

Nubélia Fortunato Coelho de Faria

A Observação de Aulas enquanto dispositivo promotor do
Desenvolvimento Pessoal e Profissional do Professor

Dissertação de Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação
Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Lurdes Lima

UNIVERSIDADE PORTUCALENSE INFANTE D. HENRIQUE



Departamento de Ciências da Educação e do Património

Porto, janeiro 2014

AGRADECIMENTOS

Depois de muitas angústias e de muito trabalho eis que damos por terminada esta fase da investigação. Para que chegasse a este ponto foi necessário a convergência de muitas vontades e o contributo de muitos atores que, de um modo desinteressado e deveras altruísta, quiseram embarcar nesta aventura e participar com as suas opiniões e saberes. Quero, de um modo sentido, agradecer a todos os que acreditaram nesta investigação e que, de algum modo, colaboraram nela.

Desde já um agradecimento muito especial à Professora Doutora Maria Lurdes de Jesus de Lima, que contribuiu de um modo decisivo para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, orientando esta investigação, partilhando os seus saberes, afastando desânimos e incutindo um permanente encorajamento conducente na procura de mais e melhor. Sempre criativa, sempre disponível e incansável na leitura crítica de cada Capítulo e na procura e recomendação de livros pertinentes e atuais que me permitiram obter um manancial de informação que em muito contribuiu para a execução desta Dissertação.

Agradeço, ainda:

Ao Presidente da CAP, Dr. Luís Santos, o ter-me aberto as portas do Agrupamento viabilizando, assim, que esta investigação pudesse ser concretizada;

Às colegas Manuela Monteiro e Teresa Amado, amigas e companheiras de trabalho, que sempre me ajudaram e apoiaram incondicionalmente;

A todos os colegas de tantos anos, docentes em processo de avaliação, docentes relatores ou simplesmente docentes que apenas responderam ao questionário, por toda a colaboração, espírito de abertura, incentivo e amizade. Sem eles esta investigação não teria sido possível;

À Fátima Simões e à Sónia Dionísio, colegas de Mestrado e amigas críticas, pelo seu apoio e incentivo em todas as horas, especialmente nas de maior desespero;

À Alice Simões, irmã da Fátima Simões, pela sua disponibilidade em fazer a revisão de todo o trabalho escrito enriquecendo-o com o seu rigor e sentido crítico.

Aos meus filhos Cláudia e Jorge, amigos e companheiros de viagem, sempre prontos a embarcar nas maiores aventuras, um agradecimento muito especial pelo carinho, estímulo e encorajamento.

RESUMO

A Observação de Aulas enquanto Dispositivo Promotor do Desenvolvimento Pessoal e Profissional do Professor

Nos últimos anos assistimos à introdução de inúmeras mudanças no sistema de avaliação dos professores onde a observação de aulas passou a ter um papel de relevo. Esta investigação teve como objetivos: Interpretar as dinâmicas inerentes à observação de aulas na ação e na reflexão dos professores inseridos no processo de Observação de Aulas; Compreender de que modo é que o processo inerente à observação de aulas se traduz num Desenvolvimento Pessoal e Profissional do Professor; Perceber de que modo é que a Observação de Aulas leva a um verdadeiro Trabalho Colaborativo entre os professores inseridos no processo de Observação de Aulas.

Para operacionalizar esta investigação definimos as seguintes questões de investigação: De que modo é que a Observação de Aulas se traduz no Desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula? De que modo é que a Observação de Aulas leva ao Desenvolvimento Pessoal e Profissional? Que Possibilidades e Constrangimentos decorrem da implementação da Observação de Aulas?

No sentido de dar resposta às questões de investigação foi utilizada uma metodologia essencialmente de natureza qualitativa, mais precisamente um Estudo de Caso, dado que nos pareceu a mais adequada para o tratamento dos dados. A recolha dos dados processou-se, não só através do recurso a questionários e a entrevistas mas também através do registo do ciclo de observação de aulas tendo sido posteriormente feita a análise de conteúdo.

Os resultados obtidos, nesta investigação, sugerem que para os professores com aulas observadas a observação de aulas potencia um maior investimento na inovação e no desejo de impressionar o relator, o que induz a um melhor Desenvolvimento Pessoal e Profissional. Verificámos, ainda, que a implementação do ciclo de observação de aulas, na opinião das docentes participantes nesta investigação, é suscetível de promover a melhoria das práticas e a autossupervisão, dada a possibilidade de questionamento e reflexão sobre os pontos fortes e os pontos passíveis de melhorias. Relativamente ao Trabalho Colaborativo, ele existe e é praticado, mas não como consequência da observação de aulas.

Foi, no entanto, referenciado um leque alargado de constrangimentos à prática da observação de aulas onde salientamos o mau ambiente que se cria na escola ao redor das aulas observadas, um colega de tantos anos passar a ser relator com responsabilidade numa nota que irá acompanhar os docentes na sua carreira profissional, a intrusão de um estranho na sala de aula e a falta de tempo.

Palavras-chave: Observação de Aulas; Trabalho Colaborativo; Supervisão Pedagógica; Professor Reflexivo; Desenvolvimento Pessoal e Profissional do Professor.

ABSTRACT

Class Observation as a means of upgrading the Personal and Professional Development of the Teacher

In the last few years, we have been witnessing the introduction of endless changes in teaching evaluation, and class observation took on a new role. The aims of this investigation were: to interpret the dynamics related to class observation on the acting and reflection of the teachers involved in the process of class observation; to understand how this process may contribute to the Personal and Professional progress of the teacher; to understand how class observation may lead to a real collaborative work among the teachers involved.

To operationalize this investigation we selected the following questions: How does the observation of classes translate into a better class management? In what way can class observation influence the Personal and Professional Growth of a teacher? What are the possibilities, as well as the drawbacks, that may come out of class observation?

In order to address the research questions the methodology used was essentially qualitative, more precisely a Case Study, since it seemed the most appropriate for the data processing. The data collection was processed not only through the use of questionnaires and interviews but also through the register of a classroom observation cycle, followed by the subsequent analysis of the content.

The results obtained in this investigation suggest that for the teachers who were observed, this observation contributes to a greater investment in innovation and desire to impress the supervisor, which leads to a better Personal and Professional Development. We also found that the implementation of the cycle of classes to be observed was, in the opinion of the teachers participating in this research, liable to promote improved practices and self-supervision, given the possibility of questioning and reflecting on the strengths and on the points to improve. In respect to collaborative work, it does exist and it is practiced, but not as a consequence of class observation.

However, a wide range of constraints was detected as far as the observation of classes is concerned, the most relevant being the way the school faces the observation of classes, the fact that a colleague of so many years becomes responsible for a grade that will accompany the teachers for the whole of their professional careers, the intrusion of a stranger in the classroom and the lack of time.

Key-words: Class observation; Collaborative Work; Pedagogical Supervision; Reflective Teacher; Personal and Professional Development of the Teacher.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	3
RESUMO.....	5
ABSTRACT.....	7
SUMÁRIO	9
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	13
ÍNDICE DE FIGURAS	15
ÍNDICE DE GRÁFICOS	17
INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO I - A OBSERVAÇÃO DE AULAS E SUPERVISÃO.....	27
Introdução	29
1.1 A observação de aulas no âmbito da supervisão	29
1.1.1 A supervisão e o ciclo supervisivo	30
1.1.2 O professor prático reflexivo	40
1.2 A observação de aulas no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente.....	47
1.3 Observação de aulas enquanto dispositivo promotor da prática reflexiva e da avaliação do desempenho.....	55
CAPÍTULO II – O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL.....	63
Introdução	65
2.1 Desenvolvimento profissional baseado na formação	66
2.2 Desenvolvimento profissional baseado na observação e na supervisão	72
2.3 Comunidade de aprendizagem: aprendizagem colaborativa e prática reflexiva ..	79
CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	87
Introdução	89
3.1 Opções de investigação	89
3.1.1 Metodologia Qualitativa - Estudo de caso.....	90
3.1.2 Processos, instrumentos e técnicas de recolha de dados	95
3.1.2.1 Processos e instrumentos de recolha de dados	96
3.1.2.2 Técnicas de tratamento dos dados	103
3.2 Contexto de ação, sujeitos de investigação e investigadora.....	108
3.2.1 Contexto de ação	108
3.2.2 Sujeitos de Investigação	109

3.2.3 Caracterização da investigadora.....	112
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	115
Introdução	117
4.1 Apresentação e análise dos resultados	118
4.1.1 Apresentação e análise dos resultados dos questionários.....	119
4.1.2 Apresentação e análise dos resultados das entrevistas	123
4.1.2.1 Professores com aulas observadas	124
4.1.2.2 Professoras sem aulas observadas	130
4.1.2.2.1 Apresentação e análise dos resultados das entrevistas às professoras	130
4.1.2.2.2 Apresentação e análise dos resultados das entrevistas das relatoras.....	134
4.1.3 Apresentação e análise do material relativo ao ciclo de observação de aulas	137
4.2 Discussão dos resultados.....	142
4.2.1 De que modo a Observação de aulas se traduz no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?	143
4.2.2 De que modo é que a Observação de aulas leva ao desenvolvimento profissional?.....	149
4.2.3 Que possibilidades e constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas?.....	151
CONCLUSÕES	159
LIMITAÇÕES	160
RECOMENDAÇÕES	161
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	163
ANEXOS	169
ANEXO 1 - PROTOCOLOS DE INVESTIGAÇÃO AO PRESIDENTE DA CAP.....	171
ANEXO 2 - PROTOCOLOS DE INVESTIGAÇÃO AOS DOCENTES.....	175
ANEXO 3 - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES	179
ANEXO 4 - GUIÃO DAS ENTREVISTAS AOS DOCENTES	189
Guião das entrevistas aos Docentes com aulas observadas	191
Guião das entrevistas aos Docentes sem aulas observadas	199
Guião das entrevistas aos Docentes Relatores	205
ANEXO 5 - ENTREVISTAS AOS DOCENTES E IDEIAS-CHAVE.....	211
Entrevistas dos Docentes com Aulas Observadas e ideias-chave	213

Entrevista da Docente Augusta e ideias-chave.....	215
Entrevista da Docente Aurélia e ideias-chave	225
Entrevista da Docente Aurora e ideias-chave.....	237
Entrevista da Docente Ausenda e ideias-chave	249
Entrevistas dos Docentes sem Aulas Observadas e ideias-chave.....	261
Entrevista da Docente Sabina e ideias-chave	263
Entrevista da Docente Safira e ideias-chave	271
Entrevista da Docente Salete e ideias-chave	279
Entrevista da Docente Salomé e ideias-chave	293
Entrevista da Docente Samanta e ideias-chave	301
Entrevistas às Docentes Reladoras e Ideias chave	313
Entrevista à Relatora Regina e Ideias chave.....	315
Entrevista à Relatora Renata e Ideias chave.....	325
ANEXO 6 - REGISTOS OBSERVACIONAIS NARRATIVOS.....	343
ANEXO 7 - NOTAS DE CAMPO DA PROFESSORA RELATORA.....	401
ANEXO 8 - GRELHAS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS	409
Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas com aulas observadas	411
Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas sem aulas observadas	425
Grelhas de análise de conteúdo das Reladoras.....	439
ANEXO 9 - DIMENSÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA.....	445

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADD – Avaliação do Desempenho Docente

CAP – Comissão Administrativa Provisória

CCAD – Comissão de Coordenação da Avaliação de Desempenho

DGIDC – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

ECD – Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário

L.B.S.E. – Lei de Bases do Sistema Educativo

NRC – National Research Council

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PAM – Plano de Ação para a Matemática

PM II – Plano da Matemática II

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UPT – Universidade Portucalense Infante D. Henrique

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Supervisão – Pressupostos e Princípios (adaptado de Vieira, 2006, p. 10) ...	32
Figura 2 – Cenários de supervisão (Alarcão & Tavares, 2007, pp. 16-17)	33
Figura 3 – Fases do ciclo de supervisão clínica (adaptado de Tracy, 2002, p. 56).....	35
Figura 4 – A supervisão como forma de ensino (Alarcão & Tavares, 2007, p. 30)	37
Figura 5 – Objetivos de um supervisor (adaptado de Alarcão & Tavares, 2007, p. 72)..	41
Figura 6 – Competências, capacidades e destrezas desejáveis para um supervisor.....	42
Figura 7 – Estilos de supervisão (Alarcão & Tavares, 2007, p. 75)	44
Figura 8 – Relação entre os estilos de supervisão e os comportamentos (Alarcão & Tavares, 2007, p. 76)	44
Figura 9 – Premissas para a futura geração de modelos de supervisão.....	45
Figura 10 – Dimensões do perfil geral do desempenho docente	48
Figura 11 – Requisitos necessários no processo de observação de aulas	50
Figura 12 – Produtos de aprendizagem que requerem a observação (adaptado de Trindade, 2007, p. 43)	51
Figura 13 – Técnicas de observação (Trindade, 2007, p. 49).....	52
Figura 14 – Proveniência dos erros de observação (Trindade, 2007, p. 49)	53
Figura 15 – Perguntas fundamentais num processo de avaliação do desempenho docente	54
Figura 16 – Regras que compõem o dispositivo pedagógico (Leite & Pacheco, 2008)..	55
Figura 17 – Etapas e níveis de desenvolvimento profissional	68
Figura 18 – Dimensões e sub-dimensões da ADD (Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto)	69
Figura 19 – Fases no aprender a ensinar (adaptado de Garcia, 1999, pp. 25-26).....	71
Figura 20 – Tipos de supervisão (adaptado de Alarcão & Roldão, 2009, p. 19).....	73
Figura 21 – Atitudes e causas que podem levar à formulação de juízos errados.....	74
Figura 22 – Atitudes necessárias a uma ação reflexiva (adaptado de Lalande & Abrantes, 1996, p. 52)	75
Figura 23 – Fases do processo de reflexão de Smyth (1989) (adaptado de García, 1999, p. 46).....	77
Figura 24 – Critérios qualitativos e quantitativos de uma comunidade de aprendizagem	82
Figura 25 – Razões para a valorização da reflexão (adaptado de Alarcão & Roldão, 2009, p. 30).....	84
Figura 26 – Comportamentos adequados de um amigo crítico (adaptado de Ketele, 2010, p. 25).....	85
Figura 27 – Os objetivos específicos da investigação.....	89
Figura 28 – As questões de investigação para o estudo realizado	90
Figura 29 – Características de uma investigação qualitativa	91
Figura 30 – As circunstâncias em que se deve realizar um estudo de caso (adaptado de Yin, 2010, p. 22)	92
Figura 31 – Aplicações de um estudo de caso (adaptado de Yin, 2010, p. 41)	93
Figura 32 – Perspetivas de um estudo de caso (adaptado de Ponte, 1994, p. 7).....	94
Figura 33 – Plano metodológico (adaptado de Lima & Pacheco, 2006, p. 19)	95
Figura 34 – Recursos utilizados na recolha de dados.....	97
Figura 35 – Atitudes a adotar ao longo de uma entrevista (adaptado de Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 7).....	100

Figura 36 – Os nomes fictícios dos sujeitos de investigação.....	102
Figura 37 – Os objetivos da análise das informações	103
Figura 38 – Funções da análise de conteúdo (adaptado Bardin, 2009, p. 31)	104
Figura 39 – Fases de análise de conteúdo (adaptado de Bardin, 2009, p. 121).....	105
Figura 40 – A organização das diferentes fases de análise de conteúdo	106
Figura 41 – As categorias e subcategorias de análise das entrevistas.....	106
Figura 42 – Itens de observação na sala de aula	122
Figura 43 – Limitações e/ou constrangimentos inerentes à operacionalização das aulas observadas.....	123
Figura 44 – As categorias e subcategorias de análise das entrevistas.....	124
Figura 45 – Resultado das entrevistas na subcategoria “Ciclo de observação de aulas na melhoria do ensino”.....	125
Figura 46 – Resultados obtidos nas entrevistas na subcategoria “Melhores práticas em sala de aula”	125
Figura 47 – Resultados das entrevistas na subcategoria “Trabalho Colaborativo”	126
Figura 48 – Resultados obtidos nas entrevistas na subcategoria “Práticas de reflexão”	127
Figura 49 – Resultado das entrevistas na categoria “A observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional”	128
Figura 50 – Resultado das entrevistas na subcategoria “Motivo para pedir aulas observadas”	128
Figura 51 – Resultados obtidos nas entrevistas nas subcategorias “Que possibilidades e que constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas”	129
Figura 52 – Resultados das entrevistas na subcategoria “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula”.....	131
Figura 53 – Resultados das entrevistas na subcategoria “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional”.....	132
Figura 54 – Resultados das entrevistas na subcategoria “Possibilidades e constrangimentos da implementação da observação de aulas”.....	133
Figura 55 – Resultados obtidos nas entrevistas na subcategoria “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional”	136
Figura 56 – Resultados das entrevistas nas subcategorias “Que possibilidades e que constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas”	136
Figura 57 – Resultados das entrevistas na subcategoria “Motivo para não pedir aulas observadas”	137
Figura 58 – O ciclo de observação de aulas (adaptado de Moreira & Vieira, 2011, pp. 33-34)	140
Figura 59 – Fontes de recolha dos dados.....	142
Figura 60 – Categoria e subcategorias da Investigação referentes à primeira questão de investigação	143
Figura 61 – Categoria e respetivas subcategorias referentes à segunda questão de investigação	149
Figura 62 – Categoria e respetivas subcategorias referentes à terceira questão de investigação	151

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentagem dos sujeitos de investigação em função do género	109
Gráfico 2 – Distribuição, em percentagem, dos sujeitos de investigação em função da idade	110
Gráfico 3 – Sujeitos de investigação, em percentagem, em função do tempo de serviço	110
Gráfico 4 – Sujeitos de investigação, em percentagem, em função da situação profissional.....	111
Gráfico 5 – Sujeitos de investigação, em percentagem, em função das habilitações académicas	111
Gráfico 6 – Sujeitos de investigação, em percentagem, em função do tempo de serviço no Agrupamento.....	112
Gráfico 7 – Resultados obtidos nos questionários na categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula”	119
Gráfico 8 – Resultados obtidos nos questionários na categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional”	120
Gráfico 9 – Percentagem dos sujeitos de investigação que pediram aulas observadas.	121
Gráfico 10 – Resultados obtidos nos questionários na categoria “Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas”	122

INTRODUÇÃO

A evolução das políticas educativas tem sofrido inúmeras alterações. No século dezanove, em Portugal, apenas interessava saber ler e escrever. A partir de 1950 verificou-se um desabrochar da educação primária e secundária. Em 1956 surgiu a primeira reforma educativa com a introdução de uma escolaridade obrigatória de quatro anos. Rapidamente a obrigatoriedade passou para seis anos em 1964, para nove anos em 1986 e, finalmente, para doze anos a partir do ano de 2005. A massificação do ensino verificou-se nas décadas de 1970 a 1990. Surgiram novas universidades e instituições públicas e privadas de ensino superior. As transformações da sociedade processaram-se de um modo acelerado e a escola procurou acompanhar a evolução. O ensino à distância evoluiu acompanhando o desenvolvimento da Internet e das telecomunicações, possibilitando uma aprendizagem “...a qualquer hora e em qualquer local...” (Lima & Capitão, 2003, p. 50). Com a chegada da Internet e, posteriormente, com a introdução das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) nas escolas, novos desafios foram colocados às instituições e nomeadamente aos professores. O paradigma tradicional do ensino-aprendizagem, centrado e controlado pelo professor, dá origem ao atual paradigma onde o conhecimento é construído pelo aluno com uma vertente virada para uma aprendizagem ao longo da vida. Com tantas transformações há necessidade de repensar a escola e o ensino, bem como o seu papel na sociedade do conhecimento, pois na perspetiva de Alarcão (2000, p. 14) a escola não pode ser “...enfadonha, nada estimulante, regida por princípios de ontem, feita à medida dos adultos que desejam que os jovens vistam o fato que eles conceberam, em função do que eles próprios vestiram...”.

A aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (L.B.S.E.) ou Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro veio introduzir alterações significativas na organização escolar. A escolaridade do Ensino Básico passa a ser universal, obrigatória e gratuita tendo a duração de nove anos, isto é, até aos quinze anos de idade. Para possibilitar esta nova visão da Escola foi necessário criar um código de conduta profissional.

Entretanto, o Decreto-Lei n.º 139-A/1990, de 28 de abril, veio regulamentar a Lei de Bases do Sistema Educativo (L.B.S.E.) desenvolvendo um código de conduta profissional onde são definidos os direitos e deveres específicos do pessoal docente. É

neste diploma que são consignadas as normas e regras de conduta do docente na escolha dos métodos de ensino, e o dever de gerir o processo de ensino-aprendizagem no âmbito dos programas definidos, instituindo-se ainda o princípio genérico de que o desempenho da função docente se deve orientar para níveis de excelência, bem como o direito-dever à formação e informação para o exercício da função educativa. Neste diploma emergiram duas novidades. A primeira está relacionada com o facto da qualificação profissional para a docência, e o cumprimento de período probatório, devidamente avaliado, que são as condições essenciais para o docente ter acesso à nomeação definitiva. A segunda, aquela que é mais pertinente para este estudo, reporta-se à avaliação do desempenho dos docentes, condição necessária para a progressão na carreira e que visa a melhoria da atividade profissional dos docentes e do seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Até esta data o desempenho do professor era tido como “Bom” desde que o mesmo fosse “...cumpridor das normas e dos regulamentos...” (Formosinho & Machado, 2010, pp. 69-71), isto é, o professor era um bom profissional “...quando nada consta no seu registo biográfico...” (*Idem*, p. 71). Segundo os mesmos autores, se os professores cumprissem as regras instituídas a progressão na carreira resultava “...do tempo que decorre na categoria e da ausência de qualquer demérito devidamente comprovada...” (*Ibidem*, p. 81).

Em 2001 é definido o Perfil de Desempenho e de Competências dos Docentes da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário que é exigido para o desempenho de funções docentes e que está regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. Este Perfil de Desempenho dos educadores e professores, está organizado em quatro dimensões: dimensão profissional, social e ética; dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade; e dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida, o que implicou alterações à Avaliação do Desempenho Docente (ADD) já que estas são precisamente as dimensões que constam quer do Estatuto da Carreira Docente (ECD) quer dos diplomas institucionais que se debruçam sobre a ADD.

Mas é sem dúvida com a republicação do Estatuto da Carreira Docente (Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de janeiro), e a publicação do Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de janeiro, que regulamenta o sistema de ADD, que as alterações se fizeram sentir e que vieram despoletar grande instabilidade nas escolas. O artigo 8.º deste Decreto

Regulamentar estabelece como elementos de referência da avaliação os objetivos e metas fixados no Projeto Educativo e no Plano Anual de Atividades e ainda os indicadores de medida previamente estabelecidos pelo agrupamento de escolas quanto ao progresso dos resultados escolares esperados para os alunos e a redução do abandono escolar dos alunos. Neste decreto é ainda realçada a necessidade dos professores entregarem objetivos individuais onde, entre outros, a formação contínua adequada ao cumprimento do plano individual de desenvolvimento pessoal e profissional tem lugar de destaque. Para dar cumprimento ao disposto na alínea c) do n.º 3, do artigo 45.º do ECD, o órgão da direção executiva deve calendarizar a observação de aulas pelo coordenador ou por quem ele delegar de, pelo menos, três aulas lecionadas pelo docente em unidades didáticas diferenciadas.

Neste contexto, a observação de aulas que durante muitos anos foi conotada com a formação inicial é alargada à formação contínua de professores.

Com as alterações introduzidas no Estatuto da Carreira Docente (ECD) pelo Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de janeiro e com a entrada em vigor do Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de janeiro, o paradigma da avaliação dos professores alterou-se completamente.

Com estas novas alterações ao ECD o legislador pretende ter uma ferramenta de desenvolvimento da qualidade e da eficiência do sistema educativo. Como consequência destes normativos o corpo docente ficou dividido em duas categorias: a de Professor e a de Professor Titular. Ao Professor Titular, além de todas as funções do professor, cabia-lhe ainda, entre outras, as funções de coordenação, de supervisão de outros docentes, Direção da Escola e Direção de Centros de Formação. Esta situação não foi de modo algum bem aceite pelo corpo docente. Os Professores Titulares viam-se imbuídos de novas funções para os quais não eram detentores de formação adequada. Tal situação gerava desconfiança entre os seus pares e minava o objetivo de contribuir para a melhoria das práticas docentes e a valorização e aperfeiçoamento de cada professor, preconizada no artigo 40º, do Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de janeiro.

No ECD, artigo 40.º, encontram-se ainda definidos os objetivos da Avaliação do Desempenho Docente (ADD) podendo-se ler no ponto 2 do referido artigo:

“... A avaliação do desempenho do pessoal docente visa a melhoria dos resultados escolares dos alunos e da qualidade das aprendizagens e proporcionar orientações para o

desenvolvimento pessoal e profissional no quadro de um sistema de reconhecimento do mérito e da excelência...”.

No ponto n.º 3 do artigo 45.º do ECD encontram-se definidas as múltiplas fontes de dados através das quais, durante o ano escolar, se deve fazer a recolha dos elementos relevantes para classificação dos parâmetros definidos para a avaliação do desempenho dos professores. Entre as várias fontes referidas, podemos destacar a observação de aulas, os materiais pedagógicos desenvolvidos e utilizados, a planificação das aulas e os instrumentos de avaliação utilizados com os alunos.

O Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de junho trouxe alterações ao Estatuto da Carreira Docente alterando, mais uma vez, o sistema de Avaliação do Pessoal Docente, enquanto o Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de junho regulamenta o sistema de Avaliação do Pessoal Docente.

As aulas observadas que inicialmente eram obrigatórias, na Avaliação do Desempenho Docente, passam a ser um requisito na progressão do 2º para o 3º escalão e do 4º para o 5º escalão da carreira. Embora de carácter facultativo, a observação de aulas constitui ainda uma das condições necessárias à obtenção da menção qualitativa de Excelente e de Muito Bom.

É no quadro do que temos vindo a expor que no ano letivo 2007/2008, aquando do primeiro concurso, a investigadora foi provida da categoria de Professora Titular e, de imediato, em 2008/2009 foi nomeada avaliadora, por delegação de competências (Despacho n.º 32048/2008, de 16 de dezembro), no âmbito da Avaliação do Desempenho do Pessoal Docente. De repente, a investigadora tinha como missão acompanhar seis colegas, ajudando-os na melhoria das suas práticas docentes, sem nunca ter pensado em supervisão, sem saber exatamente o significado de observar uma aula nem quais os procedimentos a ter nessa observação.

Nem a legislação consultada, nem os livros da especialidade adquiridos e avidamente estudados, nem sequer a formação facultada pela Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) apaziguaram as angústias e incertezas que se apoderaram da investigadora. As muitas dúvidas e preocupações suscitadas ficavam sem resposta.

Acometida de tão grande e exigente responsabilidade e depois de uma primeira introspeção, ciente que necessitava urgentemente de formação especializada, a

investigadora decidiu frequentar o Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação, procurando ultrapassar aspetos que careciam de melhoria, dando assim resposta às novas exigências da profissão docente e procurando credibilizar a sua função enquanto avaliadora.

Por todas estas razões e porque é na sala de aula que todos os acontecimentos se desenrolam, acreditamos ser uma mais-valia, muito atual e de grande pertinência a investigação que nos propusemos encetar. Assim, somos de opinião que é importante analisar a interação entre avaliadores e avaliados “...actores que se entrecruzam e se interinfluenciam no processo de observação de aulas para a avaliação do desempenho docente...” (Gonçalves, 2010, p. 56) e compreender de que modo é que esta prática poderá, eventualmente, contribuir para a melhoria pessoal e profissional do professor.

Embora esta nos pareça ser uma tarefa assaz complexa, a vontade de aprender e de compreender de que forma é que a Supervisão e, de um modo particular “A observação de aulas, poderá ser um dispositivo promotor do Desenvolvimento Pessoal e Profissional” tanto do professor observado, como do professor observador, levou-nos a trilhar este caminho.

A investigação empírica decorreu durante o ano letivo 2010/2011, ano em que a investigadora foi nomeada Professora Relatora, o que facilitou esta investigação pois, a recolha de dados tornou-se apenas um complemento do trabalho que já se encontrava a desenvolver. Procuramos dar resposta a um desafio simultaneamente de formação e investigação de “Compreender de que forma é que a observação de aulas se pode constituir como um dispositivo promotor do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores”, isto é se, poderá ser um dispositivo promotor do Desenvolvimento Pessoal e Profissional tanto do professor observado como do observador. Para os autores Machado, Alves, & Gonçalves (2011, p. 10) é consistente que a observação de aulas leva ao desenvolvimento profissional quando afirmam:

“...Embora assumamos a virtualidade da observação como factor indutor do desenvolvimento profissional, da melhoria das práticas docentes e da promoção da reflexividade crítica, é preciso, porém, reforçar a ideia de que se trata de uma técnica que tem, por isso mesmo, um valor instrumental, ou seja a observação de aulas não é boa nem má em si mesma mas é boa em função do uso que lhe for dado...”

Neste contexto foi nossa intenção compreender em que medida a observação de aulas poderá contribuir para a melhoria das práticas em sala de aula, o que nos levou a definir como objetivos:

- ↪ Interpretar as dinâmicas inerentes à observação de aulas na ação e na reflexão dos professores inseridos no processo de observação de aulas.
- ↪ Compreender de que modo é que o processo inerente à observação de aulas se traduz num desenvolvimento pessoal e profissional do professor.
- ↪ Perceber de que modo é que a observação de aulas leva a um verdadeiro trabalho colaborativo entre os professores inseridos no processo de observação de aulas.

Nesta investigação estiveram envolvidos dezasseis professores. Destes, apenas a investigadora e cinco professoras pediram observação de aulas, no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente.

Da necessidade de compreender quais as oportunidades que poderão advir da observação de aulas surgiram as questões de investigação:

- ↪ De que modo é que a observação de aulas se traduz no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?
- ↪ De que modo é que a observação de aulas leva ao desenvolvimento pessoal e profissional?
- ↪ Que possibilidades e constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas?

Esta investigação foi realizada numa perspetiva essencialmente formativa e encontra-se organizada em quatro Capítulos, para além da Introdução e das Conclusões.

De um modo sucinto, apresentamos a sua estrutura.

No primeiro Capítulo - A Observação de Aulas e Supervisão - fazemos uma revisão da literatura e um enquadramento teórico relativamente à temática da observação de aulas inserida num contexto de supervisão. Focamos vários aspetos, tais como a observação de aulas no âmbito da Supervisão, a observação de aulas no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente e a observação de aulas enquanto dispositivo promotor da prática reflexiva e da avaliação do desempenho.

No segundo Capítulo - Desenvolvimento Pessoal e Profissional - damos ênfase ao professor reflexivo que toma consciência da necessidade de um desenvolvimento pessoal e profissional consistente ao longo de toda a vida. Nesse sentido conceptualizámos a noção de desenvolvimento profissional baseado na observação e na supervisão. Contemplamos aqui uma abordagem às comunidades de aprendizagem com vista à compreensão do seu impacto na aprendizagem colaborativa na prática reflexiva e no Desenvolvimento Pessoal e Profissional. Procurámos, de algum modo, perscrutar o impacto que a observação de aulas poderá ter no Desenvolvimento Pessoal e Profissional dos professores e na consequente melhoria das práticas. Neste Capítulo analisámos a literatura de referência dos principais autores relacionados com a temática em estudo.

No terceiro Capítulo - Metodologia de Investigação - fazemos a descrição da metodologia a que recorremos para a realização desta investigação. Em primeiro lugar, optámos por fazer a fundamentação teórica da metodologia qualitativa bem como a escolha do *estudo de caso* que entendemos ser mais adequado para a consecução desta investigação. Elaborámos, ainda, a caracterização do contexto de ação, dos Sujeitos de Investigação, um grupo de professores de Matemática do Agrupamento de Escolas e da Investigadora, bem como dos instrumentos utilizados na recolha dos dados.

No quarto Capítulo - Apresentação e Discussão dos Resultados - expomos a apresentação dos resultados que emergiram da análise dos questionários, das entrevistas e da operacionalização do ciclo de observação de aulas. Fizemos a triangulação dos dados recolhidos pelas várias fontes, observação de aulas, questionários e entrevistas, numa tentativa de detetar desvios ou discrepâncias. Tentámos encontrar respostas para as questões de investigação com base na análise dos resultados da nossa investigação. Nas Conclusões destacamos o que de mais importante se passou nesta investigação. Recordamos os propósitos que nos levaram a encetar este trabalho e as reflexões que fizemos em consequência dos dados recolhidos. Refletimos ainda sobre as suas limitações e condicionalismos surgidos, apontando sugestões e recomendações, deixando em aberto o caminho para futuras investigações.

As obras de referência desta investigação constam nas Referências Bibliográficas. Nestas está refletido todo o trabalho realizado ao longo desta etapa do nosso percurso, a

leitura prudente de autores de referência que estão na base da elaboração e fundamentação teórica da nossa Dissertação.

Finalmente, apresentamos os Anexos que englobam os instrumentos criados ao longo desta investigação como questionários, guiões das entrevistas, transcrições das entrevistas, grelhas da análise e tratamento dos dados.

Capítulo I - A OBSERVAÇÃO DE AULAS E SUPERVISÃO

Introdução

Este Capítulo visa essencialmente o enquadramento teórico da observação de aulas e da supervisão pedagógica.

Assim no ponto 1.1 desenvolvemos o conceito de observação de aulas no âmbito da supervisão. Analisamos os vários cenários de supervisão como processos de formação pessoal e profissional, cuja finalidade é a melhoria das aprendizagens dos alunos e a consequente melhoria da educação nas escolas. Posteriormente, nesta linha de pensamento, analisamos o perfil do professor reflexivo e a contribuição do supervisor no processo de reflexão. Pretendemos destacar a figura do supervisor e os objetivos que deve ter em mente, de modo a incrementar nos docentes, capacidades e atitudes conducentes a um Desenvolvimento Pessoal e Profissional. Abordamos as atitudes e comportamentos que determinam os vários estilos de supervisão.

No ponto 1.2 efetuamos o enquadramento teórico da observação de aulas no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente. Começamos por referir a evolução dos normativos que trouxeram mudanças na ADD e consagraram a prática da supervisão pedagógica, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino. Abordamos, ainda, as várias técnicas e tipos de observação bem como os erros a evitar no processo de observação de aulas.

Finalmente, no ponto 1.3 começamos por apresentar o conceito de dispositivo pedagógico. Posteriormente, destacamos a observação de aulas enquanto dispositivo promotor da prática reflexiva e da avaliação do desempenho.

Ao longo desta abordagem, apresentamos alguns trabalhos de investigação cuja temática é a observação de aulas como uma estratégia supervisiva e de Desenvolvimento Pessoal e Profissional para além de opiniões de várias organizações quanto a esta temática.

1.1 A observação de aulas no âmbito da supervisão

As alterações introduzidas no Estatuto da Carreira Docente pelo Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de janeiro modificaram as anteriores regras de Avaliação do Desempenho Docente, introduzindo um novo procedimento. Para além da autoavaliação

dos docentes os avaliadores terão de basear-se numa multiplicidade de instrumentos, entre os quais a observação de aulas.

Como já foi referido anteriormente, a entrada em vigor do Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de janeiro reforça o disposto na alínea c) do n.º 3 do artigo 45.º do ECD, de que o órgão de direcção executiva deve calendarizar a observação de aulas, pelo coordenador do departamento curricular ou por quem ele delegar de, pelo menos, três aulas lecionadas pelo docente, por ano escolar, as quais devem corresponder, cada uma, a uma unidade didáctica diferenciada.

Encontra-se portanto, institucionalizada a necessidade de supervisão em todo o processo de Avaliação do Desempenho dos professores e, mais uma vez, a supervisão foi convidada a sair dos “...muros...” da sala de aula, na formação inicial, para se “...abrir à função de facilitação do crescimento profissional e a contribuir para o desenvolvimento da organização escola...” (Oliveira-Formosinho, 2002, p. 14).

Mas afinal qual é o conceito de supervisão? Qual o seu papel? Como se faz? O que é um supervisor? Quais são as suas tarefas específicas?

1.1.1 A supervisão e o ciclo supervisivo

A análise de algumas das obras de referência desta investigação permitiu-nos conhecer a grande dispersão semântica acerca do conceito de supervisão em contexto educativo, e de algumas reformulações sofridas ao longo dos tempos.

Esta dispersão semântica, na opinião de Sá-Chaves (2007, p. 117) “... pode levar-nos a perspectivas de supervisão que vão desde as intenções mais rígidas de inspecção e de direcção até às mais flexíveis e facilitadoras de orientação e aconselhamento...”.

Inicialmente a supervisão pedagógica estava muito limitada ao nível da formação inicial e nesta perspectiva, Alarcão & Tavares (2009, p. 16) definiram-na como “... o processo em que o professor, em princípio, mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional...”. A supervisão continuou evoluindo e ganhando uma nova dimensão onde sobressaem a reflexão e a experimentação, ênfase dada por Vieira (1993, p. 11), quando define supervisão como “... actuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação ...”.

Nesta nova perspectiva a supervisão lança um olhar crítico sobre as práticas pedagógicas, aproximando a teoria da prática e incentivando a investigação na sala de aula, o questionamento das práticas tradicionais que visam sobretudo “... a adoção de práticas educativas renovadas e renovadoras...” (*Idem*, p. 22).

Vieira (1993, pp. 22-27) baseando-se em Stones (1984:VII) considera a supervisão como uma “... actividade muito complexa...” e defende que a mesma “...é uma forma de ensinar a ensinar algo ...” sendo a qualificação necessária para se ser supervisor a “... super-Visão ...”, alguém com uma visão apurada para ver tudo o que se passa na sala de aula. Depois, esse alguém, necessita de “...introvisão para compreender o significado do que lá acontece, antevisão para ver o que poderia estar a acontecer, retrovisão para ver o que devia ter acontecido mas não aconteceu ...”. (*Idem, Ibidem*, p. 27).

Nesta linha de pensamento, Trindade (2007, p. 33) afirma que ao aceitarmos a centralidade da reflexão e da experimentação em supervisão, estamos a admitir que a “...Supervisão é um factor importante de inovação e, conseqüentemente, de mudança...”.

A supervisão pedagógica exige, a todos os intervenientes no processo, um enorme grau de profissionalismo e uma certa forma de estar na educação. Para Vieira (2006, p. 9), a supervisão está ligada ao desenvolvimento e qualificação profissional e tem um sentido “...regulador do processo de ensino e de aprendizagem...” promovendo a capacidade de reflexão sobre toda a realidade, melhorando a qualidade do ensino, as aprendizagens dos alunos e a ação dos supervisores. Nesta linha de pensamento, Trindade (2007, p. 35) aponta para uma supervisão “... repensada de uma forma sistemática e rigorosa ...” apresentando-se em contexto de trabalho “... mais como apoio do que como inspeção; mais como escuta do que como imposição; mais como colaboração activa do que como dogmatismo normativo; mais como experimentação reflectida, do que como seguidismo, ainda que crítico...”. (*Idem*, p. 35). Neste sentido, partilhamos a opinião de Vieira (2006, pp. 8-9) quando afirma que a supervisão é uma:

“... forma de estar na educação avessa à rotina, ao desgaste, ao cepticismo ou ao cinismo...instauradora da esperança, da inventividade, da intuição, do gosto de experimentar, da descoberta, da reflexão e da dialogicidade...promotora de ambiente de trabalho construtivos e intelectualmente estimulantes ...”.

As ideias que expressamos encontram-se sintetizadas no esquema da Figura 1.

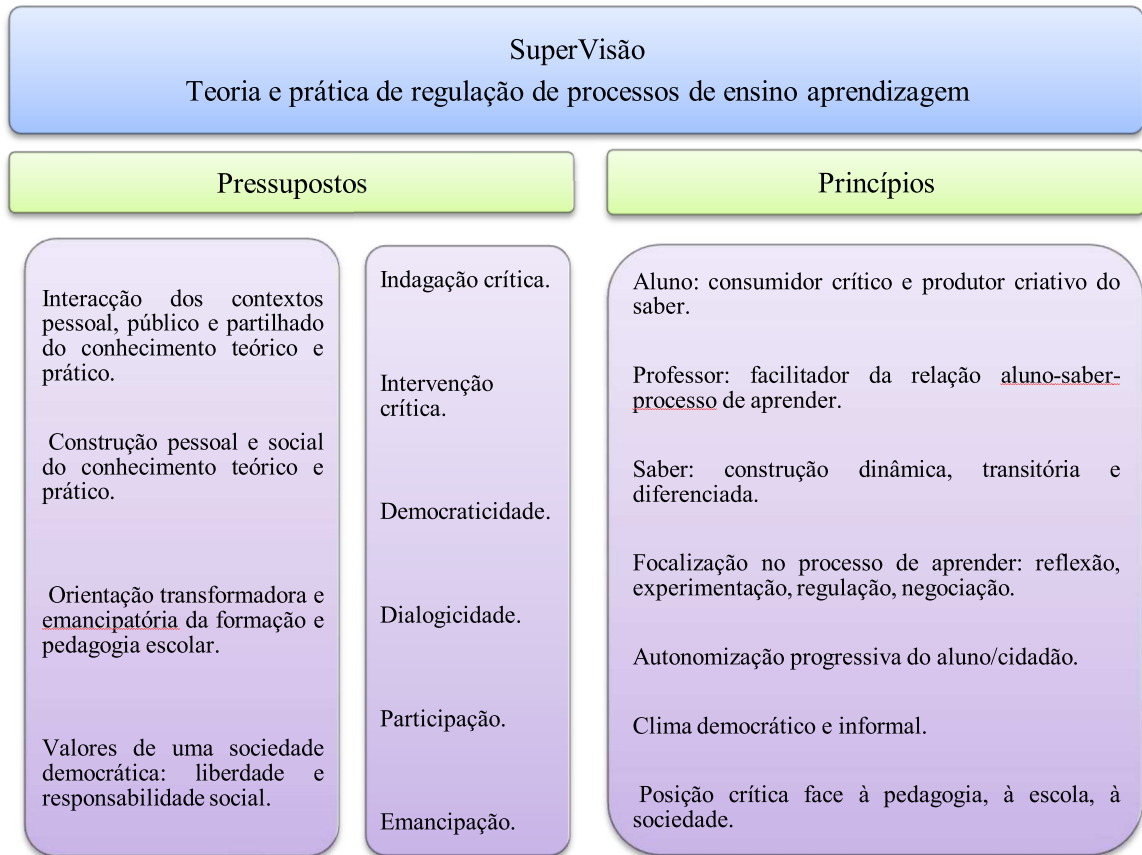


Figura 1 – Supervisão – Pressupostos e Princípios (adaptado de Vieira, 2006, p. 10)

A supervisão é uma prática que, através da reflexão e da experimentação, origina pequenas mudanças que, num curto espaço de tempo, são imperceptíveis, mas que produzem bons resultados a longo prazo. Assim, a supervisão que no início se encontrava confinada à formação inicial, ganhou relevância e um novo estatuto, passando a afirmar-se na formação contínua, no Trabalho Colaborativo, no desenvolvimento profissional e na supervisão da própria escola, opinião defendida por Alarcão quando afirma:

“...Se, desde 1987, venho advogando a extensão do âmbito da supervisão à formação contínua de professores, com a revalorização do conceito de escola como colectivo pensante, está a tornar-se mais evidente para mim que a supervisão não pode ficar confinada à formação inicial de professores. As competências supervisivas (técnicas e humanas) são necessárias no apoio à elaboração de projectos, à gestão do currículo, à resolução colaborativa dos problemas, à aprendizagem em grupo e à reflexão formativa que deve acompanhar esse processo, à avaliação e monitorização, ao pensamento sistemático sobre os contextos de formação e sobre o que é ser escola...” (Alarcão, 2000, p. 19).

Das leituras efetuadas ressalta a evolução da supervisão pedagógica estando agora associada a práticas reflexivas nas escolas, visando melhorar as aprendizagens dos

alunos e propiciando o desenvolvimento profissional dos professores ao longo de toda a vida. As estratégias que estão ao serviço da supervisão são muito variadas podendo ir desde a “... observação de aulas, à análise do discurso e *feedback* supervisivo, investigação acção e narrativas profissionais ...” (Bizarro & Moreira, 2010, p. 14).

Como já referimos anteriormente, o conceito de supervisão foi evoluindo e para Alarcão & Tavares (2007), tal como para nós, a supervisão é uma ferramenta, ao serviço da organização escola, que impulsiona, não só, toda a sua atividade mas também a de todos os grupos educativos que nela trabalham e estudam, levando a uma transformação pessoal e profissional, mobilizadora das sinergias de cada um, tendo por fim último o desenvolvimento da organização e a melhoria das aprendizagens dos alunos.

Até agora tentamos compreender o conceito de supervisão e qual o seu papel na vida das escolas. Mas como é que se faz supervisão?

Alarcão & Tavares (2007) elencaram algumas das muitas práticas de fazer supervisão, que agruparam em nove cenários que podemos observar na Figura 2.

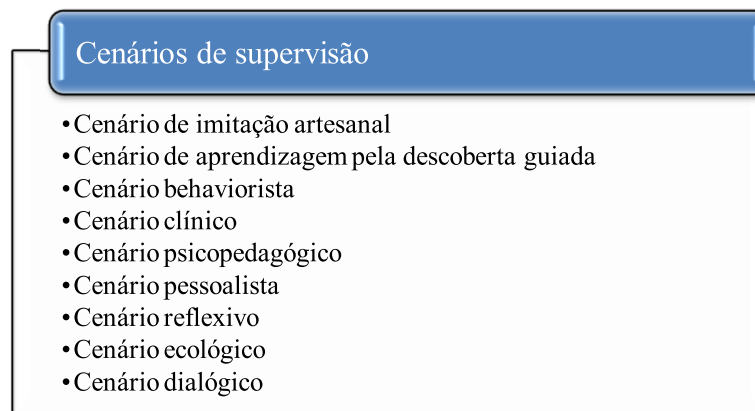


Figura 2 – Cenários de supervisão (Alarcão & Tavares, 2007, pp. 16-17)

Assim, no sentido de mostrar a evolução das muitas práticas de fazer supervisão, organizamos uma síntese dos conceitos de supervisão em cada um dos cenários apontados.

O cenário de imitação artesanal estava estritamente ligado à passagem do saber-fazer de geração em geração. Este cenário assentava na ideia de que existiam bons modelos e que as suas qualidades se deviam perpetuar pela imitação. Os futuros professores praticavam com o mestre, o detentor do conhecimento, o professor modelo e imitavam-no sem discussão. Este é um cenário que segue o paradigma tradicional de

aprendizagem artesanal em que os futuros professores são profissionalizados e socializados, de acordo com a atuação exemplar do supervisor, aquele que detém o conhecimento e o saber e, como tal, deve ser seguido passivamente e sem discussão. As dificuldades começaram a surgir quando os investigadores tentaram definir as características do bom professor que devia ser imitado.

O cenário de aprendizagem pela descoberta guiada, defendido por John Dewey (1974), partia da convicção de que a formação profissional dos professores devia ter uma componente teórica e uma componente prática. Nesse sentido, propunha que os candidatos a professores deviam observar vários professores experientes na sua interação com os seus alunos. A teoria devia ser complementada pela prática de uma maneira faseada, iniciando apenas com a simples observação e aumentando gradualmente a complexidade das atividades até à sua responsabilização total pelo ensino praticado. Aqui, o professor estagiário era convidado a fazer a sua aprendizagem através da descoberta guiada com o objetivo de desenvolver competências que o levassem a ser capaz de “... observar, intuir e reflectir ...” (Alarcão & Tavares, 2007, p. 20). Este cenário tinha um pequeno constrangimento, pois, pressupunha que o professor estagiário tivesse oportunidade de observar vários professores mais experientes, antes de iniciar o seu estágio pedagógico, o que nem sempre acontecia.

O cenário behaviorista ficou ligado a uma estratégia chamada de microensino onde as técnicas principais do ensino eram explicadas e demonstradas aos futuros professores. Posteriormente, estes tinham que implementá-las numa pseudo-aula, com um pequeno grupo de alunos, que geralmente era videogravada. Após a aula, esta seria visionada, e com a ajuda do supervisor, por vezes dos colegas e até com os comentários dos alunos, seria feita uma análise que permitiria ao futuro professor observar a lição e tirar conclusões. Este cenário tinha algumas limitações, pois, além de lhe faltar o enquadramento teórico e o empenho do futuro professor na aquisição progressiva dos conhecimentos, também se encontrava completamente descontextualizado da realidade, impedindo que os futuros professores adquirissem as ferramentas necessárias à execução da sua profissão.

O cenário clínico pressupunha uma perfeita sintonia entre o professor e o supervisor em todas as atividades de planificação, observação, análise e avaliação. Na opinião de Alarcão & Tavares (2007, pp. 25-26) este modelo de supervisão revela-se

“... mais apropriado no contexto de formação contínua do que na formação inicial...” pois, visa essencialmente o aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino. Ainda segundo os mesmos autores (2007, p. 28) os três elementos básicos do ciclo de supervisão clínica são: “... planificar, interagir e avaliar...” tendo subjacente a ideia de que fazer supervisão é, no fundo, uma forma de ensinar.

Na mesma linha de pensamento, também Tracy (2002, pp. 55-56), baseando-se no pensamento de Goldhammer defende que:

“...se deve ir mais além do que a assistência directa do supervisor incluindo outras formas de desenvolvimento do professor, tais como a supervisão de pares, o desenvolvimento do currículo, a formação contínua e a investigação-acção, formas essas que ele designou como métodos de supervisão ...”.

A mesma autora salienta os três passos do processo de supervisão que não são mais do que as três fases principais do ciclo de supervisão clínica e que está ligada à reflexão do professor (Figura 3): um encontro de pré-observação, a observação propriamente dita e um encontro de reflexão ou de pós-observação.

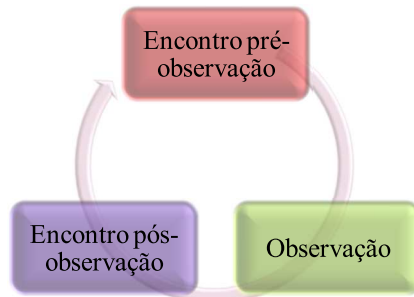


Figura 3 – Fases do ciclo de supervisão clínica (adaptado de Tracy, 2002, p. 56)

A fase um – Encontro de Pré-Observação – tem como objetivo, não só desanuviar o ambiente entre o observador e o observado, como também explorar aspetos como a caracterização da turma, os objetivos do professor relativamente às aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos na aula, os conteúdos a abordar durante a aula, os procedimentos de avaliação das aprendizagens, as estratégias a implementar (tarefas a propor/forma de organização do trabalho/recursos), os momentos/fases da aula e as expectativas quanto à previsão de dificuldades e às propostas de solução. Com observador e observado, embrenhados na planificação da aula observada e na discussão dos pormenores relevantes, a confiança tende a emergir podendo fazer passar para segundo plano as tensões e desconfianças.

Na fase dois – A Observação – o observador recolhe dados considerados pertinentes e esclarecedores sobre o desempenho do professor, as estratégias de ensino, as decisões tomadas e a sua relação com os alunos.

Após a observação, professor e supervisor, analisam separadamente os dados recolhidos na sala de aula, fazendo uma reflexão dos mesmos. Esta reflexão deve ser a base para o encontro de pós-observação onde o professor deve ter um papel muito ativo, tentando compreender o ensino que praticou e aquele que era desejável ter praticado.

Finalmente na fase três – Encontro de pós-observação – o professor observado é encorajado a partilhar com o professor observador as suas impressões da aula, os aspetos que correram bem e porquê, os incidentes críticos, os aspetos menos conseguidos, que são passíveis de melhoria, bem como as possíveis razões explicativas e as estratégias a alterar com vista ao futuro. O professor “... projecta como futuras aulas poderão ser estruturadas de modo a reflectirem o que foi aprendido a partir desta experiência de ensino...” (Tracy, 2002, p. 56). Simultaneamente, identifica as necessidades e possíveis formas de lhes dar resposta, constituindo um momento reflexivo por excelência.

Neste contexto, o supervisor deve ter um papel de um colega disponível para apoiar e encorajar o professor numa reflexão de análise e interpretação sobre o que ocorreu na sala de aula. Neste sentido, para que o papel da supervisão seja eficaz e se transforme na chave principal da resolução de problemas, é necessário que se estabeleça uma boa relação de trabalho entre o observador e o observado, livre de tensões e onde ambos possam aceitar com confiança e espírito aberto os desafios que vão surgindo e as consequentes decisões que vão sendo tomadas.

Nesta linha de pensamento, a supervisão deve ser um processo contínuo de reflexão e resolução de problemas devendo a avaliação de cada ciclo fornecer sempre *feedback* para o ciclo que se avizinha, sendo desejável que o processo seja cíclico. Tracy (2002), baseando-se nos estudos desenvolvidos por Schon (1988), defende este treino reflexivo, dado que no seu entender “... os professores e supervisores desenvolvem através da experiência os seus reportórios de compreensão da sua prática profissional...” (Tracy, 2002, p. 56).

O cenário psicopedagógico preconiza que o objetivo principal da supervisão é na opinião de Alarcão & Tavares (2007, p. 28) “...ensinar os professores a ensinar...”.

Nesta perspectiva o processo ensino aprendizagem tem como finalidade a “... tomada de decisões e a resolução de problemas...” (*Idem*, p. 28) através da transferência de conhecimentos que permitem, tanto a professores como a alunos, o desenvolvimento de capacidades potenciadoras de uma completa adaptação e resolução de problemas em contexto de situações novas. Esta relação entre o professor observado e o professor observador é uma relação entre adultos, muito próxima e que tem influência direta sobre a aprendizagem e o desenvolvimento do professor e de um modo indireto tem influência no desenvolvimento dos alunos como se pode observar na Figura 4.

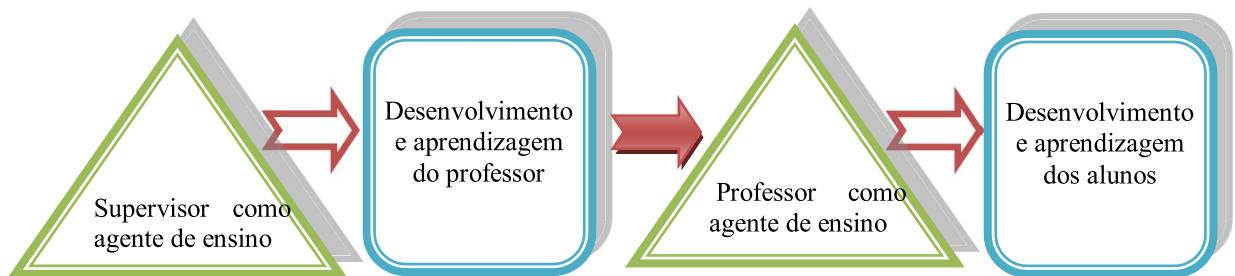


Figura 4 – A supervisão como forma de ensino (Alarcão & Tavares, 2007, p. 30)

Também neste cenário o supervisor tem a incumbência de ensinar, explorar e partilhar conceitos com o professor, transformando o “...saber...” em “...saber fazer...”. (*Ibidem*, p. 30). As dificuldades surgem quando se pretende determinar como se transforma o “...saber...” em “...saber fazer...”. Baseados em Stones (1984) os supracitados autores propõem “... que entre a aquisição de conhecimentos (saber) sobre o acto pedagógico e a prática desse mesmo acto com vista ao desenvolvimento do saber-fazer se interponha uma fase de observação de actuações pedagógicas ao vivo, ou em gravação ...” Alarcão & Tavares, (2007, pp. 30-31) para que o futuro professor possa identificar atitudes positivas e negativas e daí possa retirar as ilações necessárias para as próprias práticas.

Neste cenário, que se aproxima muito do cenário clínico, o ciclo de supervisão tem três etapas que visam o desenvolvimento de um profissional informado e capaz de tomar decisões acertadas proporcionando aos alunos o “... *feedback* mais adequado no momento mais oportuno ...” (Alarcão & Tavares, 2007, p. 31). Na opinião destes autores o citado ciclo consta de:

- ✓ preparação da aula com o professor ou o formando, onde num primeiro momento se faz a planificação da aula e num segundo momento há lugar à interação;

- ✓ discussão da aula, onde num primeiro momento se faz a discussão da aula e num segundo momento há novamente lugar à interação;
- ✓ avaliação do ciclo de supervisão.

O cenário pessoalista enfatiza a importância entre o desenvolvimento pessoal e o desenvolvimento profissional do professor numa perspectiva construtivista baseada no autoconhecimento e no autodesenvolvimento. Concordamos com a investigadora portuguesa Ralha-Simões [1995, citada por Alarcão & Tavares (2007, p. 34)] quando considera que se devem “... criar condições não só de desenvolvimento pessoal mas também profissional, dado que estas determinam o que as pessoas poderão vir a ser como profissionais ...”. Assim, também os mesmos autores são apologistas de que “... a formação de professores deve ter em conta o grau de desenvolvimento dos professores em formação, as suas percepções, sentimentos e objectivos ...” Alarcão & Tavares (2007, p. 34). Nesta linha de pensamento, a formação deve ajudar os professores a refletirem sobre as suas experiências e as consequências das suas atitudes, tentando ao mesmo tempo investigar as percepções que os próprios professores têm delas. É convicção de Alarcão & Tavares (2007, p. 34) que se trata “... de uma experiência cognitiva, construtivista em que o autoconhecimento seria a pedra angular para o desenvolvimento psicológico e profissional do professor...”.

O cenário reflexivo inspirado em Dewey e defendido por Schon, teve grande repercussão na formação de professores. A formação dos profissionais é baseada numa abordagem reflexiva na “... acção ...” e “... sobre a acção ...” com vista a uma “... reflexão dialogante sobre o observado e o vivenciado segundo uma metodologia do aprender a fazer fazendo e pensando, que conduz à construção ativa do conhecimento gerado na acção e sistematizado pela reflexão ...” (Alarcão & Tavares, 2007, p. 35).

Neste cenário o supervisor tem um papel de “... treinador, companheiro e conselheiro ...” (*Idem*, p. 35) encorajando a prática reflexiva na acção, sobre a acção e sobre a reflexão na acção. A postura do supervisor propicia o confronto com os problemas detetados, com os erros cometidos, facilitando a indagação de possíveis soluções e facultando as ocasiões de debate e pesquisa conducentes a uma autoformação e a um empenhamento pessoal de pesquisa. A dimensão da reflexão efetuada na acção remete-nos para um “... desenvolvimento ao longo da vida, quando a hetero-supervisão se transformar em auto-supervisão ...” (*Ibidem*, p. 35-36).

O cenário ecológico também de cariz reflexivo, estabelece uma grande interação entre o professor em permanente desenvolvimento e as dinâmicas sociais que o envolvem. Este é um cenário onde a supervisão assume o papel de formação capaz de proporcionar e gerir experiências diversificadas, possibilitando que os novos professores desempenhem novas atividades, assumam novos papéis e interajam com outras pessoas sempre com um objetivo - o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Sobressaem, ainda, três fatores determinantes para o desenvolvimento formativo e profissional – “... actividades, papéis e relações interpessoais ...”. (Alarcão & Tavares, 2007, p. 37). Assim, o desenvolvimento pessoal e profissional do futuro professor é visto como um processo ecológico, inacabado, sempre dependente do meio envolvente e da interação com as pessoas diretamente envolvidas no processo.

O cenário dialógico apresenta como novidades a linguagem e o diálogo crítico com um papel de enorme relevo sendo o professor o ator principal, considerado mais no coletivo do que na sua individualidade. Assim, neste cenário atribui-se enorme significado “... na construção da cultura e do conhecimento próprio dos professores como profissionais e na desocultação das circunstâncias contextuais, escolares e sociais, que influenciaram o exercício da sua profissão ...” (Alarcão & Tavares, 2007, p. 40). O diálogo entre pares e entre professores e supervisores é o grande motor para a inovação e a assunção de mudanças em contexto educativo.

Em jeito de conclusão, podemos assumir que estes cenários existem mais nas ideologias dos teorizadores e investigadores do que na realidade. Os mesmos não se encontram em compartimentos estanques nem se excluem, mas antes interpenetram-se, tal como advogam Alarcão & Tavares (2007, p. 17), quando afirmam:

“... estes cenários, mais virtuais que reais, subjazem diferentes concepções relativas a uma série de questões de formação, como: relação entre teoria e prática, formação e investigação, noção de conhecimento como saber instituído e transmissível ou construção pessoal de saberes, papéis do supervisor e de professor, noções de educação e de formação de professores, assunção da escola como centro de formação ou como mera estação telecomandada de serviço à formação...”.

Constatamos ainda que a supervisão está intimamente ligada à construção do conhecimento e tem a preocupação dominante de ajudar a aprender com o intuito fundamental de melhorar o processo de ensino e aprendizagem e despertar o desenvolvimento da prática reflexiva dos professores. É seguramente uma competência a desenvolver e, por isso, corroboramos a afirmação de Alarcão & Tavares (2007, p. 47)

quando refere que é necessário “... desaprender para empreender de uma maneira diferente...”.

1.1.2 O professor prático reflexivo

Vivemos numa economia baseada no conhecimento, num mundo em constante mudança, e onde as alterações profundas acontecem em cada momento. Cada vez mais as escolas são chamadas a preparar os jovens para a sociedade do conhecimento. Aos professores cabe-lhes a difícil tarefa de agarrar a sociedade do conhecimento “... em que os seus alunos vivem e irão trabalhar ...” (Hargreaves, 2003, pp. 14-15) desenvolvendo a sua criatividade e engenho e dotando-os das ferramentas essenciais para nela poderem singrar. É, portanto, essencial que os professores ocupem de novo “... um lugar entre os intelectuais mais respeitados da sociedade – abandonando o refúgio da sala de aula para se tornarem cidadãos do Mundo e para prepararem os seus alunos para esse fim ...”. (*Idem*, p. 15). Cabe a estes agentes educativos preparar as novas gerações para os valores da nossa sociedade, para a importância da aprendizagem e para a tolerância para com a diferença. As constantes mudanças das políticas educativas “obrigam” os professores a refletir sobre a melhor maneira de acompanhar os tempos de mudança e o melhor processo de dar resposta ao compromisso que têm para com a escola e para com os seus alunos.

Perfilhamos a opinião de Day (2001, p. 51), quando afirma que se permitirmos que a nossa prática “... permaneça indefinidamente inquestionada, o nosso espírito fechar-se-á a muitas informações válidas e, conseqüentemente, as possibilidades de mudança serão mínimas ...”.

Sendo assim é necessário que o professor atual se envolva, individualmente ou no seu grupo de trabalho, em atividades de investigação que potenciem a reflexão “na” e sobre a “acção” apesar do tempo disponível para a reflexão ser escasso e a sua profundidade depender “...dos níveis de energia, da disposição e da capacidade do professor de analisar não só a sua prática, mas também o contexto em que a sua prática se realiza ...” (Day, 2001, p. 55).

Tendo estas ideias por referência, partilhamos a afirmação de Alarcão (2009, p. 120) para quem:

“... o supervisor não é aquele que faz, nem é aquele que manda fazer; é aquele que cria condições para que os professores pensem e ajam e façam isso de uma forma colaborativa, de uma forma crítica, indagadora, portanto com um espírito de investigação que é hoje absolutamente necessário...”.

O supervisor surge, assim, como um professor que tem por missão ajudar, monitorizar mas essencialmente facilitar a aprendizagem do professor em formação e criar condições de sucesso, tornando-se, por isso, numa personagem semelhante ao treinador de um atleta. Tanto professor como supervisor são adultos que estão em contínuo desenvolvimento e onde todos ficam a ganhar pois todos aprendem ensinando.

No entanto, um supervisor deve ter sempre em mente os objetivos que, no entender de Alarcão & Tavares (2007), fomentam o desenvolvimento das capacidades e atitudes dos formandos e que expressamos na Figura 5.

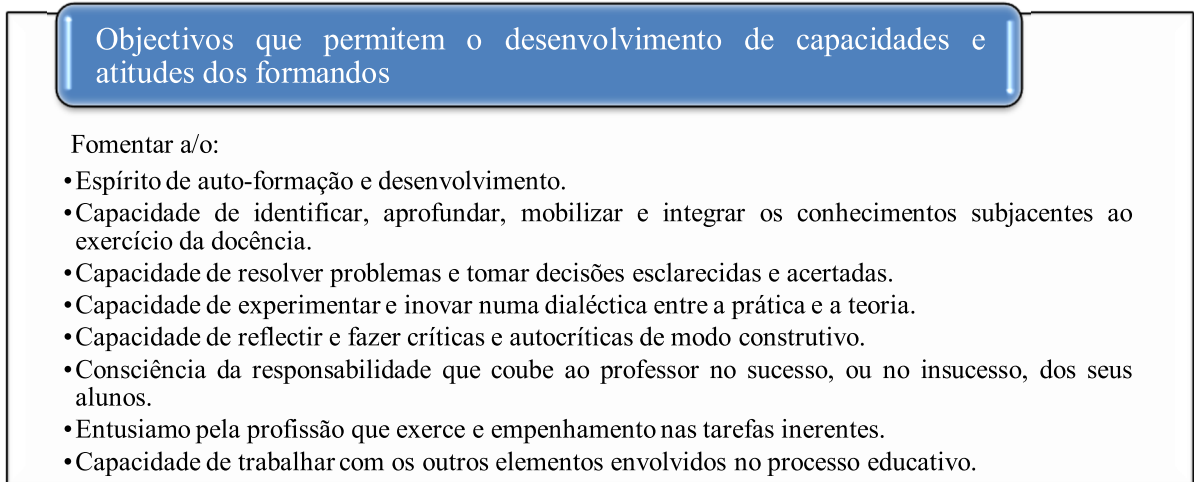


Figura 5 – Objetivos de um supervisor (adaptado de Alarcão & Tavares, 2007, p. 72)

Para além do que acabamos de enunciar, será de todo desejável que o supervisor desenvolva também competências, capacidades e destrezas que Alarcão & Tavares (2007, pp. 74-75), baseando-se nos estudos de Glickman (1985), consideram fundamentais para o bom desempenho da supervisão (Figura 6).



Figura 6 – Competências, capacidades e destrezas desejáveis para um supervisor
(Alarcão & Tavares 2007, pp. 74-75)

Os supervisores ideais não existem, mas, na opinião dos mesmos autores, deverá ser alguém que no relacionamento interpessoal seja capaz de:

- 1) **Prestar atenção:** O supervisor atende ao que o professor lhe diz exprimindo a sua atenção através de manifestações verbais tais como “... pois ...”, “... está ...”, “... é ...”, “... o.k. ...”, “... sim ...”, “... uhm ...”, geralmente acompanhadas de outras manifestações de atenção de tipo não-verbal;
- 2) **Clarificar:** interrogar e fazer afirmações que ajudam a clarificar e a compreender o pensamento do professor: “... quando diz ..., refere-se a ...?”, “... é capaz de explicar melhor? ...”, “... mas ... não estou a perceber ...”, “... espere aí, já me perdi ...”;
- 3) **Encorajar:** manifestar interesse em que o professor continue a falar ou a pensar em voz alta: “... vá, vá ...”, “... continue ...”, “... continue, estou a gostar ...”, “... e depois? ...”, “... e daí? ...”; “... óptimo!...”;

- 4) ***Servir de espelho***: parafrasear ou resumir o que o professor disse a fim de verificar se entendeu bem: “... parece-me que, na sua opinião ...”, “... se eu entendi bem ...”, “... portanto, a questão é a seguinte ...”;
- 5) ***Dar opinião***: dar a sua opinião e apresentar as suas ideias sobre o assunto que está a ser discutido: “... na minha opinião...”, “... eu acho que ...”, “... eu penso que ...”, “... podia ...”, “... podia-se ...”;
- 6) ***Ajudar a encontrar soluções para os problemas***: tomar a iniciativa e pedir sugestões para possíveis soluções depois de o assunto ter sido discutido: “... o que é que se pode fazer? ...”, “... como é que vai resolver este problema? ...”, “... que estratégias lhe parecem mais adequadas? ...”;
- 7) ***Negociar***: deslocar o foco da discussão do estudo das soluções possíveis para as soluções prováveis e ajuda a ponderar os prós e contras das soluções apresentadas: “... o que acontecerá se tomar esta atitude? ...”, “... quais as vantagens desta estratégia?; e as desvantagens? ...”, “... que solução será melhor: a X ou a Y? ...”;
- 8) ***Orientar***: dizer ao professor o que este deve fazer: “... vai fazer isto ou aquilo ...”, “... quero que ...”, “... é assim que se faz ...”;
- 9) ***Estabelecer critérios***: concretizar os planos de ação, por limites temporais para a sua execução: “... na próxima semana quero ver ...”, “... na próxima aula tem de reduzir o seu tempo de fala para ...”;
- 10) ***Condicionar***: explicar as consequências do cumprimento ou não cumprimento das orientações: “... conto consigo ...”, “... sei que consegue ...”, “... vai ser capaz ...”, “... confio em si ...”, “... se não tomar esta atitude imediatamente, depois será tarde ...”, “... olhe que não há tempo a perder ...”.

Mas será que a maior parte dos supervisores tem formação suficiente para exercer a prática de supervisão? Será que um supervisor consegue adquirir destrezas suficientes para desenvolver todas as competências necessárias à supervisão ou será melhor, e de todo urgente, que em cada escola ou agrupamento exista uma equipa de supervisão?

O supervisor, quer se encontre inserido numa equipa de trabalho ou exercendo a sua função num trabalho único e solitário, deve pautar-se por ter um papel essencialmente de facilitador das aprendizagens, “... um colega, um profissional que adota uma relação adulta de acolhimento, ajuda e formação numa relação dialogante,

aberta, espontânea, autêntica, cordial, empática, solidária e responsável ...” (Alarcão & Tavares, 2007, p. 58).

A ênfase dada pelo supervisor a algumas destas atitudes vai determinar o seu estilo de supervisão o qual poderá recair num dos seguintes estilos: Supervisor do tipo não diretivo, de colaboração e diretivo cujas características podemos observar na Figura 7.

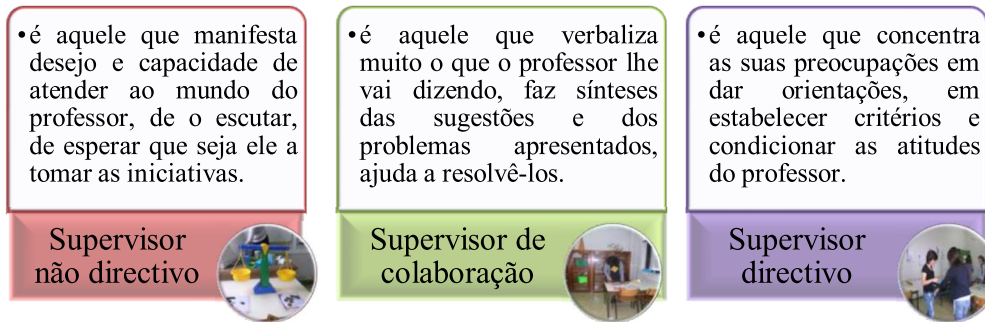


Figura 7 – Estilos de supervisão (Alarcão & Tavares, 2007, p. 75)

Estas atitudes e comportamentos, na relação supervisor-professor, não são de modo nenhum estanques interligando-se, interpenetrando-se e evoluindo, consoante a fase em que o professor se situa no seu desenvolvimento pessoal e profissional. Na Figura 8 podemos ter uma ideia mais precisa, através de um sugestivo sombreado, desta opinião expressa por Glickman (1985) e defendida, também, por Alarcão & Tavares (2007, p. 75).

Comportamentos / Estilos de Supervisão	Prestar atenção	Clarificar	Encorajar	Servir de espelho	Dar opinião	Ajudar a encontrar soluções	Negociar	Orientar	Estabelecer critérios	Condicionar
Não diretivo	Sombreado			Sombreado			Sombreado			
De colaboração	Sombreado			Sombreado				Sombreado		
Directivo	Sombreado			Sombreado				Sombreado		

Figura 8 – Relação entre os estilos de supervisão e os comportamentos (Alarcão & Tavares, 2007, p. 76)

Assim, os mesmos autores referem que as generalizações em educação devem ser cuidadosamente analisadas e aplicadas com rigoroso espírito crítico. Os docentes não podem ser tratados por igual mas, de acordo com o seu grau de maturidade. Se os docentes estão no início de carreira necessitam de um supervisor mais do tipo diretivo, dado que “... faltam-lhes não só os conhecimentos necessários para, com base neles, tomarem as decisões acertadas, mas também a prática de terem de tomar as decisões e a

confiança nas suas decisões ...”. (Alarcão & Tavares, 2007, p. 78). Defendem, ainda, que seria absurdo praticar uma supervisão não diretiva no caso de docentes que se mostrassem incapazes “... de equacionar problemas ou chegar, por si próprios, a conclusões ...” (*Idem*, p. 79).

Caso os docentes sejam mais experientes e/ou possuam um elevado grau de maturidade, por certo, preferem uma estratégia de colaboração onde os supervisores “... fazem afirmações, sugerem, criticam, comentam e pedem informações e opiniões ...” (*Ibidem*, p. 77).

A função de supervisão não é de todo fácil e requer muita formação, pois, exige competências em vários domínios. “... para além das competências específicas de supervisão, requer-se as competências de desenvolvimento de um currículo e uma visão integradora da escola, do ensino e da formação de professores ...” (Oliveira-Formosinho, 2002, p. 98).

De futuro, é provável que a supervisão desvie o seu enfoque para assumir uma preocupação virada para o desenvolvimento “... passando da ênfase do ensino para uma ênfase na aprendizagem...” (Tracy, 2002, p. 82). Esta autora prevê um novo modelo de supervisão que se pretende mais eficaz e que deixará de ser entre a “... tradicional díada supervisor-professor...” (*Idem*, p. 84), para se centrar na colaboração e no desempenho do grupo, ao mesmo tempo que fornece *feedback* suficientemente pormenorizado para se tornar útil ao aperfeiçoamento individual dentro do grupo.

Tal como Tracy (2002), admitimos que as premissas em que se alicerça a futura gênese de modelos de supervisão devem centrar-se na colaboração e no desempenho do grupo (Figura 9).

1. A escola é uma comunidade constituída por elementos que são aprendizes ao longo de todo o ciclo de vida;
2. As pessoas são capazes de assumir responsabilidades pelo seu desenvolvimento; de se auto-dirigirem e de se auto-supervisionarem, quando têm acesso a recursos e mecanismos de acompanhamento adequados;
3. Os aprendizes adultos têm as suas necessidades próprias distintas das necessidades das crianças;
4. Para melhorar o desempenho de qualquer indivíduo, devemos ter em consideração o ambiente organizacional global, no qual essas pessoas trabalham;
5. As pessoas aprendem melhor e são motivadas pela colaboração com os outros.

Figura 9 – Premissas para a futura geração de modelos de supervisão
(adaptado de Tracy, 2002, pp.83-84)

A implementação da futura geração de modelos de supervisão, a que a referida autora denomina como modelo do “... professor-como-supervisor...” ou modelo de “... auto-supervisão ...” (Tracy, 2002, p. 85) substituirá o supervisor no qual, atualmente, os professores depositam pouca confiança (Martins, Pessoa, & Rebelo, 2011) por uma equipa de supervisão, na sua maioria pares, onde a observação colaborativa das aulas, a auto-supervisão, a análise de portfólios e a investigação-ação ocuparão um lugar de destaque sendo encaradas como uma mais-valia no desenvolvimento pessoal e profissional do grupo de professores e, como consequência, contribuindo para a melhoria do desempenho dos alunos (Oliveira-Formosinho, 2002).

A contribuição da supervisão para que os professores possam refletir sobre as suas próprias práticas, aperfeiçoar as competências de ensino, adquirir um espírito de abertura e desenvolver a comunicação entre si será uma realidade. Para isso, contribuirá a realização de trabalhos de investigação nesta área, pois, na sequência das pesquisas efetuadas ao espólio encontrado em várias Bibliotecas de Universidades Portuguesas e *on-line*, surgiu, com toda a clarividência, a escassez de trabalhos ligados à temática que nos encontramos a investigar: “A Observação de Aulas enquanto dispositivo promotor do Desenvolvimento Pessoal e Profissional do Professor”.

Constatamos que o que existe é, essencialmente, sobre supervisão em contexto da formação inicial e sobre desenvolvimento profissional. Só a partir de 2007, com a aprovação do novo Estatuto da Carreira Docente, e com a avaliação do desempenho docente a contemplar a observação de aulas, estas passaram a ser encaradas “... como factor indutor do desenvolvimento profissional, da melhoria das práticas docentes e da promoção da reflexividade crítica ...” (Machado, Alves, & Gonçalves, 2011, p. 10).

O investigador Pedro Reis no trabalho “A Observação de aulas e Avaliação do Desempenho Docente” publicado na Coleção Cadernos do CCAP – 2, em junho de 2011, refere:

“...Contudo, por mais encenadas que pareçam, as aulas observadas nunca se revelam inúteis, proporcionando informações valiosas sobre as competências profissionais do professor e as suas concepções relativamente ao ensino e à aprendizagem. A preparação cuidadosa de uma aula, mesmo que efectuada exclusivamente devido à presença do mentor ou supervisor, pode constituir um passo interessante no desenvolvimento profissional do professor, nomeadamente, pela reflexão que proporciona sobre as suas práticas...” (Reis P. , 2011, p. 9).

Já nas conclusões finais, este investigador pretende que o seu trabalho:

“... contribua para uma maior utilização da observação e discussão de aulas como estratégia de desenvolvimento pessoal e profissional, integrada, por exemplo, em processos de investigação-acção que apoiem a experimentação e a reflexão sobre novas abordagens, metodologias e actividades educativas. A disseminação desta prática nas escolas, no âmbito de processos essencialmente formativos e desenvolvimentistas, permitirá encarar a observação como uma oportunidade para os professores se envolverem, colaborativamente, na reflexão sobre o seu desempenho profissional e na investigação e discussão de estratégias que permitam melhorar a sua prática, contribuindo para a eliminação progressiva da carga negativa e do stress a ela associados...” (Reis P. , 2011, p. 63).

1.2 A observação de aulas no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) ou também denominada Lei n.º 46/1986, no seu artigo 33.º, estipula pela primeira vez em Portugal, “... a necessidade de qualificação para outras funções educativas como seja de administração e inspeção escolar, e de outros necessários ao desenvolvimento do sistema educativo. Para desempenhar estes cargos de apoio educativo apenas seriam designados indivíduos com formação superior adequada...”.

A mesma Lei, no ponto 2, do artigo 36.º, estabelece que a progressão na carreira “... deve estar ligada à avaliação de toda a atividade desenvolvida, individualmente ou em grupo, na instituição educativa, no plano da educação e do ensino e da prestação de outros serviços à comunidade bem como às qualificações profissionais, pedagógicas e científicas...”.

Posteriormente, o Decreto-Lei n.º 409/89, de 18 de novembro aprova a estrutura da carreira do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e estabelece as regras relativas ao seu estatuto remuneratório ao mesmo tempo que consagra a progressão nos escalões da carreira docente, através do decurso de tempo de serviço efetivo prestado em funções docentes, por avaliação do desempenho e pela frequência com aproveitamento de módulos de formação. O acesso ao 8.º escalão do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário é voluntário e depende da avaliação obtida, num trabalho de natureza educacional, obtida em provas públicas e da apresentação do currículo do candidato.

É, no entanto, com a aprovação do Estatuto da Carreira Docente (ECD), Decreto-Lei n.º 139-A/1990, de 28 de abril, que o legislador define os princípios orientadores da avaliação do desempenho dos docentes “... tendo em vista a melhoria da qualidade da educação e ensino ministrados, através do desenvolvimento pessoal e profissional do docente, bem como a adequação da organização do sistema educativo às necessidades

manifestadas ...” pela comunidade no âmbito da Educação. Este processo foi objeto do Decreto Regulamentar n.º 14/1992, de 4 de julho tendo sido sucessivamente alterado ou reformulado pelos Decretos-Lei n.º 105/1997, de 29 de abril, n.º 1/1998, de 2 de janeiro, n.º 121/2005, de 26 de julho, n.º 229/2005, de 29 de dezembro, n.º 224/2006, de 13 de novembro e pelo Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de janeiro.

No n.º 3 do artigo 45.º do ECD (Estatuto da Carreira Docente), são estipulados os parâmetros a atender para a classificação da Avaliação do Desempenho, enumerando as múltiplas fontes de dados, através dos quais os elementos relevantes de natureza informativa devem ser recolhidos, durante o ano letivo:

- a) Relatórios certificativos de aproveitamento em ações de formação;
- b) Autoavaliação;
- c) Observação de aulas;
- d) Análise de instrumentos de gestão curricular;
- e) Materiais pedagógicos desenvolvidos e utilizados;
- f) Instrumentos de avaliação pedagógica;
- g) Planificação de aulas e instrumentos de avaliação utilizados.

O Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de janeiro veio regulamentar o Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de janeiro criando os mecanismos indispensáveis à aplicação do novo sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente. Este decreto articula as dimensões enunciadas no Estatuto da Carreira Docente do perfil do desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, com as dimensões definidas no Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. A definição dos perfis de desempenho docente constituem um referencial adequado na formação dos professores e um quadro de referência para o desenvolvimento da avaliação do desempenho docente e que podemos observar na Figura 10.



Figura 10 – Dimensões do perfil geral do desempenho docente

Em síntese, a análise da diferente legislação enunciada anteriormente, permite-nos afirmar que o paradigma da avaliação dos professores se alterou completamente.

Para efetivar as finalidades requeridas na avaliação de desempenho docente são necessários “... vários intervenientes no processo e diferentes tipos de informação, de indicadores e de instrumentos de avaliação e estão na base de diferentes tipos de relação entre avaliador e avaliado ...” (Formosinho & Machado, 2010, p. 106). Os instrumentos devem ser construídos em função dos objetivos definidos e dos contextos da avaliação e devem ter em consideração se irão ser utilizados “... na observação directa da acção do professor ou na análise das evidências que o professor colige e apresenta na sua autoavaliação ...” (*Idem*, p. 106).

A observação é uma técnica que permite obter informação sobre o sujeito que se encontra num processo de supervisão. Só pela observação, o supervisor poderá inferir se realmente o sujeito faz aquilo que diz que faz. A supervisão assenta nas características do desenvolvimento humano e tem ao seu serviço a “... observação, a orientação e avaliação ...” (Trindade, 2007, p. 14) das práticas profissionais, nomeadamente das práticas pedagógicas. Mas “... observar é ir mais além ...” do que o simples “... acto de ver ...”, ou de “... olhar ...” (*Idem*, p. 30). É pois necessário aprender a observar e desenvolver o sentido da observação. Segundo Ketele & Roegiers, (1993, p. 26), no “... sentido lato, a observação será o resultado codificado do acto de observar seguido do acto de interpretar, o que pressupõe para o especialista ou para o investigador, a referência de um quadro teórico (referencial)...”.

Tal como Trindade (2007, p. 39) e Vieira (1993, p. 38), entre outros, também nós questionamos:

- Mas porquê observar uma aula? Para quê observar uma aula? E o que significa observar uma aula? E como observar uma aula? E afinal o que é uma aula?

A primeira obrigação que, tanto observador quanto observado, devem ter é a de tentar responder a estas questões. As respostas a estas e outras questões vão sendo sucessivamente dadas por Trindade (2007) através de exemplos, ideias e desafios. Assim, este autor considera que a observação é necessária pois só através dela “... podemos fornecer aos indivíduos observados a informação necessária para eliminarem ou diminuírem as discrepâncias entre o que pensam que fazem e o que realmente fazem

...”. (Trindade, 2007, p. 40). No seu entender a observação deve ter, uma função pedagógica e formativa conducente ao desenvolvimento pessoal e profissional tanto dos professores observadores quanto dos professores observados.

Ainda na mesma linha de pensamento, este autor é de opinião que no “... contexto de Supervisão, a Observação tem como principais finalidades a avaliação ...” (*Idem*, p. 40) de desempenhos que cada profissional adota na sala de aula, das atitudes tomadas em presença de situações imprevistas, dos hábitos de trabalho, da adaptação profissional, para que, assim, seja possível emergir uma orientação dos professores observados “... num determinado sentido, considerado desejável ...” (*Ibidem*, p. 41). Este mesmo autor refere que, no processo de observação são necessários alguns requisitos para que tudo decorra dentro da maior normalidade, e que se encontram expressos na Figura 11.

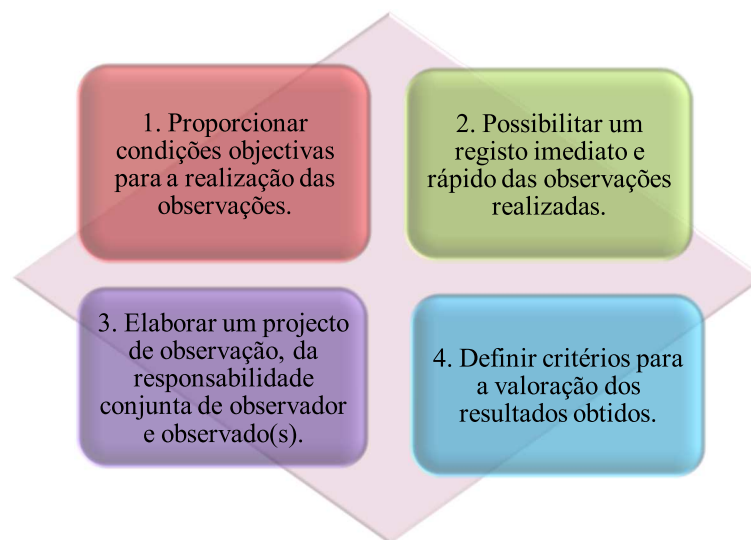


Figura 11 – Requisitos necessários no processo de observação de aulas
(adaptado de Trindade, 2007, p. 41)

Será importante salientar a necessidade de uma grande transparência em todo o processo de observação. Na realidade “... quem é observado tem todo o direito de saber **sobre** o que será observado, **como** irá ser observado e quais os **critérios** que irão ser utilizados para valorar os resultados da observação ...” (Trindade, 2007, p. 41).

Convém não esquecer que a observação de aulas tem impacto na avaliação, conforme podemos constatar pela análise efetuada da legislação, e a avaliação tem

impacto na vida pessoal e profissional do avaliado. Na Figura 12, apresentamos alguns produtos de aprendizagem onde a observação é indispensável.

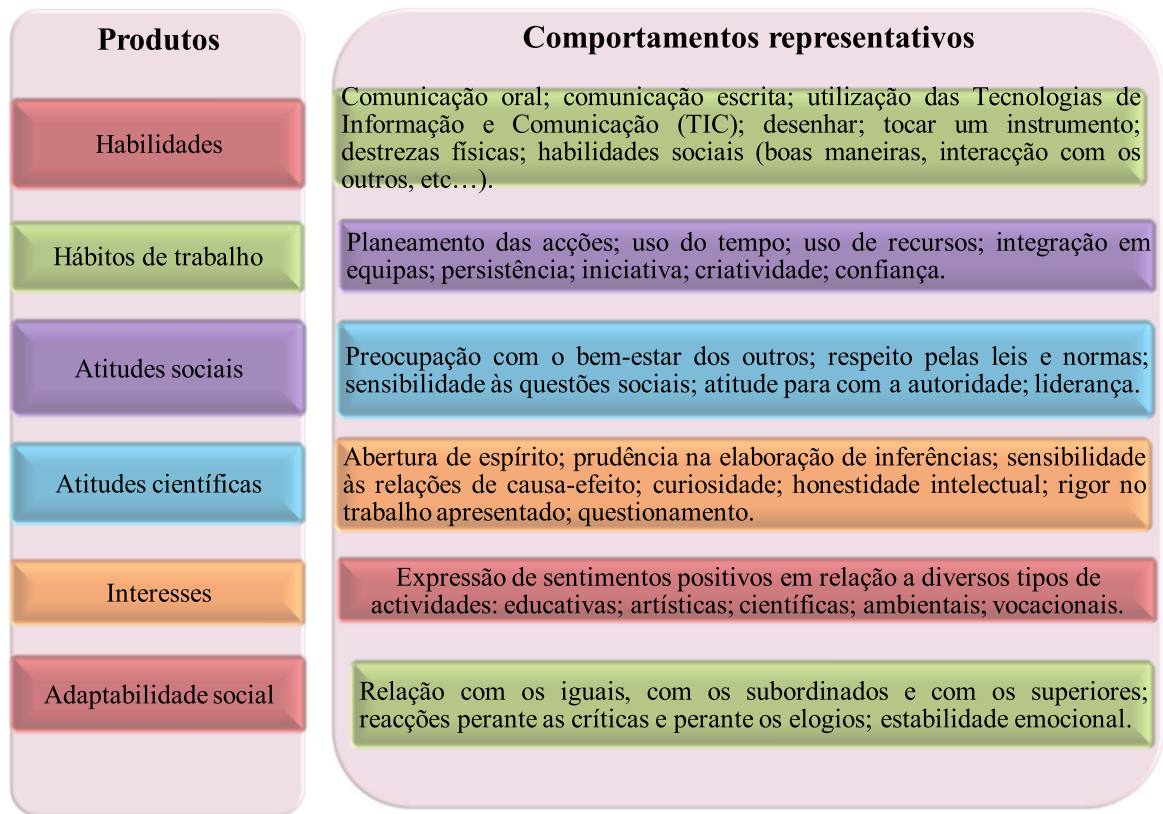


Figura 12 – Produtos de aprendizagem que requerem a observação (adaptado de Trindade, 2007, p. 43)

Trindade (2007) baseando-se em Estrela (2004) propõe várias formas de observar de acordo com a atitude do Observador, quanto ao processo de observação ou quanto ao campo de observação.

Os meios utilizados na observação também divergem desde um simples registo descritivo num caderno até a registos áudio ou audiovisuais onde a prestação do observado pode ser reanalisada, posteriormente, com mais cuidado. As técnicas de observação também são muito variadas, e segundo Trindade, (2007) podem agrupar-se em quatro grandes categorias que podemos ver expressas na Figura 13.



Figura 13 – Técnicas de observação (Trindade, 2007, p. 49)

As listas de verificação utilizadas ou também designadas *checklist* são muito úteis para registar o desempenho, os comportamentos ou uma possível evolução na área do desenvolvimento pessoal e profissional.

As grelhas de observação são na verdade uma tabela de dupla entrada, onde num dos eixos aparecem as categorias e subcategorias, caso existam, e no outro os sujeitos observados.

