

Avaliação do desempenho docente: Estudo de caso da Escola de Formação de Professores de Benguela

Yolanda Beibi Tchinendele Mateus

Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação

Orientação: Prof. Doutor Eusébio André Machado

Maio, 2017



UNIVERSIDADE PORTUGALENSE

Yolanda Beibi Tchindele Mateus

**Avaliação do desempenho docente: Estudo de caso da Escola
de Formação de Professores de Benguela**

Dissertação apresentada na Universidade Portucalense Infante D. Henrique
para obtenção do grau de Mestre em Administração e Gestão da Educação,
sob a orientação do Prof. Doutor Eusébio André Machado

Departamento de Psicologia e Educação

Maio, 2017



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha mãe, que incansavelmente se empenha para que tudo de bom e de melhor aconteça na minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus todo-poderoso pelo Dom da Vida, Saúde e Paz.

A minha mãe que, com seu amor incondicional nos conforta e nos motiva sempre a avançar.

Ao Professor Doutor Eusébio André Machado que, com sua disponibilidade e saber, tudo fez para que se realizasse este trabalho.

A Escola de Formação de Professores de Benguela que facilitou a realização da pesquisa.

Ao professor e amigo, Joaquim Emiliano, Mestre em Supervisão Pedagógica, que sempre procurou um tempo para nos auxiliar na realização deste trabalho.

A todos os professores da Universidade Portucalense Infante D. Henrique que, com muita audácia e dedicação, não pouparam esforços em contribuir para o nosso desenvolvimento humano e profissional.

Agradecemos a todos aqueles que direta ou indiretamente cooperaram para elaboração deste trabalho.

A todos a nossa eterna gratidão.

RESUMO

Avaliação do desempenho docente: estudo de caso na Escola de Formação de Professores de Benguela

O principal objetivo da presente dissertação foi estudar o processo da aplicação da Avaliação do Desempenho Docente, em particular na Escola de Formação de Professores de Benguela, tendo a sua relevância para a melhoria da qualidade docente.

Quanto à opção metodológica, o estudo assumiu uma natureza qualitativa, tendo como estratégia o estudo de caso e a entrevista como instrumento de recolha de dados. O estudo empírico transcorreu no ano letivo de 2016 na Escola de Formação de Professores do Município de Benguela, com uma amostra de 8 professores (n=8).

Os principais resultados da presente investigação apontam para o facto de os professores entrevistados não só desconhecerem a essência da avaliação do desempenho e a influência desta na sua vida profissional, como também apresentarem a perceção de que a Avaliação de Desempenho Docente é um processo complexo, capaz de criar tensões, desânimo, conflito e mal-estar, afetando de uma forma visível as relações interpessoais.

Palavras-chave: Avaliação, desempenho, docente, formação

ABSTRACT

Teacher evaluation: a case study at the Benguela Teachers' Training School

The main objective of this dissertation was to study the process of applying the Teacher Evaluation process, in particular in the Benguela Teachers' Training School, considering its relevance for the improvement of teaching quality.

As for the methodological options, the study assumed a qualitative nature, having as strategy the case study and the interview as a data collection instrument. The empirical study was carried out in the school year of 2016 at the Teachers' Training School of the Municipality of Benguela, with a sample of 8 teachers ($n = 8$).

The main results of the present investigation point out that the interviewed teachers not only do not know the essence of the Teacher Evaluation process and the its influence of in their professional development, but also present the perception that the Teacher Evaluation is a complex process, capable of creating tensions, discouragement, conflict and uneasiness, affecting in a visible way the interpersonal relations.

Keywords: Evaluation, performance, teacher, training

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1	13
REVISÃO DA LITERATURA	13
1.1. Avaliação em contexto educativo: uma introdução concetual.....	14
1.2. Avaliação de desempenho docente e desenvolvimento profissional	16
1.3. O sistema de avaliação de desempenho em Angola.....	20
1.3.1. O Plano Mestre de Formação de Professores	20
1.3.2. A avaliação de desempenho docente em Angola	24
1.3.3. Controvérsias, tensões e conflitos da avaliação de desempenho docente em Angola	27
CAPÍTULO 2	30
METODOLOGIA.....	30
2.1. Problema, questões e objetivos de investigação	31
2.2. Modelo de investigação	32
2.3. Técnica de recolha de dados: entrevista semiestruturada.....	34
2.4. Participantes no estudo: contexto, população e amostra.....	35
CAPÍTULO 3	40
METODOLOGIA.....	40
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	40
3.1. Apresentação dos resultados	41

3.1.1. Definição de ADD.....	42
3.1.2. Importância da avaliação	43
3.1.3. Processo da ADD em Angola.....	44
3.1.4. Regularidade da ADD	44
3.1.5. Métodos e critérios aplicados na ADD	45
3.1.6. Procedimentos da ADD na EFPB.....	45
3.1.7. Importância dos fatores/indicadores da ADD	46
3.1.8. Perfil do membro da comissão da ADD	47
3.1.9. Papel da ADD no desenvolvimento das competências profissionais e científicas	48
3.1.10. Contribuição da ADD para a mudança e aperfeiçoamento profissional	49
3.1.11. Periodicidade da ADD	49
3.2. Discussão dos resultados	50
CONCLUSÕES	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
APÊNDICES.....	63
APÊNDICE 1 - Pedido de autorização.....	64
APÊNDICE 2 - Guião de Entrevista.....	65

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Caracterização pessoal e profissional dos participantes.....	39
---	----

ÍNDICE DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADD - Avaliação de Desempenho Docente

DFCD - Departamento de Formação contínua e a Distância

EFPB - Escola de Formação de Professores de Benguela

IMNE - Instituto Médio Normal de Educação

INFQ - Instituto Nacional de Formação de Quadros

MED -Ministério da Educação

PMFP - Plano Mestre de Formação dos Professores

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como principal objetivo descrever o processo de Avaliação de Desempenho Docente (ADD), com início em Maio de 2016 e término em Abril 2017, tal como se desenvolveu no caso da Escola de Formação de Professores de Benguela (EFPB), instituição que nos apoiou (quer professores, quer membros da direção) do princípio ao fim. Por isso, temos como propósito final partilhar os principais processos metodológicos, resultados e questões emergentes do nosso trabalho com formadores de professores, investigadores, inspetores, dirigentes educativos

Naturalmente, o nosso ponto de partida é o Decreto-Lei do Conselho de Ministros angolano (Decreto - Lei n.º 3/08 de 4 de Março), o qual teve um impacto significativo na vida das escolas e dos professores. As alterações introduzidas visaram despertar nos docentes a necessidade