As escalas de observação não são mais do que listas de verificação onde é necessário emitir um juízo de valor ao serem preenchidas. Este juízo de valor pode ser do tipo “... sim ...” ou “... não ...” ou pode ser uma escala numérica, por exemplo de 1 a 5 num grau crescente de intensidade do comportamento evidenciado, sendo que 1 corresponde a deficiente e 5 a excelente.

O processo de observação não é fácil e requer muita preparação. No campo da observação, como em qualquer atividade humana, há possibilidade de ocorrerem erros e distorções cognitivas podendo a observação ser confundida com interpretação como nos alerta Vieira (1993, p. 38)

“... Da minha já longa experiência de observadora, pude aperceber-me de quanto é ilusório pensar-se que aquilo que vemos é aquilo que acontece. Basta um simples confronto das nossas percepções com as percepções do outro observador para nos darmos conta de que observar é, antes de mais, interpretar e que, como todo o acto interpretativo, a observação reflecte, claramente, a subjectividade do sujeito que observa...”

A observação tem portanto uma certa componente de subjetividade e os erros acontecem com muita frequência, podendo ser provenientes de vários fatores que se encontram expressos na Figura 14.



Figura 14 – Proveniência dos erros de observação (Trindade, 2007, p. 49)

Os erros com origem nos processos de observação prendem-se com a qualidade dos instrumentos utilizados, o registo ser direto ou diferido e a localização do observador no espaço e no tempo. Estes erros podem facilmente ser eliminados pelo observador, melhorando a qualidade dos instrumentos e dos registos e adequando a localização do observador aos objetivos traçados.

Os erros mais comuns que ocorrem num determinado julgamento, no âmbito de quem observa, de acordo com Trindade, (2007) e Caetano, (2008), entre outros, são:

- 1) **Efeito de halo ilusório** - acontece quando o observador tem uma opinião global, positiva ou negativa sobre o observado, opinião essa que tende a influenciar a apreciação final também de um modo positivo ou negativo. Deve considerar-se cada atributo independentemente dos outros, partindo do princípio que o observado pode ser bom nalguns aspetos e menos bom em outros.
- 2) **Erro de brandura** - ocorre quando o observador, com o objetivo de não despoletar possíveis reações adversas por parte do avaliado, tende a sobrevalorizar os níveis reais do desempenho atribuindo sempre os valores máximos da escala.
- 3) **Erro de severidade** - surge quando o observador tem tendência a subvalorizar o desempenho real dos observados, manifestando-se uma tendência generalizada para uma classificação abaixo do ponto médio da escala.
- 4) **Erro de tendência central** - acontece quando o observador se refugia nos pontos médios da escala, o que impossibilita a diferenciação do mérito dos observados. Para que a Ficha de Registo de Observação de Aulas seja um instrumento válido e fiável é necessário que se identifiquem claramente os aspetos positivos e a melhorar.
- 5) **Erro de estereótipos ou de assimilação à mensagem esperada** - sucede quando o observador é influenciado por preconceitos em relação ao observado

em detrimento do seu real desempenho. Estes preconceitos podem ser relativos a tributos físicos (género, humor, aparência física...), ou aspetos ligados à religião, raça ou à ideologia.

Sabendo-se que, na maior parte das vezes, o observador trabalha sozinho e este tipo de erros pode pôr em causa a validade e a fiabilidade dos registos efetuados, parece-nos poder afirmar que é necessário e urgente a formação, tanto por parte do observador, como do observado. Como nos lembra Caetano (2008, p. 105) a “... formação dos avaliadores e dos avaliados constitui um passo importante para o sucesso da implementação do sistema de avaliação ...”.

Esta formação tem por base todo o contexto em que ocorre a ADD e que na opinião de Machado, Alves, & Gonçalves (2011, pp. 10-11) se traduz na clarificação de duas questões pertinentes que apresentamos na Figura 15.

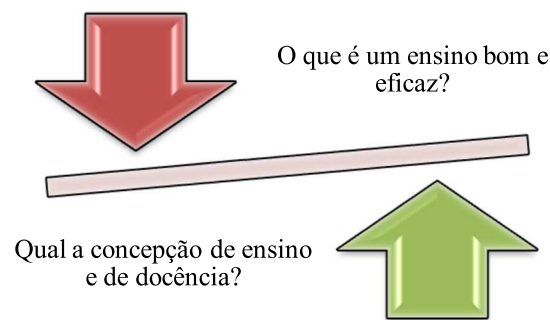


Figura 15 – Perguntas fundamentais num processo de avaliação do desempenho docente (Machado, Alves, & Gonçalves, 2011, p. 10)

São duas perguntas difíceis para as quais é também difícil chegar a consenso. No entanto, quando se desencadeia um procedimento observacional é colocado em jogo uma conceção de avaliação que tem como consequência sempre um conjunto de escolhas. “... Neste sentido, observar para avaliar as práticas docentes assenta num trabalho indispensável de explicitação, de clarificação e de intencionalização do olhar avaliativo, sob pena de a observação esconder em vez de iluminar, controlar em vez de regular e de coisificar em vez de reconhecer...” (Machado, Alves, & Gonçalves, 2011, p. 11).

1.3 Observação de aulas enquanto dispositivo promotor da prática reflexiva e da avaliação do desempenho

A década de 70 foi, sem dúvida nenhuma, a impulsionadora da formação de professores e pode dizer-se que o paradigma do *professor reflexivo* se começou a materializar nesse período.

Nos anos 80 vários autores, entre eles Donald Schon (1983), defenderam a necessidade dos futuros profissionais terem, na sua formação, uma forte componente de reflexão. Na sua opinião, um profissional apenas se sente capaz de enfrentar as situações sempre novas e diferentes com que se vai deparar na vida real e de tomar as decisões apropriadas em cada uma das situações reais, com que se depara no dia-a-dia, se for um prático reflexivo.

Para podermos considerar a observação de aulas como um dispositivo pedagógico, faz todo o sentido começar por compreender o conceito de dispositivo pedagógico.

Leite & Pacheco (2008, p. 104), baseando-se numa das obras de Bernstein (1990), realça a necessidade de organizar um modelo de análise que permita conhecer a “... gramática do discurso ...” e propõe a fixação de três regras que compõem o dispositivo pedagógico e que podemos observar na Figura 16.

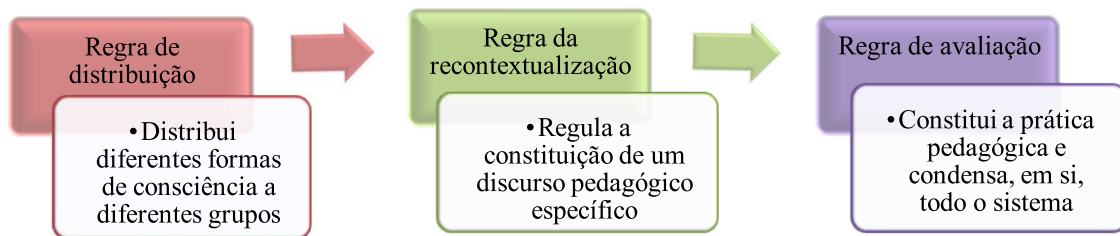


Figura 16 – Regras que compõem o dispositivo pedagógico (Leite & Pacheco, 2008)

Tanto para Bernstein (1990), Lima (2007) e Leite & Pacheco (2008), entre outros, um dispositivo pedagógico não é mais do que uma “... forma especializada de comunicação ...” segundo o qual se sobrepõem poder e conhecimento. Bernstein (1990, p. 102) considera ainda que “... o dispositivo pedagógico é modular para a produção, reprodução e transformação da cultura ...”.

Na realidade confrontamo-nos com problemas de insucesso escolar e desmotivação dos alunos que levam os professores a procurarem ativamente melhorias no seu desenvolvimento pessoal e profissional, ao mesmo tempo que procuram

estratégias inovadoras e estimulantes para a melhoria das aprendizagens e consequente sucesso dos alunos. Como nos diz Leite & Pacheco (2008, p. 107) a “... reflexão sobre os percursos, as recolhas de material, os conhecimentos produzidos, as interações geradas, tem um efeito multiplicador das intenções, como se tratasse de uma progressão geométrica ...”. Neste sentido, podemos depreender que “... esta reflexão interdisciplinar, confrontando parceiros de diversos espaços institucionais, torna os dispositivos pedagógicos (...) instrumentos de formação, já não apenas dos alunos, mas de toda a equipa de investigação ...” (*Idem*, p. 107).

Como temos vindo a referenciar, é na sala de aula que todos os acontecimentos ocorrem, onde os professores põem em ação as suas práticas pedagógicas e onde os alunos adquirem os conhecimentos. Parece-nos, pois, consistente poder afirmar que a observação de aulas se pode constituir como um dispositivo pedagógico dado que, é “... um instrumento de formação na prática provocando continuamente reflexões, e questões, que só encontravam resposta na equipa, valorizando não apenas os conteúdos, mas, particularmente, os processos, criando pontes entre a teoria e a prática...” (Leite & Pacheco, 2008, p. 110).

Na mesma linha de pensamento, Ribeiro (2012, p. 35) salienta a necessidade de trilharmos um caminho “...que nos leva a conhecermo-nos, a compreendermo-nos e a (re)descobrir as nossas próprias competências...” numa atitude reflexiva e de autosupervisão “...sobre o que fazemos, como, porquê e com quem o fazemos...” (*Idem*, pág. 35) passando em revista as atitudes tomadas, as metodologias utilizadas na sala de aula e o grau de consecução das mesmas “...autosupervisionando as nossas ações e tentando compreendê-las na procura de resolução dos problemas com que deparamos...” (*Ibidem*, pág. 35) no nosso dia-a-dia.

De tudo o que acabámos de expor, parece-nos poder afirmar que a observação de aulas será um dispositivo promotor da prática reflexiva, mesmo quando imbuída e influenciada pela avaliação do desempenho, “... pois contribui para a qualidade das decisões que o professor toma quer na preparação das aulas, quer na sua execução quer, ainda, na reflexão que faz sobre cada uma delas ...” (Gonçalves, 2010, p. 60).

Na pesquisa que realizamos às investigações realizadas, no âmbito da temática que temos vindo a expor constatamos que a investigadora Isabel Maria Ferreira Araújo Costa na sua Dissertação “A Auto e Heterosopia como Suporte de Práticas de

Formação Reflexiva – Um estudo de caso” apresentada à Universidade do Minho em 2007, refere:

“... Actualmente, no contexto do estágio pedagógico (e não só), a observação de aulas assume grande relevância. A análise directa da prática de ensino constitui uma estratégia supervisiva por excelência, por possibilitar a recolha de informação sobre o que se passa dentro da sala de aula, em contexto real. (...) No contexto da observação de aulas, a auto e heteroscopia podem assumir um papel extremamente relevante no desenvolvimento profissional dos alunos estagiários, com um elevado potencial para o alcance das finalidades de auto-formação e reflexividade, conducentes à autonomia profissional. Acreditamos que a observação da própria prática (autoscopia) e da prática de outros (heteroscopia) aprofunda o nosso saber sobre ela, fazendo-nos compreender melhor o que vemos e o seu significado no contexto em que actuamos...” (Costa, 2007, pp. 2-3).

Já nas conclusões finais, esta investigadora salienta que:

“... o caminho percorrido implicou produção de aprendizagens significativas e relevantes para os intervenientes ao terem sido geradoras de novos ciclos de aprendizagem. (...) O cruzamento de experiências, perspectivas, opiniões, a partilha, o diálogo reflexivo contribuíram grandemente para o desenvolvimento pessoal e profissional permitindo uma (Re)Colocação do olhar, onde estratégias de auto e heteroscopia assumem especial relevância no âmbito da formação inicial de professores ...” (Costa, 2007, p. 153).

Nesta linha de pensamento o *National Research Council* (NRC 2010) referenciado em Tardif & Faucher (2010) refere os três pilares incontornáveis em qualquer avaliação: a cognição, a observação e a interpretação.

De acordo com os autores supracitados, estes são, também, os pilares que pensam ser fundamentais para avaliar a profissionalidade dos professores.

Relativamente ao primeiro pilar – a cognição – coloca-se uma questão pertinente de saber se a profissionalidade inclui, ao mesmo tempo, as competências profissionais, a cultura profissional e a identidade profissional. Os modelos, para a avaliação do desempenho docente, devem ser elaborados consoante o teor da resposta dada à pergunta inicial.

O segundo pilar – a observação – diz respeito aos utensílios, aos meios, às modalidades e/ou aos instrumentos que asseguram a recolha das provas necessárias para a evidência das aprendizagens.

Quanto ao terceiro pilar – a interpretação – refere-se aos critérios para analisar as provas escolhidas.

Também num estudo realizado em 2009, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Europeu (OCDE), sobre a avaliação docente em Portugal é referido que nas escolas não há: uma cultura de observação de aulas; uma tradição de avaliação

por pares; uma tradição de prestação de *feedback* do trabalho realizado; nem tão pouco uma cultura de partilha de boas práticas, pelo que defendem:

“... que o sistema de avaliação docente deve basear-se em três elementos nucleares: observação de aulas, auto-avaliação e prova documental das práticas pedagógicas, organizada num modelo de portefólio simplificado. A avaliação do desempenho do professor, tanto para o desenvolvimento como para progressão na carreira, deveria ser rigorosamente fundamentada pela observação de aulas, visto que é na sala de aula que são aplicadas e exercidas as dimensões chave do desempenho docente. Por conseguinte, estamos de acordo com o sistema português ao sublinhar a importância do papel que tem a observação de aulas ...” (Amelsvoort, Manzi, Matthews, Roseveare, & Santiago, 2009, p. 6).

A este respeito, o estudo efetuado por Teresa de Lurdes de Sousa Carneiro, apresentada à Universidade Portucalense em 2011, cujo tema versava “O papel da observação em Supervisão no Desenvolvimento Pessoal e Profissional Docente” e que navegou nas mesmas águas desta nossa investigação concluiu que os docentes:

“... desconheciam o processamento prático da avaliação do desempenho (...) o que os levou a uma pressão psicológica com a qual não estavam habituados a lidar. (...) Inicialmente, os professores recearam que o processo pudesse prejudicar a sua carreira profissional devido às áreas de dúvida relativamente aos critérios de avaliação. Mesmo assim, eles também tiveram a percepção que o processo poderia contribuir e pender positivamente para a sua própria carreira ...” (Carneiro, 2011, p. 102).

Refere ainda que:

“...os receios iniciais e a apreensão causados pelas aulas observadas. Em consequência dessas apreensões, a implementação de aulas foi sentida como um obstáculo apesar de entenderem a sua importância. (...) Em torno da observação de aulas, foi possível concluir que as reuniões de pré e pós-observação de aulas foram essenciais para o sucesso do processo ...”. (*Idem*, p. 103).

Centrando-nos na observação de aulas, corroboramos a opinião de Vieira (1993, p. 38) quando diz que a observação de aulas é uma tarefa assaz complexa embora promissora e “... hoje plenamente aceite como estratégia de investigação e de formação de professores ...”.

Numa outra Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Portucalense, pelo investigador Carlos Manuel Freitas Queiroga e subordinada ao tema “Supervisão Pedagógica: Supervisão e/ou Reflexão” encontra-se documentado:

“... A observação de aulas assume-se assim como um instrumento importante no desenvolvimento das capacidades reflexivas, pois ao fornecer estruturas para uma análise sistemática sobre a acção educativa, possibilita ao professor a tomada de consciência dos pressupostos em que assenta a sua prática, a compreensão dos seus comportamentos e a articulação entre as suas teorias e a sua acção. (...) se este instrumento for objecto de análise conjunta por parte de outros professores e do supervisor, poderá funcionar como uma oportunidade para um confronto entre as experiências diferentes, constituindo assim um contexto de hetero-formação, com

implicações a nível do desenvolvimento pessoal e profissional de todos os intervenientes envolvidos no processo ...” (Queiroga, 2007, pp. 76-77).

Já na fase de conclusão este investigador afirma que:

“... o processo reflexivo sobre as práticas do professor ao centrar-se na problematização, no questionamento e consciencialização da sua acção, pode conduzi-lo a uma mudança de atitude na forma de abordar o processo de ensino/aprendizagem e consequentemente na melhoria das suas práticas ...” (Queiroga, 2007, p. 119).

Se pretendermos compreender tudo o que se passou na sala de aula apenas o poderemos fazer com a ajuda do observado, pois, só ele é o “... dono ...” e um dos atores principais da *performance* que se desenrolou e cujo alcance “... nos obriga a considerar os fenómenos e atos educativos não só na aparência, mas, e talvez sobretudo, na sua génese e evolução ...” (Gonçalves, 2010, p. 66). Este é, portanto, um processo que acima de tudo deve privilegiar a análise das relações “... observador/professor, observador/alunos e professor/alunos ...” (*Idem*, p. 57) conjugando a autoavaliação com a heteroavaliação ao serviço de uma reflexão responsabilizante e com sentido. Como nos diz Gonçalves, (2006, p. 33) “... a observação e a análise da relação educativa é, na formação de professores, simultaneamente, uma necessidade e uma obrigação profissional ...”.

Embora a observação feita exclusivamente por terceiros corra o risco de trilhar caminhos sinuosos e cheios de escolhos “... se aceitarmos o pressuposto de que se soubermos observar saberemos compreender, se soubermos compreender saberemos intervir e se soubermos intervir saberemos melhorar, estaremos a conferir ao exercício da observação e análise da relação educativa o seu verdadeiro estatuto de instrumento de desenvolvimento pessoal e profissional ...” dos professores (Gonçalves, 2006, p. 70).

Nesta linha de pensamento, encontra-se a investigação realizada por Aurora Dias na Dissertação “A supervisão na formação e o desenvolvimento profissional - Perspectivas de formadores no âmbito do Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico” apresentada à Universidade de Aveiro em 2009 em que afirma:

“... a produção de conhecimento, no campo de confluência de sinergias da formação contínua, da supervisão e do desenvolvimento profissional dos professores (...) poderá contribuir para o incremento do conhecimento, estabelecendo referenciais para a formação de professores, com enfoque na supervisão e no desenvolvimento profissional, dos agentes envolvidos: formandos/supervisandos e formadores/supervisores. Tais referenciais poderão ser úteis para investigadores, professores e, em particular, para formadores de professores com responsabilidades no delinear e operacionalizar a

componente de supervisão no âmbito da formação de professores. Procurar conhecer e compreender a perspectiva de formadores acerca das suas práticas de supervisão e o seu impacto no seu próprio desenvolvimento profissional e no desenvolvimento profissional dos formandos configura-se como um potencial contributo para identificar e analisar aspectos fundamentais para que a supervisão, no âmbito da formação de professores, se torne mais eficaz, contribuindo para o desenvolvimento profissional de professores ...” (Dias, 2009, p. 8).

Já na fase de interpretação e análise dos dados a mesma investigadora escreve:

“... No entender do formador/supervisor A o desempenho das suas funções, contribuiu para o desenvolvimento da sua identidade profissional, traduzindo-se num enriquecimento pessoal e profissional consideráveis. Constituiu, na sua óptica, uma experiência bastante enriquecedora que lhe proporcionou aprendizagens significativas as quais decorreram da observação das práticas dos formandos, ao nível da sala de aula. Além disso, a oportunidade de observar práticas, numa perspectiva diferente, e exterior à do formando, em virtude da sua posição de observador, constituiu igualmente um contributo para o seu desenvolvimento profissional, pois possibilitou-lhe a oportunidade de observar diferentes estratégias, reflectir sobre elas e eleger as mais eficazes. No que diz respeito ao impacto destes aspectos, nas práticas supervisivas, o inquirido referiu que as mesmas tiveram impacto sobretudo ao nível didáctico ...” (Dias, 2009, p. 55).

Concluindo, a sala de aula é o palco onde todos os acontecimentos ocorrem. Os atores são o professor observado, o professor observador e os alunos. Tentar levantar um pouco do véu para investigar o que lá se passa e qual o impacto que esta estratégia tem no desenvolvimento pessoal e profissional do professor parece-nos uma mais-valia, embora estejamos conscientes da existência de alguns constrangimentos. A este propósito, relembremos as palavras de Garcia:

“... a supervisão clínica [é] uma estratégia através da qual os professores podem trabalhar em conjunto, em colaboração com outros colegas, a fim de melhorarem o seu ensino mediante ciclos sistemáticos de planificação, observação e uma análise intelectual intensiva sobre o aperfeiçoamento do ensino actual através de modificações racionais. (...) Tanto o apoio profissional mútuo baseado na observação como na supervisão clínica são modalidades de desenvolvimento profissional com vantagens e inconvenientes. As vantagens foram já referidas. (...) [dos inconvenientes], talvez o mais saliente seja o facto de que a cultura profissional dos professores recusa abrir as portas das aulas para serem objecto de análise por parte de outros colegas...” (Garcia, 1999, pp. 165-166).

Assim, faz todo o sentido a investigação que nos propusemos realizar, dado que o paradigma da observação de aulas, como instrumento de desenvolvimento pessoal e profissional, só agora está a despontar.

Em síntese, a supervisão pedagógica, durante muitos anos, esteve ligada à formação inicial de professores onde observador e observado tinham, não só, conhecimentos e experiência profissional bem diferenciados, mas também um estatuto profissional que os distanciava. Na supervisão em contexto escolar estamos perante

colegas que partilham o mesmo estatuto profissional assumindo em pleno as suas responsabilidades docentes, “... ainda que eventualmente em estádios diferentes do seu desenvolvimento profissional ...” (Oliveira, 2000, p. 47).

A supervisão pedagógica encontra-se intimamente ligada à avaliação do desempenho docente, feita por pares, e tem uma missão de monitorizar, observar, analisar e interpretar as práticas docentes. Esta prática tem um fim em vista, a melhoria das práticas e consequente melhoria das aprendizagens dos alunos, como refere Vieira, (1993, p. 45) “... A supervisão e, no seu seio, a observação, assumem um papel de relevância indiscutível para o desenvolvimento da competência profissional do professor ...”. O supervisor ocupa também um papel muito relevante neste processo, tendo o dever de adquirir formação para a prática do cargo para, conscientemente e com toda a transparência, recolher as informações necessárias à difícil tarefa de apoiar o professor e, posteriormente, avaliá-lo. A observação “... constitui o instrumento ideal de acesso à sala de aula, o elo de ligação entre o mais vasto contexto de supervisão e a prática pedagógica ...” (*Idem*, p. 47).

Das leituras das temáticas afins, emerge sempre o papel catalisador e relevante da supervisão e da observação de aulas. Corroborando este ponto de vista citamos, algumas conclusões de investigadores que salientaram, nas suas Teses e/ou Dissertações, a importância do processo supervisivo e da observação de aulas e o impacto observado no desenvolvimento profissional, no desenvolvimento de capacidades reflexivas, no trabalho colaborativo e na tomada de consciência das necessidades de melhoria e inovação como consequência de tais estratégias:

“... a opinião geral dos docentes considerou que o processo conduziu efectivamente à melhoria das suas práticas pedagógicas, em grande parte graças aos mecanismos de reflexão e auto-reflexão daí resultantes. Numa outra perspectiva, também foi descortinada a contribuição do processo de observação de aulas para o desenvolvimento pessoal e profissional ...” (Carneiro, 2011, p. 103).

No entanto, avaliação e observação de aulas encontram-se atualmente a percorrer um caminho de areias movediças onde os modelos surgem, fugazmente, como estrelas cadentes não permitindo que se faça um ponto da situação para analisar o que está bem e o que precisa de melhoria. Como nos diz Fernandes, (2010, p. 22), “... avaliação e supervisão só poderão ter um real significado e ter pelo menos alguma utilidade, se as escolas e os professores estiverem genuinamente interessados em analisar e avaliar o trabalho que fazem ...”.

Capítulo II – O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL

Introdução

“... Os professores constituem o maior trunfo da escola. Estão na interface entre a transmissão do conhecimento, das destrezas e dos valores. Todavia, os professores só poderão realizar os objetivos educacionais se tiverem uma formação adequada e, ao mesmo tempo, se forem capazes de garantir e melhorar o seu contributo profissional através do empenhamento numa aprendizagem ao longo de toda a carreira (...) O pensamento e a acção dos professores constituem o resultado da interacção entre as suas histórias de vida, a sua fase de desenvolvimento profissional, o cenário da sala de aula e da escola e os contextos mais amplos, sociais e políticos nos quais trabalham. (...) O êxito do desenvolvimento da escola depende do êxito do desenvolvimento do professor ...” (Day, 2001, pp. 16-17).

A escola cresceu e, de uma escola para alguns privilegiados, transformou-se numa escola de massas onde a educação passou a estar ao alcance de todos. A este propósito Oliveira-Formosinho (2002, p. 9) refere “... mas sendo uma escola para todos, é-lhe exigido que seja tudo para todos e, ao mesmo tempo, seja o que convém a cada um ...”. As mudanças em larga escala sucederam-se e as reformas educativas foram surgindo num ritmo acelerado. Na nossa sociedade dita do conhecimento, as mudanças têm-se desenrolado sempre com um fim em vista, a melhoria das aprendizagens dos alunos e da qualidade da educação. Este é um facto sempre presente nos relatórios da OCDE (2010), que atestam que todos os governos, dos seus estados membros, procuram políticas que tornem a educação mais eficaz. Mas como conseguiremos uma educação mais eficaz? Como alcançaremos o objetivo de melhorar a escola?

Os professores exercem uma profissão cada vez mais exigente, e, tal como em outras profissões, urge “... assegurar que as pessoas que a exercem tenham um domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, possuam competência profissional ...” (Garcia, 1999, p. 22). Assim, o professor é cada vez mais chamado a ser um actor que encarna os mais variados papéis que vão desde o “... educador, matemático, produtor de situações de aprendizagem, animador pedagógico, dinamizador de projectos, investigador, etc ...” (Ponte, 1994, p. 9).

Para que o professor possa vestir este fato, é necessário que conheça as suas práticas, o meio onde a escola está inserida e tenha também um conhecimento profundo das matérias que ensina.

As reformas têm-se sucedido sem que haja tempo para uma reflexão e avaliação sobre os seus benefícios e o seu possível sucesso. Na opinião de Day (2001), os professores, apanhados entre as reformas sucessivas, sentem que a sua autonomia tem sofrido grande erosão ao mesmo tempo que o seu trabalho se tem intensificado “... na

ampliação da prestação de contas burocrática e contratual, na diminuição dos recursos (incluindo tempo e energia, os recursos mais preciosos de todos)...” (*Idem*, p. 24).

É, pois, um grande desafio que se coloca a todos os professores, que “... longe de serem vítimas passivas das reformas estão a reafirmar a sua autonomia a par das novas responsabilidades que lhes são exigidas...” (Day, 2001, pp. 31-32), revelando um grande sentido de profissionalismo, envolvendo-se num processo contínuo de aprendizagem.

Um professor competente necessita de um leque de conhecimentos, que só a aprendizagem ao longo da vida lhe confere pois, caso contrário, confrontamo-nos com uma “... inevitável desatualização permanente ...” (Sá-Chaves, 2007, p. 92).

O desenvolvimento pessoal e profissional não se processa se não for procurado e se os docentes não estiverem abertos a novas aprendizagens e simultaneamente se não sentirem a necessidade de cultivar um espírito inquiridor e reflexivo. No entanto, não é só necessário que cada professor aprenda, mas também é necessário que a escola aprenda e se desenvolva enquanto instituição (Guerra, 2000). A escola não está isolada do mundo que a rodeia e o seu desenvolvimento depende do êxito do desenvolvimento dos professores sendo necessário que, tanto a escola como os professores, saibam como aprender pois “... o saber não se adquire de forma espontânea, automática e fortuita ...”. (Guerra, 2000, p. 9).

As várias formas de monitorização externa tais como exames nacionais, os rankings das escolas, a avaliação dos professores e a avaliação externa das escolas, vieram mostrar que, como refere Day (2001), quer os professores, quer as escolas, estão cada vez mais no centro das atenções e são cada vez mais alvo de supervisão e avaliação. Nesta perspetiva, os professores enfrentam novos desafios e conseqüentemente têm necessidade de novas metodologias, novas atividades e constante atualização para poderem dar resposta às emergentes necessidades.

Mas novas metodologias, novas atividades e inovação geram mudanças e muitos professores interrogam-se: Mudar como? Mudar o quê e para quê?

2.1 Desenvolvimento profissional baseado na formação

No Estatuto da Carreira Docente encontram-se definidos os deveres gerais dos docentes. No mesmo é salientada a necessidade dos docentes diagnosticarem as suas

necessidades de formação e atualizarem os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, de desenvolvimento pessoal e profissional e do aperfeiçoamento do seu desempenho, bem como a necessidade de desenvolverem a reflexão sobre a sua prática pedagógica.

Na opinião de Day (2001, p. 24), “... adquirir as qualificações adequadas para se ser professor sempre foi uma condição necessária, embora insuficiente, para se ter êxito como profissional ao longo de toda uma carreira ...”. Assim, a formação inicial não é, de modo algum, suficiente.

O desenvolvimento profissional dos professores é um processo inacabado que deve ser entendido como uma aprendizagem permanente ao longo da vida pelo que, “... os professores da sociedade do conhecimento precisam de desenvolver (e de serem ajudados a desenvolver) capacidades para correrem riscos, para lidarem com a mudança...” (Hargreaves, 2003, p. 51).

Na década de 90 foi impulsionado um sistema massivo de formação contínua de professores para dar resposta às necessidades, já que os professores precisavam de frequentar um número mínimo de ações de formação destinadas a atualizar e aprofundar os conhecimentos e as competências profissionais, para apoio à autoformação, com vista a uma possível reconversão profissional, bem como de mobilidade e progressão na carreira.

A este propósito Oliveira-Formosinho (2002, p. 11) refere que:

“... a reorientação da formação inicial e a generalização da formação contínua tiveram implícito o pressuposto de que o professor é um profissional que trabalha isoladamente numa sala de aula com os seus alunos, mais do que um profissional que trabalha colaborativamente com os outros profissionais dentro de uma organização complexa...”.

Cumprida a formação inicial, os professores podem assumir as responsabilidades da sua profissão, pois, têm um diploma que lhes concede autorização para tal. Mas o percurso iniciado com a profissionalização é apenas o primeiro degrau na escada que conduz à profissionalidade que se constrói devagarinho quando se desenvolvem as competências necessárias à profissão e se interiorizam os seus valores e a sua cultura.

Os autores Faucher (2009), Tardif & Faucher (2010) e Alves & Machado (2010) defendem que a continuidade da profissionalização gera a profissionalidade propondo uma escala de desenvolvimento profissional contendo seis níveis: principiante, iniciante, intermédio, competente, avançado e perito. Estes autores consideram “...

etapas ...” de desenvolvimento quando se trata de profissionalização e “... níveis de desenvolvimento ...” quando se trata da profissionalidade.

Na Figura 17 podemos observar as várias etapas obrigatórias e níveis do percurso do desenvolvimento profissional onde “...Competente...” ocupa o topo da profissionalização mas também está a dar os primeiros passos na profissionalidade. Neste caso particular, “Competente” é uma etapa mas também é um nível de desenvolvimento (Tardif & Faucher, 2010).



Figura 17 – Etapas e níveis de desenvolvimento profissional
(adaptado de Tardif & Faucher, 2010, pp. 35-36)

Analisando esta escala de desenvolvimento, podemos constatar que o fim da formação inicial também dita o fim da profissionalização dos estudantes. Passam, assim, a estar integrados numa carreira onde, “... iniciam, então um longo processo de profissionalidade. Nesta lógica, é possível conceber que a profissionalidade dos professores seja apreciada – avaliada – como acontece com outros grupos profissionais...” (*Idem*, p. 36).

A formação inicial visa dotar os candidatos à profissão, das competências e conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos de base para o desempenho profissional da prática docente nas dimensões: Vertente profissional social e ética; Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; Participação na escola e relação com a comunidade; Desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida.

Estas quatro dimensões que podemos observar na Figura 18, previstas no Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, encontram-se presentes no Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de Junho e no Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de junho e constituem a

espinha dorsal dos Padrões de Desempenho Docente que são um elemento de referência no processo de Avaliação do Desempenho Docente.

Vertente profissional social e ética

- Compromisso com a construção do conhecimento profissional;
- Compromisso com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos;
- Compromisso com o grupo de pares e com a escola.

Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem

- Concepção e planeamento do ensino e da aprendizagem;
- Operacionalização do ensino e da aprendizagem;
- Regulação do ensino e da aprendizagem;
- Progresso dos resultados escolares esperados para os alunos e taxas de abandono escolar, tendo em conta o contexto sócio-educativo.

Participação na escola e relação com a comunidade

- Participação na construção, desenvolvimento e avaliação do projecto da escola;
- Participação na vida organizacional da escola;
- Promoção da relação da escola com a comunidade;
- Participação na vida organizacional da escola.

Desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida

- Desenvolvimento e uso de conhecimento profissional na melhoria das práticas;
- Implicação da formação e do desenvolvimento profissional na melhoria da escola.

Figura 18 – Dimensões e sub-dimensões da ADD (Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto)

Se, por um lado, a formação inicial dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário contribui para garantir que os futuros professores adquiriram as competências e os conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos de base, necessárias para poderem assumir de uma forma autónoma e responsável o leme das suas carreiras, por outro, a formação contínua deve ser planeada e destina-se a assegurar a atualização, o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências profissionais do docente.

Parece-nos interessante salientar a opinião de Medina & Dominguez [1989, citado por Garcia (1999, p. 23)], quando refere que o professor deve ser “... um sujeito reflexivo e inovador...”, facilitador das aprendizagens, investigador, sujeito que desenvolve o currículo, sujeito que toma decisões, um líder. Para que tal aconteça, é necessária uma formação consciente que leve tanto o professor como o supervisor a trilhar caminhos específicos e objetivos que os ajudem a aprender a aprender. Esta formação não é mais do que uma dimensão do ensino, uma atividade intencional, “...

que se desenvolve para contribuir para a profissionalização dos sujeitos encarregados de educar as novas gerações ...” (Garcia, 1999, p. 22). Ainda na opinião deste autor “...ser professor implica lidar com outras pessoas (outros professores), que trabalham em organizações (escolas) com outras pessoas (alunos) para conseguir que estas pessoas aprendam algo (se eduquem) ...”. (*Idem*, p. 23). Os professores habituados às suas rotinas e à prática de um ensino transmissivo, são, agora, “... chamados a rever o seu fazer pedagógico, tornando-o mais atual e adequado às novas exigências e princípios do sistema educativo ...” (Alves & Machado, 2010, p. 96).

Muitas são as preocupações com a formação dos professores que, hoje em dia, representa uma “... dimensão privilegiada da Didática na medida em que exige a convergência das posições teóricas em propostas de intervenção práticas ...” (Garcia, 1999, p. 24). Disso são prova, as revistas especializadas, os congressos e encontros científicos onde a investigação sobre formação de professores adquiriu uma vida com dimensão própria. Para Ponte (1994, p. 3) a noção de formação está intimamente ligada à ideia de “... frequentar ...” cursos numa lógica mais ou menos “... escolar ...” enquanto o desenvolvimento pessoal e profissional, embora também possa estar ligado à frequência de cursos, tem propensão a ser alargado a outras atividades como projetos, troca de experiências, leituras e reflexões. Ainda na mesma linha de pensamento, este autor considera que:

“... na formação o movimento é essencialmente de fora para dentro, cabendo-lhe absorver os conhecimentos e a informação que lhe são transmitidos; com o desenvolvimento profissional está-se a pensar num movimento de dentro para fora, na medida em que toma as decisões fundamentais relativamente às questões que quer considerar, aos projectos que quer empreender e ao modo como os quer executar; ou seja: o professor é objecto de formação mas é sujeito no desenvolvimento profissional...” (Ponte, 1994, p. 4).

Garcia (1999), baseando-se nos estudos de Sharoon Feiman (1983) distinguiu quatro fases no aprender a ensinar e que se encontram esquematizadas na Figura 19.

Aqui a formação é entendida como um conceito que tanto se pode aplicar aos candidatos a professores como àqueles que já estão há muitos anos na profissão e entendem que necessitam de um “... aperfeiçoamento ou enriquecimento da competência profissional ...” (Garcia, 1999, p. 27).

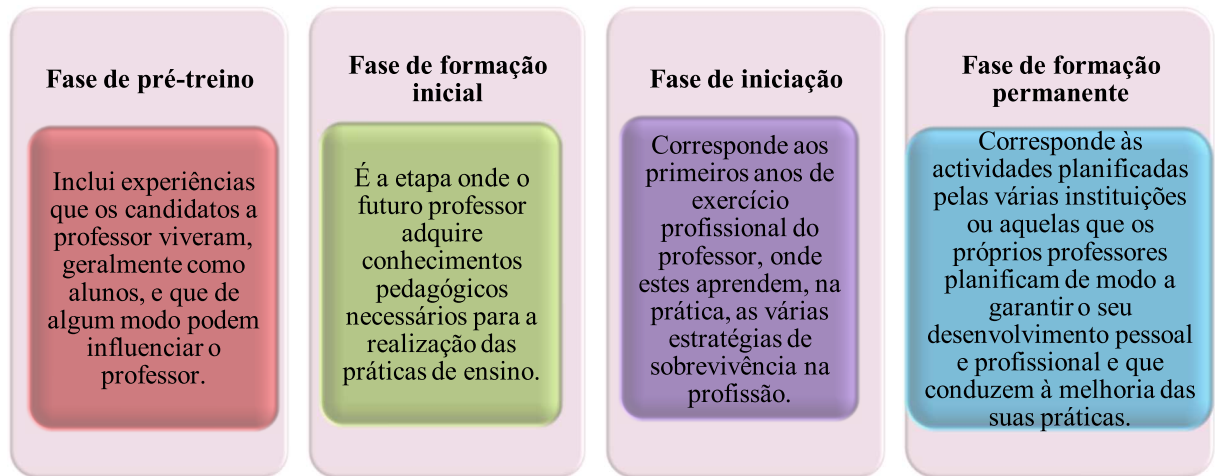


Figura 19 – Fases no aprender a ensinar (adaptado de Garcia, 1999, pp. 25-26)

Ainda de acordo com este autor, a formação de professores deve “... capacitar os professores para um trabalho profissional...” (*Idem*, p. 27) que não é exclusivamente canalizado para a sala de aula. Na realidade, cada vez mais os professores são chamados a trabalhar colaborativamente e a dar resposta aos vários projetos em curso nas escolas e, nesta perspetiva, é preciso cada vez mais investir numa formação de professores permanente e eficaz.

Do ponto de vista de Garcia, a Formação de Professores:

“... é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didáctica e da Organização Escolar, estuda processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objectivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem...” (Garcia, 1999, p. 26).

Ainda de acordo com este autor, o conceito de formação de professores deve assentar na “... autodescoberta pessoal, o tomar consciência de si próprio ...” (*Idem*, p. 38) facilitando o seu desenvolvimento pessoal e profissional contínuo.

Na realidade, este desenvolvimento pessoal e profissional permanente ou contínuo devia ser uma prioridade, tanto para professores, como para o sistema de educação. Para Sachs (2009, p. 101), os professores são dos profissionais que mais carecem “... de atualizar as suas competências e os seus conhecimentos ...”, com o objetivo imediato de dar resposta às exigências da complexidade da sala de aula. Diariamente, os professores são confrontados com a resolução de problemas decorrentes do contacto com os alunos na sala de aula, da interação com os pais e/ou encarregados de educação dos alunos,

com os seus pares ou simplesmente resultantes do sistema educativo. Ainda na ótica desta autora, perante uma formação, os professores colocam questões do tipo:

“... É útil? Melhora a minha prática? Melhora a aprendizagem dos alunos? ...” (*Idem*, p. 101).

Na perspetiva de Sachs (2009, p. 101), tal como para nós, convém que os professores comecem a colocar questões do tipo: Será que a formação que estou a fazer “... desenvolve-me intelectualmente, pessoalmente ou profissionalmente? Põe em causa ortodoxias, gera novo conhecimento ou transforma a prática? ...”.

Na realidade, as primeiras questões são tradicionais aquando de uma formação, enquanto as duas últimas, dado que se centram mais nas aprendizagens do professor, geram novas perspetivas sobre as práticas e perspetivam o desenvolvimento das competências individuais dos professores.

2.2 Desenvolvimento profissional baseado na observação e na supervisão

A abordagem de uma escola reflexiva e de uma formação reflexiva de professores foi primeiramente defendida por Dewey (1933) e, posteriormente, por Donald Schon (1987) tendo sido rapidamente abraçada e amplamente popularizada por outros investigadores tais como Vieira (1993), Alarcão (1996), Garcia (1999), Roldão (2000), Alarcão (2000), Idália Sá-Chaves (2000), Day (2001), Oliveira-Formosinho (2002), Alarcão (2002), Vieira, Moreira, Barbosa, Paiva & Fernandes (2006) e Fernandes (2008).

O desenvolvimento pessoal e profissional tem o seu desabrochar na formação inicial onde “... o espaço curricular de didáticas ou metodologias desempenham momentos de questionamento, uma janela que se abre para o mundo da profissão que vai iniciar-se ...” (Alarcão & Roldão, 2009, p. 17). Os futuros professores são acompanhados por supervisores que realizam uma supervisão a que Alarcão & Roldão (2009) chamam de vertical. No caso dos professores em contexto de formação contínua, esta supervisão é substituída por uma supervisão interpares, colaborativa e denominada horizontal. Acompanhando a supervisão vertical e horizontal surge, com igual importância, a auto-supervisão (Figura 20).

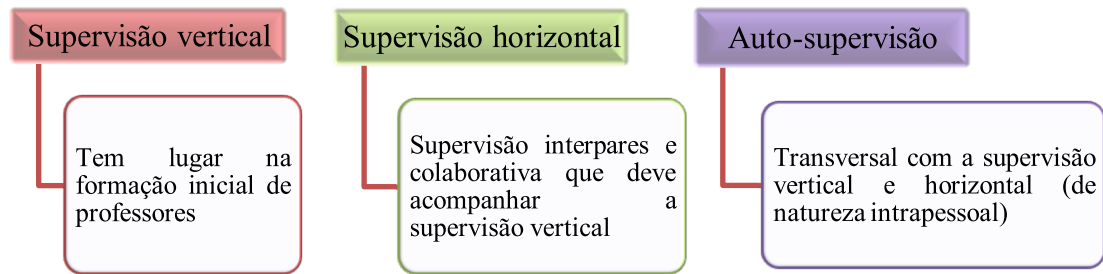


Figura 20 – Tipos de supervisão (adaptado de Alarcão & Roldão, 2009, p. 19)

A este propósito corroboramos a opinião de Ribeiro (2012, p. 25) quando refere que “...professores autónomos geram alunos autónomos e que a atitude autosupervisiva a ambos pertence, competindo também à escola desenvolver mecanismos de supervisão interna...” sempre com o intuito de ultrapassar o insucesso dos alunos favorecendo a sua aprendizagem e promovendo o seu crescimento.

Segundo Alarcão & Tavares (2007, p. 115) a supervisão no seu início esteve conotada “...às ideias de inspeção, avaliação, controlo e melhoria imediata do ensino...”. Atualmente, estes mesmos autores, apoiando-se em Smyth (1984), atribuem primordial importância à supervisão clínica que, como estudámos detalhadamente no primeiro Capítulo, “...é o modelo que oferece aos professores, no contexto de formação contínua, mais possibilidades de tomarem consciência do seu poder e das suas responsabilidades na adaptação da escola a um mundo em mudança...” (*Idem*, p.118). Neste contexto, os mesmos autores alertam que não é necessário estarmos em presença de:

“... um avaliador e de um avaliado, nem sequer de um profissional experiente e um inexperiente. Podem encontrar-se ambos numa posição mais ou menos semelhante; bastantes o desejo de reflectirem sobre a prática do seu ensino e a possibilidade de desfrutarem do conhecimento de processos metodológicos que lhes permitam analisar e reflectir sobre o que fazem e com que objetivos e resultados ...” (Alarcão & Tavares, 2007, p. 121).

Para Lalanda & Abrantes (1996), baseando-se nos estudos de Dewey (1959), é fundamental que o professor desenvolva um pensamento reflexivo capaz de dar resposta aos problemas do dia-a-dia de um professor. Mas para que o pensamento reflexivo desponte, é necessário que haja uma vontade deliberada de o exercer, e para que tal aconteça são necessários “... dados e ideias que são as duas pedras basilares do processo reflexivo ...” (*Idem*, p. 47). Mas refletir não é fácil. O pensamento reflexivo é exigente e não é qualquer pensamento automático e por vezes caótico, que pode ser considerado um pensamento reflexivo e, por essa razão, Lalanda & Abrantes (1996, p. 45),

baseando-se, mais uma vez, na reflexão de Dewey (1959), definem pensamento reflexivo como sendo a “... espécie de pensamento que consiste em examinar realmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva ...”. Perante um problema, este deve ser examinado e devem ser equacionadas as várias sugestões para a sua resolução. Estas sugestões devem ser amadurecidas e através da observação, da experiência e do bom senso devem ser provadas ou eventualmente devem ser rejeitadas, caso a possível solução se mostre desadequada. Na opinião de Garcia (1999), o professor deve estar munido de vários tipos de competências para que as suas reflexões possam conduzir a um desenvolvimento profissional. O mesmo autor, baseando-se nos estudos de Pollard e Tann (1987) menciona os níveis de competências que os professores devem possuir e que são:

- ☞ **Empíricas** - que permitem recolher dados e descrever situações de tudo o que se passa na sala de aula;
- ☞ **Analíticas** - necessárias para interpretar os dados descritivos e relacionar com a teoria;
- ☞ **Avaliativas** - emitem juízos sobre as decisões a tomar quanto ao processo educativo;
- ☞ **Estratégicas** - relacionadas com a planificação da ação;
- ☞ **Práticas** - relacionam a análise com a prática de ensino, com os fins e os meios disponíveis, que conduzam a melhorias pessoais e nas práticas;
- ☞ **De comunicação** - os professores reflexivos necessitam de partilhar as suas ideias e trabalhar colaborativamente com os seus pares.

O ato de pensar de um modo reflexivo requer cuidados acrescidos, dado que existem atitudes e causas que podem levar à formulação de juízos errados alertando-nos Lalanda & Abrantes, para os juízos constantes da figura seguinte:

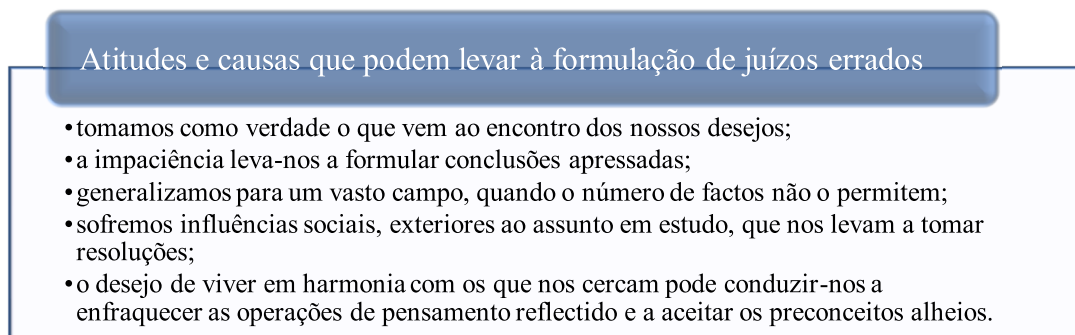


Figura 21 – Atitudes e causas que podem levar à formulação de juízos errados (adaptado de Lalanda & Abrantes 1996, p. 52)

Na mesma linha de pensamento, estas autoras baseando-se no pensamento de Dewey, defende algumas atitudes que, embora não sejam decisivas para a ação reflexiva, a favorecem e ajudam na tomada das decisões necessárias, como se pode constatar na Figura 22.

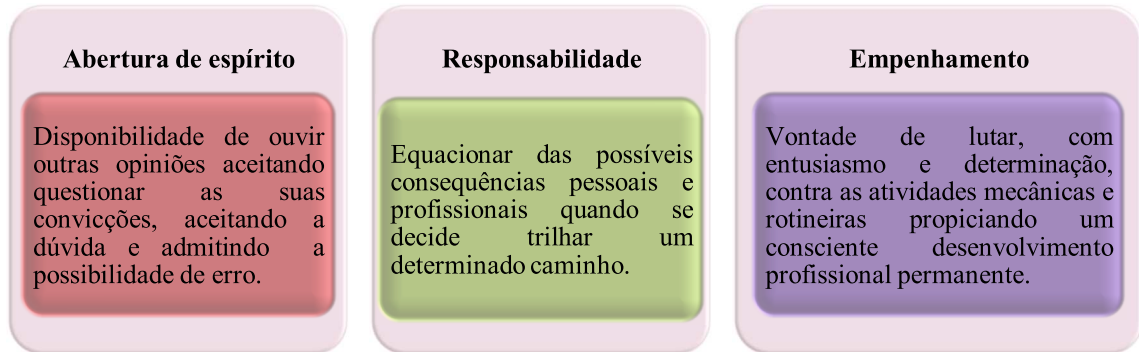


Figura 22 – Atitudes necessárias a uma ação reflexiva (adaptado de Lalande & Abrantes, 1996, p. 52)

A forma como os professores dão resposta aos seus problemas, respondem às exigências externas de mudança e se empenham no seu desenvolvimento profissional é de extrema importância para a qualidade e eficácia do ensino na sala de aula. Nesta linha de pensamento Day (2001, pp. 20-21) define desenvolvimento profissional como um

“... processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, revêem, renovam e ampliam, individual ou colectivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com as crianças, jovens e colegas, o conhecimento, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e prática profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais ...”.

A necessidade de dar resposta aos novos desafios, ultrapassando o excesso de trabalho e os novos contextos de prestação de contas, leva os professores a equacionarem qual a melhor forma de dar resposta às suas necessidades individuais de desenvolvimento profissional, quer interagindo com os seus pares, quer refletindo na ação e sobre a ação reconhecendo, por vezes, a necessidade de mudança enveredando por trabalho colaborativo, rompendo definitivamente com o trabalho isolado. Mas, ainda de acordo com este autor “...questionar a própria prática é apenas o primeiro de uma série de passos potencialmente difíceis ao longo da estrada da mudança – uma estrada que pode ser dificultada pelos obstáculos de tempo, energia, recursos e, talvez mais importante ainda, da própria dúvida...” (Day, 2001, p. 153).

É, portanto, fundamental formar profissionais reflexivos que se interroguem a cada momento sobre o seu percurso, tal como Trindade (2007, p. 114), refere “... que o ensino, em qualquer contexto, é uma atividade complexa e multifacetada, orientada para a resolução de problemas e exigindo contínuas tomadas de decisão, então teremos de reconhecer a importância da reflexão sobre as práticas...”.

Para que tal aconteça, é necessário que se faça uma investigação contínua ajudando os professores a desenvolverem as suas competências reflexivas. Corroboramos a opinião de Tracy (2002, p. 84) quando enfatiza que “... sem reflexão não há renovação ...”.

Também Alarcão (1996) aponta para a necessidade de formar professores reflexivos mas tendo em atenção o seu estágio de desenvolvimento. Nem todos têm os mesmos conhecimentos, nem todos têm a mesma idade e portanto as estratégias para um desenvolvimento profissional harmonioso deve ser adequado às necessidades de cada um.

Como estratégias de desenvolvimento profissional, Amaral, Moreira & Ribeiro (1996, p. 102), aludem à necessidade de “... recorrer à observação de aulas, às perguntas pedagógicas, ao estudo de casos, às narrativas, ao trabalho de projeto e à investigação ação ...”. Todas estas estratégias se completam tendo como consequência a resolução de problemas e a possível assunção de um professor reflexivo.

A sala de aula é o palco onde todos os acontecimentos ocorrem, e em que os atores são o professor observado, o professor observador e os alunos. Tentar compreender o que se passa na sala de aula é o “... ponto de partida para o desenvolvimento profissional do professor ...”. (*Idem* p. 109). Como tal é necessário definir objetivos de observação de aulas que na perspetiva de Amaral, Moreira & Ribeiro (1996) e Day (1990), entre outros são:

- ↪ ajudar os observados a terem uma maior compreensão dos princípios e dos processos subjacentes à sua prática;
- ↪ desenvolver destrezas relativamente à planificação, organização, gestão e execução efetivas;
- ↪ adquirir conhecimento científico-pedagógico;
- ↪ obter feedback sobre comportamentos, de modo a poder intervir para melhorar/innovar o seu desempenho;

- ↪ questionar as suas práticas de um modo crítico, permitindo ultrapassar um nível impulsivo, intuitivo e rotinizado, para um nível de reflexão crítica;
- ↪ passar gradualmente, do observador para o observado, a necessidade de melhorar as suas práticas de ensino, criando o hábito de fazer juízos sobre o que se passou na sala de aula;
- ↪ Ajudar a criar uma atitude de investigação-ação.

No que diz respeito às perguntas pedagógicas, a que Alarcão (1999) se refere, estão documentadas no Ciclo de Reflexão de Smyth (1989), que podemos observar na Figura 23, onde os professores são encorajados a questionar as suas práticas tentando aprofundar o conhecimento acerca do modo como as suas aulas estão a decorrer.

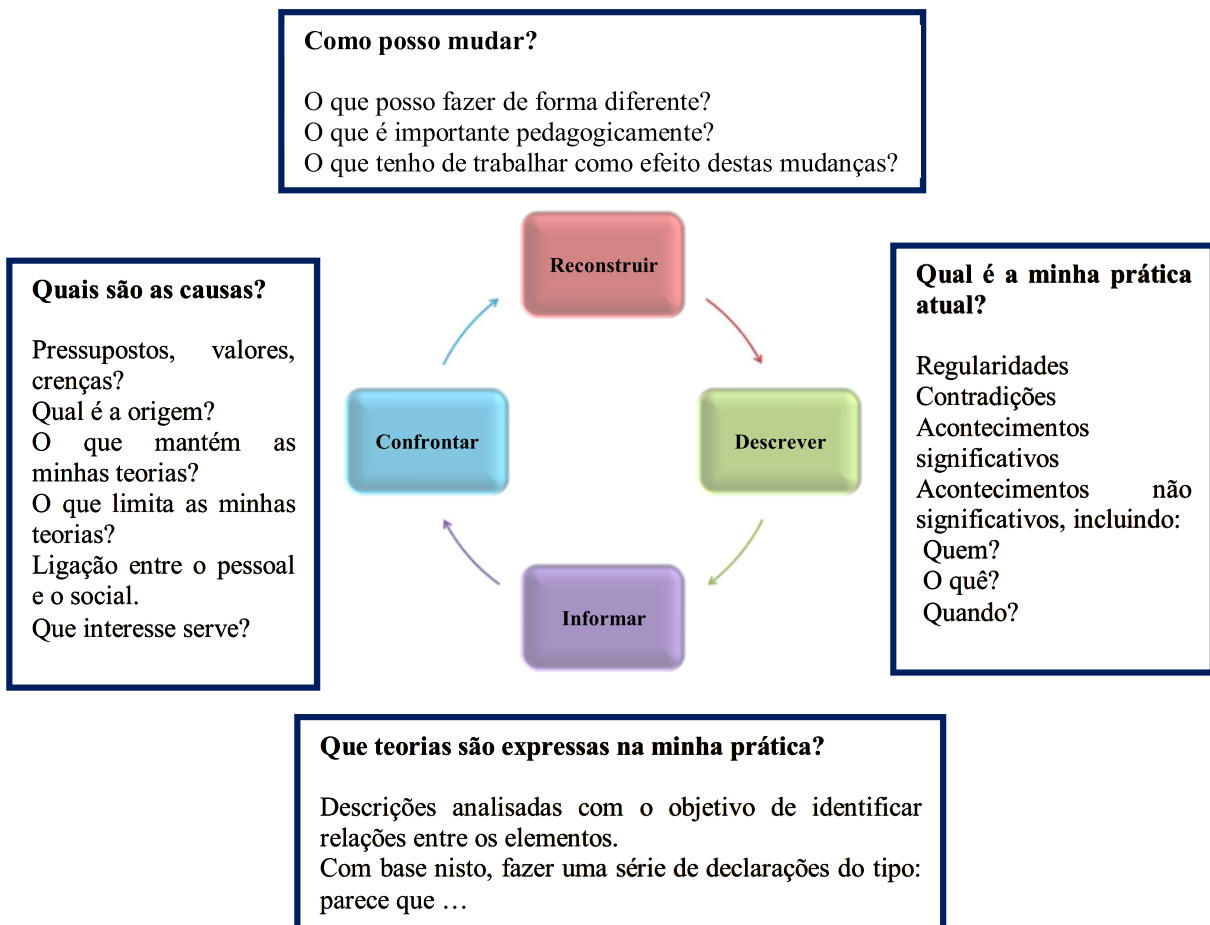


Figura 23 – Fases do processo de reflexão de Smyth (1989) (adaptado de García, 1999, p. 46)

Do confronto com a realidade há que investigar de que modo é que as aulas lecionadas estão ou não adequadas às necessidades. Depois deste impacto, há que

repensar a qualidade ou a falta dela em todo o processo e preparar as possíveis mudanças. E, como sempre, depois da tempestade vem a bonança, isto é, passados que estão aqueles momentos carregados de ansiedade, *stress* e angústia, é tempo para o professor desconstruir para construir de uma forma diferente, redefinindo estratégias e identificando as questões que precisam de ser melhoradas.

O que os alunos aprendem e como aprendem são preocupações que estão sempre presentes no dia-a-dia de um professor e que os sucessivos governos tendem, cada vez mais, a pedir contas. Na opinião de Trindade (2007, p. 14) ao “... serviço da formação estão sempre a observação, a orientação e a avaliação ...”. Também para Sá-Chaves (2007, p. 26) são necessárias estruturas que garantam “...mecanismos de observação, de reflexão e de avaliação sistemáticas...” permitindo um escola culta, integradora e inclusiva, isto é, de qualidade.

Ao supervisor cabe a difícil tarefa de observar o que de mais relevante se passa na sala de aula atribuindo-lhes significados, analisando o discurso dos professores, dando *feedback* supervisoivo e ajudando a estimular a reflexão. Neste contexto, a observação de aulas desempenha um papel fulcral na formação de professores.

Na opinião de Serafini & Pacheco, (1990, p. 6) “... a observação é a pedra angular de qualquer processo de orientação e de supervisão tendo como objetivo principal o desenvolvimento profissional do professor ...”.

Tal como para Sá-Chaves & Amaral (2000, p. 82), defendemos que o professor “... solitário ...” na sala de aula, aquele que prepara e planifica as aulas, elabora os testes e os materiais para as suas aulas deve dar lugar ao professor “... solidário ...” onde haja “... uma cultura de escola em que a supervisão coordene, sistematize, oriente e ampare os subsistemas nela existentes ...”. Neste clima, onde a “... vontade de mudança é o melhor impulsionador para a reflexão (...) a supervisão reflexiva e crítica far-se-á de forma ecológica ao nível das práticas de sala de aula...” (*Idem*, pp. 83-84).

Em síntese, na sociedade do conhecimento, onde as transformações se processam à velocidade da luz, torna-se necessário que os professores estejam preparados para refletir e encontrem tempo para trabalhar com os colegas do grupo disciplinar, planifiquem em conjunto e saibam encontrar as respostas necessárias para uma aprendizagem pessoal e profissional. Esta colaboração entre os professores não deve ser forçada ou inventada, situação a que Hargreaves (2003, p. 221) apelida de “...

colegialidade artificial ...”. Esta colegialidade é imposta, de cima para baixo, e não produz progressos sustentáveis pois o “...espírito de iniciativa desaparece, a criatividade perde-se e o engenho desvanece-se ...”. (*Idem*, p. 226). Urge, portanto, desenvolver um Trabalho Colaborativo, entre pares, com a finalidade de um desenvolvimento pessoal e profissional contínuo e numa aprendizagem permanente que permita uma melhoria das escolas e a conseqüente melhoria das aprendizagens dos alunos.

2.3 Comunidade de aprendizagem: aprendizagem colaborativa e prática reflexiva

“... Ser professor implica abraçar um desafio e um projecto. Desafio no sentido da intranquilidade provocada pela irrepitibilidade dos actos educativos. Projecto no sentido da sua implicação no seu próprio processo de desenvolvimento profissional e pessoal ...”. (Gonçalves, 2006, p. 9).

No passado, a relação pedagógica entre professores e alunos “... assentava numa relação de transmissão de saberes que o professor transpunha para a aula ...” (Tavares, 2000, p. 27).

Neste momento, dadas as constantes alterações, há que repensar a Escola. Pretendemos uma escola global, multicultural e multiétnica onde os jovens se sintam bem e consigam transformar a informação em conhecimento tão necessário ao seu pleno desenvolvimento como cidadãos e como membros da sociedade. Mas se queremos mudar a escola, temos de a “... assumir como organismo vivo, dinâmico, capaz de aprender e construir o conhecimento sobre si própria, (...) com a contribuição de todos os que vivem na escola (alunos, professores e funcionários) e com a escola convivem (pais, comunidade, instituições a ela ligadas) ...” (Alarcão, 2000, pp. 16-17).

No atual contexto é necessário que a escola esteja aberta a estratégias inovadoras que tenham impacto no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes e de um modo direto ou indireto na sala de aula e nas aprendizagens dos alunos. Neste novo conceito de escola, escola reflexiva, os professores devem ter capacidade para partilhar e confrontar as suas práticas, isto é, a escola deve estar dotada de professores reflexivos onde:

“... o agir profissional do professor tem de ser, na actualidade, realizado em equipa e o conhecimento profissional dos professores como entidade colectiva (e não já como indivíduos isolados) tem de construir-se no diálogo do trabalho com os outros e na assunção de objetivos comuns. Neste espírito, o professor deixa para trás o individualismo que o tem caracterizado e assume-se como parte activa do todo coletivo. Ao fazê-lo, enquadra-se num processo de formação em contexto profissional, aprende na partilha e no

confronto com os outros, qualifica-se para o trabalho, no trabalho e pelo trabalho...” (Alarcão, 2000, p. 18).

Na opinião de Oliveira-Formosinho, a implementação dos professores reflexivos implica que a formação deixe de estar centrada no professor individualmente, para estar centrada na escola e no professor enquanto parte integrante do grupo profissional a que pertence.

“...Ele é considerado sujeito da sua formação participando na sua planificação, execução e avaliação. A equipa formadora trabalha com ele e não para ele. Assim o professor é alguém que precisa de conhecimentos teóricos e aprendizagens conceptuais, mas igualmente de aprendizagens experienciais e contextuais ...” (Oliveira-Formosinho, 2002, p. 11).

Para esta nova escola emergente, integrada pelas mais diversas culturas, raças e línguas, é imperioso que se esteja à altura de propiciar aos jovens uma educação de qualidade e ajudá-los a organizar o seu trabalho individual e coletivo e, de um modo geral, ensiná-los a aprender a estudar, a investigar, de modo a “... possibilitar a emergência de um cidadão europeu que possa fazer face aos novos tempos que já são nossos ...” (Tavares, 1996, p. 16).

Como consequência destas alterações são geradas grandes expectativas nas escolas e nos professores e simultaneamente são-lhe exigidas grandes mudanças e uma nova forma de prestação de contas.

Para Fullan & Hargreaves (2001, p. 42), isso não é de maneira nenhuma de estranhar dado que “... os professores exercem uma das influências mais importantes na vida e no desenvolvimento das crianças ...” e dos jovens desempenhando “... um papel-chave na formação das gerações futuras ...”. (*Idem*, p. 42).

Nesta linha de pensamento, Hargreaves (2003, p. 51) refere que a “... sociedade do conhecimento é uma sociedade em mudança em que a informação se expande rapidamente e circula, continuamente, em redor do planeta ...”.

Sendo assim, as escolas não estão imunes a esta realidade encontrando-se envolvidas em constantes reformas e muitas inovações, obrigando os professores a desenvolverem novos atributos capazes de responder às mudanças. Estes novos atributos, não só “... pessoais como o intelecto, os conhecimentos, a adaptabilidade e a autoconfiança, mas também interativos tais como capacidade de comunicação, a competência plurilingue, a capacidade de relacionamento e a capacidade de trabalhar em grupo ...” (Tavares, 2000, p. 27) são determinantes para que os professores possam

acompanhar os novos tempos de mudança e sejam capazes de desempenhar os novos papéis que lhes são atribuídos.

A assunção de novos papéis exige constantes atualizações e uma mudança de atitude, “... pois o isolamento profissional dos professores limita o seu acesso a novas ideias e melhores soluções, faz com que o stress seja interiorizado e acumulado ...” (Fullan & Hargreaves, 2001, p. 21). Neste sentido, os professores necessitam, cada vez mais, de trabalhar com os seus pares “...partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências, em vez de tentarem lidar sozinhos com as exigências...” (*Idem*, p. 21).

Também Bolívar (2012, p. 128), defende que este ensino inovador é um poderoso aliado para pôr em prática novas ideias e formas de ensinar. Para que tal aconteça é necessário que a escola defina as metas que quer atingir e se transforme “...num lugar onde se analisa, discute e reflete, em conjunto, sobre o que está a acontecer...”. Na sua opinião, o trabalho conjunto contribui de um modo decisivo para a melhoria tendo um impacto muito grande nas aprendizagens e no desempenho dos alunos.

Parafraseando Bolívar (2012), consideramos que o caminho certo para transformar a escola numa comunidade de aprendizagem profissional passa pela existência de grupos de colegas que se apoiam nos seus pares, que partilham as realizações profissionais e pessoais ao mesmo tempo que escutam e partilham experiências. Na opinião do referido autor (*Idem*, p. 133) as comunidades da aprendizagem profissional “... são um dos melhores dispositivos para promover uma melhoria sustentada ao longo do tempo ...” para que os alunos tenham melhores e mais rigorosas aprendizagens.

A este respeito Lima (2012), afirma que o conceito de comunidade de aprendizagem é mais vasto, uma vez que considera que o conjunto de professores que a formam tem de apresentar requisitos específicos, quer qualitativos, quer quantitativos conforme sintetizamos na Figura 24.

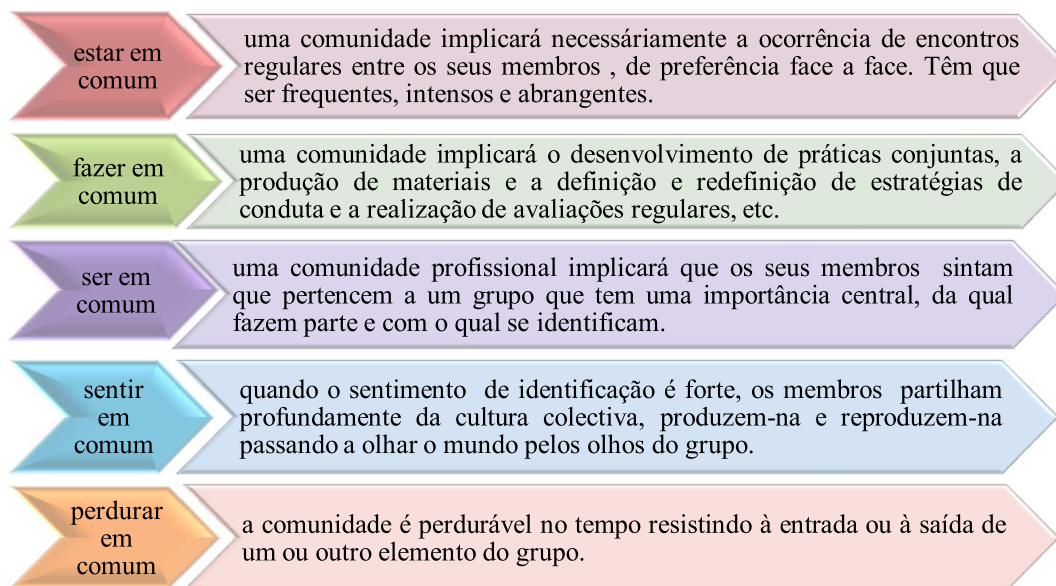


Figura 24 – Critérios qualitativos e quantitativos de uma comunidade de aprendizagem (adaptado de Lima, 2012, pp. 179-180)

As comunidades de aprendizagem são uma mais-valia para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e conseqüente aprendizagem dos alunos.

Assim sendo, e dado que todos aprendemos uns com os outros, na opinião de Dufour & Eaker [1998, citados em (Bolívar, 2012, p. 127)] a “...estratégia mais promissora para uma melhoria, sustentada e substantiva do ensino, é a do desenvolvimento da capacidade do pessoal das escolas, de modo a funcionarem como comunidades da aprendizagem profissional...”.

Na linha do que foi explanado até aqui, podemos inferir que uma escola com um conjunto de profissionais reflexivos, que desenvolvem à sua volta uma aprendizagem institucional e organizacional numa constante planificação, investigação e partilha de conhecimentos não é mais do que uma comunidade de aprendizagem profissional. Mas, para que tal aconteça, é necessário uma liderança forte e empenhada em proporcionar as condições necessárias para que a comunidade de aprendizagem cresça e se desenvolva. É fundamental que a escola tenha um corpo de professores estável, que exista continuidade pedagógica das turmas, que os professores tenham condições de trabalho para poderem aprender a ser melhores profissionais, que os horários dos professores contemplem tempos comuns para planificação e preparação conjunta de materiais, ou seja, que os horários dos professores tenham tempos comuns para trabalho colaborativo. A este respeito Guerra (2000, p. 47), afirma que existem muitas maneiras de um

professor se transformar num melhor profissional, mas “... uma das mais eficazes é, sem dúvida, a aprendizagem resultante da reflexão rigorosa, partilhada e constante sobre a prática profissional ...”.

Para os professores que continuam a trabalhar orgulhosamente sós, na opinião de Fullan & Hargreaves (2001, p. 29) “... quaisquer que sejam as coisas maravilhosas que possam fazer ninguém dará por elas e quaisquer que sejam as más, ninguém as corrigirá...” enquanto que para Guerra, (2000, p. 72), o “... fechamento é um verdadeiro obstáculo para a aprendizagem ...”. O referido autor considera que o fechamento pode ser:

- ✓ Pessoal, quando é praticado individualmente por cada professor e que os leva a repetir, ano após ano, as suas práticas esquecendo que esta é uma profissão onde é fundamental aprender;
- ✓ Institucional, próprio da escola enquanto organização que por estar preocupada em ensinar se esquece da sua permanente e inevitável necessidade de aprender;
- ✓ Estratégico, resultante da falta de autonomia própria de sistemas centralizados e que impedem as necessárias tomadas de decisões.

Para que a escola aprenda e se desenvolva, conseguindo de algum modo ultrapassar o seu fechamento e funcionar de uma forma eficaz, é necessário um clima de cooperação e aprendizagem e que a prática de cada profissional de ensino se converta em investigação-ação. Na realidade, uma postura de investigação-ação exige uma contínua atitude de questionamento e condições organizacionais que a tornem possível e que permitam que os professores aprendam uns com os outros. Esta capacidade de analisar e refletir é, no dizer de Alarcão & Roldão (2009, p. 30) “... promotora do conhecimento profissional porque radica numa atitude de questionamento permanente – de si mesmo e das suas práticas – em que a reflexão vai surgindo como instrumento de autoavaliação reguladora do desempenho e geradora de novas questões...”.

Quando a reflexão é de natureza colaborativa e colegial, e incide sobre a atividade investigativa, revela-se um grande potencial formativo. Ainda, na opinião destas autoras (2009, p. 30) a reflexividade é valorizada pelas razões que salientamos na Figura 25.

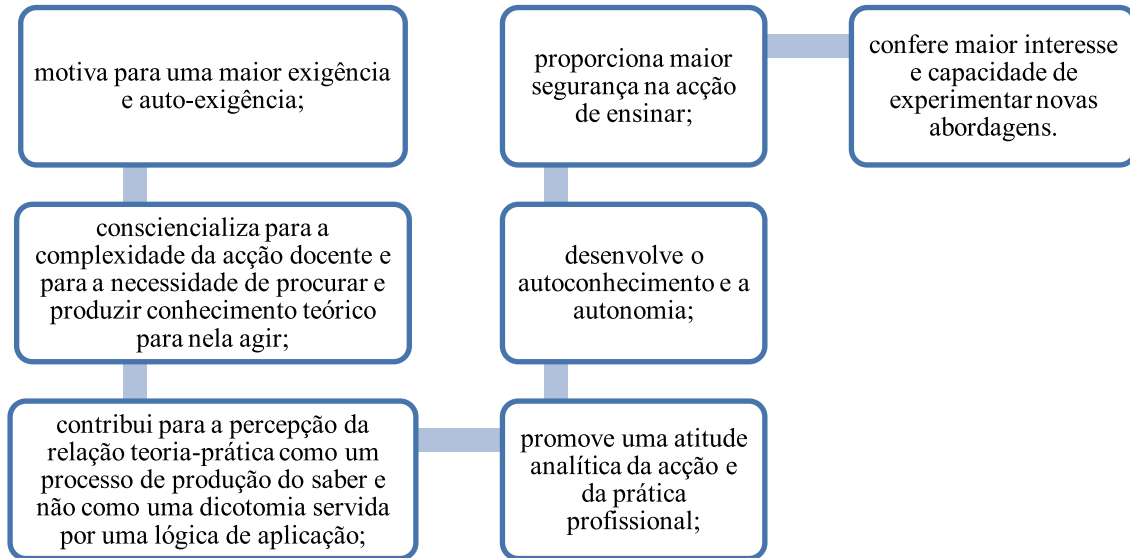


Figura 25 – Razões para a valorização da reflexão (adaptado de Alarcão & Roldão, 2009, p. 30)

É, no quadro destas ideias, que na opinião de Leite (2002), surge a figura do amigo crítico para apoiar as escolas curricularmente inteligentes a conseguirem que os seus membros se desenvolvam profissionalmente e criem condições para que os alunos realizem mais e melhores aprendizagens.

Para a referida autora, uma escola curricularmente inteligente é uma organização que aprende e que é capaz de conduzir os seus membros a uma aprendizagem constante e que incessantemente se transformam.

No seu entender, o amigo crítico é alguém que colabora de um modo distanciado mas comprometido com as situações, tendo sempre um permanente questionamento dos aspetos em jogo. O amigo crítico tem que ser alguém “... em quem se confia e com quem se está disposto a partilhar receios, dúvidas e também os êxitos ...” (*Idem*, p. 97) não pode ser uma pessoa qualquer, só poderá exercer as suas funções se for desejado e tiver aceitação do grupo, deve exercer a sua função pautada de um profundo respeito pelas pessoas e “... possuir conhecimentos do contexto educativo e das situações, e competências para o desenvolvimento de um trabalho cooperativo com os professores e a escola ...” (*Ibidem*, p. 97).

Na opinião de Ketele (2010), no contexto atual da supervisão e no âmbito da avaliação do desempenho docente, o avaliador ou professor relator deve ter um papel de amigo crítico, uma vez que deve ajudar o professor a tomar decisões importantes para o

seu desenvolvimento pessoal e profissional. Para este autor, ser amigo crítico, neste domínio específico, é adotar uma postura de verificação, traduzida nos comportamentos que podemos visualizar no esquema da Figura 26.

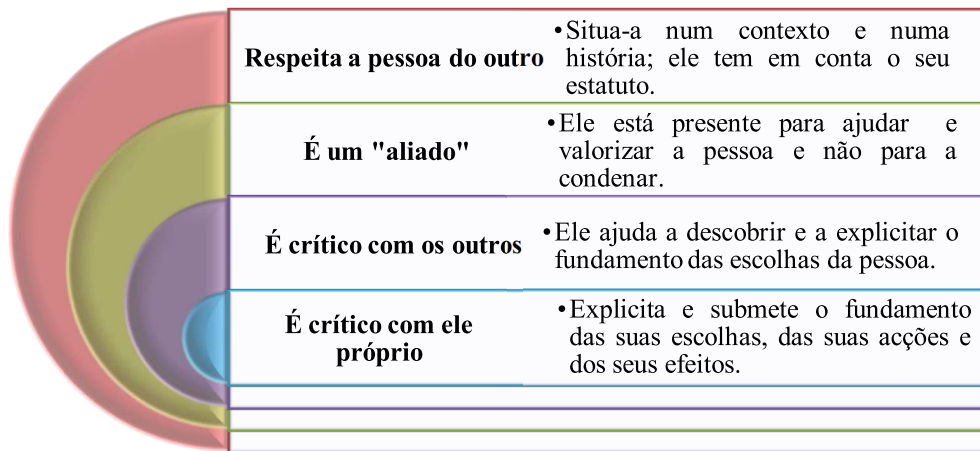


Figura 26 – Comportamentos adequados de um amigo crítico (adaptado de Ketele, 2010, p. 25)

Em síntese, depois da revisão da literatura fica a ideia de que atualmente os professores necessitam “... de se empenhar e de se envolver continuamente na atualização, na autoavaliação e na revisão da sua própria aprendizagem profissional...” (Hargreaves, 2003, p. 46) e de promover trabalho colaborativo com “...colegas diferentes e não apenas os que partilham das mesmas convicções...” (*Idem*, p. 51).

É de todo conveniente investir na análise e na discussão coletiva procurando no trabalho conjunto o apoio e a colaboração dos seus pares conducentes a um aperfeiçoamento coletivo. Advoga-se a observância de um equilíbrio entre um trabalho colaborativo saudável, que incida não só na partilha de materiais mas também na pesquisa, no questionamento e na reflexão das práticas em sala de aula e onde um colega possa, talvez, desempenhar o papel de amigo crítico dando *feedback* tanto dentro como fora da sala de aula.

Capítulo III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Introdução

Este Capítulo visa, essencialmente, fazer uma abordagem à metodologia utilizada nesta investigação. Como já foi referenciado na Introdução, esta investigação centra-se no papel da observação de aulas como dispositivo promotor do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Delineados os objetivos e as questões de investigação, destacamos os processos, instrumentos e técnicas de recolha de dados utilizados para o desenvolvimento deste estudo. Fazemos, ainda, uma breve abordagem da análise de conteúdo utilizada no tratamento da informação recolhida.

Posteriormente, é efetuada a caracterização do contexto de estudo, dos sujeitos de investigação que tornaram possível esta investigação e, ainda, da investigadora.

3.1 Opções de investigação

No nosso estudo optámos pela Metodologia Qualitativa, dado que nesta investigação desejamos “... estabelecer uma compreensão esclarecedora do nosso objeto de estudo ...” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 49) que se prende com a observação de aulas no quadro do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.

Atendendo a que o “... objetivo do investigador é o de compreender, com bastante detalhe, o que é que os professores (...) pensam...”, (*Idem*, p. 17) relativamente a esta temática, consideramos serem adequados os objetivos específicos que apresentamos na Figura 27.

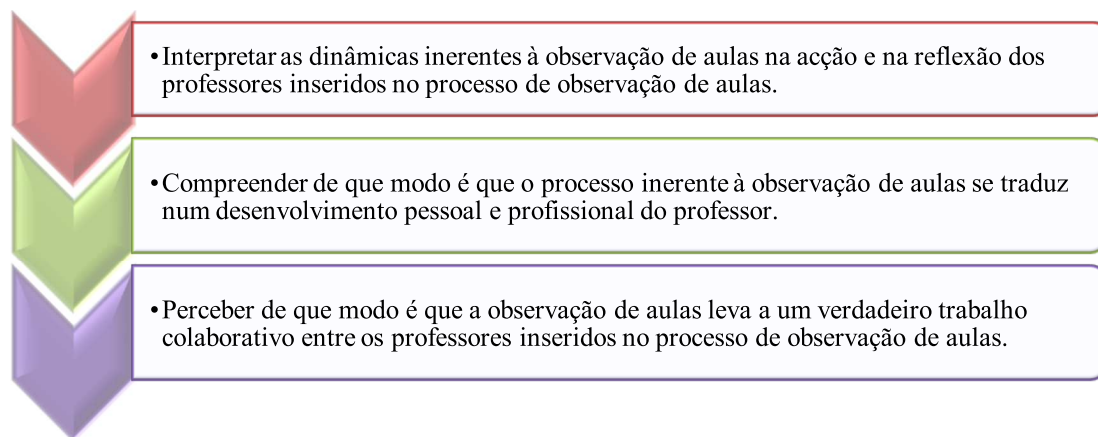


Figura 27 – Os objetivos específicos da investigação

Dando enfoque ao papel da observação de aulas em contexto de Supervisão e ao Desenvolvimento Pessoal e Profissional dos professores do grupo 500, disciplina de Matemática, colocámos as seguintes questões de investigação que serviram de guia no desenrolar desta nossa investigação e que podemos observar na Figura 28.

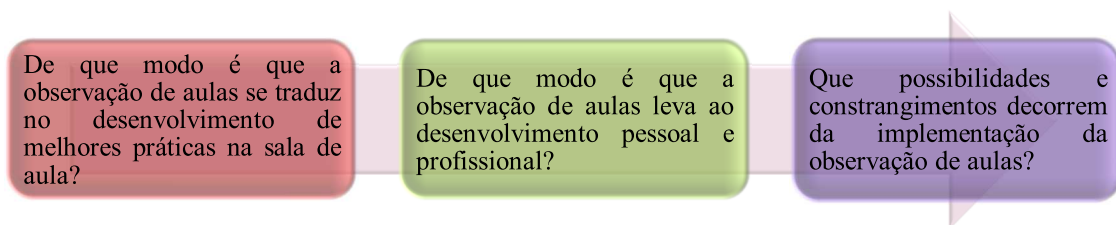


Figura 28 – As questões de investigação para o estudo realizado

Ao longo desta nossa investigação esteve subjacente uma dimensão de autoformação e aprendizagem que, no entender de Isabel Alarcão (1996, p. 181) só “... será produtiva se for acompanhada de um espírito de investigação no sentido da descoberta e envolvimento pessoal que deve estar na base do conceito de professor-investigador ...”.

3.1.1 Metodologia Qualitativa - Estudo de caso

A abordagem do tema escolhido foi realizada utilizando uma investigação qualitativa que, segundo Quivy & Campenhoudt, (1998, p. 31), é, “... por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as suas hesitações, desvios e incertezas que isso implica...”.

Dadas as características da nossa investigação, pareceu-nos seguramente a metodologia mais adequada, pois, interessava-nos conhecer e compreender de que forma a Supervisão, e de um modo particular, a observação de aulas, pode ser um dispositivo promotor do Desenvolvimento Pessoal e Profissional tanto do professor observado como do observador contribuindo, assim, para a melhoria das práticas e consequentemente do sucesso dos alunos.

A investigação qualitativa em educação só foi reconhecida há relativamente pouco tempo mas, segundo Bogdan & Biklen (1994, p. 19), “...possui uma longa e rica tradição ...”. A observação, a entrevista e a análise de materiais são os métodos de

pesquisa qualitativa mais comuns e foi o que mais privilegiámos nesta nossa investigação. No entender de Bogdan & Biklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características, que podemos ver elencadas na Figura 29, e que nem todos os estudos as patenteiam com igual expressividade.

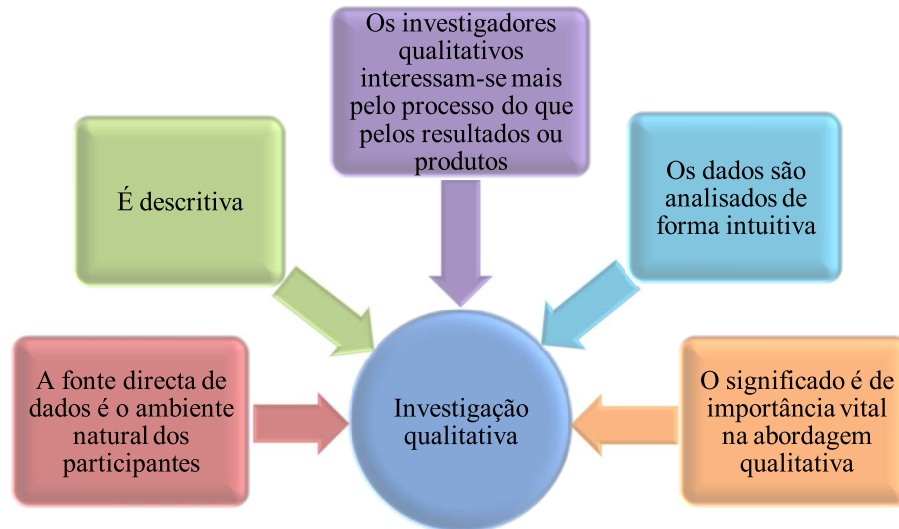


Figura 29 – Características de uma investigação qualitativa (adaptado de Bogdan & Biklen, 1994, p. 47)

Segundo os mesmos autores, os melhores estudos qualitativos são aqueles em que o investigador recorre à observação participante e à entrevista em profundidade. Este tipo de investigação privilegia o contacto direto com os locais de estudo e uma observação inserida no seu meio ambiente. Assim, e enfatizando a sua opinião podemos afirmar que:

1. "... Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal (...).
2. A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são de forma de palavras ou imagens e não de números. (...) Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais. (...) A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo.
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. (...) O processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas de início (ou no topo) e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo. O investigador qualitativo planeia utilizar parte do estudo para perceber quais são as questões importantes.
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa ..." (Bogdan & Biklen, 1994, pp. 47-50).

Baseando-se nos estudos de Psathas, (1973), os mesmos autores, são de opinião que os investigadores qualitativos, em educação, estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber “... aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem ...” (*Idem*, p. 51).

Uma das várias maneiras de realizar uma investigação é utilizando o estudo de caso (Yin, 2010). Para este autor, o estudo de caso é um método de pesquisa muito usado em Ciências Sociais pois “... permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real ...” (Yin, 2010, p. 24). Podemos observar na Figura 30, as circunstâncias em que, na perspetiva deste investigador, deve ser utilizado um estudo de caso e em que conjunturas é um método adequado.

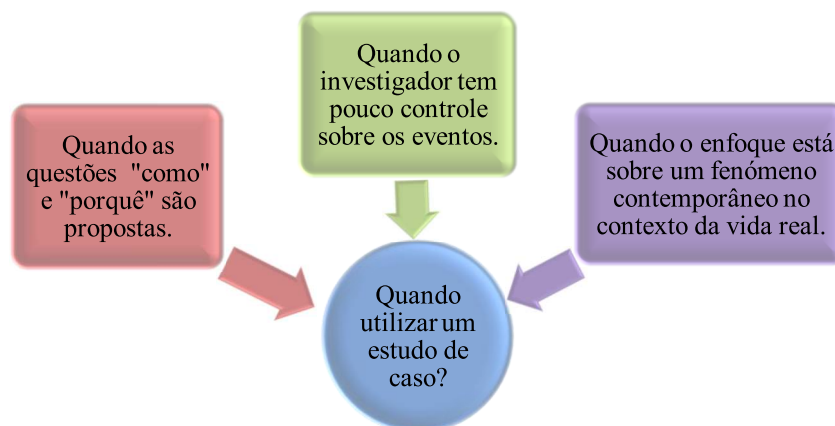


Figura 30 – As circunstâncias em que se deve realizar um estudo de caso (adaptado de Yin, 2010, p. 22)

Na perspetiva deste investigador quanto mais as questões em estudo procuram explicar o “... como ...” ou o “... porquê ...” (*Idem*, p. 49) de determinado fenómeno social, mais a utilização do estudo de caso será relevante. Esta é, também, a convicção de Ponte (1994), quando realça:

“...Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um curso, uma disciplina, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e a sua identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global do fenómeno de interesse ...” (Ponte, 1994, p. 3).

Na opinião do autor supracitado, um estudo de caso mais do que tirar conclusões, deixa em aberto questões que possibilitam que outros leitores possam formular novas hipóteses de trabalho que poderão ser testadas em novas investigações.

Yin (2010, p. 41) enfatiza que o estudo de caso não é apenas uma forma de “... pesquisa qualitativa ...” uma vez que existem outras aplicações diferentes, que podemos observar em detalhe na Figura 31.



Figura 31 – Aplicações de um estudo de caso (adaptado de Yin, 2010, p. 41)

No seu entender, destas quatro aplicações do estudo de caso a mais importante é *explicar* as relações causais da vida real. A segunda aplicação é *descrever* uma intervenção e o contexto da vida real onde ela ocorreu. Em terceiro lugar, os estudos de caso surgem para *ilustrar* uma investigação. Por último, o estudo de caso pode ser usado para *explorar* situações onde não existe um conjunto claro de resultados.

A investigação que apresentamos insere-se num estudo de caso em que o “caso” se prende com a observação de aulas.

Na opinião do mesmo autor, o estudo de caso é, na verdade, o mais adequado para a pesquisa de acontecimentos relevantes que não podem ser manipulados e contam com muitas técnicas de pesquisa onde sobressaem a observação direta dos acontecimentos em estudo e as entrevistas às pessoas envolvidas.

Foi, portanto, nossa intenção obter informação dos participantes neste estudo quanto à sua perceção relativamente a uma situação da vida real, a observação de aulas. No nosso caso, pretendemos conhecer e compreender a situação “... tal como ela é vista pelos diversos atores ...” (Ponte, 1994, p. 9) que nela intervêm diretamente.

Como os estudos de caso são, de alguma forma, um projecto de pesquisa é de todo adequado que a sua validade seja avaliada mediante determinados testes lógicos descritos em detalhe em vários livros (Kidder & Judd, 1986) e resumidos por (Yin, 2010, p. 63) do seguinte modo:

- “...**Validade do constructo**: identificação das medidas operacionais corretas para os conceitos que estão a ser estudados;
- **Validade interna** (apenas para estudos explanatórios ou causais e não para estudos descritivos ou exploratórios): Busca do estabelecimento de relação causal pela qual se acredita que determinadas condições levem a outras condições, diferenciadas das relações espúrias.
- **Validade externa**: definir o domínio para o qual as descobertas do estudo podem ser generalizadas.
- **Confiabilidade**: demonstração de que as operações de um estudo – como os procedimentos para a [recolha] de dados – podem ser repetidas, com os mesmos resultados...”.

Como refere Ponte (1994) um estudo de caso é uma pesquisa com um forte cunho descritivo onde o investigador tem mais a pretensão de o dar a conhecer tal como ele surge, do que participar nele. Ainda segundo este mesmo autor, este tipo de investigação baseia-se fortemente no trabalho de campo e pode seguir uma de duas perspectivas essenciais e que se encontram ilustradas na Figura 32.

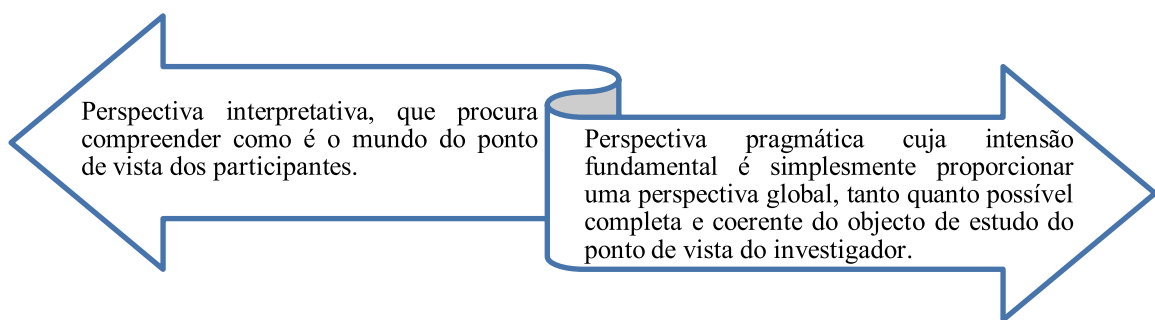


Figura 32 – Perspetivas de um estudo de caso (adaptado de Ponte, 1994, p. 7)

Em qualquer dos casos há sempre produção de conhecimento porque “... embora não encontre soluções para todos os problemas educativos, mas vai a pouco e pouco

acrescentando novos elementos que enriquecem o nosso conhecimento coletivo acerca desses mesmos problemas...” (*Idem*, pp. 10-11).

Como já foi referido anteriormente, esta investigação decorreu no seu ambiente natural, o Agrupamento de Escolas “Vale a Pena Estudar Matemática”, onde a investigadora teve o privilégio de interagir com um grupo de participantes, neste caso professores (observados/observadores), com o intuito de conhecer as suas perceções pessoais relativamente à problemática da observação de aulas, como as veem e como as interpretam. Os dados foram recolhidos, com ênfase no questionário e na entrevista, tendo a investigadora uma observação participante, dado que era relatora e, como tal, tinha acesso privilegiado à sala de aula. Esta conjuntura revelou-se como uma oportunidade única na recolha de dados relativamente à observação de aulas e a toda a dinâmica envolvente podendo “... captar a realidade do ponto de vista de alguém “interno” a este estudo de caso, não de alguém externo a ele ...” (Yin, 2010, p. 139).

3.1.2 Processos, instrumentos e técnicas de recolha de dados

Definida a problemática e os pressupostos metodológicos, chegou a altura de elaborar um plano que nos permitisse trilhar as etapas seguintes da nossa investigação e que podemos observar na Figura 33.

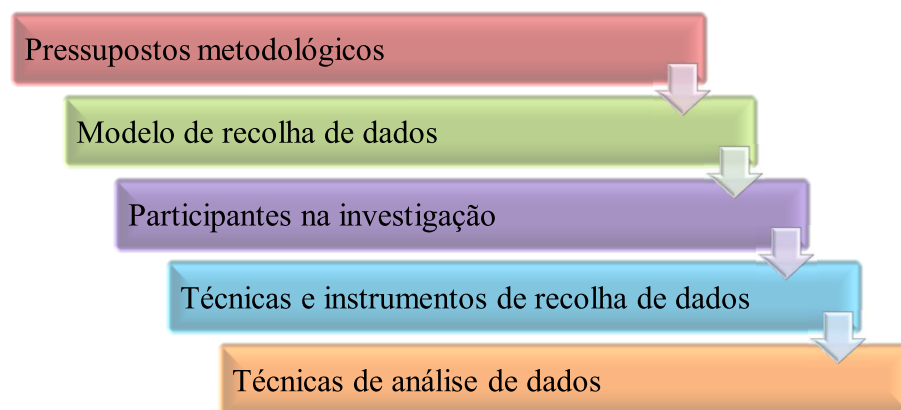


Figura 33 – Plano metodológico (adaptado de Lima & Pacheco, 2006, p. 19)

Assim, a fase seguinte dizia respeito ao processo de recolha de dados que De Ketele & Roegiers (1993, p. 17) definem nos seguintes termos:

“... [é] o processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, com o fim de passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento ou de representação de uma dada situação, no quadro de uma acção deliberada cujos objectivos foram claramente definidos e que dá garantia de validade suficientes ...”.

Também Yin (2010, p. 125) preconiza que as evidências necessárias para um estudo de caso devem ter a mais variada proveniência, salientando seis delas: “... documentação, registos em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefactos físicos ...”.

Na opinião de Bogdan & Biklen, (1994, p. 149) os “... dados são simultaneamente as provas e as pistas ...”.

Como recolher os dados pretendidos? Que técnicas utilizar? Que instrumentos se devem privilegiar?

3.1.2.1 Processos e instrumentos de recolha de dados

Nesta nossa investigação foi adotada simultaneamente uma observação direta e indireta, uma vez que a própria investigadora procedeu “... diretamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados ...” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 164) apelando para o seu sentido de observação utilizando também um questionário e um guião de entrevista.

Corroborando a opinião de Yin (2010), mencionada no ponto anterior, optámos pelo recurso a questionários, observação de aulas, entrevistas e pela análise de documentos que também no entender de Ketele & Roegiers, (1993) são os principais métodos de recolha de dados de um estudo de caso.

Segundo Bogdan & Biklen (1994, pp. 89-90) o plano geral de um estudo de caso pode ser representada por um funil, que podemos observar na Figura 34, sendo o início do estudo “...representado pela extremidade mais larga do funil...”.

No decorrer do estudo de caso, aquando da recolha de dados, vão-se tomando decisões, revendo e explorando os dados recolhidos, escolhendo as pessoas a entrevistar, pondo de parte ideias iniciais e reformulando as estratégias a seguir. A área de trabalho fica delimitada.



Figura 34 – Recursos utilizados na recolha de dados

De uma fase de exploração mais alargada, passa-se para uma área mais restrita da análise de dados, a parte mais estreita do funil, que será tratada no Capítulo IV.

Antes de procedermos à recolha de dados houve necessidade de:

1. obter autorização, junto do Órgão de Gestão do Agrupamento de Escolas, no sentido de podermos desenvolver em pleno a investigação planeada. As diligências efetuadas nesse sentido tiveram o melhor acolhimento por parte do Órgão de Gestão, tendo sido formalizada a autorização e assinados os protocolos de investigação necessários para se poderem iniciar os trabalhos (Anexo 1);
2. encetar diligências junto das relatoras, da área disciplinar de Matemática, no sentido de se fazer um trabalho conjunto aquando da observação de aulas. Foram-lhes dadas as explicações necessárias relativamente à investigação em curso, assegurando-lhes que isso não acarretaria acréscimo de trabalho da sua parte, nem iria interferir nas suas rotinas diárias. As relatoras mostraram-se recetivas para participar na investigação e partilhar experiências, incertezas e as dificuldades que se iriam avizinhar.
3. contactar os possíveis sujeitos de investigação, os professores que pediram aulas observadas da mesma área disciplinar. Os participantes foram contactados um a um, (Anexo 2), tendo-lhes sido dadas as explicações necessárias e respondidas as questões por eles colocadas. Apenas uma das docentes referiu que não se sentia à

vontade com a presença de estranhos dentro da sala de aula, pois, tinha turmas com alunos muito difíceis, mas estaria disponível para conceder a entrevista.

A etapa seguinte da investigação foi construir “... o instrumento capaz de recolher ou de produzir a informação prescrita pelos indicadores...” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 163). A recolha de informações não é mais do que um processo posto em prática para obter informação que nos permita “... passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento...” (De Ketele & Roegiers, 1993, p. 17).

Após ter circunscrito o campo de análise foi decidido, numa primeira fase, iniciar a recolha de dados através de um questionário e, numa segunda fase, proceder às entrevistas.

Os questionários e as entrevistas são processos privilegiados para obter dados acerca das pessoas, sobretudo, interrogando-as e não observando-as. Passou-se, então, à fase da construção dos instrumentos necessários à recolha dos dados.

Escolhemos primeiramente aplicar um questionário que se “... presta bem a uma utilização pedagógica pelo carácter muito preciso e formal da sua construção e da sua aplicação prática ...” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 186).

Para a construção do questionário tivemos em linha de conta as orientações de teóricos como Ketele & Roegiers (1993), Bogdan & Biklen (1994), Quivy & Campenhoudt (1998), Flick (2005) e Lima & Pacheco (2006).

O questionário foi essencialmente elaborado com recurso a respostas fechadas (Anexo 3). Nas sete primeiras questões do questionário foi pedido para seleccionar uma resposta num conjunto de respostas possíveis. Este conjunto de respostas visava conhecer as características da nossa amostra. Duas questões eram de ordenação onde era solicitado, aos sujeitos de investigação, que as afirmações expressas fossem ordenadas por ordem de concordância. Incluímos, ainda, duas questões onde era pedido aos sujeitos de investigação que situassem cada resposta numa escala de avaliação alternativa, isto é, se “concordo totalmente”, “concordo”, “nem concordo nem discordo”, “discordo” ou “discordo totalmente”.

A última questão do questionário era de resposta aberta e visava saber, qual a opinião dos sujeitos de investigação sobre as limitações e/ou constrangimentos inerentes à operacionalização das aulas observadas.

Com a aplicação destes questionários pretendíamos, de uma maneira expedita, conhecer os dados pessoais e profissionais dos inquiridos, tais como, género, idade, habilitações académicas, situação profissional, tempo de serviço e quais as perceções dos sujeitos de investigação sobre alguns aspetos relacionados com as nossas questões de investigação.

Decidimos que os questionários seriam aplicados logo no início da investigação e, no final, durante o mês de julho, haveria lugar à realização das entrevistas.

Como o campo de investigação era o local de trabalho da investigadora e atendendo a que os docentes, da área disciplinar de Matemática, do grupo 500 deste Agrupamento, contando com a investigadora eram em número de dezassete, e a “... população em estudo sendo muito reduzida pode ser integralmente estudada ...”, (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 161), optámos por aplicá-lo a toda a população. Como a investigadora conhecia todos os participantes, os questionários foram entregues, em mão própria, e foram sendo devolvidos com mais ou menos rapidez.

Relativamente às entrevistas, uma das “... fontes mais importantes para um estudo de caso ...” (Yin, 2010, p. 133), como já referimos anteriormente, pretendíamos estabelecer conversas guiadas onde a investigadora tivesse a possibilidade de formular questões que servissem a investigação em curso. As entrevistas, típicas de um estudo de caso, foram elaboradas no sentido de conhecer e compreender em profundidade o “... como ...” e os “... porquê ...” (Ponte, 1994, p. 3) de terem ou não aulas observadas e depois de termos consultado a literatura disponível sobre o assunto.

Tal como preconiza Quivy & Campenhoudt (1998, p. 70) a entrevista é uma técnica surpreendente e que constitui “... uma das fases mais agradáveis ...” para o investigador pois, é profícua em contactos humanos, leva à descoberta e é rica pelo manancial de ideias que traz para a investigação.

É, no entanto, uma fase com algum risco, para os investigadores principiantes, pois podem ser tentados a menosprezar as regras a adotar, negligenciando as leituras necessárias e afundando-se em ideias preconcebidas e superficiais.

Esta é, na perspetiva de Bogdan & Biklen (1994, p. 134), uma altura privilegiada “... para recolher dados descritivos na linguagem própria do sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos ...” percecionam ou interpretam a observação de aulas no âmbito da avaliação docente.

Assim, foram concebidos três guiões de entrevistas semiestruturadas (Anexo 4), a serem aplicados aos professores respetivamente com e sem aulas observadas e às relatoras, testemunhas privilegiadas no processo de observação de aulas. Como a investigação decorreu no local de trabalho da investigadora, as entrevistas não foram programadas, e os colegas foram sendo interpelados, um a um, convidando-os a fazer a entrevista de que já tinham conhecimento prévio.

Todos os colegas contactados concederam-nos a entrevista sem constrangimentos e com a melhor boa vontade. Foi escolhida uma sala da escola, isolada, e onde as entrevistas foram gravadas em áudio. Todas as entrevistas foram individuais e começaram por uma conversa banal para amenizar o ambiente e colocar os entrevistados à-vontade. Em seguida, foi feita uma breve síntese dos objetivos e das questões da investigação, tendo sido novamente pedida a autorização para proceder à gravação, em áudio, das entrevistas e reafirmado o carácter sigiloso das mesmas. Concedida a autorização, o gravador foi ligado e colocado, em local bem visível, entre a investigadora e o entrevistado. As questões foram sendo feitas de acordo com o guião, previamente elaborado, e os entrevistados foram dando testemunho das suas opiniões e vivências, livremente, tendo aqui e acolá sido pedida alguma informação adicional, no sentido de clarificar uma ou outra informação.

Nenhuma das entrevistas durou mais de uma hora e, em momento algum, houve limite de tempo. O gravador foi esquecido e as perguntas, as respostas ou simplesmente as conversas decorreram com a maior das naturalidades entre colegas de longa data.

No decurso das entrevistas foram observadas as atitudes consideradas adequadas e que se encontram esquematizadas na Figura 35.

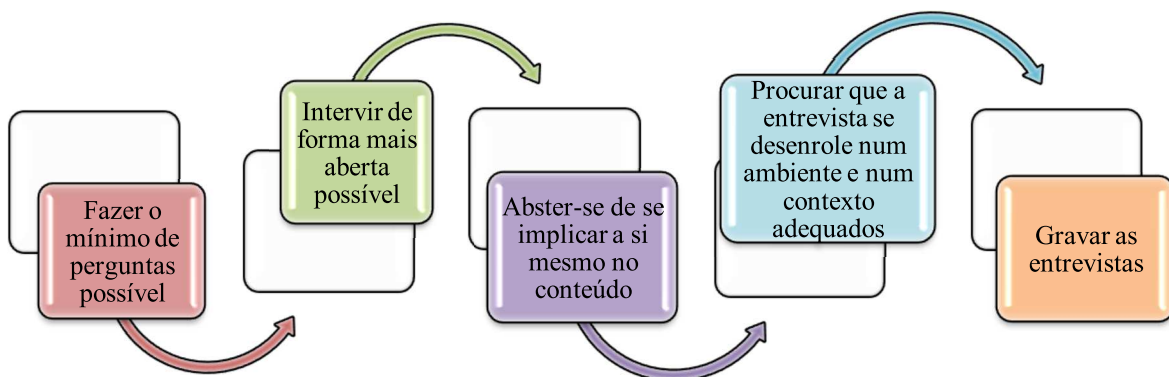


Figura 35 – Atitudes a adotar ao longo de uma entrevista (adaptado de Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 7)

Seguidamente, a investigadora tentou descrever os acontecimentos recentes e tomava notas de campo, detalhadas, pois como nos lembra (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150) “... o gravador não capta a visão, os cheiros, as impressões e os comentários extra, ditos antes e depois da entrevista ...”.

As entrevistas foram transcritas integralmente pela investigadora e constam do Anexo 5. Cada frase de cada entrevistada foi ouvida vezes sem conta, até conseguir passar para o processador de texto todo o conteúdo de cada uma das entrevistas.

Foi nossa intenção entrevistar os dezasseis professores do Agrupamento do grupo 500, no entanto, o mês de agosto chegou rapidamente, e com ele as férias dos professores.

Na segunda-feira, dia cinco de setembro de dois mil e onze, a investigadora, também relatora, recebeu seis relatórios de autoavaliação e os respetivos dossiês, em suporte informático e/ou papel, dos professores que lhe coube analisar e avaliar. A distribuição dos professores avaliados, pelos respetivos relatores, tinha sido previamente definida pelo Coordenador do Departamento. Todo o trabalho dos relatores deveria estar concluído até ao dia dezasseis de setembro de dois mil e onze mas, dada a exiguidade do tempo perante tão árdua e pesada tarefa, o prazo foi alargado até vinte e um de setembro. A investigação que nos propusemos realizar estava comprometida e em atraso. Quando finalmente começámos com o trabalho de investigação tinham decorrido quase seis meses. Perante o constatado, não fazia mais sentido fazer as restantes entrevistas.

Tendo em atenção a situação delicada e de modo a não se registarem quebras de confidencialidade, uma vez que são “... obrigações éticas essenciais do investigador proteger a privacidade dos investigados, assegurar a confidencialidade da informação e, quando possível ou desejável, assegurar o anonimato das suas respostas ...” (Lima & Pacheco, 2006, p. 145) todos os nomes das escolas onde decorreu a investigação, bem como os nomes dos professores envolvidos foram substituídos por pseudónimos. Sempre que os participantes referiram nomes de terceiros também foram substituídos por nomes fictícios.

Assim, as professoras envolvidas na investigação, e bem conhecidas da investigadora, passaram a ter os nomes constantes da Figura 36:



Figura 36 – Os nomes fictícios dos sujeitos de investigação

Recolhemos ainda dados provenientes da observação que realizámos aos sujeitos que pediram observação de aulas, para efeitos de Avaliação do Desempenho Docente. Na ótica de Quivy & Campenhoudt (1998, p. 155) a “...observação engloba o conjunto das operações através dos quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis...”.

Na mesma linha de pensamento, Ketele & Roegiers (1993, pp. 22-23) referem que “... observar é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo final ou organizador e dirigido a um objetivo para recolher informações sobre ele ...”. Há fortes similitudes entre a entrevista e a observação pois “... a entrevista tem como objeto principal o *discurso* do sujeito, enquanto a observação tem por objeto principal *comportamentos observáveis* ...” (*Idem*, pp. 24-25).

Concordamos plenamente com Quivy & Campenhoudt (1998, p. 155) quando afirmam que para “... levar a bom termo o trabalho de observação é preciso responder às três perguntas seguintes: observar o quê?; em quem?; como? ...”.

A nossa observação direta aos sujeitos supracitados, decorreu durante o segundo e terceiro períodos, altura em que decorreu o processo de observação de aulas por decisão da Comissão de Coordenação da Avaliação de Desempenho (CCAD).

Foi sempre operacionalizado o ciclo de observação de aulas com reuniões pré e pós observação para reflexão das aulas observadas.

Na reunião de pré-observação analisava-se a planificação da aula, que tinha sido entregue ao relator cinco dias antes e, se fosse caso disso, faziam-se pequenos ajustes à planificação da aula. O professor fazia ainda uma breve caracterização da turma.

Na reunião pós-observação era feita uma reflexão conjunta sobre a aula lecionada e analisados os pontos fortes e os possíveis pontos de melhoria. Destes encontros foram

sempre lavradas atas. Os instrumentos de observação de aula foram feitos pela CCAD e aprovados no Agrupamento “Vale a Pena Estudar Matemática”.

A investigadora, também relatora, ficou sempre sentada no fundo da sala, de modo a minimizar qualquer possível constrangimento com a sua presença, tendo feito sempre um registo narrativo dos acontecimentos (Anexo 6). Depois de cada observação de aula, a investigadora transcrevia os relatos daquilo que tinha visto e ouvido, incluindo as suas notas de campo (Anexo 7), pois, segundo Bogdan & Biklen, (1994, p. 150) “... nos estudos de observação participante todos os dados recolhidos são considerados notas de campo ...” podendo ser um suplemento importante até nos outros métodos de recolha de dados.

Na primeira aula observada, de cada participante, a investigadora foi sempre apresentada à turma. Salientamos que os alunos estavam habituados a ter presentes na sala de aula, em pelo menos um dos blocos da aula curricular, o professor titular da turma e um professor assessor, pelo que não houve sinais de constrangimentos com a presença de um estranho, a investigadora, na sala de aula.

3.1.2.2 Técnicas de tratamento dos dados

Obter respostas às questões de investigação são os objetivos de uma investigação empírica. Temos, portanto, que proceder a uma criteriosa análise dos dados. Neste contexto duas situações podem ocorrer como podemos observar na Figura 37.



Figura 37 – Os objetivos da análise das informações
(adaptado de Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 211)

O primeiro objetivo da fase de análise de dados é, portanto, a verificação empírica. No entanto podem surgir “... outros factos não esperados e outras relações que não devemos negligenciar ...”. (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 211).

A análise de dados tem uma segunda função que não é mais do que interpretar os factos inesperados que eventualmente foram surgindo, bem como “... rever ou afinar as hipóteses para que, nas conclusões, o investigador esteja em condições de sugerir aperfeiçoamentos do seu modelo de análise ou de propor pistas de reflexão e de investigação para o futuro ...” (*Idem*, p. 211).

Na perspetiva de Bardin (2009, p. 33) “... a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações...” onde se destacam dois objetivos:

- a superação da incerteza: o que eu vejo na mensagem estará lá efetivamente contido? Será que os outros fazem a mesma leitura que eu?
- o enriquecimento da leitura: uma primeira leitura foi muito profícua, mas será que uma segunda leitura não permitirá ir mais além?

Da necessidade de encontrar respostas, para as nossas questões de investigação, vimo-nos confrontados com duas orientações passíveis de serem seguidas e que se complementam o que no dizer de Bardin (2009, p. 31), se podem identificar com “...a verificação prudente ou a interpretação brilhante...”.

Uma análise de conteúdo tem, portanto, duas funções que podemos ver materializadas na Figura 38.

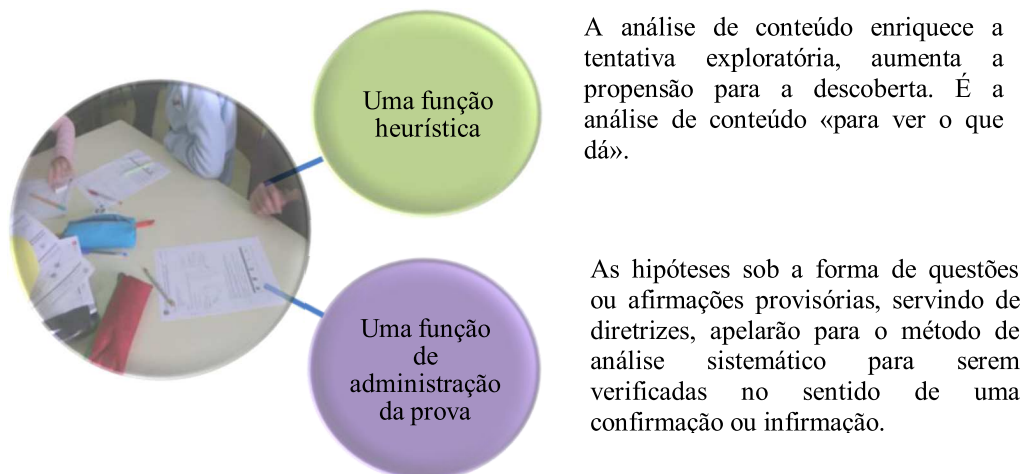


Figura 38 – Funções da análise de conteúdo (adaptado Bardin, 2009, p. 31)

Com base nos resultados obtidos, procedemos a uma análise de conteúdo dos mesmos, tentando dar resposta às questões de investigação inicialmente formuladas:

“... A análise dos dados é o processo de busca e organização sistemático de transcrição de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou ...” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

Como salienta Bardin (2009, p. 32) a “... análise de conteúdo é um método muito empírico (...) que tem que ser reinventada a cada momento ...” pois é um domínio onde não existe “... pronto-a-vestir ...”. É um trabalho árduo, solitário e que leva muito tempo na sua consecução.

Partilhamos a opinião de Bogdan & Biklen (1994, p. 49) quando salientam que “... a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objetivo de estudo...”.

Dado que temos entre mãos questionários e entrevistas, observação de aulas e as notas de campo, chegou a altura de proceder à análise de conteúdo como técnica de tratamento de dados.

Na sequência da nossa investigação, procedemos à análise de conteúdo que, tal como Bardin (2009) preconiza, se organiza em torno de três fases que podemos visualizar na Figura 39.

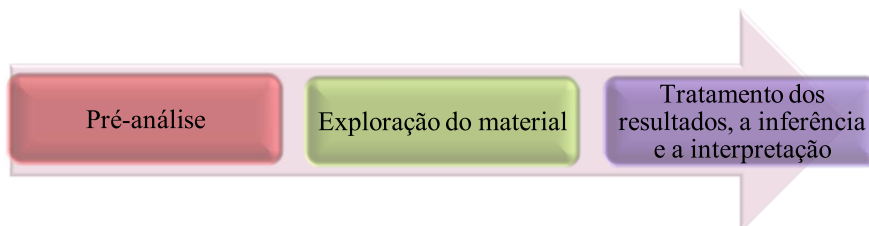


Figura 39 – Fases de análise de conteúdo (adaptado de Bardin, 2009, p. 121)

A pré-análise é a fase da organização dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e da elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação final. É a fase do primeiro contacto com os documentos a analisar e de uma leitura na diagonal de todos os documentos a que os teóricos chamam de leitura “... flutuante ...”. Nesta fase, os dados foram organizados e agrupados em categorias ou classes segundo a sua pertinência. É a chamada “... fase categorial ...”.

No nosso caso optámos por considerar as questões de investigação as nossas categorias de análise.

Na ótica de Bardin (2009, p. 146) “... classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com os outros ...”. A categorização é um processo que comporta duas etapas como mostramos na Figura 40.



Figura 40 – A organização das diferentes fases de análise de conteúdo (adaptado de Bardin, 2009, p. 121)

Na primeira etapa, do inventário, é altura de isolar os elementos. Na segunda fase, a da classificação, repartimos os elementos e procuramos conferir uma certa organização às mensagens.

Um passo crucial na análise dos dados diz respeito à organização e desenvolvimento da lista de categorias de codificação tentando perceber as regularidades e os contrastes nos documentos que contêm os dados recolhidos.

A categorização tem por finalidade fornecer uma representação simplificada e organizada dos dados em bruto. Para facilitar a análise, de cada uma das categorias definidas, foi necessário repartir os elementos que fomos encontrando, reagrupando-os em conjuntos com uma generalidade mais fraca. Da construção destas “gavetas”, surgiram as subcategorias onde cada elemento não pode estar em mais do que uma divisão (Figura 41).

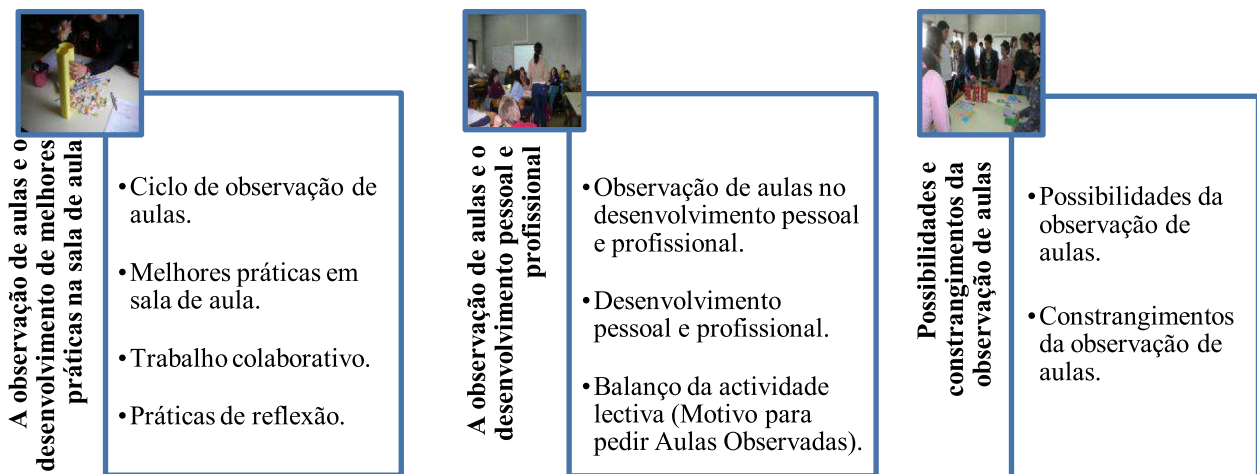


Figura 41 – As categorias e subcategorias de análise das entrevistas

Na exploração do material, fase longa e fastidiosa, foram realizadas manualmente as codificações com base nas decisões inicialmente tomadas na pré-análise. Foi a fase

em que, a partir dos dados em bruto, se recortou, agregou e enumerou permitindo recolher as características pertinentes dos documentos submetidos à análise.

Nesta fase os dados foram fragmentados através de “... palavras ou curtas sequências de palavras ...” (Flick, 2005, p. 181) e foram classificadas atribuindo-lhes conceitos ou códigos. Este é um procedimento que é “... utilizado em relação a passagens particularmente instrutivas ...” (*Idem*, p. 181). Dando continuidade ao processo, procedeu-se à categorização desses códigos, “... agrupando-os em torno dos fenómenos descobertos nos dados, que se mostraram relevantes para a problemática ...” (*Ibidem*, p. 181) da nossa investigação.

Para a análise dos resultados obtidos, foram elaboradas Grelhas de Análise (Anexo 8) das transcrições das entrevistas com incidência para as palavras-chave, frases ou sequências de frases relevantes à compreensão do nosso caso. Para a análise dos questionários foram construídas Grelhas de Análise, em Excel e, posteriormente, feitas operações estatísticas simples na obtenção de percentagens, permitindo a elaboração de quadros de resultados e gráficos que apresentaremos no Capítulo IV.

Esta foi uma altura privilegiada para “... propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos ou tomar consciência de descobertas inesperadas ...” (Bardin, 2009, p. 127). Foi a fase da procura das respostas às questões de investigação colocadas no início desta nossa investigação.

Dado que tínhamos à nossa disposição várias fontes de dados e baseado na metodologia de Patton (2002) apresentada por (Yin, 2010) foi feita a triangulação entre:

- ↳ os dados obtidos pelas várias fontes (questionários, entrevistas e registos do ciclo de observação de aulas);
- ↳ os diferentes participantes na investigação (duas professoras relatoras, quatro professoras com aulas observadas e cinco professoras sem aulas observadas).

De acordo com Stake (2011, p. 138), uma prática de triangulação é “... observar e observar novamente inúmeras vezes...”. Parafrazeando este autor, podemos dizer que, tal como num cruzamento as placas das estradas antigamente diziam “... Pare, olhe e escute ...” (*Idem*, p. 139), também na triangulação é decisivo olhar e ouvir de mais do que um ângulo. É, pois, importante triangular os dados obtidos de diferentes fontes para “... aumentar a confiança que temos ...” nas nossas evidências (*Ibidem*, p. 141).

Os dados recolhidos foram analisados, interpretados, esquematizados e, posteriormente, apresentados em quadros resumo.

No Capítulo IV apresentaremos os resultados da nossa investigação, as reflexões que foram desenvolvidas e as discussões geradas em torno dos resultados obtidos, tendo em atenção as exigências ditadas pelo quadro conceptual de referência.

3.2 Contexto de ação, sujeitos de investigação e investigadora

A investigação decorreu durante o ano de letivo 2010/2011, procurando dar resposta a um desafio simultaneamente de formação e investigação de “Compreender de que forma é que a observação de aulas se pode constituir como um dispositivo promotor do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores”. Nesta investigação estiveram envolvidos a investigadora e mais dezasseis professores do grupo disciplinar de Matemática, grupo 500. Deste grupo, apenas a investigadora e cinco professoras pediram observação de aulas no âmbito da avaliação do desempenho docente no ano letivo 2010/2011.

3.2.1 Contexto de ação

A Escola Básica número dois “*A Matemática das Coisas*” e a Escola Secundária “*O Cantinho da Matemática*” separados por cerca de quinhentos metros viveram e conviveram durante muitos anos lado a lado. A 29 de março de 2010, por Despacho do Senhor Secretário de Estado da Educação, foi autorizada a fusão destas duas escolas, permitindo assim o nascimento do Agrupamento de Escolas “*Vale a Pena Estudar Matemática*”. Pouco tempo depois, mais precisamente a 25 de junho de 2010, por Despacho do Senhor Secretário de Estado da Educação, ao recém-criado Agrupamento de Escolas veio juntar-se uma outra escola, a Escola Básica número dois “*Desenvolvendo Boas Rotinas*” que se encontra a cerca de nove quilómetros das duas primeiras.

Esta investigação teve lugar no recém-formado “Mega agrupamento” de Escolas “*Vale a Pena Estudar Matemática*”, situado na zona centro, algures no distrito de Aveiro.

Tendo como fonte o Projeto Educativo do Agrupamento este é composto por dezasseis Jardins-de-Infância, vinte Escolas do 1.º Ciclo, duas Escolas Básicas com 2.º e 3.º Ciclos e uma Escola Secundária com 3.º Ciclo. Tem uma população escolar de 2036 alunos no Ensino Básico e 569 no Ensino Secundário.

O Agrupamento tem a sua sede na Escola Secundária e abrange toda a área do concelho. A sua população distribui-se entre a zona urbana e a zona rural. Na zona rural existem grandes manchas florestais, verificando-se ainda a produção de vinhos e de alguns produtos agrícolas. A zona urbana vive essencialmente dos serviços, com destaque para a cerâmica e espumantes. Podemos aferir a dimensão da Comunidade Educativa analisando os quadros que se encontram em anexo. (Anexo 9).

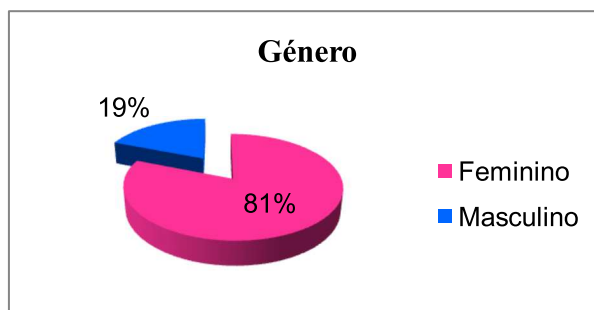
3.2.2 Sujeitos de Investigação

Este estudo procurou auscultar a perceção dos professores de Matemática, que lecionaram durante o ano letivo 2010/2011, no já referido Agrupamento de Escolas “*Vale a Pena Estudar Matemática*”, quanto à observação de aulas e aos possíveis benefícios, ou não, para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor.

Foram distribuídos, em mão, questionários (Anexo 3) a dezasseis docentes a exercerem funções letivas no referido agrupamento tendo sido devolvidos dezasseis o que representa uma taxa de retorno de 100%.

Pela análise do Gráfico 1 podemos concluir que os profissionais do ensino inquiridos são predominantemente do sexo feminino (81%), indicador de que, tal como a nível Nacional, a docência continua a ser assegurada maioritariamente por mulheres.

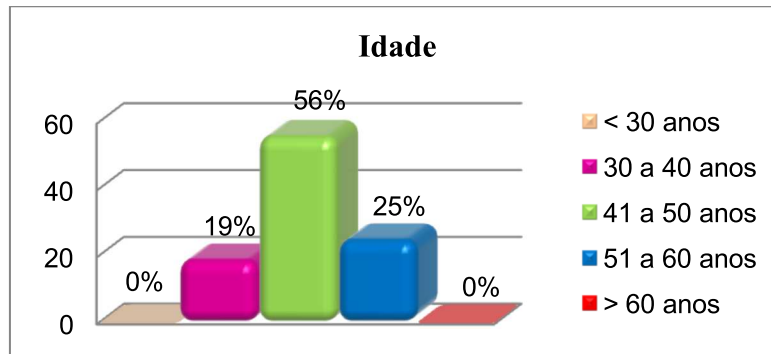
Gráfico 1 – Percentagem dos sujeitos de investigação em função do género



Passamos, de seguida, à caracterização dos dezasseis sujeitos de investigação que responderam ao questionário (investigadora não incluída).

No Gráfico 2 podemos constatar que não existem docentes com menos de 30 nem com mais de 60 anos.

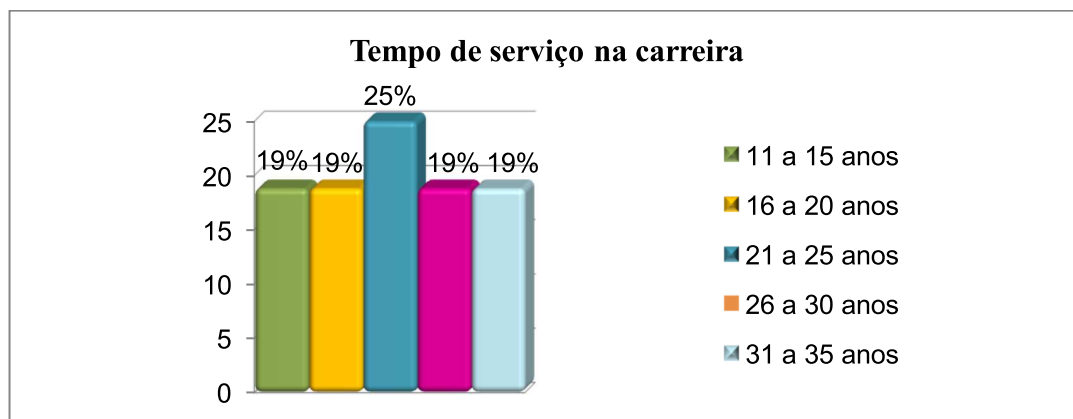
Gráfico 2 – Distribuição, em percentagem, dos sujeitos de investigação em função da idade



A maioria dos sujeitos de investigação (56%) tem uma idade compreendida entre os 41 e os 50 anos, seguindo-se um grupo alargado de docentes (25%) com idades compreendidas entre os 51 e 60 anos. Fazendo o somatório das percentagens dos docentes nestas duas faixas etárias podemos constatar que 81% têm idades superiores a 40 anos.

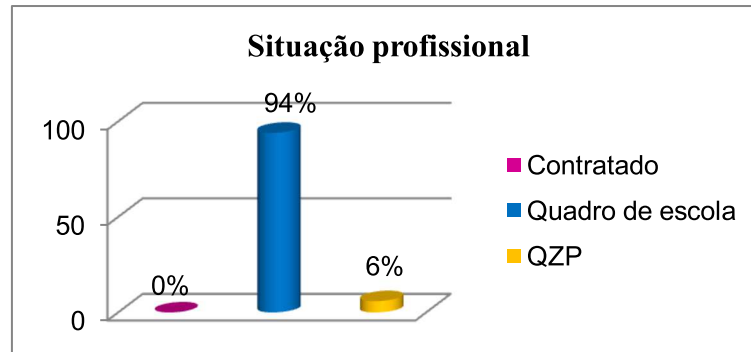
Já no que concerne à distribuição dos sujeitos de investigação por tempo de serviço (Gráfico 3), podemos constatar que a maioria dos sujeitos de investigação (25%) tem entre 21 a 25 anos de serviço.

Gráfico 3 – Sujeitos de investigação, em percentagem, em função do tempo de serviço



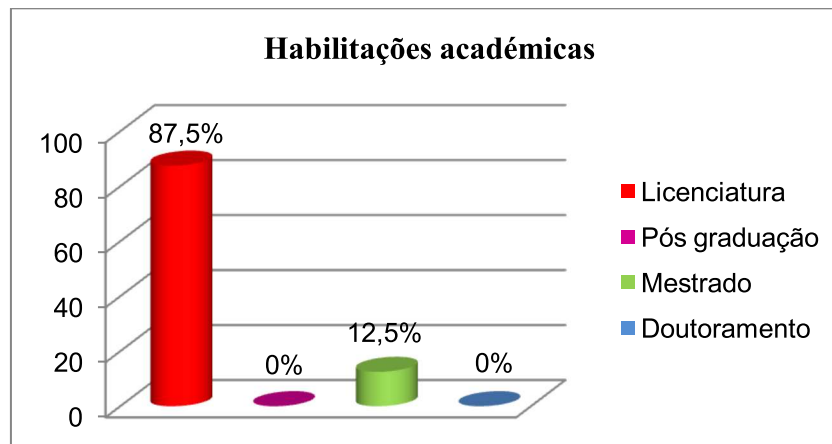
Relativamente à situação profissional (Gráfico 4), constatamos que a maioria (94%) pertence ao quadro do Agrupamento o que pode ser um forte indicador de estabilidade profissional.

Gráfico 4 – Sujeitos de investigação, em percentagem, em função da situação profissional



No que diz respeito às habilitações académicas (Gráfico 5), apurámos que 87,5% dos docentes do Agrupamento é portador de uma licenciatura e apenas dois sujeitos de investigação têm o grau de mestre (12,5%).

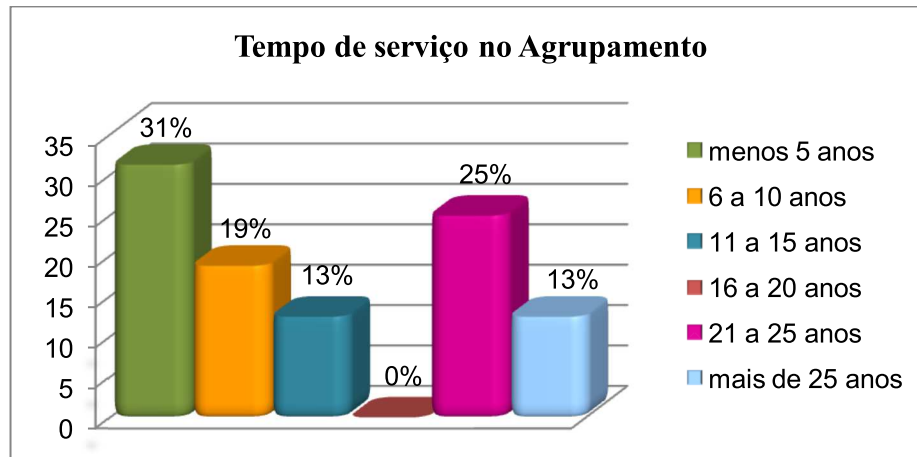
Gráfico 5 – Sujeitos de investigação, em percentagem, em função das habilitações académicas



Foi, ainda, nosso propósito saber há quanto tempo os sujeitos de investigação se encontravam a exercer a sua atividade no Agrupamento. Da análise do Gráfico 6 pudemos concluir que 31% dos sujeitos de investigação estão no Agrupamento há menos de 5 anos. Relativamente aos restantes sujeitos de investigação, observa-se que 25% se encontram no Agrupamento num período de tempo compreendido entre os 21 a

25 anos, 19% entre os 6 a 10 anos e 13% respetivamente entre os 11 a 15 anos e com mais de 25 anos.

Gráfico 6 – Sujeitos de investigação, em percentagem, em função do tempo de serviço no Agrupamento



Juntando as variáveis tempo de serviço no Agrupamento e situação profissional, podemos inferir que o corpo docente é bastante estável e com bastante experiência profissional.

3.2.3 Caracterização da investigadora

A investigadora tem sessenta anos, é professora do Quadro de Nomeação Definitiva da Escola onde se realizou esta investigação e na qual leciona há mais de 25 anos. Frequentou a Faculdade de Ciências da Universidade de Coimbra, tendo adquirido a licenciatura em Matemática (Ramo Educacional) no ano de 1976. Ingressou no Quadro da Escola, onde decorreu esta investigação, no ano de 1986. Nos anos seguintes, sempre na Escola Secundária “*O Cantinho da Matemática*” foi detentora dos seguintes cargos:

- ↪ Assessora do Conselho Executivo desde o ano de 1998 até 2002;
- ↪ Vice-presidente do Conselho Executivo de 2002 a 2009;
- ↪ Adjunta do Diretor no ano letivo 2009/2010;
- ↪ Assessora da CAP (Comissão Administrativa Provisória) do Agrupamento de Escola “*Vale a Pena Estudar Matemática*” no ano letivo 2010/2011;
- ↪ Professora Titular desde o dia 1 de setembro de 2007 até à sua extinção;
- ↪ Coordenadora do PAM e, posteriormente, do PM II desde 2006 até 2012;

- ↪ Delegada de Grupo entre 1985 e 1990 e, como tal, fez parte integrante do Conselho Pedagógico;
- ↪ Representante do Grupo disciplinar de Matemática nos anos letivos de 2010/2011 a 2012/2013;
- ↪ Avaliadora, por delegação de competências, no âmbito da avaliação do desempenho do pessoal docente, no ano letivo 2008/2009;
- ↪ Relatora, no âmbito da avaliação do desempenho do pessoal docente, no ano letivo 2010/2011;
- ↪ Formadora, a nível interno, em Quadros Interativos e utilização da plataforma Moodle;
- ↪ Membro da bolsa de Avaliadores Externos do Agrupamento no ano letivo 2012/2013;
- ↪ Avaliadora Interna de três docentes no ano letivo 2012/2013.

A investigadora cumpriu sempre com zelo as atividades e funções que lhe foram atribuídas procurando, com denodo, a atualização permanente de conhecimentos.

As dificuldades e constrangimentos sentidos, no papel de avaliadora, levaram-na a procurar formação especializada, decidindo frequentar o Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação – Supervisão no Ensino da Matemática. Foi aceite no ano letivo 2009/2010 tendo feito, nesse mesmo ano, todas as unidades curriculares do primeiro ano do ciclo de estudos.

Capítulo IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Introdução

Este Capítulo visa essencialmente fazer a apresentação e a discussão dos resultados dos dados recolhidos através dos questionários, das entrevistas e da observação de aulas decorrentes da investigação desenvolvida. Como já foi referenciado no Capítulo da Metodologia iniciámos a análise de conteúdo com uma leitura “... flutuante ...” dos materiais, seguindo-se a sua inventariação e, posteriormente a exploração do material. Por fim, sistematizámos as informações obtidas tentando dar resposta às nossas questões de investigação.

Na pré-análise rodeámos-nos dos questionários, das entrevistas realizadas aos professores envolvidos na investigação e de todo o material recolhido durante o ciclo de observação de aulas. De seguida identificámos, no material em análise, excertos ilustrativos que se enquadrassem nas categorias previamente definidas.

Da leitura e da análise do material recolhido, extraímos os resultados pertinentes para as categorias de análise que, no nosso caso, decorrem das questões de investigação e que relembramos a seguir:

- De que modo é que a observação de aulas se traduz no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?
- De que modo é que a observação de aulas leva ao desenvolvimento pessoal e profissional?
- Que possibilidades e constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas?

Assim, relativamente à primeira categoria, “A observação de aulas e o Desenvolvimento de práticas na sala de aula” identificámos quatro subcategorias: o ciclo de observação de aulas, o trabalho colaborativo, práticas em sala de aula e práticas de reflexão em torno do ato de ensinar.

Quanto à segunda categoria, “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes” identificámos três subcategorias: a observação de aulas e o desenvolvimento pessoal, a observação de aulas e o desenvolvimento profissional dos docentes participantes nesta investigação e numa lógica de um balanço sobre a atividade letiva, os motivos que levaram as docentes a pedir, ou não, aulas observadas.

Finalmente na terceira categoria, “Possibilidades e constrangimentos decorrentes da observação de aulas” identificámos duas subcategorias: possibilidades da observação de aulas e constrangimentos decorrentes da observação de aulas.

Como já foi referenciado no Capítulo III, da Metodologia, todos os dados foram organizados em quadros resumo segundo as categorias e subcategorias previamente definidas e tendo em atenção a nossa problemática de investigação.

Fizemos o cruzamento dos dados através das várias fontes procurando, assim, aumentar a confiança das interpretações realizadas. Os resultados irão ser apresentados através de grelhas, tabelas, gráficos e quando necessário através de descrição pormenorizada tentando testemunhar o mais fielmente possível a perceção que os professores têm do papel da observação de aulas em contexto de Supervisão e qual a sua quota-parte no Desenvolvimento Pessoal e Profissional dos professores de Matemática do agrupamento “*Vale a Pena Estudar Matemática*”.

4.1 Apresentação e análise dos resultados

Depois dos instrumentos concebidos, foi preciso colocá-los em prática para, em seguida, extrair deles todo o conteúdo importante para a consecução da investigação em curso. As evidências não fazem com que as nossas afirmações sejam verdadeiras, mas como refere Stake (2011, p. 132), deixam-nos “... seguros de que o nosso pensamento está correto... ”.

Assim decidimos iniciar a nossa análise de conteúdo com o escrutínio minucioso dos questionários de “... administração direta ...” já que foi o próprio inquirido a preenchê-lo (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 188).

De seguida, canalizámos todas as nossas energias na análise das entrevistas e, posteriormente na análise de todo o material recolhido durante o ciclo de observação de aulas.

Nesta linha de pensamento, começamos por fazer a apresentação e análise dos resultados, dos questionários (ponto 4.1.1) e seguidamente a apresentação e análise de resultados das entrevistas (ponto 4.1.2). Por último, apresentamos e analisamos o material relativo à observação das aulas (ponto 4.1.3).

4.1.1 Apresentação e análise dos resultados dos questionários

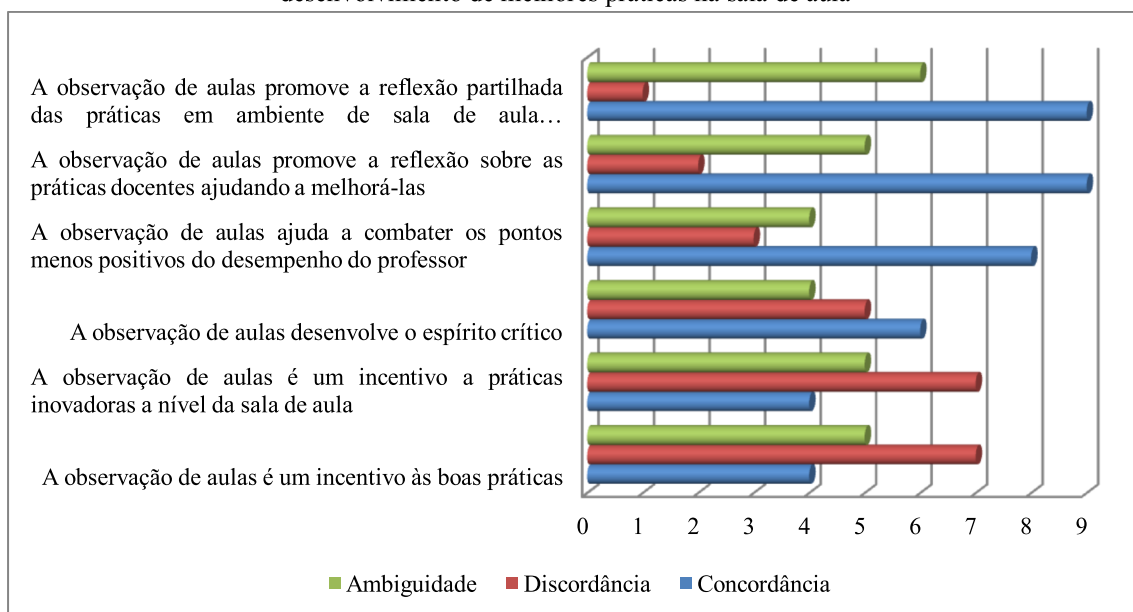
Como foi referido no Capítulo III, da Metodologia, optámos por realizar apenas um tipo de questionário para todos os docentes tendo apenas elencado um grupo de perguntas diferentes, caso o docente tivesse aulas observadas ou não.

Posteriormente, fizemos o levantamento dos resultados, em cada uma das nossas categorias, apresentando-as em seguida. Assim para a Categoria, “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula” os aspetos que mais se destacaram foram os que consideravam a observação de aulas como uma ferramenta que ajuda a combater os pontos menos positivos do desempenho do professor e que promove a reflexão sobre as práticas docentes ajudando a melhorá-las.

Um outro aspeto que mereceu grande relevância por parte dos docentes foi que a observação de aulas promove a reflexão partilhada das práticas em ambiente de sala de aula conducentes a uma melhoria das aprendizagens dos alunos.

Infere-se, dos dados recolhidos nos questionários, que os docentes não encaram a observação de aulas como um incentivo às práticas inovadoras a nível da sala de aula nem sequer como um incentivo às boas práticas, como se pode observar no Gráfico 7.

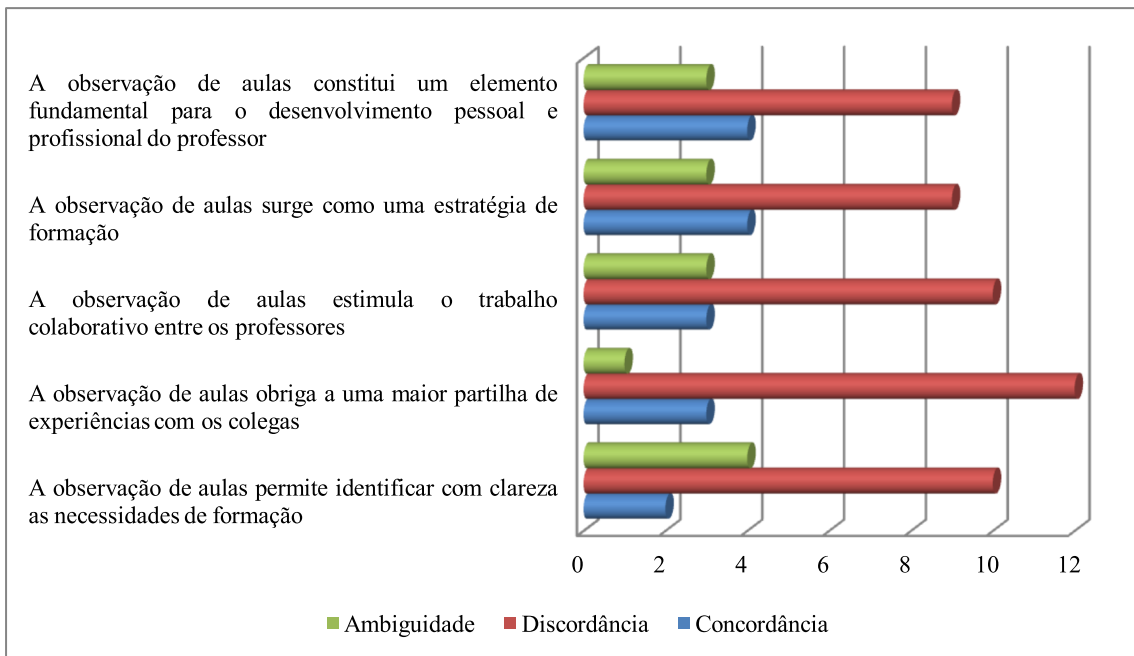
Gráfico 7 – Resultados obtidos nos questionários na categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula”



Aquando do levantamento dos dados recolhidos dos questionários, relativamente à Categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional”, defrontámo-nos com uma grande discordância quanto à observação de aulas ser um incentivo à partilha de experiências entre os docentes.

Nas respostas aos questionários ressalta, com toda a clarividência, que na ótica dos docentes inquiridos, as aulas observadas não são uma ferramenta que leva ao desenvolvimento pessoal e profissional. Um outro aspeto a destacar, da leitura dos questionários, é que, na ótica dos docentes inquiridos, a observação de aulas não permite identificar as necessidades de formação conforme apresentamos no Gráfico 8.

Gráfico 8 – Resultados obtidos nos questionários na categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional”



Ainda na Categoria, “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional” nomeadamente na questão, “Motivos que o(a) levaram a requerer aulas observadas” podemos constatar, que apenas cinco docentes pediram aulas observadas por ser uma exigência normativa na progressão para o terceiro, quinto ou sétimo escalão.

Globalmente, os docentes veem as aulas observadas apenas como um meio necessário para progredirem na carreira e/ou para poderem obter a menção qualitativa de Muito Bom ou Excelente.

Quanto aos restantes onze docentes, que não pediram aulas observadas, relativamente à mesma questão “Quais os motivos que o(a) levaram a não requerer aulas observadas” pudemos constatar que, também neste caso, os docentes não pediram aulas observadas exatamente porque não estavam nas condições do normativo e, portanto, não necessitavam de aulas observadas para progressão na carreira.

Em síntese, os docentes não se sentem motivados a requererem aulas observadas pois, isso exige um grande esforço e, na prática, não são mais do que um meio para progredir na carreira e para poderem obter a menção qualitativa de Muito Bom ou Excelente.

Dos dezasseis docentes, presentes nesta investigação, apenas cinco (31,2%) pediram aulas observadas, conclusões que podemos observar no Gráfico 9.

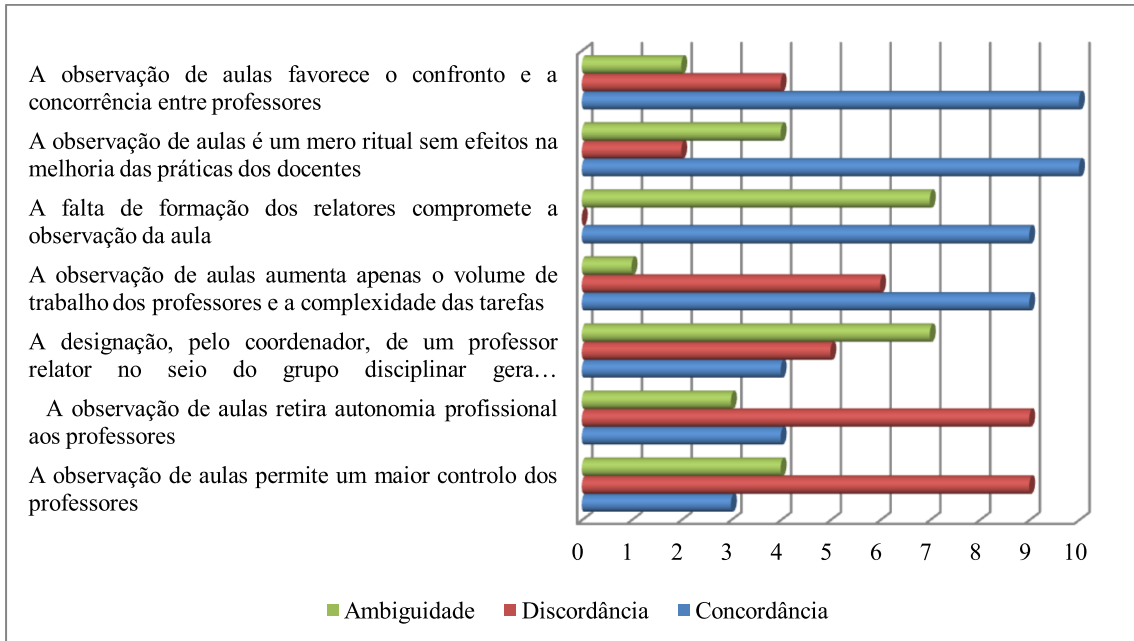
Gráfico 9 – Percentagem dos sujeitos de investigação que pediram aulas observadas



Os resultados dos questionários relativamente à Categoria “Possibilidades e constrangimentos da implementação da observação de aulas” permitem-nos destacar que os docentes inquiridos consideram por um lado que a observação de aulas é um mero ritual sem efeitos na melhoria das práticas dos docentes e, por outro, que favorece o confronto e a concorrência entre os professores.

Tendo como suporte as opiniões expressas pelos docentes, elaborámos o Gráfico 10 onde podemos fazer uma leitura mais pormenorizada, complementar as nossas informações decorrentes das questões aplicadas e confrontar com os resultados obtidos.

Gráfico 10 – Resultados obtidos nos questionários na categoria “Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas”



Na Figura 42 encontram-se registadas, por ordem de concordância, as opiniões dos docentes, quanto à missão que o relator tem na sala de aula. Assim, na opinião dos sujeitos de investigação, o relator tem como missão analisar, em primeiro lugar, “se os professores cumprem as orientações emanadas pelo Conselho Pedagógico”.

O que o relator vai observar na sala de aula

- Se os professores cumprem as orientações emanadas pelo Conselho Pedagógico.
- A adequação, diversidade e qualidade de estratégias de ensino e aprendizagem e diferenciação pedagógica.
- O que os alunos aprendem, como aprendem e o grau de utilização de estratégias de diferenciação pedagógica.
- A liderança do professor quando os alunos têm comportamentos desviantes e anti-sociais.
- O grau de utilização de recursos variados incluindo as TIC.

Figura 42 – Itens de observação na sala de aula

A última questão do questionário, de resposta aberta, visava saber, na perspetiva dos docentes, quais as limitações e/ou constrangimentos inerentes à operacionalização das aulas observadas.

Esta questão não mereceu por parte dos docentes grande atenção pelo que as respostas apresentadas foram muito escassas. A partir das suas opiniões registámos, na Figura 43, as convicções apresentadas pelos docentes.

Limitações e/ou constrangimentos inerentes à operacionalização das aulas observadas

- Demasiados relatores e falta de formação destes;
- Fracos suportes de registo;
- Periodicidade (devem ser ciclos mais curtos no início e mais longos no final da carreira);
- A observação de aulas deve servir apenas para melhorar a prática pedagógica dos professores e não no sentido de serem avaliados;
- Incompatibilidade de horários entre relator e avaliado;
- Sobrecarga horária do relator.

Figura 43 – Limitações e/ou constrangimentos inerentes à operacionalização das aulas observadas

As conclusões, a que chegámos através dos questionários, foram importantes mas insuficientes e pouco relevantes para produzirem resultados significativos no que se refere à nossa investigação pelo que, foram fundamentais as entrevistas para completar as informações que necessitávamos para a consecução da nossa investigação.

4.1.2 Apresentação e análise dos resultados das entrevistas

Continuámos determinadas em atingir os objetivos de dar resposta às nossas questões de investigação. Nesse sentido, fizemos a recolha dos dados obtidos através das entrevistas com o desígnio de completar e clarificar as informações anteriormente obtidas.

Foram realizadas entrevistas a quatro docentes que requereram aulas observadas, cinco que não requereram aulas observadas e às duas relatoras com quem a investigadora teve o privilégio de trabalhar.

Como já foi referido no Capítulo III, da Metodologia, as entrevistas foram todas realizadas e gravadas durante a segunda quinzena do mês de julho de 2011. De seguida, foram transcritas (Anexos 5) e, com base nelas, foram criadas de imediato grelhas de análise de conteúdo para todas as entrevistas das docentes envolvidas (Anexo 8).

Seguindo as orientações de Bardin (2009, p. 131) as unidades de registo, de natureza e dimensões muito variáveis tiveram essencialmente a ver com “... palavras

...”, “... frases ...” ou o “... tema ...”. “... O tema, enquanto unidade de registo, corresponde a uma regra de recorte ...” a utilizar para destacar e “... estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de tendências, etc ...” (*Idem*, p. 131).

Passamos, então, a apresentar a análise do discurso das docentes entrevistadas tratando individualmente cada uma das situações referenciadas. Assim, começamos por apresentar as entrevistas das professoras com aulas observadas, seguindo-se a apresentação das entrevistas das professoras sem aulas observadas. A estas últimas fazemos, em separado, a apresentação das entrevistas das professoras e das professoras relatoras.

4.1.2.1 Professores com aulas observadas

Nas entrevistas encontrámos um manancial de informação extenso e muito variado, que agrupámos nas categorias e subcategorias que definimos no Capítulo III, e que estão sintetizados na Figura 44.

<p>A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula</p>	<p>A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional</p>	<p>Possibilidades e constrangimentos da implementação da observação de aulas</p>
<ul style="list-style-type: none"> •Ciclo de observação de aulas •Trabalho colaborativo •Práticas de reflexão •Melhores práticas em sala de aula 	<ul style="list-style-type: none"> •Observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional •Desenvolvimento pessoal e profissional •Balanço da atividade letiva (Motivo para pedir Aulas Observadas) 	<ul style="list-style-type: none"> •Possibilidades da observação de aulas •Constrangimentos da observação de aulas

Figura 44 – As categorias e subcategorias de análise das entrevistas

Relativamente à Categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula”, subcategoria “O Ciclo de observação de aulas”, a análise do discurso proveniente das entrevistas às docentes com aulas observadas, permitiram-nos inferir que, de um modo geral, as professoras são de opinião que é uma experiência positiva e enriquecedora. Na sua perspetiva, o ciclo de observação de aulas é uma ferramenta capaz de se traduzir em melhoria das práticas, na medida em que ajuda na preparação do desenvolvimento da aula e, posteriormente, na reflexão e análise daquilo que correu bem e do que carece de melhoria. É convicção destas professoras de

que as reuniões pré e pós-observação de aulas são uma mais-valia na melhoria do ensino como podemos constatar nas afirmações proferidas e apresentadas na Figura 45.

Ciclo de observação de aulas na melhoria do ensino

- “...reunião pós é muito importante pois ajuda-nos a fazer alguma reflexão sobre o trabalho desenvolvido...” (Professora Augusta, 2011).
- “...Na pós-observação foi também muito bom, correu bem. Refletimos e foi muito importante e isso gostei muito...” (Professora Aurélia, 2011).
- “...Estas reuniões foram muito importantes ajudando a limar arestas, na definição das estratégias e na partilha de boas práticas. Para mim estas reuniões são fundamentais...” (Professora Aurélia, 2011).
- “...A reunião pós, eu acho que é fundamental porque nós analisamos aquilo que correu bem e o que correu mal...” (Professora Aurora, 2011).
- “...A reunião de pré observação até gostei. Achei interessante porque ajudou a limar, por assim dizer, algumas situações que surgiram (...) Achei ótimo. Achei muito boa...” (Professora Ausenda, 2011).

Figura 45 – Resultado das entrevistas na subcategoria “Ciclo de observação de aulas na melhoria do ensino”

Continuando com a nossa análise de conteúdo, relativamente à Categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula” e para a subcategoria “Melhores práticas em sala de aula” registamos como factos importantes os dados expressos na Figura 46. Da análise do discurso proveniente das entrevistas das docentes com aulas observadas, apercebemo-nos que na sequência da observação de aulas estas consideram que há um maior investimento em inovação e atualização dos conhecimentos com o desejo de impressionar agradavelmente o relator, pelo que há melhorias e conseqüente desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.

Melhores práticas em sala de aula

- “...Penso que nos obriga a uma actualização de conhecimentos e das nossas práticas...” (Professora Augusta, 2011).
- “...Foi uma preocupação ter momentos em que de facto elas (tecnologias) fossem necessárias...” (Professora Aurélia, 2011).
- “...O facto de nos fazer refletir ainda mais, de nos estimular ainda mais a fazer mais e melhor matemática e a procurar ferramentas e materiais para motivar os alunos...” (Professora Aurélia, 2011).
- “...A dinâmica dentro da sala de aula foi diferente. Acho que foi importante (...) a observação de aulas...” (Professora Aurora, 2011).
- “... acho que nos mantém um bocadinho mais atualizadas. Nós procuramos atualizarmo-nos...” (Professora Aurora, 2011).

Figura 46 – Resultados obtidos nas entrevistas na subcategoria “Melhores práticas em sala de aula”

Relativamente à Categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula” e para a subcategoria “Trabalho Colaborativo” a

análise do discurso proveniente das entrevistas às docentes com aulas observadas, permitiu-nos aduzir que as opiniões não são de modo nenhum homogêneas.

Há duas docentes que dizem ter realizado Trabalho Colaborativo no âmbito da observação de aulas, partilhando materiais e ideias tendo, no seu entender, realizado um Trabalho Colaborativo em pleno. Neste sentido, consideraram que podiam dar continuidade ao trabalho que já vinham fazendo de anos anteriores. Frisam, no entanto, que o Trabalho Colaborativo entre os docentes com aulas observadas não é realizado em pleno, pois, há a tendência de esconder sempre alguma coisa para se poder brilhar.

As outras duas docentes referem não encontrar disponibilidade por parte das colegas para a prática do Trabalho Colaborativo. A Figura 47 dá-nos uma perspetiva do discurso destas docentes.

Trabalho colaborativo

- “...Pediram-me materiais mas ninguém me perguntou se precisava de alguma coisa...” (Professora Augusta, 2011).
- “...Não notei vontade de partilha (...) Trabalho Colaborativo e a partilha, em contexto de aulas observadas, foi algo que falhou no nosso grupo...” (Professora Aurélia, 2011).
- “...Nós as duas, eu e a Ausenda, nós fazemos quase tudo em conjunto portanto é um Trabalho Colaborativo em pleno...em pleno...” (Professora Aurora, 2011).
- “...Porque é assim, entre nós, as duas, nós partilhámos (...) Partilhámos... entre nós as duas, foi isso. Mas dá-me a sensação que não é bem assim. Tenta-se esconder sempre alguma coisa para brilhar. Fica sempre alguma coisa para se mostrar que se é diferente...” (Professora Aurora, 2011).
- “...Houve...houve bastante trabalho colaborativo... Uma vez que tanto eu como a minha colega quase escolhemos os mesmos temas e as aulas eram preparadas em comum. O nosso trabalho era todo feito em comum...” (Professora Ausenda, 2011).

Figura 47 – Resultados das entrevistas na subcategoria “Trabalho Colaborativo”

Prosseguindo com a apresentação dos resultados obtidos nas entrevistas, relativamente à Categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula” e para a subcategoria “Práticas de reflexão” percebemos que para as docentes com aulas observadas, as reuniões pré e pós-observação de aula são muito importantes, pois permitem desenvolver a reflexão sobre as práticas pedagógicas como podemos confrontar com as afirmações proferidas pelas professoras e que estão registadas na Figura 48.

Práticas de reflexão

- “...Tenho enriquecido muito pois a preparação dessa aula obriga-nos a muita preparação, muita reflexão...” (Professora Augusta, 2011)
- “...Refletimos sobre os pontos fortes e pontos fracos da aula, sobre o que era necessário melhorar e simplesmente conversámos...e foi muito interessante...” (Professora Aurélia, 2011)
- “... O professor relator também nos ajuda a perceber o que aconteceu na sala de aula. Questiona-nos porque é que fizemos desta maneira e não daquela e nós pensamos...” (Professora Ausenda, 2011)

Figura 48 – Resultados obtidos nas entrevistas na subcategoria “Práticas de reflexão”

Continuando a trilhar o nosso caminho em busca de poder concretizar a nossa investigação damos conta dos resultados obtidos no âmbito da Categoria “A observação de aulas e o Desenvolvimento Pessoal e Profissional” e para as subcategorias “A observação de aulas e o Desenvolvimento Pessoal” e a “A observação de aulas e o Desenvolvimento Profissional”.

Pareceu-nos que estas duas subcategorias têm uma interação muito forte e se encontram de tal forma interligadas que decidimos tratá-las em paralelo. Constatámos que as docentes com aulas observadas sustentam que a observação de aulas é um incentivo à inovação e à aprendizagem pois, é necessário fazer muita pesquisa, muito trabalho de reflexão, muito estudo, obrigando a fazer e refazer tudo várias vezes, o que promove o Desenvolvimento Pessoal e Profissional dos envolvidos no processo. Assumem, ainda, que na planificação das aulas, que vão ser observadas, se tenta sempre inovar e enriquecer procurando metodologias mais adequadas e que levam também ao Desenvolvimento Pessoal e Profissional. Também a obrigatoriedade de formalizar o plano de aula leva ao desenvolvimento pessoal da competência escrita e ao desenvolvimento profissional na aquisição de mais e melhores conhecimentos conducentes a uma maior eficácia no desempenho das práticas.

Na Figura 49 encontram-se documentados os discursos assumidos pelas docentes com aulas observadas na categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional”.

A observação de aulas no Desenvolvimento pessoal e profissional

- “...há sempre enriquecimento profissional há sempre aquela questão de tentar inovar ou procurar uma metodologia mais adequada e inovadora...” (Professora Augusta, 2011).
- “...Nós procuramos atualizarmo-nos...” (Professora Aurora, 2011).
- “Todo o trabalho que obrigue a refletir, a rever, a estudar, a fazer de novo é cansativo mas faz sempre bem em qualquer altura e promove o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores...” (Professora Aurélia, 2011).
- “...é bom porque eu dei-me conta das falhas que eu própria tinha...” (Professora Aurora).
- “...A realização detalhada dos planos de aula contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores...” (Professora Aurélia, 2011).

Figura 49 – Resultado das entrevistas na categoria “A observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional”

Relativamente à análise da Categoria “A observação de aulas e o Desenvolvimento Pessoal e Profissional” e para a subcategoria “Motivo para pedir aulas observadas” as docentes são unânimes em afirmar que pediram aulas observadas por ser uma exigência normativa na progressão para o terceiro, quinto ou sétimo escalão, conforme podemos constatar na Figura 50.

Motivos para pedir aulas observadas

- “...No fundo a progressão na carreira, não é?...” (Professora Augusta, 2011).
- “...O principal motivo é que estou no quarto escalão, vou passar para o quinto e preciso de aulas observadas...” (Professora Aurora, 2011).
- “...O facto de estar no 4º escalão e, ter aulas observadas, ser uma condição para passar para o 5º escalão, só por isso...” (Professora Aurélia, 2011).
- “...Na passagem do segundo para o terceiro escalão é exigido aulas observadas e por isso pedi...” (Professora Ausenda, 2011).
- “...Como estamos num processo de avaliação pedi aulas observadas e além disso tem a ver com a passagem para o terceiro escalão...” (Professora Ausenda, 2011).

Figura 50 – Resultado das entrevistas na subcategoria “Motivo para pedir aulas observadas”

Estamos ainda num processo inicial de observação de aulas. Os professores veem com alguma angústia e apreensão a invasão da sua sala de aula por um estranho a quem, muitas vezes, não reconhecem capacidade e preparação para o desempenho de tal tarefa.

Passamos, então, para a apresentação e análise dos resultados da Categoria “Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas”, subcategoria “Possibilidades da observação de aulas” e que se encontram expressas na Figura 51.

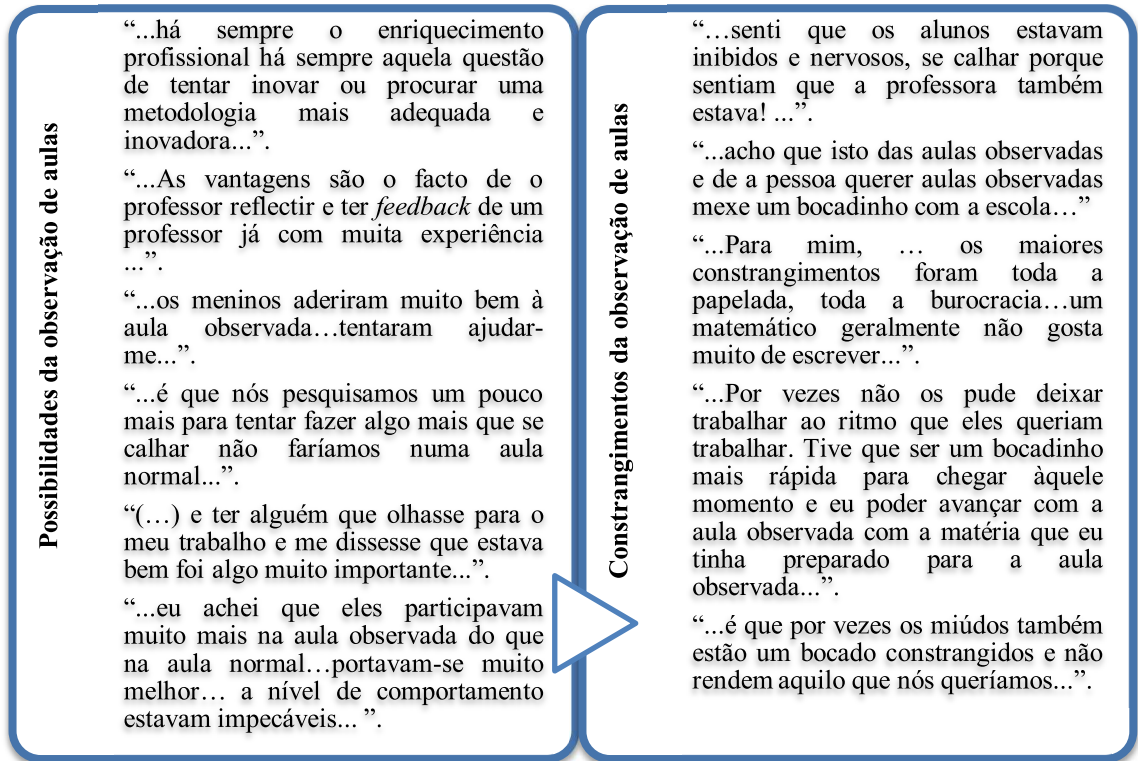


Figura 51 – Resultados obtidos nas entrevistas nas subcategorias “Que possibilidades e que constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas”

Verificamos que as opiniões das docentes não são muito homogéneas. Enquanto uma docente diz que não encontra nada de positivo na observação de aulas, outras referem ser importante ter *feedback* de um professor já com muita experiência. Apontam ainda como aspeto positivo a participação muito mais ativa, por parte dos alunos, com o intuito de impressionar favoravelmente o professor relator, e assim poderem ajudar o seu professor.

Outra possibilidade que as docentes consideram decorrente da observação de aulas é uma constante atualização de conhecimentos e das práticas.

Dentro da mesma categoria, mas no que concerne à subcategoria “Constrangimentos da observação de aulas” foram apresentados um conjunto variado de constrangimentos, a salientar, entre outros, nervosismo, muita inquietação, inibição por parte das professoras e dos alunos devido à presença de um estranho em sala de aula, além de muita papelada e um acréscimo de burocracia. Também foi referido o facto de o plano de aula ter de ser entregue ao relator com cinco dias de antecedência o que traz riscos acrescidos pois, pode haver uma atividade inesperada, por parte da turma, ou os

alunos mostrarem mais dificuldades na matéria que antecede a aula observada, facto que condiciona ou atrasa os conteúdos necessários para avançar com a aula observada.

Em face do exposto, parece-nos poder inferir que as docentes, com aulas observadas, encontram alguns benefícios em termos de melhorias das práticas e no âmbito do desenvolvimento pessoal e profissional, embora encontrem muitas reservas na prática do trabalho colaborativo.

4.1.2.2 Professoras sem aulas observadas

Relativamente às entrevistas realizadas aos sujeitos de investigação que não pediram aulas observadas, optámos por apresentar e analisar, em separado, os discursos das entrevistas das professoras e das professoras relatoras. Assim, faremos primeiro a apresentação e análise do discurso das professoras e, em seguida, a apresentação e análise do discurso das professoras relatoras.

4.1.2.2.1 Apresentação e análise dos resultados das entrevistas às professoras

No grupo de sujeitos de investigação sem aulas observadas, neste ciclo de avaliação, duas das professoras requereram aulas observadas no ciclo avaliativo 2007/2009 pelo que, todo este processo lhes era familiar. As outras três docentes apenas conheciam o processo em teoria.

Da análise do discurso das entrevistas das mesmas, constatamos que três assumem a sua discordância quanto ao interesse da implementação de aulas observadas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula, enquanto duas põem a hipótese de que com aula observada há uma tentativa de fazer uma aula mais “aprimorada” e, neste sentido, o facto de ter alguém, dentro da sala de aula, pode ser benéfico para a melhoria das práticas. Alertam ainda, para o facto de que, em sua opinião, muitos professores que não preparam as aulas devidamente, gastam imensas energias na planificação de duas aulas observadas descurando todas as outras aulas que têm mas “...fazendo um brilharete nas aulas observadas...”.

Corroborando estas afirmações, apresentamos na Figura 52 os testemunhos das docentes sem aulas observadas.

A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula

- “... Eu não concordo que haja melhores práticas. (...) Para quem é um bom profissional ou para quem se esforça para ser um bom profissional ter uma aula observada não vai implicar mais empenho por parte do professor (...) Eu acho que não é o facto de ter observação de aulas que faz com que haja mais trabalho cooperativo...”. (Professora Sabina, 2011).
- “... Se a pessoa tiver a aula bem preparada, independentemente de ser observada ou não, penso que a diferença não é muito grande. (...) Agora, possivelmente haverá pessoas que não prepararão as aulas devidamente e, nesse caso, tendem a fazer um brilharete nas aulas observadas mas não nas outras...” (Professora Safira, 2011).
- “... quando a aula é observada a pessoa tenta fazer uma coisinha melhor...” (Professora Samanta, 2011).

Figura 52 – Resultados das entrevistas na subcategoria “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula”

Passando para a apresentação e análise dos resultados da categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional” as docentes sem aulas observadas assumem que o trabalho colaborativo é muito importante mas já o fazem em sede do grupo de recrutamento, pelo que as aulas observadas não acrescentam nenhuma mais-valia ao processo. As docentes sem aulas observadas têm uma postura muito crítica, questionando o processo em curso e assumindo uma enorme descrença quanto a ser possível que a observação leve ao Desenvolvimento Pessoal e Profissional.

Em sua opinião as aulas observadas, dado que estão agregadas à avaliação do desempenho docente, levam a relações tensas entre os docentes e a que cada um tente fazer o seu melhor sem partilhar com receio de terem uma avaliação menos boa.

Uma das entrevistadas refere mesmo que os docentes se retraem em partilhar “...dado que não podem ser todos excelentes portanto guardam a excelência para si...” (Professora Safira, 2011).

Os sujeitos de investigação salientaram várias condicionantes encontradas na observação de aulas conducentes a um Desenvolvimento Pessoal e Profissional, das quais destacamos as inseridas na Figura 53.

A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional

- “...Eu acho que não é o facto de ter observação de aulas que faz com que haja mais trabalho cooperativo. (...) No meu grupo ninguém teve aulas observadas e trabalhamos imenso em grupo de uma forma cooperativa...” (Entrevista Professora Sabina, 2011).
- “...Eu acho que o trabalho colaborativo é um dos pontos que está no auge... é o melhor que existe a nível do trabalho profissional...” (Entrevista Professora Salomé, 2011).

Figura 53 – Resultados das entrevistas na subcategoria “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional”

Ainda nesta categoria e relativamente ao balanço efetuado quanto à prática letiva, quando se questiona sobre quais os motivos que levaram as docentes a não requererem aulas observadas, também aqui, podemos constatar que nenhuma docente pediu aulas observadas por ser uma exigência normativa na progressão para o terceiro, quinto ou sétimo escalão ao qual, de momento, nenhuma estava abrangida por lei. As afirmações que se seguem ilustram o que acabámos de referir:

“... Sinceramente porque não iria enriquecer mais com isso, além disso é sempre um fator constrangedor não só para nós mas principalmente para os nossos alunos, embora possamos conhecer a pessoa que nos vai observar as aulas ...” (Professora Sabina, 2011).

“... No meu caso concreto não era uma obrigatoriedade legal e portanto achei que iria arranjar uma sobrecarga de papéis e uma sobrecarga de stress o que não achei ser necessário ...” (Professora Safira, 2011).

“... Não pedi aulas observadas por dois motivos. O primeiro porque não me queria estar a preocupar com esse assunto pois não estava em situação específica de mudança de escalão. A segunda, não é que eu tivesse medo das aulas observadas nem pouco mais ou menos, é que os alunos também não gostam muito ...” (Professora Salete, 2011).

“... Porque acho que é muita pressão é muita preocupação e uma pessoa acaba por se preocupar muito na preparação de duas aulas e eu gosto de trabalhar no dia-a-dia o melhor que faço sem estar preocupada com aquela planificação toda. É muito trabalho antes, é muito trabalho depois, muita pressão...não era obrigada a ter, não pedi! ...” (Professora Salomé, 2011).

“... Foi principalmente a disponibilidade de tempo (...) pelo menos este ano dado que na minha situação não tinha obrigatoriedade de ter aulas assistidas, optei por não ter...” (Professora Samanta, 2011).

No que concerne à Categoria “Possibilidades e constrangimentos que decorrem da implementação da observação de aulas”, as opiniões das professoras sem aulas observadas são muito díspares, enfatizando algumas possibilidades e um conjunto muito alargado de constrangimentos.

Assim, as docentes enfatizam a possibilidade de refletirem sobre as suas práticas pedagógicas e sobre pontos concretos que não estavam tão bem preparados ou que não correram como desejado.

Relativamente aos constrangimentos, as professoras sem aulas observadas, são muito críticas quanto ao processo que, em sua opinião, não representa a realidade do quotidiano pois, à volta das aulas observadas consideram que há muitas “... flores e muito folclore ...” para impressionar positivamente o relator.

A observação de aulas requeridas pelos professores que ambicionam ter Muito Bom ou Excelente na sua avaliação, também não é vista com bons olhos, gerando mal-estar e desconfiança. O facto de a observação ser feita por colegas da mesma escola, isto é, entre pares, também acarreta suspeição e dificuldades acrescidas de relacionamento como nos diz a professora Samanta, (2011) lembrando que “... vocês conhecem-se há quinze, vinte anos, não são pessoas que caem aqui de paraquedas ...”. As afirmações inseridas na Figura 54 ilustram o que acabámos de referir.

Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas

- “... Quanto a fatores positivos, quem não tem esse hábito, é o facto de refletirmos com outra pessoa sobre como decorreu a aula, sobre o material que utilizou, sobre o que poderia mudar. Essa reflexão poderá ser importante, mas tudo depende de quem faz a observação de aulas (...) O maior constrangimento é o sistema nervoso ...” (Professora Sabina, 2011).
- “... acho que este processo não representa a realidade. Acho que se afasta. A pessoa prepara muito bem aquela aula ou aquele conjunto de aulas que vão ser observadas, e se preciso for, precisamente porque está ocupada na preparação dessas aulas, até desleixa outros níveis e outras aulas que tem para dar. Não reflete de modo nenhum, e isso, eu tenho a certeza, a prática letiva de um ano inteiro...” (Professora Safira, 2011).
- “... à volta das aulas observadas há muitas flores e muito folclore. Há pessoas que andam meio ano a preparar uma aula observada e esquecem-se que não há apenas uma aula durante o ano mas cento e tal aulas, por vezes...devia haver a mesma preocupação, na preparação das outras aulas, que há para essa...” (Professora Salete, 2011).
- “... E tive oportunidade de estar em Estudo Acompanhado e verificar que uma colega minha, que pediu aulas observadas, preparava as aulas com os alunos antes da aula observada (...) Achei demasiado trabalho e que, no fundo, não reflete a nossa prática letiva durante o ano todo...” (Professora Salomé, 2011).
- “... há mau ambiente na escola (...) as pessoas que pediram observação de aulas querem protagonismo. O facto dessa pessoa se dar muito bem com o relator ou relatora origina esse tipo de comentários...” (Professora Samanta, 2011).

Figura 54 – Resultados das entrevistas na subcategoria “Possibilidades e constrangimentos da implementação da observação de aulas”

4.1.2.2.2 Apresentação e análise dos resultados das entrevistas das reladoras

Finalmente, apresentamos e analisamos os resultados obtidos das entrevistas realizadas às professoras reladoras. Da recolha dos dados, pudemos reconhecer que as suas preocupações são ligeiramente diferentes das apresentadas pelas professoras com ou sem aulas observadas. Assim, relativamente à Categoria “A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula” a análise do discurso nas entrevistas às reladoras permitem-nos apurar que as opiniões divergem.

Assim, a relatora Regina (Entrevista n.º 1, 2011, Anexo 5) advoga que duas aulas observadas não são suficientes para mostrar o trabalho de um professor dado que “... podem fazer muitos floreios para uma aula observada e isso não corresponder ao que se passa durante o ano ...”. Ainda no seu entender, a observação de aulas não tem impacto nenhum no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula, embora considere que a reunião pré e pós-observação de aulas são essenciais para contextualizar a aula e, posteriormente, analisar o que correu bem e o que correu menos bem, tendo como consequência dessa reflexão a alteração das práticas da professora avaliada.

Quanto à relatora Renata (Entrevista n.º 2, 2011, Anexo 5), esta refere que dentro da Avaliação de Desempenho Docente, o mais importante são as aulas observadas onde na reunião pré se analisa e discute o plano de aula, com vista à melhoria da mesma e na reunião pós se analisa e reflete sobre a aula.

Neste sentido, existe uma nítida melhoria das práticas na sala de aula tanto para o professor avaliado, como para o professor relator.

Recolhemos alguns excertos que corroboram estas afirmações.

“... Na reunião pré é essencial o avaliador saber a caracterização da turma. É bom também analisar o plano de aula e, se for caso disso reformulá-lo. Na reunião pós analisa-se o que correu bem e o que correu menos bem e reflete-se acerca das causas (...) Aprende-se sempre qualquer coisa. Os colegas utilizam recursos que eu não costumo utilizar e portanto aprendo sempre alguma coisa...” (Entrevista Relatora Regina, 2011).

“... Dentro da Avaliação de Desempenho, é evidente que, o mais importante são as aulas. É o trabalho desenvolvido com os alunos e dentro da sala de aula. Acho que isso é importante porque pode ter muitos aspetos positivos quer para o relator quer para o avaliado. Há sempre uma troca de impressões...uma conversação sobre as estratégias a utilizar...a maneira como se abordam determinados conteúdos...isso é sempre importante e é uma mais-valia quer para uma quer para a outra...” (Entrevista Relatora Renata, 2011).

Passando à Categoria “A observação de aulas e o Desenvolvimento Pessoal e Profissional”, recolhemos algumas das opiniões assumidas pelas docentes relatoras nas entrevistas. No seu entender, defendem que em qualquer experiência há sempre algo que se aprende e fica sempre qualquer coisa de bom. Seja através das reflexões que se fazem nas reuniões pré e pós observação de aulas, seja na observação das aulas onde as colegas avaliadas recorrem bastante às novas tecnologias o que permite uma grande aprendizagem tanto do avaliado como do professor relator.

O testemunho da relatora Renata é prova disso mesmo:

“... Acho que cresci mais um bocadinho. Porque isto obriga-nos a ter mais uma responsabilidade além de todas aquelas que já tínhamos como professoras. É mais uma responsabilidade e uma responsabilidade de avaliar colegas. Estar a avaliar colegas fez-me crescer mais um bocadinho como profissional de um modo mais abrangente. Até ao momento a minha experiência resumiu-se a observar aulas pois toda a outra parte de avaliação ainda está por fazer. E no período anterior só fizemos a da observação de aulas, e na observação de aulas há aspetos muito positivos. Eu observei diferentes estratégias utilizadas pelas colegas, observei diferentes metodologias que por vezes nem sequer tinha pensado e que até resultam portanto, no fundo para mim também foi positivo e também aprendi com elas ...” (Entrevista Relatora Renata, 2011).

Também o Trabalho Colaborativo, entre as professoras relatoras, foi focado como uma das mais-valias em todo o processo, permitindo uma comunhão constante e um Trabalho Colaborativo em pleno, quebrando o isolamento e permitindo mobilizar as sinergias positivas no aperfeiçoamento e no desenvolvimento pessoal e profissional.

“... Não houve dificuldades nenhuma. Correu tudo bem. Houve um perfeito Trabalho Colaborativo. Mas isso saiu de nós que vínhamos para cá trabalhar numa tarde livre. Analisávamos a legislação, colocávamos dúvidas umas às outras, fazíamos uma lista das dúvidas a colocar à CADD (Comissão de Avaliação do Desempenho Docente), preparámos todas as reuniões que fizemos com os nossos avaliados. Preparámos, em conjunto, tudo o que dizia respeito ao processo de avaliação ...” (Entrevista Relatora Regina, 2011).

Na Figura 55 encontramos algumas ideias expressas pelas professoras relatoras e que reforçam as inferências veiculadas.

A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional

- “... Nós já fazemos trabalho colaborativo há muitos anos. Não é a observação de aulas que vem incentivar a partilha de conhecimentos e cooperação entre docentes porque isso já é feito, no nosso grupo disciplinar, há muitos anos (...) Era ótimo podermos assistir às aulas uns dos outros sem esse compromisso da avaliação. Acho que assim aprendíamos mais e havia desenvolvimento profissional. (...) A colega avaliada recorre bastante às novas tecnologias e aprendi bastante com isso...”. (Entrevista Relatora Regina, 2011).
- “... Nalguns notei alguma evolução. Pelo menos nas aulas observadas seguintes já têm em conta essas indicações.... Eu acho que é sempre importante. (...) A troca de experiências entre colegas é sempre importante (...) Como nós já fazíamos este tipo de trabalho não foi a observação de aulas que incentivou a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes,... não foi, porque isso já era a nossa prática habitual...” (Entrevista Relatora Renata, 2011).

Figura 55 – Resultados obtidos nas entrevistas na subcategoria “A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional”

Assim, na análise do discurso das entrevistas das relatoras relativamente à Categoria “Possibilidades e constrangimentos da implementação da observação de aulas”, elencamos as principais vantagens e os principais constrangimentos, que na opinião das professoras relatoras, surgem como consequência da implementação da observação de aulas.

A análise da Figura 56 sintetiza as diversas opiniões assumidas pelas citadas docentes.

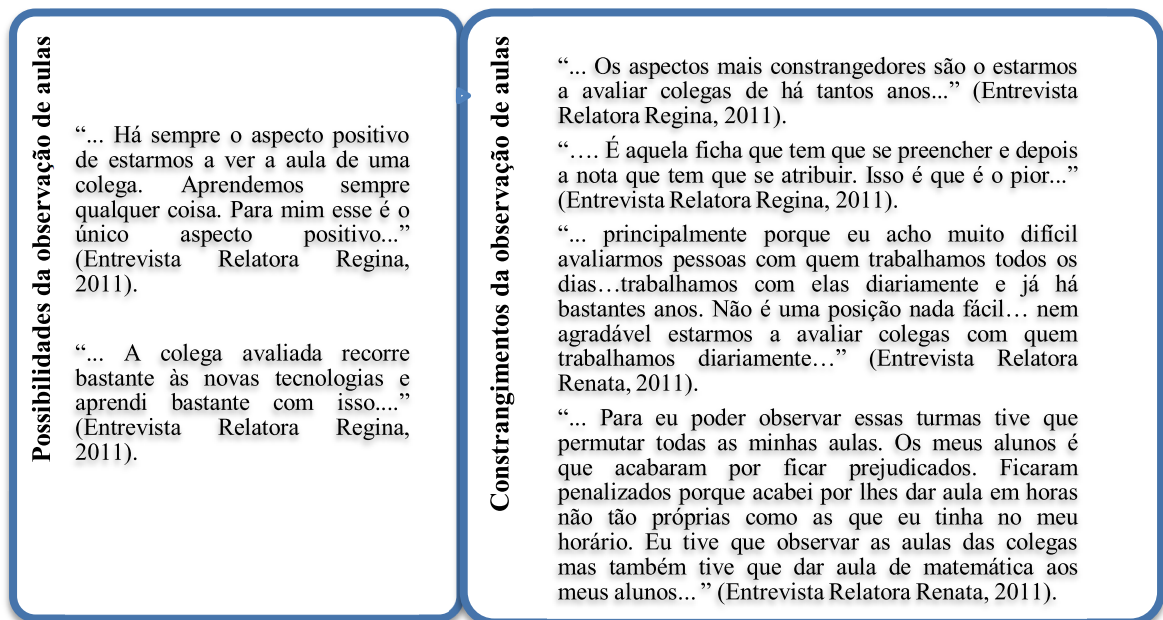


Figura 56 – Resultados das entrevistas nas subcategorias “Que possibilidades e que constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas”

Ainda nesta categoria e relativamente ao balanço efetuado quanto à prática letiva, quando questionadas sobre quais os motivos que as levaram a não requererem aulas observadas, também aqui, podemos constatar que nenhuma das relatoras pediu aulas observadas por ser uma exigência normativa na progressão para o terceiro, quinto ou sétimo escalão ao qual, de momento, nenhuma estava abrangida por lei. As afirmações constantes da Figura 57 ilustram o que acabámos de referir.

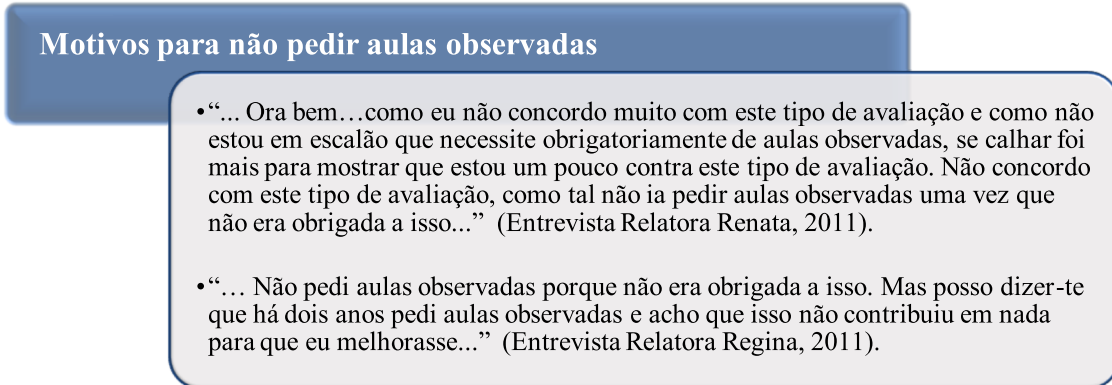


Figura 57 – Resultados das entrevistas na subcategoria “Motivo para não pedir aulas observadas”

Em síntese, as docentes sem aulas observadas, divergem nas suas opiniões quanto ao interesse da implementação de aulas observadas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.

Assim, há docentes que afirmam que as aulas observadas não levam a melhores práticas na sala de aula, no entanto, outras afirmam que para uma aula observada se faz “... uma coisinha melhor ...” o que implica melhorias. No entender deste grupo praticase muito Trabalho Colaborativo que não decorre necessariamente da observação de aulas. As opiniões também divergem quanto à observação de aulas levar ao desenvolvimento pessoal e profissional.

4.1.3 Apresentação e análise do material relativo ao ciclo de observação de aulas

Como já foi referido no Capítulo III, a nossa observação direta, decorreu durante o segundo e terceiro períodos, altura em que decorreu o processo de observação de aulas, por decisão da CCAD.

Para dar início ao processo de observação de aulas, as relatoras começaram por reunir para operacionalizar o ciclo de observação de aulas. Assim, todas as quintas-

feiras, pelas quinze horas reuniam para análise da legislação, dos instrumentos de registo a utilizar no processo da ADD, elaboração de um guião para cada uma das reuniões com os avaliados e definição de estratégias de atuação comuns.

No sentido de agilizar o bom funcionamento das reuniões com os professores avaliados, ficou decidido que aquando das orientações gerais, todos estariam presentes. Após um curto intervalo dar-se-ia continuidade à operacionalização da ADD onde seriam tratados os assuntos específicos apenas dos docentes que tinham requerido aulas observadas.

As relatoras prepararam todo o trabalho de uma forma cooperativa e colaborativa, tendo a investigadora disponibilizado os seus conhecimentos na consecução dos pressupostos necessários à realização do trabalho que tínhamos em mãos. Todos os *PowerPoints* utilizados, nas reuniões com os avaliados, foram elaborados pela investigadora, tendo como base os ensinamentos adquiridos na parte curricular do Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação e ministrados pela UPT.

O ciclo de observação de aulas tornou-se numa fonte de conhecimentos e de Desenvolvimento Pessoal e Profissional, tal como preconizado por Fullan & Hargreaves (2001, p. 24) de que subsistem “... amplas evidências que mostram que a colegialidade e a colaboração entre os docentes são, efetivamente, parte integrante de um aperfeiçoamento sustentado ...”. As professoras relatoras têm consciência disso quando afirmam:

“... Não tive nenhuma formação específica. Reuni-me contigo e com a outra relatora e analisámos a legislação. Tentei estar atualizada e principalmente estar esclarecida (...) É muito importante no sentido de trocar experiências, partilhar ideias, enriquecermo-nos...” (Entrevista Relatora Renata, 2011).

“... Eu gostei muito de trabalhar com os professores relatores do grupo disciplinar. Acho que foi um trabalho bastante produtivo...aprendemos umas com as outras... até porque a troca de experiências com as colegas que já tinham sido relatoras...a partilha de como é que cada uma fazia...” (Entrevista Relatora Regina, 2011).

Em todas as reuniões as relatoras reiteraram a sua disponibilidade para acompanhar o processo de avaliação, na sua dimensão formativa. A todas as dúvidas surgidas tentaram dar resposta, de imediato ou em diferido, tentando obter esclarecimento junto da CAAD.

Nas reuniões realizadas esteve sempre latente a rejeição do processo de avaliação em curso como podemos constatar através do discurso produzido por algumas das professoras e que passamos a transcrever.

“... eu sou a favor da avaliação dos professores... mas não me parece que o processo que está a decorrer seja o mais indicado e que leve a um desenvolvimento profissional. (...) Esta avaliação acaba por não beneficiar quem trabalha muito. Também não é pelos papéis que podemos ser avaliados. Duas aulas observadas também não mostram o que um professor é... É certo que também não sei dar grandes sugestões de como este problema podia ser resolvido, mas este, não me parece o mais indicado. Não me parece que o relatório seja a coisa mais certa, (...) sinceramente não sei onde estará o equilíbrio...” (Entrevista Professora Sabina, 2011).

“... Toda esta situação é nova, neste sentido é mais difícil a professores como eu, com muitos anos de serviço, e que nunca foram observados e que não se sentem assim...com muita vontade de o serem...” (Entrevista Professora Safira, 2011).

No entanto, na reunião realizada a dezassete de fevereiro toda a animosidade contra o processo veio ao de cima, tendo os colegas inseridos no processo de avaliação criticado severamente as relatoras por deficiente informação prestada às dúvidas dos avaliados. (Notas de campo de 17/02/2011).

As dúvidas que suscitaram mais polémica foram relativas à dimensão profissional, social e ética dado que, no seu entender, a legislação não é esclarecedora e, portanto, as relatoras deviam dizer ou dar exemplos de possíveis evidências a entregar nos relatórios.

A docente Sabina foi mais longe, questionando as relatoras quanto ao peso que tinha na avaliação o número de evidências a ser entregue por cada dimensão. Isto é, a docente pretendia ser informada sobre se um avaliado que entregasse quatro evidências teria melhor classificação do que um que apenas entregasse duas evidências. A esta última questão, as relatoras responderam que na avaliação o que interessa é a qualidade das evidências entregues e não a quantidade das mesmas.

Relativamente à primeira questão, as relatoras prometeram procurar resposta, junto das entidades competentes, e levar a resposta na reunião seguinte. Na sequência das diligências efetuadas junto de várias instâncias superiores, as relatoras obtiveram a informação de que as evidências a entregar pelos avaliados relativamente à citada dimensão se encontravam na legislação no Anexo II, alíneas ii) do ponto 1 e pontos 2 e 3 do despacho n.º 14420/2010. Esta informação não satisfiz os professores avaliados. Esta reunião deixou várias feridas que foram sarando com o tempo.

As relatoras, na posse dos calendários de observação de aulas, definiram as estratégias de operacionalização do ciclo de avaliação. O primeiro grande obstáculo foi a falta de tempo comum para poderem observar as aulas em conjunto. Se observar as aulas dos professores avaliados já se mostrou tarefa assaz difícil, procurar que as três relatoras pudessem observar todas as aulas de todos os professores que requereram aulas observadas tornou-se logo à partida, numa missão impossível como nos confirma a relatora Renata.

“... as turmas escolhidas coincidiam exatamente com as minhas turmas. Para eu poder observar essas turmas tive que permutar todas as minhas aulas. Os meus alunos é que acabaram por ficar prejudicados. Ficaram penalizados porque acabei por lhes dar aula em horas não tão próprias como as que eu tinha no meu horário. Eu tive que observar as aulas das colegas mas também tive que dar aula de matemática aos meus alunos ...” (Entrevista Relatora Renata, 2011).

As três relatoras visionaram em comum apenas uma das aulas de uma das docentes com aulas observadas. A investigadora e a relatora Renata observaram várias aulas, em comum, de vários docentes. Foi sempre cumprido o ciclo de observação de aulas preconizado por Moreira & Vieira (2011) e apresentado na Figura 58.



Figura 58 – O ciclo de observação de aulas (adaptado de Moreira & Vieira, 2011, pp. 33-34)

Na reunião de pré-observação analisava-se a planificação da aula, que tinha sido entregue ao relator cinco dias antes, bem como as estratégias concebidas pelo professor na consecução da sua aula. O professor fazia ainda uma breve caracterização da turma.

Como já foi referido no Capítulo III, devido à dificuldade sentida na observação de aulas, as relatoras optaram por utilizar um sistema narrativo da observação da aula (Anexo 6) narrando não só o que se passou na aula, mas também “... as relações entre a aula e o meio ambiente escolar mais amplo, o próprio meio ambiente climatérico ou qualquer evento sonoro que afete, de qualquer modo, a aula, enquanto unidade natural de observação ...” (Teixeira, 2011, p. 27).

Ainda segundo este mesmo autor narrar uma aula “... não é tirar uma fotografia àquilo que acontece ...” (*Idem*, p.27) mas esclarecer o sentido do que acontece.

Como já foi referido, as professoras observadoras ficavam sentadas no fundo da sala de modo “...a contaminar o menos possível o ambiente natural onde decorre a observação ...” (*Ibidem*, p. 35).

Depois da aula observada, a investigadora transcreveu-a (Anexo 8), incluindo as suas notas de campo (Anexo 7) e fazendo uma reflexão sobre tudo o que se tinha passado na aula, preenchendo de seguida a lista de verificação para observação de aula. Sempre que possível, e antes do preenchimento da citada lista de verificação, a investigadora trocava impressões com as outras relatoras permitindo uma melhor compreensão do que se tinha passado em sala de aula.

Os horários completos das relatoras acrescidos das aulas observadas dos seus avaliados, das reuniões pré-observação e pós-observação obstaculizaram a possibilidade de mais encontros de reflexão para aprofundar e esclarecer o que se passou dentro da sala de aula.

Na reunião pós-observação era feito o cruzamento entre os registos narrativos do professor relator e do professor avaliado e uma reflexão conjunta sobre a aula lecionada, pois ambos levavam as fichas de observação de aulas preenchidas e eram analisados os pontos fortes e os possíveis pontos de melhoria (Anexo 7).

A este propósito, salientamos as opiniões de alguns dos sujeitos de investigação:

“... Tem sempre importância porque são outros momentos de reflexão sobre o trabalho desenvolvido ou que se vai desenvolver portanto isso traz sempre aspetos positivos no sentido de se melhorar (...) no entanto, ali ainda mais porque estamos a refletir só sobre a nossa pessoa e sobre a nossa atuação. Da minha experiência penso que dá muito trabalho mas que traz sempre melhoria ...” (Entrevista Professora Augusta, 2011).

“... Principalmente na reunião pós, pois na pós vemos o que correu mal e tentamos arranjar forma de que, na próxima aula, isso não vá acontecer. Acho a reunião pós mesmo importante ...” (Entrevista Professora Aurora, 2011).

Destes encontros foram sempre lavradas atas e era fornecido *feedback* informativo ao professor.

Em síntese, as docentes com aulas observadas são de opinião que o ciclo de observação de aulas leva ao Desenvolvimento Pessoal e Profissional, pelo menos no que diz respeito ao trabalho realizado entre professor observado e relator. Também, o Trabalho Colaborativo e Cooperativo entre as três relatoras foi uma realidade. Fica, no entanto, patente que a avaliação e a observação de aulas estando intimamente ligadas não produzem boas práticas supervisivas. Tal como menciona Moreira & Vieira (2011, p. 23) a supervisão

“... porque se encontra muito marcada pelos dilemas apoio versus avaliação e avaliação versus classificação, os quais se apresentam inultrapassáveis no actual modelo de avaliação, a acção do supervisor/avaliador será sempre fortemente potenciadora de estratégias de resistência por parte do professor avaliado/supervisionado, mesmo que pareça haver consenso entre as pessoas ...”.

Também a falta de tempo, para operacionalizar o ciclo de observação, de aulas foi um poderoso entrave a um verdadeiro Desenvolvimento Pessoal e Profissional.

4.2 Discussão dos resultados

Após a apresentação e análise dos resultados, decorrentes desta nossa investigação, evidenciámos aspetos mais pertinentes em cada uma das categorias estudadas para dar resposta às questões de investigação já apresentadas na Figura 27.

Nesta fase apoiamo-nos nas orientações de Ketele & Roegiers, (1993, p. 241) quando afirmam que “... regra geral, podemos basear-nos no princípio da triangulação de uma informação para determinar a sua validade. Este princípio consiste em dizer que uma informação só deve ser considerada se for proveniente de três fontes diferentes e independentes...” que podemos observar na Figura 59.



Figura 59 – Fontes de recolha dos dados

Neste ponto, apresentamos a discussão dos resultados dando resposta às questões de investigação colocadas.

4.2.1 De que modo a Observação de aulas se traduz no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?

Para respondermos a esta questão, apresentamos na Figura 60 as categorias e subcategorias, a partir das quais faremos a discussão dos resultados.

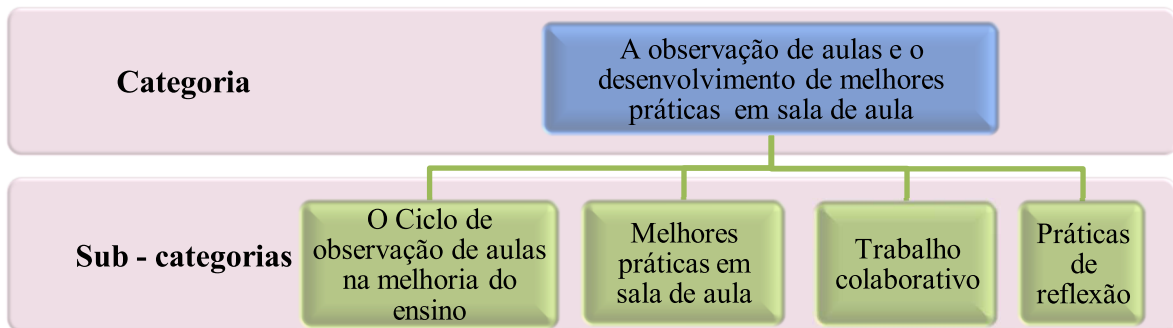


Figura 60 – Categoria e subcategorias da Investigação referentes à primeira questão de investigação

Da análise e interpretação dos resultados apresentados no ponto anterior, apercebemo-nos que uma parte significativa dos docentes percecionaram a importância do ciclo de observação de aulas pois, no seu entender, permitem um maior investimento em inovação e no desejo de impressionar agradavelmente o relator. Esta conclusão também é apontada por (Cruz, 2011, p. 87) quando afirma que “... de entre as práticas de supervisão, destacamos o ciclo supervisivo de observação de aulas, enquanto estratégia formativa impulsionadora da mudança das práticas...”.

Também as reuniões pré-observação e pós-observação foram apresentadas como passíveis de conduzir ao desenvolvimento pessoal e profissional, dada a possibilidade de indagação da prática, levando à reflexão e a um posterior aperfeiçoamento das práticas tal como referem Trindade (2007), Alarcão & Tavares (2007) e Moreira & Vieira (2011), como foi referido no Capítulo II. Estas reuniões decorreram sempre sem pressa e sem limite de tempo, com vista a tirar o melhor partido do encontro, permitindo a “... ambos os atores pedagógicos a ambos os observadores (avaliado e avaliador) penetrar mais em profundidade os sentidos ocultos de si mesmo e dos outros, incluindo, claro está, os sentidos ocultos do olhar do avaliador...” (Teixeira, 2011, p. 29).

Nesta linha de pensamento, destacamos algumas das opiniões das professoras:

“... No entanto acho que a experiência tem sido muito positiva. Tenho enriquecido muito pois a preparação dessa aula obriga-nos a muita preparação, muita reflexão, muita pesquisa na Internet e em livros, e a muito rigor não só em termos de linguagem mas também em termos científicos ...” (Entrevista Professora Augusta, 2011) .

“... Isso foi bastante importante. Acho que a pré-observação, como era uma experiência pioneira, foi importantíssima porque eu estava sempre com receio, já que estava a construir os instrumentos e os planos e todas as metas, tinha tudo preparado e estava com receio se tinha tudo preparado como devia ser e era exigido, tive um apoio incondicional da relatora e isso descansou-me. Na pós-observação foi também muito bom, correu bem. Refletimos e foi muito importante e ... isso gostei muito. Já não tinha que escrever muito...” (Entrevista Professora Aurélia, 2011).

“... Até gostei da reunião de pré observação. Achei interessante porque ajudou a limar, por assim dizer, algumas situações que surgiram...por exemplo na preparação das fichas, ou até da própria questão aula...portanto no desenvolvimento da aula...” (Entrevista Professora Ausenda, 2011).

Os encontros de pré e pós-observação, tal como é defendido por Estrela (1994), permitem uma melhor compreensão e consciencialização dos problemas e das dinâmicas da sala de aula e da prática profissional do professor, permitindo conhecer os seus pontos fortes e os aspetos que carecem de melhoria conducentes às necessárias tomadas de decisões “...sobre as ações consequentes, com vista ao reforço e partilha dos aspetos positivos e à superação das fragilidades observadas...” (Cruz, 2011, p. 93).

Há, no entanto, vozes discordantes que numa análise mais aprofundada nos apercebemos que se inserem no grupo de professoras que nunca pediram aulas observadas, que apenas conhecem o processo teoricamente e que, no seu entender, a observação de aulas não traz qualquer impacto na melhoria das práticas, como podemos comprovar em algumas das suas afirmações a seguir transcritas:

“... Eu acho que não é essa reunião antes e essa reunião depois que faz com que os professores façam melhor trabalho...” (Entrevista Professora Salomé, 2011).

“... Eu não concordo que haja melhores práticas. Para quem é um bom profissional ou para quem se esforça para ser um bom profissional ter uma aula observada não vai implicar mais empenho por parte do professor...” (Entrevista Professora Sabina, 2011).

“... Não me parece que se tivesse aulas observadas tivesse tido grande influência naquilo que efetivamente faço...” (Entrevista Professora Safira, 2011).

No que se refere às práticas em sala de aula, embora se note alguma ambivalência nas respostas dadas nos questionários e posteriormente nas entrevistas, depreendemos que uma parte significativa dos docentes discorda da hipótese remota de que a observação de aulas possa levar a melhores práticas em sala de aula.

Constatamos ainda que as docentes com aulas observadas são as que mais defendem que a observação de aulas permite uma melhoria das práticas em sala de aula, facto que nos permite concordar com a opinião de (Estrela, 1994, p. 101) quando afirma que não há “... propriamente uma modificação, mas uma consciencialização de problemas ...” relativos às práticas em sala de aula. A este propósito, salientamos algumas opiniões das citadas professoras:

“... Da minha experiência acho que há sempre enriquecimento pois tentamos sempre inovar um pouco...” (Entrevista Professora Augusta, 2011).

“... Eu posso dizer que essa parte foi muito importante saber que estava ali outra pessoa que gostou das minhas aulas, que achou que eram interessantes, que me deu umas dicas e eu aprendi e até melhorei. (...) Houve crítica construtiva e isso para mim foi ótimo e ajudou-me imenso. Há coisas que ao longo dos noventa minutos nem reparamos. Houve um aluno que estava com o dedo no ar e eu não reparei. Houve outro aluno que quis participar na aula e eu também não reparei...são tantos...Ter alguém de fora e podermos discutir sobre o que se passou na aula é muito bom...” (Entrevista Professora Aurélia, 2011).

“... Exatamente. Levou-me a procurar melhorias... Trabalhar mais. (...) Só trabalhar mais dentro da sala de aula com os meninos... e procurar saber mais a nível de tecnologia...” (Entrevista Professora Aurora, 2011).

“... Quem já está habituado a trabalhar com várias técnicas e vários materiais dentro da sala de aula...eu não acho que a observação de aulas tenha algum impacto. Agora há aquelas pessoas,... e há porque nós sabemos que há, que na aula observada utilizam coisas que nunca usaram na vida... Se calhar para este tipo de situação, o facto de ter aulas observadas tem importância...” (Entrevista Professora Ausenda, 2011).

“... Nós temos vícios que nem damos por eles. Estamos a pensar que fazemos tudo bem e se calhar não estamos nada.... É este um dos poucos aspetos que eu acho que esta avaliação é ótima..... de repente temos alguém, dentro da sala de aula, que nos alerta para determinadas coisas que afinal não estão a funcionar bem! Na reunião que houve antes, aferimos planificações, conversámos sobre determinados pormenores que nem me passava pela cabeça...tive bons conselhos! A reunião pós também gostei. Foi feito um balanço sobre a aula... e há uma pessoa que nos vem dizer o que correu bem e os aspetos a melhorar... porque aos nossos olhos as coisas não são o que deviam ser...” (Entrevista Professora Salete, 2011).

Relativamente ao Trabalho Colaborativo tanto os resultados dos questionários como a análise das entrevistas apontam para a não existência de Trabalho Colaborativo como consequência das aulas observadas.

Como nos alerta Day (2001, p. 85) “... a maioria dos professores ainda trabalham isoladamente, separados dos seus colegas, durante parte do tempo ...”, uns por opção própria, outros porque as condições existentes nas escolas ainda não são propiciadoras de um Trabalho Colaborativo em pleno.

Apenas duas docentes afirmam que praticaram Trabalho Colaborativo no âmbito da observação de aulas, dando continuidade ao trabalho que já desenvolviam em anos anteriores. As restantes docentes mencionam a existência de Trabalho Colaborativo, que não decorreu da prática da observação de aulas nem da sua operacionalização, no âmbito da ADD.

Os dados recolhidos permitem-nos ainda afirmar que existe prática de Trabalho Colaborativo entre professor avaliado e professor relator, como se pode testemunhar nos extratos seguintes:

“... este ano não tive essa experiência mas tenho de há dois anos e nesse caso funcionou muito bem. Todos colaborámos na melhor maneira de fazer o plano de aula. As outras colegas estavam a dar aulas ao Secundário e eu ao Básico e colaborámos imenso no sentido de minimizar as dificuldades que cada um ia encontrando...” (Entrevista Professora Augusta, 2011).

“... Houve...houve bastante trabalho colaborativo. Uma vez que tanto eu como a minha colega quase escolhemos os mesmos temas as aulas eram preparadas em comum. O nosso trabalho era todo feito em comum. Portanto achámos que as aulas observadas...também era um trabalho que podia ser feito em comum. E isso aconteceu...” (Entrevista Professora Ausenda, 2011).

“... Eu acho que há bastante trabalho colaborativo no grupo disciplinar e que tem vindo a ser melhorado ao longo do tempo. No entanto o processo de avaliação, parece-me que de alguma forma, começou por ser um motor para que ele fosse desenvolvido, e que a certa altura se está a transformar, devido a rivalidades de vária ordem, em situações que se tornam às vezes tensas em termo de trabalho colaborativo. Acho que a teoria é bonita, funcionaria bem.... a prática nem sempre funciona da melhor maneira...” (Entrevista Professora Safira, 2011).

“...Costumo fazer muito, muito. Aliás isso é uma prática desta escola e, hoje já não vivia sem isso. Se eu tivesse que mudar para uma escola onde isto não fosse realizado... eu ia estranhar muito. É um trabalho ótimo. Temos trabalho de pares, temos trabalho por níveis de escolaridade onde fazemos as nossas planificações e ajustes às planificações, critérios de avaliação. Fazemos uma coisa que eu há uns anos não fazia, que é, por níveis de escolaridade, fazer a reflexão e discussão das avaliações a atribuir aos nossos alunos no final de cada período...” (Entrevista Professora Salete, 2011).

Na realidade, como nos garante Bolívar (2012, p. 87), “...se os professores são a chave para a melhoria, os diretores e as diretoras têm de criar as condições e o contexto para que os docentes possam melhorar o exercício profissional...”. Na opinião deste mesmo autor os “... diretores não trabalham na sala de aula mas podem contribuir para que se trabalhe bem nelas...”. (*Idem*, p. 57).

Para que se pratique Trabalho Colaborativo, é necessária a existência de espaços próprios e tempos comuns que permitam a reflexão e partilha que só se consegue se os

horários dos professores, à partida, contemplem esses tempos comuns vitais para a conjugação do Trabalho Colaborativo tão necessário para a melhoria das práticas.

Depois de várias leituras aos questionários, às entrevistas e ao material relativo ao ciclo de observação de aulas, concluímos que os professores reuniam todas as terças-feiras da parte da tarde, por anos de escolaridade e níveis de lecionação, onde planificavam e preparavam os materiais pedagógicos necessários para as aulas.

Como nos diz a professora Salete, (2011), este foi um legado do Plano de Matemática e que no nosso Agrupamento teve, até ao momento, o aval do órgão de gestão facilitando-nos “... a tarde de terça-feira para estarmos todos juntos...a partir daí não houve dificuldade nenhuma...”.

Da leitura das várias fontes, apercebemo-nos que o Trabalho Colaborativo dos professores continua muito centrado nos conteúdos curriculares, nas reuniões de grupo disciplinares e de departamentos, na análise, formulação e reformulação das planificações, ou nas avaliações dos alunos, mas nunca nas dificuldades encontradas na sala de aula, como refere Cruz (2011, pp. 83-84):

“... nomeadamente situações de indisciplina dos alunos, o que pode ser interpretado como o resultado do medo de uma sobre-exposição revelar uma alegada incompetência para gerir situações (...) pois receiam solicitar o apoio dos colegas para não transmitirem uma imagem de ineficácia profissional...”.

Constatamos, ainda, que as práticas letivas e o que se passa na sala de aula, nunca é mencionado nem partilhado com os colegas. A este propósito a mesma autora menciona:

“... os professores, no seu dia-a-dia, partilham com os seus pares tarefas e atividades e comungam informalmente expectativas e desafios, mas, na maior parte das vezes, apenas com aqueles com quem têm mais afinidades. Reflectem, mas não compartilham as suas reflexões, impedindo um confronto entre o que pensam e o que fazem, sendo que, no entanto, é na interação com os pares que os professores podem encontrar pistas para desempenhos mais eficazes...” (Cruz, 2011, p. 82).

A supracitada autora defende que é necessário que os professores rompam com o seu isolamento e “...recorram ao Trabalho Colaborativo, numa perspetiva de autoanálise e de autoavaliação do seu desempenho (...) dialoguem sobre os seus sucessos e insucessos (...) confrontem aquilo que fazem com aquilo que pensam fazer...” (*Idem*, p. 85).

Nesta linha de pensamento Ribeiro (2012) na sua dissertação “A Auto/Supervisão no desenvolvimento do professor e do aluno: um estudo de caso em torno da

escrita” apresentada à Universidade do Porto defende que é necessário emergir um novo professor que no seu entender é:

“...supervisor de si próprio, participa em processos de supervisão entre pares, supervisiona as aprendizagens dos alunos, promovendo neles atitudes de auto e cossupervisão, supervisiona a instituição, cuidando da sua construção como escola aprendente, supervisiona normativos reguladores da educação, interrogando-os criticamente e gerindo-os, sempre que possível, com flexibilidade; este *novo* professor questiona-se e questiona, desconstrói para reconstruir...” (Ribeiro, 2012, p. 24).

Quando cruzamos os dados obtidos, através dos questionários e das entrevistas, somos levados a concluir a existência de práticas de reflexão como consequência das aulas observadas. Este é um facto muito importante e já mencionado no Capítulo II, pelos autores Vieira (1993), Alarcão (1996), Garcia (1999), Roldão (2000), Alarcão (2000), Idália Sá-Chaves (2000), Day (2001), Oliveira-Formosinho (2002), Alarcão (2002), Vieira, Moreira, Barbosa, Paiva & Fernandes (2006), Alarcão & Tavares (2007), Trindade (2007), e Fernandes (2008) e Alarcão & Roldão (2009).

Destacamos alguns excertos das entrevistas que apoiam as conclusões.

“... Quando partilhamos com o professor assessor aspetos da nossa aula já estamos a refletir sobre as nossas práticas... no entanto, ali ainda mais porque estamos a refletir só sobre a nossa pessoa e sobre a nossa atuação. Da minha experiência penso que dá muito trabalho mas que traz sempre melhoria...” (Entrevista Professora Augusta, 2011).

“... Principalmente na reunião pós, pois na pós vemos o que correu mal e tentamos arranjar forma de que, na próxima aula, isso não vá acontecer. Acho a reunião pós mesmo importante...” (Entrevista Professora Aurora, 2011).

“...se houver alguém que nos diga:

- Olha que tu não faças assim, faz melhor assim porque é capaz de resultar melhor ou render mais ou ir melhor ao encontro daquilo que tu pretendes. (...) Achei ótimo. Achei muito boa. A reunião de pós-observação também achei boa. No fundo é fazer uma reflexão sobre aquilo que se passou na aula (...) O professor relator também nos ajuda a perceber o que aconteceu na sala de aula. Questiona-nos porque é que fizemos desta maneira e não daquela e nós pensamos...” (Entrevista Professora Ausenda, 2011).

“...Que num primeiro impacto, para quem tem aulas observadas pela primeira vez, possa de algum modo levar a uma maior reflexão do que no nosso dia-a-dia, sim.... É bem provável que sim, uma vez que não é só uma cabeça a pensar, temos o professor observador que nos vai dar a sua opinião e que se calhar nos vai chamar a atenção para situações que poderíamos não ver...” (Entrevista Professora Sabina, 2011).

É neste ambiente de partilha de experiências, com a escola a proporcionar espaços físicos e temporais favoráveis ao debate e à resolução de problemas que desponta “... uma supervisão colaborativa promotora do desenvolvimento pessoal e profissional do professor...” (Cruz, 2011, pp. 85-86).

Também o supervisor ou o professor relator tem um papel fundamental tendo o dever de “...criar um contexto educativo favorável num clima de confiança e apoio, mas, simultaneamente, de confronto, desafio, potenciando o desenvolvimento contínuo de ambos...” (*Idem* p.86).

4.2.2 De que modo é que a Observação de aulas leva ao desenvolvimento profissional?

Para respondermos a esta questão, apresentamos na Figura 61 as categorias e subcategorias a partir dos quais faremos a discussão dos resultados.

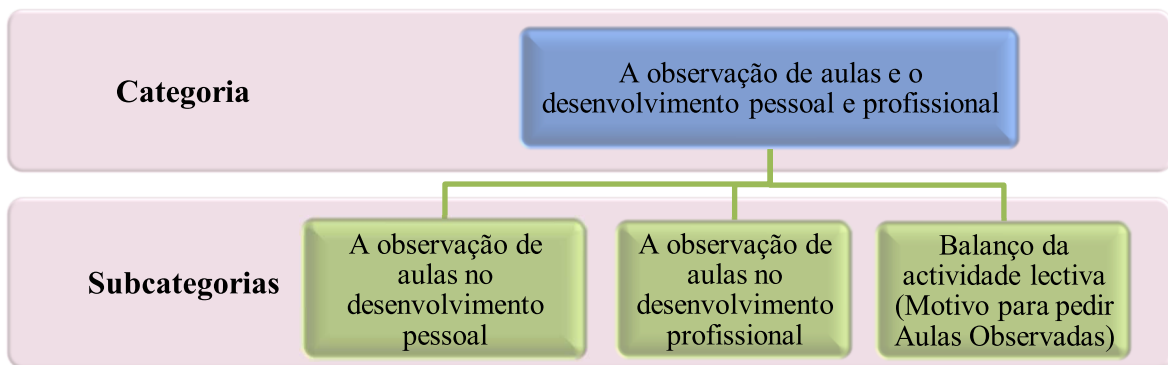


Figura 61 – Categoria e respetivas subcategorias referentes à segunda questão de investigação

Da análise e interpretação dos resultados, obtidos através dos questionários, das entrevistas e do ciclo de observação de aulas e apresentados no ponto anterior deste Capítulo, apercebemo-nos da existência de algumas contradições nas respostas obtidas.

Enquanto nos questionários, a grande maioria dos sujeitos de investigação entende que a observação de aulas não leva ao Desenvolvimento Pessoal e Profissional, numa leitura mais atenta às entrevistas, parece-nos poder inferir precisamente o contrário. Também as relatoras têm opiniões díspares, dado que, na opinião de uma, a observação de aulas não tem impacto de maior no Desenvolvimento Pessoal e Profissional, enquanto a outra acha que é sempre importante a troca de experiências entre colegas. Destacamos alguns testemunhos das docentes entrevistadas.

“... Tem contribuído muito. Em relação à escrita, que é o meu calcanhar de Aquiles, tem-me ajudado muito, acho que já consigo escrever melhor embora leve muito tempo. Tem sido muito bom para desenvolver a minha competência da escrita. As aulas observadas também têm sido um incentivo muito grande para fazer coisas diferentes e inovar. Há um enriquecimento muito grande pois faço sempre coisas diferentes que me obrigam a pesquisar e a estudar o que se torna fundamental para o meu desenvolvimento. Vai-se aprendendo muito...” (Entrevista Professora Augusta, 2011).

“... Todo o trabalho que obrigue a refletir, a rever, a estudar, a fazer de novo é cansativo mas faz sempre bem em qualquer altura e promove o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Agora tenho que organizar o meu dossier. Vou aprender. Vou ficar mais rica...” (Entrevista Professora Aurélia, 2011).

“... É muito enriquecedora. Eu acho que é (...) Neste momento, com aquilo que sei e aquilo que fui aprendendo ao longo destes poucos anos que tenho de serviço, ainda não são muitos, creio que isto enriquece e contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional...” (Entrevista Professora Ausenda, 2011).

“...relativamente ao desenvolvimento pessoal e profissional ... para já acho que não se regista nada de muito significativo. Mas em qualquer experiência há sempre qualquer coisa que se aprende e fica sempre qualquer coisa de bom...” (Entrevista Relatora Regina, 2011).

Assim, as professoras com aulas observadas e as relatoras declararam ter aprendido no âmbito da observação de aulas que toda a envolvimento em torno deste processo, leva ao desenvolvimento pessoal e profissional, factos que são corroborados pelos seguintes excertos:

“... Positivo para o meu desenvolvimento pessoal, que já falei largamente, enquanto ser humano, em relação à minha saúde física. Em termos de desenvolvimento profissional foi ótimo ter alguém em quem depus a máxima confiança e que é uma referência profissional para mim que está comigo a trabalhar, e que me ajuda a evoluir...” (Entrevista Professora Aurélia, 2011).

“... Eu acho que há evolução, sem sombra de dúvidas (...) Todo o trabalho que obrigue a refletir, a rever, a estudar, a fazer de novo é cansativo mas faz sempre bem em qualquer altura e promove o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Agora tenho que organizar o meu dossiê. Vou aprender. Vou ficar mais rica...” (Entrevista Professora Aurélia, 2011).

“... e na observação de aulas há aspetos muito positivos. Eu observei diferentes estratégias utilizadas pelas colegas, observei diferentes metodologias que por vezes nem sequer tinha pensado e que até resultam portanto, no fundo para mim também foi positivo e também aprendi com elas...” (Entrevista Relatora Renata, 2011).

Estes resultados confirmam a opinião de Estrela (1994, p. 57) de que “... a observação constitui-se como um dos pilares...” e é uma estratégia privilegiada de formação através da investigação das práticas do professor. Ainda para este autor, o professor só pode melhorar as suas práticas se souber observar, se souber questionar as suas práticas e como consequência desse questionamento for capaz de tomar novo rumo, reconstruindo-as. Só assim poderá haver melhorias na sala de aula tal como referem Garcia (1999) e Alarcão (2007) conforme exposto no Capítulo II.

Relativamente ao motivo para pedir ou não aulas observadas, apercebemo-nos que este foi um dos aspetos que quando cruzamos os dados obtidos através dos questionários, das entrevistas e da observação de aulas mereceu o consenso de todos.

Assim, todos os docentes que pediram aulas observadas fizeram-no por ser uma exigência normativa na progressão para o terceiro, quinto ou sétimo escalão. Os docentes que não estavam nas condições do normativo e que, portanto, não necessitavam de aulas observadas para progressão na carreira não as pediram.

4.2.3 Que possibilidades e constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas?

Para respondermos a esta questão, apresentamos na Figura 62 as categorias e subcategorias a partir das quais faremos a discussão dos resultados.

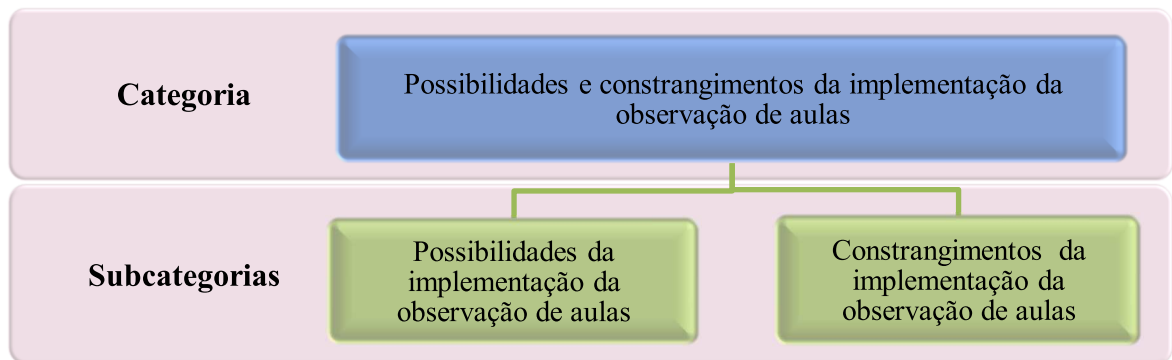


Figura 62 – Categoria e respetivas subcategorias referentes à terceira questão de investigação

Quando cruzamos os dados obtidos através dos questionários, das entrevistas e do ciclo de observação de aulas encontramos um singular conjunto de possibilidades e um lote alargado de constrangimentos.

Assim, as docentes apontam como possibilidades que advêm da observação de aulas, a oportunidade de promoção de práticas de reflexão e de questionamento no âmbito do ciclo de avaliação de aulas e o desejo de promover melhorias na sala de aula através da inovação e da vontade de impressionar favoravelmente o relator.

Quanto aos constrangimentos que surgem da implementação das aulas observadas, foram apontados o mau ambiente que se cria na escola ao redor das mesmas. Todos entendem que se tenham aulas observadas se o docente está no patamar,

exigido por lei, para que tal aconteça, mas o mesmo não acontece quando o docente não necessita de aulas observadas e apenas ambiciona uma avaliação de Muito Bom ou Excelente como nos testemunha a professora Augusta:

“... as pessoas que pedem aulas observadas são mais olhadas assim.... há quem pense que são mais importantes...são aqueles que se candidatam ao Muito Bom ou Excelente...não é que as tratem mal mas são motivo de conversa. Se estão num escalão que necessitam de aulas observadas toda a gente entende isso mas se se pede aulas observadas e não é para mudança de escalão, isto é...se há apenas a hipótese de se ter Muito Bom ou Excelente isso é motivo de comentários e conversas que correm de boca em boca por toda a escola. É muito constrangedor...” (Entrevista Professora Augusta, 2011).

O mau ambiente gerado nas escolas devido à observação de aulas é também apontado por Flores (2009, p. 253) quando afirma:

“... Em vez da colaboração entre os docentes (expressões reiteradas no enquadramento e justificação do novo modelo de avaliação), o risco é que se acentuem o individualismo e a competição, não se desafiando nem alterando as culturas profissionais dos professores (e processos de socialização). Por outro lado, existe o risco de este modelo não conduzir a mudanças significativas e não produzir efeitos reais ao nível do desenvolvimento profissional dos professores, da melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos e da melhoria da escola. Pelo contrário, há sinais de maior desmotivação, desgaste e desinvestimento (por exemplo, olhando ao número de aposentações, mesmo em casos de significativa penalização em termos de salário). (...) Torna-se necessário, portanto, clarificar os propósitos da avaliação de desempenho e os seus efeitos reais se se pretende melhorar o ensino, os professores e as escolas. E é sobretudo fundamental a existência de um sentido de apropriação e um clima de confiança e de credibilidade para que a sua implementação seja eficaz...”.

Os docentes também não aceitam que os colegas com quem trabalharam durante tantos anos, de repente, passem a ser os seus relatores com responsabilidades na nota que os acompanhará na sua carreira profissional, como se pode testemunhar na entrevista da relatora:

“... agora a história de a colega virar relatora e sermos as mesmas pessoas,...sempre trabalhámos em conjunto...é muito mais difícil...” (Entrevista Professora Renata, 2011).

Os avaliadores a quem cabe a tarefa de operacionalizar a monitorização da prática pedagógica, através de uma determinada classificação, e de ter em mente o carácter formativo da supervisão “... são professores que, pura e simplesmente, se encontram melhor posicionados na carreira e que são há muitos anos colegas de quem vão avaliar, provavelmente até seus amigos ou, pelo contrário com quem podem ter uma relação pouco cordial...” (Martins, Pessoa, & Rebelo, 2011, p. 74).

Se as práticas de observação com vista à transformação da ação profissional dos professores estivessem mais disseminadas em Portugal e se os professores e os

professores avaliadores fossem capazes “... de se observar e de observar os outros professores e de usar essa informação para melhorar as suas práticas e a dos outros...” (Moreira, 2011, pp. 18-19) haveria uma melhor aceitação do carácter formativo da observação de aulas.

Os relatores, “... fabricados burocraticamente...” (Formosinho & Machado, 2010, p. 93) são um entrave a que os docentes os vejam como promotores de um desenvolvimento pessoal e profissional dado a sua falta de formação ou como questiona Martins, Pessoa & Rebelo (2011, p. 75) “... Será que ter mais idade ou mais tempo de serviço são sinónimos de ter perfil de avaliador?...”.

A opinião destes autores vem de encontro à dos docentes presentes nesta investigação de que um avaliador não pode surgir de um mero posicionamento na carreira porque “... ser avaliador pressupõe ter conhecimentos especializados, dominar técnicas de observação de registo e de observação de aulas, conhecer metodologias de treino de competências, estar atento e olhar o avaliado sob vários prismas ...” (*Idem*, p. 75).

Na realidade, não é isso que se passa e os docentes têm relutância em confiar nos seus relatores. São estes que assumem a sua pouca formação para desempenharem as suas funções.

“...Apenas participei numa pequena formação, com a duração de três horas, onde a Diretora do Centro de Formação, trouxe um PowerPoint com os aspetos a ter em conta no modelo de ADD. Foi o que a escola ofereceu! Mas eu também não procurei, nem procuro porque eu não concordo muito com este sistema de avaliação. Não concordo muito não!... Não concordo nada!...” (Entrevista Relatora Regina, 2011).

“... Quando surgiu esta avaliação houve uma formação para relatores...que eu fiz logo no início. Ajudou-me alguma coisa...pelo menos foi importante porque, em grupo, analisámos toda a legislação que tinha saído nessa altura e que tinha sido muita. Era tudo novo...analisámos em conjunto, trocámos impressões, tirámos dúvidas, demos opiniões. (...) Depois, sempre que houve alguma coisa sobre avaliação, aqui na zona, eu inscrevi-me. Mas depois também não houve mais nada. Somente este ano houve uma ação de uma tarde. Foi uma ação sem créditos, uma tarde com a diretora do nosso Centro de Formação, e que traz sempre qualquer coisa de novo e que se aprende sempre qualquer coisa...” (Entrevista Relatora Renata, 2011).

Outro constrangimento prende-se com o facto de que “... com as três observações previstas dificilmente se poderá avaliar o chamado «desempenho típico» do professor...” (Fernandes, 2010, p. 28).

Na realidade, os professores preparam muito bem as aulas observadas mas isso pode não significar o desempenho real do professor. Nesta linha de pensamento, apresentamos alguns excertos que corroboram estas opiniões:

“...acho que este processo não representa a realidade. Acho que se afasta. A pessoa prepara muito bem aquela aula ou aquele conjunto de aulas que vão ser observadas, e se preciso for, precisamente porque está ocupada na preparação dessas aulas, até desleixa outros níveis e outras aulas que tem para dar. Não reflete de modo nenhum, e isso, eu tenho a certeeeza, a prática letiva de um ano inteiro...” (Entrevista Professora Safira, 2011).

“...E tive oportunidade de estar em Estudo Acompanhado e verificar que uma colega minha, que pediu aulas observadas, preparava as aulas com os alunos antes da aula observada. Eu acho isso muito incorreto e nunca faria isso! Se é para fazer um serviço desses mais vale não pedir aulas observadas. Lá está, as pessoas centram-se naquela aula...” (Entrevista Professora Salomé, 2011).

Para prevenir esta situação, várias das docentes propuseram que as aulas observadas não deviam ser calendarizadas para que o processo se tornasse mais justo. Na sua opinião, o relator devia ir observar as aulas aparecendo de surpresa, pois, só assim teria uma visão do dia-a-dia do professor.

Para acautelar as vozes dissonantes em relação à avaliação e observação de aulas, as docentes propuseram que a observação de aulas, de futuro, fosse realizada por um observador externo como testemunham os excertos que se seguem:

“... mas penso que em termos de avaliação e de progressão na carreira seria muito mais justo se não soubéssemos que iríamos ter aula observada naquele dia. Para uma aula que sabemos que vai ser observada podemos fazer uma aula muito linda e depois nas outras o professor pode não estar minimamente empenhado em fazer a preparação das aulas...” (Entrevista Professora Augusta, 2011).

“...Este professor é o nosso avaliador? Tudo bem! Ele chegava, batia à nossa porta e entrava. Estava cinco ou dez minutos numa aula normal. Quando quisesse saía. Passado um mês, ou quando quisesse, aparecia outra vez, entrava e assistia novamente à aula. Assim, sim! Isso era avaliação (...) A nível de observação de aulas não haver apenas duas aulas observadas e o relator poder entrar, dentro da sala de aula, a que hora quiser. Acho que isso será o mais correto para poder analisar o trabalho de qualquer professor...” (Entrevista Professora Salomé, 2011).

“... Olha, o que eu acho é que a observação de aulas não devia ser feita por pessoas da escola. Devia ser feita por pessoas externas. Eu acho que...muitas das situações constrangedoras, de mau ambiente, de mau estar e, possivelmente, as pessoas não quererem falar, deve-se ao facto de as pessoas se conhecerem umas às outras. Se a pessoa viesse de fora... vinha cá determinado dia...o docente que pediu aulas observadas reúne com este avaliador externo, as coisas são mais abertas, não fica em segredo deles, não se comenta que este ou aquele está a ser beneficiado. Uma pessoa de fora evitava muitas situações desagradáveis. Estas são as críticas que eu tenho a fazer a esta avaliação que destabiliza todo o corpo docente. Ficam todos a olhar uns para os outros...” (Entrevista Professora Samanta, 2011).

Neste sentido somos de opinião, tal como Fullan & Hargreaves (2000) e Reis (2011) a observação de aulas enquanto estratégia de formação e monitorização da prática pedagógica, só será uma realidade quando estiver integrada

“... num projeto holístico de Escola, capaz de ter como prática sistemática a construção de conhecimento, suportada por uma cultura de avaliação com carácter integrado, transversal e dinâmico, a três dimensões: a das aprendizagens dos alunos, a da organização escolar e a do desempenho docente...” (Reis, 2011, p. 48).

Um outro constrangimento resulta da presença de um estranho na sala de aula para fazer a observação de aulas no que resulta numa situação constrangedora para alguns alunos. Uns sentem-se na obrigação de colaborar na aula tentando ajudar a sua professora, e outros, pelo contrário tentam boicotar a aula.

Transcrevemos alguns excertos das professoras e das relatoras, que nos permitem inferir tais conclusões:

“... O que acontece é que na nossa escola os alunos já estão muito habituados a ter um segundo professor na sala de aula. (...) eles têm a perceção que aquela segunda pessoa que está na sala de aula se encontra numa posição diferente da do professor assessor... independentemente de serem informados ou não acerca disso, eles apercebem-se do que se está a passar. Eles têm conhecimento das aulas observadas. Da experiencia que eu tenho, eles têm reagido muito bem, têm colaborado comigo...” (Entrevista Professora Augusta, 2011).

“... Há também o problema de alunos indisciplinados que se aproveitam do facto de o professor estar a ser avaliado e de mostrarem algumas reservas que têm em relação ao docente. Ou situações de indisciplina, em que o professor teve que intervir, e que lhes ficaram gravadas na memória, e que eles aproveitam para boicotar a aula...” (Entrevista Professora Aurélia, 2011).

“... No início acho que os alunos se sentem um bocado constrangidos com a presença do relator. (...) Depois há aquele tipo de alunos que aproveitam essas aulas para testar o professor, isso há. Há aqueles alunos que se comportam de forma normal e a aula decorre normalmente como se não estivesse lá ninguém dentro. Ou como se estivéssemos os mesmos do costume. Portanto pode haver aí as duas vertentes. Aquela vertente em que o aluno não gosta do professor e o aluno tenta boicotar a aula, não é?... E há aqueles alunos que gostam do professor e a aula decorre normalmente e até se preocupam...” (Entrevista Professora Ausenda, 2011).

“... Em relação aos alunos eles também modificam o seu comportamento. Por exemplo estou a lembrar-me de uma turma que eu observei este ano em os alunos nas aulas que eu estava a observar, participavam imenso, faziam todo o tipo de atividades que a professora propunha, e ela própria me dizia que nas outras aulas eles não o faziam. Os alunos estavam a ter uma atitude totalmente diferente, para melhor. Também há aqueles, já presenciei não este ano, mas em anos anteriores, que os alunos tentavam boicotar a aula à professora porque sabiam que ela estava a ser avaliada. Agora isso depende do tipo de alunos, a coisa correr muito melhor do que o normal ou a coisa correr muito pior do que o normal...” (Entrevista Relatora Renata, 2011).

Também a falta de tempo do relator, para apoiar os docentes com observação de aulas, foi apontado como um constrangimento deste processo. Assim, partindo do

princípio que os docentes pretendem aperfeiçoar o seu desempenho, com vista ao seu desenvolvimento pessoal e profissional e resolvem pedir ajuda para superar as suas dificuldades, existe o problema da falta de tempo por parte do relator, tal como nos refere a professora Salete:

“... Ora eu vou-te pedir apoio,... vou-te pedir ajuda. Tu tens tempo? Se calhar não...Tens um horário completo nas mãos, vais ter tempo para me aturar? ... Isso é que devia ser a uma avaliação de um ano inteiro. Durante um ano inteiro vou ter um apoio, vou ter um professor que me vai acompanhar e ajudar. Não era para fazeres o meu trabalho! Mas era para me acompanhares quando eu precisasse. (...) isto sim rendia, trazia muitos benefícios. Isto sim valia a pena, era um ano de aperfeiçoamento e ia-me fazer muito bem! A mim e a toda a gente... e as fantochadas, os folclores e os treinos acabavam logo. Acompanhavas-me em tudo,.. ajudavas-me, corrigias-me, ias dando as tuas opiniões e o à vontade acabava por ser tão grande entre as duas que iria fazer muito bem...” (Entrevista Professora Salete, 2011).

Tal como preconiza Moreira & Vieira (2011, p. 23) a avaliação e a supervisão agregadas trazem problemas acrescidos e geram tensões e conflitos dada “...a assimetria profissional, experiencial e estatutária dos professores avaliadores e avaliados, as rotinas e as práticas supervisivas, bem como o conflito entre apoio e avaliação...”

Pese, embora, o leque alargado de constrangimentos parece-nos poder afirmar que a observação de aulas é um dispositivo promotor de desenvolvimento profissional dado que, tal como advoga Lima (2007, p. 184) esta é uma “...situação, ao mesmo tempo que envolve professores e alunos cria um processo dinâmico de interacção entre os sujeitos, que envolve participação/reflexão e formação, e que está, como tal, sujeito a constantes processos de recontextualização...”

Em síntese e recordando a primeira questão de investigação onde pretendemos descortinar de que modo é que a observação de aulas se pode traduzir no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula, as opiniões expressas foram contraditórias, embora as docentes que requereram aulas observadas e as relatoras encontrassem no ciclo da observação de aulas e na relação com a relatora muitos motivos para uma melhoria das práticas, em boa parte devido à prática de análise e reflexão realizada nas reuniões pré e pós observação de aulas.

No que respeita à segunda questão de investigação onde era nosso propósito perceber de que modo é que a observação de aulas pode levar ao desenvolvimento pessoal e profissional, também aqui as opiniões foram divergentes embora, mais uma

vez, as docentes que requereram aulas observadas e as relatoras fossem maioritariamente de opinião que a observação de aulas foi um fator impulsionador do desenvolvimento pessoal e profissional. Toda a organização decorrente da observação de aulas obrigou a muito estudo, muita pesquisa, muita reflexão, preparação e planificação escrita que levou a alargar horizontes e a um aprofundar de conhecimentos, tendo como consequência o desenvolvimento pessoal e profissional, tanto do docente com aulas observadas como do relator.

Relativamente à última questão de investigação onde foi nossa intenção, auscultar que possibilidades e constrangimentos podem decorrer da implementação da observação de aulas, demo-nos conta de uma grande convergência de opiniões quanto a esta questão. A maioria das docentes apontou como constrangimentos ou aspetos negativos a imensa burocracia à volta do processo de observação de aulas, a falta de formação dos relatores, a falta de tempo para os relatores poderem acompanhar o ciclo de observação de aulas, a intrusão de um estranho na sala de aula, a mudança de comportamento dos discentes (para melhor ou eventualmente para pior) e a encenação das aulas observadas.

CONCLUSÕES

Resta-nos olhar para trás e fazer um balanço do trabalho desenvolvido ao longo deste tempo. Muita coisa relevante se passou! Foi um tempo conturbado e recheado de grandes mudanças com a assunção da observação de aulas acoplada a uma avaliação de desempenho docente que causou intranquilidade e gerou conflitos.

Foi, no entanto, um tempo em que o “...navio...”, há muito tempo a navegar em velocidade de cruzeiro, decidiu zarpar das águas calmas e seguras em que se encontrava assumindo novos desafios e novas responsabilidades que se traduziram num profícuo e salutar desenvolvimento pessoal e profissional. Foi tempo de dar resposta aos novos desafios colocados pela Escola. A ascensão de novas e exigentes tarefas no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente, e particularmente na observação de aulas, para as quais não nos sentíamos minimamente preparadas, despoletaram a necessidade de encetarmos um processo de desenvolvimento pessoal e profissional. Conseguimos materializar um projeto pessoal de formação com a realização da parte curricular de Mestrado em Supervisão na Educação. Com este ano curricular vimos abrirem-se-nos as portas de um grande desenvolvimento pessoal e profissional que partilhámos com os grupos de trabalho no âmbito da observação de aulas. Foi um tempo de desenvolver a capacidade de refletir e de fomentar uma atitude crítica relativamente ao trabalho desenvolvido.

Ao cair do pano e olhando a montante todo o caminho trilhado, percebemos que o ciclo de observação de aulas, mesmo associado à Avaliação do Desempenho Docente, parece poder contribuir, tal como nos consubstancia Gonçalves (2010), para a construção do conhecimento profissional sustentável, “... numa perspectiva de formação e ajuda no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores observados...” (p. 57).

Parece-nos importante que os professores abram as portas da sala de aula aos colegas, “... abandonando a conceção de que se trata de propriedade privada e que a sua abertura ao outro significa expor-se...” (Cruz, 2011, p. 86) promovendo a reflexão conjunta e a melhoria das práticas com a consequente melhoria das aprendizagens dos alunos.

Como salienta a mesma autora “... de entre as práticas de supervisão, destacamos o ciclo supervisivo de observação de aulas, enquanto estratégia formativa impulsionadora da mudança de práticas...”(*Idem*, p. 87). Neste sentido parece-nos poder afirmar, tal como Leite & Pacheco (2008, p. 110) que o processo de observação de aulas se pode constituir como um dispositivo pedagógico, dado que se trata de “...um instrumento de formação provocando continuamente reflexões e questões, (...) criando pontes entre a teoria e a prática” como salientámos ao longo da Apresentação, análise e discussão dos resultados.

LIMITAÇÕES

Durante a realização da nossa investigação, sentimos várias limitações.

Assim, uma primeira limitação tem a ver com o tempo disponível para podermos investigar. Tínhamos um horário completo e este trabalho foi feito no resto do tempo disponível, que se revelou insuficiente. O trabalho na escola é cada vez mais burocrático e exigente e pouco tempo e energia nos resta para podermos investigar e promover um contínuo desenvolvimento pessoal e profissional.

Uma segunda limitação prendeu-se com o cumprimento do ciclo de observação de aulas. Todo este processo decorreu para além do nosso horário de trabalho. Assim tivemos que cumprir os nossos horários e, para além disso, de observar as aulas dos professores que requereram aulas observadas cujo horário, na maioria das vezes, era coincidente com o nosso. Como nos diz a relatora Renata:

“... facilmente se vê que isto é um problema difícil... só o relator em vez de ser professor ser um pouco mais relator e não ter tanta carga horária para ter disponibilidade para observar as aulas dos colegas. Não estou a ver outra hipótese. Tendo carga horária é quase impossível estar sem alunos nas horas em que os colegas pretendem ser observados...” (Entrevista Relatora Renata, 2011).

Na realidade, conciliar esta nossa investigação com a nossa atividade do dia-a-dia foi uma condicionante na prossecução da mesma e até impeditiva de um maior aprofundamento da mesma.

Uma terceira limitação, prendeu-se com o número reduzido de aulas observadas simultaneamente pelas três reladoras que se traduziu também numa condicionante no aprofundamento desta nossa investigação.

Podíamos ter ido muito mais além se as condições em que decorreu esta investigação fossem mais propícias ao desenvolvimento da mesma. Os momentos de reflexão e partilha existiram, mas foram manifestamente insuficientes para o seu aprofundamento.

Uma quarta limitação teve a ver com a falta de estudos existentes e que tivessem sido efetuados no campo das aulas observadas. Encontrámos muitas investigações no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente e no âmbito do Trabalho Colaborativo mas à volta da observação de aulas não encontrámos nada de muito relevante, dado que é uma atividade emergente e envolvida numa auréola de muita insegurança, desconfiança e imbuída de grande rejeição, por parte dos docentes.

RECOMENDAÇÕES

Esta investigação pretendeu trazer alguma clarificação sobre a temática em redor das aulas observadas, mas não ficou de modo nenhum concluída. Muitas interrogações ficaram no ar e carecem ser respondidas.

Em primeiro lugar, foi apenas realizada aos professores do grupo de Matemática do Agrupamento de escolas “*Vale a Pena Estudar Matemática*”. Seria interessante, e deveras oportuno, alargar esta investigação a todos os grupos disciplinares do Agrupamento. Qual a visão dos outros grupos disciplinares, relativamente às aulas observadas? Trabalham de um modo isolado ou praticam Trabalho Colaborativo?

Uma outra vertente a ser contemplada, seria a de confrontar as opiniões dos professores, relativamente ao processo de observação de aulas, dos que se encontram em início de carreira, numa fase intermédia e na fase final da carreira.

Também seria interessante auscultar a opinião dos discentes quanto à intrusão de um estranho na sala de aula e sondar qual o impacto decorrente de tal facto nas suas aprendizagens pois, de um modo indireto, também são atores envolvidos no processo de observação de aulas. Será que os discentes sentiram alguma mudança nas práticas dos professores e nas dinâmicas da sala de aula?

Dadas as novas regras no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente, seria de todo importante saber qual a opinião dos docentes relativamente à figura do avaliador externo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2000). Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem. In I. A. (org.), *Escola Reflexiva e Supervisão - Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*, pp. 11-24. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2009). Formação e Supervisão de Professores. Uma nova abrangência. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, n.º 8, pp. 119-128.
- Alarcão, I. (1996). Ser Professor Reflexivo. In I. Alarcão, *Formação Reflexiva de Professores - Estratégia de Supervisão*, pp. 171-189. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2009). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica - Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina, SA.
- Alves, M. P., & Machado, E. A. (2010). Para uma "política" de avaliação do desempenho docente: desenvolvimento profissional e auto-avaliação. In M. P. Alves, & E. A. Machado, *O Pólo de Excelência - Caminhos para a avaliação do Desempenho Docente*, pp. 89-108. Porto: Areal Editores.
- Amaral, M. J., Moreira, M. A., & Ribeiro, D. (1996). O Papel da Supervisão no Desenvolvimento do Professor Reflexivo - Estratégias de Supervisão. In I. Alarcão, *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão*, pp. 89-122. Porto: Porto Editora.
- Amelsvoort, G., Manzi, J., Matthews, P., Roseveare, D., & Santiago, P. (2009). *Estudo OCDE - Avaliação de Professores em Portugal, Julho de 2009*. OCDE.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições70, Lda.
- Bernstein, B. (1990). *Poder, Educacion y Conciencia*. Barcelona: El Roure Editorial.
- Bizarro, R., & Moreira, M. A. (2010). Supervisão Pedagógica e Educação em Línguas: Acção, formação e investigação. In R. Bizarro, & M. A. Moreira (org.), *Supervisão Pedagógica e Educação em Línguas*, pp. 11-15. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma Introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos - O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Caetano, A. (2008). *Avaliação de Desempenho - O essencial que avaliadores e avaliados precisam saber*. Lisboa: Livros Horizonte Lda.
- Carneiro, T. L. (2011). O Papel da Observação em Supervisão no Desenvolvimento Pessoal e Profissional Docente. *Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Supervisão e Coordenação da Educação*. Departamento de Ciências da Educação e do Património., Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Costa, I. M. (2007). A Auto e a Heterosopia como Suporte de Práticas de Formação Reflexiva - Um estudo de caso. *Dissertação de Mestrado em Educação - Área de Especialização em Supervisão Pedagógica em Ensino de Línguas Estrangeiras*. Braga: Universidade do Minho, Portugal.

- Cruz, I. (2011). Potenciar as Práticas de Observação de Aulas - Supervisão e Colaboração. In E. A. Machado, M. P. Alves, & F. R. Gonçalves (org), *Observar e avaliar as práticas docentes*, pp. 81-94. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores - Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- De Ketele, J.-M., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados - Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- De.Ketele, J.-M. (2010). A Avaliação do Desenvolvimento Profissional dos Professores: Postura de controlo ou postura de reconhecimento? In M. P. Alves, & E. A. Machado (org), *O Pólo de Excelência - Caminhos para a Avaliação do Desempenho Docente*, pp. 13-31. Porto: Areal Editores.
- Dias, A. M. (2009). *A supervisão na formação e o desenvolvimento profissional - Perspectivas de formadores no âmbito do Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico*". Disponível em: <http://biblioteca.sinbad.ua.pt/teses/2010000829>. Consultado em 3 de Agosto 2010.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. (2010). *Avaliação do Desempenho Docente: desafios, problemas e oportunidades*. Portugal: Texto Editores.
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor - Projectos e Edições Lda.
- Flores, M. A. (2009). Da Avaliação de Professores: Algumas Reflexões sobre o Caso Português. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2 (1), pp. 239-256.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2010). Contextos burocráticos e aprendizagem profissional. In J. Formosinho, J. Machado, & J. Oliveira-Formosinho (org), *Formação, Desempenho e Avaliação de Professores*, pp. 51-76. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2010). Os professores e a diferenciação docente - Da especialização de funções à avaliação de desempenho. In J. Formosinho, J. Machado, & J. Oliveira-Formosinho (org), *Formação, Desempenho e Avaliação de Professores*, pp. 97-118. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de Professores - Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, F. R. (2006). *Auto-Observação e Análise da Relação Educativa - Justificação e prática*. Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, F. R. (2010). Da observação de aulas à avaliação do desempenho docente: cinco princípios, um corolário e uma proposta. O primado da legitimidade explicativa ou as implicações da infra-ecologia. In M. P. Alves, & E. A. Machado (org), *O Polo de Excelência - Caminhos para a Avaliação do Desempenho Docente*, pp. 54-88. Porto: Areal Editores.

- Guerra, M. Á. (2000). *A escola que aprende*. Porto: Asa Editores SA.
- Hargreaves, A. (2003). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento - A Educação na era da insegurança*. Porto: Porto Editora.
- Lalanda, M. C., & Abrantes, M. M. (1996). O Conceito de Reflexão em J. Dewey. In I. Alarcão (org), *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão*, pp. 41-62. Porto: Porto Editora.
- Leite, C. (2002). O Particular e o Global no virar do Milénio: Cruzar Saberes em Educação. *Actas do 5º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, pp. 95-100. Lisboa: Edições Colibri.
- Leite, C., & Pacheco, N. (2008). Os dispositivos Pedagógicos na Educação Inter/Multicultural. *InterMeio*, pp. 102-111.
- Lima, J. Á. (2012). Comunidades Profissionais nas escolas: o que são e o que não são. In M. A. Flores, & F. I. (orgs), *Currículo e Comunidades de aprendizagem: Desafios e perspectivas*, pp. 173-200. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Lima, J. Á., & Pacheco, J. A. (2006). *Fazer Investigação - Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- Lima, J. R., & Capitão, Z. (2003). *E-Learning e E-Conteúdos*. Lisboa: Centro Atlântico.
- Lima, M. L. (2007). As Webquests no Ensino/Aprendizagem: Possibilidades/Limitações na Construção de uma Nova Gramática Curricular. *Tese de Doutoramento em Ciências de Educação - Especialidade: Supervisão em Educação*. Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação, Universidade do Porto.
- Machado, E. A., Alves, M. P., & Gonçalves, F. R. (2011). Apresentação da Obra. In E. A. Machado, M. P. Alves, & F. R. Gonçalves (org), *Observar e Avaliar as Práticas Docentes*, pp. 7-16. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Martins, M. A., Pessoa, T., & Rebelo, P. V. (2011). Avaliação do Desempenho: emoções e sentimentos dos professores. In M. P. Alves, M. A. Flores, & E. A. Machado (org), *Quanto vale o que fazemos? Práticas de Avaliação de Desempenho*, pp. 69-100. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Moreira, M. A. (2011). O lugar da observação na avaliação docente: O que vale o que observamos? In M. P. Alves, M. A. Flores, & E. A. Machado (org), *Quanto vale o que fazemos? Práticas de Avaliação de Desempenho*, pp. 17-38. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Moreira, M. A., & Vieira, F. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente: para uma abordagem de orientação transformadora*. Cadernos do CCAP - Supervisão e avaliação do desempenho docente: Para uma abordagem de orientação transformadora. Disponível em: <http://www.ccap.min-edu.pt/pub.htm>. Consultado em 12 de Agosto 2012.
- Oliveira, M. L. (2000). O Papel do Gestor Pedagógico Intermédio na Supervisão Escolar. In I. Alarcão (org), *Escola Reflexiva e Supervisão - Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*, pp. 43-54. Porto: Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J. (2002). Em Direcção a um Modelo Ecológico de Supervisão de Professores. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *A Supervisão na Formação de Professores I - Da sala à Escola*, pp. 94-120. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). Introdução. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *A Supervisão na Formação de Professores I - Da sala à Escola*, pp. 9-18. Porto: Porto Editora.
- Ponte, J. P. (1994). *Departamento de Educação, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa*. Disponível em: http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos_pt.htm. Consultado em 18 de Agosto de 2012.
- Ponte, J. P. (1994). O Desenvolvimento Profissional do Professor de Matemática. *Educação e Matemática n.º 31*, pp. 9-12 a 20.
- Ponte, J. P. (1994). O Estudo de caso na investigação em educação matemática. *Revista Quadrante - Volume 3 - Nº 1*, pp. 3-18.
- Queiroga, C. M. (2007). Supervisão Pedagógica: Supervisão e/ou Reflexão. *Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Supervisão e Coordenação da Educação*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis. (2011). Construir um referencial para a observação de aulas em contexto de avaliação de desempenho docente: o contributo da referencialização. In E. A. Machado, M. P. Alves, & F. R. Gonçalves (org.), *Observar e Avaliar as Práticas Docentes*, pp. 47-64. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Reis, P. (20 de Junho de 2011). Nº 2 - A Observação de Aulas e a Avaliação de Desempenho Docente. *Colecção "Cadernos do CCAP"*. Lisboa, Lisboa, Portugal: Ministério da Educação - Conselho Científico Para a Avaliação de Professores.
- Ribeiro, M. A. (2012). A Auto/Super-Visão no desenvolvimento do professor e do aluno: um estudo de caso em torno da escrita. *Dissertação de Mestrado*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Sá-Chaves, I. (2007). *Formação, conhecimento e supervisão - Contributo nas áreas da formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sá-Chaves, I., & Amaral, M. J. (2000). Supervisão reflexiva - A passagem do eu solitário ao eu solidário. In I. Alarcão, *Escola Reflexiva e Supervisão - Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*, pp. 79-86. Porto: Porto Editora.
- Sachs, J. (2009). Aprender para melhorar ou melhorar a aprendizagem: O dilema do desenvolvimento profissional contínuo dos professores. In M. A. Flores, & A. M. (org.), *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspectivas*, pp. 99-118. Mangualde: Edições Pedagogo Lda.
- Serafini, Ó., & Pacheco, J. A. (1990). Disponível em: <http://pesquisa.b-on.pt>. Consultado em 26 de Dezembro de 2009.
- Stake, R. E. (2011). *Pesquisa Qualitativa estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.

- Tardif, J., & Faucher, C. (2010). Um conjunto de balizas para a avaliação da profissionalidade dos professores. In M. P. Alves, & E. A. Machado (org), *O Polo de Excelência - Caminhos para a Avaliação do Desempenho Docente*, pp. 32-53. Porto: Areal Editores.
- Tavares, C. F. (2000). Novas Competências para Ensinar, mais Caminhos a Percorrer - Um Percurso. In M. d. Roldão, & R. Marques (org), *Inovação, Currículo e Formação*, pp. 25-42. Porto: Porto Editora.
- Tavares, J. (1996). *Uma sociedade que aprende e se desenvolve - Relações interpessoais*. Porto: Porto Editora.
- Teixeira, F. (2011). Da Natureza da Observação Pedagógica: da objectividade à interpretação. In E. A. Machado, M. P. Alves, & F. R. Gonçalves (org), *Observar e Avaliar as Práticas Docentes*, pp. 17-45. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Tracy, S. J. (2002). Modelos e abordagens. In J. Oliveira-Formosinho (org), *A Supervisão na Formação de Professores I - Da sala à Escola*, pp. 19-92. Porto: Porto Editora.
- Trindade, V. M. (2007). *Práticas de Formação - Métodos e Técnicas de Observação, Orientação e Avaliação (em Supervisão)*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Vieira, F. (2006). No caleidoscópio da supervisão. In F. Vieira, M. A. Moreira, I. Barbosa, M. Paiva, & I. S. Fernandes, *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia*, pp. 7-13. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão - Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Yin, R. K. (2010). *Estudo de Caso: Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.

LEGISLAÇÃO

Lei nº 115/97, de 19 de setembro, Diário da República N.º 217/97 – 1ª Série, Ministério da Educação, Alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).

Decreto-Lei nº 240/2001, 30 de agosto, Diário da República N.º 201 – 1ª Série A, Ministério da Educação, define o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário

Decreto-Lei nº 15/2007, 19 de janeiro, Diário da República N.º 14 – 1ª Série, Ministério da Educação, altera o Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, Diário da República N.º 79/2008 – 1ª Série, Ministério da Educação, Regime de Autonomia, Administração e Gestão de Estabelecimentos Públicos.

Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de junho, Diário da República N.º 120/2010 – 1ª Série, Altera o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto Regulamentar nº 2/2008, 10 de janeiro, Diário da República N.º 79/2008 – 1ª Série, Ministério da Educação, estabelece o sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

ANEXOS

ANEXO 1 - PROTOCOLOS DE INVESTIGAÇÃO AO PRESIDENTE DA CAP

Protocolo de Investigação – Presidente da CAP

Exmo. Senhor Presidente da CAP do Agrupamento de Escolas de *Vale a Pena Estudar Matemática*

Eu, Nubélia Fortunato Coelho de Faria, portadora do Bilhete de Identidade número, natural de, nascida em dede e residente na, Portugal, com o número de telemóvele e-mail, tendo concluído a parte curricular do Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação, da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, encontro-me na fase inicial de elaboração da dissertação de mestrado, intitulada, ***“A Observação de Aulas enquanto dispositivo promotor do Desenvolvimento Pessoal e Profissional do Professor”***.

Pretendo fazer o estudo no Agrupamento de Escolas dirigido por Vossa Excelência com a participação/colaboração de professores, de matemática (grupo 500), em processo de observação de aulas ou não, em funções neste Agrupamento de Escolas.

O desenvolvimento da dissertação implicará a recolha de dados, que serão obtidos através de questionários, entrevistas, observação de aulas, diários e análise de documentos.

A observação de aulas será feita no âmbito das funções de relatora.

A aplicação de questionários terá como objetivos conhecer as perceções dos professores quanto à observação de aulas. As observações de aulas serão realizadas segundo um guião previamente definido e segundo a grelha aprovada no Agrupamento de Escolas.

Será de todo fundamental, do ponto de vista metodológico, recorrer à entrevista para procurar conhecer e compreender o impacto que a observação de aulas poderá ter no desenvolvimento pessoal e profissional dos avaliados e perceber até que ponto o desempenho das funções de relator se pode traduzir também num enriquecimento pessoal e profissional.

As entrevistas, depois de obtido o “...*consentimento esclarecido*...” dos participantes, serão realizadas segundo um guião orientador flexível definido

previamente. O registo das entrevistas será efetuado em suporte áudio, procedendo-se posteriormente, à sua transcrição para suporte informático e de papel.

Solicito a V. Exa. que se digne autorizar não só a participação em reuniões preparatórias bem como a realização de entrevistas, permitindo assim viabilizar este projeto de investigação. A participação nessas reuniões terá como objetivo não só observar o trabalho desenvolvido mas também compreender como é implementado o ciclo de Observação, bem como analisar o trabalho colaborativo desenvolvido entre todos os intervenientes estudando, desta forma, o contributo dado por toda a dinâmica emergente da observação de aulas para o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.

Quer no processo de recolha de dados, quer no relatório da investigação, comprometo-me a garantir o anonimato em relação à identidade dos professores e da escola, caso seja solicitado.

Agradecendo desde já toda a atenção dispensada, subscrevo-me com os melhores cumprimentos solicitando o melhor acolhimento para o pedido formulado.

A professora de Matemática e investigadora

(Nubélia Fortunato Coelho de Faria)

A Professora Orientadora

(Maria Lurdes de Jesus de Lima)

Entrada:

Serviços Administrativos:

O(A) Funcionário(a)

Em ___/___/_____

Despacho:

Autorizo

Não autorizo

O Presidente da CAP

(Luís António Sousa Pinto dos Santos)

Em ___/___/_____

Observações:

ANEXO 2 - PROTOCOLOS DE INVESTIGAÇÃO AOS DOCENTES

Protocolo de Investigação – Docentes

Eu, Nubélia Fortunato Coelho de Faria, portadora do Bilhete de Identidade número ..., natural de ..., nascida em ... residente na Rua ..., com o número de telemóvel ... e e-mail ..., tendo concluído a parte curricular do Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação, da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, encontro-me na fase inicial de elaboração da dissertação de mestrado, intitulada, “... *A Observação de Aulas enquanto dispositivo promotor do Desenvolvimento Pessoal e Profissional do Professor...*”.

Este trabalho tem como objetivos:

- Interpretar as dinâmicas inerentes à observação de aulas na ação e na reflexão dos professores inseridos no processo de observação de aulas.
- Compreender de que modo é que o processo inerente à observação de aulas se traduz num desenvolvimento pessoal e profissional do professor.
- Perceber de que modo é que a observação de aulas leva a um verdadeiro trabalho colaborativo entre os professores inseridos no processo de observação de aulas.

Na consecução destes objetivos será necessário recolher dados através de questionários, entrevistas, observação de aulas, diários e análise de documentos.

A observação de aulas será feita no âmbito das funções de relatora e em colaboração com as outras relatoras do grupo de Matemática. No caso de haver compatibilidade de horários poderá haver observação de aulas de um mesmo docente pelos vários relatores, bem como a participação dos vários relatores nas várias fases do ciclo de observação.

Será de todo fundamental, do ponto de vista metodológico, recorrer a entrevistas que serão realizadas segundo um guião orientador flexível, definido previamente e efetuado em suporte informático. O registo do discurso produzido pelos entrevistados será transcrito e sujeito posteriormente a leitura para possíveis correções que esclareçam as declarações registadas, procedendo-se posteriormente à análise pela técnica de análise de conteúdos.

Quer no processo de recolha de dados, quer no relatório da investigação, comprometo-me a garantir o anonimato em relação à identidade dos professores participantes e da escola, caso seja solicitado.

Solicitei a colaboração da docente _____, professora do grupo 500, a qual, depois de devidamente elucidada das condições da realização desta investigação, aceitou voluntariamente colaborar na mesma.

A professora de Matemática e investigadora

(Nubélia Fortunato Coelho de Faria)

A Professora participante

()

ANEXO 3 - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES



Universidade Portucalense Infante D. Henrique
Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação

QUESTIONÁRIO

Este questionário insere-se numa investigação sobre “A observação de aulas enquanto dispositivo promotor do desenvolvimento pessoal e profissional do professor”.

Esta investigação tem como objetivo conhecer as perceções dos professores quanto às vantagens e constrangimentos da Observação de Aulas.

Não existem respostas certas ou erradas mas sim respostas que traduzem as expectativas de cada um dos docentes inquiridos. É fundamental que as suas respostas sejam sinceras.

Os dados recolhidos neste questionário serão usados apenas para fins científicos e serão estritamente confidenciais.

Agradeço a sua colaboração, pois dela depende o sucesso desta investigação.

Obrigada pela colaboração
Nubélia Fortunato Coelho de Faria

A – Dados pessoais e profissionais

Assinale com **X** o que corresponde ao seu caso

1. Género

Feminino

Masculino

2. Idade

<30 anos

30 - 40 anos

41 - 50 anos

51 - 60 anos

> 60 anos

3. Habilitações académicas

..Licenciatura

Na área de _____

Pós-Graduação

Na área de _____

Mestrado

Na área de _____

Doutoramento

Na área de _____

Outras

Quais? _____

4. Situação profissional

Professor contratado

Professor do Quadro da Escola/Agrupamento

Outra

Qual? _____

5. Tempo de serviço:

5.1. Na carreira:

menos de 5 anos	<input type="checkbox"/>	6 a 10 anos	<input type="checkbox"/>
11 a 15 anos	<input type="checkbox"/>	16 a 20 anos	<input type="checkbox"/>
21 a 25 anos	<input type="checkbox"/>	26 a 30 anos	<input type="checkbox"/>
31 a 35 anos	<input type="checkbox"/>	mais de 35 anos	<input type="checkbox"/>

5.2. Na escola/Agrupamento:

menos de 5 anos	<input type="checkbox"/>	6 a 10 anos	<input type="checkbox"/>
11 a 15 anos	<input type="checkbox"/>	16 a 20 anos	<input type="checkbox"/>
21 a 25 anos	<input type="checkbox"/>	mais de 25 anos	<input type="checkbox"/>

6. Requereu aulas observadas:

Sim Não

7. Quais os motivos que o(a) levaram a requerer aulas observadas?

Por favor indique a sua opinião sobre a adequação das afirmações seguintes referentes aos motivos que o levaram a requerer a observação de aulas. Ordene de 1 a 5 por ordem de concordância com as seguintes afirmações tendo em atenção que 1=plena concordância, 2=grande concordância, 3=alguma concordância e 4= pouca concordância e 5= nenhuma concordância.

A. Pediu aulas observadas porque é uma exigência normativa na progressão para o 3º, 5º ou 7º escalão.	
B. A observação de aulas é um meio de progredir na carreira.	
C. A observação de aulas é um procedimento a ter para a obtenção da menção qualitativa de Muito Bom ou Excelente.	
D. A observação de aulas constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor.	
E. A observação de aulas tem uma função pedagógica e formativa.	

Outros motivos. Quais?

F.	
G.	

8. Quais os motivos que o(a) levaram a requerer aulas observadas?

Por favor indique a sua opinião sobre a adequação das afirmações seguintes referentes aos motivos que o levaram a não requerer a observação de aulas. Ordene de 1 a 5 por ordem de concordância com as seguintes afirmações tendo em atenção que 1=plena concordância, 2=grande concordância, 3=alguma concordância, 4= pouca concordância e 5= nenhuma concordância

A. Porque não está nas condições do normativo e portanto não necessita de aulas observadas para progressão na carreira.	
B. A observação de aulas é apenas um meio de progredir na carreira.	
C. A observação de aulas é um procedimento a ter para a obtenção da menção qualitativa de Muito Bom ou Excelente.	
D. Não vale a pena tanto esforço por tão pouco.	
E. Não se sente à vontade para abrir as portas da sala de aula a um observador.	
F. Não confia na isenção e idoneidade do relator.	
G. O relator ser menos qualificado academicamente.	
H. O relator não ter formação adequada para o exercício duma tarefa desta dimensão.	

Outros motivos. Quais?

9. Na sua opinião o que pensa que o relator vai observar na sala de aula?

Por favor ordene as hipóteses de 1 a 12 por ordem de concordância

A relação professor-aluno.	
A continuidade e coerência no ensino do currículo.	
A adequação, diversidade e qualidade de estratégias de ensino e aprendizagem	
Como é que o professor interage com a turma e quais as estratégias que utiliza.	
Qual a organização da turma e quais as regras vigentes na sala de aula.	
A liderança do professor quando os alunos têm comportamentos desviantes e antissociais.	
O que os alunos aprendem, como aprendem e o grau de utilização de estratégias de diferenciação pedagógica.	
A forma como o professor lida com as dificuldades dos alunos.	
A capacidade do professor de gerir uma situação imprevista.	
Se os professores de um mesmo departamento têm práticas idênticas.	
Se os professores cumprem as orientações emanadas pelo Conselho Pedagógico.	
O grau de utilização de recursos variados incluindo as TIC.	

Outras. Quais?

B – Vantagens da observação de aulas

Nesta dimensão pretendemos saber se, em sua opinião, a observação de aulas traz ou não benefícios para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor, e em caso afirmativo, quais.

10. Indique o seu grau de concordância relativamente a:

Assinale com **X** o que corresponde ao seu caso

	Concordo totalmente	Concordo	Nem concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente
O principal objetivo da observação de aulas é avaliar o professor.					
A observação de aulas é um incentivo às boas práticas.					
A observação de aulas é um incentivo a práticas inovadoras a nível da sala de aula.					
A observação de aulas ajuda a combater os pontos menos positivos do desempenho do professor.					
A observação de aulas constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor.					
A observação de aulas desenvolve o espírito crítico.					
A observação de aulas promove a reflexão sobre as práticas docentes ajudando a melhorá-las.					
A observação de aulas permite identificar com clareza as necessidades de formação.					
A observação de aulas surge como uma estratégia de formação.					
A observação de aulas promove a reflexão partilhada das práticas em ambiente de sala de aula conducentes a uma melhoria das aprendizagens dos alunos.					
A observação de aulas obriga a uma maior partilha de experiências com os colegas.					
A observação de aulas estimula o trabalho colaborativo entre os professores.					

Se julgar oportuno fazer algum comentário sobre a observação de aulas que não veja refletido nas afirmações anteriores ou clarificar algum aspeto a esta dimensão utilize o espaço que se segue:

C – Limitações e/ou constrangimentos da observação de aulas

Nesta dimensão pretendemos compreender, em sua opinião, quais as limitações e/ou constrangimentos com a implementação das aulas observadas.

11. Indique o seu grau de concordância ou discordância relativamente a cada uma das afirmações propostas:

Assinale com **X** o que corresponde ao seu caso

	Concordo totalmente	Concordo	Nem concordo nem discordo	Discordo	Discordo totalmente
A. A observação de aulas é um mero ritual sem efeitos na melhoria das práticas dos docentes.					
B. A observação de aulas retira autonomia profissional aos professores.					
C. A observação de aulas aumenta apenas o volume de trabalho dos professores e a complexidade das tarefas.					
D. A observação de aulas permite um maior controlo dos professores.					
E. A observação de aulas favorece o confronto e a concorrência entre professores					
F. A designação, pelo coordenador, de um professor relator no seio do grupo disciplinar gera desconfiança e mal-estar.					
G. A designação de um professor relator no seio do grupo disciplinar gera confiança.					
H. A falta de formação dos relatores compromete a observação da aula.					

Se julgar oportuno fazer algum comentário sobre os constrangimentos e/ou limitações da observação de aulas que não veja refletido nas afirmações anteriores ou pretenda clarificar algum aspeto utilize o espaço que se segue:

D – Relativamente à operacionalização da observação de aulas

Que Limitações e/ou constrangimentos identifica?

Obrigada pela colaboração
Nubélia Fortunato Coelho de Faria

ANEXO 4 - GUIÃO DAS ENTREVISTAS AOS DOCENTES

Guião das entrevistas aos Docentes com aulas observadas



Guião das entrevistas aos professores(as) com aulas observadas

Tema: A observação de aulas enquanto dispositivo promotor do desenvolvimento pessoal e profissional do professor.

Questões de investigação:

- De que modo é que a observação de aulas se traduz no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.
- De que modo é que a observação de aulas leva ao desenvolvimento pessoal e profissional.
- Que possibilidades e constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas.

Objetivos Gerais:

1. Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.
2. Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas na ação e na reflexão dos professores inseridos no processo de observação de aulas.
3. Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional do docente.
4. Recolher dados indicadores dos constrangimentos que decorrem da implementação da observação de aulas.

Destinatários:

Professores(as) com aulas observadas

Objetivos Específicos	Formulário das perguntas
<p>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</p>	<p>Informar a entrevistada acerca da investigação desenvolvida;</p> <p>Solicitar autorização para a gravação da entrevista;</p> <p>Assegurar o carácter confidencial de todas as informações obtidas através da entrevista;</p> <p>Pedir a ajuda do(a) professor(a) pois as suas informações são absolutamente necessárias para poder concretizar a investigação que está a decorrer;</p> <p>Agradecer a disponibilidade e o contributo dado na concretização desta investigação.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 1º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.</p>	<p>Auscultar a opinião do professor acerca do ciclo de observação de aulas e qual a importância atribuída às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas;</p> <p>Pedir opinião do professor quanto ao ciclo de observação de aulas (aspectos positivos e negativos);</p> <p>Inquirir qual a importância das reflexões feitas nas reuniões de pré-observação e pós-observação;</p> <p>Qual o impacto das críticas feitas pelo professor relator?</p> <p>Pedir opinião do professor quanto ao trabalho colaborativo desenvolvido entre os professores avaliados.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 2º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas na ação e na reflexão dos professores inseridos no processo de observação de aulas.</p>	<p>Auscultar a opinião do professor acerca do ciclo de observação de aulas e qual a importância atribuída às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas;</p> <p>Pedir opinião do professor quanto ao ciclo de observação de aulas (aspectos positivos e negativos);</p> <p>Inquirir qual a importância das reflexões feitas nas reuniões de pré-observação e pós-observação;</p> <p>Qual o impacto das críticas feitas pelo professor relator?</p> <p>Pedir opinião do professor quanto ao trabalho colaborativo desenvolvido entre os professores avaliados.</p>

<p>Recolher elementos referentes ao 3º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional do docente.</p>	<p>Conhecer o impacto do ciclo de observação no desenvolvimento profissional.</p> <p>Conhecer o impacto do ciclo de observação no desenvolvimento pessoal.</p> <p>Conhecer sugestões de melhoria do processo.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 4º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores dos constrangimentos que decorrem da implementação da observação de aulas.</p>	<p>Conhecer as possibilidades e os constrangimentos sentidos na operacionalização da observação de aulas.</p> <p>Auscultar a opinião acerca das dificuldades encontradas e como foram ultrapassadas.</p>
<p>Recolher elementos de carácter complementar</p>	<p>Perguntar se há mais alguma coisa que pretenda acrescentar ou alguma sugestão que pretenda dar.</p>

Guião da entrevista aos professores(as) com aulas observadas

1. Quais os motivos que te levaram a pedir aulas observadas?
2. Consideras importante a observação de aulas?
3. Quais os aspetos que consideras positivos na observação de aulas? E negativos?
4. Enquanto avaliada caracteriza a tua experiência na observação de aulas.
5. Qual a tua opinião acerca do impacto da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?
6. Na tua perspetiva qual a reação dos alunos à observação de aulas (intrusão de um estranho na sala de aula)?
7. Na tua opinião em que medida as reuniões pré-observação e pós-observação tiveram importância na melhoria do ensino.
8. Na tua opinião qual é a importância do Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados com aulas observadas?
9. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores com aulas observadas do grupo disciplinar?
10. Na tua ótica quais são as vantagens e constrangimentos que advêm da Observação de Aulas?
11. Quais os efeitos do ciclo de observação no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores?
12. Que importância atribuis às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas?
13. Qual o impacto que as críticas do teu relator tiveram na tua prática profissional?
14. Na tua opinião consideras que a observação de aulas incentiva a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?
15. Podes apontar os constrangimentos que sentiste na operacionalização da observação de aulas?
16. Enquanto avaliada que dilemas ou dificuldades enfrentaste? Como os ultrapassaste?
17. De que forma é que esta tua experiência contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?

18. Finalmente gostaria de saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Obrigada pela colaboração
Nubélia Fortunato Coelho de Faria

Guião das entrevistas aos Docentes sem aulas observadas



Guião das entrevistas exploratórias aos professores(as) sem aulas observadas

Tema: A observação de aulas enquanto dispositivo promotor do desenvolvimento pessoal e profissional do professor.

Questões de investigação:

- De que modo é que a observação de aulas se traduz no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.
- De que modo é que a observação de aulas leva ao desenvolvimento pessoal e profissional.
- Que possibilidades e constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas.

Objetivos Gerais:

1. Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.
2. Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas na acção e na reflexão dos professores inseridos no processo de observação de aulas.
3. Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional do docente.
4. Recolher dados indicadores dos constrangimentos que decorrem da implementação da observação de aulas.

Destinatários:

Professores(as) de matemática sem aulas observadas

Objetivos Específicos	Formulário das perguntas
<p>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</p>	<p>Informar a entrevistada acerca da investigação desenvolvida; Solicitar autorização para a gravação da entrevista; Assegurar o carácter confidencial de todas as informações obtidas através da entrevista; Pedir a ajuda do(a) professor(a) pois as suas informações são absolutamente necessárias para poder concretizar a investigação que está a decorrer; Agradecer a disponibilidade e o contributo dado na concretização desta investigação.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 1º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.</p>	<p>Auscultar os seus conhecimentos sobre o ciclo de observação de aulas; Questionar se o trabalho na preparação de uma aula observada e de uma aula não observada influencia de igual modo o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 2º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas na ação e na reflexão dos professores inseridos no processo de observação de aulas.</p>	<p>Inquirir se é prática usual refletir sobre as práticas; Questionar se é prática corrente fazer trabalho colaborativo; Auscultar se a observação de aulas poderá contribuir, de algum modo, para a qualidade da reflexão.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 3º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional do docente.</p>	<p>Inquirir se o ciclo de observação de aulas tem algum impacto no desenvolvimento profissional; Inquirir se o ciclo de observação de aulas tem algum impacto no desenvolvimento pessoal;</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 4º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores dos constrangimentos que decorrem da implementação da observação de aulas.</p>	<p>Solicitar um parecer sobre as possibilidades e os constrangimentos na operacionalização da observação de aulas.</p>
<p>Recolher elementos de carácter complementar</p>	<p>Perguntar se há mais alguma coisa que pretenda acrescentar ou alguma sugestão que pretenda dar.</p>

Guião da entrevista aos professores(as) sem aulas observadas

1. Quais os motivos que te levaram a não pedir aulas observadas?
2. Qual é a tua opinião sobre a implementação do ciclo de observação de aulas em situação de Avaliação de Desempenho Docente? E fora deste âmbito?
3. De que forma o trabalho na preparação de uma aula observada e de uma aula não observada influencia o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?
4. Qual a importância da observação de aulas na reflexão sobre as tuas práticas?
5. De que forma o trabalho colaborativo entre os professores tem algum impacto no desenvolvimento profissional dos professores? Costumas fazer?
6. Como se processa o trabalho colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?
7. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?
8. De que forma o ciclo de observação de aulas tem algum impacto no desenvolvimento profissional? E no pessoal?
9. Como é que a observação de aulas pode incentivar a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?
10. Podes apontar as possibilidades e os constrangimentos que antevês na operacionalização da observação de aulas?
11. Finalmente gostaria de saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Obrigada pela colaboração
Nubélia Fortunato Coelho de Faria

Guião das entrevistas aos Docentes Relatores



Guião das entrevistas exploratórias às professoras relatoras

Tema: A observação de aulas enquanto dispositivo promotor do desenvolvimento pessoal e profissional do professor.

Questões de investigação:

- De que modo é que a observação de aulas se traduz no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.
- De que modo é que a observação de aulas leva ao desenvolvimento pessoal e profissional.
- Que possibilidades e constrangimentos decorrem da implementação da observação de aulas.

Objetivos Gerais:

1. Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.
2. Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas na ação e na reflexão dos professores inseridos no processo de observação de aulas.
3. Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional do docente.
4. Recolher dados indicadores dos constrangimentos que decorrem da implementação da observação de aulas.

Destinatários:

Professores(as) Relatores.

Objetivos Específicos	Formulário das perguntas
<p>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</p>	<p>Informar a entrevistada acerca da investigação desenvolvida; Solicitar autorização para a gravação da entrevista; Assegurar o carácter confidencial de todas as informações obtidas através da entrevista; Pedir a ajuda da professora relatora pois as suas informações são absolutamente necessárias para poder concretizar a investigação que está a decorrer; Agradecer a disponibilidade e o contributo dado na concretização desta investigação.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 1º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.</p>	<p>Inquirir o professor sobre o processo de observação de aulas; Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 2º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas na acção e na reflexão dos professores inseridos no processo de observação de aulas.</p>	<p>Pedir informações sobre o seu papel enquanto relatora; Auscultar a opinião do professor relator acerca do ciclo de observação de aulas e qual a importância atribuída às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas; Qual o impacto das críticas no professor observado? E no relator a aceitação ou não das mesmas; Pedir opinião do relator quanto ao trabalho colaborativo desenvolvido entre os relatores.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 3º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores da influência da observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional do docente.</p>	<p>Pedir para caracterizar o investimento pessoal feito em formação para desempenhar o cargo de relatora; Auscultar a mais-valia do trabalho colaborativo no desempenho do cargo; Conhecer o impacto do ciclo de observação no desenvolvimento profissional; Conhecer o impacto do ciclo de observação no desenvolvimento pessoal.</p>
<p>Recolher elementos referentes ao 4º objetivo</p> <p>Recolher dados indicadores dos constrangimentos que decorrem da implementação da observação de aulas.</p>	<p>Auscultar a opinião acerca das limitações do papel do relator; Conhecer os dilemas sentidos no papel de relator; Conhecer os constrangimentos sentidos na operacionalização da observação de aulas; Auscultar a opinião acerca das dificuldades encontradas e como foram ultrapassadas</p>
<p>Recolher elementos de carácter complementar</p>	<p>Perguntar se há mais alguma coisa que pretenda acrescentar ou alguma sugestão que pretenda dar.</p>

Guião da entrevista às professoras reladoras

1. É a primeira vez que és relatora?
2. Desde quando exerces o cargo de professora relatora?
3. Gosta de desempenhar este cargo? Quais os aspetos mais aliciantes? E quais os mais constrangedores?
4. Consideras importante a observação de aulas na avaliação de desempenho e não só?
5. Quais os motivos que te levaram a não pedir aulas observadas?
6. Quais os aspetos que consideras positivos na observação de aulas? E negativos?
7. Enquanto relatora caracteriza a tua experiência na observação de aulas.
8. Qual a tua opinião acerca do impacto da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?
9. Sentiste necessidade de fazer algum investimento pessoal em formação para desempenhar o cargo de relatora?
10. Na tua opinião qual é a importância do Trabalho Colaborativo entre os professores relatores?
11. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores relatores do grupo disciplinar?
12. Na tua ótica quais são as vantagens e constrangimentos que advêm da Observação de Aulas?
13. Quais os efeitos do ciclo de observação no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores?
14. Que importância atribuis às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas?
15. Qual o impacto que as tuas críticas tiveram no professor observado? E em ti que impacto teve a aceitação ou não pelo avaliado dessas críticas?
16. Na tua opinião consideras que a observação de aulas incentiva a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?

17. Podes apontar os constrangimentos que sentiste na operacionalização da observação de aulas?
18. E quais as possibilidades e limitações que sentiste no papel do relatora?
19. Enquanto relatora que dilemas ou dificuldades enfrentaste? Como os ultrapassaste?
20. De que forma é que esta tua experiência contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?
21. Finalmente gostaria de saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Obrigada pela colaboração
Nubélia Fortunato Coelho de Faria

ANEXO 5 - ENTREVISTAS AOS DOCENTES E IDEIAS-CHAVE

Entrevistas dos Docentes com Aulas Observadas e ideias-chave

Entrevista da Docente Augusta e ideias-chave

Entrevista n.º 1

Docente Augusta – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 43 anos

Tempo de serviço: 19 anos

Tempo de serviço na escola: 11 anos

Grau académico: Mestrado

Escalão: 3º

Níveis de ensino: 7º, 8º e 10º anos

Cargos desempenhados: Coordenadora do Projeto Ritmus 7º ano; Diretora de turma

Discurso da docente Augusta	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço teres acedido a colaborar nesta entrevista e começo por te pedir autorização para gravar esta entrevista.</p> <p>Entrevistada. Sim. Está dada.</p> <p>Entrevistadora. Quais os motivos que te levaram a pedir aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. No fundo <u>a progressão na carreira</u>, não é? A primeira vez que pedi, não foi isso! Bem, pensando melhor talvez fosse um bocadinho, mas uma vez que já tinha tanto trabalho achei que não perderia nada com a observação de aulas. E depois também havia a <u>possibilidade de recuperar algum tempo de serviço</u>.</p> <p>Entrevistadora. Consideras importante a observação de aulas?</p> <p>Entrevistada. Dizer que sim ou que não é um pouco redutor. Por um lado acho que sim pois <u>obriga-nos a ser ainda mais responsáveis</u>. No entanto penso que <u>não devia haver marcação prévia de aulas para que assim pudesse haver mais justiça...</u> acho que a observação de aulas devia ser quando o relator ou quem estivesse nesse papel entendesse que devia ir à sala de aula. Eu preparo sempre as aulas. Há um dia ou outro que posso levar as coisas menos bem preparadas, claro! Tudo depende do tempo disponível... <u>mas</u></p>	<p>Progressão na carreira ⇒ Motivo que levaram a pedir Aulas Observadas</p> <p>Possibilidade de recuperar algum tempo de serviço. ⇒ Motivo que levaram a pedir Aulas Observadas</p> <p>Obriga-nos a ser ainda mais responsáveis; ⇒ Importância da Observação de Aulas</p> <p>Não devia haver marcação prévia de aulas para que assim pudesse haver mais justiça</p>

penso que em termos de avaliação e de progressão na carreira seria muito mais justo se não soubéssemos que iríamos ter aula observada naquele dia. Para uma aula que sabemos que vai ser observada podemos fazer uma aula muito linda e depois nas outras o professor pode não estar minimamente empenhado em fazer a preparação das aulas.

Entrevistadora. Portanto achas que o factor surpresa era importante?

Entrevistada. Era.

Entrevistadora. Quais os aspetos que consideras positivos na observação de aulas? E negativos?

Entrevistada. Quanto aos aspetos positivos penso que nos obriga a uma actualização de conhecimentos e das nossas práticas, daí eu voltar a reforçar, outra vez, que o factor surpresa era importante. Quanto aos aspetos negativos penso que são a parte burocrática com o acréscimo de documentos como por exemplo o plano de aula, a caracterização da turma.... ter que se escrever muito mais e com muito mais cuidado... não é que não seja importante o relator saber que tipo de turma vai encontrar mas depois de escolhida a turma onde o relator vai observar a aula, por exemplo um mês depois das aulas começarem, podia-se fazer um encontro informal onde se caracterizava a turma sem ter que passar tudo a papel.

Entrevistadora. Enquanto avaliada caracteriza a tua experiência na observação de aulas.

Entrevistada. Há muita adrenalina à mistura! Ah! Ah! Ah! ... Já fui avaliada uma vez com aulas observadas e parece-me que estava menos nervosa nesse primeiro ano do que agora. Na primeira aula observada estava tão nervosa que parece que a voz nem queria sair. No entanto acho que a experiência tem sido muito positiva. Tenho enriquecido muito pois a preparação dessa aula obriga-nos a muita preparação, muita reflexão, muita pesquisa na Internet e em livros, e a muito rigor não só em termos de linguagem mas também em termos científicos. Há que controlar o tempo se é muito se é pouco pensar como é que vou controlar isso deixar em aberto a hipótese de não cumprir a

Ter conhecimento do dia da observação de aula leva a uma planificação e preparação muito cuidada o que pode não se verificar nos outros dias ⇒ **Consequências de se ter conhecimento prévio da Observação de Aulas.**

Atualização de conhecimentos e das práticas. ⇒ **Possibilidades da Observação de Aulas.**

A parte burocrática com o acréscimo de documentos. Ter que se escrever muito e com muito mais cuidado ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas.**

Há muita adrenalina... Muito nervosismo. ⇒ **Perceção da experiência da Observação de Aulas**

Muita preparação... Muita reflexão... Muita pesquisa na Internet e em livros... Muito rigor não só em termos de linguagem mas também em termos científicos ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

planificação. Todas estas coisas levam muito tempo mas são enriquecedoras, isso não há dúvida nenhuma, são enriquecedoras em termos gerais como em termos científicos.

Entrevistadora. Qual a tua opinião acerca do impacto da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?

Entrevistada. É assim...poderá ter algum impacto, não é?... agora lá está... o facto de saber quando é a aula observada poderá não ter tanto impacto... mas claro isso depende da pessoa. Se só trabalha para a aula observada ou se trabalha para qualquer aula seja observada ou não. Da minha experiência acho que há sempre enriquecimento pois tentamos sempre inovar um pouco mais conforme os conteúdos que vamos lecionar... é claro que nem todos os conteúdos se prestam da mesma maneira à inovação. Há sempre impacto e penso que positivo mas não sei se é tão relevante quanto isso.

Entrevistadora. Daquilo que te é dado ver achas que há colegas que só se empenham para as aulas observadas?

Entrevistada. Em relação às pessoas com que eu lido mais... julgo que não,...preparam sempre as aulas embora para a aula observada haja sempre um trabalho mais acrescido. Mas se calhar há quem trabalhe apenas para as aulas observadas...mas quem sou eu para afirmar tal coisa....não posso afirmar ter visto... mas se calhar pode acontecer.

Entrevistadora. Na tua perspectiva qual a reação dos alunos à observação de aulas (intrusão de um estranho na sala de aula)?

Entrevistada. É assim... há aqui uma questão a considerar. Da primeira vez que tive aulas observadas a minha relatora era minha assessora em algumas aulas. Os alunos já estavam habituados a ver a relatora dentro da sala de aula. Portanto para eles era uma aula como as outras...bem mas não é bem como as outras! O que acontece é que na nossa escola os alunos já estão muito habituados a ter um segundo professor na sala de aula. É claro que da experiência que eu tive há dois anos,.... há dois anos tive aulas observadas

Há sempre impacto positivo e de enriquecimento pois tentamos inovar. ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

...preparam sempre as aulas embora para a aula observada haja sempre um trabalho mais acrescido. Mas se calhar há quem trabalhe apenas para as aulas observadas ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

Os alunos já estavam habituados a ver a relatora dentro da sala de aula ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

Na nossa escola os alunos já estão muito habituados a ter um segundo professor na sala de aula ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

com alunos do Básico este ano foram do Secundário,... eles têm a percepção que aquela segunda pessoa que está na sala de aula se encontra numa posição diferente da do professor assessor... independentemente de serem informados ou não acerca disso, eles apercebem-se do que se está a passar. Eles têm conhecimento das aulas observadas. Da experiência que eu tenho, eles têm reagido muito bem, têm colaborado comigo... mas também acredito que há situações em que os alunos, por vezes, reagem inconscientemente ou não, no sentido de prejudicar o professor. Não é essa a experiência que eu tenho até ao momento, não sei o que acontecerá no futuro, mas a minha experiência foi muito positiva... todos os alunos trabalhavam, nomeadamente os alunos com notas mais fracas, este ano dei duas notas de cinco o que significava que eles sabiam e faziam muito pouco embora do seu comportamento e como pessoas não tivesse nada a dizer deles. Mas em termos de trabalho eles não faziam e quando tive as aulas observadas eles trabalharam e empenharam-se.

Entrevistadora. Deixa-me perceber...na tua opinião, para esses alunos, as aulas observadas até foram uma boa coisa?

Entrevistada. Exatamente foi uma boa coisa.

Entrevistadora. Na tua opinião em que medida as reuniões pré-observação e pós-observação tiveram importância na melhoria do ensino.

Entrevistada. Tem sempre importância porque são outros momentos de reflexão sobre o trabalho desenvolvido ou que se vai desenvolver portanto isso traz sempre aspetos positivos no sentido de se melhorar... no nosso grupo isso já se vai fazendo pois quando estamos a fazer trabalho colaborativo já estamos a refletir. Quando partilhamos com o professor assessor aspetos da nossa aula já estamos a refletir sobre as nossas práticas... no entanto, ali ainda mais porque estamos a refletir só sobre a nossa pessoa e sobre a nossa atuação. Da minha experiência penso que dá muito trabalho mas que traz sempre melhoria.

Entrevistadora. Na tua opinião qual é a importância do Trabalho

eles têm a percepção que aquela segunda pessoa que está na sala de aula se encontra numa posição diferente da do professor assessor ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

Os alunos têm colaborado com o professor. ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

...quando tive as aulas observadas eles trabalharam e empenharam-se. ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

Portam-se melhor e participam mais no trabalho. Os alunos têm colaborado com o professor. ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido ou a desenvolver ⇒ **Práticas de reflexão**

...estamos a refletir só sobre a nossa pessoa e sobre a nossa atuação ⇒ **Práticas de reflexão**

<p>Colaborativo entre os professores avaliados com aulas observadas? Houve Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados com aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. Este ano não! <u>Não tive Trabalho Colaborativo com os professores que têm aulas observadas.</u> A colega que me ajudou não é da nossa escola, é do nosso Agrupamento embora não seja do nosso grupo e ajudou-me a verificar o plano de aula no sentido de melhorar a linguagem. No primeiro ano sim, dado que éramos muitos professores envolvidos nas aulas observadas houve Trabalho Colaborativo, este ano não! Se calhar se eu tivesse pedido...</p>	<p>Não houve Trabalho Colaborativo neste ciclo avaliativo. ⇒ Trabalho Colaborativo</p>
<p>Entrevistadora. Tinha uma pergunta para te colocar sobre quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores com aulas observadas do grupo disciplinar, mas se calhar, dada a resposta anterior, não faz sentido esta pergunta.</p>	<p>Há dois anos houve Trabalho Colaborativo. ⇒ Trabalho Colaborativo</p>
<p>Entrevistada. Quer dizer...<u>este ano não tive essa experiência mas tenho de há dois anos e nesse caso funcionou muito bem.</u> Todos colaborámos na melhor maneira de fazer o plano de aula. As outras colegas estavam a dar aulas ao Secundário e eu ao Básico e colaborámos imenso no sentido de minimizar as dificuldades que cada um ia encontrando. Funcionou muito bem. Foi um ano de total inovação. Este ano já tínhamos uma base de trabalho pelo menos na preparação das aulas observadas.</p>	<p>Enriquecimento profissional. ⇒ Possibilidades da Observação de Aulas</p>
<p>Entrevistadora. Na tua ótica quais são as vantagens e constrangimentos que advêm da Observação de Aulas?</p>	
<p>Entrevistada. Vantagens!... É assim, além do trabalho que dá e que já falei há sempre <u>o enriquecimento profissional</u> há sempre aquela questão de <u>tentar inovar ou procurar uma metodologia mais adequada e inovadora.</u> Temos muito brio perante a pessoa que está a observar e que queremos impressionar.</p>	<p>Utilização de novas metodologias e mais inovadoras ⇒ Possibilidades da Observação de Aulas</p>
<p>Quanto a constrangimentos <u>senti que os alunos estavam inibidos e nervosos,</u> se calhar porque sentiam que a professora também estava! Já acontecia no ano de estágio verificava-se isso mesmo. Os alunos nem punham questões só</p>	<p>Alunos e professora inibidos e nervosos. ⇒ Constrangimentos da Observação de Aulas</p>

para não colocarem mal o professor. Quanto a constrangimentos acho que isto das aulas observadas e de a pessoa querer aulas observadas mexe um bocadinho com a escola.

Entrevistadora. Como assim? Explicita melhor essa tua opinião.

Entrevistada. É assim... as pessoas que pedem aulas observadas são mais olhadas assim... há quem pense que são mais importantes... são aqueles que se candidatam ao Muito Bom ou Excelente... não é que as tratem mal mas são motivo de conversa. Se estão num escalão que necessitam de aulas observadas toda a gente entende isso mas se se pede aulas observadas e não é para mudança de escalão, isto é... se há apenas a hipótese de se ter Muito Bom ou Excelente isso é motivo de comentários e conversas que correm de boca em boca por toda a escola. É muito constrangedor.

Entrevistadora. Quais os efeitos do ciclo de observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores?

Entrevistada. Contribui sempre para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor embora traga também muito stress, muito trabalho, também depende da carga horária que o professor tem nesse ano, este ano tem sido bastante trabalhoso com três níveis, sempre com mudanças nomeadamente no programa, 7º ano com novo programa, 10º ano que não lecionava há dois anos, mais uma Direção de turma. Há um desgaste enorme que não sei se daqui a uns anos aguentava tal ritmo. Desde que se aguenta tem aspetos positivos pois ajuda a fazer alguma reflexão sobre o trabalho desenvolvido.

Entrevistadora. Que importância atribuis às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas?

Entrevistada. Como defendo que a aula seja sem marcação prévia a reunião pré podia ser logo no início do ano. Agora a reunião pós é muito importante pois ajuda-nos a fazer alguma reflexão sobre o trabalho desenvolvido. No entanto considero que há ainda demasiados descritores. Deviam ser ainda

Clima de muita tensão e desconfiança na escola. ⇒ **Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto avaliada**

Ciclo de observação de aulas contribui sempre para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor ⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

Há um desgaste enorme. ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

A reunião pós é muito importante pois ajuda a fazer alguma reflexão sobre o trabalho desenvolvido. ⇒ **Práticas de reflexão**

Continua a haver muitos

<p><u>menos.</u></p> <p>Entrevistadora. Qual o impacto que as críticas do teu relator tiveram na tua prática profissional?</p> <p>Entrevistada. <u>Não tive muitas críticas negativas pois correu tudo bem. Mas se me fizerem críticas pertinentes tentarei corrigir o que está menos bem.</u></p> <p>Entrevistadora. Na tua opinião consideras que a observação de aulas incentiva a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?</p> <p>Entrevistada. <u>Aí tenho algumas dúvidas.</u> Da primeira vez que pedi aulas observadas, porque éramos muitos e tudo era novidade senti que houve muita partilha e cooperação entre os docentes com quem trabalhei. Este ano não senti tanto isso. Talvez por serem menos. Pediram-me o plano que tinha feito o ano passado e eu enviei. Mas ninguém teve a coragem de me enviar o que tinham feito. <u>Eu partilhei mas ninguém partilhou comigo.</u> A partilha que tive foi com uma amiga de escola primária, que é de Português, e que pedi para fazer a leitura, não tem a ver com conhecimentos científicos mas com a questão da linguagem. Pediram-me materiais mas ninguém me perguntou se precisava de alguma coisa.</p> <p>Entrevistadora. Podes apontar os constrangimentos que sentiste na operacionalização da observação de aulas?</p> <p>Entrevistada. Os constrangimentos foram o tempo que todas estas coisas levam a fazer. <u>Quanto a tentar inovar, para mim, é sempre um desafio que eu gosto de abraçar, quer seja aula observada ou não. Para mim o pior foi o ambiente em termos de escola. As pessoas são maldosas e fazem interpretações à sua maneira. Fazem comentários por vezes desagradáveis. Foi o meu maior constrangimento.</u></p> <p>Entrevistadora. Enquanto avaliada que dilemas ou dificuldades enfrentaste? Como os ultrapassaste?</p> <p>Entrevistada. Os principais dilemas foram: <u>será que vou conseguir? O ter que escrever é sempre um grande dilema para mim! Cumprir a planificação</u></p>	<p>descritores. ⇒</p> <p>Constrangimentos da Observação de Aulas</p> <p>Mas se me fizerem críticas pertinentes tentarei corrigir o que está menos bem ⇒ Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula</p> <p>Deficiente partilha de conhecimentos e pouca cooperação ⇒ Partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes com Aulas Observadas.</p> <p>...inovar, para mim, é sempre um desafio que eu gosto de abraçar ⇒ Possibilidades da Observação de Aulas</p> <p>Clima de muita tensão e desconfiança na escola. Receio e incerteza Inquietação. O ter que escrever é sempre um grande dilema para mim! ⇒ Constrangimentos da Observação de Aulas</p>
--	---

até à aula observada pois por vezes há percalços... uma atividade extra curricular que surge, um atraso na matéria e depois já não dá tempo para fazer o que se pretendia até à data da realização da aula observada e ser obrigada a alterar tudo à última da hora. A questão de planear uma aula com determinados recursos que sabemos existirem na escola e depois não os encontrar. Idealizei uma aula com os sensores e não encontrava a calculadora com os programas necessários. O nosso diretor de instalações ajudou-me e conseguiu encontrar a calculadora que estava meia perdida, não estava no sítio certo. Depois tudo correu bem.

Entrevistadora. De que forma é que esta tua experiência contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?

Entrevistada. Tem contribuído muito. Em relação à escrita, que é o meu calcanhar de Aquiles, tem-me ajudado muito, acho que já consigo escrever melhor embora leve muito tempo. Tem sido muito bom para desenvolver a minha competência da escrita. As aulas observadas também têm sido um incentivo muito grande para fazer coisas diferentes e inovar. Há um enriquecimento muito grande pois faço sempre coisas diferentes que me obrigam a pesquisar e a estudar o que se torna fundamental para o meu desenvolvimento. Vai-se aprendendo muito.

Entrevistadora. Finalmente gostaria de saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Entrevistada. Não tenho nada mais a acrescentar pois acho que já foi tudo dito. Continuo a defender que a observação de aulas devia ser quando o relator quisesse, sem marcação prévia, pois penso que seria mais justo. Não sei se a maior parte dos colegas iriam gostar, mas é essa a minha opinião.

Tem contribuído muito para o desenvolvimento pessoal e profissional. ⇒

Desenvolvimento pessoal e profissional

Tem sido um incentivo muito grande para fazer coisas diferentes e inovar.

Vai-se aprendendo muito ⇒ **Melhores práticas em sala de aula**

Fim da entrevista n.º 1

Entrevista da Docente Aurélio e ideias-chave

Entrevista n.º 2

Docente Aurélia – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 42 anos

Tempo de serviço: 17 anos

Tempo de serviço na escola: 3 anos

Grau académico: Mestrado em Matemática

Escalão: 4º

Níveis de ensino: 9º ano Matemática e Estudo Acompanhado, 8º ano CEF, 7º Ano Estudo Acompanhado

Cargos desempenhados: Sem Cargos atribuídos

Discurso da docente Aurélia	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço teres-me concedido esta entrevista e começo por te pedir autorização para a gravar.</p>	
<p>Entrevistada. Muito bem. Pode fazê-lo. É um privilégio, para mim, colaborar consigo.</p>	
<p>Entrevistadora. Quais os motivos que te levaram a pedir aulas observadas?</p>	
<p>Entrevistada. O facto de <u>estar no 4º escalão e, ter aulas observadas, ser uma condição para passar para o 5º escalão</u>, só por isso.</p>	Progressão na carreira ⇒ Motivos de pedir Aulas Observadas
<p>Entrevistadora. Consideras importante a observação de aulas?</p>	
<p>Entrevistada. Eu penso que é complicado,... <u>é importante mas não é isso que vai avaliar um professor... há todo um leque de constrangimentos e stress, no caso de aulas observadas, que eu tenho estado a passar, e que se calhar não contribui para que eu seja uma melhor professora e que tenha uma melhor prestação na escola e junto dos meus alunos</u></p>	É importante mas não é isso que vai avaliar um professor...⇒ Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria do ensino
<p>Entrevistadora. Quais os aspetos que consideras positivos na observação</p>	causa muitos constrangimentos e stress e se calhar não contribui para que eu seja uma melhor professora. ⇒ Constrangimentos na Observação de Aulas

de aulas? E negativos?

Entrevistada. Eu,... eu vou falar do meu caso em particular, por exemplo nas minhas aulas observadas fiz exatamente o que faço normalmente durante as minhas aulas. A única coisa que fiz foi o preenchimento de todas aquelas fichas e o plano completo de aula coisa que normalmente não faço para todas as aulas. Delineio a aula mas não faço um plano com aquele desenvolvimento exaustivo. Aspecto positivo,.... positivo.... eu não achei,.... sinceramente não encontro nada de positivo. Foi mais uma pessoa na sala de aula, mas isso já estou habituada pois tenho assessorias e estou constantemente com outras pessoas na sala de aula. Não senti que isso fosse um obstáculo. Negativos é o facto que dá um trabalho muito acrescido para além do que fazemos diariamente, com muita papelada, muitos objetivos, muitas coisas e ainda bem que podemos faze-lo apenas duas vezes porque se fosse mais era muito cansativo para o professor. Essa é a minha opinião

Entrevistadora. Enquanto avaliada caracteriza a tua experiência na observação de aulas.

Entrevistada. Eu, se calhar, até vou parecer que não sou muito consistente com o que disse anteriormente. Para além do stress como isto era uma novidade para mim pois foi a primeira vez que pedi observação de aulas, até achei a experiência gratificante. E tinha algum receio, mas cheguei à conclusão que para além do cansaço, de ter que construir instrumentos, de procurar que a aula fosse muito rica em termos de tecnologias,.... eu uso-as sempre mas queria exatamente mostrar aquilo que eu sou como professora. Fiz investigação na Didática da Matemática exatamente a Matemática e as Tecnologias e foi uma preocupação ter momentos em que de facto elas fossem necessárias. De acordo com a investigação que fiz e as conclusões a que cheguei elas são muito importantes na matemática mas deve-se saber quando, como e onde se devem utilizar. A experiência posso dizer que foi gratificante, porque correu bem. Refleti, assim como faço sempre, nunca termino uma aula sem pensar só para os meus botões, hoje correu

Sinceramente não encontrei nenhum aspeto positivo na observação de aulas.

Negativos é o facto que dá um trabalho muito acrescido para além do que fazemos diariamente, com muita papelada, muitos objetivos, muitas coisas ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

- Receio
- Muito cansaço.
- Construir instrumentos.
- Experiência gratificante

⇒ **Perceção da experiência da Observação de Aula**

Procurar que a aula fosse muito rica em termos de tecnologias.
Muita preparação.
Reflexão.
Investigação
Experiência gratificante
⇒ **Observação de Aula na melhoria das práticas**

bem...tenho que melhorar isto ou aquilo. Aconteceu exatamente a mesma coisa. Tive que o pôr no papel, costumava pôr tópicos, agora tive que o fazer de uma forma mais exaustiva. Foi rico pois tive alguém com muita experiência no ensino, que foi a minha relatora, que considero uma referência com muita experiência e que no momento que até posso dizer e a nível pessoal, porque eu tive problemas de saúde, onde a minha auto estima estava um pouco debilitada eu posso dizer que as aulas observadas nesse aspecto enriqueceram-me e ajudaram-me até a ultrapassar um problema emocional que eu tinha, de uma depressão muito profunda e que foi bastante positivo ouvir os comentários da relatora e para mim foi muito interessante. Eu posso dizer que essa parte foi muito importante saber que estava ali outra pessoa que gostou das minhas aulas, que achou que eram interessantes, que me deu umas dicas e eu aprendi e até melhorei. Acho que isso foi muito importante e interessante. É cansativo mas foi muito interessante.

Entrevistadora. Qual a tua opinião acerca do impacto da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?

Entrevistada. Já falei um bocadinho sobre isso, o facto de nos fazer reflectir ainda mais, de nos estimular ainda mais a fazer mais e melhor matemática e a procurar ferramentas e materiais para motivar os alunos porque eu acho que os nossos alunos têm falta de motivação na matemática e é por aí que nós temos que começar porque um aluno motivado nem que não tenha grande apetência para a matemática mas motivado faz tudo, vence barreiras e eu fico muito contente com isso quando vejo que os alunos estão interessados nas aulas e estão a gostar do que estão a fazer.

Entrevistadora. Na tua perspectiva qual a reação dos alunos à observação de aulas (intrusão de um estranho na sala de aula)?

Entrevistada. Posso falar da minha experiência. Na primeira aula os alunos reagiram bem. Estava a trabalhar com uma turma problemática, tive o cuidado de a caracterizar e referir as características da turma, os

Foi rico pois tive alguém com muita experiência no ensino ⇒ **Trabalho Colaborativo**

Eu posso dizer que essa parte foi muito importante saber que estava ali outra pessoa que gostou das minhas aulas, que achou que eram interessantes, que me deu umas dicas e eu aprendi e até melhorei. ⇒ **Melhores práticas na sala de aula**

O facto de nos fazer **reflectir** ainda mais, de nos **estimular** ainda mais a fazer mais e melhor matemática e a **procurar ferramentas e materiais** para motivar os alunos ⇒ **Melhores práticas na sala de aula**

momentos bons e maus que eles têm, alguns problemas indisciplinados, não de grande gravidade mas de barulho que perturbava o ensino e aprendizagem. Na primeira aula estiveram muito bem. Foi uma aula muito dinâmica onde eles se envolveram muito, como eles faziam em aulas anteriores mas só quando lhe apetecia. Na segunda já não estiveram tão bem. Já estavam mais à vontade e desinibidos. Estavam tão à vontade que já só fizeram disparates e a aula já não correu tão bem. Se houvesse uma terceira aula eles habituavam-se rapidamente e completamente e já nem reparavam que havia uma pessoa estranha no fundo da sala. Penso que foi o que aconteceu comigo. E eles mostraram o que eram.

Entrevistadora. Portanto achas que eles aceitam bem uma outra pessoa na sala de aula?

Entrevistada. Sim, aceitam, acho que sim.

Entrevistadora. E não mudam o seu comportamento por isso?

Entrevistada. Isso aí já é problemático. Eles às vezes podem ficar tão à vontade que só fazem disparates. Há também o problema de alunos indisciplinados que se aproveitam do facto de o professor estar a ser avaliado e de mostrarem algumas reservas que têm em relação ao docente. Ou situações de indisciplina, em que o professor teve que intervir, e que lhes ficaram gravadas na memória, e que eles aproveitam para boicotar a aula.

Entrevistadora. Na tua opinião em que medida as reuniões pré-observação e pós-observação tiveram importância na melhoria do ensino, nas tuas práticas.

Entrevistada. Isso foi bastante importante. Acho que a pré-observação, como era uma experiência pioneira, foi importantíssima porque eu estava sempre com receio, já que estava a construir os instrumentos e os planos e todas as metas, tinha tudo preparado e estava com receio se tinha tudo preparado como devia ser e era exigido, tive um apoio incondicional da relatora e isso descansou-me. Na pós-observação foi também muito bom.

Os alunos habituam-se rapidamente. ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

No caso de alunos indisciplinados, caso tenham reservas em relação a esse professor, podem boicotar a aula. ⇒ **Reacção dos alunos à Observação de Aulas**

Acho que a pré-observação, como era uma experiência pioneira, foi importantíssima porque eu estava sempre com receio... se tinha tudo preparado como devia ser e era exigido, tive um apoio incondicional da relatora e isso descansou-me. ⇒ **Ciclo de Observação de Aulas**

correu bem. Refletimos e foi muito importante e isso gostei muito. Já não tinha que escrever muito...

Entrevistadora. Na reunião pós-observação refletiram sobre o quê?

Entrevistada. Refletimos sobre os pontos fortes e pontos fracos da aula, sobre o que era necessário melhorar e simplesmente conversámos...e foi muito interessante.

Entrevistadora. Na tua opinião qual é a importância do Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados com aulas observadas? Houve trabalho colaborativo entre os professores avaliados com aulas observadas?

Entrevistada. Isso é muito importante. Eu acho que o Trabalho Colaborativo, em qualquer situação e em qualquer contexto, é muito importante. Não senti que houvesse muito, aqui. Gostava de ter trabalhado mais em conjunto. Lá está, aqui valeu-me a relatora mas não houve grande troca de experiências entre os avaliados. Eu também tive algum acanhamento em perguntar como é que se fazia ou como é que os colegas estavam a fazer pois tive receio que pensassem que eu queria copiar ou que queria fazer igual. Mas aqui valeu-me a minha relatora que me mostrou o trabalho que desenvolveu, mostrou-me o seu dossier, o que é que tinha feito... e isso tranquilizou-me porque eu sou muito stressada. Mas em relação às outras colegas não houve Trabalho Colaborativo e tenho pena.... Mas coisas que eu lhes perguntava esclareciam sempre! Mas troca de experiências no nosso grupo não houve. Soube que isso foi feito, aqui na escola, noutros grupos, que planificaram tudo em conjunto e da qual eu já pedi permissão para me agrupar com elas e neste momento já estou a trabalhar com elas. Isso é muito importante.

Entrevistadora. A nível dos outros grupos houve Trabalho Colaborativo, tudo funcionou bem, mas no nosso não?

Entrevistada. No grupo de Físico-Química, planearam tudo em conjunto, fizeram tudo em conjunto e deixaram-me entrar para o grupo. Neste

Na pós-observação foi também muito bom, correu bem. Refletimos e foi muito importante e, isso, gostei muito. ⇒ **Práticas de reflexão**

Isso é muito importante (...) o Trabalho Colaborativo, em qualquer situação e em qualquer contexto, é muito importante. Não senti que houvesse muito, aqui ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores**

Não houve Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados do grupo de matemática. ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores**

momento estou a trabalhar com elas e isso é espetacular.

Entrevistadora. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores com aulas observadas do grupo disciplinar.

Entrevistada. Se calhar a culpa é minha. Se eu tivesse insistido para trabalharmos juntas... Recordo que nós até trabalhamos em conjunto, à terça-feira à tarde, fora do contexto das aulas observadas, e trocamos materiais até via e-mail e tudo. Agora em contexto das aulas observadas, isso não aconteceu... Pode ter acontecido que eu que não tenha incentivado ao Trabalho Colaborativo... mas eu não notei vontade!

Entrevistadora. Achas que, em contexto das aulas observadas, há tendência a não partilhar aquilo que se faz?

Entrevistada. Eu senti que não havia vontade de partilha. Eu pedi alguns exemplares e nunca ninguém me disponibilizou. Claro que aqui há um trabalho que é só nosso... Mas o Trabalho Colaborativo e a partilha em contexto de aulas observadas foi algo que falhou no nosso grupo. Se calhar eu falhei, também, porque se tivesse insistido isso talvez tivesse acontecido.

Entrevistadora. Na tua ótica quais são as vantagens e constrangimentos que advêm da Observação de Aulas?

Entrevistada. As vantagens são o facto de o professor refletir e ter feedback de um professor já com muita experiência. Eu gosto que me digam o que faço bem e o que faço mal porque só assim é que nós conseguimos avançar e melhorar. Tenho consciência que as aulas não correm sempre da mesma maneira. E às vezes as que não correm muito bem são aquelas que foram mais trabalhadas e que nos levaram mais tempo a preparar. Mas por vezes as dificuldades dos alunos...por vezes, eles, não estão nos seus melhores dias... e quando se lida com seres humanos é mesmo assim, não conseguimos controlar todas as variáveis. E quando queremos utilizar as tecnologias e tudo falha....e lá se vai o trabalho de um

Não notei vontade de partilha... O Trabalho Colaborativo e a partilha, em contexto de aulas observadas, foi algo que falhou no nosso grupo. ⇒ **Trabalho Colaborativo**

As vantagens são o facto de o professor refletir e ter feedback de um professor já com muita experiência ⇒ **Possibilidades da observação de Aulas**

<p>serão e temos que improvisar....e um professor tem que ter esta capacidade de improviso. Falha qualquer coisa e não ficamos de braços cruzados.</p> <p>No ano letivo anterior tive problemas muito graves de saúde. Estive ausente durante dois meses. Este foi um ano de reconquista da minha autoestima, e <u>ter alguém que olhasse para o meu trabalho e me dissesse que estava bem foi algo muito importante.</u></p> <p>Entrevistadora. Quais os efeitos do ciclo de observação no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores?</p> <p>Entrevistada. Eu acho que há evolução, sem sombra de dúvidas. Geralmente faço os planos de aula apenas por tópicos. A realização detalhada dos planos de aula contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Para mim foi um reviver daquilo que fiz no estágio. Eu estou habituada a escrever e faço-o até com alguma facilidade. <u>Todo o trabalho que obrigue a refletir, a rever, a estudar, a fazer de novo é cansativo mas faz sempre bem em qualquer altura e promove o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Agora tenho que organizar o meu dossier. Vou aprender. Vou ficar mais rica.</u></p> <p>Entrevistadora. Que importância atribuis às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas?</p> <p>Entrevistada. Para mim foram muito importantes. Na pré-observação tomei consciência que as coisas estavam bem, descansei e fiquei mais tranquila. Eu e a relatora conversámos e em consequência pensei fazer pequenas alterações. Telefonava à relatora e dizia-lhe que iria mudar isto ou aquilo e pedia-lhe opinião. <u>Estas reuniões foram muito importantes ajudando a limar arestas, na definição das estratégias e na partilha de boas práticas. Para mim estas reuniões são fundamentais.</u></p> <p>Entrevistadora. Qual o impacto que as críticas da tua relatora tiveram na tua prática profissional?</p>	<p>(...) e ter alguém que olhasse para o meu trabalho e me dissesse que estava bem foi algo muito importante. ⇒</p> <p>Possibilidades da Observação de Aulas</p> <p>Todo o trabalho que obrigue a refletir, a rever, a estudar, a fazer de novo é cansativo mas faz sempre bem em qualquer altura e promove o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores ⇒</p> <p>Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p> <p>Agora tenho que organizar o meu dossier. Vou aprender. Vou ficar mais rica. ⇒</p> <p>Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p> <p>Estas reuniões são fundamentais. ⇒</p> <p>Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p>
---	---

Entrevistada. Houve crítica construtiva e isso para mim foi ótimo e ajudou-me imenso. Há coisas que ao longo dos noventa minutos nem reparamos. Houve um aluno que estava com o dedo no ar e eu não reparei. Houve outro aluno que quis participar na aula e eu também não reparei...são tantos...

Ter alguém de fora e podermos discutir sobre o que se passou na aula é muito bom.

Entrevistadora. Na tua opinião consideras que a observação de aulas incentiva a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?

Entrevistada. Entre o avaliador e o avaliado sem dúvida. A nível de conhecimentos científicos não aprendi nada, dado que não incorri em nenhum erro científico, mas a nível de boas práticas, dada a grande experiência da minha relatora, isso sem dúvida nenhuma foi uma experiência muito rica.

Entrevistadora. Podes apontar os constrangimentos que sentiste na operacionalização da observação de aulas?

Entrevistada. Para mim, os maiores constrangimentos foram toda a papelada, toda a burocracia...um matemático geralmente não gosta muito de escrever.

Entrevistadora. Enquanto avaliada que dilemas ou dificuldades enfrentaste? Como os ultrapassaste?

Entrevistada. Primeiro passei horas e horas a pensar quais seriam os melhores momentos para ter as aulas observadas. Não podia calhar em determinadas aulas com por exemplo em dia de teste. E queria que a aula fosse uma aula muito completa. Olhando para a grelha de observação do relator eu queria uma aula onde pudesse ter cruzinha naquilo tudo e que o relator não fosse obrigado a preencher a coluna do..."Não observado...". Depois o facto de ter que escolher em unidades didáticas diferentes. Depois a minha turma é muito fraquinha e eu tenho que lecionar ao ritmo deles embora sempre com a preocupação de cumprir o programa...foi uma turma

Ter alguém de fora e podermos discutir sobre o que se passou na aula é muito bom. ⇒
Importância da Observação de Aulas

Mas a nível de boas práticas, dada a grande experiência da minha relatora, isso sem dúvida nenhuma foi uma experiência muito rica. ⇒
Partilha de conhecimentos.

Maiores constrangimentos foram toda a papelada, toda a burocracia... ⇒
Constrangimentos na Observação de Aulas

Olhando para a grelha de observação do relator eu queria uma aula onde pudesse ter cruzinha naquilo tudo (...) Depois o facto de ter que escolher em unidades didáticas diferentes (...) a turma participou ainda numa série de atividades, sem eu estar a contar, e como fiquei sem aulas tive que reformular ⇒ **Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto avaliada**

do nono ano e no final do ano letivo, devido à avaliação externa, o programa tem que estar cumprido.... Foram uma série de condicionalismos que surgiram na agenda... a turma participou ainda numa série de atividades, sem eu estar a contar, e como fiquei sem aulas tive que reformular...tinha planeada uma aula observada para o segundo período, mas como tinham que ser em unidades didáticas diferentes, acabou por ter que ser adiada para o terceiro período. Tudo isto foram dificuldades mas que foram ultrapassadas. Além disso eu queria utilizar as novas tecnologias e há aulas onde elas não se podem aplicar. Portanto o meu dilema maior foi conseguir dar uma aula onde mostrasse aquilo que eu sou no dia-a-dia, que não fosse pobre e onde o uso da tecnologia fosse uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos.

Entrevistadora. De que forma é que esta tua experiência contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?

Entrevistada. Eu acho que esta experiência foi muito gratificante. Entrei neste processo porque fui obrigada porque para passar do quarto para o quinto escalão tinha que ter aulas observadas. É um processo que dá muito trabalho, que é cansativo para o professor mas que depois de tudo o que já disse tenho que concluir que, para mim, foi muito positivo. Todas estas etapas na vida de um professor são uma mais-valia.

O balanço que faço das aulas observadas é que foi um processo muito positivo.

Entrevistadora. Foi um processo muito positivo em que medida? Podes explicitar um pouquinho mais?

Entrevistada. Positivo para o meu desenvolvimento pessoal, que já falei largamente, enquanto ser humano, em relação à minha saúde física. Em termos de desenvolvimento profissional foi ótimo ter alguém em quem depusitei a máxima confiança e que é uma referência profissional para mim que está comigo a trabalhar, e que me ajuda a evoluir.

Portanto o meu dilema maior foi conseguir dar uma aula onde mostrasse aquilo que eu sou no dia-a-dia, que não fosse pobre e onde o uso da tecnologia fosse uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos.
⇒ **Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto avaliada**

Eu acho que esta experiência foi muito gratificante (...) muito positivo ⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

Em termos de desenvolvimento profissional foi ótimo ter alguém em quem depusitei a máxima confiança e que é uma referência profissional para mim que está comigo a trabalhar, e que me ajuda a evoluir ⇒ **Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

Entrevistadora. Finalmente gostaria de te agradecer a colaboração e saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Entrevistada. Eu é que agradeço. É um privilégio colaborar neste trabalho. Isto é um trabalho que tem que ser feito por alguém e é salutar saber que há quem se preocupe com estes assuntos, que os estuda o que depois nos dê sugestões e nos indique o melhor caminho.

Fim da segunda entrevista

Entrevista da Docente Aurora e ideias-chave

Entrevista n.º 3

Docente Aurora – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 48 anos

Tempo de serviço: 20 anos

Tempo de serviço na escola: 12 anos

Grau académico: Licenciatura em Matemática via ensino

Escalão: 4º

Níveis de ensino: 7, 8º e 9º anos

Cargos desempenhados: Representante do PM II

Discurso da docente Aurora	
<p>Entrevistadora. Agradeço teres acedido a colaborar nesta entrevista e começo por te pedir autorização para gravar esta entrevista.</p> <p>Entrevistada. Está bem.</p> <p>Entrevistadora. Obrigada. Vou iniciar esta entrevista questionando-te sobre os motivos que te levaram a pedir aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. <u>O principal motivo é que estou no quarto escalão, vou passar para o quinto e preciso de aulas observadas. O segundo motivo é que já há muito tempo não tenho aulas observadas...desde o estágio... e possivelmente é bom para ver como é que estou.</u></p> <p>Entrevistadora. Então, nesse sentido, consideras importante a observação de aulas?</p> <p>Entrevistada. <u>Considero. Considero que foi uma mais-valia.</u></p> <p>Entrevistadora. Explicita essa tua opinião um bocadinho melhor.</p> <p>Entrevistada. Considero que foi bom pois logo na primeira aula consegui detetar que estava muito nervosa já há muito tempo que não me encontrava nervosa dentro da sala de aula. <u>A dinâmica dentro da sala de aula foi diferente. Acho que foi importante.</u></p>	<p>O principal motivo é que estou no quarto escalão, vou passar para o quinto e preciso de aulas observadas. O segundo motivo é que já há muito tempo não tenho aulas observadas...desde o estágio... e possivelmente é bom para ver como é que estou ⇒ Motivos de pedir Aulas Observadas</p> <p>Considero que a observação de aulas foi uma mais-valia. ⇒ Importância da Observação de Aulas</p> <p>A dinâmica dentro da sala de aula foi diferente. Acho que foi importante. ⇒ Importância da Observação de Aulas</p>

<p>Entrevistadora. Quais os aspetos que consideras positivos na observação de aulas? E negativos?</p> <p>Entrevistada. Olha, primeiro vou focar os aspetos negativos que eu senti. <u>As coisas para a aula observada estavam preparadas e, nas aulas anteriores, eu tinha que dar e fazer o possível para quando chegasse a aula observada estivesse tudo pronto para dar a aula e os meninos nem sempre têm o mesmo ritmo, nem sempre apreendem da mesma forma.</u> Para mim foi um bocadinho difícil conciliar isso. <u>Por vezes não os pude deixar trabalhar ao ritmo que eles queriam trabalhar. Tive que ser um bocadinho mais rápida para chegar àquele momento e eu poder avançar com a aula observada com a matéria que eu tinha preparado para a aula observada.</u> Este foi o principal entrave. <u>Os aspetos positivos foi que os meninos aderiram muito bem à aula observada...tentaram ajudar-me...eu achei que eles participavam muito mais na aula observada do que na aula normal...portavam-se muito melhor... a nível de comportamento estavam impecáveis. No dia das aulas observadas não tinha nenhuma razão de queixa dos meninos. Isso foi muito positivo.</u></p> <p>Entrevistadora. Então, para estes teus alunos até foi uma boa ideia as aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. Eu, na segunda aula, até disse à Renata, que devia vir sempre observar a aula porque assim as coisas corriam muito melhor!</p> <p>Entrevistadora. Enquanto avaliada caracteriza a tua experiência na observação de aulas.</p> <p>Entrevistada. <u>Eu acho que foi bom.</u> Quer dizer... eu também tenho uma boa relação com a colega relatora. Se calhar se fosse alguém com que eu me desse mal a coisa não teria corrido tão bem! Mas ela pôs-me à vontade e eu estava à vontade.</p> <p>Entrevistadora. Então correu tudo bem?</p> <p>Entrevistada. Acho que sim. Correu bem.</p>	<p>Constrangimento da aula observada ser planificada com muita antecedência para ser entregue ao relator. ⇒</p> <p>Constrangimentos da Observação de Aulas</p> <p>Nível de participação dos alunos na aula observada com o intuito de ajudar o professor. ⇒</p> <p>Possibilidades da Observação de Aulas</p> <p>Que devia vir sempre porque assim as coisas corriam muito melhor! ⇒</p> <p>Possibilidades da Observação de Aulas</p> <p>A experiência das aulas observadas foi boa. ⇒</p> <p>Perceção da experiência da Observação de Aulas</p>
--	---

<p>Entrevistadora. Qual a tua opinião acerca do impacto da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?</p> <p>Entrevistada. O impacto? Pois...isso eu não sei...porque <u>não preparei...assim...coisas que não tivesse feito noutras alturas. Portanto no meeuu caaaso, aquilo que eu preparei era aquilo que eu já preparava antes. Portanto a diferença não foi muita! A maior diferença foi nos alunos. Eles aderiram, acharam que deveriam participar e envolver-se porque assim me beneficiavam a mim.</u></p> <p>Entrevistadora. Consideras esse, o aspeto mais positivo da observação de aulas?</p> <p>Entrevistada. Sim este foi o aspeto mais positivo que eu vi.</p> <p>Entrevistadora. Penso que já respondeste a esta pergunta mas não sei se queres acrescentar alguma coisa em relação à reação dos alunos à observação de aulas (intrusão de um estranho na sala de aula)?</p> <p>Entrevistada. Eu tive três aulas assistidas. E eles perguntaram-me porquê três?</p> <p>- Oh professora, não precisava de três!</p> <p>Segundo eles duas chegavam. Eu expliquei-lhes que fui eu que optei por ter três aulas assistidas. Com uma a professora relatora pouco veria portanto achei que duas ou três era bom! Até era bom para eles que aderiam muito bem. <u>E eles disseram-me que no final já estavam um bocadinho cansados de ter lá outra pessoa.</u> Eles não estavam tão à vontade, não é? Como já te disse, eles portavam-se muuuito melhor. <u>Portanto eles próprios também sentiram um bocadinho de pressão.</u></p> <p>Entrevistadora. Claro. Olha, na tua opinião, em que medida as reuniões pré-observação e pós-observação tiveram importância na melhoria do ensino, nas tuas práticas.</p> <p>Entrevistada. <u>A reunião pós, eu acho que é fundamental porque nós analisamos aquilo que correu bem e o que correu mal. A pré... acho que</u></p>	<p>A maior diferença foi nos alunos. Eles aderiram, acharam que deveriam participar e envolver-se porque assim me beneficiavam a mim. ⇒ Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula</p> <p>E eles disseram-me que no final já estavam um bocadinho cansados de ter lá outra pessoa. Os alunos também sentiram um bocadinho de pressão. ⇒ Reação dos alunos à Observação de Aulas</p> <p>A reunião pós, eu acho que é fundamental porque nós analisamos aquilo que correu bem e o que correu</p>
--	--

é um pró forme. Porque nós entregamos os documentos à colega, ela pode ver sem nós estarmos ali. Podia na mesma dizer:

-Olha, não concordo com isto. Acho que deves fazer assim ou assado.

Sem ter a reunião formal. Aquilo é uma reunião formal!

Assinamos....agora a reunião pós acho que é muito importante. ...para dizer a verdade acho que é muuuiito importante!

Entrevistadora. Na tua opinião qual é a importância do Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados com aulas observadas? Houve Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados com aulas observadas?

Entrevistada. O Trabalho Colaborativo é importante, aliás qualquer trabalho colaborativo é importante! E nós também já estávamos habituadas a trabalhar em colaboração uns com os outros. Mesmos na planificação das aulas, nós trabalhámos um bocadinho em conjunto. Cada uma fazia para si mas depois mostrava-mos uma à outra e dávamos opiniões.

Entrevistadora. Esse Trabalho Colaborativo que estás a falar é a nível de grupos disciplinares....

Entrevistada. Neste caso a nível do grupo de matemática.

Entrevistadora. Na vossa escola como é que reúnem? Como é que fazem esse Trabalho Colaborativo? É por nível de escolaridade ou fazem-no todos juntos?

Entrevistada. Normalmente é todos juntos. Mas depois há determinados assuntos que dizem respeito, por exemplo, só ao terceiro ciclo. Então o terceiro ciclo separa-se e trabalha esse assunto. Mas nunca deixamos o segundo ciclo de fora. Há sempre articulação entre um e outro. E mesmo quando é trabalhar para o sétimo, para o oitavo... para cada ano de ciclo, aquele ano está a trabalhar, mas no fim aqueles anos têm sempre uma palavrinha a dizer. Nós já estávamos habituados a trabalhar assim. Este ano foi a primeira vez que não trabalhámos com o primeiro ciclo. Porque normalmente nós trabalhamos com o primeiro ciclo, segundo e

mal (...) agora a reunião pós acho que é muito importante. ...para dizer a verdade acho que é muuuiito importante! ⇒

Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria do Ensino

O Trabalho Colaborativo é importante, aliás qualquer trabalho colaborativo é importante! ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados**

terceiro. Nós já fazíamos Trabalho Colaborativo.

Entrevistadora. Então, este ano não trabalharam com o primeiro ciclo porquê? Por alguma razão especial?

Entrevistada. Penso que, como a escola sede do primeiro ciclo é esta, a nossa ficou muito isolada.

Entrevistadora. É muito longe, não é? Quantos quilómetros são daqui à tua escola?

Entrevistada. Talvez oito a dez quilómetros. É muito complicado. Os professores do primeiro ciclo iam lá fazer reuniões e agora, nós nem os vemos! Aí perdemos um bocadinho.

Entrevistadora. Estamos em Agrupamento, não é!?!...olha quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores com aulas observadas do grupo disciplinar.

Entrevistada. Na nossa escola éramos quatro. Duas do segundo ciclo e duas do terceiro de Matemática, claro. As colegas do segundo ciclo estavam com a formação dos novos programas. Tiveram aulas assistidas com o formador e com o relator. Fizeram um trabalho, que nos deram conhecimento, mas no qual nós não nos envolvemos muito... porque era uma formação. Nós as duas, eu e a Ausenda, nós fazemos quase tudo em conjunto portanto é um Trabalho Colaborativo em pleno...em pleno.

Entrevistadora. Na tua ótica quais são as vantagens e constrangimentos que advêm da Observação de Aulas?

Entrevistada. As vantagens?...As vantagens acho que nos mantêm um bocadinho mais atualizadas. Nós procuramos atualizarmo-nos. Os constrangimentos...é sentir que, na sala de aula, está uma pessoa estranha e que os meninos não têm a mesma reacção quando está uma pessoa estranha ou quando estamos só nós. É só isso, de resto está tudo bem.

Nós as duas, eu e a Ausenda, nós fazemos quase tudo em conjunto portanto é um trabalho colaborativo em pleno...em pleno. ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados**

...acho que nos mantêm um bocadinho mais atualizadas. ⇒ **Possibilidades da Observação de Aulas**

Os constrangimentos...é sentir que, na sala de aula, está uma pessoa estranha e que os meninos não têm a mesma reacção quando está uma pessoa estranha ou quando estamos só nós ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

Entrevistadora. Quais os efeitos do ciclo de observação no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores?

Entrevistada. É o pouco tempo! Tira mais tempo ao trabalho mee mesmo efetivo da escola. Como eu costumo dizer, muitas vezes ficávamos fora do *horário de expediente* e eu tenho filhos pequenos! Para mim era muito difícil pois não me podia levantar no meio de uma reunião e ir embora, não é?... Tinha que ficar.

Entrevistadora. Mas atribuis alguma importância às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas? Ou não?

Entrevistada. Principalmente na reunião pós, pois na pós vemos o que correu mal e tentamos arranjar forma de que, na próxima aula, isso não vá acontecer. Acho a reunião pós mesmo importante.

Entrevistadora. Qual o impacto que as críticas da tua relatora tiveram na tua prática profissional? Houve críticas? Se as houve como é que as aceitaste?

Entrevistada. Aceitei-as bem porque de facto...estou-me a lembrar da primeira aula que, a minha relatora, viu dois meninos a brincar enquanto eu andava de grupo em grupo. Eu não os vi! E achei que se os meninos estavam a brincar eu devia tê-los visto! É a realidade! Na realidade, foi uma aula muito participada até por alguns alunos que eu tinha muito fraquinhos. Mas, aqueles dois, eu não vi e devia ter visto.

Entrevistadora. Isso mudou, de algum modo, o teu comportamento nas aulas seguintes?

Entrevistada. Em relação àqueles dois meninos tive! Inclusivamente, na aula seguinte, não ficaram no mesmo grupo de trabalho. Separei-os. Não tinha dado conta que eles estavam tão bem entrosados um com o outro. Portanto separei-os e isso foi bom. Chamei-lhes à atenção e, eles próprios, admitiram que tinham estado a brincar. Eu estava muito empenhada com os outros grupos e eles estavam a tentar passar

A reunião pós, pois na pós vemos o que correu mal e tentamos arranjar forma de que, na próxima aula, isso não vá acontecer. Acho a reunião pós mesmo importante. ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

<p>despercebidos.</p> <p>Entrevistadora. Na tua opinião consideras que a observação de aulas incentiva a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?</p> <p>Entrevistada. Isso, eu já não sei muito bem! <u>Porque é assim, entre nós, as duas, nós partilhámos...partilhámos os PowerPoint, partilhámos as tarefas que elaborámos, as questões aula também. Partilhámos... entre nós as duas, foi isso. Mas dá-me a sensação que não é bem assim. Tenta-se esconder sempre alguma coisa para brilhar. Fica sempre alguma coisa para se mostrar que se é diferente. E isso...acho que não é bom.</u></p> <p>Entrevistadora. Podes apontar os constrangimentos que sentiste na operacionalização da observação de aulas?</p> <p>Entrevistada. <u>Falta de tempo. Falta de tempo para preparar aquilo que eu queria. É só.</u></p> <p>Entrevistadora. Só falta de tempo? Não encontraste mais constrangimentos?</p> <p>Entrevistada. Nós temos muitas reuniões!...muitas coisas...essencialmente foi isso. Falta de tempo.</p> <p>Entrevistadora. Gostavas de ter tido mais tempo para fazeres coisas diferentes?</p> <p>Entrevistada. Sim gostava. Gostaria de ter tido mais tempo para fazer coisas diferentes e não tive.</p> <p>Entrevistadora. Enquanto avaliada que dilemas ou dificuldades enfrentaste? Como os ultrapassaste?</p> <p>Entrevistada. <u>Como te disse a minha grande dificuldade foi mesmo a falta de tempo. Trabalhei durante a noite...o que me custou ainda mais. A nível da aula, em si, também tive dificuldade pois o quadro interativo não funcionava...o computador não funcionava...quisemos pôr o GeoGebra nos portáteis, para os próprios meninos experimentarem...não havia portáteis...só havia três ou quatro portáteis. Ora três portáteis não</u></p>	<p>(...)entre nós, as duas, nós partilhámos...partilhámos os PowerPoint, partilhámos as tarefas que elaborámos, as questões aula também. Partilhámos... entre nós as duas, foi isso. Mas dá-me a sensação que não é bem assim. Tenta-se esconder sempre alguma coisa para brilhar. Fica sempre alguma coisa para se mostrar que se é diferente. E isso...acho que não é bom. ⇒</p> <p>Partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes com Aulas Observadas.</p> <p>Falta de tempo. Falta de tempo para preparar aquilo que eu queria. ⇒</p> <p>Constrangimentos da Observação de Aulas</p> <p>Como te disse a minha grande dificuldade foi mesmo a falta de tempo ⇒</p> <p>Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto avaliada</p> <p>Vontade de inovar mas as novas tecnologias não funcionavam ⇒</p> <p>Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto avaliada</p>
---	--

<p>dava...estas foram aquelas coisas que não conseguimos resolver. Foi difícil. Tentámos mas não deu. Olha, fazia eu no meu computador e projetava. Foi a solução que encontrámos, mas não é a mesma coisa. Porque se forem eles a mexer é diferente.</p> <p>Entrevistadora. Ainda não temos as condições necessárias dentro da sala de aula!?</p> <p>Entrevistada. Isto foi uma coisa que nós não conseguimos ultrapassar com muita facilidade porque nós não temos, em casa, portáteis para levar para todos os meninos. E eles também não têm. Os meus filhos têm...e alguns meninos têm...mas eu sei que a maioria não tem. E eu não posso estar a pedir a dois ou três que tragam o portátil deles e depois os outros ficam a olhar. Isto é uma dificuldade que temos e temos que pensar nisso.</p> <p>Entrevistadora. De que forma é que esta tua experiência contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?</p> <p>Entrevistada. Aí não te sei responder...assim muito bem...<u>é bom porque eu dei-me conta das falhas que eu própria tinha.</u></p> <p>Entrevistadora. Então, mas isso traduziu-se de alguma forma numa melhoria, ou não?</p> <p>Entrevistada. <u>Exatamente. Levou-me a procurar melhorias.</u></p> <p>Entrevistadora. E o que é que fizeste nesse sentido?</p> <p>Entrevistada. Trabalhar mais. Só trabalhar mais dentro da sala de aula <u>com os meninos... e procurar saber mais a nível de tecnologia...</u></p> <p>Entrevistadora. Claro. Olha, estamos a acabar a nossa entrevista. Gostaria de te agradecer a colaboração e saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?</p> <p>Entrevistada. De nada. Naquilo que eu possa ajudar.... E olha, <u>sinceramente acho que as aulas assistidas são uma coisa boa. De vez em</u></p>	<p>é bom porque eu dei-me conta das falhas que eu própria tinha. ⇒ Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p> <p>Levou-me a procurar melhorias. ⇒ Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p> <p>Só trabalhar mais dentro da sala de aula com os meninos... e procurar saber mais a nível de tecnologia... ⇒ Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p>
--	---

<p><u>quando deve-se ter aulas observadas. Ter hipótese de se ver como é que se está ou como não se está. Mas dar-lhe demasiado valor...acho que é mau. Os meninos não se sentem bem e nós próprios entramos em stress.</u></p> <p>Entrevistadora. Obrigada pela tua colaboração.</p> <p>Entrevistada. Não tem de quê.</p>	<p>...sinceramente acho que as aulas assistidas são uma coisa boa. De vez em quando deve-se ter aulas observadas. Ter hipótese de se ver como é que se está ou como não se está.</p> <p>⇒ Importância da Observação de Aulas</p>
--	---

Fim da terceira entrevista

Entrevista da Docente Ausenda e ideias-chave

Entrevista n.º 4

Docente Ausenda – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 40 anos

Tempo de serviço: 11 anos

Tempo de serviço na escola: 2 anos

Grau académico: Licenciatura em Matemática

Escalão: 1º

Níveis de ensino: 8º ano

Cargos desempenhados: Diretora Turma

Discurso da Docente Ausenda	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço imenso teres acedido a conceder-me esta entrevista e quero-te pedir autorização para a gravar.</p>	
<p>Entrevistada. Claro que sim. Está concedida.</p>	
<p>Entrevistadora. Dando início à nossa entrevista gostaria de saber quais os motivos que te levaram a pedir aulas observadas?</p>	
<p>Entrevistada. <u>Como estamos num processo de avaliação pedi aulas observadas e além disso tem a ver com a passagem para o terceiro escalão.</u> <u>Na passagem do segundo para o terceiro escalão é exigido aulas observadas e por isso pedi.</u></p>	<p>Na passagem do segundo para o terceiro escalão é exigido aulas observadas e por isso pedi. ⇒ Motivos de pedir Aulas Observadas</p>
<p>Entrevistadora. Consideras importante a observação de aulas?</p>	
<p>Entrevistada. <u>Não considero assim tão importante porque aquilo que nós fazemos, nas aulas observadas, pode ter mais qualquer coisa do que em relação às aulas normais mas não vejo que sejam assim tão importantes. Eu acho que não é por duas ou três aulas que se observe que se podem tirar conclusões daquilo que se faz um ano inteiro.</u></p>	<p>Não considero assim tão importante (...) Eu acho que não é por duas ou três aulas que se observe que se podem tirar conclusões daquilo que se faz um ano inteiro. ⇒ Importância da Observação de Aulas</p>
<p>Entrevistadora. Quais os aspetos que consideras positivos na observação</p>	

de aulas? E negativos?

Entrevistada. Os positivos...é que nós pesquisamos um pouco mais para tentar fazer algo mais que se calhar não faríamos numa aula normal. Os negativos...não é o que se passou no meu caso...mas é que por vezes os miúdos também estão um bocado constrangidos e não rendem aquilo que nós queríamos. Portanto isso também condiciona um bocado o nosso trabalho. Eles verem pessoas estranhas dentro da sala de aula, ... eles não reagem tanto quanto reagiriam se o professor, com que estão habituados, lá estivesse sozinho ...penso eu.

Entrevistadora. Enquanto avaliada caracteriza a tua experiência na observação de aulas.

Entrevistada. Já não é a primeira vez que tenho aulas observadas. Para avaliação é a primeira vez. Mas quando vem a inspeção à escola, normalmente os visados são sempre os professores de matemática. Portanto já não era a primeira vez que eu tinha aulas observadas. Para ser sincera senti-me muito mais à vontade nestas aulas observadas que tive em termos de avaliação do que quando foi para a inspeção. Porque eram pessoas que eu não conhecia... nunca tinha visto....e que apareciam ali de repente dentro da sala de aula. Estas aulas, que tive observadas, para mim, achei que eram aulas normais. Eu já conhecia as pessoas que lá estavam, e sentia-me à vontade. Além disso já estava habituada a ter outros colegas dentro da sala de aula, os colegas de educação especial também costumam estar dentro da minha aula. Eu costumo dizer que são mais um ou dois alunos que temos dentro da sala de aula e não há problema nenhum por causa disso.

Entrevistadora. Esta tua resposta lembrou-me uma outra situação. Quando agora se fala tanto da avaliação ser feita por pares, no fundo o que é que tu achavas melhor. Que a avaliação fosse implementada pelos pares ou por um avaliador externo?

Entrevistada. Avaliador externo o quê...que não conhecêssemos...de fora da escola?

Os aspetos positivos é que nós pesquisamos um pouco mais para tentar fazer algo mais que se calhar não faríamos numa aula normal. ⇒

Possibilidades da Observação de Aulas

Os aspetos negativos é que os miúdos também estão um bocado constrangidos e não rendem aquilo que nós queríamos. ⇒

Constrangimentos da Observação de Aulas

Para ser sincera senti-me muito mais à vontade nestas aulas observadas que tive em termos de avaliação do que quando foi para a inspeção. ⇒

Perceção da experiência da Observação de Aulas

Entrevistadora. Sim, claro.

Entrevistada. Ah não! Prefiro que seja alguém que nós já conheçamos. Sentimo-nos mais à vontade... muito mais do que com uma pessoa que não tenha nada a ver connosco. Porque para todos os efeitos as pessoas que lá estão são pessoas com quem lidamos e trabalhamos e, no fundo, já sabemos o que é pretendido. Estar lá dentro alguém que não conhecíamos de lado nenhum, era muito stressante. Estaríamos sempre a pensar mas será isto que quer?

Entrevistadora. Achas que um avaliador externo era mais constrangedor?

Entrevistada. Eu acho que era.

Entrevistadora. Qual a tua opinião acerca do impacto da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?

Entrevistada. É assim. Quem já está habituado a trabalhar com várias técnicas e vários materiais dentro da sala de aula...eu não acho que a observação de aulas tenha algum impacto. Agora há aquelas pessoas... e há porque nós sabemos que há, que na aula observada utilizam coisas que nunca usaram na vida... Se calhar para este tipo de situação, o facto de ter aulas observadas tem importância. No meu caso não achei que tivesse porque aquilo que eu usei numa aula observada era aquilo que eu usava numa aula normal.

Entrevistadora. Não houve inovação nenhuma?

Entrevistada. Não, não houve.

Entrevistadora. Na tua perspetiva qual a reação dos alunos à observação de aulas (intrusão de um estranho na sala de aula)?

Entrevistada. No início acho que os alunos se sentem um bocado constrangidos com a presença do relator. Quando eles não são avisados ainda mais se nota. No caso dos meus alunos eu tinha-os avisado. Já os tinha avisado, há imenso tempo. E quando lhes disse, de uma aula para a

Prefiro que seja alguém que nós já conheçamos. (...) Estar lá dentro alguém que não conhecíamos de lado nenhum, era muito stressante ⇒ **Avaliador interno**

...eu não acho que a observação de aulas tenha algum impacto. ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

outra, que na aula seguinte íamos ter uma aula observada e que íamos ter duas professoras diferentes, eles disseram:

- Oh professora, já!?!... Não nos tinha dito nada!

- Como não, já vos tinha dito. Não preciso de vos dizer duas vezes! E além disso é a mim que interessa e não a vocês.

Depois há aquele tipo de alunos que aproveitam essas aulas para testar o professor, isso há. Há aqueles alunos que se comportam de forma normal e a aula decorre normalmente como se não estivesse lá ninguém dentro. Ou como se estivéssemos os mesmos do costume. Portanto pode haver aí as duas vertentes. Aquela vertente em que o aluno não gosta do professor e o aluno tenta boicotar a aula, não é?!... E há aqueles alunos que gostam do professor e a aula decorre normalmente e até se preocupam, no fim... recordo-me que os meus alunos, no final da minha primeira aula assistida vieram ter comigo e disseram-me:

-Ai professora!... As professoras escreveram tanto....escreviam tudo...

Entrevistadora. Estavam preocupados?

Entrevistada. Sim, estavam.

Entrevistadora. Na tua opinião em que medida as reuniões pré-observação e pós-observação tiveram importância na melhoria do ensino, nas tuas práticas.

Entrevistada. Até gostei da reunião de pré observação. Achei interessante porque ajudou a limar, por assim dizer, algumas situações que surgiram...por exemplo na preparação das fichas, ou até da própria questão aula...portanto no desenvolvimento da aula....se houver alguém que nos diga:

- Olha que tu não faças assim, faz melhor assim porque é capaz de resultar melhor ou render mais ou ir melhor ao encontro daquilo que tu pretendes.

Achei ótimo. Achei muito boa. A reunião de pós observação também achei boa. No fundo é fazer uma reflexão sobre aquilo que se passou na aula.

Nós mesmo sem aula observada também pensamos:

- Olha isto hoje não correu muito bem, os miúdos hoje não ficaram a

há aquele tipo de alunos que aproveitam essas aulas para testar o professor. ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

E há aqueles alunos que gostam do professor e a aula decorre normalmente. ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

Até gostei reunião de pré observação. Achei interessante porque ajudou a limar, por assim dizer, algumas situações que surgiram...por exemplo na preparação das fichas, ou até da própria questão aula...⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria do Ensino**

A reunião de pós observação também achei boa. No fundo é fazer uma reflexão sobre aquilo que se passou na aula. ⇒ **Práticas de reflexão**

aprender aquilo que nós queríamos ou hoje tenho a sensação que não ficou lá nada.... E depois essa sensação desaparece na aula seguinte porque até ficou porque fazemos novamente as perguntas e eles entendem. A reunião pós é, no fundo, um resumo daquilo que se passou.

Entrevistadora. Na tua opinião qual é a importância do Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados com aulas observadas? Houve Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados com aulas observadas?

Entrevistada. Houve...houve bastante Trabalho Colaborativo. Uma vez que tanto eu como a Aurora quase escolhemos os mesmos temas as aulas eram preparadas em comum. O nosso trabalho era todo feito em comum. Portanto achámos que as aulas observadas...também era um trabalho que podia ser feito em comum. E isso aconteceu. Preparámos as fichas uma da outra. Quando eu tinha aula primeiro, eu preparava primeiro e depois as minhas fichas passavam para ela. Ela depois acabou por reformular e adaptar. Não estou a dizer que fossem cópia uma da outra, porque isso também não era correto, mas no fundo estava lá tudo foi só adaptar aos respetivos alunos. Mas trabalhámos sempre, em conjunto,...as duas. Quer em aulas observadas, quer em aulas sem ser observadas. Sempre trabalhámos em conjunto.

Entrevistadora. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores com aulas observadas do grupo disciplinar.

Entrevistada. Não,...não encontrei dificuldades. Eu acho que correu tudo bem. Sempre!

Entrevistadora. Na tua ótica quais são as vantagens e constrangimentos que advêm da Observação de Aulas?

Entrevistada. As vantagens...quer dizer...a observação de aula serve para nós, no fundo, irmos aprendendo práticas que se calhar, até ali, não

Houve...houve bastante Trabalho Colaborativo (...) O nosso trabalho era todo feito em comum ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados**

Não,...não encontrei dificuldades na prática do Trabalho Colaborativo. ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados**

a observação de aula serve para nós, no fundo, irmos aprendendo práticas que se calhar, até ali, não desenvolvíamos...ou não

desenvolvíamos...ou não desenvolvíamos tanto... ou, se já desenvolvíamos era de outra maneira. Fazer o plano de aula, que no fundo até fazíamos, mas agora passámos a fazê-lo de outra maneira, de uma maneira mais formal...tentando focar aspetos que, se calhar, não focávamos tão bem até ali. Os constrangimentos....não sei! Acho que não há...bem...se calhar as aulas demoram mais tempo a preparar, porque requerem outro trabalho. Requer um trabalho mais cuidado. Mais cuidado essencialmente.

Entrevistadora. Quais os efeitos do ciclo de observação no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores?

Entrevistada. Eu acho que...o facto de nós termos que programar aquela aula para aquela data...achámos que foi constrangedor. Nós tínhamos as nossas aulinhas todas programadas, certo? E os alunos, por vezes, não andam ao ritmo que nós queremos. Certo? Então o que é que acontece? Sabermos que naquela data termos que ter tudo pronto para apresentar a aula, se calhar, fez-nos andar um bocadinho mais depressa para termos tudo pronto e podermos dar a aula na data prevista. Isto foi uma situação menos positiva que se nos deparou mas que nós resolvemos. E, depois nada nos impede de voltar atrás e consolidar aquilo que demos mais rapidamente. Aquilo que demos se calhar não ficou tão bem dado, portanto temos que retomar. E, de facto, neste tipo de avaliação é um constrangimento que tem pois temos que preparar a aula com muita antecedência, não é?... Nós tivemos que prever que naquela data temos que dar aquele tópico e por vezes isso não acontece. Apesar de nós já conhecermos o ritmo dos alunos pois já trabalhamos com eles há muito tempo, no meu caso até já tinha trabalhado com eles no ano anterior, já era o segundo ano a trabalhar com eles, mas as matérias são diferentes e nós não sabemos como é que eles reagem a determinadas matérias, não é? Já por si são chatas e as coisas não correm tão bem. E depois queremos que todos cheguem lá...e acabamos por demorar mais tempo do que o previsto e isso acaba por nos condicionar um bocado.

desenvolvíamos tanto... ou, se já desenvolvíamos era de outra maneira. ⇒ **Possibilidades da Observação de Aulas**

Os constrangimentos (...) se calhar as aulas demoram mais tempo a preparar, porque requerem outro trabalho. ⇒ **Constrangimentos na Observação de Aulas**

... é um constrangimento (...) pois temos que preparar a aula com muita antecedência ⇒ **Constrangimentos na Observação de Aulas**

<p>Entrevistadora. Que importância atribuis às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas?</p> <p>Entrevistada. Eu já respondi um pouco a isso. <u>Acho que a reunião pré serve para limar arestas daquilo que vamos apresentar aos nossos alunos. A reunião pós serve de facto para nós refletirmos nos pontos onde não estivemos tão bem e pensar que na próxima vou tentar que não incorra nos mesmos erros e que portanto já corra melhor. Pensar...porque é que me esqueci disto?...por um motivo ou por outro...ou porque não deu tempo?... porque não se proporcionou?... <u>O professor relator também nos ajuda a perceber o que aconteceu na sala de aula. Questiona-nos porque é que fizemos desta maneira e não daquela e nós pensamos...se calhar até tem razão. Não fizemos assim, porquê? Porque não se proporcionou? Por vezes quem está todos os dias com os miúdos sabe melhor o que fazer do que quem lá vai apenas uma vez. <u>Mas há que melhorar e não repetir os mesmos erros para a próxima.</u></u></u></p> <p>Entrevistadora. Qual o impacto que as críticas da tua relatora tiveram na tua prática profissional? Houve críticas? Aceitaste-as bem?</p> <p>Entrevistada. Aceitei, aceitei. <u>Lá está, a reunião pós serviu para que eu, na minha segunda aula observada fizesse algumas coisas que não tinha feito na primeira.</u> Na primeira não consegui controlar o tempo e já não fiz a questão aula. Na segunda tive mais cuidado no controlo do tempo. E as críticas, quando são construtivas, são sempre bem aceites, eu acho!</p> <p>Entrevistadora. Na tua opinião consideras que a observação de aulas incentiva a partilha de conhecimentos e a colaboração entre os docentes?</p> <p>Entrevistada. <u>Eu acho que sim, que incentiva a partilha de conhecimentos.</u> Na escola onde eu estou, neste momento, a partilha de conhecimentos sempre foi feita. A colaboração entre os colegas também sempre foi feita. Portanto, nesse aspeto, eu não tenho queixa. Se calhar noutra tipo de escola já não é tanto assim, não sei! Por acaso tenho tido a sorte das escolas por</p>	<p>Acho que a reunião pré serve para limar arestas daquilo que vamos apresentar aos nossos alunos. ⇒</p> <p>Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p> <p>A reunião pós serve de facto para nós refletirmos nos pontos onde não estivemos tão bem e pensar que na próxima vou tentar que não incorra nos mesmos erros e que portanto já corra melhor. ⇒ Práticas de reflexão</p> <p>Mas há que melhorar e não repetir os mesmos erros para a próxima. ⇒ Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula</p> <p>...reunião pós serviu para que eu, na minha segunda aula observada fizesse algumas coisas que não tinha feito na primeira. ⇒ Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula</p> <p>...incentiva a partilha de conhecimentos. ⇒ Partilha de conhecimentos e a colaboração entre os docentes com Aulas Observadas.</p>
--	---

<p>onde tenho passado haver sempre essa partilha e essa cooperação entre os colegas.</p> <p>Entrevistadora. Podes apontar os constrangimentos que sentiste na operacionalização da observação de aulas?</p> <p>Entrevistada. Tive...tive...tive alguma dificuldade em seguir as orientações que tínhamos que seguir. <u>Como já disse eu nunca tinha tido uma aula observada para avaliação. Nem sequer sabia como é que havia de expor, em termos de papel, seguindo aqueles passinhos todos...isso de facto, para a primeira aula, andei um bocado aflita. Tive que pedir a ajuda da outra colega e até da relatora. A minha relatora também ajudou, e isso foi bom.</u> Na minha primeira aula limitei-me a seguir aquilo que a minha colega tinha feito, mas na segunda já foi ao contrário. Fui eu que fiz e a minha colega adaptou para ela. <u>Pensei, aprendi...</u> já agora vou tentar fazer.</p> <p>Entrevistadora. Enquanto avaliada que dilemas ou dificuldades enfrentaste? Como os ultrapassaste?</p> <p>Entrevistada. Em termos de observação de aulas, no princípio, senti-me <u>um bocado nervosa, é claro. Fiz um grande esforço para estar calma e com a ajuda das minhas colegas consegui. O pior está agora para vir com todas estas formalidades que agora temos que cumprir e o que temos que apresentar depois.</u> No meu caso até temos o trabalho feito mas temos que organizar tudo. <u>Tive algumas dificuldades iniciais...</u> penso que são normais...<u>com a ajuda dos colegas consegui ultrapassá-las, aprendi...agora... pró ano que venham mais aulas observadas....</u></p> <p>Entrevistadora. De que forma é que esta tua experiência contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?</p> <p>Entrevistada. <u>É muito enriquecedora.</u> Eu acho que é. Eu lembro-me que quando estive em estágio, também tínhamos aulas observadas, mas em termos de trabalho, para ser sincera, não tive tanto trabalho como estou a ter agora. Nessa altura, era a primeira vez que estava a ter esse tipo de experiência. <u>Neste momento, com aquilo que sei e aquilo que fui aprendendo ao longo destes poucos anos que tenho de serviço, ainda não</u></p>	<p>Dificuldades na consecução do plano de aula. ⇒ Constrangimentos da Observação de Aulas</p> <p>Pensei, aprendi ⇒ Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p> <p>Nervosa. ⇒ Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto avaliada</p> <p>O pior está agora para vir com todas estas formalidades que agora temos que cumprir e o que temos que apresentar depois (relatório de autoavaliação e dossier) ⇒ Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto avaliada</p> <p>Esta experiência é muito enriquecedora e contribuiu para o desenvolvimento pessoal e profissional. ⇒ Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p> <p>Neste momento, com</p>
--	---

são muitos, creio que isto enriquece e contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional. Nós irmos sabendo como é que as coisas se vão processando...da maneira como vão mudando...e de facto nós temos que nos adaptar a estas novas situações. Acho que isso é ótimo.

Entrevistadora. Finalmente gostaria de te agradecer a colaboração e saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Entrevistada. Quer dizer...a Nubélia foi minha professora e nós quando gostamos de alguns professores e nos marcam positivamente tentamos seguir as suas pegadas e aquilo que eles nos transmitiram. É isso que eu tento transmitir aos meus alunos. De vez em quando falo-lhes dos meus professores daqueles que me marcaram positivamente e é óbvio que também me recordo daqueles que me marcaram negativamente e não quero ser como eles. Então o que eu tento fazer é não falar com os meus alunos como alguém superior, mas fazer-lhes entender que quem está ali, está para os ensinar, para os ajudar e é alguém em quem eles podem confiar. Acho que tenho conseguido isso nestes anos que tenho lecionado. Tento falar para eles uma linguagem que eles entendam. De vez em quando brincar com eles em termos de sala de aula. Há momentos para tudo. Há momentos que podemos brincar mas quando chega a altura do trabalho...vamos avançar...e acho que os alunos assim aprendem melhor. Não é aquele tipo de aula rígida. Aqui quem fala sou eu...vocês só falam quando são questionados...e pronto. Eles sabem que há regras, que essas regras têm que ser cumpridas mas que uma vez por outra também podemos brincar. Penso que assim as aulas correm muito melhor.

Entrevistadora. Agradeço imenso a tua colaboração.

Entrevistada. De nada.

aquilo que sei e aquilo que fui aprendendo ao longo destes poucos anos que tenho de serviço, ainda não são muitos, creio que isto enriquece.

⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

De facto nós temos que nos adaptar a estas novas situações. Acho que isso é ótimo. ⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

Fim da quarta entrevista

Entrevistas dos Docentes sem Aulas Observadas e ideias-chave

Entrevista da Docente Sabina e ideias-chave

Entrevista n.º 1

Docente Sabina – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 50 anos

Tempo de serviço: 27 anos

Tempo de serviço na escola: 16 anos

Grau académico: Licenciatura em Matemática Ramo Educacional

Escalão: 7º

Níveis de ensino: 9º Matemática, Estudo Acompanhado, Área de Projeto, Formação Cívica e 12º Ano Matemática

Cargos desempenhados: Sem cargos atribuídos

Discurso da Docente Sabina	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço imenso teres acedido a colaborar comigo concedendo-me esta entrevista. Em primeiro lugar queria solicitar a tua autorização para gravar esta nossa entrevista.</p> <p>Entrevistada: Com certeza! Tens a minha autorização.</p> <p>Entrevistadora. Obrigada. As tuas informações e opiniões são fundamentais para que eu possa continuar com a minha investigação e são absolutamente confidenciais sendo apenas utilizadas no âmbito deste trabalho. Dando início à entrevista perguntava-te quais os motivos que te levaram a não pedir aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. <u>Sinceramente porque não iria enriquecer mais com isso, além disso é sempre um fator constrangedor não só para nós mas principalmente para os nossos alunos, embora possamos conhecer a pessoa que nos vai observar as aulas.</u></p> <p>Entrevistadora Qual é a tua opinião sobre a implementação do ciclo de observação de aulas em situação de Avaliação de</p>	<p>Sinceramente porque não iria enriquecer mais com isso, além disso é sempre um fator constrangedor não só para nós mas principalmente para os nossos alunos, embora possamos conhecer a pessoa que nos vai observar as aulas.</p> <p>⇒ Motivos de não pedir Aulas Observadas</p>

Desempenho Docente? E fora deste âmbito?

Entrevistada. Para quem pede aulas observadas acho que é importante ter uma preparação antes sobre o trabalho que se irá desenvolver e penso ser muito importante uma reflexão depois da aula observada sobre o trabalho desenvolvido. Só assim se pode ter a noção de como correu em termos pedagógicos e científicos mas também até do nosso próprio sistema nervoso. Nesse sentido penso que as reuniões pré e pós são muito importantes.

Entrevistadora De que forma o trabalho na preparação de uma aula observada e de uma aula não observada influencia o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?

Entrevistada. Eu não concordo que haja melhores práticas. Para quem é um bom profissional ou para quem se esforça para ser um bom profissional ter uma aula observada não vai implicar mais empenho por parte do professor. Aquilo que eu acho que vai aumentar é a parte burocrática do professor. Para que o professor observador tenha acesso é necessário que tudo seja passado para o papel, que tudo seja escrito.

Entrevistadora Na tua opinião ter aulas observadas ou não observadas tudo se passa na mesma?

Entrevistada. Eu só posso falar por mim, mas em qualquer aula eu empenho-me o máximo para que tudo corra pelo melhor em relação aos meus alunos.

Entrevistadora Qual a importância da observação de aulas na reflexão sobre as tuas práticas?

Entrevistada. Bom, eu sinceramente não sou muito fã de aulas observadas porque não é por aí que se é um bom ou mau profissional. Que num primeiro impacto, para quem tem aulas observadas pela primeira vez, possa de algum modo levar a uma

Para quem pede aulas observadas acho que é importante ter uma preparação antes sobre o trabalho que se irá desenvolver e penso ser muito importante uma reflexão depois da aula observada sobre o trabalho desenvolvido. Só assim se pode ter a noção de como correu em termos pedagógicos e científicos mas também até do nosso próprio sistema nervoso. Nesse sentido penso que as reuniões pré e pós são muito importantes. ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria do Ensino**

Eu não concordo que haja melhores práticas. Para quem é um bom profissional ou para quem se esforça para ser um bom profissional ter uma aula observada não vai implicar mais empenho por parte do professor. ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

Que num primeiro impacto, para quem tem aulas observadas pela primeira vez, possa de algum modo levar a uma maior reflexão do que no nosso dia-a-dia, sim... É bem provável que

maior reflexão do que no nosso dia-a-dia, sim.... É bem provável que sim, uma vez que não é só uma cabeça a pensar, temos o professor observador que nos vai dar a sua opinião e que se calhar nos vai chamar a atenção para situações que poderíamos não ver.

Entrevistadora De que forma o Trabalho Colaborativo entre os professores tem algum impacto no desenvolvimento profissional dos professores? Costumas fazer?

Entrevistada. Ah, sim, sim...Aliás é um dos fatores que, de certeza, no meu relatório de autoavaliação vou referir como um factor bastante importante. O Trabalho Cooperativo é muito, muito importante para troca de experiências, para troca de materiais e para a tal reflexão para quem não pede aulas observadas. Aí sim, o Trabalho Cooperativo acho-o de uma importância incrível. Claro que eu costumo fazer bastante.

Entrevistadora Como se processa o Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?

Entrevistada. Nós costumamos reunir todas as semanas, normalmente reunimo-nos por nível de escolaridade que lecionamos. Muitas vezes... mais do que uma vez por semana, reunimo-nos em casa de uns e outros porque o tempo na escola não chega.

Entrevistadora E o que é que costumam fazer quando se reúnem?

Entrevistada. Nós refletimos, elaboramos ou selecionamos materiais quer para trabalhos quer para fichas formativas e/ou informativas, para avaliações diagnósticas, avaliações escritas. Muitas vezes trocamos material e damos sugestões para utilização de material didático em determinada unidade didática.

sim, uma vez que não é só uma cabeça a pensar, temos o professor observador que nos vai dar a sua opinião e que se calhar nos vai chamar a atenção para situações que poderíamos não ver. ⇒ **Práticas de reflexão**

O Trabalho Cooperativo é muito, muito importante para troca de experiências, para troca de materiais e para a tal reflexão para quem não pede aulas observadas. Aí sim, o Trabalho Cooperativo acho-o de uma importância incrível. Claro que eu costumo fazer bastante. ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados**

Nós costumamos reunir todas as semanas, normalmente reunimo-nos por nível de escolaridade que lecionamos. Muitas vezes... mais do que uma vez por semana, reunimo-nos em casa de uns e outros porque o tempo na escola não chega ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados**

Nós refletimos, elaboramos ou selecionamos materiais (...). Refletimos ainda sobre os resultados dos nossos testes e dos testes intermédios e ainda sobre as avaliações de final de período ⇒ **Trabalho Colaborativo**

Refletimos ainda sobre os resultados dos nossos testes e dos testes intermédios e ainda sobre as avaliações de final de período.

Entrevistadora Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?

Entrevistada. A única dificuldade que eu encontrei, e é uma única exceção que eu vou apontar, é que este ano tivemos uma colega, dentro do grupo disciplinar, que nunca tinha disponibilidade para trabalhar connosco. Sinceramente não encontrei outras dificuldades, nem este ano nem nos anos anteriores.

Entrevistadora De que forma o ciclo de observação de aulas tem algum impacto no desenvolvimento profissional? E no pessoal?

Entrevistada. É assim... eu sou a favor da avaliação dos professores... mas não me parece que o processo que está a decorrer seja o mais indicado e que leve a um desenvolvimento profissional. Se calhar, agora que estou com o meu relatório em mãos, tenho refletido sobre isso. Esta avaliação acaba por não beneficiar quem trabalha muito. Também não é pelos papéis que podemos ser avaliados. Duas aulas observadas também não mostram o que um professor é... É certo que também não sei dar grandes sugestões de como este problema podia ser resolvido, mas este, não me parece o mais indicado. Não me parece que o relatório seja a coisa mais certa, mas, também sei que noutros ramos, sem ser o ensino, as pessoas também são avaliadas por relatórios... sinceramente não sei onde estará o equilíbrio.

Entrevistadora Como é que a observação de aulas pode incentivar a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os

eu sou a favor da avaliação dos professores... mas não me parece que o processo que está a decorrer seja o mais indicado e que leve a um desenvolvimento profissional.
⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados**

Avaliação do Desempenho Docente ⇒ **Limitações da presente Avaliação do Desempenho Docente**

docentes?

Entrevistada. Depende da personalidade das pessoas envolvidas. Eu acho que não é o facto de ter observação de aulas que faz com que haja mais Trabalho Cooperativo. No meu grupo ninguém teve aulas observadas e trabalhamos imenso em grupo de uma forma cooperativa. Há uns anos também tive aulas observadas e também trabalhámos em grupo. Não vejo grande diferença pelo facto de se ter aulas observadas ou não.

Entrevistadora Podes apontar as possibilidades e os constrangimentos que antevês na operacionalização da observação de aulas?

Entrevistada. Já referi alguns. O maior constrangimento é o sistema nervoso. Quem disser o contrário engana-se. Por muito que se conheça a pessoa que nos vai observar as aulas, por muito que nos demos bem, é sempre uma situação diferente o facto de sabermos que estamos a ser avaliados. E principalmente para ao alunos que ficam sempre muito mais nervosos do que numa aula normal. Esse é para mim o maior fator negativo. Quanto a fatores positivos, quem não tem esse hábito, é o facto de refletirmos com outra pessoa sobre como decorreu a aula, sobre o material que utilizou, sobre o que poderia mudar. Essa reflexão poderá ser importante, mas tudo depende de quem faz a observação de aulas.

Entrevistadora. Finalmente gostaria de te agradecer a disponibilidade de colaborares nesta entrevista e saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Entrevistada. Parece-me que já foi tudo dito e que de momento não me lembro de nada relevante.

Eu acho que não é o facto de ter observação de aulas que faz com que haja mais trabalho cooperativo. ⇒ **Partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes avaliados.**

O maior constrangimento é o sistema nervoso. (...) E principalmente para ao alunos que ficam sempre muito mais nervosos do que numa aula normal ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

...é o facto de refletirmos com outra pessoa sobre como decorreu a aula, sobre o material que utilizou, sobre o que poderia mudar. Essa reflexão poderá ser importante, mas tudo depende de quem faz a observação de aulas. ⇒ **Possibilidades da Observação de Aulas**

Fim da primeira entrevista

Entrevista da Docente Safira e ideias-chave

Entrevista n.º 2
Docente Safira – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 46 anos

Tempo de serviço: 25 anos

Tempo de serviço na escola: 12 anos

Grau académico: Licenciatura em Ensino da Matemática

Escalão: 6º

Níveis de ensino: CEF 9º ano, 10º e 12º Profissional

Cargos desempenhados: Diretora Turma, Diretora de Curso de Serralharia Mecânica

Discurso da Docente Safira	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço imenso teres acedido a colaborar comigo concedendo-me esta entrevista. Em primeiro lugar queria solicitar a tua autorização para gravar esta nossa entrevista.</p> <p>Entrevistada: Está concedida.</p> <p>Entrevistadora. Muito Obrigada. As tuas informações e opiniões são fundamentais para que eu possa continuar com a minha investigação e são absolutamente confidenciais sendo apenas utilizadas no âmbito deste trabalho. Dando início à entrevista perguntava-te quais os motivos que te levaram a não pedir aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. Eu acho que este processo de avaliação tem tido uma sobrecarga de trabalho para os professores. <u>No meu caso concreto não era uma obrigatoriedade legal e portanto achei que iria arranjar uma sobrecarga de papéis e uma sobrecarga de stress o que não achei ser necessário.</u></p>	<p>No meu caso concreto não era uma obrigatoriedade legal e portanto achei que iria arranjar uma sobrecarga de papéis e uma sobrecarga de stress o que não achei ser necessário. ⇒ Motivos de não pedir Aulas Observadas</p>

Entrevistadora. Achaste que não tinhas vantagem nenhuma em pedir aulas observadas?

Entrevistada. Poderia trazer algumas vantagens mas não compensava as desvantagens.

Entrevistadora. Qual é a tua opinião sobre a implementação do ciclo de observação de aulas em situação de Avaliação de Desempenho Docente? E fora deste âmbito?

Entrevistada. Eu acho que a implementação, em si, não me parece muito errada, se calhar o modo como está a ser implementada é que me parece que não seja muito famoso. Toda esta decisão assim de repente de quem observa o quê,... não sei até que ponto podia ser melhorado. A ideia de ter aulas observadas, em si, não me faz uma grande confusão por aí além. É uma coisa que até já tinha sido feita muito antes desta situação de avaliação. Tivemos, aqui na escola, inspeções que vinham observar as nossas aulas. Quando era necessário ajudar um professor a fazer algum trabalho, ele entrava na nossa sala de aula e no fundo observava-nos. Toda esta situação é nova, neste sentido é mais difícil a professores como eu, com muitos anos de serviço, e que nunca foram observados e que não se sentem assim... com muita vontade de o serem. Também algumas das coisas não estão muito bem definidas, as pessoas não sabem muito bem o que era suposto fazerem, e isto não está a ajudar muito.

Entrevistadora. De que forma o trabalho na preparação de uma aula observada e de uma aula não observada influencia o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?

Entrevistada. Se a pessoa tiver a aula bem preparada, independentemente de ser observada ou não, penso que a diferença não é muito grande. Agora, possivelmente haverá pessoas que não prepararão as aulas devidamente e, nesse

A observação de aulas poderia trazer algumas vantagens mas não compensava as desvantagens. ⇒ **Motivos de não pedir Aulas Observadas**

que a implementação, em si, não me parece muito errada, se calhar o modo como está a ser implementada é que me parece que não seja muito famoso. ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria do Ensino**

(...) professores como eu, com muitos anos de serviço, e que nunca foram observados e que não se sentem assim... com muita vontade de o serem. Também algumas das coisas não estão muito bem definidas, as pessoas não sabem muito bem o que era suposto fazerem, e isto não está a ajudar muito. ⇒ **Constrangimentos na Observação de Aulas**

Se a pessoa tiver a aula bem preparada, independentemente de ser observada ou não, penso que a diferença não é muito grande. ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

caso, tendem a fazer um brilharete nas aulas observadas mas não nas outras. Se as pessoas sempre se preocuparam em inovar e em encontrar processos técnicos para ir superando as dificuldades e de ir acompanhando os novos tempos, penso que a diferença não é assim muito grande.

Entrevistadora. Qual a importância da observação de aulas na reflexão sobre as tuas práticas?

Entrevistada. Acho que, tendo um observador independente dentro da sala de aula, é possível que haja uma maior reflexão sobre determinados pontos que a pessoa, inserida naquele contexto, não nota. Eventualmente poderá haver uma maior reflexão sobre pontos concretos que não estavam tão bem preparados ou que não correram como desejado.

Entrevistadora. De que forma o Trabalho Colaborativo entre os professores tem algum impacto no desenvolvimento profissional dos professores? Costumas fazer?

Entrevistada. Gostaria de fazer mais do que aquele que consigo fazer. Sistemáticamente tenho tido turmas em que estou completamente isolada, em termos de trabalho, dado que não há mais ninguém a ter turmas iguais. Ou por vezes tenho tido colegas que, por um motivo ou por outro, se calhar não apoiam o Trabalho Colaborativo tanto quanto eu desejaria. Por vezes tenho Trabalho Colaborativo que se estende muito para além do grupo disciplinar em turmas especiais como os CEF's ou nos profissionais. Quando tive que fazer planos de Serralharia Mecânica, não entendia nada do assunto, e tive que me juntar a colegas da especialidade numa partilha transdisciplinar.

Entrevistadora. Como se processa o Trabalho Colaborativo

Se as pessoas sempre se preocuparam em inovar e em encontrar processos técnicos para ir superando as dificuldades e de ir acompanhando os novos tempos, penso que a diferença não é assim muito grande ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

(...) um observador independente dentro da sala de aula, é possível que haja uma maior reflexão sobre determinados pontos que a pessoa, inserida naquele contexto, não nota ⇒ **Práticas de reflexão**

Gostaria de fazer mais do que aquele que consigo fazer. Sistemáticamente tenho tido turmas em que estou completamente isolada, em termos de trabalho, dado que não há mais ninguém a ter turmas iguais ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados**

entre o grupo de professores do grupo disciplinar?

Entrevistada. Eu acho que há bastante Trabalho Colaborativo no grupo disciplinar e que tem vindo a ser melhorado ao longo do tempo. No entanto o processo de avaliação, parece-me que de alguma forma, começou por ser um motor para que ele fosse desenvolvido, e que a certa altura se está a transformar, devido a rivalidades de vária ordem, em situações que se tornam às vezes tensas em termo de Trabalho Colaborativo. Acho que a teoria é bonita, funcionaria bem.... a prática nem sempre funciona da melhor maneira.

Entrevistadora. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?

Entrevistada. Senti várias dificuldades. Por exemplo, colegas que estão a um passo da reforma e que já não estão interessados em fazer qualquer actualização das práticas. Tem acontecido!... Portanto o Trabalho Colaborativo, quando eu pretendo inovar isso é imediatamente cortado pela base. Os professores estão sempre com falta de tempo. Há falta de tempo para o Trabalho Colaborativo e há falta de tempo para o trabalho pessoal de inovação. A colaboração implica que se faça alguma coisa de novo e não há tempo para tudo e nesse sentido há pessoas que estão a começar a criar resistências a esse tipo de trabalho para evitarem ter avaliações piores.

Entrevistadora. De que forma o ciclo de observação de aulas tem algum impacto no desenvolvimento profissional? E no pessoal?

Entrevistada. Pessoalmente acho que não tem muito. Não me parece que se tivesse aulas observadas tivesse tido grande influência naquilo que efetivamente faço. Não sinto isso de uma forma pessoal.

Eu acho que há bastante Trabalho Colaborativo no grupo disciplinar (...) No entanto o processo de avaliação, parece-me que de alguma forma, começou por ser um motor para que ele fosse desenvolvido, e que a certa altura se está a transformar, devido a rivalidades de vária ordem, em situações que se tornam às vezes tensas em termo de Trabalho Colaborativo. ⇒ **Trabalho Colaborativo entre os professores avaliados**

colegas que estão a um passo da reforma e que já não estão interessados em fazer qualquer actualização das práticas. ⇒ **Constrangimentos na prática do Trabalho Colaborativo**

Há falta de tempo para o Trabalho Colaborativo e há falta de tempo para o trabalho pessoal de inovação. ⇒ **Constrangimentos na prática do Trabalho Colaborativo**

Não me parece que se tivesse aulas observadas tivesse tido grande influência naquilo que efetivamente faço. ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

Entrevistadora. Como é que a observação de aulas pode incentivar a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?

Entrevistada. Tenho tido a sensação que é ao contrário. A observação em si,...eu acho que começou bem. Quando as pessoas começaram a ter esse tipo de observação começaram a querer partilhar. A partir do momento em que foram avaliadas a primeira vez, tenho a sensação de que isso não é completamente verdade. Há alguma partilha nalguns grupos, nalguns níveis e cursos tenho vindo a registar isso... Acho interessante. Não sei até que ponto, ao manter-se este tipo de avaliação, deste modo que isso venha a melhorar, pelo contrário, tenho a sensação que está a regredir.

Entrevistadora. As pessoas tendem a retrair-se e a não mostrar tudo aquilo que fazem?

Entrevistada. Sim! **Não podem ser todos excelentes portanto guardam a excelência para si.**

Entrevistadora. Podes apontar as possibilidades e os constrangimentos que antevês na operacionalização da observação de aulas?

Entrevistada. Acho que a possibilidade de partilha e de melhoria existe. Acho que as pessoas vão tentar documentar-se mais, porque vão ter aulas observadas, e portanto, ... portanto eventualmente vão melhorar a sua prática lectiva. Os constrangimentos...acho que este processo não representa a realidade. Acho que se afasta. A pessoa prepara muito bem aquela aula ou aquele conjunto de aulas que vão ser observadas, e se preciso for, precisamente porque está ocupada na preparação dessas aulas, até desleixa outros níveis e outras

Tenho tido a sensação que é ao contrário. A partir do momento em que foram avaliadas a primeira vez, tenho a sensação de que isso não é completamente verdade.

⇒ **Partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes avaliados.**

Não sei até que ponto, ao manter-se este tipo de avaliação, deste modo que isso venha a melhorar, pelo contrário, tenho a sensação que está a regredir ⇒ **Partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes avaliados.**

Não podem ser todos excelentes portanto guardam a excelência para si. ⇒ **Partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes avaliados**

...Acho que as pessoas vão tentar documentar-se mais, porque vão ter aulas observadas, e portanto, portanto eventualmente vão melhorar a sua prática letiva ⇒ **Possibilidades da Observação de Aulas**

...este processo não representa a realidade. (...) Não reflete de modo nenhum, e isso, eu tenho a certeza, a prática letiva de um ano inteiro. ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

aulas que tem para dar. Não reflete de modo nenhum, e isso, eu tenho a certeza, a prática letiva de um ano inteiro.

Entrevistadora. Achavas mais interessante que houvesse mais aulas observadas, que viesse um observador externo, que este aparecesse de repente...

Entrevistada. Boa questão. Realmente isso ultrapassa-me por completo. Não te sei responder. Agora uma coisa é certa, com dia e hora marcada de certeza que não funciona.

Entrevistadora. Finalmente gostaria de te agradecer e saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Entrevistada. Eu acho uma mudança nas mentalidades das pessoas. Eu tenho a sensação que, há doze anos atrás, quando se tentava implementar qualquer coisa de novo, havia uma profunda resistência da parte dos professores. E atualmente eu não acho isso, apesar de tudo. Acho que ainda há núcleos de resistência, digamos assim, mas que em geral as pessoas tendem a melhorar as suas práticas e a inovar as suas práticas. Há uma melhoria nesse ponto de vista. A avaliação foi um dos itens que fez com que essa situação fosse melhorando. Claro que toda a evolução técnica também ajudou, mas já havia a evolução técnica e ainda havia imensa resistência, neste momento não há tanta resistência a sugestões vindas de fora. A avaliação foi um dos pontos que levou os professores a aceitarem mais facilmente sugestões vindas de fora.

Agora uma coisa é certa, com dia e hora marcada de certeza que não funciona. ⇒

Consequências de se ter conhecimento prévio da Observação de Aulas

Eu acho uma mudança nas mentalidades das pessoas ⇒

Consequências da Avaliação do Desempenho Docente

...neste momento não há tanta resistência a sugestões vindas de fora. ⇒ **Consequências da Avaliação do Desempenho Docente**

A avaliação foi um dos pontos que levou os professores a aceitarem mais facilmente sugestões vindas de fora. ⇒ **Consequências da Avaliação do Desempenho Docente**

Fim da segunda entrevista

Entrevista da Docente Salete e ideias-chave

Entrevista n.º 3
Docente Salete – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 50 anos

Tempo de serviço: 26 anos

Tempo de serviço na escola: 22 anos

Grau académico: Licenciatura em Matemática Ramo Educacional

Escalão: 8º

Níveis de ensino: 8º e 11º ano – Matemática A

Cargos desempenhados: Sem cargos atribuídos

Discurso da Docente Salete	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço imenso teres acedido a colaborar comigo concedendo-me esta entrevista. Em primeiro lugar queria solicitar a tua autorização para gravar a entrevista.</p> <p>Entrevistada: Claro.</p> <p>Entrevistadora Quais os motivos que te levaram a não pedir aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. Não pedi aulas observadas por dois motivos. O primeiro porque não me queria estar a preocupar com esse assunto pois <u>não estava em situação específica de mudança de escalão</u>. A segunda, não é que eu tivesse medo das aulas observadas nem pouco mais ou menos, <u>é que os alunos também não gostam muito</u>. Olham para nós de maneira diferente, estão sempre desconfiados. Como sabes tive <u>aulas observadas há dois anos e a experiência não foi muito boa entre professor aluno</u>. Não fiquei com saudades das aulas observadas... <u>Não teve nada a ver com o observador! A turma não era fácil e foi muito complicado</u>.</p>	<p>Não estava em situação específica de mudança de escalão. (...) Os alunos também não gostam muito (...) Alunos difíceis ...aulas observadas há dois anos e a experiência não foi muito boa entre professor aluno. ⇒ Motivos de não pedir Aulas Observadas</p>

Entrevistadora. Qual é a tua opinião sobre a implementação do ciclo de observação de aulas em situação de Avaliação de Desempenho Docente? E fora deste âmbito?

Entrevistada.. Bem... em relação a isso, eu acho que foi bom, foi muito bom,... aliás. Estou a falar, não deste ano, mas da minha experiência de há dois anos com aulas observadas. Apesar de nós dizermos que vou dar uma aula normal, que vai tudo correr normalmente, vou dar uma aula como se não fosse uma aula observada,... porque as aulas, no fundo, são sempre observadas pelos nossos alunos,... mas observada por uma pessoa estranha à sala da aula,... a gente quer ser normal mas não é,... não é, conclusão todo aquele procedimento acho que foi bom. A reunião que houve antes foi muito proveitosa,...porque nós temos vícios... há muitos anos que eu estou a dar aulas e nós temos vícios que nem damos por eles. É neste aspecto que eu acho que esta avaliação é proveitosa. Isto é tipo um antibiótico para matar vírus ou bactérias. Nós temos vícios que nem damos por eles. Estamos a pensar que fazemos tudo bem e se calhar não estamos nada.... É este um dos poucos aspetos que eu acho que esta avaliação é ótima..... de repente temos alguém, dentro da sala de aula, que nos alerta para determinadas coisas que afinal não estão a funcionar bem! Na reunião que houve antes, aferimos planificações, conversámos sobre determinados pormenores que nem me passava pela cabeça...tive bons conselhos! A reunião pós também gostei. Foi feito um balanço sobre a aula... e há uma pessoa que nos vem dizer o que correu bem e os aspetos a melhorar... porque aos nossos olhos as coisas não são o que deviam ser. Eu gostei e não me importava de repetir. Só não gostei de tanta burocracia... de tanto papel...mas pronto é preciso pôr preto no branco...Mas realmente em termos das

“...observação de aulas que foi bom, foi muito bom... aliás” ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

A reunião que houve antes foi muito proveitosa,...porque nós temos vícios... há muitos anos que eu estou a dar aulas e nós temos vícios que nem damos por eles. ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

... de repente temos alguém, dentro da sala de aula, que nos alerta para determinadas coisas que afinal não estão a funcionar bem! Na reunião que houve antes, aferimos planificações, conversámos sobre determinados pormenores que nem me passava pela cabeça ... tive bons conselhos! ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

A reunião pós também gostei. Foi feito um balanço sobre a aula... e há uma pessoa que nos vem dizer o que correu

atitudes que eu devia tomar, ou situações em que eu podia fazer melhor se utilizasse esta ou aquela estratégia... realmente gostei e não me importava de repetir.

bem e os aspetos a melhorar... ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

Entrevistadora. De que forma o trabalho na preparação de uma aula observada e de uma aula não observada influencia o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?

Entrevistada. Eu tenho que ser sincera. Acho que não tem nada a ver...eu por acaso, quando dei a minha primeira aula observada, apesar de ter muitos anos de serviço,... quanto mais pensava na planificação da aula pior ficava...mais nervosa ficava, aquela coisa de estar agarrada a um papel e com medo de me esquecer de alguma coisa...e aquilo tem que ser dito... e aquilo tem que ser observado...o facto de ter de estar agarrada aquele papel provocou-me um stress tão grande... que só o medo do me esquecer de alguma coisa.... de saltar qualquer coisa que fosse importante... causou-me um mau estar horrível. Por exemplo, numa aula normal, eu preparo a aula e sei que no início da aula tenho que fazer uma síntese do que foi dado na última aula e iniciar a aula a partir daí. Mas se algum aluno intervir...eu, que até não tinha previsto falar neste assunto nesta aula, aproveito para explicar ao aluno...e de repente já estou numa matéria que até está mais à frente e que não tem muita ligação com a aula que foi planificada...a aula decorre de uma maneira completamente diferente daquilo que eu tinha previsto... mas parece-me que eu não posso calar o aluno e dizer-lhe olha espera lá um bocadinho que só amanhã é que vou falar nisso. Na aula observada a pessoa fica constrangida porque aquilo não estava no papel...mas se o aluno puxa por mim e me encaminha para outro sítio... eu vou, e se não conseguir dar a matéria planificada nesta aula fica para a próxima....com uma aula observada isto é horrível...uma

pessoa está tão apertadinha... tão apertadinha...parece que decorei um papel.

Entrevistadora. Qual a importância da observação de aulas na reflexão sobre as tuas práticas?

Entrevistada. Sim... como já disse na primeira parte, aquilo que se passou naquele ano deu para meditar em muita coisa, em muita coisa mesmo.... Foi a parte que eu mais gostei e que me tem ajudado a continuar a refletir e a meditar. Os nossos viciózitos vêm sempre ao de cima e os tópicos que temos que analisar... isso ajudou-me imenso e ainda penso nisso muita vez...ficou uma marca. Muitas vezes estou, em casa, a planificar uma aula e o que foi dito naquela altura vem-me à cabeça...não estou a mentir nadinha....Foi um marco importante na vida. Embora tenha gostado... gostava que não se soubesse o dia e a hora em que o observador ia. Preferia que o observador batesse à porta e dissesse:

Posso entrar? Posso assistir à tua aula?

Isto era ótimo! Há pessoas que podem ter opinião contrária...acharem que ficavam nervosas no momento...e não conseguem abrir a sala de aula no momento... mas para mim era ótimo... eu devo ser ao contrário das outras pessoas...mas o stress que tenho na noite...no dia anterior... não existia e essa parte ia-me aliviar tanto que eu acho que assim sim, ia ser uma aula normal.

Entrevistadora. De que forma o Trabalho Colaborativo entre os professores tem algum impacto no desenvolvimento profissional dos professores? Costumas fazer?

Entrevistada. Costumo fazer muito, muito. Aliás isso é uma prática desta escola e, hoje já não vivia sem isso. Se eu tivesse que mudar para uma escola onde isto não fosse realizado... eu ia estranhar muito. É um trabalho ótimo, Temos trabalho de

...aquilo que se passou naquele ano deu para meditar em muita coisa, em muita coisa mesmo.... Foi a parte que eu mais gostei e que me tem ajudado a continuar a refletir e a meditar. ⇒

Práticas de reflexão

gostava que não se soubesse o dia e a hora em que o observador ia. ⇒ **Consequências de se ter conhecimento prévio da Observação de Aulas**

...mas o stress que tenho na noite...no dia anterior ⇒ **Constrangimentos na Observação de Aulas**

Costumo fazer muito, muito. Aliás isso é uma prática desta escola e, hoje já não vivia sem isso. ⇒ **Trabalho Colaborativo**

pares, temos trabalho por níveis de escolaridade onde fazemos as nossas planificações e ajustes às planificações, critérios de avaliação. Fazemos uma coisa que eu há uns anos não fazia, que é, por níveis de escolaridade, fazer a reflexão e discussão das avaliações a atribuir aos nossos alunos no final de cada período. Cada uma de nós tem o seu mapazinho e, tendo em conta os critérios de avaliação para aquele nível, discutimos as avaliações em conjunto. Como estamos na implementação dos novos programas de matemática fazemos uma reflexão antes de atribuir as avaliações e fazemos uma reflexão depois no início do outro período. Já nem falo da elaboração de fichas informativas e formativas, fichas de trabalho preparação de material para o resto da semana. Planificarmos em conjunto a unidade didática ...e até esclarecimento de dúvidas entre professores. Por exemplo se estamos a elaborar uma ficha eu arranjo três ou quatro exercícios, a outra colega arranja outros três ou quatro de outro tipo... depois resolvemos a ficha e há discussão e um esclarecimento de dúvidas. Esse trabalho, além de ser um trabalho ótimo para os alunos pois no final as fichas são colocadas na plataforma Moodle ...e os nossos alunos têm aderido lindamente à utilização da plataforma de uma forma que eu nunca pensei...o aluno tem que ir à plataforma, tem que imprimir as fichas... mas eles têm aderido de uma forma espetacular. Mas no final sinto uma enorme recompensa...estás a perceber?...na nossa disciplina nunca se sabe tudo...há dúvidas...e o esclarecimento de dúvidas...a interpretação que cada um dá na resolução de um problema... só te digo que é um trabalho ótimo! Eu adoro. Eu não fazia... mas agora, todas as terças-feiras de tarde,... é uma tarde de muito trabalho mas muito esclarecedora. É ótimo.

Entrevistadora. Olha a pergunta que eu te ia agora fazer,

Temos trabalho de pares, temos trabalho por níveis de escolaridade.... Fazemos a reflexão e discussão das avaliações a atribuir aos nossos alunos no final de cada período. ⇒ **Trabalho Colaborativo**

Já nem falo da elaboração de fichas informativas e formativas, fichas de trabalho preparação de material para o resto da semana. Planificarmos em conjunto a unidade didática e até esclarecimento de dúvidas entre professores. ⇒ **Trabalho Colaborativo**

penso que já está quase respondida. Mas se quiseres acrescentar mais alguma coisa... eu ia perguntar-te como se processa o Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar? Esse Trabalho Colaborativo processa-se apenas na implementação do novo programa de matemática?

Entrevistada. Todo o grupo funciona assim. Por exemplo, à terça-feira estamos toda a tarde na escola, primeiro reunimos um bocadinho em grande grupo, às vezes apenas para um desabafo, não quer dizer que só se trabalhe...depois separamo-nos, por anos de escolaridade, desde o sétimo até ao décimo segundo ano. Olha, este ano só tenho pena de uma coisa... no décimo, de Matemática B, tenho que trabalhar sozinha pois só havia uma turma...e não tenho com quem trabalhar. Senti imensa diferença. Por vezes surgiam-me dúvidas e aí o que é que eu fazia? Recorria ao colega que tem o décimo primeiro ano de Matemática B e falava muitas vezes com ele. Ele está sozinho e eu estou sozinha...Anos diferentes mas a disciplina era a mesma e ajudávamo-nos um ao outro.

Entrevistadora. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?

Entrevistada. Não!... Podia até surgir alguma dificuldade em termos de possibilidade de encontro dos professores, mas uma vez que a escola nos facilitou a tarde de terça-feira para estarmos todos juntos...a partir daí não houve dificuldade nenhuma. Nos grupos onde trabalhei não houve dificuldade nenhuma.

Entrevistadora. De que forma o ciclo de observação de aulas tem algum impacto no desenvolvimento profissional? E no pessoal?

Entrevistada. Olha, é assim...negativamente só te tenho a

Todo o grupo funciona assim... primeiro reunimos um bocadinho em grande grupo,... depois separamo-nos, por anos de escolaridade, desde o sétimo até ao décimo segundo ano
⇒ **Trabalho Colaborativo**

dizer que é o estado emocional da pessoa. O resto...a nível de desenvolvimento pessoal e profissional, eu, pessoalmente sou a favor das aulas observadas. Acho-as muito importantes. Acho que se as pessoas fizessem as coisa simples e de um modo normal...eu vou dizer uma coisita chata....mas o que mais me arrepiava nas aulas observadas, e daí eu dizer que antes queria que me batessem à porta e me dissessem que hoje me apetece assistir à tua aula,.. é que à volta das aulas observadas há muitas flores e muito folclore. Há pessoas que andam meio aaano a preparar uma aula observada e esquecem-se que não há apenas uma aula durante o ano mas cento e tal aulas, por vezes...devia haver a mesma preocupação, na preparação das outras aulas, que há para essa. E isso “...cheira-me...” que não acontece! Daí, a minha revolta e a minha tristeza. Vejo pessoas a prepararem uma aula cinco estrelas e nas outras aulas... nem por isso...Eu acho que as aulas devem ser todas iguais. Aliás, chega a um ponto que até os alunos estranham... determinados comportamentos! Não estou a dizer que isto acontece no nosso grupo de Matemática... nem interessa onde é!..., Todas as aulas têm a mesma importância durante o ano... até aquela última aula que é só fazer a autoavaliação e despedirmo-nos até para o ano. Para mim até essa é muito importante.

Entrevistadora. Também concordo contigo. Todas as aulas são importantes.

Entrevistada. Tu desculpa mas eu quando começo a falar nunca mais me calo.

Entrevistadora. Não tem importância! Eu gosto de te ouvir! Podes apontar as possibilidades e os constrangimentos que antevês na operacionalização da observação de aulas?

Entrevistada. Já disse tanta coisa! Recordo que, quando tive

...nível de desenvolvimento pessoal e profissional, eu, pessoalmente sou a favor das aulas observadas. Acho-as muito importantes. ⇒ **A observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional.**

...à volta das aulas observadas há muitas flores e muito folclore...

aulas observadas, num relatório que fiz, dizia que a avaliação era um monumento à burocracia,... e este ainda é pior...mas será que existe um melhor? Por favor, não me façam a pergunta porque eu nunca pensei a sério nisso, nem me pagam para eu pensar nesse tipo de coisas. Mas, por exemplo, o relator ter um horário completo,... ter que ir assistir às aulas dos colegas,...ter por trás todo o trabalho de preparação que é necessário... Eu acho que num processo de avaliação havia um relator, sim senhor, mas devia estar um ano sóooo com esse trabalho. Não há dúvida que isto é...é... uma burocracia tão grande, são tantas as aulas que têm que observar, são tantos os encontros que vocês têm que ter...e outra coisa...isto é uma bola de neve...se eu quero ter aulas observadas, eu tenho muitos vícios... já sou professora há vinte e tal anos...e vou pedir aulas observadas...porquê? Se calhar porque estou a necessitar de uma reciclagem. Então vou pedir ajuda a alguém que me pode ajudar no meu saber estar... no meu saber ser,... na parte científica também...vou pedir ajuda a quem? Ao meu avaliador, claro! Mas o meu avaliador tem que ter tempo para mim... tem que ter tempo para me apoiar...certo?

Entrevistadora. Claro...

Entrevistada. Ora eu vou-te pedir apoio... vou-te pedir ajuda. Tu tens tempo? Se calhar não...Tens um horário completo nas mãos, vais ter tempo para me aturar? ... Isso é que devia ser a uma avaliação de um ano inteiro. Durante um ano inteiro vou ter um apoio, vou ter um professor que me vai acompanhar e ajudar. Não era para fazeres o meu trabalho! Mas era para me acompanhares quando eu precisasse. Em qualquer altura podia dizer-te:

- Olha Nubélia, amanhã queria que fosses observar a minha aula. Fiz esta planificação, vê se concordas.

... Eu acho que num processo de avaliação havia um relator, sim senhor, mas devia estar um ano sóooo com esse trabalho. (...) Então vou pedir ajuda a alguém que me pode ajudar no meu saber estar... no meu saber ser,... na parte científica também...vou pedir ajuda a quem? Ao meu avaliador, claro! Mas o meu avaliador tem que ter tempo para mim... tem que ter tempo para me apoiar...certo? ⇒ **Constrangimentos na Observação de Aulas**

Ora eu vou-te pedir apoio... vou-te pedir ajuda. Tu tens tempo? Se calhar não...Tens um horário completo nas mãos, vais ter tempo para me aturar? ... Isso é que devia ser a uma avaliação de um ano inteiro. Durante um ano inteiro vou ter um apoio, vou ter um professor que me vai acompanhar e ajudar ⇒ **Constrangimentos na Observação de Aulas**

Só que isto custa muito dinheiro ao Estado. Mas isto sim rendia, trazia muitos benefícios. Isto sim valia a pena, era um ano de aperfeiçoamento e ia-me fazer muito bem! A mim e a toda a gente... e as fantochadas, os folclores e os treinos acabavam logo. Acompanhavas-me em tudo,.. ajudavas-me, corrigias-me, ias dando as tuas opiniões e o à vontade acabava por ser tão grande entre as duas que iria fazer muito bem a todos os professores.

Entrevistadora. Claro...Olha já falaste mais que uma vez em fantochadas e treinos...olha a nível da nossa escola sentiste que havia pessoas que treinavam as aulas?

Entrevistada. Senti...muuuuito! A vários níveis!... Coisas que nem te passam pela cabeça!

Entrevistadora. A nível do nosso grupo?

Entrevistada. A nível do nosso grupo, não. No nosso grupo só senti a pressão do trabalho. Nós conversávamos e dizíamos umas para as outras:

Vou fazer tudo normal, como costumo fazer... como se a Nubélia lá não estivesse. Bolas... não é nada assim porque é um palpar do coração diferente de uma outra aula. Agora a nível de outros grupos, sim....é por isso que eu sinto cá dentro essa revolta...

Numa das minhas turmas, onde por acaso não tive aulas observadas, no início da aula os alunos disseram-me:

Oh professora, havia de ver a aula que acabámos de ter! Que espetáculo! Tivemos uma aula observada. É só pena que o professor não dê sempre aulas assim durante o ano todo!

Eu então perguntei:

- O que é que queres dizer com isso?

- Isto é que são auuulas!

Isto são comentários que eu ouço dos alunos quando entro na sala de aula. Fico sem palavras. Corto a conversa por ali, porque quanto mais sei pior. Mas esta é a opinião que estes miúdos têm das aulas observadas. Eles sentem que há qualquer coisa de diferente.

E depois há outras fantochadas, por exemplo, vou-te só contar esta. Não tem problema nenhum de estar a ser gravada pois a escola inteira sabe! Um dos parâmetros, já nem me lembro bem qual, naquela grelha enorme,...tinha não sei quantos..., mas era qualquer coisa do tipo se o professor tivesse preparado a aula de determinada maneira mas se alguma coisa faltasse, até a nível de material disponível, o professor ter a iniciativa de dar a aula de outra maneira... Um professor chegar ao ponto de pedir uma televisão velha, que já não funciona, para dentro da sala de aula para depois dizer:

- Ai e agora que não posso passar o filme....

E fazer de outra maneira só para dar resposta àquele parâmetro...Oh Nubélia, isto não é normal...isto não é normal. Isto, para mim, foi das coisas mais ridículas. Primeiro, nunca tal coisa me lembrava. Mas as pessoas servem-se de tudo para atingirem os seus fins. Eu não me importei de contar isto aqui, que acho que é gravíssimo, porque toda a gente sabia e comentava-se lá fora.

Entrevistadora. Isso comentava-se na sala de professores, era isso?

Entrevistada. Não era só na sala de professores, era mesmo lá fora...

Entrevistadora. Gostei de saber isso. Era um assunto que desconhecia totalmente.

Entrevistada. Pois, aconteceram as coisas mais mirabolantes que tu possas imaginar.

Entrevistadora. E tudo à custa das aulas observadas. Olha, nem calculas como te agradeço teres colaborado nesta entrevista. Soube coisas muito interessantes, que não fazia a mínima ideia que tinham acontecido.

Entrevistada. Olha, eu também gostei muito.

Entrevistadora. Finalmente gostaria de saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Entrevistada. Gostava de ter muitas ideias para te ajudar mas não me lembro de mais nada. Deus queira que este trabalho te corra bem. Ainda ontem comentei isto, lá em casa, com o meu marido:

- Olha a Nubélia meteu-se num tema que eu acho que nunca na vida era capaz de pegar, não era!...se calhar é um tipo de trabalho que te dá gozo fazer, mas é um trabalho.... como é que eu te hei-de dizer... de uma delicadeza...Oh Nubélia! ... bom trabalho mesmo... Não tenho mais palavras. Mas agora, que estamos a terminar, posso-te fazer uma pergunta, não posso? Nós pertencemos a um grupo de matemática com temas interessantíssimos e logo te foste meter num assunto destes! Tu, realmente gostas mesmo disto! Ora diz lá.

Entrevistadora. Fui nomeada avaliadora, no primeiro ciclo de avaliação, e senti que não estava à altura nem com formação suficiente para dar resposta ao que me estavam a pedir. Daí eu ter avançado para este tema para poder aprender e dar resposta àquilo que exigiam de mim.

Entrevistada. Mas isso é um tema muito difícil e muito delicado...

Entrevistadora. Tens razão. Mas eu senti que tinha que

procurar ajuda para saber o que estava a fazer, e já agora queria acabar o que comecei.

Entrevistada. Eu acho que fazes muito bem. Boa sorte. E sempre que precisares de alguma coisa...

Entrevistadora. Muito obrigada.

Fim da terceira entrevista

Entrevista da Docente Salomé e ideias-chave

Entrevista n.º 4

Docente Salomé – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 42 anos

Tempo de serviço: 16 anos

Tempo de serviço na escola: 3 anos

Grau académico: Licenciatura em Matemática

Escalão: 3º

Níveis de ensino: 7º e 8º anos

Cargos desempenhados: Diretora de Turma do Projeto Ritmus

Discurso da Docente Salomé	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço imenso estares disponível para me concederes esta entrevista. Em primeiro lugar queria solicitar a tua autorização para gravar esta nossa entrevista.</p> <p>Entrevistada: Está certo.</p> <p>Entrevistadora. Quais os motivos que te levaram a não pedir aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. <u>Porque acho que é muita pressão é muita preocupação e uma pessoa acaba por se preocupar muito na preparação de duas aulas e eu gosto de trabalhar no dia-a-dia o melhor que faço sem estar preocupada com aquela planificação toda. É muito trabalho antes, é muito trabalho depois, muita pressão....não era obrigada a ter, não pedi!</u></p> <p>Entrevistadora. Qual é a tua opinião sobre a implementação do ciclo de observação de aulas em situação de Avaliação de Desempenho Docente? E fora deste âmbito?</p> <p>Entrevistada. <u>Eu acho que não é essa reunião antes e essa reunião depois que faz com que os professores façam melhor</u></p>	<p>Porque acho que é muita pressão é muita (...) É muito trabalho antes, é muito trabalho depois, muita pressão....não era obrigada a ter, não pedi! ⇒</p> <p>Motivos de não pedir Aulas Observadas</p> <p>Eu acho que não é essa reunião antes e essa reunião depois que faz com que os professores façam melhor trabalho</p>

trabalho. Continuo a dizer que é muita pressão. Só o facto de uma pessoa ir mostrar a aula e mostrar aquela planificação toda... e acho que o nosso papel não se centra só aí. Faz-se muito trabalho que não é o que se faz um ano inteiro.

Entrevistadora. Alguma vez pediste observação de aulas?

Entrevistada. Não. Só vou pedir quando for obrigada.

Entrevistadora. De que forma o trabalho na preparação de uma aula observada e de uma aula não observada influencia o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?

Entrevistadora. Eu acho que não tem influência nenhuma. Eu, por exemplo, tive assessorias este ano e no entanto as minhas aulas decorriam normalmente. Por vezes havia um ou outro percalço exatamente como quando não se tem aulas observadas. E tive oportunidade de estar em Estudo Acompanhado e verificar que uma colega minha, que pediu aulas observadas, preparava as aulas com os alunos antes da aula observada. Eu acho isso muito incorreto e nunca faria isso! Se é para fazer um serviço desses mais vale não pedir aulas observadas. Lá está, as pessoas centram-se naquela aula. Eu acho que isso não é o importante. Este professor é o nosso avaliador? Tudo bem! Ele chegava, batia à nossa porta e entrava. Estava cinco ou dez minutos numa aula normal. Quando quisesse saía. Passado um mês, ou quando quisesse, aparecia outra vez, entrava e assistia novamente à aula. Assim, sim! Isso era avaliação. Agora preparar uma aula, um espetáculo ou dois não faz a minha maneira de ser.

Entrevistadora. Achas que há uma preparação muito extra para as aulas observadas?

Entrevistada. Acho que sim. Pelo menos foi o que eu vi lá em baixo. Reuniam-se só para preparar aquela aula. Para planificar a

Eu acho que não tem influência nenhuma ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

E tive oportunidade de estar em Estudo Acompanhado e verificar que uma colega minha, que pediu aulas observadas, preparava as aulas com os alunos antes da aula observada. ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

Aulas observadas sem hora marcada ⇒ **Consequências de se ter conhecimento prévio da Observação de Aulas**

<p><u>aula. Vi uma preocupação enorme em pedir o modelo de planificação a este ou àquele para se ter uma planificação mais ou menos comum. Achei demasiado trabalho e que, no fundo, não reflecte a nossa prática lectiva durante o ano todo.</u></p> <p>Entrevistadora. E a tua opinião em relação ao nosso grupo. Achas que isso se passou no nosso grupo ou aconteceu noutros grupos disciplinares?</p> <p>Entrevistada. Aquilo que eu estou a falar aconteceu com outro grupo disciplinar. Em relação ao nosso grupo não te sei dizer porque este ano tem sido muito complicado. Trabalhava lá em baixo e vinha cá cima trabalhar contigo e com a outra colega, não vi. Também sou sincera, se calhar não vi porque não estava cá em cima e portanto não acompanhei o que se passava. Portanto em relação ao nosso grupo não posso falar porque também não sei.</p> <p>Entrevistadora. Qual a importância da observação de aulas na reflexão sobre as tuas práticas?</p> <p>Entrevistada. <u>Não. Eu não melho as minhas práticas com a observação de aulas.</u> Preferia as assessorias, ali continuamente. Agora, quando mudei de professor, tive uma dúvida e não tive problema nenhum em questionar o colega sobre o assunto. Não me importava que fosse assim uma pessoa a avaliar-me. Podia ir a todas as aulas.... Sem tanta papelada, sem tanta burocracia acho que envolve muito papel.</p> <p>Entrevistadora. De que forma o Trabalho Colaborativo entre os professores tem algum impacto no desenvolvimento profissional dos professores? Costumas fazer?</p> <p>Entrevistada. Aqui sim! <u>Eu acho que o Trabalho Colaborativo é um dos pontos que está no auge... é o melhor que existe a nível</u></p>	<p>Reuniam-se só para preparar aquela aula. ⇒ A observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional.</p> <p>Achei demasiado trabalho e que, no fundo, não reflecte a nossa prática letiva durante o ano todo. ⇒ Constrangimentos da Observação de Aulas</p> <p>Não. Eu não melho as minhas práticas com a observação de aulas. ⇒ Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula</p> <p>Eu acho que o Trabalho Colaborativo é um dos pontos que está no auge... é o melhor que existe a nível do trabalho profissional. ⇒ Trabalho Colaborativo</p>
--	--

do trabalho profissional. E, este ano que tive oportunidade de o fazer... estava contemplado mesmo no horário, aí sim, acho que é das melhores coisas e se aprende muito. Pude aprender bastante. Acho que devíamos continuar e até, estar sempre contemplado no horário tempo para trabalho colaborativo. Cá em cima há muito Trabalho Colaborativo, mas lá em baixo não havia embora tivéssemos o PAM e dava para fazer isso. Mas ter mesmo contemplado no horário para que os professores, de cada ano de escolaridade, pudessem estar juntos e pudessem prepararem as atividades em conjunto.... Acho que é essencial para o sucesso dos alunos e para o nosso desenvolvimento profissional.

Entrevistadora. Como se processa o Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?

Entrevistada. Acho que se processa muito bem! Muito bem. Eu tive oportunidade de trabalhar com as colegas que tinham os mesmos anos que eu, e funcionou mesmo bem. Muito bem. Aqui pratica-se muito Trabalho Colaborativo.

Entrevistadora. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?

Entrevistada. Este ano não houve dificuldades. Lá está, com o Projeto Ritmus tinha Trabalho Colaborativo com as colegas do sétimo ano. No oitavo ano temos o PAM que me permitia encontrar com a minha colega do oitavo. Os problemas poderão existir quando não há compatibilidade de horário. De resto não vejo problema nenhum.

Entrevistadora. De que forma o ciclo de observação de aulas tem algum impacto no desenvolvimento profissional? E no pessoal?

Acho que é essencial para o sucesso dos alunos para o nosso desenvolvimento profissional. ⇒ **Trabalho Colaborativo**

Entrevistada. Não. Eu acho que não. Tem muito desgaste, pelo papeeel.... Muito papel.

Entrevistadora. Achas que há colegas fazem coisas muito diferentes daquilo que fazem usualmente em sala de aula?

Entrevistada. Alguns não. Falei com colegas que se preocupavam em fazer exatamente o que costumavam fazer em sala de aula. Mas se calhar alguns têm a preocupação de fazer coisas diferentes só naquela aula.

Entrevistadora. De que forma é que a observação de aulas pode incentivar a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?

Entrevistada. Eu nunca pedi, portanto não te posso responder. Não sei se há partilha ou não.

Entrevistadora. Podes apontar as possibilidades e os constrangimentos que antevês na operacionalização da observação de aulas?

Entrevistada. Muita burocracia. Por outro lado o relator devia ser da própria escola. E não acho que fosse preciso fazer um relatório com apresentação das evidências. Se o relator fosse da nossa escola acompanhava o nosso trabalho e não era preciso estar com tanta papelada. Eu, que não tenho aulas observadas, estou a fazer o relatório... é um trabalho que não dá frutos. É muito papel! E lembrar o que se fez o ano passado, e depois remeter... e depois não se encontra ou não se tem o papel que comprova aquilo... é uma dor de cabeça...

Entrevistadora. Finalmente gostaria de saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Entrevistada. Eu começo pelo relator que devia ser da nossa

Não. Eu acho que não. Tem muito desgaste, pelo papeeel.... Muito papel. ⇒
A observação de aulas no desenvolvimento pessoal e profissional

Muita burocracia. Por outro lado o relator devia ser da própria escola. (...) Se o relator fosse da nossa escola acompanhava o nosso trabalho e não era preciso estar com tanta papelada. ⇒
Constrangimentos da ADD

<p><u>escola. Devia acompanhar o avaliado, não como espia mas como pessoa que acompanha o avaliado e que no fim sabe dar a avaliação sem ter que se embrenhar em tanto papel. Então a nível do dossier acho um exagero. Toda a gente à procura de papéis,... papéis só para poderem engrossar o dossier. <u>A nível de observação de aulas não haver apenas duas aulas observadas e o relator poder entrar, dentro da sala de aula, a que hora quiser.</u></u></p> <p>Acho que isso será o mais correto para poder analisar o trabalho de qualquer professor.</p> <p>Entrevistadora. Agradeço imenso a tua colaboração.</p> <p>Entrevistada. Eu também gostei porque assim dei a minha opinião.</p>	<p>Eu começo pelo relator que devia ser da nossa escola (...). A nível de observação de aulas não haver apenas duas aulas observadas e o relator poder entrar, dentro da sala de aula, a que hora quiser. ⇒</p> <p>Constrangimentos da ADD</p>
---	---

Fim da quarta entrevista

Entrevista da Docente Samanta e ideias-chave

Entrevista n.º 5

Docente Samanta – julho de 2011

Perfil da entrevistada Samanta

Idade: 36 anos

Tempo de serviço: 14 anos

Tempo de serviço na escola: 3 anos

Grau académico: Licenciatura em Ensino da Matemática

Escalão: 3º

Níveis de ensino: 9º, 7º, 8º CEF

Cargos desempenhados: Diretora de Turma

Discurso da Docente Samanta	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço imenso teres acedido a colaborar comigo concedendo-me esta entrevista. Em primeiro lugar queria solicitar a tua autorização para gravar esta nossa entrevista.</p> <p>Entrevistada: Está dada a autorização</p> <p>Entrevistadora. Muito obrigada. As tuas informações e opiniões são fundamentais para que eu possa continuar com a minha investigação e são absolutamente confidenciais sendo apenas utilizadas no âmbito deste trabalho. Dando início à entrevista perguntava-te quais os motivos que te levaram a não pedir aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. <u>Foi principalmente a disponibilidade de tempo. O stress que podia daí advir,</u> como tu sabes tenho dois filhos pequenos, e sempre foi difícil conciliar o trabalho letivo, com o trabalho de casa, com as crianças... e com o marido com um trabalho muito complexo, chega a casa muito tarde e a disponibilidade para me ajudar é muito pouca. Foram estas as razões que me fizeram optar por não ter aulas observadas. Tive</p>	<p>Foi principalmente a disponibilidade de tempo. O stress que podia daí advir. ⇒ Motivos de não pedir Aulas Observadas</p>

peças que me alertaram para o facto de que não pedir aulas observadas podia acarretar algum tipo de consequências, mas eu ponderei e na ponderação que eu fiz tive que delinear que se eu queria fazer um trabalho em condições naquilo que me era pedido na escola, nas aulas, nas atividades e em todo o trabalho que daí advinha, ...não era o facto de vocês virem observar as aulas era mais o stress a que me iria sujeitar e para a minha cabeça ficar, pelo menos este ano dado que na minha situação não tinha obrigatoriedade de ter aulas assistidas, optei por não ter.

Entrevistadora. Qual é a tua opinião sobre a implementação do ciclo de observação de aulas em situação de Avaliação de Desempenho Docente? E fora deste âmbito?

Entrevistada. Acho que isso é uma problemática normal. Quando uma pessoa tem alguém a observar as aulas gosta de antemão saber o que a pessoa está à espera...há que mostrar o material que se vai utilizar na aula...poderá estar de acordo com o que estão a pensar ambas as partes...uma das partes pode não pensar a mesma coisa e convém ter isso tudo estabelecido...pré-estabelecido. A situação de aula é óbvio que em princípio a pessoa já sabe, minimamente, o que vai acontecer e já está à espera das possíveis consequências que daí advêm. Posteriormente convém saber como correu a aula, se correu bem... se correu mal...sabes que eu tive estágio pedagógico e quando lá ia a minha orientadora pedagógica era isso que acontecia. Havia o antes, o durante e o depois. Tudo normalíssimo.

Entrevistadora. De que forma o trabalho na preparação de uma aula observada e de uma aula não observada influencia o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?

Entrevistada. Olha... é o que eu te digo! A questão de ser aula

(...) pelo menos este ano dado que na minha situação não tinha obrigatoriedade de ter aulas assistidas, optei por não ter. ⇒ **Motivos de não pedir Aulas Observadas**

Posteriormente convém saber como correu a aula, se correu bem... se correu mal ⇒ **Importância da Observação de Aulas**

observada ou não observada...beeeem...quando a aula é observada a pessoa tenta fazer uma coisinha melhor...imagina que eu agora ia pedir uma observação de aulas, embora eu de vez em quando utilize o quadro interactivo, nessa aula iria tentar utilizar a tecnologia para dar a entender que estava à vontade...tentava ao máximo tirar partido da aula observada e mostrar que de facto domino certas situações e as tecnologias.

Não chegava à aula ditava o sumário e dizia: olhem, hoje vamos fazer os exercícios tal, tal e tal... e depois o TPC...quem vai observar a aula também se apercebe se aquilo é uma aula que os miúdos estão habituados a ter ou não... Mas é evidente que quando se sabe que vai lá alguém, uma pessoa tenta dar um arzinho da sua graça....digamos.

Entrevistadora. Portanto havendo uma observação de aula...

Entrevistada. Enriquece...vai enriquecer de certeza absoluta.

Entrevistadora. Portanto não é a mesma coisa...

Entrevistada. Não, não é. A pessoa tenta ao máximo enriquecer a aula e usar as novas tecnologias.

Tocou o telemóvel da colega, esta atendeu, e eu desliguei o gravador. Depois de desligar o telemóvel a colega pediu desculpa pelo sucedido. Voltei a ligar o gravador prosseguindo com a entrevista.

Entrevistadora. Qual a importância da observação de aulas na reflexão sobre as tuas práticas?

Entrevistada. Não!... não é a aula observada que me vai pôr a dar melhores aulas... Só se for depois na conversa que vou ter com a pessoa que me observou. Se acha que há alguma coisa a melhorar ou se alguma coisa não correu bem... A nossa prática e a forma como damos aulas, ... os nossos conhecimentos...está lá

quando a aula é observada a pessoa tenta fazer uma coisinha mais apelativa ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas**

essa aula iria tentar utilizar a tecnologia para dar a entender que estava à vontade...tentava ao máximo tirar partido da aula observada e mostrar que de facto domino certas situações e as tecnologias. (...) Mas é evidente que quando se sabe que vai lá alguém, uma pessoa tenta dar um arzinho da sua graça....digamos. ⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

Enriquece...vai enriquecer de certeza absoluta... A pessoa tenta ao máximo enriquecer a aula e usar as novas tecnologias. ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

Não!... não é a aula observada que me vai pôr a dar melhores aulas... Só se for depois na conversa que vou ter com a pessoa que me observou. Se acha que há alguma coisa a melhorar ou se alguma coisa não correu bem... ⇒ **Práticas de reflexão**

tudo, não está nada dissimulado, não é?

Entrevistadora. De que forma o Trabalho Colaborativo entre os professores tem algum impacto no desenvolvimento profissional dos professores? Costumas fazer?

Entrevistada. Sim, sim. Isso é muito importante. Nós no nosso Agrupamento trabalhamos aqui, mas lá em baixo já estávamos habituados, às terças-feiras, reuníamos e a troca de materiais era constante. Aí sim, é que aproveitamos muitas situações. O Coordenador do Departamento trazia joguinhos e materiais que por vezes nos eram muito úteis para introduzir qualquer tipo de conceito. Aqui, trabalho com as colegas que têm os mesmos níveis, trocamos materiais, fichas... aqui são muito mais enriquecidas... lá em baixo era muito mais simples...e nesse contexto refletimos sobre as nossas turmas, sobre materiais que existem na internet e que cada um pode explorar... ou alguém diz que vai enviar um PowerPoint para a introdução das translações, rotações e simetrias, muito giro, que até foste tu que mandaste, estás a ver...o mais importante de facto é nós trabalharmos todas. Haver um tempo em que nós temos que estar lá, e estamos a aproveitar o tempo e a trabalhar.

Entrevistadora. Como se processa o Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?

Entrevistada. A nível de colegas que têm o mesmo ano que eu,...oh pá nada a declarar. A colega que é supervisora nunca esteve connosco...mas à parte isso nada a declarar! Mandamos por e-mail os nossos materiais trocamos ideias. Quanto ao trabalho do grupo, em si, trabalhamos por níveis de escolaridade e não interferimos no trabalho uns dos outros. Podia haver mais transversalidade no nosso grupo. Olha, estou a fazer isto,...vai dar jeito para aquele colega que está a lecionar o décimo ano....há dificuldades... como vamos combater isto. Vamos

Sim, sim. Isso é muito importante.... Aqui, trabalho com as colegas que têm os mesmos níveis, trocamos materiais, fichas...refletimos sobre as nossas turmas, sobre materiais que existem na internet e que cada um pode explorar ⇒ **Trabalho Colaborativo**

aprofundar isto um bocadinho mais para quando chegar a altura estar um pouco mais à vontade. Sente-se que entre o grupo todo não há essa espontaneidade. Todos os que estão a trabalhar num determinado nível...estamos todos à vontade, com o resto do grupo só se forem interrogados é que partilham alguma coisa connosco.

Entrevistadora. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores do grupo disciplinar?

Entrevistada. As pessoas restringem-se ao máximo relativamente ao que estão a lecionar e não olham muito para o que está de lado. Há situações a nível do décimo ano que se, no nono tivessem sido aprofundadas....tive o caso de uma miúda que não sei porquê tinha dificuldades nas funções afins, que é uma coisa que se dá no oitavo ano. Eu não estava a perceber como é que ela tinha dificuldade....se os colegas, que a tiveram o ano passado como aluna, me alertassem para a especificidade desta aluna e para as suas dificuldades isso facilitava-me imenso a vida. O facto de estarmos a trabalhar numa sala, que é pequenina, está gente a falar e ninguém se entende. Na realidade podemos reunir pelos nossos anos de escolaridade mas, se calhar, no fim fazer um apanhado geral do que está a ser feito. Nós que estamos mais habituadas ao terceiro ciclo, só temos dado aulas até ao nono ano, não temos muito bem a perceção do que é necessário e útil para os anos subsequentes.

Entrevistadora. Claro...

Entrevistada. É uma sugestão que eu deixo aqui. Depois de nos reunirmos no grupo pequenino podíamos reunir todos e fazermos o ponto da situação, dando conhecimento uns aos outros do que estava a ser feito.

Entrevistadora. Claro. Olha de que forma o ciclo de observação de aulas tem algum impacto no desenvolvimento profissional? E no pessoal?

Entrevistada. Não acho que tenha impacto nenhum, a não ser que se fica ansiosa, nervosa...mas acho que isso é perfeitamente normal.

Entrevistadora. Alguma vez tiveste observação de aulas?

Entrevistada. Só no estágio pedagógico, claro. Há dois anos houve aquela confusão toda...uns diziam que sim... outros diziam que não....a minha escola abandonou tudo e ninguém pediu observação de aulas. E eu como não me sentia em condições mentais de dar continuidade a um trabalho bom na sequência do que iria fazer optei por ficar na situação de não observação de aulas. Mas não é nada que me assuste. Eu queria fazer um trabalho bem feito e acho que não tinha as condições necessárias, a nível pessoal, de me incumbir de tal tarefa. Só por causa disso, sinceramente.

Entrevistadora. Como é que a observação de aulas pode incentivar a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?

Entrevistada. Eu acho que os colegas são muito egocêntricos, muito egoístas. Tenho conhecimento de aulas que até foram... qualquer coisa de excepcional e que eu até tinha curiosidade em ver... em saber...que me mostrassem...e parece que ficou tudo em segredo...e acho que não devia ser assim. São situações que eu não entendo porque eu trabalho, estou habituada a disponibilizar tudo, tudo o que tenho dou e mando e há situações, principalmente quando há aulas assim tão boas, fazia todo o sentido serem divulgadas...a todos...quais os recursos e estratégias que foram utilizados, que meios foram utilizados e

Não acho que tenha impacto nenhum ⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

Eu acho que os colegas são muito egocêntricos, muito egoístas. Tenho conhecimento de aulas que até foram... qualquer coisa de excepcional e que eu até tinha curiosidade em ver... em saber...que me mostrassem...e parece que ficou tudo em segredo...e acho que não devia ser assim. ⇒ **Partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes com Aulas Observadas.**

principalmente a reação que houve. Esse tipo de aula até devia ser um exemplo para todos nós...e eu não vejo isso, fica tudo muito em segredo.

Entrevistadora. As pessoas querem brilhar?

Entrevistada. É, acho que sim. Olha e já agora vou voltar um bocadinho atrás. Acho que a observação de aulas serve para isso, infelizmente. É um meio que a pessoa que sabe que consegue transmitir, que tem poder de enriquecer, de brilhar. Mas brilha para ela própria e porventura para quem lá está. É pena não brilhar para toda a gente. Para toda a gente ver. E a gente aí não ficávamos na coscuvilhice. Podíamos dizer:

- Não, eu fui lá ver e realmente foi algo que eu nunca pensei que os miúdos se comportassem da maneira que foi, a situação que consegui proporcionar na realização da tarefa...uma coisa é nós falarmos, outra coisa é ver na realidade.

Entrevistadora. Certo. Olha, podes apontar as possibilidades e os constrangimentos que antevês na operacionalização da observação de aulas?

Entrevistada. Olha, o que eu acho é que a observação de aulas não devia ser feita por pessoas da escola. Devia ser feita por pessoas externas. Eu acho que muitas das situações constrangedoras, de mau ambiente, de mau estar e, possivelmente, as pessoas não quererem falar, deve-se ao facto de as pessoas se conhecerem umas às outras. Se a pessoa viesse de fora, vinha cá determinado dia, o docente que pediu aulas observadas reúne com este avaliador externo, as coisas são mais abertas, não fica em segredo deles, não se comenta que este ou aquele está a ser beneficiado. Uma pessoa de fora evitava muitas situações desagradáveis. Estas são as críticas que eu tenho a fazer a esta avaliação que destabiliza todo o corpo docente.

Acho que a observação de aulas serve para isso, infelizmente. É um meio que a pessoa que sabe que consegue transmitir, que tem poder de enriquecer, de brilhar. Mas brilha para ela própria e porventura para quem lá está. É pena não brilhar para toda a gente ⇒ **Perceção da experiência da Observação de Aulas**

Olha, o que eu acho é que a observação de aulas não devia ser feita por pessoas da escola. Devia ser feita por pessoas externas. ⇒ **Avaliador externo**

Ficam todos a olhar uns para os outros...

Entrevistadora. Achas que, devido à avaliação, há mau ambiente na escola?

Entrevistada. Acho...Decididamente acho.

Entrevistadora. Podes contar algum episódio onde tenhas sentido esse mau ambiente ou alguma situação que consideres constrangedora?

Entrevistada. Olha como é que eu te hei-de dizer...Imagina.. o que é que eu vejo... as pessoas que pediram observação de aulas querem protagonismo. O facto dessa pessoa se dar muito bem com o relator ou relatora origina esse tipo de comentários. Se uma pessoa for brilhante naquilo que faz, ótimo! Mas se for dado a conhecer a alguém exterior e esse alguém exterior, que é uma pessoa idónea, que não tem qualquer tipo de relação com o avaliado, a anunciar o facto de ter sido uma aula extraordinária, ninguém lhe pega. Fica precavida a pessoa que necessariamente tem um bom desempenho e ficam precavidas as pessoas que de algum modo têm cargos e que estão a aprender muita coisa e, no meio disto tudo, até incentivava um bocadinho mais as pessoas a começarem a revelar-se. Eu ouço as pessoas a falarem...e penso que realmente assim é...porque vocês conhecem-se há quinze, vinte anos, não são pessoas que caem aqui de paraquedas! Não são as pessoas que passam aqui por um ano. Vocês conhecem-se uns aos outros, sabem como é que lidam, como é que trabalham, como é que fazem e o que cada um faz. Não é uma pessoa que apareceu aqui, que veio não sei de onde e que uma pessoa fica a pensar, mas onde é que esta foi buscar isto! É só o que eu tenho a dizer.

Entrevistadora. Olha, gostei muito de te ouvir... Aprendi muito... Soube muitas novidades interessantes. Está aqui muita

as pessoas que pediram observação de aulas querem protagonismo. O facto dessa pessoa se dar muito bem com o relator ou relatora origina esse tipo de comentários. ⇒ **Clima de escola com a ADD**

porque vocês conhecem-se há quinze, vinte anos, não são pessoas que caem aqui de paraquedas! ⇒ **Clima de escola com a ADD**

matéria para eu refletir.

Entrevistada. Olha, Nubélia apenas expressei o que sentia. E o facto de eu não pedir aulas observadas foi uma decisão a nível pessoal. Como sabes tenho familiares que me alertaram para as vantagens de eu pedir observação de aulas...era só acrescentar àquilo que já tenho que fazer, as aulas observadas...mas foi mais a ansiedade que isso poderia gerar e principalmente um ano que eu sinto que ainda não é definitivo. Foi um ano em que estivemos nesta... vai...não vai...isto acaba...não acaba...e no meio disto tudo para a minha cabeça funcionar e eu conseguir fazer aquilo que estava incumbida que era dar aulas... preferi este ano não!... Vamos ver no que isto vai dar...Em princípio vamos ter agora algo estável,...em princípio para quatro anos. A partir daí começo a dar um pouco mais de atenção até porque vou ter de mudar de escalão e portanto vou ter que avançar.

Entrevistadora. Finalmente gostaria de saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação? Dado que, vocês, do lado de lá, têm outra vivência e outra perceção dos acontecimentos que por vezes nos escapam.

Entrevistada. Não sei se existem recursos humanos ou não, mas porque não os avaliadores serem de outra escola? Do concelho não porque se calhar também se conhecem...mas de outra área pedagógica...e tentar fazer um intercâmbio. Não sei se isso é viável para vocês!...Uns irem lá ...outros virem cá...sei que não se podem admitir pessoas e portanto todo este trabalho tem que ser feito a nível das escolas. E aqueles que continuarem mesmo...com este tipo de trabalho e para dar algum tipo de estabilidade a nível docente...que as pessoas partilhem, colaborem mas genuinamente e sinceramente, percebes?...Dado que fazemos todos parte do mesmo barco e temos alguém de

Não sei se existem recursos humanos ou não, mas porque não os avaliadores serem de outra escola? Do concelho não porque se calhar também se conhecem...mas de outra área pedagógica ⇒ **Avaliador externo na ADD**

fora que vem cá ver o nosso barco e se, esse alguém confirmar que, na nossa escola, há boas práticas...que há alguém que sobressaiu, acho que é excepcional, até seria interessante haver um quadro de honra com os melhores professores...acho que sim! Mas sem serem pessoas da escola a serem sacrificadas...porque no meio disto tudo... eu sinto...por mais que digam...são sempre os mesmos sacrificados...e se há aulas excepcionais ...eu gostava de ver...sinceramente gostava de ver e aprender alguma coisa. Só assim é que se enriquece.

Entrevistadora. Se calhar, se tivéssemos oportunidade de observarmos aulas uns dos outros, sem termos em linha de conta a avaliação, achas que isso seria muito mais proveitoso para nós?

Entrevistada. Porque não? Qual é o problema? Os miúdos até já estão habituados a ver alguém dentro da sala de aula com as assessorias. Se isto for para a frente é bom, é benéfico que todos estejamos habituados a ter alguém dentro da sala de aula... e quando o relator viesse era apenas mais um que queria assistir às aulas e tudo decorria dentro da normalidade. Se isto continuar, creio que é a maneira mais simples de se resolverem estas situações é começarmos a assistir às aulas umas das outras e vocês irem observar aulas a outras escolas de colegas que não conhecessem. Assim não havia oportunidade de comentários...

Entrevistadora. Obrigada. Agradeço imenso a tua colaboração.

Fim da quinta entrevista

Entrevistas às Docentes Relatoras e Ideias chave

Entrevista à Relatora Regina e Ideias chave

Entrevista n.º 1

Relatora Regina – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 54 anos

Tempo de serviço: 30 anos

Tempo de serviço na escola: 23 anos

Grau académico: Licenciatura em Matemática, Ramo Educacional

Escalão: 8º

Níveis de ensino: 10º e 12º anos de Matemática A

Cargos desempenhados: Relatora

Discurso da Relatora Regina	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço imenso teres acedido a colaborar comigo concedendo-me esta entrevista. Em primeiro lugar queria solicitar a tua autorização para gravar esta nossa entrevista.</p> <p>Entrevistada. Está bem. À vontade.</p> <p>Entrevistadora. É a primeira vez que és relatora?</p> <p>Entrevistada. Sim.</p> <p>Entrevistadora. Desde quando exerces o cargo de professora relatora?</p> <p>Entrevistada. Desde finais do primeiro período. Primeiro fui contactada pelo Coordenador do Departamento e depois pelo Presidente da CAP. Fui contactada pelos dois.</p> <p>Entrevistadora. Gosta de desempenhar este cargo?</p> <p>Entrevistada. Não.</p> <p>Entrevistadora. Quais os aspetos mais aliciantes? E quais os</p>	

mais constrangedores?

Entrevistada. Os aspectos mais constrangedores são o estarmos a avaliar colegas de há tantos anos. Damo-nos todos muito bem mas, no fim, temos que atribuir uma nota e nem sempre a nota será do agrado do avaliado, digo eu, não sei, pois como te disse é a primeira vez que estou a ser relatora. É na realidade o maior constrangimento que eu sinto, é ter que avaliar colegas de trabalho.

Entrevistadora. Consideras importante a observação de aulas na avaliação de desempenho e não só?

Entrevistada. Eu pessoalmente não acho que tenha muita. Até porque nós estamos habituados a trabalhar em assessorias e, nas assessorias, também vemos como é que o colega trabalha e podemos partilhar experiências. Sinceramente não acho que duas aulas observadas sirvam para mostrar o trabalho de um professor. Podem fazer muitos floreados para uma aula observada e isso não corresponder ao que se passa durante o ano.

Não foi o que se passou com a minha avaliada pois correu tudo muito bem. Estou a falar em termos gerais sobre o que se passa em aulas observadas na avaliação.

Entrevistadora. Pensas que os professores fazem muitos floreados apenas para as aulas observadas?

Entrevistada. Eu acho que a minha avaliada não o fez. Mas ouço alguns comentários na escola. Se são verdade ou mentira não sei mas acredito que alguns colegas o façam.

Entrevistadora. Queres ser mais explícita. Esses comentários, que tens ouvido, foram a nível do nosso grupo disciplinar, foram noutros grupos ou noutras escolas?

Entrevistada. Não! A nível do nosso grupo não! Mas ouço comentários na sala de professores, mas nada no nosso grupo!

Os aspectos mais constrangedores são o estarmos a avaliar colegas de há tantos anos ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas.**

É na realidade o maior constrangimento que eu sinto, é ter que avaliar colegas de trabalho. ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas.**

Eu pessoalmente não acho que tenha muita (...) Sinceramente não acho que duas aulas observadas sirvam para mostrar o trabalho de um professor. Podem fazer muitos floreados para uma aula observada e isso não corresponder ao que se passa durante o ano ⇒ **Importância da Observação de Aulas**

<p>Entrevistadora. Quais os motivos que te levaram a não pedir aulas observadas?</p> <p>Entrevistada. <u>Não pedi aulas observadas porque não era obrigada a isso. Mas posso dizer-te que há dois anos pedi aulas observadas e acho que isso não contribuiu em nada para que eu melhorasse.</u></p> <p>Entrevistadora. Quais os aspetos que consideras positivos na observação de aulas?</p> <p>Entrevistada. <u>Há sempre o aspeto positivo de estarmos a ver a aula de uma colega. Aprendemos sempre qualquer coisa. Para mim esse é o único aspeto positivo.</u></p> <p>Entrevistadora. E negativos?</p> <p>Entrevistada. <u>Negativos, penso que os avaliados ficam sempre um bocadinho nervosos. Isso aconteceu comigo enquanto avaliada.</u></p> <p>Entrevistadora. Enquanto relatora caracteriza a tua experiência na observação de aulas.</p> <p>Entrevistada. Em relação à minha avaliada correu tudo muito bem. Mas o pior da avaliação não é a observação de aulas!</p> <p>Entrevistadora. Então o que é?</p> <p>Entrevistada. <u>É aquela ficha que tem que se preencher e depois a nota que tem que se atribuir. Isso é que é o pior.</u></p> <p>Entrevistadora. Foi uma experiência positiva? Consideras que aprendeste alguma coisa?</p> <p>Entrevistada. <u>A colega avaliada recorre bastante às novas tecnologias e aprendi bastante com isso.</u></p>	<p>Não pedi aulas observadas porque não era obrigada a isso. Mas posso dizer-te que há dois anos pedi aulas observadas e acho que isso não contribuiu em nada para que eu melhorasse. ⇒ Motivos de não pedir Aulas Observadas</p> <p>Há sempre o aspeto positivo de estarmos a ver a aula de uma colega. Aprendemos sempre qualquer coisa. Para mim esse é o único aspeto positivo. ⇒ Possibilidades da Observação de Aulas.</p> <p>Negativos, penso que os avaliados ficam sempre um bocadinho nervosos. Isso aconteceu comigo enquanto avaliada. ⇒ Constrangimentos da Observação de Aulas.</p> <p>É aquela ficha que tem que se preencher e depois a nota que tem que se atribuir. Isso é que é o pior. ⇒ Perceção da experiência da Observação de Aulas</p> <p>A colega avaliada recorre bastante às novas tecnologias e aprendi bastante com isso. ⇒ Possibilidades da Observação de Aulas</p>
--	--

<p>Entrevistadora. Qual a tua opinião acerca do impacto da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula?</p> <p>Entrevistada. <u>Da experiência que tenho, não tem impacto nenhum.</u></p> <p>Entrevistadora. Sentiste necessidade de fazer algum investimento pessoal em formação para desempenhar o cargo de relatora?</p> <p>Entrevistada. <u>Não tive nenhuma formação específica. Reuni-me contigo e com a outra relatora e analisámos a legislação. Tentei estar atualizada e principalmente estar esclarecida.</u> Mas, não tive formação específica.</p> <p>Entrevistadora. Não participaste em nenhuma formação promovida pelo nosso centro de Formação ou pela DGIDC (Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular)?</p> <p>Entrevistada. Apenas participei numa pequena formação, com a duração de três horas, onde a Diretora do Centro de Formação, trouxe um PowerPoint com os aspetos a ter em conta no modelo de ADD. Foi o que a escola ofereceu! <u>Mas eu também não procurei, nem procuro porque eu não concordo muito com este sistema de avaliação. Não concordo muito não!... Não concordo nada!</u></p> <p>Entrevistadora. Na tua opinião qual é a importância do Trabalho Colaborativo entre os professores relatores?</p> <p>Entrevistada. Ah isso sim! <u>É muito importante no sentido de trocar experiências, partilhar ideias, enriquecermo-nos.</u></p> <p>Entrevistadora. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores relatores do grupo disciplinar?</p>	<p>Da experiência que tenho, não tem impacto nenhum. ⇒ Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula</p> <p>Não tive nenhuma formação específica. Reuni-me contigo e com a outra relatora e analisámos a legislação. Tentei estar atualizada e principalmente estar esclarecida ⇒ Necessidade de formação</p> <p>Mas eu também não procurei, nem procuro porque eu não concordo muito com este sistema de avaliação. Não concordo muito não! ... Não concordo nada! ⇒ Necessidade de formação</p> <p>É muito importante no sentido de trocar experiências, partilhar ideias, enriquecermo-nos. ⇒ Trabalho Colaborativo entre as professoras relatores</p>
--	--

Entrevistada. Não houve dificuldades nenhuma. Correu tudo bem. Houve um perfeito Trabalho Colaborativo. Mas isso saiu de nós que vínhamos para cá trabalhar numa tarde livre. Analisávamos a legislação, colocávamos dúvidas umas às outras, fazíamos uma lista das dúvidas a colocar à CADD (Comissão de Avaliação do Desempenho Docente), preparámos todas as reuniões que fizemos com os nossos avaliados. Preparámos, em conjunto, tudo o que dizia respeito ao processo de avaliação. Claro que isto é a minha opinião.

Entrevistadora. Na tua ótica quais são as vantagens e constrangimentos que advêm da Observação de Aulas?

Entrevistada. A única vantagem que até já te disse é aprender. Aprende-se sempre qualquer coisa. Os colegas utilizam recursos que eu não costumo utilizar e portanto aprendo sempre alguma coisa. O constrangimento é eu estar dentro da sala de aula como avaliadora e a colega como avaliada. E o problema maior é que eu no final tenho que atribuir uma nota. Eu gostaria de observar a aula, de aprender e de partilhar com ela os pontos fortes e fracos, sempre no aspeto formativo obviamente, mas no final não ter que atribuir uma nota.

Entrevistadora. Que importância atribuis às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas?

Entrevistada. Na reunião pré é essencial o avaliador saber a caracterização da turma. É bom também analisar o plano de aula e, se for caso disso reformulá-lo. Na reunião pós analisa-se o que correu bem e o que correu menos bem e reflete-se acerca das causas. Por exemplo, na primeira aula observada a avaliada iniciou a aula registando o sumário. Acontece que ela não

Houve um perfeito Trabalho Colaborativo. ⇒ **Trabalho Colaborativo entre as professoras relatoras**

A única vantagem que até já te disse é aprender. Aprende-se sempre qualquer coisa. Os colegas utilizam recursos que eu não costumo utilizar e portanto aprendo sempre alguma coisa. ⇒ **Possibilidades da Observação de Aulas**

O constrangimento é eu estar dentro da sala de aula como avaliadora e a colega como avaliada. E o problema maior é que eu no final tenho que atribuir uma nota. Eu gostaria de observar a aula, de aprender e de partilhar com ela os pontos fortes e fracos, sempre no aspeto formativo obviamente, mas no final não ter que atribuir uma nota. ⇒ **Constrangimentos na Observação de Aulas**

Na reunião pré é essencial o avaliador saber a caracterização da turma. É bom também analisar o plano de aula e, se for caso disso reformulá-lo ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

<p>cumpriu o plano de aula. Conversámos sobre o assunto e eu sugeri-lhe que registasse o sumário no final da aula. Ela aceitou a ideia e, na segunda aula observada, já ditou o sumário no final da aula. <u>A nossa reflexão teve como consequência uma alteração nas práticas da avaliada.</u></p> <p>Entrevistadora. A tua avaliada aceitava bem as tuas sugestões?</p> <p>Entrevistada. Sim, sim. A minha avaliada aceitava tudo o que eu lhe sugeria.</p> <p>Entrevistadora. Qual o impacto que as tuas críticas tiveram no professor observado?</p> <p>Entrevistada. Eu acho que para ela foi muito positivo. Estou-me a lembrar que na grelha de observação direta eu sugeri várias coisas e ela agradeceu as minhas sugestões.</p> <p>Entrevistadora. Na tua opinião consideras que a observação de aulas incentiva a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes?</p> <p>Entrevistada. <u>No caso do nosso grupo disciplinar acho que não. Nós já fazemos Trabalho Colaborativo há muitos anos. Não é a observação de aulas que vem incentivar a partilha de conhecimentos e cooperação entre docentes porque isso já é feito, no nosso grupo disciplinar, há muitos anos.</u> Estou-me a lembrar que ainda não estava tudo informatizado e nós sempre que dávamos uma ficha ou um teste tirávamos fotocópias a mais e distribuíamos por todos os colegas. Sempre trocámos e partilhámos os nossos materiais. Sempre foi assim.</p> <p>Entrevistadora. Podes apontar os constrangimentos que sentiste na operacionalização da observação de aulas?</p> <p>Entrevistada. <u>Para mim é ter que atribuir uma nota. Se eu pudesse observar as aulas sem ter que atribuir uma nota no final</u></p>	<p>Na reunião pós analisa-se o que correu bem e o que correu menos bem e reflete-se acerca das causas. ⇒ Práticas de reflexão</p> <p>A nossa reflexão teve como consequência uma alteração nas práticas da avaliada. ⇒ Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula</p> <p>No caso do nosso grupo disciplinar acho que não. Nós já fazemos Trabalho Colaborativo há muitos anos. Não é a observação de aulas que vem incentivar a partilha de conhecimentos e cooperação entre docentes porque isso já é feito, no nosso grupo disciplinar, há muitos anos. ⇒ Trabalho Colaborativo entre as relatoras.</p> <p>Para mim o maior constrangimento é ter que atribuir uma nota. Se eu pudesse observar as aulas sem ter que atribuir uma nota no final era óptimo. ⇒ Constrangimentos da Observação de Aulas</p>
---	---

era ótimo.

Entrevistadora. Se entre nós, professores do grupo 500, pudéssemos observar as aulas uns dos outros e no final refletíssemos sobre as mesmas sem o “papão” da avaliação achas que isso teria algum impacto na melhoria das nossas práticas?

Entrevistada. Isso realmente seria ótimo e acho que sim. Era ótimo podermos assistir às aulas uns dos outros sem esse compromisso da avaliação. Acho que assim aprendíamos mais e havia desenvolvimento profissional.

Entrevistadora. Enquanto relatora que dilemas ou dificuldades enfrentaste? Como os ultrapassaste?

Entrevistada. Até ver ainda não tive nenhum dilema nem nenhum problema. Correu tudo muito bem com a avaliada que teve aulas observadas. O problema vem aí quando eu tiver que atribuir uma nota.

Quer dizer,... aqui posso falar daquela nossa reunião que foi mais conflituosa, e porquê? Porque os colegas sabem que no final vão ter uma nota e querem saber tudo muito explicadinho.

Entrevistadora. Que reunião foi essa?

Entrevistada. Foi uma reunião que foi feita com todos os avaliados no dia 17 de fevereiro. Os colegas acham que os relatores não deram resposta às dúvidas que eles tinham relativamente à dimensão Vertente Profissional Social e Ética. Mas as relatoras não puderam fazer mais do que aquilo que fizeram pois esclareceram-se junto da CADD e a resposta que deram aos avaliados foi aquela que veio da CADD.

Entrevistadora. Até ao momento esse foi o problema maior?

Entrevistada. Sim, foi. Mas parece-me que o problema foi ultrapassado e o ambiente está outra vez bom. Depois, no final,

Era ótimo podermos assistirmos às aulas uns dos outros sem esse compromisso da avaliação. Acho que assim aprendíamos mais e havia desenvolvimento profissional. ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

aqui posso falar daquela nossa reunião que foi mais conflituosa, e porquê? Porque os colegas sabem que no final vão ter uma nota e querem saber tudo muito explicadinho. ⇒ **Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto relatora**

<p>se verá!</p> <p>Entrevistadora. De que forma é que esta tua experiência contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?</p> <p>Entrevistada. Para já acho que não se regista nada de muito significativo. <u>Mas em qualquer experiência há sempre qualquer coisa que se aprende e fica sempre qualquer coisa de bom.</u></p> <p>Entrevistadora. Olhando para trás este foi um ano muito difícil, com muitos altos e baixos...</p> <p>Entrevistada. Para já o cargo foi quase que imposto pois fui nomeada relatora. Entretanto as coisas começaram a correr e depois houve aquele período em que o Presidente da CAP mandou suspender todo o processo de avaliação. Ficámos todos muito contentes. Depois veio a outra parte em que tivemos de recomeçar e aí é que veio o pior. <u>No entanto é um trabalho diferente dos outros mas é sempre bom passar por experiências novas pois há sempre algo que se aprende.</u></p> <p>Entrevistadora. Finalmente gostaria de te agradecer e saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?</p> <p>Entrevistada. Não, não me recordo de nada.</p>	<p>Mas em qualquer experiência há sempre qualquer coisa que se aprende e fica sempre qualquer coisa de bom. ⇒ Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p> <p>No entanto é um trabalho diferente dos outros mas é sempre bom passar por experiências novas pois há sempre algo que se aprende. ⇒ Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional</p>
---	---

Fim da primeira entrevista

Entrevista à Relatora Renata e Ideias chave

Entrevista n.º 2

Relatora Renata – julho de 2011

Perfil da entrevistada

Idade: 51 anos

Tempo de serviço: 28 anos

Tempo de serviço na escola: 10 anos

Grau académico: Licenciatura em Matemática

Escalão: 8º

Níveis de ensino: 7º e 9º anos

Cargos desempenhados: Assessora do Coordenador de Departamento

Discurso da Relatora Renata	Ideias-chave
<p>Entrevistadora. Agradeço imenso teres acedido a colaborar comigo concedendo-me esta entrevista. Em primeiro lugar queria solicitar a tua autorização para gravar esta nossa entrevista.</p> <p>Entrevistada: Sim senhor.</p> <p>Entrevistadora. Obrigada. As tuas informações e opiniões são fundamentais para que eu possa continuar com a minha investigação e são absolutamente confidenciais sendo apenas utilizadas no âmbito deste trabalho. Dando início à entrevista perguntava-te se é a primeira vez que és relatora?</p> <p>Entrevistada: Não. Já fui relatora no último período de avaliação... e o ano passado avaliei os colegas contratados do Departamento.</p> <p>Entrevistadora. Desde quando exerces o cargo de professora relatora?</p> <p>Entrevistada. Desde que começou o cargo de relatora</p> <p>Entrevistadora. Gosta de desempenhar este cargo?</p>	

Entrevistada. Não!

Entrevistadora. Achas que este cargo tem aspetos aliciantes?
E quais os que achas constrangedores?

Entrevistada. Eu acho que são muito mais os constrangedores do que os aliciantes. Aliás, aliciantes...não encontro nenhum. Eu não gosto de desempenhar o cargo. Desempenho porque fui nomeada e como tal não podia recusar o cargo e tive que o aceitar. No primeiro ano que houve este tipo de avaliação, essa função era do Coordenador do Departamento e eu era Coordenadora...obrigatoriamente tive que o aceitar. Desta vez fui nomeada. Constrangimentos...eu encontro muitos... principalmente porque eu acho muito difícil avaliarmos pessoas com quem trabalhamos todos os dias...trabalhamos com elas diariamente e já há bastantes anos. Não é uma posição nada fácil... nem agradável estarmos a avaliar colegas com quem trabalhamos diariamente...no fundo estamos a avaliarmo-nos a nós mesmas? Como é que é isso? É complicado.

Entrevistadora. Não há dúvida que é!

Entrevistada. E por outro lado, este ano será muito difícil avaliar colegas, que eu nem conheço...com quem nunca trabalhei...e nem sei o trabalho que elas desenvolvem na sua escola...pois estou a avaliar colegas que trabalham noutra escola. Para mim isso é quase impossível...mas vou ter que as avaliar.

Entrevistadora. Isso é consequência de estarmos agora em agrupamento?

Entrevistada. Claro. Sou relatora de professores que exercem noutra escola.

Entrevistadora. Exercem noutra escola mas pertencem ao

Eu não gosto de desempenhar o cargo (...) Não é uma posição nada fácil... nem agradável estarmos a avaliar colegas com quem trabalhamos diariamente...no fundo estamos a avaliarmo-nos a nós mesmas? Como é que é isso? É complicado. ⇒ **Constrangimentos na Observação de Aulas**

Avaliar colegas de outra escola que eu nem conheço ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

mesmo agrupamento, não é isso?

Entrevistada. Sim. Exercem noutra escola mas pertencem ao mesmo agrupamento. Escola essa que eu, este ano, por exemplo, nunca lá fui! Não tenho lá nada que fazer...

Entrevistadora. Claro! Olha, consideras importante a observação de aulas na avaliação de desempenho e não só? Achas que é uma mais-valia a observação de aulas?

Entrevistada. Isso penso que sim! Dentro da Avaliação de Desempenho, é evidente que, o mais importante são as aulas. É o trabalho desenvolvido com os alunos e dentro da sala de aula. Acho que isso é importante porque pode ter muitos aspetos positivos quer para o relator quer para o avaliado. Há sempre uma troca de impressões...uma conversação sobre as estratégias a utilizar...a maneira como se abordam determinados conteúdos...isso é sempre importante e é uma mais-valia quer para uma quer para a outra. Agora...em termos de avaliação da professora na observação de aulas, feita tal e qual como está neste momento. Não sei se será a melhor maneira... se é a forma mais adequada. Para mim a observação de aulas seria ir observar uma aula, num momento qualquer, sem ser com a preparação que é feita nos moldes actuais. São duas aulas em que a avaliada está nervosa, a relatora, por vezes, também está nervosa...na realidade são duas aulas que nós vamos avaliar e que dará a avaliação do professor, é evidente nesse parâmetro, mas no fundo a minha experiência é só nessa área, dado que na última avaliação só avaliávamos as aulas observadas...portanto a minha experiência é um pouco só nessa área e, acho que por vezes não é uma avaliação justa porque não reflecte exatamente aquilo que a professora é ao longo do ano. Pode haver uma influência para cima, não é? As professoras nessas alturas fazem e contornam tudo. E há

Dentro da Avaliação de Desempenho, é evidente que, o mais importante são as aulas. É o trabalho desenvolvido com os alunos e dentro da sala de aula. Acho que isso é importante porque pode ter muitos aspetos positivos quer para o relator quer para o avaliado. Há sempre uma troca de impressões...uma conversação sobre as estratégias a utilizar...a maneira como se abordam determinados conteúdos...isso é sempre importante e é uma mais-valia quer para uma quer para a outra. ⇒ **Importância da Observação de Aulas**

Para mim a observação de aulas seria ir observar uma aula, num momento qualquer, sem ser com a preparação que é feita nos moldes actuais. ⇒ **Consequências de se ter conhecimento prévio da Observação de Aulas.**

acho que por vezes não é uma avaliação justa porque não reflecte exatamente aquilo que a professora é ao longo do ano. Pode haver uma influência para cima, não é? As professoras nessas alturas fazem e contornam tudo. E há aquelas professoras que

aquelas professoras que continuam a fazer aquilo que fazem ao longo do ano, não é? E aí há muita injustiça.

Entrevistadora. Achas que a marcação das aulas observadas subverte um pouco aquilo que o professor é na realidade?

Entrevistada. É, é isso sem dúvida nenhuma.

Entrevistadora. Explicita um pouco melhor essa tua opinião.

Entrevistada. Acabo por... digamos... acabo por avaliar não aquilo que o professor é. Ele pode estar nervoso...e não estar como numa aula normal...e a coisa não corre tão bem como nos outros dias em que não tem essa pressão. São dois momentos, com uma pressão muito forte, que vão avaliar o trabalho do professor ao longo do ano e isso constrange quem está à frente dos alunos numa sala de aula.

Entrevistadora. Eu sei que não pediste aulas observadas. Quais os motivos que te levaram a não pedir aulas observadas?

Entrevistada. Ora bem...como eu não concordo muito com este tipo de avaliação e como não estou em escalão que necessite obrigatoriamente de aulas observadas, se calhar foi mais para mostrar que estou um pouco contra este tipo de avaliação. Não concordo com este tipo de avaliação, como tal não ia pedir aulas observadas uma vez que não era obrigada a isso. Nem pensei noutras coisas. Foi mais mostrar um pouco a minha indignação em relação a todo este processo.

Entrevistadora. Quais os aspetos que consideras positivos na observação de aulas? E negativos?

Entrevistada. Na observação de aula, não é.... Foi o que eu disse há pouco, temos sempre a reunião pré onde a relatora e a avaliada têm uma conversa sobre a aula a observar. Por vezes, na sequência dessa conversa, a aula até era modificada. Isto

continuam a fazer aquilo que fazem ao longo do ano, não é? E aí há muita injustiça. ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

São dois momentos, com uma pressão muito forte, que vão avaliar o trabalho do professor ao longo do ano e isso constrange quem está à frente dos alunos numa sala de aula. ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

como eu não concordo muito com este tipo de avaliação e como não estou em escalão que necessite obrigatoriamente de aulas observadas, se calhar foi mais para mostrar que estou um pouco contra este tipo de avaliação. ⇒ **Motivos de não pedir Aulas Observadas**

...temos sempre a reunião pré onde a relatora e a avaliada têm uma conversa sobre a aula a observar. (...) ⇒ **Possibilidades da Observação de Aulas**

na sequência dessa conversa, a aula até era modificada. ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

quando os avaliados eram do meu grupo disciplinar. Porque quando eram de outro grupo, eu aí não dava sugestões, nem tinha que dar porque não tinha conhecimentos para isso, não é! Mas quando são do meu grupo disciplinar tem sempre aspetos positivos. Quando não são do meu grupo disciplinar não encontro aspetos positivos nenhuns. Quando muito podemos dar dicas, aos colegas, sobre a parte pedagógica. Alguma coisa que corra menos bem e que possamos dar alguma indicação à colega...porque em termos de estratégias dentro da sala de aula, dos conteúdos a nível científico, eu aí nem sequer me metia!

Entrevistadora. Claro! Não estavas à vontade.

Entrevistadora. É evidente. Eu não tenho conhecimentos de físico-química suficientes...ou de tecnologias de informação. Aqui só olhava para a parte pedagógica...e tive alguma conversa com os colegas sobre essa parte, porque de resto...eu...eu...considerava corretíssimo todo o plano de aula que me entregassem. Agora quando os colegas são do grupo quinhentos e têm menos experiência, menos anos de serviço...pronto, por vezes há determinadas coisinhas que nós acabamos por dar uma dicas porque os nossos anos de serviço nos ensinam que há algumas coisas que não estão tão corretas quanto isso e tentamos sempre melhorar. Por exemplo, elas, por vezes, nas aulas observadas querem fazer muito e o plano de aula ser muito ambicioso e nós à partida sabemos que elas não conseguem cumprir...nesse sentido chamá-las um bocadinho à atenção para isso, porque de resto os colegas que eu tive, acho que são bons professores, bons profissionais e não tenho tido ...assim...problemas de maior.

Entrevistadora. Enquanto relatora caracteriza a tua experiência na observação de aulas.

Mas quando são do meu grupo disciplinar tem sempre aspetos positivos. ⇒

Possibilidades da Observação de Aulas

Agora quando os colegas são do grupo quinhentos e têm menos experiência, menos anos de serviço...pronto, por vezes há determinadas coisinhas que nós acabamos por dar uma dicas porque os nossos anos de serviço nos ensinam que há algumas coisas que não estão tão corretas quanto isso e tentamos sempre melhorar. ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

Entrevistada. A minha experiência....não sei o que hei-de dizer mais em relação a isso! Quer dizer, temos a reunião pré onde eu dou sugestões e as colegas acabam por aceitar e acabam por reformular o plano de aula. Outras vezes concordo inteiramente com o plano de aula. Está corretíssimo e aí tudo bem. É só avançar. Nas outras situações, é isso, dou algumas sugestões e depois há uma reformulação e passa-se depois à observação de aula. Depois da observação de aula temos a reunião pós onde se analisa a aula. Não tenho tido problemas pois, normalmente, em todos os parâmetros, tanto a minha opinião como a colega avaliada, tem sido sempre unânime, portanto...não tem havido complicações. Nunca houve, de facto.

Entrevistadora. Qual a tua opinião acerca do impacto da observação de aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula? Dizes que, por vezes, das sugestões. Achas que isso tem algum impacto na melhoria das práticas desses professores?

Entrevistada. Nalguns notei alguma evolução. Pelo menos nas aulas observadas seguintes já têm em conta essas indicações. Não sei se sempre, mas penso que sim. Porque, para mim, eles são bons profissionais. Todos eles. Estou-me a referir mais ao grupo quinhentos. Porque em relação aos outros...

Entrevistadora. Não te pronuncias.

Entrevistada. Não. Nem fazia tanta pressão. Acho que não os devia estar a avaliar. Não devia ser eu a pessoa indicada para os avaliar. Tinha que os avaliar porque era obrigada, não é? E não me sentia à vontade para dar tantas sugestões e opiniões e afirmar que uma ou outra coisa não estava tão bem! Porque uma coisa é estar dentro da nossa disciplina ou da nossa área disciplinar outra coisa é estar numa área totalmente diferente.

...temos a reunião pré onde eu dou sugestões e as colegas acabam por aceitar e acabam por reformular o plano de aula. Outras vezes concordo inteiramente com o plano de aula. Está corretíssimo e aí tudo bem. É só avançar. Nas outras situações, é isso, dou algumas sugestões e depois há uma reformulação e passa-se depois à observação de aula. Depois da observação de aula temos a reunião pós onde se analisa a aula. ⇒

Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas

Nalguns notei alguma evolução. Pelo menos nas aulas observadas seguintes já têm em conta essas indicações. ⇒ **Impacto da Observação de Aulas no desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula**

Acho que não os devia estar a avaliar. Não devia ser eu a pessoa indicada para os avaliar ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas (observar professores de grupos disciplinares diferentes)**

Entrevistadora. Sentiste necessidade de fazer algum investimento pessoal em formação para desempenhar o cargo de relatora?

Entrevistada. Eu fiz alguma formação. Quando surgiu esta avaliação houve uma formação para relatores...que eu fiz logo no início. Ajudou-me alguma coisa...pelo menos foi importante porque, em grupo, analisámos toda a legislação que tinha saído nessa altura e que tinha sido muita. Era tudo novo...analisámos em conjunto, trocámos impressões, tirámos dúvidas, demos opiniões. A formadora também deu bastantes dicas, procedimentos para nós termos em conta aquando da avaliação dos nossos avaliados e acho que foi uma parte positiva. Depois, sempre que houve alguma coisa sobre avaliação, aqui na zona, eu inscrevi-me. Mas depois também não houve mais nada. Somente este ano houve uma ação de uma tarde. Foi uma ação sem créditos, uma tarde com a diretora do nosso centro de formação, e que traz sempre qualquer coisa de novo e que se aprende sempre qualquer coisa.

Entrevistadora. Na tua opinião qual é a importância do Trabalho Colaborativo entre os professores relatores?

Entrevistada. Acho que é muito importante. Até porque deve haver uniformidade em termos de avaliação e devia haver até a nível nacional. Pelo menos devemos tentar conseguir que isso aconteça a nível de escola. Se não se conseguir... pelo menos que aconteça nível do grupo disciplinar. Acho que é muito importante esse trabalho colaborativo até para uniformização de critérios. Há sempre uma troca de impressões, uma aprendizagem... não é? Aprendemos sempre uns com os outros e isso é bastante importante.

Quando surgiu esta avaliação houve uma formação para relatores...que eu fiz logo no início. ⇒ **Necessidade de formação**

foi importante porque, em grupo, analisámos toda a legislação que tinha saído nessa altura e que tinha sido muita. Era tudo novo...analisámos em conjunto, trocámos impressões, tirámos dúvidas, demos opiniões. A formadora também deu bastantes dicas, procedimentos para nós termos em conta aquando da avaliação dos nossos avaliados e acho que foi uma parte positiva ⇒ **Necessidade de formação**

Acho que é muito importante. Até porque deve haver uniformidade em termos de avaliação e devia haver até a nível nacional. ⇒ **Trabalho Colaborativo entre as professoras relatoras**

Acho que é muito importante esse trabalho colaborativo até para uniformização de critérios (...) ⇒ **Trabalho Colaborativo entre as professoras relatoras**

Entrevistadora. Quais as dificuldades encontradas na prática do Trabalho Colaborativo entre o grupo de professores relatores do grupo disciplinar? Correu sempre tudo bem?

Entrevistada. Não...Eu gostei muito de trabalhar com os professores relatores do grupo disciplinar. Acho que foi um trabalho bastante produtivo...aprendemos umas com as outras... até porque a troca de experiências com as colegas que já tinham sido relatoras... a partilha de como é que cada uma fazia. Para mim permitiu-me ficar um pouco mais descansada porque aquilo que eu fiz, sem ninguém me ensinar, até nem era muito diferente daquilo que as colegas fizeram também sem ninguém lhes ensinar... porque ninguém nos ensinou a fazer nada disto.... Deu-me um pouco de alívio porque eu andava sempre com medo de não estar a fazer da melhor forma...e isso foi uma parte positiva...que me aliviou um bocado....ver que realmente as coisas não tinham corrido de maneira totalmente diferente das outras pessoas.

Entrevistadora. Na tua ótica quais são as vantagens e constrangimentos que advêm da Observação de Aulas?

Entrevistada. O professor está muito mais nervoso e todos admitem isso. Em relação aos alunos eles também modificam o seu comportamento. Por exemplo estou a lembrar-me de uma turma que eu observei este ano em que os alunos nas aulas que eu estava a observar, participavam imenso, faziam todo o tipo de atividades que a professora propunha, e ela própria me dizia que nas outras aulas eles não o faziam. Os alunos estavam a ter uma atitude totalmente diferente, para melhor. Também há aqueles, já presenciei não este ano, mas em anos anteriores, que os alunos tentavam boicotar a aula à professora porque sabiam que ela estava a ser avaliada. Agora isso depende do tipo de

O professor está muito mais nervoso e todos admitem isso. ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

Em relação aos alunos eles também modificam o seu comportamento. ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

alunos nas aulas que eu estava a observar, participavam imenso. (...) Os alunos estavam a ter uma atitude totalmente diferente, para melhor. ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

alunos, a coisa correr muito melhor do que o normal ou a coisa correr muito pior do que o normal.

Entrevistadora. O que tu me estás a tentar dizer é que se os alunos gostam do professor até colaboram, mas se não gostam até podem tentar boicotar a aula. É isso?

Entrevistadora. É isso mesmo. Já tive os dois tipos de experiência. Depois também há aquelas turmas onde, mais ou menos, os alunos se comportam da mesma forma. Já tive os vários tipos de situações.

Entrevistadora. Quais os efeitos do ciclo de observação no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores?

Entrevistada. Eu acho que é sempre importante. A troca de experiências entre colegas é sempre importante. No meu caso, no caso do grupo quinhentos, nós já tínhamos um trabalho muito colaborativo. Na nossa escola, sempre foi hábito, nós fazermos tudo em conjunto. Nós trabalhávamos muito em equipa. Principalmente entre colegas que estavam a lecionar o mesmo ano. Tudo era feito em comum. Sempre houve a partilha de conhecimentos e troca de impressões. Não considero que esse efeito positivo tenha sido, agora, com a avaliação. Não foi...nesse aspeto não considero que tivesse sido a avaliação que tivesse trazido vantagens.

Entrevistadora. Que importância atribuis às reuniões de pré-observação e pós-observação na reflexão dos professores envolvidos no processo de observação de aulas e na mudança das práticas?

Entrevistada. Isso tem sempre importância. Mas lá está... nós já costumávamos fazer esse tipo de reflexão. Entre nós já fazíamos essa análise entre colegas que estavam a lecionar o mesmo ano. Quando utilizávamos estratégias diferentes,

Também há aqueles, já presenciei não este ano, mas em anos anteriores, que os alunos tentavam boicotar a aula à professora porque sabiam que ela estava a ser avaliada. ⇒ **Reação dos alunos à Observação de Aulas**

Eu acho que é sempre importante. A troca de experiências entre colegas é sempre importante. ⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

Sempre houve a partilha de conhecimentos e troca de impressões. Não considero que esse efeito positivo tenha sido, agora, com a avaliação. ⇒ **Trabalho Colaborativo**

Isso tem sempre importância. Mas lá está... nós já costumávamos fazer esse tipo de reflexão. Entre nós já fazíamos essa análise entre colegas que estavam a lecionar o mesmo ano ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

metodologias diferentes, havia sempre uma reflexão como é que correu na tua turma, como é que correu na minha, como é que os alunos reagiram, como é que não reagiram... nós no fundo já conversávamos.

Entrevistadora. De uma maneira informal mas já conversávamos sobre as nossas práticas.

Entrevistada. Sim, de uma maneira informal mas já conversávamos muito sobre isso. Agora acabamos de fazer, de uma maneira formal e por escrito, aquilo que já costumávamos fazer no nosso dia-a-dia. Portanto, na minha escola, não foi a avaliação que trouxe todas estas partes positivas porque nós já as fazíamos.

Entrevistadora. Qual o impacto que as tuas críticas tiveram no professor observado? E em ti que impacto teve a aceitação ou não pelo avaliado dessas críticas?

Entrevistada. É assim, para mim é sempre mais difícil fazer qualquer chamada de atenção ou observação enquanto relatora do que a fazia como colega. Nós já fazíamos esse tipo de críticas umas às outras, como colegas, não é?... era muito normal... não havia nenhum constrangimento nisso. Agora a história de a colega virar relatora e sermos as mesmas pessoas,... sempre trabalhamos em conjunto... é muito mais difícil. Eu, por exemplo, estar a dar a minha opinião e ter que dizer alguma crítica como relatora e não como colega é muito mais difícil e é um grande constrangimento. Eu acho que até mesmo para a avaliada estava muito mais à vontade a fazer esse tipo de trabalho que já fazíamos como colegas, do que estar agora a fazer como avaliada.

Entrevistadora. Na tua opinião consideras que a observação de aulas incentiva a partilha de conhecimentos e a cooperação

de uma maneira informal mas já conversávamos muito sobre isso. Agora acabamos de fazer, de uma maneira formal e por escrito, aquilo que já costumávamos fazer no nosso dia-a-dia. ⇒ **Importância do ciclo de Observação de Aulas na melhoria das práticas**

Agora a história de a colega virar relatora e sermos as mesmas pessoas,... sempre trabalhamos em conjunto... é muito mais difícil. ⇒ **Constrangimentos na Observação de Aulas**

entre os docentes?

Entrevistada. É a tal história...isto está tudo interligado...estas questões estão todas relacionadas. Incentiva a partilha...Possivelmente noutros departamentos ou noutros grupos que não estejam habituados a trabalhar juntos e a partilhar tudo é possível que sim. No meu caso, eu não senti diferença nenhuma porque tudo isso já era feito. Como nós já fazíamos este tipo de trabalho não foi a observação de aulas que incentivou a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes,...não foi, porque isso já era a nossa prática habitual. Nós, no fundo, apenas nesses momentos das aulas observadas formalizámos as coisas que já costumávamos fazer. Foi só um formalizar a situação e dar-lhe um ar mais seletivo e mais rigoroso porque já fazíamos esse tipo de trabalho.

Entrevistadora. Podes apontar os constrangimentos que sentiste na operacionalização da observação de aulas?

Entrevistada. Bastantes. Bastantes mesmo. Porque se eles tinham hipótese de escolher a turma observada, este ano, as turmas escolhidas coincidiam exatamente com as minhas turmas. Para eu poder observar essas turmas tive que permutar todas as minhas aulas. Os meus alunos é que acabaram por ficar prejudicados. Ficaram penalizados porque acabei por lhes dar aula em horas não tão próprias como as que eu tinha no meu horário. Eu tive que observar as aulas das colegas mas também tive que dar aula de matemática aos meus alunos.

Entrevistadora. Depois desta tua experiência o que é que propunhas para resolver esta situação, no caso de a avaliação continuar nestes moldes? Que estratégias apontavas para solucionar tais constrangimentos?

Entrevistada. Não sei...Em termos de agrupamento é muito

No meu caso, eu não senti diferença nenhuma porque tudo isso já era feito. Como nós já fazíamos este tipo de trabalho não foi a observação de aulas que incentivou a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes,...não foi, porque isso já era a nossa prática habitual. ⇒ **Trabalho Colaborativo.**

Para eu poder observar essas turmas tive que permutar todas as minhas aulas⇒ **Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto relator**

Eu tive que observar as aulas das colegas mas também tive que dar aula de matemática aos meus alunos. ⇒ **Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto relatora**

facilmente se vê que isto é

difícil. Eu tenho dezoito horas de aulas. Tenho os dias quase preenchidos com horas letivas, não é? Mais as outras que também são horas letivas e que não podem ser alteradas...facilmente se vê que isto é um problema difícil... só o relator em vez de ser professor ser um pouco mais relator e não ter tanta carga horária para ter disponibilidade para observar as aulas dos colegas. Não estou a ver outra hipótese. Tendo carga horária é quase impossível estar sem alunos nas horas em que os colegas pretendem ser observados. Até porque é um princípio da escola as aulas de matemática sejam mais sobre a manhã, portanto todos nós estamos ocupados sobre as manhãs.

Entrevistadora. Claro. Olha, então diz-me quais as possibilidades e limitações que sentiste no teu papel do relatora?

Entrevistada. As limitações.....eu não gosto de ser relatora. Eu faço este papel obrigada. Tento cumprir com as minhas obrigações porque sou profissional. Mas na realidade não gosto. As minhas limitações....penso serem os meus poucos conhecimentos de como avaliar. Não tive formação suficiente e como também não é um tema que me alicie...não procuro formação, porque na realidade eu não gosto. Daí as limitações serem estas. Eu nunca saber se estou a fazer da melhor maneira ou não, porque não tenho conhecimentos suficientes para exercer esse cargo.

Entrevistada. Enquanto relatora que dilemas ou dificuldades enfrentaste? Como os ultrapassaste?

Entrevistada. As dificuldades....por acaso não me surgiram grandes dificuldades. Também, no outro ciclo de avaliação, trabalhamos sempre muito em equipa de reladoras. Neste ciclo

um problema difícil... só o relator em vez de ser professor ser um pouco mais relator e não ter tanta carga horária para ter disponibilidade para observar as aulas dos colegas. ⇒ **Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto relatora**

As minhas limitações penso serem os meus poucos conhecimentos de como avaliar. Não tive formação suficiente e como também não é um tema que me alicie...não procuro formação, porque na realidade eu não gosto. Daí as limitações serem estas. Eu nunca saber se estou a fazer da melhor maneira ou não, porque não tenho conhecimentos suficientes para exercer esse cargo. ⇒ **Dilemas ou dificuldades enfrentadas enquanto relatora**

Também, no outro ciclo de avaliação, trabalhamos sempre muito em equipa de reladoras. Neste ciclo também. E, no fundo as dificuldades que nos iam aparecendo, íamos sempre trocando impressões com as colegas e isso também ajudou um pouco ⇒ **Prática de Trabalho Colaborativo entre as professoras reladoras**

também. E, no fundo as dificuldades que nos iam aparecendo, íamos sempre trocando impressões com as colegas e isso também ajudou um pouco. E foi assim que as dificuldades foram sendo ultrapassadas. Conversando com as outras relatoras e tentando ver qual seria a melhor maneira de solucionar os problemas. Mas se formos pensar em termos de problemas não tive grandes problemas. Dentro de toda a avaliação a única coisa mais negativa que surgiu até foi este ano numa das reuniões que fizemos com os colegas avaliados. Eles achavam que nós não lhes dávamos as devidas sugestões para as evidências a apresentar nos vários domínios. Eles queriam que nós lhes indicássemos quais as evidências que eles deviam apresentar em cada um dos domínios. Aí senti-me um bocado mal porque não lhes conseguimos dar resposta àquilo que eles pretendiam apesar de lhes termos dado a resposta que a comissão de avaliação do desempenho docente nos tinha transmitido, mas que eles achavam que não era a mais conveniente nem a suficiente. Porque tirando isso não tive assim outros problemas dentro da avaliação.

Entrevistada. De que forma é que esta tua experiência contribuiu para o teu desenvolvimento pessoal e profissional?

Entrevistada. Acho que cresci mais um bocadinho. Porque isto obriga-nos a ter mais uma responsabilidade além de todas aquelas que já tínhamos como professoras. É mais uma responsabilidade e uma responsabilidade de avaliar colegas. Estar a avaliar colegas fez-me crescer mais um bocadinho como profissional de um modo mais abrangente. Até ao momento a minha experiência resumiu-se a observar aulas pois toda a outra parte de avaliação ainda está por fazer. E no período anterior só fizemos a da observação de aulas, e na observação de aulas há aspetos muito positivos. Eu observei

Dentro de toda a avaliação a única coisa mais negativa que surgiu até foi este ano numa das reuniões que fizemos com os colegas avaliados. Eles achavam que nós não lhes dávamos as devidas sugestões para as evidências a apresentar nos vários domínios. Eles queriam que nós lhes indicássemos quais as evidências que eles deviam apresentar em cada um dos domínios. ⇒ **Constrangimentos da Observação de Aulas**

Acho que cresci mais um bocadinho. Porque isto obriga-nos a ter mais uma responsabilidade além de todas aquelas que já tínhamos como professoras ⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

e na observação de aulas há aspetos muito positivos. Eu observei diferentes estratégias utilizadas pelas colegas, observei diferentes

diferentes estratégias utilizadas pelas colegas, observei diferentes metodologias que por vezes nem sequer tinha pensado e que até resultam portanto, no fundo para mim também foi positivo e também aprendi com elas.

Entrevistadora. Muito bem. Estamos a acabar esta nossa entrevista. Finalmente gostaria de saber se tens alguma sugestão ou informação a dar-me e que de algum modo possa enriquecer a minha investigação?

Entrevistada. Não sei...talvez a observação de uma aula que este ano eu fui fazer... que não estava inserida na avaliação de desempenho docente mas que era apenas uma observação para o teu trabalho, eu notei uma diferença relativamente às aulas que são contabilizadas para a avaliação do professor. Notei que o professor estava muito mais à vontade...acho que o professor era muito mais ele do que numa aula observada para a avaliação, não estava tão pressionado em tentar cumprir todos aqueles ...”itemzinhos...” em que ele vai ser avaliado, e que numa aula normal não estamos a pensar nisso...e a aula decorre...e decorre de uma maneira muito mais saudável. Na verdade o professor está muito mais à vontade e a aula decorre muito melhor do que quando está a pensar e agora vou ser avaliada neste item e tenho que fazer qualquer coisa para dar resposta, e tenho que fazer mais qualquer coisa para o outro item. Há aulas em que podemos não intervir neste ou noutro item. Este tipo de observação de aula, eu até acho que é muito mais importante para o professor do que propriamente a observação de aula com o carácter que tem neste momento.

Entrevistadora. O que tu me estás a tentar dizer é que, se calhar, havia muito mais desenvolvimento profissional e pessoal se nós vissemos as aulas uns dos outros, dissociadas da

metodologias que por vezes nem sequer tinha pensado e que até resultam portanto, no fundo para mim também foi positivo e também aprendi com elas. ⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

Havia muito mais desenvolvimento profissional e pessoal se nós vissemos as aulas uns dos outros, dissociadas da avaliação do desempenho docente. É diferente e teria mais impacto. E até acho que era mais enriquecedor para ambas as partes ⇒ **Contribuição do ciclo de observação de aulas no Desenvolvimento Pessoal e Profissional**

avaliação do desempenho docente?

Entrevistada. Exatamente, é isso mesmo. É diferente e teria mais impacto. E até acho que era mais enriquecedor para ambas as partes. **Porque nesta situação nem há o tentar mostrar aquilo que até normalmente não se faz. Não há o tentar mostrar tudo perfeito...e tentar fazer tudo numa aula só...** e isso acaba por ser mais positivo do que como nós observamos.

Entrevistadora. Não sei se queres acrescentar mais alguma coisa...Agradeço-te imenso a tua colaboração nesta entrevista que foi muito enriquecedora.

Entrevistada. Nada que agradecer. Também não disse nada de muito especial.

Fim da segunda entrevista

ANEXO 6 - REGISTOS OBSERVACIONAIS NARRATIVOS

Registo feito à Docente Augusta pela investigadora

DISCIPLINA: **Matemática** ANO/TURMA: **10º Ano** DATA: **16/02/2011**

HORA: **8h 30m** TERMINUS: **10 h** SALA **8**

UNIDADE DIDÁCTICA: **Funções**

Antes de os alunos chegarem já todo o material se encontra pronto para a experiência. O quadro interativo encontra-se ligado e a projetar a ficha de trabalho com a atividade que vai ser implementada. Tem o *view screen* preparado, e ligado a uma máquina de calcular gráfica. O retroprojetor projeta a imagem no quadro branco que se encontra ao lado do quadro interativo.

Inicia a aula pedindo ao Ricardo para recolher o TPC para corrigir em casa e questiona a turma pelos quatro alunos em falta.

Pede para todos desligarem os telemóveis e distribui uma ficha de trabalho.

Apresenta as professoras relatoras que se encontram sentados no fundo da sala.

Faz uma síntese do que foi dado na aula anterior.

Entram os quatro alunos em falta. Distribui a ficha aos quatro alunos chamando a atenção. Pede para lerem a ficha.

Pede a colaboração de dois alunos (uma aluna e um aluno) e explica o sentido da experiência (é deixada cair uma bola de futebol e com um sensor capta-se o seu movimento) com o intuito de recolher os dados e posteriormente interpretar o gráfico obtido.

Os alunos têm dificuldade em seguir as instruções pelo que a experiência tem que ser repetida várias vezes pois os gráficos obtidos têm muitas interferências do movimento dos alunos. *O espaço é reduzido* e os alunos não têm para onde se deslocar.

Vai explicando o sentido dos gráficos que vão aparecendo.

Os dois alunos trocam de posição. A aluna passa a ter o sensor o aluno larga a bola. A experiência ainda não se traduz num gráfico perfeito.

A professora acaba por ficar com o sensor enquanto o aluno larga a bola. O gráfico ficou perfeito.

A professora vai explorando e questionando os alunos acerca da fase I da ficha de trabalho. Os alunos vão respondendo às questões quer as colocadas pela professora quer as da ficha de trabalho. Sempre que é obtida uma resposta a uma questão, da ficha de trabalho, esta surge no quadro interativo.

Questiona os alunos acerca da segunda fase da experiência. Qual a altura máxima que a bola atingiu e ao fim de quanto tempo. Mando os alunos registarem os dados fazendo o mesmo.

Está um pouco à frente da projeção pelo que os alunos não veem o que se está a passar.

Pede aos vários grupos as conclusões. Abre o ambiente de geometria dinâmica GeoGebra faz variar o seletor e mostra a influência do parâmetro a na função quadrática.

Os alunos sugerem que se coloque à direita para que estes possam ver a projeção no quadro. Escreve no quadro os dados, a verde, e como não há luz no quadro (para se ver a projeção dos dados da máquina gráfica) não se vê muito bem o que está escrito.

Vai respondendo às questões postas pelos alunos e vai manejando a máquina gráfica explorando as características da parábola (zeros, máximo obtido em função do tempo, zeros).

Dá o salto para o estudo de uma função quadrática qualquer (concavidade, máximo absoluto, mínimo absoluto, eixo de simetria, zeros da função). Os dados vão sendo registados no quadro a verde. Manda que os alunos registem todos os dados.

Nesta parte da aula organiza os alunos em grupos de 3 ou 4 alunos com incumbência de estudarem a influência dos parâmetros a , b e c na família de funções quadráticas. Por fim terão que fazer a síntese do estudo realizado respondendo às questões da TAREFA II _ FAMÍLIAS DE FUNÇÕES QUADRÁTICA.

Indica os objetivos da ficha de trabalho e incentiva os alunos ao trabalho com um “mãos à obra”. Os alunos estão calmamente concentrados no que têm em mãos.

Vai circulando pelos grupos de trabalho respondendo às solicitações. Se algum grupo se mostra menos trabalhador incentiva-os ao trabalho.

Se entende que uma dúvida de um grupo é pertinente explica-a para toda a turma exemplificando e mostrando no quadro interativo.

Quando se apercebe todos fizeram a questão 1 da tarefa II pede a cada grupo que indique as suas conclusões. Faz a síntese da tarefa e conforme os alunos vão respondendo as respostas aparecem no quadro interativo.

Continua a circular pelos grupos respondendo às questões, tirando dúvidas.

O grupo de alunos que se encontra à direita está mais distraído, tem dúvidas mas a professora está a tirar dúvidas a outros e não vê. Quando se apercebe vai esclarecer as dúvidas do grupo.

Pede a atenção de todos.

Todos fizeram a questão 2 da tarefa II?

Abre o ambiente de geometria dinâmica GeoGebra faz variar o seletor e mostra a influência do parâmetro a na função quadrática.

Faz a síntese no quadro interativo onde todas as funções estão desenhadas.

Pede aos alunos a indicação do que deve ser escrito no sumário fazendo uma síntese final do que foi estudado.

Escreve o sumário no quadro e indica o TPC, o exercício 32 da página 41 do livro adotado.

Toca. Os alunos arrumam as suas coisas e saem.

Registo feito à Docente Augusta pela Relatora Renata

DISCIPLINA: **Matemática** ANO/TURMA: **10º Ano** DATA: **16/02/2011**

HORA: **8h 30m** TERMINUS: **10 h** SALA **8**

UNIDADE DIDÁCTICA: **Funções**

Inicia a aula pedindo ao Ricardo para recolher o TPC.

Diz que o sumário se escreve no final da aula e pede atenção aos telemóveis que devem estar desligados.

Pergunta à turma pelos quatro alunos que faltam. Distribui uma ficha de trabalho e apresenta as professoras relatoras (Nubélia Faria e Renata) que se encontram sentados no fundo da sala.

Começa por perguntar o que tinha sido feito na aula anterior e faz um resumo da matéria que tinha sido lecionada na aula anterior.

Informa, a turma, que irão continuar com a mesma matéria e que começarão por fazer uma experiência.

Pede dois colaboradores e explica o sentido da experiência e o funcionamento dos instrumentos a utilizar.

A professora pergunta:

- Quem me vem ajudar?

Um menino e uma menina respondem ao apelo. Coloca os alunos à vontade mas a falta de espaço não permite que a experiência resulte.

A professora pergunta:

- O que acham que vai acontecer?

A professora aproveita as “ondas” ditas por uma aluna para relacionar com as parábolas.

A professora acaba por ficar com o sensor enquanto o aluno larga a bola e a experiência resulta. O gráfico fica perfeito.

A professora vai explorando e questionando os alunos acerca da fase I da ficha de trabalho. Os alunos vão respondendo às questões quer as colocadas pela professora quer as da ficha de trabalho.

Pede aos alunos para lerem a fase 2 da experiência e questiona-os acerca do que consiste esta segunda fase.

Que vamos fazer a seguir? Qual é o objetivo da experiência? – Questiona a professora.

A professora explica que se pretende estudar as características das funções quadráticas. Relaciona a função quadrática com os fenómenos do dia-a-dia.

Abre o ambiente de geometria dinâmica GeoGebra faz variar o seletor e mostra a influência do parâmetro a na função quadrática.

Manda os alunos registarem os dados fazendo o mesmo. Os alunos trocam as variáveis e a professora alerta-os para o facto salientando os valores do eixo dos xx e os valores do eixo dos yy . Repete a experiência e pede a uma aluna para registar os novos valores. Apercebe-se que está um pouco à frente da imagem pelo que os alunos não veem o que se está a passar, mas encontra a posição certa.

Relaciona o modelo matemático com o primeiro salto da bola que se encontra registado no quadro.

Pede aos alunos para responderem à questão 4. Relaciona o modelo matemático com a parábola dada pelo gráfico e fala dos zeros da função. Pede, aos alunos, para com a máquina gráfica descobrirem os zeros e a altura máxima. Pede, também, para continuarem a preencher a ficha de trabalho.

Vai respondendo às questões postas pelos alunos e vai explorando as características da parábola (zeros, máximo obtido em função do tempo, zeros). Manda que os alunos registem todos os dados.

Nesta parte da aula organiza os alunos em grupos de trabalho para estudarem as famílias de funções quadráticas. Os alunos, ordenadamente, organizam-se em grupos de trabalho.

A professora explica o que devem fazer na tarefa II, quais os itens que têm que observar e por fim terão que responder às questões da TAREFA II _ FAMÍLIAS DE FUNÇÕES QUADRÁTICAS. Indica os objetivos da ficha de trabalho e incentiva os alunos ao trabalho com um “mãos à obra”. Diz, ainda, que se não tirarem todas as conclusões acabarão na segunda-feira.

Chama a atenção do Luís para o trabalho e para a postura que deve ter em sala de aula.

Vai circulando pelos vários grupos tirando dúvidas e dando indicações daquilo que os alunos têm que fazer.

Chama a atenção, do grande grupo, para o item 2 da ficha.

Pergunta se já todos fizeram a questão 1 da tarefa II e faz a sua correção, perguntando a um aluno de cada grupo que indique as suas conclusões. Faz a síntese da tarefa.

Os grupos estão a trabalhar com algum empenho à exceção do grupo que se encontra junto da porta.

A professora continua a deslocar-se de grupo em grupo auxiliando e questionando os elementos do grupo sobre as conclusões a tirar.

Toma nota das horas. Pede aos grupos que já terminaram para dizerem aos colegas as conclusões que tiraram. Aos outros, pede para estarem atentos às conclusões a que os colegas chegaram e concluirão a sua ficha de trabalho na próxima aula.

Abre o ambiente de geometria dinâmica GeoGebra faz variar o seletor e mostra a influência do parâmetro a na função quadrática.

Pede aos alunos a indicação do que deve ser escrito no sumário fazendo uma síntese final do que foi estudado.

Regista o sumário no quadro e indica o que vão fazer na próxima aula e o TPC.

Toca, os alunos arrumam as suas coisas e saem.

Registo feito à Docente Augusta pela investigadora

DISCIPLINA: **Matemática** ANO/TURMA: **10º Ano** DATA: **30/03/2011**

HORA: **8h 30m** TERMINUS: **10 h** SALA **7**

UNIDADE DIDÁCTICA: **Funções (Regra Ruffini)**

Antes de os alunos chegarem já o quadro interativo está ligado e a projetar o enunciado do TPC cuja resolução se encontra oculta pela “sombra do ecrã” do quadro interativo. Os alunos entram e a professora apresenta as três professoras relatoras que se encontram sentadas no fundo da sala. As professoras Regina, Renata e Nubélia Faria. Explica aos alunos o motivo de estarem três professoras dentro da sala de aula. Tal facto tem a ver com a investigação a decorrer, da professora Nubélia Faria, e que se encontra devidamente autorizada.

Inicia a aula pedindo à Ana para corrigir o TPC. O TPC é a divisão entre dois polinómios.

Dá a sua folha de registos a uma aluna e pede que vá verificar se os seus colegas fizeram ou não o TPC e que anote na respetiva folha se o fizeram ou não.

Faz uma síntese do que foi dado na aula anterior.

A Ana inicia a correção no quadro branco que se encontra ao lado do quadro interativo. A professora circula pela sala vai questionando os alunos acerca do TPC e vai vendo o que cada aluno fez.

Entretanto vai questionando a turma perguntando:

- “Há dúvidas”, “Precisam que eu vá aí?”

Chega um aluno atrasado. Este entra, não diz nada, e a professora também nada diz.

Há um aluno que diz:

“Oh Stora ali não dá $2x^2$?”

A professora pede à Ana que explique o que fez.

Depois da explicação feita a professora questiona sobre o grau do polinómio resto.

- “Ana, estavas à espera que o resto fosse de grau zero?”

A Ana vai respondendo com a ajuda da professora.

- “E o grau do polinómio quociente estavas à espera que fosse três?”

Vai explicando e manda a aluna sentar-se.

Pergunta à Sara se o polinómio $A(x)$ é divisível por $B(x)$. A aluna diz que não pois o resto não dá zero.

Entretanto, a professora informa a turma que vai dar um novo processo para dividir polinómios - “a regra de Ruffini”.

Faz uma breve resenha histórica que se encontra na página 77 do livro.

No quadro interativo está a mesma divisão que serviu de TPC para ser feita agora pelo novo método.

No quadro interativo vão surgindo todos os passos da regra enquanto explica oralmente o que está a ser feito.

Vai pedindo a colaboração dos alunos.

Há alunos que vão respondendo.

Diz que esta informação se encontra no livro adotado na página 75 mas que também vai disponibilizar o documento na plataforma Moodle.

Pede aos alunos para passarem o esquema.

Faz uma síntese de todos os procedimentos realizados pedindo a colaboração dos alunos.

Vai ao quadro branco onde ainda se encontra o TPC feito pela Ana e faz a analogia entre os dois métodos.

Faz o registo no quadro interativo do quociente e do resto. Manda passar todas as informações no caderno diário.

Vai questionando os alunos acerca do grau do dividendo e do divisor. Chama a atenção para o grau do quociente.

Passa para a página seguinte mas os alunos dizem que ainda estão a copiar. A professora recua para a página anterior e pede para ser informada de quando pode avançar.

Circula pela sala e vai supervisionando o trabalho dos alunos.

Então diz:

- “Parece que já todos passaram portanto vou avançar”.

Na página seguinte apresenta os dois métodos vai fazendo as comparações e chamando a atenção dos pormenores de um e outro método.

Informa que vai disponibilizar este material na plataforma Moodle bem como o trabalho feito sobre transformações.

Faz uma síntese das etapas da regra de Ruffini projetando-as em simultâneo no quadro interativo.

A professora pede à Mónica para ir ao quadro branco escrever o exercício de aplicação que vão fazer, o exercício 7 da página 56 do caderno de atividades.

A Salomé coloca uma dúvida.

A professora recua no quadro interativo, ao esquema da regra de Ruffini, onde tem a comparação dos dois métodos de divisão, uma através do algoritmo e outra pela regra de Ruffini e explica novamente. E vai perguntando à aluna tentando solucionar a dúvida.

Vai ao quadro branco e conclui a explicação questionando sempre os alunos.

É a vez de o Alexandre chamar pois, está com dúvidas.

A professora vai ao pé do aluno explicar.

Vai ao quadro interativo e põe a página com as diversas etapas da regra de Ruffini.

Outra aluna, a Catarina, chama.

A professora esclarece e pergunta-lhe se quer ir ao quadro fazer a correção.

A Catarina oferece-se e pergunta, à turma, se pode apagar o que está escrito no quadro branco.

A professora está a esclarecer uma dúvida ao Alexandre pelo que não ouviu.

A aluna espera.

Entretanto a professora apercebe-se da situação e manda apagar apenas a divisão mas não a informação do exercício que deve ser feito.

Há um problema entre a Catarina e um aluno da turma.

Esta queixa-se:

- “Oh *Stora* estão a gozar comigo.”

Entretanto, diz para o aluno em questão

- “Pára”.

A professora indaga o que se passa e os alunos acalmam.

A aluna começa a resolver o exercício mas a professora pede à aluna para determinar o zero do divisor no quadro. Ela fica perdida mas a professora ajuda.

Depois de resolvido o problema pergunta ao Ricardo se quer ir resolver o exercício 86.1 da página 75 do manual.

O aluno vai resolver a questão.

Entretanto, a professora vai circulando pela sala de aula supervisionando e tirando dúvidas.

Questiona o aluno que está no quadro:

“Não te falta nada?”

- O aluno tinha esquecido de acrescentar o termo independente que era de grau zero, por isso o problema não dava certo.

Depois de tudo esclarecido quer saber se os dois polinómios são divisíveis um pelo outro. O Ricardo responde que são divisíveis porque dá resto zero.

A professora vai para o quadro e faz uma síntese da matéria lecionada pedindo a colaboração dos alunos.

Chama a atenção de um aluno:

.- “Então não tens nada para fazer?”

Informa que na próxima aula irá dar a fatorização de polinómios.

Questiona os alunos para saber se há alguma dúvida.

Manda abrir o livro na página 75 e diz que pretende saber se os alunos perceberam a matéria pois irá fazer uma avaliação formativa.

Pede para, numa folha à parte, porem o nome e número e cada fila vai fazer um exercício diferente. As filas ímpares (versão 1) fazem o exercício 85.1 da página 75 do manual parte 2 e as filas pares (versão 2) fazem o exercício 7.1 da página 56 do caderno prático.

No quadro interativo estão projetados os dois exercícios em questão.

Enquanto os alunos trabalham a professora coloca no quadro interativo as várias fases da regra de Ruffini.

A Joana acabou mais cedo e manda-lhe fazer o 86.2 da página 86.

A professora apercebe-se que a maior parte já acabou começando a recolher.

Projeta no quadro interativo outro exercício (uma divisão pelo por $2x - 5$) e informa que vai ser trabalho de pares. Entretanto pergunta:

- “Será que se pode aplicar aqui a regra de Ruffini?”

Uns alunos dizem que sim outros dizem que não.

Informa que “do grupo dos pares” um elemento faz a divisão pelo algoritmo o outro pela regra de Ruffini (esta informação encontra-se projetada no quadro interativo).

Enquanto os alunos trabalham vai circulando e tirando dúvidas.

Vai incentivando positivamente os alunos. Os alunos começam a dizer que dá resultados diferentes. A professora quer saber porque é que dá diferente.

- “O que se passa com o resto” e “com o quociente?”

- “Diana vai ao quadro fazer o algoritmo, Luís vai ao quadro fazer a regra de Ruffini”.

Os alunos estão no quadro, um à direita outro à esquerda cada um a resolver de sua maneira.

Vai de carteira em carteira ajudar e pede aos alunos para tirarem conclusões. “Já fizeram alguma reflexão?”

“Então *Senhores Matemáticos* fizeram a divisão dos dois processos que conhecemos. O que concluímos? Posso aplicar a regra de Ruffini quando o divisor é um polinómio do tipo $2x-5$?”

Os alunos dizem que podem mas que o quociente é o dobro. Um outro aluno, o Ricardo, diz que se dividir por $3x-5$ dá o triplo.

A professora diz que é um assunto que tem que ser demonstrado pois não podemos ficar apenas por conjeturas.

Faz a demonstração, no quadro branco, pedindo a ajuda dos alunos.

Chama a atenção de dois alunos que estão a fazer barulho.

Faz uma síntese oral e diz como já falta pouco tempo para tocar que o registo das conclusões será feito na próxima aula.

Entretanto tocou e a professora projeta o sumário no quadro interativo.

Pede aos alunos para indicarem o que foi feito durante a aula. Indica o TPC, Exercícios 87.2 e 87.3 da página 78 do manual, parte 2. Em seguida os alunos saem depois de terem registado o sumário.

Registo feito à Docente Augusta pela Relatora Regina

DISCIPLINA: **Matemática** ANO/TURMA: **10º Ano** DATA: **30/03/2011**

HORA: **8h 30m** TERMINUS: **10 h** SALA **7**

UNIDADE DIDÁCTICA: **Funções (Regra Ruffini)**

A professora começou por apresentar as três professoras estranhas à aula.

Já com o TPC projetado no Quadro interativo, a professora deu a sua folha de registo a uma aluna e pediu para ela ir verificar quem tinha feito o TPC. Também ao mesmo tempo a professora pediu à Ana para ir corrigir o TPC ao quadro e andou de carteira em carteira a ver o TPC.

Entretanto chegou um aluno atrasado, não disse nada e a professora também não disse nada.

Enquanto a aluna corrigia o TPC, a professora ao mesmo tempo que “olhava” para o quadro também foi ao pé de alguns alunos tirar dúvidas e continuou a ver se alguns alunos tinham feito o TPC.

Entretanto diz:

- Quem fez o TPC com os polinómios do exemplo II faz agora com os polinómios do exemplo I.

Entretanto foi tirar mais dúvidas a alunos e pediu à aluna que estava no quadro (Ana) para esperar mais pois queria que ela explicasse aos colegas o método de divisão inteira de dois polinómios (algoritmo da divisão).

A aluna explicou em voz alta o exemplo que tinha feito no quadro. A professora no final pergunta:

- “Ana estavas à espera que o grau do resto fosse zero? Quando é que a divisão está terminada? E o grau do quociente estavas à espera que fosse três? A que é igual o grau do quociente?”

Depois corrigiu a alínea b). Foi a Salomé que respondeu. A professora continuou:

- Ontem falámos que íamos aprender outro método da divisão inteira de dois polinómios – Regra de Ruffini – mas esta regra só se pode aplicar quando o divisor é um polinómio do primeiro grau.

Apresentou então, no Quadro interativo, um PowerPoint com o registo biográfico de Ruffini (do manual adotado).

Esta regra vai trabalhar principalmente com os coeficientes dos termos dos polinómios dividendo e divisor. Consiste em fazer uma “linhinha”. Na primeira linha colocam-se os coeficientes de todos os termos (mesmo os nulos) por ordem decrescente do seu grau. Na segunda linha e à esquerda coloca-se o zero e o divisor (neste caso dois).

A professora pede aos alunos para irem registando a informação no caderno diário e pergunta a uma aluna:

- Então que números são os que estão na primeira linha?

Entretanto diz aos alunos que todos os passos da regra estão compilados numa folha e que para além disso também vai disponibilizar na plataforma Moodle.

Com a ajuda dos alunos vai completando a tabela. Vai ao quadro branco onde e compara o que está feito no quadro interativo (Regra de Ruffini) com o que está no outro quadro (TPC - algoritmo da divisão).

Pergunta aos alunos:

- É mais fácil ou mais difícil que o algoritmo da divisão?

Pede aos alunos para registarem o que precisarem e repete, o método para a Regra de Ruffini.

A seguir mostra no quadro interativo a Regra de Ruffini em paralelo com o algoritmo da divisão e pede para comparar os resultados. Entretanto anda de carteira em carteira para ver se os alunos já têm tudo passado, tudo em ordem. A seguir volta a apresentar no quadro interativo a “sequência de etapas” na aplicação da regra de Ruffini. Pede então para os alunos fazerem o exercício 7.2 da página 56 do caderno prático e o exercício 56 da página 76 do manual parte 2 e pede a uma aluna para passar o enunciado no outro quadro pois há alunos que não trouxeram o caderno prático e chama atenção dos que não o trouxeram. Entretanto a Salomé coloca uma dúvida e a professora recua no quadro interativo, ao esquema da regra de Ruffini, onde tem a comparação dos dois métodos de divisão, uma através do algoritmo e outra pela regra de Ruffini e explica-lhe o método em pormenor. Recorda algumas noções da definição da divisão inteira de polinómios e chama a atenção para os coeficientes na regra e no algoritmo da divisão.

Entretanto o aluno Alexandre diz:

- Ó professora pode chegar aqui?

A professora diz:

- Já vou.

Um outro aluno diz:

- Já fiz!

A professora diz-lhe:

-Podes fazer outros.

Dirige-se ao seu lugar e recomenda-lhe os exercícios que pode fazer.

Para explicar ao Alexandre vai ao quadro interativo e põe a página com as diversas etapas na aplicação da regra de Ruffini. O aluno diz que percebeu. A professora diz:

- Queres ir ao quadro? Anda! Vai lá fazer.

Outros alunos chamam a professora. Esta dirige-se às suas carteiras e continua a explicar. Volta novamente ao Alexandre e continua a explicar o processo. Vai a aluna Catarina ao quadro corrigir a pergunta.

A Catarina vai e pergunta:

- Posso apagar? A professora está tão embrenhada a explicar uma dúvida ao Alexandre que não responde. Mas depois diz:

- Ó Catarina, explica a regra de Ruffini e no fim quero que escrevas qual é o quociente e qual é o resto. Quero tudo direitinho.

Entretanto a Catarina diz para os colegas:

- Estão a gozar comigo?

A professora diz:

- O que é que se passa?

A Catarina repete:

“Oh *Stora* estão a gozar comigo”

A professora não deu importância e disse:

-Está bem.

A aluna começa a resolver o exercício mas a professora pede à aluna para determinar o zero do divisor no quadro. Ela fica perdida mas a professora ajuda. Depois de resolvido o problema pergunta ao Ricardo:

Já que tinhas feito o exercício queres ir ao quadro corrigir o exercício 86.1? O vosso colega pode apagar?

Entretanto diz que quem já fez este exercício vai fazer o 85.3 da página 75 do manual. Ele vai resolver. Entretanto a professora continuou de carteira em carteira tirando dúvidas aos alunos.

A professora diz:

- O polinómio está fatorizado e que nas próximas aulas iremos tratar da factorização de polinómios. Há alguma dúvida?

Diz:

- Vamos fazer uma avaliação desta matéria.

Eram 9h e 32m. Manda abrir o livro na página 75 e diz que pretende saber se os alunos perceberam a matéria pois irá fazer uma avaliação. Pede para, numa folha à parte, porem o nome e número e cada fila vai fazer um exercício diferente. As filas ímpares (versão 1) fazem o exercício 85.1 da página 75 do manual parte 2 e as filas pares (versão 2) fazem o exercício 7.1 da página 56 do caderno prático. No quadro interativo estão projetados os dois exercícios em questão.

Entretanto diz:

- Tenho que tirar isto do quadro interativo! (As sequências das etapas)

Projeta os exercícios. Entretanto informa:

- Se quiserem abram o livro na página ... que tem lá a síntese.

- Joana com é que é? Ai, Ai!

Gera-se alguma confusão pois o enunciado que está no quadro interativo não coincide com o enunciado do livro.

A professora diz:

Fiz a digitalização do livro, portanto o meu livro está mal. Vai ao quadro interativo corrigir o enunciado.

Entretanto os alunos acalmaram e começaram a resolver os exercícios. Volta a por no quadro interativo a sequência das etapas. Volta a repreender a Joana

- Ó Joana? Então?

Outros alunos perguntam:

- E agora o que fazemos?

A professora diz:

Se já fizeram o 85.3 da página 75 do manual fazem agora o 86.2 da página 86 do manual.

A professora começa a recolher os exercícios dos alunos. Passaram mais ou menos seis minutos.

Chama a atenção do Tiago que está a conversar e diz que parece que todos perceberam a regra de Ruffini.

Enquanto a professora espera pelo último aluno para que entregue a prova pergunta a uma outra aluna:

- Então já fizeste tudo?

Dirige-se a ela para tirar uma dúvida.

Depois pede aos alunos para resolverem a seguinte tarefa:

“Às voltas com a regra de Ruffini”

1. Sendo $A(x) = 4x^2 - 2x + 5$ e $B(x) = 2x - 5$ determina o quociente e o resto da divisão de $A(x)$ por $B(x)$ utilizando:

1.1. O algoritmo da divisão.

1.2. A regra de Ruffini.

2. Compara os resultados obtidos na pergunta 1.

A professora informa que vai ser trabalho de pares. Entretanto pergunta:

- “Será que se pode aplicar aqui a regra de Ruffini?”

Uns alunos dizem que sim outros dizem que não.

Professora:

Sim porque é um polinómio do primeiro grau. Mas o coeficiente do x é 2. Será que se pode aplicar?

- Talvez sim, talvez não. Respondem os alunos.

Informa que “dos pares” um elemento faz a divisão pelo algoritmo o outro pela regra de Ruffini (esta informação encontra-se projetada no quadro interativo). Enquanto os alunos trabalham vai andando de carteira em carteira tirando dúvidas. Elogia o trabalho do Luís. Continua a circular de carteira em carteira e elogia o trabalho dos alunos no geral.

A professora quer que escrevam o resto e o quociente.

A professora diz:

“Diana vai ao quadro corrigir. Qual é o método que fizeste?”

A aluna diz:

- Fiz o algoritmo da divisão.

A professora diz:

Então Luís, vai tu ao quadro fazer a regra de Ruffini.

A professora continua a tirar dúvidas aos alunos.

A professora diz:

- Já tiraram conclusões? Ó Luís, o Alexandre está a colocar uma questão que eu quero que tu expliques. Porque é que colocaste $5/2$?

O aluno explica com a ajuda da professora.

A professora vai ao quadro e diz:

- Então “*Senhores Matemáticos*”, vamos tirar conclusões. Posso aplicar a regra de Ruffini quando o divisor é um polinómio do tipo $2x-5$?”

Chama a atenção das duas respostas que se encontram no quadro

$Q(x) = 4x + 8$ e resto 25 e $Q(x) = 2x + 4$ e resto 25.

A professora explica o porquê da situação e diz que é um assunto que tem que ser demonstrado.

Escreve $P(x) = a \left(x - \frac{b}{a} \right) \times Q(x) + R(x)$

Diz:

“Vão passando e vamos discutindo”

Faz a demonstração pedindo a ajuda dos alunos.

Chama a atenção do Ricardo e do Zé e volta a explicar o processo anterior.

Entretanto a professora diz:

- Como já falta pouco tempo para tocar registamos isto tudo na próxima aula.

Uma aluna tira conclusões e a professora diz:

- Muito bem!

Entretanto tocou e a professora projeta o sumário no quadro interativo.

A professora diz que na próxima aula volta à demonstração anterior para os alunos registarem tudo e que irão fazer exercícios de aplicação nesta situação. Indica o TPC. Os alunos registam o sumário e saem.

Registo feito à Docente Augusta pela Relatora Renata

DISCIPLINA: **Matemática** ANO/TURMA: **10º Ano** DATA: **30/03/2011**

HORA: **8h 30m** TERMINUS: **10 h** SALA **7**

UNIDADE DIDÁCTICA: **Funções (Regra Ruffini)**

A professora começou por apresentar as três professoras estranhas à aula.

Vamos começar por corrigir o TPC.

- Ó Ana queres vir corrigir o TPC ao quadro?

Uma aluna regista se os colegas fizeram ou não o TPC. A professora desloca-se pelas carteiras dos alunos a esclarecer dúvidas.

Então Ana explica lá porque é que tens x^3 ?

Há um pequeno engano no enunciado do polinómio. Os alunos tinham o polinómio $x^4 - 3x^2 + 2x + 5$ e a professora tinha (e pretendia que fosse) $x^4 - 3x^3 + 2x + 5$.

A aluna vai ao quadro e resolve o problema que a professora quer. Orienta os alunos e diz para fazerem o que têm mas que façam também este.

Uma aluna coloca uma dúvida e a professora explica.

A professora pede à aluna que está no quadro para explicar, em voz alta, a resolução que fez.

A aluna vai explicando pormenorizadamente o que fez.

- “Ana estavas à espera que o grau do resto da divisão fosse zero? Quando é que a divisão está terminada?”

A aluna responde e a professora relaciona os graus do quociente e do resto.

- E o grau do quociente? Estavas à espera que fosse três? A que é igual o grau do quociente?”

A professora relaciona os dois graus depois de os alunos responderem.

A professora continuou:

- Ontem falámos que íamos aprender outro método da divisão inteira de dois polinómios.

Faz a explicação, através do PowerPoint, do que é a Regra de Ruffini. Também, através do PowerPoint apresentou o registo biográfico de Ruffini referindo que o assunto se encontra no manual adotado, na página 29.

Faz referência à regra de Ruffini e explica o que se deve fazer.

$$(x^2 - 3x^3 + 2x + 5) \div (x - 2)$$

Esquematiza a regra de Ruffini

A professora pede aos alunos para irem registando a informação no caderno diário e pergunta a uma aluna:

- Qual é o teu divisor?

Resposta da aluna:

- $(x - 2)$

Pergunta da professora:

- Qual é o seu zero?

- 2

Vai explicando lentamente todos os procedimentos e, no PowerPoint aparecem todas os resultados indicados pelos alunos.

Vai ao quadro branco onde e compara o que está feito no quadro interativo (Regra de Ruffini) com o que está no outro quadro (TPC - algoritmo da divisão). Relaciona os dois processos efetuados e pede opinião aos alunos qual, dos dois processos, é mais fácil

As opiniões diferem. Para uns é mais fácil a regra de Ruffini, para outros é igual.

Pede aos alunos para registarem pois vão precisar.

A professora avança para outro diapositivo mas os alunos referem que ainda não passaram tudo e a professora volta com o PowerPoint atrás.

Passados alguns momentos:

- Então podemos avançar?

- Eu vou avançar pois acho que toda a gente já fez!

Entretanto anda de carteira em carteira para ver se os alunos já têm tudo passado, tudo em ordem.

A seguir volta a apresentar no quadro interativo a “sequência de etapas” na aplicação da regra de Ruffini. Refere que a explicação está no livro e, indica a página e refere que também vai colocar a informação no Moodle.

Pede então para os alunos fazerem o exercício 7.2 da página 56 do caderno prático e o exercício 56 da página 76 do manual parte 2.

Pede a uma aluna para registar as alíneas dos exercícios que a professora pretende resolver. A professora faz um resumo do que pretende que seja feito e apresenta o enunciado no PowerPoint.

Uma aluna, a Salomé, coloca uma dúvida e a professora recua no quadro interativo, ao esquema da regra de Ruffini, onde tem a comparação dos dois métodos de divisão, uma através do algoritmo e outra pela regra de Ruffini e explica-lhe o método em pormenor. Recorda algumas noções da definição da divisão inteira de polinómios e chama a atenção para os coeficientes na regra e no algoritmo da divisão. Como a dúvida persiste, utiliza o quadro interativo para, com um exemplo, explicar.

Os alunos resolvem os exercícios e a professora vai tirando dúvidas quando os alunos solicitam a sua ajuda.

Entretanto o aluno Alexandre diz:

- Ó professora pode chegar aqui?

A professora diz:

- Já vou. Mostra cá o que fizeste!

Explica ao aluno.

Vai a aluna Catarina ao quadro corrigir a pergunta.

- Ó Catarina, explica a regra de Ruffini e no fim quero que escrevas qual é o quociente e qual é o resto. Quero tudo direitinho.

- Porque é que fica aí o - 2?

Entretanto a Catarina diz para os colegas:

- Estão a gozar comigo?

A professora diz:

- O que é que se passa?

A Catarina repete:

“Oh *Stora* estão a gozar comigo”

A professora não deu importância e disse:

-Está bem.

A aluna começa a resolver o exercício mas a professora pede à aluna para determinar o zero do divisor no quadro. Ela fica perdida mas a professora ajuda. Depois de resolvido o problema pergunta ao Ricardo:

Já que tinhas feito o exercício queres ir ao quadro corrigir o exercício 86.1? O vosso colega pode apagar?

Entretanto diz que quem já fez este exercício vai fazer o 85.3 da página 75 do manual. Ele vai resolver. Entretanto a professora continuou de carteira em carteira tirando dúvidas aos alunos.

A professora diz:

- O polinómio está fatorizado e que nas próximas aulas iremos tratar da factorização de polinómios. Há alguma dúvida?

Diz:

- Vamos fazer uma avaliação desta matéria.

Eram 9h e 32m. Manda abrir o livro na página 75 e diz que pretende saber se os alunos perceberam a matéria pois irá fazer uma avaliação. Pede para, numa folha à parte, porem o nome e número e cada fila vai fazer um exercício diferente. As filas ímpares (versão 1) fazem o exercício 85.1 da página 75 do manual parte 2 e as filas pares (versão 2) fazem o exercício 7.1 da página 56 do caderno prático. No quadro interativo estão projetados os dois exercícios em questão.

Entretanto diz:

- Tenho que tirar isto do quadro interativo! (As sequências das etapas)

Projeta os exercícios. Entretanto informa:

- Se quiserem abram o livro na página ... que tem lá a síntese.

- Joana com é que é? Ai, Ai!

Gera-se alguma confusão pois o enunciado que está no quadro interativo não coincide com o enunciado do livro.

A professora diz:

Fiz a digitalização do livro, portanto o meu livro está mal. Vai ao quadro interativo corrigir o enunciado.

Entretanto os alunos acalmaram e começaram a resolver os exercícios. Volta a por no quadro interativo a sequência das etapas. Volta a repreender a Joana.

- Ó Joana? Então?

Outros alunos perguntam:

- E agora o que fazemos?

A professora diz:

Se já fizeram o 85.3 da página 75 do manual fazem agora o 86.2 da página 86 do manual.

A professora começa a recolher os exercícios dos alunos. Passaram mais ou menos seis minutos.

Chama a atenção do Tiago que está a conversar e diz que parece que todos perceberam a regra de Ruffini.

Enquanto a professora espera pelo último aluno para que entregue a prova pergunta a uma noutra aluna:

- Então já fizeste tudo?

Dirige-se a ela para tirar uma dúvida.

Depois pede aos alunos para resolverem a seguinte tarefa:

“Às voltas com a regra de Ruffini”

3. Sendo $A(x) = 4x^2 - 2x + 5$ e $B(x) = 2x - 5$ determina o quociente e o resto da divisão de $A(x)$ por $B(x)$ utilizando:

3.1. O algoritmo da divisão.

3.2. A regra de Ruffini.

4. Compara os resultados obtidos na pergunta 1.

A professora informa que vai ser trabalho de pares. Entretanto pergunta:

- “Será que se pode aplicar aqui a regra de Ruffini?”

Uns alunos dizem que sim outros dizem que não.

Professora:

Sim porque é um polinómio do primeiro grau. Mas o coeficiente do x é 2. Será que se pode aplicar?

- Talvez sim, talvez não. Respondem os alunos.

Informa que “dos pares” um elemento faz a divisão pelo algoritmo o outro pela regra de Ruffini (esta informação encontra-se projetada no quadro interativo). Enquanto os alunos trabalham vai andando de carteira em carteira tirando dúvidas. Elogia o trabalho

do Luís. Continua a circular de carteira em carteira e elogia o trabalho dos alunos no geral.

A professora quer que escrevam o resto e o quociente.

A professora diz:

“Diana vai ao quadro corrigir. Qual é o método que fizeste?”

A aluna diz:

- Fiz o algoritmo da divisão.

A professora diz:

Então Luís, vai tu ao quadro fazer a regra de Ruffini.

A professora continua a tirar dúvidas aos alunos.

A professora diz:

- Já tiraram conclusões? Ó Luís, o Alexandre está a colocar uma questão que eu quero que tu expliques. Porque é que colocaste $5/2$?

O aluno explica com a ajuda da professora.

A professora vai ao quadro e diz:

- Então “*Senhores Matemáticos*”, vamos tirar conclusões. Posso aplicar a regra de Ruffini quando o divisor é um polinómio do tipo $2x-5$?”

Chama a atenção das duas respostas que se encontram no quadro

$Q(x) = 4x + 8$ e resto 25 e $Q(x) = 2x + 4$ e resto 25.

A professora explica o porquê da situação e diz que é um assunto que tem que ser demonstrado.

Escreve $P(x) = a \left(x - \frac{b}{a} \right) \times Q(x) + R(x)$

Diz:

“Vão passando e vamos discutindo”

Faz a demonstração pedindo a ajuda dos alunos.

Chama a atenção do Ricardo e do Zé e volta a explicar o processo anterior.

Entretanto a professora diz:

- Como já falta pouco tempo para tocar registamos isto tudo na próxima aula.

Uma aluna tira conclusões e a professora faz um resumo do que fizeram.

Entretanto tocou e a professora pergunta o que é que fizemos hoje? Regra de Ruffini e fizemos exercícios de aplicação. Projeta o sumário no quadro interativo e diz que o TPC é o que está registado no quadro interativo.

A professora diz que na próxima aula volta à demonstração anterior para os alunos registarem tudo e que irão fazer exercícios de aplicação nesta situação. Os alunos registam o sumário

Correção do trabalho de casa.

Regra de Ruffini.

Exercícios de aplicação.

e saem.

Registo feito à Docente Aurora pela Investigadora

DISCIPLINA: **Matemática** ANO/TURMA: **8º Ano** DATA: **31/05/2011**
HORA: **11h** TERMINUS: **12 h 30 m** SALA **7**
UNIDADE DIDÁCTICA: **Transformações Geométricas**

Já a maior parte dos alunos está sentada quando chega o Daniel.

A professora pergunta:

- Daniel isso são horas? Os teus colegas?

O Daniel dá uma desculpa e senta-se. Entretanto chega o Nuno.

A professora volta a questionar:

- Porquê a esta hora Nuno? Não feches a porta pois ainda falta um aluno! Porquê este atraso?

Nuno:

- Não sei Stora!

A professora liga o projetor mas entretanto chegam mais dois alunos. A professora pergunta:

- Alguém se lembra do que demos na última aula?

No quadro interativo aparecem várias imagens do quotidiano. Pergunta aos alunos se veem alguma translação. Como a claridade impede uma boa visibilidade das imagens pede a um aluno para fechar as cortinas.

No quadro interativo mostra várias imagens do quotidiano onde se pode observar várias translações. Veem-se varandas, calçada portuguesa, azulejos.

Professora:

- Daniel, isto é uma isometria mas não uma translação. Porquê Daniel?

Daniel:

- É uma simetria.

Enquanto a professora informa a turma que está a fazer uma revisão mais pormenorizada devido ao facto de alguns alunos terem faltado na última aula, aparece mais uma imagem de uma translação.

De seguida aparece uma outra figura onde não se verifica uma translação pois a imagem sofreu uma deformação. Nova imagem surge, agora de um asa Delta.

Uma funcionária bate à porta, da sala de aula, porque precisava de uma extensão que a professora está a usar e que portanto não pode dispensar.

Retomada a aula aparece no PowerPoint a imagem de um carro que sofre uma deslocação segundo uma direção. A professora relembra o que é um vetor e no PowerPoint aparece as características de um vetor direção, sentido e comprimento.

Entretanto a professora pergunta à turma:

- Lembram-se disto? Dúvidas sobre isto? Os meninos que não estavam na aula? Como faço a figura imagem?

A funcionária bate novamente à porta trazendo agora uma mala com material de desenho.

Perante o silêncio da turma a professora diz:

-Vocês estão tão em silêncio! Estão tão encolhidos!

A Zélia falou então como se fazia a translação de uma figura. A professora projeta quatro passos a ter em conta na realização de uma translação e volta a questionar os alunos para a existência de dúvidas e relembrando que esta tinha sido a matéria dada na última aula.

De seguida a professora propõe a realização de uma tarefa que leva às propriedades das translações.

A professora diz:

-Vamos ler!.. Podem fazer a tarefazinha a pares... Sigam as pistas!

A professora começa a andar de carteira em carteira distribuindo o material de desenho por quem precisa.

A professora diz dirigindo-se aos alunos mais relutantes em iniciar o trabalho:

- Então companheiros!...Malandros!...

Um dos alunos pergunta:

O que tenho que fazer? Tenho que seguir as pistas? Traçar as paralelas...

A professora esclarece de modo a que todos ouçam:

-Devem traçar as paralelas. O esquadro desliza ao longo da régua e traçam a primeira, a segunda e a terceira.

Um aluno diz:

-Stora pode vir cá?

A professora diz:

-Já vou!

Entretanto continua a esclarecer o grupo. Orienta como traçar as paralelas deslocando o esquadro ao longo da régua.

A professora pergunta:

- Jéssica já está? Vamos traçar as paralelas de acordo com o vetor!

Aprecia o trabalho e diz:

- Já está? Boa! Exatamente!

Finalmente desloca-se ao aluno que tinha pedido ajuda. Este diz:

- Aleluia!

A professora responde:

- Aleluia digo eu, que te dignaste vir à aula!

Esclarece as dúvidas do aluno.

- As paralelas são traçadas fixando a régua e o esquadro desloca-se...(exemplifica).

Agora com o compasso medimos....

- Muito bem!.. Seguir as pistas.... Muito bem, Sara!

Uma aluna questiona:

- A direção é como?

Professora:

- Atenção à direção, sentido e comprimento! Todos têm que ter a direção do vetor!...

Uma aluna diz:

-Stora já está!

A professora inspeciona o trabalho do grupo e diz:

- Muito bem!... Figura seguinte....

A professora constata que um aluno ainda não acabou a tarefa e diz para a turma:

-Toda a gente fez à exceção do Ruben. Vamos esperar só mais um bocadinho.

Chega-se a outro grupo que estava com dúvidas. Pergunta:

- Já leste? Traçamos as paralelas....

Uma aluna põe o dedo no ar. A professora acorre. Depois de se inteirar da situação diz:

- Vais fazer a mesma coisa para esta figura!... Têm que ler tudo!...Só estão a ler um bocadinho?!....

Acorre a outra carteira.

-Têm que fazer com a mesma direção!...

Um aluno questiona:

-Stora é para apagar as linhas auxiliares?

Professora:

- Podes sim!

O grupo da Zélia já acabou. A professora diz:

- Zélia vais esperar mais um bocadinho. Vocês vão sempre mais à frente!

(...)

Isso não sei Sara! Vendo assim...assim...dá-me a sensação que sim!

Este está bem!...Está bem!...

Dirige-se a outro grupo e diz:

- Está muito bem!... Vais fazer agora a mesma coisa só com este vetor!

- Storzinha! Chama uma aluna.

- Storzinha! Diz a professora aproximando-se da aluna.

- Este vetor está na horizontal! Todos têm que ter a mesma direção!

Vai ao grupo da Zélia e diz:

- Muito bem!

Vai ao grupo do Rafael e diz:

- Muito bem Rafael! Está bem!...

(A relatora Renata informou-me que o grupo do Rafael nunca faz nada mas quando há aula observada esforça-se e trabalha durante toda a aula)

Vai ao grupo do Diogo.

Perante a questão posta pelos alunos pergunta:

- Qual é a posição relativa de duas retas?

Estes respondem:

- Ou são paralelas...ou são concorrentes...ou são perpendiculares

A professora diz:

- Tens que responder como são estas!...Esta matéria é mais fácil não é?

Os alunos confirmam a opinião da professora.

- Muito bem! Este segmento como é a imagem dele? É só dizer isso, mais nada. Olha tão simples!

Os alunos trabalham no mais completo silêncio.

Orienta o trabalho de um aluno em dificuldades.

- Vais ver a figura que vai dar. Vais escolher um vetor na posição que queiras.

A Mariana está em dificuldades.

- Mariana, o que é a posição relativa de duas retas? Pergunta a professora.

A aluna vai dizendo:

- Concorrentes...obliquas...

Professora:

- Tu sabes isso! Não te vou dizer....

A professora vai supervisionar o grupo do Rafael.

- Isso está bom, faltam as letras. Este ponto é transformado neste...este ponto é transformado neste.... É pena que queiras trabalhar poucas vezes!

A professora diz para a turma:

- Penso que já toda a gente chegou. Vamos tirar algumas conclusões.

Começa a questionar a turma.

- Qual é a imagem de $[AB]$?

- Qual é a posição relativa dos dois segmentos de reta?

- Mediram os segmentos de reta? Que medidas tinham?

Os alunos vão respondendo. A professora diz que vai fazer a correção e apresenta a figura no GeoGebra. Diz que aqui é mais fácil de fazer a translação da figura segundo o vetor mas algo se passa que não obtém o transformado. Como não consegue realizar a transformação no GeoGebra desiste fecha o *software* e liga o flipchart mas também não consegue abrir o quadro interativo. Volta a tentar o GeoGebra e já funciona. Um aluno comenta que assim é muito mais fácil. A professora vai buscar o vetor e mede as distâncias entre os pontos originais e os pontos transformados. Muda o aspeto da figura original. Vai questionando os alunos.

- O que se passa com a figura transformada?

- Como são os segmentos de reta?

- Como são os ângulos?

Seleciona o ângulo e mostra a sua amplitude no GeoGebra.

A professora questiona a turma:

- Deu a mesma coisa? Não? A vossa medida pode não ser tão exata....

Um aluno comenta:

- Assim é muito mais fácil!

Ajuda alguns alunos em dificuldade na medição dos ângulos. Pergunta mais uma vez:

- Toda a gente chegou à mesma conclusão? Vamos medir o ângulo CBA.

No GeoGebra aparece a medida do ângulo: $58,6^\circ$.

- E o ângulo correspondente, quanto mede?

A Zélia responde:

-Têm a mesma amplitude.

Professora:

- Muito bem, Zélia! Então o que podemos concluir?

- Os ângulos têm a mesma amplitude.

A professora ajuda outro grupo em dificuldades.

- Não pode ser! Tem que ter a mesma amplitude.

A professora investiga o que se passa e vai medir o ângulo. Depois de resolvido o problema pergunta se toda a gente conseguiu medir. Como todos tinham resolvido a atividade a professora iniciou a conclusão da atividade.

- Os ângulos são geometricamente iguais ou congruentes.

Alunos:

- “Con”....quê?

- Agora diz-se congruentes.

Uma aluna questiona:

-Agora não se diz geometricamente igual?

A professora responde:

- Diz sim! Tanto faz geometricamente ou congruentes.

A professora pede para fazerem duas imagens com vetores à escolha.

Vai supervisionando o trabalho dos vários grupos.

- Muito bem Joana!

- Então Luís?

Luís responde com ar um pouco constrangido:

- O meu ficou sobre a figura anterior!...

A professora desloca-se ao quadro interativo e, usando o GeoGebra diz:

- Olha aqui!

A professora altera o vetor e desloca a figura transformada sobre a original. Entretanto diz ao aluno:

- Vês! A posição da figura depende da direção, sentido e comprimento do vetor.

Outro grupo quer fazer o exercício 3.

A professora diz:

- Esse não, é de TPC!

A professora dirige-se ao quadro e movendo as figuras no GeoGebra faz a síntese do que foi dado.

-Reparem nas figuras:

- Elas são geometricamente iguais, os ângulos são geometricamente iguais e os segmentos de reta são geometricamente iguais.

A professora propõe que os alunos preencham os espaços em branco da ficha com as propriedades aprendidas. Vai ao quadro interativo, projeta as propriedades e lê-as em voz alta. Os alunos vão colaborando. A professora diz:

- Estas são as propriedades que vocês têm que saber. Há dúvidas sobre as propriedades? Não?... Não há dúvidas nenhuma?... Shiuuuu... (manda calar os alunos)

Então como já estão habituadinhos vamos a uma questão aula.

O Rafael diz:

-Outra questão aula!

Professora:

- Pois, e não vale a pena copiar pois elas não são iguais.

O Rafael protesta:

- Ainda não me entregou a última!

Professora:

- Se não te entreguei a ti é porque não vieste à aula!

Rafael:

Esqueça! Entregou...entregou!

Professora:

- Está esquecido.

A professora acende a luz para os alunos poderem responder à questão aula.

O Rafael interrompe outra vez:

- Isto não podia ser a cores?

Professora:

- Se quiseres pagar...eu tiro lá fora e tu pagas. Assim já tens a tua questão aula a cores!

Rafael interrompe outra vez:

- Vê-se mal! Eu punha a fotocopiadora para o lixo!

A professora:

- Rafaaaeel! Tens alguma dificuldade? Se tens porque é que não me chamas? Já leste?

Queres que eu leia por ti?!..

A professora circula e vai esclarecendo dúvidas pontuais sobre a resolução:

- Este transforma-se neste? Olha, vê bem! Este biquinho é transformado segundo este vetor...Rafael, deixa o teu colega trabalhar!

- Stora venha cá por favor! O que é que eu faço?

Professora:

- Não sou eu que estou a fazer a ficha! Tu é que tens que responder! È igual.

A Zélia chama a professora e esta vai lá:

- Não estou a perceber!...

Professora diz:

- Olha para o PowerPoint! A figura era transformada noutra geometricamente igual!

Não precisas justificar mais. É uma justificação sobre outra justificação.

A professora continua a circular.

(...)

- Olha a minha Beatriz!...

(...)

- Ó Zélia vê-se bem! Eu é que preciso de óculos.

(...)

- O vetor \vec{u} e o vector \vec{v} são utilizados na alínea a! Eu só quero saber quais!

A professora olha para o Ruben e diz:

- Bruno, o teu já está feito?

Rafael diz:

- Ainda não me deu o foliar da Páscoa!

Professora diz:

- Então, vamos lá....

Rafael:

Ó Stora tenha calma!

- Eu tenho.

(...)

- Anda lá Luís, hoje não te portaste tão bem como das outras vezes em que cá estive a professora Renata.

(...)

- Tu, hoje, ainda não me disseste que estou bonita!...

(...)

-Ó Beatriz!... Tu és inteligente, tiraste quase 100%, lê, não tenhas medo e responde!

Uma aluna diz:

- Stora tenho uma dúvida!

Professora

- Uma pequenina? (...) a figura A é transformada pelo \vec{v} em que figura?

A aluna responde.

A professora diz:

- Então tens que pôr isso!

A aluna diz:

- Está tudo mal!...

A professora responde:

- Da outra vez tiraste positiva não foi?

O Rafael chama a professora.

- Stora aqui só há dois!

Professora:

- Só?

Quem já terminou tudo pode fazer o TPC. Já fizeram?... Mas que maravilha! Isto hoje vai ser só altas notas!

Abram então o livro na página 97 e fazem os exercícios 5, 6 e 7. Recolhe as questões aula e diz aos alunos para preencherem a reflexão que tinha sido previamente entregue.

Daniela! Daniela! Chiuuu... Diana!...

A Zélia:

- Stora já acabei.

Professora:

- Que bom!

Ó Sara e Daniela não vos volto a mandar calar! Quero ditar o sumário! Sara Chiu...

Alguns alunos continuam às voltas com a questão aula. A professora diz:

- Então? Têm que terminar...era só para dez minutos... Já está Beatriz ou ainda não?
Esta entrega a questão aula e a professora entrega-lhe a ficha de reflexão.

Apercebe-se de um problema no livro de um aluno, analisa-o e questiona-o:

- O que aconteceu ao teu livro? O que é isto? Há um conjunto de folhas soltas! (...)
- Já toda a gente entregou? Agora sim, até que enfim! Imaginem se fosse um teste!

Questiona os alunos:

- O que fizemos hoje?

Então escrevam o sumário.

Lição número 125/126

- Construção de uma figura através de uma translação associada a um vetor.
- Propriedades das translações.
- Questão aula.
- Resolução de exercícios.

Informa os alunos que ainda irão trabalhar até tocar.

Um aluno protesta e a professora diz:

- Hoje estás muito preguiçoso. Ainda por cima chegaram 5 minutos atrasados por isso devem-me esse tempo! Vocês também não têm vindo à aula de Estudo Acompanhado!
Não devem faltar!

A professora recolhe o material de desenho.

O Rafael mostra-se agitado e a professora diz-lhe:

- Rafael tem calma! Vais ser o último a sair.

O Rafael protesta:

- Stora hoje está muito mazinha!

Toca.

Os alunos perguntam se podem sair.

A professora diz:

- Podem sair mas o Rafael fica pois quero falar com ele.

Registo feito à Docente Aurora pela Relatora Renata

DISCIPLINA: **Matemática** ANO/TURMA: **8º Ano** DATA: **31/05/2011**

HORA: **11h** TERMINUS: **12 h 30 m** SALA **7**

UNIDADE DIDÁCTICA: **Transformações Geométricas**

Alguns alunos chegam atrasados e a professora regista a ocorrência. A professora liga o projetor e comenta em voz alta:

- Espero que isto funcione! Á bocado não funcionava.

Entretanto a professora dirige-se à turma e diz:

- Na última aula de Estudo Acompanhado os meninos faltaram e nós iniciámos o capítulo das translações. Alguém se lembra do que demos na última aula?

Um aluno responde.

No quadro interativo aparecem várias imagens do quotidiano. Pergunta aos alunos se veem alguma translação. Como a claridade impede uma boa visibilidade das imagens pede a um aluno para fechar as cortinas.

No quadro interativo o PowerPoint mostra várias imagens do quotidiano onde se podem observar várias translações que ajudam os alunos a recordarem a noção de translação.

Professora:

- Daniel, isto é uma isometria mas não uma translação. Porquê Daniel?

Daniel:

- É uma simetria.

Enquanto a professora informa a turma que está a fazer uma revisão mais pormenorizada devido ao facto de alguns alunos terem faltado na última aula, aparece mais uma imagem de uma translação.

De seguida aparece uma outra figura onde não se verifica uma translação pois a imagem sofreu uma deformação. Nova imagem surge, agora de um asa Delta.

Retomada a aula aparece no PowerPoint a imagem de um carro que sofre uma deslocação segundo uma direcção. A professora relembra o que é um vetor e no PowerPoint aparece as características de um vetor - direcção, sentido e comprimento.

Entretanto a professora pergunta à turma:

- Lembram-se disto? Dúvidas sobre isto? Os meninos que não estavam na aula? Como faço a figura imagem?

Perante o silêncio da turma a professora diz:

-Vocês estão tão em silêncio! Estão tão encolhidos!

A Zélia falou então como se fazia a translação de uma figura. A professora projeta quatro passos a ter em conta na realização de uma translação e volta a questionar os alunos para a existência de dúvidas e relembrando que esta tinha sido a matéria dada na última aula.

De seguida a professora propõe a realização de uma tarefa que leva às propriedades das translações.

A professora diz:

-Vamos ler!.. Podem fazer a tarefzinha a pares... Sigam as pistas!

A professora começa a andar de carteira em carteira distribuindo o material de desenho por quem precisa.

A professora diz dirigindo-se aos alunos mais relutantes em iniciar o trabalho:

- Então companheiros!...Malandros!...

Um dos alunos pergunta:

O que tenho que fazer? Tenho que seguir as pistas? Traçar as paralelas...

A professora esclarece de modo a que todos ouçam:

-Devem traçar as paralelas. O esquadro desliza ao longo da régua e traçam a primeira, a segunda e a terceira.

Um aluno diz:

-Stora pode vir cá? É assim Stora?

A professora diz:

- Não linda! O esquadro vai traçar as paralelas de acordo com o que tens. Fixamos a régua e vamos traçando as paralelas...assim...a primeira, a segunda e a terceira.

A professora pergunta:

- Carolina já está? Vamos traçar as paralelas de acordo com o vetor!

Aprecia o trabalho e diz:

- Já está? Boa! Exatamente!

Finalmente desloca-se a um aluno que tinha pedido ajuda há algum tempo. Este diz:

- Aleluia!

A professora responde:

- Aleluia digo eu, que te dignaste vir à aula!

Esclarece as dúvidas do aluno.

- As paralelas são traçadas fixando a régua e o esquadro desloca-se...(exemplifica).
Agora com o compasso medimos....

- Muito bem!.. Agora vamos medir... Seguir as pistas.... Muito bem, Sara!

A professora vai supervisionando no trabalho dos alunos. inspeciona o trabalho do grupo e diz:

- Muito bem!... Figura seguinte....

A professora constata que um aluno ainda não acabou a tarefa e diz para a turma:

-Toda a gente fez à exceção do Rafael. Vamos esperar só mais um bocadinho.

Chega-se a outro grupo que estava com dúvidas. Pergunta:

- Já leste? Traçamos as paralelas....

Uma aluna põe o dedo no ar. A professora acorre. Depois de se inteirar da situação diz:

- Vais fazer a mesma coisa para esta figura!... Têm que ler tudo!...Só estão a ler um bocadinho?!....

Acorre a outra carteira.

-Têm que fazer com a mesma direção!...

Um aluno questiona:

-Stora é para apagar as linhas auxiliares?

Professora:

- Podes sim!

O grupo da Zélia já acabou. A professora diz:

- Zélia vais esperar mais um bocadinho. Vocês vão sempre mais à frente!

Outra aluna chama.

- Isso não sei Sara! Vendo assim...assim...dá-me a sensação que sim mas tenho que ver! Segue os passos.

Dirige-se a outro grupo e diz:

- Está muito bem!... Vais fazer agora a mesma coisa só com este vetor!

- Storzinha! Chama uma aluna.

- Storzinha! Diz a professora aproximando-se da aluna.

- Este vetor está na horizontal! Todos têm que ter a mesma direção!

Vai ao grupo da Zélia sorri para os alunos e diz:

- Muito bem!

Vai ao grupo do Rafael e diz:

- Muito bem Rafael! Está bem!...

Vai a outro grupo e perante a questão posta pelos alunos pergunta:

- Qual é a posição relativa de duas retas?

Estes respondem:

- Ou são paralelas...ou são concorrentes...ou são perpendiculares

A professora diz:

-Boa! Tens que responder como são estas!...Esta matéria é mais fácil não é?

Os alunos confirmam a opinião da professora.

- Muito bem! Este segmento como é a imagem dele? É só dizer isso, mais nada. Olha tão simples!

Os alunos trabalham no mais completo silêncio.

Orienta o trabalho de um aluno em dificuldades.

- Se não tivesses escolhido um vetor na vertical? Vais ver a figura que vai dar. Podes escolher um vetor na posição que queiras, maior menor, como tu quiseres.

A Mariana está em dificuldades.

- Mariana, o que é a posição relativa de duas retas? Pergunta a professora.

A aluna vai dizendo:

- Concorrentes...obíquas...

Professora:

- Tu sabes isso! Não te vou dizer....

A professora vai supervisionar o grupo do Rafael.

- Isso está bom, faltam as letras. Este ponto é transformado neste...este ponto é transformado neste.... È pena que queiras trabalhar poucas vezes!

A professora diz para a turma:

- Penso que já toda a gente chegou. Vamos tirar algumas conclusões.

Começa a questionar a turma relativamente às perguntas da tarefa.

- Qual é a imagem de [AB]?

- Qual é a posição relativa dos dois segmentos de reta?

- Mediram os segmentos de reta? Que medidas tinham?

Os alunos vão respondendo.

A professora diz:

- Ora bem, eu tenho aqui a figura, vamos fazer a correção.

A professora apresenta a figura no GeoGebra. Diz que aqui é mais fácil de fazer a translação da figura segundo o vetor mas algo se passa que não obtém o transformado. Como não consegue realizar a transformação no GeoGebra desiste fecha o *software* e liga o *flipchart* mas também não consegue abrir o quadro interativo. Volta a tentar o GeoGebra e já funciona. Um aluno comenta que assim é muito mais fácil.

- Sim é muito mais fácil, anui a professora.

A professora vai buscar o vetor e mede as distâncias entre os pontos originais e os pontos transformados.

- E se eu mudar figura original, muda alguma coisa? Pergunta a professora.

Vai alterando a figura e questionando os alunos.

- O que se passa com a figura transformada?

- Como são os segmentos de reta?

- Como são os ângulos?

Seleciona o ângulo e mostra a sua amplitude no GeoGebra.

A professora questiona a turma:

- Deu a mesma coisa? Não? A vossa medida pode não ser tão exata....

Um aluno comenta:

- Assim é muito mais fácil!

Ajuda alguns alunos em dificuldade na medição dos ângulos. Pergunta mais uma vez:

- Toda a gente chegou à mesma conclusão? Vamos medir o ângulo CBA.

No GeoGebra aparece a medida do ângulo: $58,6^\circ$.

- E o ângulo correspondente, quanto mede?

A Zélia responde:

-Têm a mesma amplitude.

Professora:

- Muito bem, Zélia! Então o que podemos concluir?

- Os ângulos têm a mesma amplitude.

A professora ajuda outro grupo em dificuldades.

- Não pode ser! Tem que ter a mesma amplitude.

A professora investiga o que se passa e vai medir o ângulo. Depois de resolvido o problema pergunta se toda a gente conseguiu medir. Como todos tinham resolvido a atividade a professora iniciou a conclusão da atividade.

- Os ângulos são geometricamente iguais ou congruentes.

- “Com”....quê? dizem os alunos.

- Agora diz-se congruentes.

Uma aluna questiona:

-Agora não se diz geometricamente igual?

A professora responde:

- Diz sim! Tanto faz geometricamente ou congruentes.

A professora pede para fazerem duas imagens com vetores à escolha.

Vai supervisionando o trabalho dos vários grupos.

- Está feito Rafael?

- Está quase!

- Isto é divertido.

- É não é, David? Estás encantado! É muito mais divertido quando se pode utilizar o quadro interativo.

- Muito bem Joana!

- Então Luís?

Luís responde com ar um pouco constrangido:

- O meu ficou sobre a figura anterior!...

A professora desloca-se ao quadro interativo e, usando o GeoGebra diz:

- Olha aqui!

A professora altera o vetor e desloca a figura transformada sobre a original. Entretanto diz ao aluno:

- Vês! A posição da figura depende da direção, sentido e comprimento do vetor.

Outro grupo quer fazer o exercício 3.

A professora diz:

- Esse não, é o trabalho de casa!

A professora dirige-se ao quadro e movendo as figuras no GeoGebra faz a síntese do que foi dado.

-Reparem nas figuras:

- Elas são geometricamente iguais, os ângulos são geometricamente iguais e os segmentos de reta são geometricamente iguais.

A professora lê em voz alta as questões da tarefa e propõe que os alunos preencham os espaços em branco da ficha com as propriedades aprendidas. Vai ao quadro interativo, projeta as propriedades e lê-as em voz alta. Os alunos vão colaborando. A professora diz:

- Estas são as propriedades que vocês têm que saber. Há dúvidas sobre as propriedades? Não?... Não há dúvidas nenhuma?... Shiuuuu... (manda calar os alunos)

Então como já estão habituadinhos vamos a uma questão aula.

-Outra questão aula! Diz o Rafael.

- Pois, e não vale a pena copiar pois elas não são iguais. Diz a professora.

O Rafael continua a protestar:

- Ainda não me entregou a última!

Professora:

- Entreguei, entreguei! Se não te entreguei a ti é porque não vieste à aula!

Rafael:

Ai entregou...entregou! Esqueça!

Professora:

- Já esqueci.

A professora acende a luz para os alunos poderem responder à questão aula.

O Rafael interrompe outra vez:

- Isto não podia ser a cores?

Professora:

- Se quiseres pagar...eu tiro lá fora e tu pagas. Assim já tens a tua questão aula a cores!

Rafael interrompe outra vez:

- Vê-se mal! Eu punha a fotocopiadora para o lixo!

A professora:

- Rafaaaeel! Tens alguma dificuldade? Se tens porque é que não me chamas? Já leste? Queres que eu leia por ti?!..

A professora circula e vai esclarecendo dúvidas pontuais sobre a resolução:

- Este transforma-se neste? Olha, vê bem! Este biquinho é transformado segundo este vetor...

- Rafael, deixa o teu colega trabalhar!

- Stora venha cá por favor! O que é que eu faço?

Professora:

- Não sou eu que estou a fazer a ficha! Tu é que tens que responder! É igual.

A Zélia chama a professora e esta vai lá:

- Não estou a perceber!...

Professora diz:

- Olha para o *PowerPoint*! A figura era transformada noutra geometricamente igual!

Não precisas justificar mais. É uma justificação sobre outra justificação.

A professora continua a circular.

(...)

- Olha a minha Beatriz!...

(...)

- Ó Zélia vê-se tão bem! Eu é que preciso de óculos.

(...)

- O vetor \vec{u} e o vector \vec{v} são utilizados na alínea a). Eu só quero saber quais!

A professora olha para o Rafael e diz:

- Bruno o teu já está feito?

Rafael diz:

- Ainda não me deu o foliar da Páscoa!

Professora diz:

- Então, vamos lá....

Rafael:

Ó Stora tenha calma!

- Eu tenho.

(...)

- Anda lá Luís, hoje não te estás a portar tão bem como das outras vezes em que cá esteve a professora Renata.

(...)

- Tu, hoje, ainda não me disseste que estou bonita!...

(...)

-Ó Beatriz!... Tu és inteligente, tiraste quase 100%, lê, não tenhas medo e responde!

- Está tudo mal, professora!

- Da outra vez tiraste positiva não foi?

Quem já terminou tudo pode começar a fazer o TPC. Já fizeram?... Mas que maravilha! Isto hoje vai ser só altas notas!

Abram então o livro na página 97 e fazem os exercícios 5, 6 e 7, para os que fizeram claro.

Recolhe as questões aula e diz aos alunos para preencherem a reflexão que tinha sido previamente entregue.

A Zélia:

- Stora já acabei.

Professora:

- Que bom!

Chama a atenção do Rafael.

- Tens que preencher a ficha de autoavaliação.

. Outra vez professora! Diz o Rafael.

- Sempre, sempre, diz a professora.

Daniela! Daniela! Chiuuu... Diana!...

Ó Sara e Daniela não vos volto a mandar calar! Já é a segunda vez! Quero ditar o sumário! Sara!... Chiu...

Alguns alunos continuam às voltas com a questão aula. A professora diz:

- Então? Têm que terminar...era só para dez minutos... Já está Beatriz ou ainda não?

Esta entrega a questão aula e a professora entrega-lhe a ficha de reflexão.

Apercebe-se de um problema no livro de um aluno, analisa-o e questiona-o:

- O que aconteceu ao teu livro? O que é isto? Há um conjunto de folhas soltas! (...)

- Já toda a gente entregou? Agora sim, até que enfim! Imaginem se fosse um teste!

Questiona os alunos:

- O que fizemos hoje?

Então escrevam o sumário.

Lição número 125/126

- Construção de uma figura através de uma translação associada a um vector.
- Propriedades das translações.
- Questão aula.

- Resolução de exercícios.

Informa os alunos que ainda irão trabalhar até tocar.

Vocês também não têm vindo à aula de Estudo Acompanhado! Não devem faltar! As aulas de Estudo Acompanhado estão a ser queimadas a jogar futebol lá em baixo. Eu sei que à sexta-feira ao fim da tarde custa. Mas não deve ser assim! Vou falar com a vossa Diretora de Turma para entrar em contacto com os vossos Encarregados de Educação. Vocês não devem faltar!

A professora recolhe o material de desenho.

Toca.

Os alunos perguntam se podem sair.

A professora diz que sim.

Registo feito à Docente Ausenda pela investigadora

DISCIPLINA: **Matemática** ANO/TURMA: **8º Ano** DATA: **18/05/2011**

HORA: **11h** TERMINUS: **12 h 30 m** SALA **7**

UNIDADE DIDÁCTICA: **Lugares geométricos**

A professora inicia a aula falando de subsídios.

Em seguida dita o sumário. Volta-se para a turma e diz:

- É preciso escrever no quadro?

O quadro interativo está ligado e a projetar.

A professora diz que vai rever a mediatriz de um segmento de reta e que quer saber o que aprenderam na aula de Educação Visual.

- Alguém sabe?

- Já fizeram na aula de EV! Não se lembram?

- Mediatriz o que quer dizer?

Um aluno diz:

- Está no meio.

A professora questiona:

- Está no meio de quê?

A professora explica e projeta no quadro interativo a definição de mediatriz. Utiliza o quadro normal para explicar e fazer um exemplo.

Projeta agora, no quadro interativo, a construção da mediatriz de um segmento de reta.

A professora pergunta:

- Qual é o ponto que está à menor distância dos extremos do segmento?

Alguns alunos respondem em coro:

É o ponto M.

A professora projeta como se constrói a mediatriz. Em seguida projeta uma figura com um segmento de reta e a sua mediatriz.

Distribui uma pequena ficha (metade de uma folha A4) com um segmento de reta desenhado e com parte das propriedades da mediatriz para os alunos acabarem de preencher. Distribui

réguas e esquadros pelos alunos que não têm material. Vai circulando pela sala tirando dúvidas.

Pede para os alunos, depois de fazerem a mediatriz, dobrarem a folha pela mediatriz.

Uma aluna diz:

- Os pontos estão à mesma coisa!

Professora questiona:

- O que é à mesma coisa? Quero saber que nome tem a reta.

Um aluno diz:

- Eixo de simetria.

A professora diz:

- Muito bem!

Entretanto a professora pede aos alunos para dizerem o que acontece à parte do segmento de reta que está antes da mediatriz e à parte que está depois da mediatriz.

Um aluno diz que são paralelos.

Professora: O quê?

Um outro aluno diz que são iguais.

A professora diz:

- Muito bem!

A professora projeta no quadro interativo as propriedades da mediatriz e questiona a turma sobre a posição da reta em relação ao segmento de reta.

Um aluno diz que são perpendiculares.

A professora pergunta:

- Quem tem esquadro? Ou transferidor? Vamos medir a amplitude do ângulo.

O Ricardo diz:

- 90° .

A professora recapitula as três propriedades da mediatriz.

A professora distribui uma nova ficha enquanto vai informando que a ficha anterior é para colar no caderno diário já que “são os nossos apontamentos”.

Diz que a ficha tem dicas a seguir para resolverem o problema. Projeta a ficha no quadro interativo. Vai lendo o enunciado e orientando os alunos no trabalho.

Vai incentivando ao trabalho dizendo que é só seguir as dicas.

Um aluno diz:

- É só unir A com B.

Outro aluno:

- Onde é que marco os pontos?

Professora:

- Marca-os em qualquer parte! Marca-os! O que tu fazes vai ser diferente do que o teu colega faz!

O Ricardo pergunta:

- Marco os pontos na mediatriz ou no segmento de reta?

A professora repete a pergunta e explica que tem que ser na mediatriz. Entretanto pergunta:

- Já marcaram três ou quatro pontos na mediatriz? Já mediram as distâncias? Dá igual ou diferente?

O Daniel afirma que dá uma diferença de 3 mm. A professora vai junto do aluno ajudá-lo e pergunta-lhe:

- Se dá diferente o que aconteceu?

(Dialogam mas não percebi o que disseram. A professora está de costas voltadas para mim debruçada sobre o aluno.)

Professora:

- Vamos passar a caneta a mediatriz que construímos a lápis.

Pede, ainda, aos alunos para completarem a ficha. Vai lendo e pedindo as respostas aos alunos. Procura, no *PowerPoint*, a definição de mediatriz. Pede aos alunos para completarem a ficha “direitinho”.

Um aluno diz:

- É para passar tudo?

A professora diz-lhe que já está metade escrito e que, portanto, é só completar. Entretanto projeta a construção que os alunos deviam ter feito e, de seguida, pede para fazerem o exercício 2.

A professora diz:

- O que tenho dito acerca os lugares geométricos? Temos que nos colocar dentro das situações!

Explica o que se pretende fazer com o exercício e faz um esquema no quadro com as duas aldeias, a mediatriz e a estrada onde se pretende construir uma paragem de autocarro à mesma distância das duas aldeias. Alguns alunos dizem que a paragem do autocarro deve ser em A.

A professora questiona:

- Só em A?

Alguns alunos afirmam que também pode ser em B (do outro lado da estrada). A professora chama a atenção de que uma questão pode ter mais do que uma resposta. Pede aos alunos para assinalarem na sua ficha os pontos P1 e P2 que são respetivamente as paragens de autocarro 1 e 2.

Projeta o exercício resolvido no quadro interativo. As figuras são animadas. Um aluno comenta:

- Porque é que na minha folha as imagens não estão animadas?

A professora responde:

- Porque a tua folha não é a 3D!

Manda, então, fazer o exercício 3 da ficha de trabalho. Vai lendo alto e vai questionando os alunos sobre o que é necessário fazer para encontrar onde deve ficar a urbanização de modo a que fique a 3 km de uma fábrica.

O Daniel diz:

- Vamos fazer uma circunferência.

A professora diz:

- Porque é uma circunferência e não um círculo?

A Marta responde:

- Porque o círculo é cheio!

A professora pergunta o que é cheio.

Entre pergunta e resposta os alunos vão chegando ao que se pretende.

A professora chama o Rafael e pergunta:

- Uma urbanização que tem que estar à mesma distância entre o hospital e a escola onde deve ficar?

- No meio, responde o Rafael.

- Qual meio? O que devo fazer?

- Traço a mediatriz, diz o Rafael.

A professora vai lançando mais questões.

- Temos duas condições o que temos que fazer?

...

- Temos que ver se elas se cruzam!

Vai circulando chegando-se a vários alunos. Pede para estes assinalarem a caneta os pontinhos onde a urbanização pode estar. Projeta no quadro interativo a construção com todos os pormenores.

Entretanto ajuda uma aluna que está em dificuldade. Entretanto há alunos que estão a conversar no fundo da sala e a professora diz que quem já acabou deve fazer o próximo para estarem caladinhos e sossegadinhos.

Vai junto de dois outros alunos que estão em dificuldade. Depois de os ouvir diz:

- Olhem uma coisa, “ó gente”! Escutem todos! Já percebi a vossa dificuldade. Vamos traçar uma reta com cabeça, pés e medida! Tem que ser grande.

Agora eu sou o hospital e tu és a escola....

Com os alunos vai simulando a situação e vai explicando...

Reprende o João que estava a conversar.

Diz aos alunos para fazerem o outro exercício. Como aparecem três casas, aconselha os alunos a colocarem os pontos à frente das casas para ser mais fácil. Aconselha, ainda, a que se houver enganos devem apagar tudo e fazer de novo. Incita os alunos a traçarem as mediatrizes.

- Há gente que não está a traçar as mediatrizes!

Projeta um triângulo feito no GeoGebra e, sempre no GeoGebra, traça as mediatrizes dos lados do triângulo.

Um aluno diz:

- Ah, assim é fácil!

Outro aluno diz:

- Mas esse triângulo não é igual ao meu!

A professora diz:

- Pois não!

Há um aluno que comenta que o triângulo depende dos pontos que foram marcados.

Uma aluna pergunta:

- Esse ponto diz-se equidistante?

A professora pergunta:

- O que é equidistante?

Uma aluna responde:

- Está à mesma distância.

A professora continua a construção e renomeia o ponto dando-lhe o nome E muda-lhe a cor.

A Raquel diz que já mediu as distâncias e que são iguais.

A professora pergunta onde deve ficar a urbanização.

Um aluno diz:

- No centro do triângulo.

A professora questiona:

- Qual centro?

Um outro aluno diz:

- No baricentro.

A professora questiona:

- O que é o baricentro?

A professora diz que este assunto já foi tratado no primeiro período. Desenha um exemplo no quadro. Recorda que o baricentro é o ponto de encontro das medianas. O problema que está a ser feito trata do ponto de encontro das mediatrizes do triângulo, o circuncentro.

Projeta no quadro a construção feita e as definições.

A Daniela afirma:

- Todos os pontos estão à mesma distância.

Um outro aluno reforça a ideia dizendo:

- Por acaso passa.

Há ainda outra aluna a afirmar que a circunferência passa nos três vértices do triângulo.

No PowerPoint surge o desenho com as casas coloridas. A professora comenta:

- Vêm? Hoje esmerei-me!

Dita os conceitos novos e recapitula novamente. Fala da circunferência circunscrita e pergunta o que faz o triângulo ali. Quer saber como está o triângulo relativamente à circunferência.

Os alunos vão dando palpites.

- Está integrado!

- Está “inscunscrito”!

Os nomes mais ou menos estranhos vão surgindo até que um aluno diz:

- Inscrito.

A professora faz mais uma síntese e pergunta:

- Está percebido? A novidade hoje é a circunferência circunscrita e o circuncentro. A mediatriz já não era novidade! Todos perceberam?

- Então vamos fazer o exercício 5.

Chama a atenção do Rodrigo que está a fazer barulho.

- RODRIGOOOOO!

- Estou a ouvir!

Um aluno diz que não consegue determinar a mediatriz dos três lados.

A professora diz:

- Não consegues porquê?

A professora faz um exemplo no quadro. Desenha um segmento de reta no quadro e, com o compasso, determina a mediatriz.

Volta a chamar a atenção de alguns alunos que estão a fazer barulho. Bate as palmas para eles se calarem. Chama a atenção do Daniel e do Alexandre. Com o GeoGebra constrói a circunferência circunscrita no triângulo. Chama a atenção para a amplitude dos ângulos do triângulo que são todos agudos e faz notar que o circuncentro está no interior do triângulo.

Mostra o caso do triângulo ser obtusângulo e cujo circuncentro está no exterior do triângulo.

A professora diz que os alunos têm todos triângulos diferentes e que vários alunos tinham triângulos quase, quase retângulos. Questiona os alunos:

- O que acontece ao circuncentro?

Exemplifica no GeoGebra. Vai tentando fazer um triângulo retângulo. Um aluno diz que o circuncentro fica no meio da hipotenusa.

Chama a atenção da posição do circuncentro.

- Se o triângulo é acutângulo o circuncentro fica dentro do triângulo.

- Se o triângulo obtusângulo o circuncentro fica fora do triângulo.

- Se o triângulo retângulo o circuncentro fica sobre a hipotenusa.

A professora diz:

- Ó gente! Perceberam?

- Então vamos ver se perceberam!

Distribui uma ficha. Alguns alunos refilam.

Uma aluna pergunta:

- É para avaliar?

A professora diz:

- É para avaliar o que aprenderam hoje. Para eu perceber se compreenderam a aula de hoje.

A professora impõe silêncio e diz que têm dez minutos para a resolverem. Informa, ainda, os alunos que durante a realização da prova não presta esclarecimentos, e que no final necessita de dois minutos para dar mais qualquer coisa. Coloca um relógio no quadro interativo.

Ao fim de quatro minutos um aluno diz:

- Já fiz! Posso entregar?

A professora responde:

- “Temos um abanico”

A professora vai circulando e quando passa junto da Liliana diz-lhe:

- Liliana! Lê o que eu peço!

O aluno continua a resmungar e a professora pergunta-lhe:

- Costumas perguntar se podes arrumar meia hora antes?

Um outro aluno tenta “inspirar-se” na ficha da colega de carteira e a professora, atenta, diz:

- Não olhes para o lado porque senão dá asneira! (As fichas são diferentes).

Distribui uma ficha de reflexão sobre o que os alunos pensam que aprenderam.

Toca. A professora diz aos alunos que podem arrumar e sair.

ANEXO 7 - NOTAS DE CAMPO DA PROFESSORA RELATORA

Operacionalização do Processo de Avaliação de Desempenho Docente

Encontro de Trabalho dos Relatores do grupo disciplinar de Matemática com os avaliados

Reunião de relatores, quinta-feira, dia 6 de janeiro de 2010, pelas 15 horas, na sala dos relatores

Assuntos tratados

Roteiro de desenvolvimento da avaliação do desempenho docente

- Apreciação da legislação relativa às funções de relatores;
 - [DECRETO REGULAMENTAR n.º 2/2010](#) de 23 de Junho
Regulamenta as funções de cada um dos intervenientes.
 - [Despacho n.º 14420/2010](#) de 15 de Setembro de 2010
Regulamenta a calendarização do processo de avaliação e apresenta os instrumentos de registo da avaliação. Análise do Anexo III (Ficha de avaliação global do desempenho do pessoal docente).
 - [Padrões do Desempenho Docente](#)
- Análise dos instrumentos de registo a utilizar no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente;
- Instrumentos de Registo da dimensão do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem relativos aos domínios de Preparação e Organização das Atividades Letivas e Processo de Avaliação das Aprendizagens dos alunos.
- Necessidade de ler toda a legislação.
- Sigilo no tratamento de todos os assuntos relacionados com a avaliação.
- Marcar reunião com todos os avaliados e mostrar disponibilidade para acompanhar quando solicitada.

Operacionalização do Processo de Avaliação de Desempenho Docente

Encontro de Trabalho dos Relatores do grupo disciplinar de Matemática com os avaliados

Na quarta-feira, dia 26 de janeiro de 2011, pelas 17 horas, reuniram os relatores do Grupo disciplinar de Matemática e os avaliados, no Gabinete de Avaliação, com a seguinte Ordem de Trabalhos:

1. Operacionalização do processo de avaliação de desempenho docente.
2. Outros assuntos

Assuntos tratados

- Análise da legislação:
 - [DECRETO REGULAMENTAR n.º 2/2010](#) de 23 de junho
Regulamenta as funções de cada um dos intervenientes.
 - [Despacho n.º 14420/2010](#) de 15 de setembro de 2010
Regulamenta a calendarização do processo de avaliação e apresenta os instrumentos de registo da avaliação. Análise do Anexo III (Ficha de avaliação global do desempenho do pessoal docente).
 - Despacho n.º 16034/2010 de 22 de outubro de 2010 [Padrões do Desempenho Docente](#)
- Análise dos instrumentos de registo a utilizar no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente;
- Foi reiterada a necessidade de (re)ler toda a legislação.
- Foi marcada a próxima reunião com todos os avaliados para o dia 17 de fevereiro às 17 horas.
- Os relatores reiteraram a sua disponibilidade para acompanhar o processo de avaliação, na sua dimensão formativa, quando solicitados.
- Os professores exprimiram as suas dificuldades quanto às evidências a apresentar na dimensão profissional, social e ética.

Operacionalização do Processo de Avaliação de Desempenho Docente

Encontro de Trabalho dos Relatores do grupo disciplinar de Matemática com os avaliados

Na quinta-feira, dia 17 de fevereiro de 2011, pelas 17 horas, reuniram os relatores do Grupo disciplinar de Matemática e os avaliados, no Gabinete de Avaliação, com a seguinte Ordem de Trabalhos:

1. Continuação da operacionalização do processo de avaliação de desempenho docente.
2. Outros assuntos

Assuntos tratados
<ul style="list-style-type: none">• Análise da legislação:<ul style="list-style-type: none">➤ Despacho n.º 14420/2010 de 15 de setembro de 2010 Regulamenta a calendarização do processo de avaliação e apresenta os instrumentos de registo da avaliação. Análise do Anexo III (Ficha de avaliação global do desempenho do pessoal docente).➤ Despacho n.º 16034/2010 de 22 de outubro de 2010 Padrões do Desempenho Docente.➤ Referência ao despacho que estabelece as percentagens máximas para a atribuição das menções qualitativas de Muito Bom e Excelente bem como as regras para a sua aplicação mas que de momento ainda não foi publicado.• Análise dos instrumentos de registo a utilizar no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente que sofreram alteração;• Foi reiterada a necessidade de (re)ler toda a legislação.• Os relatores reiteraram a sua disponibilidade para acompanhar o processo de avaliação, na sua dimensão formativa, quando solicitados.

Na reunião os docentes mostraram o seu desagrado pelo processo em decurso pois não têm conhecimento de como irá decorrer o processo de avaliação dos docentes.

- Sentem falta de transparência no processo (sabem como avaliar os alunos pois tudo está bem definido mas não conhecem as regras para a avaliação dos professores).
- A docente Safira questionou as relatoras no sentido de ser informada quanto ao peso que tinha na avaliação o número de evidências a ser entregue por cada dimensão. Isto é, a docente pretendia ser informada se um avaliado que entregue 4 evidências terá melhor classificação do que um que apenas entregue 2 evidências. A esta questão, as relatoras responderam que na avaliação o que interessa é a qualidade das evidências entregues e não a quantidade das mesmas.
- Alguns docentes afirmaram estarem a canalizar as energias em coisas que não são tão válidas quanto o trabalho de preparação das atividades letivas.
- .Como estamos no 2º ano do 2º ciclo de avaliação tem que se entregar documentos relativamente ao ano letivo 2009/2010?
- Na sequência da informação que as relatoras obtiveram junto de várias instâncias superiores de que as evidências a entregar pelos avaliados relativamente à dimensão profissional, social e ética se encontram na legislação no anexo II, alíneas ii) do ponto 1 e pontos 2 e 3 do despacho n.º 14420/2010, os docentes manifestaram o seu desagrado quanto à deficiente informação prestada, já que na opinião destes docentes deveria ser-lhes dito ou dado exemplos de possíveis evidências a entregar pois a legislação não é esclarecedora.

ANEXO 8 - GRELHAS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas com aulas observadas

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 1, da Docente com aulas observadas – AUGUSTA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	<p>“...Embora para a aula observada haja sempre um trabalho mais acrescido. Mas se calhar há quem trabalhe apenas para as aulas observadas...”</p> <p>“...Eles têm a perceção que aquela segunda pessoa que está na sala de aula se encontra numa posição diferente da do professor assessor...”</p> <p>“...reunião pós é muito importante pois ajuda-nos a fazer alguma reflexão sobre o trabalho desenvolvido...”</p> <p>“...Da minha experiência penso que dá muito trabalho mas que traz sempre melhoria...”</p> <p>“...Contribui sempre para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor...”</p> <p>“...Desde que se agente tem aspetos positivos pois ajuda a fazer alguma reflexão sobre o trabalho desenvolvido...”</p>
	Melhores práticas em sala de aula	<p>“...Penso que nos obriga a uma atualização de conhecimentos e das nossas práticas...”</p> <p>“...Há sempre impacto positivo e de enriquecimento pois tentamos inovar...”</p> <p>“...reunião pós é muito importante pois ajuda-nos a fazer alguma reflexão sobre o trabalho desenvolvido...”</p> <p>“...Quanto a tentar inovar, para mim, é sempre um desafio que eu gosto de abraçar, quer seja aula observada ou não...”</p> <p>“...Tem contribuído muito. Em relação à escrita, que é o meu calcanhar de Aquiles, tem-me ajudado muito, acho que já consigo escrever melhor embora leve muito tempo. Tem sido muito bom para desenvolver a minha competência da escrita. As aulas observadas também têm sido um incentivo muito grande para fazer coisas diferentes e inovar. Há um enriquecimento muito grande pois faço sempre coisas diferentes que me obrigam a pesquisar e a estudar o que se torna fundamental para o meu desenvolvimento. Vai-se aprendendo muito...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“...Não tive trabalho colaborativo com os professores que têm aulas observadas...”</p> <p>“...Da primeira vez que pedi aulas observadas, porque éramos muitos e tudo era novidade senti que houve muita partilha e cooperação entre os docentes com quem trabalhei. Este ano não senti tanto isso. Talvez por serem menos. Pediram-me o plano que tinha feito o ano passado e eu enviei. Mas ninguém teve a coragem de me enviar o que tinham feito. Eu partilhei mas ninguém partilhou comigo...”</p> <p>“...Pediram-me materiais mas ninguém me perguntou se precisava de alguma coisa...”</p>
	Práticas de Reflexão	<p>“...No entanto acho que a experiência tem sido muito positiva. Tenho enriquecido muito pois a preparação dessa aula obriga-nos a muita preparação, muita reflexão, muita pesquisa na Internet e em livros, e a muito rigor não só em termos de linguagem mas também em termos científicos...”</p> <p>“...Tem sempre importância porque são outros momentos de reflexão sobre o trabalho desenvolvido ou que se vai desenvolver portanto isso traz sempre aspetos positivos no sentido de se melhorar...”</p> <p>“...No entanto, ali ainda mais porque estamos a refletir só sobre a nossa pessoa e sobre a nossa atuação. Da minha experiência penso que dá muito trabalho mas que traz sempre melhoria...”</p> <p>“...Desde que se agente tem aspetos positivos pois ajuda a fazer alguma reflexão sobre o trabalho desenvolvido...”</p> <p>“...reunião pós é muito importante pois ajuda-nos a fazer alguma reflexão sobre o trabalho desenvolvido...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 1, da Docente com aulas observadas – AUGUSTA

<p style="text-align: center;">Possibilidades e constrangimentos da implementação da observação de aulas</p>	<p style="text-align: center;">Observação de aulas no DPP</p>	<p>“...obriga-nos a ser ainda mais responsáveis...” “...Penso que nos obriga a uma atualização de conhecimentos e das nossas práticas...”</p>
	<p style="text-align: center;">Desenvolvimento pessoal e profissional</p>	<p>“...Ter que se escrever muito mais e com muito mais cuidado...” “...Tenho enriquecido muito pois a preparação dessa aula obriga-nos a muita preparação, muita reflexão, muita pesquisa na Internet e em livros, e a muito rigor não só em termos de linguagem mas também em termos científicos...” “...Todas estas coisas levam muito tempo mas são enriquecedoras, isso não há dúvida nenhuma, são enriquecedoras em termos gerais como em termos científicos...” “...há sempre enriquecimento profissional há sempre aquela questão de tentar inovar ou procurar uma metodologia mais adequada e inovadora. Temos muito brio perante a pessoa que está a observar e que queremos impressionar...” “...a observação de aulas contribui sempre para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor...” “...acho que há sempre enriquecimento pois tentamos sempre inovar um pouco mais...” “...Tem contribuído muito. Em relação à escrita, que é o meu calcanhar de Aquiles, tem-me ajudado muito, acho que já consigo escrever melhor embora leve muito tempo. Tem sido muito bom para desenvolver a minha competência da escrita. As aulas observadas também tem sido um incentivo muito grande para fazer coisas diferentes e inovar. Há um enriquecimento muito grande pois faço sempre coisas diferentes que me obrigam a pesquisar e a estudar o que se torna fundamental para o meu desenvolvimento. Vai-se aprendendo muito...”</p>
<p style="text-align: center;">Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas</p>	<p style="text-align: center;">Motivos para pedir Aulas Observadas</p>	<p>“...progressão na carreira...” “...Possibilidade de recuperar algum tempo de serviço...”</p>
	<p style="text-align: center;">Vantagens da observação de aulas</p>	<p>“...quando tive as aulas observadas eles (os alunos) trabalharam e empenharam-se...” “...No entanto acho que a experiência tem sido muito positiva. Tenho enriquecido muito pois a preparação dessa aula obriga-nos a muita preparação, muita reflexão, muita pesquisa na Internet e em livros, e a muito rigor não só em termos de linguagem mas também em termos científicos...”</p>
<p style="text-align: center;">Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas</p>	<p style="text-align: center;">Constrangimentos da observação de aulas</p>	<p>“...No entanto penso que não devia haver marcação prévia de aulas para que assim pudesse haver mais justiça...” “...Ter conhecimento do dia da observação de aula leva a uma planificação e preparação muito cuidada o que pode não se verificar nos outros dias...” “...A parte burocrática com o acréscimo de documentos...” “...Muita adrenalina...” “...Muito nervosismo...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 1, da Docente com aulas observadas – AUGUSTA

	<p>“...senti que os alunos estavam inibidos e nervosos, se calhar porque sentiam que a professora também estava!...”</p> <p>“...Clima de muita tensão e desconfiança na escola...”</p> <p>“...Quanto a constrangimentos acho que isto das aulas observadas e de a pessoa querer aulas observadas mexe um bocadinho com a escola...”</p> <p>“...Há um desgaste enorme que não sei se daqui a uns anos aguentava tal ritmo...”</p> <p>“...foram o tempo que todas estas coisas levam a fazer...”</p> <p>“...Para mim o pior foi o ambiente em termos de escola. As pessoas são maldosas e fazem interpretações à sua maneira. Fazem comentários por vezes desagradáveis...”</p> <p>“...Receio e incerteza...”</p> <p>“...Inquietação...”</p> <p>“...O ter que escrever é sempre um grande dilema para mim!...”</p>
--	--

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 2, da Docente com aulas observadas – AURÉLIA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula	Ciclo de observação de aulas	<p>“...Para além do stress como isto era uma novidade para mim pois foi a primeira vez que pedi observação de aulas, até achei a experiência gratificante...”</p> <p>“...A experiência posso dizer que foi gratificante, porque correu bem...”</p> <p>“...Foi rico pois tive alguém com muita experiência no ensino, que foi a minha relatora...”</p> <p>“...Acho que a pré-observação, como era uma experiência pioneira, foi importantíssima porque eu estava sempre com receio... se tinha tudo preparado como devia ser e era exigido, tive um apoio incondicional da relatora e isso descansou-me...”</p> <p>“...Na pós-observação foi também muito bom, correu bem. Refletimos e foi muito importante e isso gostei muito...”</p> <p>“...Estas reuniões foram muito importantes ajudando a limar arestas, na definição das estratégias e na partilha de boas práticas. Para mim estas reuniões são fundamentais...”</p> <p>“...Para mim foram muito importantes. Na pré-observação tomei consciência que as coisas estavam bem, descansei e fiquei mais tranquila. Eu e a relatora conversámos e em consequência pensei fazer pequenas alterações. Telefonava à relatora e dizia-lhe que iria mudar isto ou aquilo e pedia-lhe opinião. Estas reuniões foram muito importantes ajudando a limar arestas, na definição das estratégias e na partilha de boas práticas. Para mim estas reuniões são fundamentais...”</p>
	Melhores práticas na sala de aula	<p>“...Foi uma preocupação ter momentos em que de facto elas (tecnologias) fossem necessárias...”</p> <p>“...Eu posso dizer que essa parte foi muito importante saber que estava ali outra pessoa que gostou das minhas aulas, que achou que eram interessantes, que me deu umas dicas e eu aprendi e até melhorei. Acho que isso foi muito importante e interessante...”</p> <p>“...O facto de nos fazer refletir ainda mais, de nos estimular ainda mais a fazer mais e melhor matemática e a procurar ferramentas e materiais para motivar os alunos...”</p> <p>“...Entre o avaliador e o avaliado sem dúvida. A nível de conhecimentos científicos não aprendi nada dado que não incorri em nenhum erro científico, mas a nível de boas práticas, dada a grande experiência da minha relatora, isso sem dúvida nenhuma foi uma experiência muito rica...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“...Isso é muito importante. Eu acho que o trabalho colaborativo, em qualquer situação e em qualquer contexto, é muito importante. Não senti que houvesse muito, aqui...”</p> <p>“...Não houve trabalho colaborativo entre os professores avaliados do grupo de matemática. Mas coisas que eu lhes perguntava esclareciam sempre! Mas troca de experiências no nosso grupo não houve...”</p> <p>“No grupo de Físico-química, planearam tudo em conjunto, fizeram tudo em conjunto e deixaram-me entrar para o grupo. Neste momento estou a trabalhar com elas e isso é espetacular...”</p> <p>“... Recordo que nós até trabalhamos em conjunto, à terça-feira à tarde, fora do contexto das aulas observadas, e trocamos materiais até via e-mail e tudo...”</p> <p>“...Não notei vontade de partilha (...) trabalho colaborativo e a partilha, em contexto de aulas observadas, foi algo que falhou no nosso grupo.”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 2, da Docente com aulas observadas – AURÉLIA

		<p>Se calhar eu falhei também porque se tivesse insistido, isso talvez tivesse acontecido...”</p> <p>“...Isso é muito importante. Eu acho que o trabalho colaborativo, em qualquer situação e em qualquer contexto, é muito importante. Não senti que houvesse muito, aqui. Gostava de ter trabalhado mais em conjunto. Lá está, aqui valeu-me a relatora mas não houve grande troca de experiências entre os avaliados. Eu também tive algum acanhamento em perguntar como é que se fazia ou como é que os colegas estavam a fazer pois tive receio que pensassem que eu queria copiar ou que queria fazer igual...”</p> <p>“...A experiência posso dizer que foi gratificante, porque correu bem. Refleti (...) tenho que melhorar isto ou aquilo”</p> <p>“...Refletimos sobre os pontos fortes e pontos fracos da aula, sobre o que era necessário melhorar e simplesmente conversámos... e foi muito interessante...”</p> <p>“... Ter alguém de fora e podermos discutir sobre o que se passou na aula é muito bom...”</p>
	Práticas de Reflexão	<p>“...onde a minha auto estima estava um pouco debilitada eu posso dizer que as aulas observadas nesse aspeto enriqueceram-me e ajudaram-me até a ultrapassar um problema emocional que eu tinha...”</p> <p>“...facto de nos fazer refletir ainda mais, de nos estimular ainda mais a fazer mais e melhor matemática e a procurar ferramentas e materiais para motivar os alunos...”</p>
	Observação de aulas no DPP	<p>“...Onde a minha auto estima estava um pouco debilitada eu posso dizer que as aulas observadas nesse aspeto enriqueceram-me e ajudaram-me até a ultrapassar um problema emocional que eu tinha...”</p> <p>“...Eu gosto que me digam o que faço bem e o que faço mal porque só assim é que nós conseguimos avançar e melhorar...”</p> <p>“...e ter alguém que olhasse para o meu trabalho e me dissesse que estava bem foi algo muito importante...”</p> <p>“... Todo o trabalho que obrigue a refletir, a rever, a estudar, a fazer de novo é cansativo mas faz sempre bem em qualquer altura e promove o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores...”</p> <p>“...Agora tenho que organizar o meu dossier. Vou aprender. Vou ficar mais rica...”</p> <p>“...A realização detalhada dos planos de aula contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores...”</p> <p>“...Portanto o meu dilema maior foi conseguir dar uma aula onde mostrasse aquilo que eu sou no dia-a-dia, que não fosse pobre e onde o uso da tecnologia fosse uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos...”</p> <p>“...Positivo para o meu desenvolvimento pessoal, que já falei largamente, enquanto ser humano, em relação à minha saúde física. Em termos de desenvolvimento profissional foi ótimo ter alguém em quem depusitei a máxima confiança e que é uma referência profissional para mim que está comigo a trabalhar, e que me ajuda a evoluir...”</p>
A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional.	Motivos para pedir Aulas Observadas	<p>“...Progressão na carreira...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 2, da Docente com aulas observadas – AURÉLIA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas.	Possibilidades da observação de aulas	<p>“...As possibilidades são o facto de o professor refletir e ter feedback de um professor já com muita experiência...”</p> <p>“...Eu acho que esta experiência foi muito gratificante. Entrei neste processo porque fui obrigada porque para passar do quarto para o quinto escalão tinha que ter aulas observadas. É um processo que dá muito trabalho, que é cansativo para o professor mas que depois de tudo o que já disse tenho que concluir que, para mim, foi muito positivo. Todas estas etapas na vida de um professor são uma mais-valia. O balanço que faço das aulas observadas é que foi um processo muito positivo...”</p>
	Constrangimentos da observação de aulas	<p>“...é importante mas não é isso que vai avaliar um professor... há todo um leque de constrangimentos e stress, no caso de aulas observadas, que eu tenho estado a passar, e que se calhar não contribui para que eu seja uma melhor professora e que tenha uma melhor prestação na escola e junto dos meus alunos...”</p> <p>“...Negativos é o facto que dá um trabalho muito acrescido para além do que fazemos diariamente, com muita papelada, muitos objetivos, muitas coisas e ainda bem que podemos fazer-lo apenas duas vezes porque se fosse mais era muito cansativo para o professor...”</p> <p>“...Tive que o pôr no papel, costumava pôr tópicos, agora tive que o fazer de uma forma mais exaustiva...”</p> <p>“...Há também o problema de alunos indisciplinados que se aproveitam do facto de o professor estar a ser avaliado e de mostrarem algumas reservas que têm em relação ao docente. Ou situações de indisciplina, em que o professor teve que intervir, e que lhes ficaram gravadas na memória, e que eles aproveitam para boicotar a aula...”</p> <p>“...os maiores constrangimentos foram toda a papelada, toda a burocracia...um matemático geralmente não gosta muito de escrever...”</p> <p>“...Primeiro passei horas e horas a pensar quais seriam os melhores momentos para ter as aulas observadas...”</p> <p>“...Olhando para a grelha de observação do relator eu queria eu queria uma aula onde pudesse ter cruzinha naquilo tudo e que o relator não fosse obrigado a preencher a coluna do “Não observado” ...”</p> <p>“...a turma participou ainda numa série de atividades, sem eu estar a contar, e como fiquei sem aulas tive que reformular...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 3, da Docente com aulas observadas – AURORA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	<p>“...A reunião pós, eu acho que é fundamental porque nós analisamos aquilo que correu bem e o que correu mal...”</p> <p>“...agora a reunião pós acho que é muito importante (...) para dizer a verdade acho que é muuuito importante!...”</p>
	Melhores práticas em sala de aula	<p>“...O segundo motivo é que já há muito tempo não tenho aulas observadas...desde o estágio... e possivelmente é bom para ver como é que estou...”</p> <p>“...A dinâmica dentro da sala de aula foi diferente. Acho que foi importante (...) a observação de aulas...”</p> <p>“...Não preparei...assim...coisas tão diferentes e que não tivesse feito já noutras alturas. Portanto no meeou caaaso, aquilo que eu preparei era aquilo que eu já preparava antes. Portanto a diferença não foi muita! A maior diferença foi nos alunos. Eles aderiram, acharam que deveriam participar e envolver-se porque assim me beneficiavam a mim...”</p> <p>“...As vantagens?...As vantagens acho que nos mantém um bocadinho mais atualizadas. Nós procuramos atualizar-mo-nos...”</p> <p>“...Eu estava muito empenhada com os outros grupos e eles estavam a tentar passar despercebidos...”</p> <p>“...Principalmente na reunião pós, pois na pós vemos o que correu mal e tentamos arranjar forma de que, na próxima aula, isso não vá acontecer. Acho a reunião pós mesmo importante...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“...O trabalho colaborativo é importante, aliás qualquer trabalho colaborativo é importante! E nós também já estávamos habituadas a trabalhar em colaboração uns com os outros. Mesmos na planificação das aulas, nós trabalhámos um bocadinho em conjunto. Cada uma fazia para si mas depois mostrava-mos uma à outra e dávamos opiniões...”</p> <p>“...Nós as duas, eu e a Ausenda, nós fazemos quase tudo em conjunto portanto é um trabalho colaborativo em pleno...em pleno...”</p> <p>“...Porque é assim, entre nós, as duas, nós partilhámos...partilhámos os PowerPoint, partilhámos as tarefas que elaborámos, as questões aula também. Partilhámos... entre nós as duas, foi isso. Mas dá-me a sensação que não é bem assim. Tenta-se esconder sempre alguma coisa para brilhar. Fica sempre alguma coisa para se mostrar que se é diferente. E isso...acho que não é bom...”</p>
A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional.	Práticas de Reflexão	<p>“...A reunião pós, eu acho que é fundamental porque nós analisamos aquilo que correu bem e o que correu mal...”</p> <p>“...A reunião pós, pois na pós vemos o que correu mal e tentamos arranjar forma de que, na próxima aula, isso não vá acontecer. Acho a reunião pós mesmo importante...”</p>
	Observação de aulas no DPP	<p>“...considero que a observação de aulas que foi uma mais-valia...”</p> <p>“...é bom porque eu dei-me conta das falhas que eu própria tinha...”</p> <p>“...sinceramente acho que as aulas assistidas são uma coisa boa. De vez em quando deve-se ter aulas observadas. Ter hipótese de se ver como é que se está ou como não se está...”</p> <p>“...Exatamente. Levou-me a procurar melhorias...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 3, da Docente com aulas observadas – AURORA

	Desenvolvimento pessoal e profissional	<p>“...Eu acho que foi bom...aprende-se...”</p> <p>“...As vantagens?... As vantagens acho que nos mantêm um bocadinho mais atualizadas. Nós procuramos atualizarmo-nos...”</p> <p>“...Trabalhar mais. Só trabalhar mais dentro da sala de aula com os meninos... e procurar saber mais a nível de tecnologia...”</p>
	Motivos para pedir Aulas Observadas	<p>“... O principal motivo é que estou no quarto escalão, vou passar para o quinto e preciso de aulas observadas...”</p>
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas.	Possibilidades da observação de aulas	<p>“... Os aspetos positivos foi que os meninos aderiram muito bem à aula observada... tentaram ajudar-me... eu achei que eles participavam muito mais na aula observada do que na aula normal... portavam-se muito melhor... a nível de comportamento estavam impecáveis. No dia das aulas observadas não tinha nenhuma razão de queixa dos meninos. Isso foi muito positivo...”</p> <p>“...até disse à colega relatora, que estava a observar a aula, que devia vir sempre porque assim as coisas corriam muito melhor!...”</p> <p>“...A maior diferença foi nos alunos. Eles aderiram, acharam que deveriam participar e envolver-se porque assim me beneficiavam a mim...”</p>
	Constrangimentos da observação de aulas	<p>“...A da aula observada ser planificada com muita antecedência para ser entregue ao relator...”</p> <p>“...E eles disseram-me que no final já estavam um bocadinho cansados de ter lá outra pessoa. Eles não estavam tão à vontade, não é? (...)</p> <p>Portanto eles próprios também sentiram um bocadinho de pressão...”</p> <p>“...é sentir que, na sala de aula, está uma pessoa estranha e que os meninos não têm a mesma reação quando está uma pessoa estranha ou quando estamos só nós...”</p> <p>“...Falta de tempo. Falta de tempo para preparar aquilo que eu queria...”</p> <p>“...As coisas para a aula observada estavam preparadas e, nas aulas anteriores, eu tinha que dar e fazer o possível para quando chegasse a aula observada estivesse tudo pronto para dar a aula e os meninos nem sempre têm o mesmo ritmo, nem sempre apreendem da mesma forma. Para mim foi um bocadinho difícil conciliar isso. Por vezes não os pude deixar trabalhar ao ritmo que eles queriam trabalhar. Tive que ser um bocadinho mais rápida para chegar àquele momento e eu poder avançar com a aula observada com a matéria que eu tinha preparado para a aula observada...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 4, da Docente com aulas observadas – AUSENDA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	<p>“...Para ser sincera senti-me muito mais à vontade nestas aulas observadas que tive em termos de avaliação do que quando fui para a inspeção. Porque eram pessoas que não conhecia... nunca as tinha visto...e que apareciam ali de repente dentro da sala de aula. Estas aulas...que tive observadas... para mim, achei que eram aulas normais...”</p> <p>“...Prefiro que seja alguém que nós já conheçamos. Sentimo-nos mais à vontade... muito mais do que com uma pessoa que não tenha nada a ver connosco. Porque para todos os efeitos as pessoas que lá estão são pessoas com quem lidamos e trabalhamos e, no fundo, já sabemos o que é pretendido. Estar lá dentro alguém que não conhecíamos de lado nenhum, era muito stressante. Estaríamos sempre a pensar mas será isto que quer?...”</p> <p>“...A reunião de pré observação até gostei. Achei interessante porque ajudou a limar, por assim dizer, algumas situações que surgiram...por exemplo na preparação das fichas, ou até da própria questão aula...portanto no desenvolvimento da aula...se houver alguém que nos diga: - Olha que tu não faças assim, faz melhor assim porque é capaz de resultar melhor ou render mais ou ir melhor ao encontro daquilo que tu pretendes. Achei ótimo. Achei muito boa...”</p>
	Melhores práticas em sala de aula	<p>“... Quem já está habituado a trabalhar com várias técnicas e vários materiais dentro da sala de aula...eu não acho que a observação de aulas tenha algum impacto. Agora há aquelas pessoas, e há porque nós sabemos que há, que na aula observada utilizam coisas que nunca usaram na vida... Se calhar para este tipo de situação, o facto de ter aulas observadas tem importância...”</p> <p>“...se houver alguém que nos diga:</p> <p>- Olha que tu não faças assim, faz melhor assim porque é capaz de resultar melhor ou render mais ou ir melhor ao encontro daquilo que tu pretendes. Achei ótimo. Achei muito boa...”</p> <p>“... a reunião pré serve para limar arestas daquilo que vamos apresentar aos nossos alunos...”</p> <p>“...A reunião pós serve de facto para nós refletirmos nos pontos onde não estivemos tão bem e pensar que na próxima vou tentar que não incorra nos mesmos erros e que portanto já corra melhor...”</p> <p>“...Mas há que melhorar e não repetir os mesmos erros para a próxima...”</p> <p>“...Lá está, a reunião pós serviu para que eu, na minha segunda aula observada fizesse algumas coisas que não tinha feito na primeira...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“...Houve!... Houve bastante trabalho colaborativo. Uma vez que tanto eu como a minha colega quase escolhemos os mesmos temas as aulas eram preparadas em comum. O nosso trabalho era todo feito em comum...”</p> <p>“...Mas trabalhámos sempre, em conjunto, as duas (...) Não, ...não encontrei dificuldades na prática do trabalho colaborativo...”</p> <p>“...Eu acho que sim, ...as aulas observadas incentivam a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes...”</p>
	Práticas de Reflexão	<p>“...A reunião de pós observação também achei boa. No fundo é fazer uma reflexão sobre aquilo que se passou na aula...”</p> <p>“... O professor relator também nos ajuda a perceber o que aconteceu na sala de aula. Questiona-nos porque é que fizemos desta maneira e não daquela e nós pensamos...”</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional.	Observação de aulas no DPP	<p>“... Os aspetos positivos é que nós pesquisamos um pouco mais para tentar fazer algo mais que se calhar não fariamos numa aula normal...”</p> <p>“...A reunião de pré observação, eu até gostei Achei interessante porque ajudou a limar, por assim dizer, algumas situações que surgiram...por exemplo na preparação das fichas, ou até da própria questão aula...portanto no desenvolvimento da aula...se houver alguém que nos diga:</p> <p>- Olha que tu não faças assim, faz melhor assim porque é capaz de resultar melhor ou render mais ou ir melhor ao encontro daquilo que tu pretendes...”</p> <p>“...a observação de aula serve para nós, no fundo, irmos aprendendo práticas que se calhar, até ali, não desenvolvíamos...ou não desenvolvíamos tanto... ou, se já desenvolvíamos era de outra maneira...”</p> <p>“...O professor relator também nos ajuda a perceber o que aconteceu na sala de aula. Questiona-nos porque é que fizemos desta maneira e não daquela...”</p> <p>“...Acho que a reunião pré serve para limar arestas daquilo que vamos apresentar aos nossos alunos. A reunião pós serve de facto para nós refletirmos nos pontos onde não estivemos tão bem e pensar que na próxima vou tentar que não incorra nos mesmos erros e que portanto já corra melhor...”</p> <p>“...A experiência da observação de aulas é enriquecedora...”</p>
	Desenvolvimento pessoal e profissional	<p>“... Aceitei...aceitei as críticas da minha relatora. Lá está, a reunião pós serviu para que eu, na minha segunda aula observada fizesse algumas coisas que não tinha feito na primeira...”</p> <p>“... Como já disse eu nunca tinha tido uma aula observada para avaliação. Nem sequer sabia como é que havia de expor, em termos de papel, seguindo aqueles passinhos todos...isso de facto, para a primeira aula, andei um bocado aflita. Tive que pedir a ajuda da outra colega e até da relatora. A minha relatora também ajudou, e isso foi bom... Pensei, aprendi...”</p> <p>“...Tive algumas dificuldades iniciais... penso que são normais...com a ajuda dos colegas consegui ultrapassá-las, aprendi...agora... pró ano que venham mais aulas observadas...”</p> <p>“...Neste momento, com aquilo que sei e aquilo que fui aprendendo ao longo destes poucos anos que tenho de serviço, ainda não são muitos, creio que isto enriquece...é ótimo...”</p>
	Motivos para pedir Aulas Observadas	<p>“...Na passagem do segundo para o terceiro escalão é exigido aulas observadas e por isso pedi...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 4, da Docente com aulas observadas – AUSENDA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas.	Possibilidades da observação de aulas	<p>“...aspectos positivos é que nós pesquisamos um pouco mais para tentar fazer algo mais que se calhar não fariamos numa aula normal...”</p> <p>“...As vantagens...quer dizer...a observação de aula serve para nós, no fundo, imos aprendendo práticas que se calhar, até ali, não desenvolvíamos...ou não desenvolvíamos tanto... ou, se já desenvolvíamos era de outra maneira. Fazer o plano de aula, que no fundo até fazíamos, mas agora passámos a fazê-lo de outra maneira, de uma maneira mais formal...tentando focar aspetos que, se calhar, não focávamos tão bem até ali...”</p>
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas.	Constrangimentos da observação de aulas	<p>“... Não considero assim tão importante porque aquilo que nós fazemos, nas aulas observadas, pode ter mais qualquer coisa do que em relação às aulas normais mas não vejo que sejam assim tão importantes. Eu acho que não é por duas ou três aulas que se observe que se podem tirar conclusões daquilo que se faz um ano inteiro...”</p> <p>“... Os aspetos negativos é que os miúdos também estão um bocadinho mais constrangidos e não rendem aquilo que nós queríamos...”</p> <p>“...há aquele tipo de alunos que aproveitam essas aulas para testar o professor. (...) E há aqueles alunos que gostam do professor e a aula decorre normalmente...”</p> <p>“...constrangimentos...acho que não há...bem...se calhar as aulas demoram mais tempo a preparar, porque requer outro trabalho. Requer um trabalho mais cuidado. Mais cuidado essencialmente...”</p> <p>“...De facto, neste tipo de avaliação é um constrangimento que tem pois temos que preparar a aula com muita antecedência, não é?...”</p> <p>“...Nervosa (....) O pior está agora para vir com todas estas formalidades que agora temos que cumprir e o que temos que apresentar depois (relatório de autoavaliação e dossier)...”</p>

Grelhas de análise de conteúdo das entrevistas sem aulas observadas

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 1, da Docente sem aulas observadas – SABINA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	<p>“...Para ser sincera senti-me muito mais à vontade nestas aulas observadas que tive em termos de avaliação do que quando foi para a inspeção. Porque eram pessoas que não conhecia... nunca as tinha visto...e que apareciam ali de repente dentro da sala de aula. Estas aulas...que tive observadas... para mim, achei que eram aulas normais...”</p> <p>“...Prefiro que seja alguém que nós já conheçamos. Sentimo-nos mais à vontade... muito mais do que com uma pessoa que não tenha nada a ver conosco. Porque para todos os efeitos as pessoas que lá estão são pessoas com quem lidamos e trabalhamos e, no fundo, já sabemos o que é pretendido. Estar lá dentro alguém que não conhecíamos de lado nenhum, era muito stressante. Estaríamos sempre a pensar mas será isto que quer?...”</p> <p>“...A reunião de pré observação até gostei. Achei interessante porque ajudou a limar, por assim dizer, algumas situações que surgiram...por exemplo na preparação das fichas, ou até da própria questão aula...portanto no desenvolvimento da aula....se houver alguém que nos diga:</p> <p>- Olha que tu não faças assim, faz melhor assim porque é capaz de resultar melhor ou render mais ou ir melhor ao encontro daquilo que tu pretendes.</p> <p>Achei ótimo. Achei muito boa...”</p>
	Melhores práticas em sala de aula	<p>“... Quem já está habituado a trabalhar com várias técnicas e vários materiais dentro da sala de aula...eu não acho que a observação de aulas tenha algum impacto. Agora há aquelas pessoas, e há porque nós sabemos que há, que na aula observada utilizam coisas que nunca usaram na vida... Se calhar para este tipo de situação, o facto de ter aulas observadas tem importância...”</p> <p>“...se houver alguém que nos diga:</p> <p>- Olha que tu não faças assim, faz melhor assim porque é capaz de resultar melhor ou render mais ou ir melhor ao encontro daquilo que tu pretendes. Achei ótimo. Achei muito boa...”</p> <p>“... a reunião pré serve para limar arestas daquilo que vamos apresentar aos nossos alunos...”</p> <p>“...A reunião pós serve de facto para nós refletirmos nos pontos onde não estivemos tão bem e pensar que na próxima vou tentar que não incorra nos mesmos erros e que portanto já corra melhor...”</p> <p>“...Mas há que melhorar e não repetir os mesmos erros para a próxima...”</p> <p>“...Lá está, a reunião pós serviu para que eu, na minha segunda aula observada fizesse algumas coisas que não tinha feito na primeira...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“...Houve...houve bastante trabalho colaborativo. Uma vez que tanto eu como a minha colega quase escolhemos os mesmos temas as aulas eram preparadas em comum. O nosso trabalho era todo feito em comum...”</p> <p>“...Mas trabalhámos sempre, em conjunto, as duas (...) Não, ...não encontrei dificuldades na prática do trabalho colaborativo...”</p> <p>“...Eu acho que sim, ...as aulas observadas incentivam a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes...”</p>
	Práticas de Reflexão	<p>“...A reunião de pós observação também achei boa. No fundo é fazer uma reflexão sobre aquilo que se passou na aula...”</p> <p>“... O professor relator também nos ajuda a perceber o que aconteceu na sala de aula. Questiona-nos porque é que fizemos desta maneira e não daquela e nós pensamos...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 1, da Docente sem aulas observadas – SABINA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional.	Observação de aulas no DPP	<p>“... Os aspetos positivos é que nós pesquisamos um pouco mais para tentar fazer algo mais que se calhar não fariamos numa aula normal...”</p> <p>“...A reunião de pré observação, eu até gostei Achei interessante porque ajudou a limar, por assim dizer, algumas situações que surgiram...por exemplo na preparação das fichas, ou até da própria questão aula...portanto no desenvolvimento da aula....se houver alguém que nos diga:</p> <p>- Olha que tu não faças assim, faz melhor assim porque é capaz de resultar melhor ou render mais ou ir melhor ao encontro daquilo que tu pretendes...”</p> <p>“...a observação de aula serve para nós, no fundo, imos aprendendo práticas que se calhar, até ali, não desenvolvíamos...ou não desenvolvíamos tanto... ou, se já desenvolvíamos era de outra maneira...”</p> <p>“...O professor relator também nos ajuda a perceber o que aconteceu na sala de aula. Questiona-nos porque é que fizemos desta maneira e não daquela...”</p> <p>“...Acho que a reunião pré serve para limar arestas daquilo que vamos apresentar aos nossos alunos. A reunião pós serve de facto para nós refletirmos nos pontos onde não estivemos tão bem e pensar que na próxima vou tentar que não incorra nos mesmos erros e que portanto já corra melhor...”</p> <p>“...A experiência da observação de aulas é enriquecedora...”</p>
	Desenvolvimento pessoal e profissional	<p>“...Aceitei...aceitei as críticas da minha relatora. Lá está, a reunião pós serviu para que eu, na minha segunda aula observada fizesse algumas coisas que não tinha feito na primeira...”</p> <p>“...Como já disse eu nunca tinha tido uma aula observada para avaliação. Nem sequer sabia como é que havia de expor, em termos de papel, seguindo aqueles passinhos todos...isso de facto, para a primeira aula, andei um bocado aflita. Tive que pedir a ajuda da outra colega e até da relatora. A minha relatora também ajudou, e isso foi bom... Pensei, aprendi...”</p> <p>“...Tive algumas dificuldades iniciais... penso que são normais... com a ajuda dos colegas consegui ultrapassá-las, aprendi... agora... pró ano que venham mais aulas observadas....”</p> <p>“...Neste momento, com aquilo que sei e aquilo que fui aprendendo ao longo destes poucos anos que tenho de serviço, ainda não são muitos, creio que isto enriquece...é ótimo...”</p>
	Motivos para pedir Aulas Observadas	<p>“...Na passagem do segundo para o terceiro escalão é exigido aulas observadas e por isso pedi...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 1, da Docente sem aulas observadas – SABINA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas.	Possibilidades da observação de aulas	<p>“...aspectos positivos é que nós pesquisamos um pouco mais para tentar fazer algo mais que se calhar não fariamos numa aula normal...”</p> <p>“...As vantagens ... quer dizer...a observação de aula serve para nós, no fundo, irmos aprendendo práticas que se calhar, até ali, não desenvolvíamos...ou não desenvolvíamos tanto... ou, se já desenvolvíamos era de outra maneira. Fazer o plano de aula, que no fundo até fazíamos, mas agora passámos a fazê-lo de outra maneira, de uma maneira mais formal...tentando focar aspetos que, se calhar, não focávamos tão bem até ali...”</p>
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas.	Constrangimentos da observação de aulas	<p>“...Não considero assim tão importante porque aquilo que nós fazemos, nas aulas observadas, pode ter mais qualquer coisa do que em relação às aulas normais mas não vejo que sejam assim tão importantes. Eu acho que não é por duas ou três aulas que se observe que se podem tirar conclusões daquilo que se faz um ano inteiro...”</p> <p>“...Os aspetos negativos é que os miúdos também estão um bocadinho mais constrangidos e não rendem aquilo que nós queríamos...”</p> <p>“...há aquele tipo de alunos que aproveitam essas aulas para testar o professor. (...) E há aqueles alunos que gostam do professor e a aula decorre normalmente...”</p> <p>“...constrangimentos...acho que não há....bem...se calhar as aulas demoram mais tempo a preparar, porque requer outro trabalho. Requer um trabalho mais cuidado. Mais cuidado essencialmente...”</p> <p>“...De facto, neste tipo de avaliação é um constrangimento que tem pois temos que preparar a aula com muita antecedência, não é?...”</p> <p>“Nervosa (...) O pior está agora para vir com todas estas formalidades que agora temos que cumprir e o que temos que apresentar depois (relatório de autoavaliação e dossier)...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 2, da Docente sem aulas observadas – SAFIRA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	<p>“...Para quem pede aulas observadas acho que é importante ter uma preparação antes sobre o trabalho que se irá desenvolver e penso ser muito importante uma reflexão depois da aula observada sobre o trabalho desenvolvido. Só assim se pode ter a noção de como correu em termos pedagógicos e científicos mas também até do nosso próprio sistema nervoso. Nesse sentido penso que as reuniões pré e pós são muito importantes...”</p>
	Melhores práticas em sala de aula	<p>“...Eu não concordo que haja melhores práticas. Para quem é um bom profissional ou para quem se esforça para ser um bom profissional ter uma aula observada não vai implicar mais empenho por parte do professor...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“...O trabalho cooperativo é muito, muito importante para troca de experiências, para troca de materiais e para a tal reflexão para quem não pede aulas observadas. Aí sim, o trabalho cooperativo acho-o de uma importância incrível. Claro que eu costumo fazer bastante...”</p> <p>“... Nós costumamos reunir todas as semanas, normalmente reunimo-nos por nível de escolaridade que lecionamos. Muitas vezes... mais do que uma vez por semana, reunimo-nos em casa de uns e outros porque o tempo na escola não chega...”</p> <p>“...Eu acho que não é o facto de ter observação de aulas que faz com que haja mais trabalho cooperativo. No meu grupo ninguém teve aulas observadas e trabalhamos imenso em grupo de uma forma cooperativa. Há uns anos também tive aulas observadas e também trabalhamos em grupo. Não vejo grande diferença pelo facto de se ter aulas observadas ou não...”</p>
	Práticas de Reflexão	<p>“...Para quem pede aulas observadas acho que é importante ter uma preparação antes sobre o trabalho que se irá desenvolver e penso ser muito importante uma reflexão depois da aula observada sobre o trabalho desenvolvido. Só assim se pode ter a noção de como correu em termos pedagógicos e científicos mas também até do nosso próprio sistema nervoso. Nesse sentido penso que as reuniões pré e pós são muito importantes...”</p> <p>“...Que num primeiro impacto, para quem tem aulas observadas pela primeira vez, possa de algum modo levar a uma maior reflexão do que no nosso dia-a-dia, sim.... É bem provável que sim, uma vez que não é só uma cabeça a pensar, temos o professor observador que nos vai dar a sua opinião e que se calhar nos vai chamar a atenção para situações que poderíamos não ver...”</p> <p>“...Nós refletimos, elaboramos ou selecionamos materiais (...). Refletimos ainda sobre os resultados dos nossos testes e dos testes intermédios e ainda sobre as avaliações de final de período...”</p> <p>“...Quanto a fatores positivos, quem não tem esse hábito, é o facto de refletirmos com outra pessoa sobre como decorreu a aula, sobre o material que utilizou, sobre o que poderia mudar. Essa reflexão poderá ser importante, mas tudo depende de quem faz a observação de aulas...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 2, da Docente sem aulas observadas – SAFIRA

		Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional.	Subcategorias	<p>“...Duas aulas observadas também não mostram o que um professor é... É certo que também não sei dar grandes sugestões de como este problema podia ser resolvido, mas este, não me parece o mais indicado. Não me parece que o relatório seja a coisa mais certa, mas, também sei que noutros ramos, sem ser o ensino, as pessoas também são avaliadas por relatórios... sinceramente não sei onde estará o equilíbrio...”</p>
	Observação de aulas no DPP	<p>“...não me parece que o processo que está a decorrer seja o mais indicado e que leve a um desenvolvimento profissional...”</p>
	Desenvolvimento pessoal e profissional	<p>“...Sinceramente porque não iria enriquecer mais com isso, além disso é sempre um fator constrangedor não só para nós mas principalmente para os nossos alunos, embora possamos conhecer a pessoa que nos vai observar as aulas...”</p>
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas.	Motivos para não pedir aulas observadas	<p>“... Quanto a fatores positivos, quem não tem esse hábito, é o facto de refletirmos com outra pessoa sobre como decorreu a aula, sobre o material que utilizou, sobre o que poderia mudar. Essa reflexão poderá ser importante, mas tudo depende de quem faz a observação de aulas...”</p>
	Vantagens da observação de aulas	<p>“...eu sou a favor da avaliação dos professores... mas não me parece que o processo que está a decorrer seja o mais indicado...”</p> <p>“...Esta avaliação acaba por não beneficiar quem trabalha muito. Também não é pelos papéis que podemos ser avaliados. Duas aulas observadas também não mostram o que um professor é... É certo que também não sei dar grandes sugestões de como este problema podia ser resolvido, mas este, não me parece o mais indicado. Não me parece que o relatório seja a coisa mais certa, mas, também sei que noutros ramos, sem ser o ensino, as pessoas também são avaliadas por relatórios... sinceramente não sei onde estará o equilíbrio...”</p> <p>“... O maior constrangimento é o sistema nervoso...”</p> <p>“...E principalmente para os alunos que ficam sempre muito mais nervosos do que numa aula normal...”</p>
	Constrangimentos da observação de aulas	

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 3, da Docente sem aulas observadas – SALETE

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	<p>“...Eu acho uma mudança nas mentalidades das pessoas...”</p> <p>“...neste momento não há tanta resistência a sugestões vindas de fora...”</p> <p>“...A avaliação foi um dos pontos que levou os professores a aceitarem mais facilmente sugestões vindas de fora...”</p>
	Melhores práticas em sala de aula	<p>“...Se a pessoa tiver a aula bem preparada, independentemente de ser observada ou não, penso que a diferença não é muito grande...”</p> <p>“...Se as pessoas sempre se preocuparam em inovar e em encontrar processos técnicos para ir superando as dificuldades e de ir acompanhando os novos tempos, penso que a diferença não é assim muito grande...”</p> <p>“...colegas que estão a um passo da reforma e que já não estão interessados em fazer qualquer atualização das práticas...”</p> <p>“...Acho que a possibilidade de partilha e de melhoria existe. Acho que as pessoas vão tentar documentar-se mais, porque vão ter aulas observadas, e portanto, portanto eventualmente vão melhorar a sua prática letiva...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“...Gostaria de fazer mais do que aquele que consigo fazer. Sistemáticamente tenho tido turmas em que estou completamente isolada, em termos de trabalho, dado que não há mais ninguém a ter turmas iguais...”</p> <p>“...Eu acho que há bastante trabalho colaborativo no grupo disciplinar e que tem vindo a ser melhorado ao longo do tempo. No entanto o processo de avaliação, parece-me que de alguma forma, começou por ser um motor para que ele fosse desenvolvido, e que a certa altura se está a transformar, devido a rivalidades de vária ordem, em situações que se tornam às vezes tensas em termo de trabalho colaborativo. Acho que a teoria é bonita, funcionaria bem... a prática nem sempre funciona da melhor maneira...”</p> <p>“...Há falta de tempo para o trabalho colaborativo e há falta de tempo para o trabalho pessoal de inovação. A colaboração implica que se faça alguma coisa de novo e não há tempo para tudo e nesse sentido há pessoas que estão a começar a criar resistências a esse tipo de trabalho para evitarem ter avaliações piores...”</p> <p>“...Quando as pessoas começaram a ter esse tipo de observação começaram a querer partilhar. Tenho tido a sensação que é ao contrário. A partir do momento em que foram avaliadas a primeira vez, tenho a sensação de que isso não é completamente verdade...”</p> <p>“...Não sei até que ponto, ao manter-se este tipo de avaliação, deste modo que isso venha a melhorar, pelo contrário, tenho a sensação que está a regredir...”</p> <p>“Não podem ser todos excelentes portanto guardam a excelência para si...”</p>
Práticas de Reflexão	<p>“...um observador independente dentro da sala de aula, é possível que haja uma maior reflexão sobre determinados pontos que a pessoa, inserida naquele contexto, não nota...”</p> <p>“...Eventualmente poderá haver uma maior reflexão sobre pontos concretos que não estavam tão bem preparados ou que não correram como desejado...”</p>	

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 3, da Docente sem aulas observadas – SALETE

Unidades de Registo		
Categorias	Subcategorias	
A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional.	Observação de aulas no DPP	“...que a implementação, em si, não me parece muito errada, se calhar o modo como está a ser implementada é que me parece que não seja muito famoso...”
	Desenvolvimento pessoal e profissional	“...Não me parece que se tivesse aulas observadas tivesse tido grande influência naquilo que efetivamente faço...”
	Motivos para não pedir aulas observadas	
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas	Possibilidades da observação de aulas	“...No meu caso concreto não era uma obrigatoriedade legal e portanto achei que iria arranjar uma sobrecarga de papéis e uma sobrecarga de stress o que não achei ser necessário...”
	Constrangimentos da observação de aulas	<p>“...A observação de aulas poderia trazer algumas vantagens mas não compensava as desvantagens...”</p> <p>“...professores como eu, com muitos anos de serviço, e que nunca foram observados e que não se sentem assim...com muita vontade de o serem. Também algumas das coisas não estão muito bem definidas, as pessoas não sabem muito bem o que era suposto fazerem, e isto não está a ajudar muito...”</p> <p>“...acho que este processo não representa a realidade. Acho que se afasta. A pessoa prepara muito bem aquela aula ou aquele conjunto de aulas que vão ser observadas, e se preciso for, precisamente porque está ocupada na preparação dessas aulas, até desleixa outros níveis e outras aulas que tem para dar. Não reflete de modo nenhum, e isso, eu tenho a certeza, a prática letiva de um ano inteiro...”</p> <p>“...Agora uma coisa é certa, com dia e hora marcada de certeza que não funciona...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 4, da Docente sem aulas observadas – SALOMÉ

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	<p>“...observação de aulas que foi bom, foi muito bom... aliás...”</p> <p>“...A reunião que houve antes foi muito proveitosa...porque nós temos vícios... há muitos anos que eu estou a dar aulas e nós temos vícios que nem damos por eles...”</p>
	Melhores práticas em sala de aula	<p>“...Nós temos vícios que nem damos por eles. Estamos a pensar que fazemos tudo bem e se calhar não estamos nada... É este um dos poucos aspetos que eu acho que esta avaliação é ótima..... de repente temos alguém, dentro da sala de aula, que nos alerta para determinadas coisas que afinal não estão a funcionar bem! Na reunião que houve antes, aferimos planificações, conversámos sobre determinados pormentores que nem me passava pela cabeça...tive bons conselhos!...”</p> <p>“...A reunião pós também gostei. Foi feito um balanço sobre a aula... e há uma pessoa que nos vem dizer o que correu bem e os aspetos a melhorar... porque aos nossos olhos as coisas não são o que deviam ser. Eu gostei e não me importava de repetir. Só não gostei de tanta burocracia... de tanto papel...mas pronto é preciso pôr preto no branco...Mas realmente em termos das atitudes que eu devia tomar, ou situações em que eu podia fazer melhor se utilizasse esta ou aquela estratégia...realmente gostei e não me importava de repetir...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“... Costumo fazer muito, muito. Aliás isso é uma prática desta escola e, hoje já não vivia sem isso...”</p> <p>“... Temos trabalho de pares, temos trabalho por níveis de escolaridade onde fazemos as nossas planificações e ajustes às planificações, critérios de avaliação. Fazemos uma coisa que eu há uns anos não fazia, que é, por níveis de escolaridade, fazer a reflexão e discussão das avaliações a atribuir aos nossos alunos no final de cada período...”</p> <p>“...Já nem falo da elaboração de fichas informativas e formativas, fichas de trabalho preparação de material para o resto da semana...”</p> <p>“... Planificamos em conjunto a unidade didática ... e até esclarecimento de dúvidas entre professores...”</p> <p>“... Todo o grupo funciona assim... primeiro reunimos um bocadinho em grande grupo... depois separamo-nos, por anos de escolaridade, desde o sétimo até ao décimo segundo ano...”</p>
	Práticas de Reflexão	<p>“...aquilo que se passou naquele ano deu para meditar em muita coisa, em muita coisa mesmo.... Foi a parte que eu mais gostei e que me tem ajudado a continuar a refletir e a meditar...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 4, da Docente sem aulas observadas – SALOMÉ

Unidades de Registo		
Categorias	Subcategorias	
A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional.	Observação de aulas no DPP	<p>“...Ora eu vou-te pedir apoio,... vou-te pedir ajuda. Tu tens tempo? Se calhar não...Tens um horário completo nas mãos, vais ter tempo para me aturar? ... Isso é que devia ser a uma avaliação de um ano inteiro. Durante um ano inteiro vou ter um apoio, vou ter um professor que me vai acompanhar e ajudar...”</p> <p>“...a nível de desenvolvimento pessoal e profissional, eu, pessoalmente sou a favor das aulas observadas. Acho-as muito importantes...”</p>
	Desenvolvimento pessoal e profissional	<p>“...não estava em situação específica de mudança de escalo...”</p> <p>“...Os alunos também não gostam muito...”</p> <p>“...aulas observadas há dois anos e a experiência não foi muito boa entre professor aluno. Não fiquei com saudades das aulas observadas... Não teve nada a ver com o observador! A turma não era fácil e foi muito complicado...”</p>
	Motivos para não pedir aulas observadas	
Possibilidades de observação de aulas	Possibilidades da observação de aulas	<p>“...quanto mais pensava na planificação da aula pior ficava...mais nervosa ficava, aquela coisa de estar agarrada a um papel e com medo de me esquecer de alguma coisa...e aquilo tem que ser dito... e aquilo tem que ser observado...o facto de ter de estar agarrada aquele papel provocou-me um stress tão grande... que só o medo do me esquecer de alguma coisa.... de saltar qualquer coisa que fosse importante... causou-me um mau estar horrível...”</p> <p>“...gostava que não se soubesse o dia e a hora em que o observador ia. Preferia que o observador batesse à porta e dissesse: Posso entrar? Posso assistir à tua aula?...”</p> <p>“...mas o stress que tenho na noite...no dia anterior...”</p> <p>“...à volta das aulas observadas há muitas flores e muito folclore. Há pessoas que andam meio aano a preparar uma aula observada e esquecem-se que não há apenas uma aula durante o ano mas cento e tal aulas, por vezes...devia haver a mesma preocupação, na preparação das outras aulas, que há para essa...”</p>
	Constrangimentos da observação de aulas	<p>“...Mas, por exemplo, o relator ter um horário completo,... ter que ir assistir às aulas dos colegas,...ter por trás todo o trabalho de preparação que é necessário... Eu acho que num processo de avaliação havia um relator, sim senhor, mas devia estar um ano sóooo com esse trabalho. Não há dúvida que isto é...é... uma burocracia tão grande, são tantas as aulas que têm que observar, são tantos os encontros que vocês têm que ter...e outra coisa...isto é uma bola de neve...se eu quero ter aulas observadas, eu tenho muitos vícios... já sou professora há vinte e tal anos...e vou pedir aulas observadas...porque? Se calhar porque estou a necessitar de uma reciclagem. Então vou pedir ajuda a alguém que me pode ajudar no meu saber estar,.. no meu saber ser,... na parte científica também...vou pedir ajuda a quem? Ao meu avaliador, claro! Mas o meu avaliador tem que ter tempo para mim,... tem que ter tempo para me apoiar....certo?...”</p>
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas		

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 5, da Docente sem aulas observadas – SAMANTA

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	“...Não!... não é a aula observada que me vai pôr a dar melhores aulas... Só se for depois na conversa que vou ter com a pessoa q me observou. Se acha que há alguma coisa a melhorar ou se alguma coisa não correu bem... A nossa prática e a forma como damos aulas, ... os nossos conhecimentos...está lá tudo, não está nada dissimulado, não é?”
	Melhores práticas em sala de aula	“...quando a aula é observada a pessoa tenta fazer uma coisinha mais apelativa...”
	Trabalho colaborativo	<p>“...Sim, sim. Isso é muito importante.... Aqui, trabalho com as colegas que têm os mesmos níveis, trocamos materiais, fichas... aqui são muito mais enriquecidas,... e nesse contexto refletimos sobre as nossas turmas, sobre materiais que existem na internet e que cada um pode explorar...”</p> <p>“...Eu acho que os colegas são muito egocêntricos, muito egoístas. Tenho conhecimento de aulas que até foram... qualquer coisa de excecional e que eu até tinha curiosidade em ver... em saber...que me mostrassem...e parece que ficou tudo em segredo...e acho que não devia ser assim...”</p>
	Práticas de Reflexão	
A observação e o desenvolvimento pessoal e profissional.	Observação de aulas	
	Desenvolvimento pessoal e profissional	<p>“...nessa aula iria tentar utilizar a tecnologia para dar a entender que estava à vontade...tentava ao máximo tirar partido da aula observada e mostrar que de facto domino certas situações e as tecnologias...”</p> <p>“...Mas é evidente que quando se sabe que vai lá alguém, uma pessoa tenta dar um arzinho da sua graça....digamos...”</p> <p>“...Enriquece...vai enriquecer de certeza absoluta... A pessoa tenta ao máximo enriquecer a aula e usar as novas tecnologias...”</p> <p>“...Não acho que a observação de aulas tenha impacto nenhum...”</p>
	Motivos para pedir Aulas Observadas	<p>“...Foi principalmente a disponibilidade de tempo. O stress que podia daí advir...”</p> <p>“...pelo menos este ano dado que na minha situação não tinha obrigatoriedade de ter aulas assistidas, optei por não ter...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 5, da Docente sem aulas observadas – SAMANTA

Categorias		Subcategorias	Unidades de Registo
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas		Possibilidades da observação de aulas	<p>“... Posteriormente convém saber como correu a aula, se correu bem... se correu mal...”</p> <p>“... Acho que a observação de aulas serve para isso, infelizmente. É um meio que a pessoa que sabe que consegue transmitir, que tem poder de enriquecer, de brilhar. Mas brilha para ela própria e porventura para quem lá está. É pena não brilhar para toda a gente...”</p>
		Constrangimentos da observação de aulas	<p>“... Olha, o que eu acho é que a observação de aulas não devia ser feita por pessoas da escola. Devia ser feita por pessoas externas. Eu acho que... muitas das situações constrangedoras, de mau ambiente, de mau estar e, possivelmente, as pessoas não quererem falar, deve-se ao facto de as pessoas se conhecerem umas às outras. Se a pessoa viesse de fora... vinha cá determinado dia... o docente que pediu aulas observadas reúne com este avaliador externo, as coisas são mais abertas, não fica em segredo deles, não se comenta que este ou aquele está a ser beneficiado. Uma pessoa de fora evita muitas situações desagradáveis. Estas são as críticas que eu tenho a fazer a esta avaliação que destabiliza todo o corpo docente. Ficam todos a olhar uns para os outros...”</p>

Grelhas de análise de conteúdo das Relatorias

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 1, da Relatora – Regina

Unidades de Registo		
Categorias	Subcategorias	
A observação de aulas e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	<p>“...Na reunião pré é essencial o avaliador saber a caracterização da turma. É bom também analisar o plano de aula e, se for caso disso reformulá-lo. Na reunião pós analisa-se o que correu bem e o que correu menos bem e reflete-se acerca das causas...”</p> <p>“...Da experiência que tenho, não tem impacto nenhum na melhoria das práticas...”</p> <p>“...Na reunião pré é essencial o relator saber a caracterização da turma. É bom também analisar o plano de aula e, se for caso disso reformulá-lo...”</p> <p>“...Por exemplo, na primeira aula observada a avaliada iniciou a aula registando o sumário. Acontece que ela não cumpriu o plano de aula. Conversámos sobre o assunto e eu sugeri-lhe que registasse o sumário no final da aula. Ela aceitou a ideia e, na segunda aula observada, já ditou o sumário no final da aula. A nossa reflexão teve como consequência uma alteração nas práticas da avaliada...”</p> <p>“...Eu acho que para ela foi muito positivo. Estou-me a lembrar que na grelha de observação direta eu sugeri várias coisas e ela agradeceu as minhas sugestões...”</p>
	Melhores práticas em sala de aula	<p>“...É muito importante no sentido de trocar experiências, partilhar ideias, enriquecermo-nos...”</p> <p>“...Houve um perfeito trabalho colaborativo. Mas isso saiu de nós que vínhamos para cá trabalhar numa tarde livre. Analisávamos a legislação, colocávamos dúvidas umas às outras, fazíamos uma lista das dúvidas a colocar à CADD (Comissão de Avaliação do Desempenho Docente), preparámos todas as reuniões que fizemos com os nossos avaliados. Preparámos, em conjunto, tudo o que dizia respeito ao processo de avaliação...”</p> <p>“...No caso do nosso grupo disciplinar acho que não. Nós já fazemos trabalho colaborativo há muitos anos. Não é a observação de aulas que vem incentivar a partilha de conhecimentos e cooperação entre docentes porque isso já é feito, no nosso grupo disciplinar, há muitos anos...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“...Na reunião pós analisa-se o que correu bem e o que correu menos bem e reflete-se acerca das causas...”</p> <p>“...Por exemplo, na primeira aula observada a avaliada iniciou a aula registando o sumário. Acontece que ela não cumpriu o plano de aula. Conversámos sobre o assunto e eu sugeri-lhe que registasse o sumário no final da aula. Ela aceitou a ideia e, na segunda aula observada, já ditou o sumário no final da aula. A nossa reflexão teve como consequência uma alteração nas práticas da avaliada...”</p>
Práticas de Reflexão		

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 1, da Relatora – Regina

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal e profissional.	Observação de aulas no DPP	<p>“...A colega avaliada recorre bastante às novas tecnologias e aprendi bastante com isso...”</p> <p>“...A única vantagem que até já te disse é aprender. Aprende-se sempre qualquer coisa. Os colegas utilizam recursos que eu não costumo utilizar e portanto aprendo sempre alguma coisa...”</p> <p>“...Era ótimo podermos assistirmos às aulas uns dos outros sem esse compromisso da avaliação. Acho que assim aprendíamos mais e havia desenvolvimento profissional...”</p>
	Desenvolvimento pessoal e profissional	<p>“...Para já acho que não se regista nada de muito significativo. Mas em qualquer experiência há sempre qualquer coisa que se aprende e fica sempre qualquer coisa de bom...”</p> <p>“...No entanto é um trabalho diferente dos outros mas é sempre bom passar por experiências novas pois há sempre algo que se aprende...”</p>
	Motivos para não pedir aulas observadas	<p>“...Não pedi aulas observadas porque não era obrigada a isso. Mas posso dizer-te que há dois anos pedi aulas observadas e acho que isso não contribuiu em nada para que eu melhorasse...”</p>
Possibilidades e constrangimentos da observação de aulas.	Possibilidades da observação de aulas	<p>“...Eu pessoalmente não acho que tenha muita.... Sinceramente não acho que duas aulas observadas sirvam para mostrar o trabalho de um professor. Podem fazer muitos floreios para uma aula observada e isso não corresponder ao que se passa durante o ano...”</p> <p>“...Há sempre o aspeto positivo de estarmos a ver a aula de uma colega. Aprendemos sempre qualquer coisa. Para mim esse é o único aspeto positivo...”</p>
	Constrangimentos da observação de aulas	<p>“...Os aspetos mais constrangedores são o estarmos a avaliar colegas de há tantos anos. Damo-nos todos muito bem mas, no fim, temos que atribuir uma nota e nem sempre a nota será do agrado do avaliado, digo eu, não sei, pois como te disse é a primeira vez que estou a ser relatora. É na realidade o maior constrangimento que eu sinto, é ter que avaliar colegas de trabalho...”</p> <p>“...Negativos, penso que os avaliados ficam sempre um bocadinho nervosos. Isso aconteceu comigo enquanto avaliada...”</p> <p>“...É aquela ficha que tem que se preencher e depois a nota que tem que se atribuir. Isso é que é o pior...”</p> <p>“...Não tive nenhuma formação específica. Reuni-me contigo e com a outra relatora e analisámos a legislação. Tentei estar atualizada e principalmente estar esclarecida...”</p> <p>“...Mas eu também não procurei, nem procuro porque eu não concordo muito com este sistema de avaliação. Não concordo muito não! Não concordo nada!...”</p> <p>“...O constrangimento é eu estar dentro da sala de aula como avaliadora e a colega como avaliada. E o problema maior é que eu no final tenho que atribuir uma nota. Eu gostaria de observar a aula, de aprender e de partilhar com ela os pontos fortes e fracos, sempre no aspeto formativo obviamente, mas no final não ter que atribuir uma nota...”</p> <p>“...Para mim o maior constrangimento é ter que atribuir uma nota. Se eu pudesse observar as aulas sem ter que atribuir uma nota no final era ótimo...”</p> <p>“...aqui posso falar daquela nossa reunião que foi mais conflituosa, e porquê? Porque os colegas sabem que no final vão ter uma nota e querem saber tudo muito explicadinho...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 2, da Relatora – Renata

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação e o desenvolvimento de melhores práticas na sala de aula.	Ciclo de observação de aulas	<p>“...temos sempre a reunião pré onde a relatora e a avaliada têm uma conversa sobre a aula a observar...”</p> <p>“...temos a reunião pré onde eu dou sugestões e as colegas acabam por aceitar e acabam por reformular o plano de aula. Outras vezes concordo inteiramente com o plano de aula. Está corretíssimo e aí tudo bem. É só avançar.. Depois da observação de aula temos a reunião pós onde se analisa a aula.</p> <p>“...Eu acho que é sempre importante. A troca de experiências entre colegas é sempre importante...”</p>
	Melhores práticas em sala de aula	<p>“...Por vezes, na sequência dessa conversa, a aula até era modificada...”</p> <p>“...Agora quando os colegas são do grupo quinhentos e têm menos experiência, menos anos de serviço...pronto, por vezes há determinadas coisinhas que nós acabamos por dar uma dicas porque os nossos anos de serviço nos ensinam que há algumas coisas que não estão tão corretas quanto isso e tentamos sempre melhorar...”</p> <p>“...Nas outras situações, é isso, dou algumas sugestões e depois há uma reformulação e passa-se depois à observação de aula...”</p> <p>“...Nalguns notei alguma evolução. Pelo menos nas aulas observadas seguintes já têm em conta essas indicações...”</p>
	Trabalho colaborativo	<p>“...Acho que é muito importante. Até porque deve haver uniformidade em termos de avaliação e devia haver até a nível nacional...”</p> <p>“...Acho que é muito importante esse trabalho colaborativo até para uniformização de critérios. Há sempre uma troca de impressões, uma aprendizagem... não é? Aprendemos sempre uns com os outros e isso é bastante importante...”</p> <p>“...Eu gostei muito de trabalhar com os professores relatores do grupo disciplinar...”</p> <p>“...Acho que foi um trabalho bastante produtivo...aprendemos umas com as outras... até porque a troca de experiências com as colegas que já tinham sido relatoras...a partilha de como é que cada uma fazia...”</p> <p>“...Possivelmente noutros departamentos ou noutros grupos que não estejam habituados a trabalhar juntos e a partilhar tudo é possível que sim. No meu caso, eu não senti diferença nenhuma porque tudo isso já era feito. Como nós já fazíamos este tipo de trabalho não foi a observação de aulas que incentivou a partilha de conhecimentos e a cooperação entre os docentes,...não foi, porque isso já era a nossa prática habitual. Nós, no fundo, apenas nesses momentos das aulas observadas formalizámos as coisas que já costumávamos fazer. Foi só um formalizar a situação e dar-lhe um ar mais seletivo e mais rigoroso porque já fazíamos esse tipo de trabalho...”</p> <p>“...Também, no outro ciclo de avaliação, trabalhamos sempre muito em equipa de relatoras. Neste ciclo também. E, no fundo as dificuldades que nos iam aparecendo, íamos sempre trocando impressões com as colegas e isso também ajudou um pouco...”</p>
	Práticas de Reflexão	<p>“...Depois da observação de aula temos a reunião pós onde se analisa a aula...”</p> <p>“...Isso tem sempre importância. Mas lá está... nós já costumávamos fazer esse tipo de reflexão. Entre nós já fazíamos essa análise entre colegas que estavam a lecionar o mesmo ano...”</p> <p>“...de uma maneira informal mas já conversávamos muito sobre isso. Agora acabamos de fazer, de uma maneira formal e por escrito, aquilo que já costumávamos fazer no nosso dia-a-dia...”</p> <p>“...utilizávamos estratégias diferentes, metodologias diferentes, havia sempre uma reflexão como é que correu na tua turma, como é que correu na minha, como é que os alunos reagiram, como é que não reagiram... nós no fundo já conversávamos...”</p>

Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista n.º 2, da Relatora – Renata

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A observação de aulas e o desenvolvimento pessoal profissional.	Observação de aulas no DPP	<p>“...Dentro da Avaliação de Desempenho, é evidente que, o mais importante são as aulas...”</p> <p>“...É o trabalho desenvolvido com os alunos e dentro da sala de aula. Acho que isso é importante porque pode ter muitos aspetos positivos quer para o relator quer para o avaliado. Há sempre uma troca de impressões...uma conversação sobre as estratégias a utilizar...a maneira como se abordam determinados conteúdos...isso é sempre importante e é uma mais-valia quer para uma quer para a outra...”</p> <p>“...Eu acho que é sempre importante. A troca de experiências entre colegas é sempre importante...”</p>
	Desenvolvimento pessoal e profissional	<p>“...Quando surgiu esta avaliação houve uma formação para relatores...que eu fiz logo no início. Ajudou-me alguma coisa...pelo menos foi importante porque, em grupo, analisámos toda a legislação que tinha saído nessa altura e que tinha sido muita. Era tudo novo...analisámos em conjunto, trocámos impressões, tirámos dúvidas, demos opiniões. A formadora também deu bastantes dicas, procedimentos para nós termos em conta aquando da avaliação dos nossos avaliados e acho que foi uma parte positiva...”</p> <p>“...Acho que cresci mais um bocadinho. Porque isto obriga-nos a ter mais uma responsabilidade além de todas aquelas que já tínhamos como professoras...”</p> <p>“...Estar a avaliar colegas fez-me crescer mais um bocadinho como profissional de um modo mais abrangente...”</p> <p>“...Eu observei diferentes estratégias utilizadas pelas colegas, observei diferentes metodologias que por vezes nem sequer tinha pensado e que até resultam portanto, no fundo para mim também foi positivo e também aprendi com elas...”</p> <p>“...muito mais desenvolvimento profissional e pessoal se nós víssemos as aulas uns dos outros, dissociadas da avaliação do desempenho docente. Era diferente e teria mais impacto. E até acho que era mais enriquecedor para ambas as partes...”</p>
	Motivos para não pedir aulas observadas	<p>“...como eu não concordo muito com este tipo de avaliação e como não estou em escalão que necessite obrigatoriamente de aulas observadas, se calhar foi mais para mostrar que estou um pouco contra este tipo de avaliação. Não concordo com este tipo de avaliação, como tal não ia pedir aulas observadas uma vez que não era obrigada a isso. Nem pensei noutras coisas. Foi mais mostrar um pouco a minha indignação em relação a todo este processo...”</p>

ANEXO 9 - DIMENSÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA

Dimensão da Comunidade Educativa

Relativamente aos alunos, e de acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento, estes encontram-se distribuídos de acordo com os quadros 1, 2 e 3.

Quadro 1 – Número de turmas no ano letivo de 2010/2011

(Fonte: Projeto Educativo do Agrupamento)

Educação Pré-Escolar	Ensino Básico					Ensino Secundário		
	Ensino regular							
	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	CEF	EFA	Regular	Profissionais	EFA
20	56	19	25	8	1	17	13	2

Quadro 2 – Número de alunos do Pré-escolar e do Ensino Básico no ano letivo de 2010/2011

(Fonte: Projeto Educativo do Agrupamento)

Pré- Escolar	Ensino Básico											
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	EFA		CEF
267	188	256	237	265	183	194	187	206	187	B2	B3	T2
										27	30	76
267	2036 alunos											

Quadro 3 – Número de alunos do Ensino Secundário no ano letivo de 2010/2011

(Fonte: Projeto Educativo do Agrupamento)

Ensino Secundário						
Regular			Profissional			EFA
10º	11º	12º	1º	2º	3º	
133	121	83	48	41	46	97
337			135			97

Relativamente aos docentes, e mais uma vez de acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento, estes encontram-se distribuídos de acordo com o Quadro 4.

Dimensão da Comunidade Educativa

Quadro 4 – Número total de docentes do Agrupamento no ano letivo de 2010/2011
(Fonte: Projeto Educativo do Agrupamento)

Departamentos	Nº de docentes
Pré-Escolar	22
1º Ciclo	65
Línguas	52
Ciências Sociais e Humanas	43
Matemática e Ciências Experimentais	76
Expressões	46
Total	304

Ainda no que concerne aos docentes e, mais uma vez de acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento, podemos ficar inteirados do tipo de vínculo do pessoal Docente analisando o Quadro 5.

Quadro 5 – Tipo de vínculo dos docentes do Agrupamento no ano letivo de 2010/2011
(Fonte: Projeto Educativo do Agrupamento)

Quadro do Agrupamento	Quadro de Zona Pedagógica	Contratado
304	21	37

O Agrupamento dispõe ainda de Serviços Administrativos, Serviços de Psicologia e Orientação, Educação Especial e Apoios Educativos; Biblioteca, Salas de Informática, Salas de Estudo, Reprografia, Papelaria, Bar, Cantina, Posto Médico/Sala de Isolamento, Gabinete de Coordenação e Gabinetes de Direção de Turma. Possui ainda 19 Assistentes Técnicos e 98 Assistentes Operacionais.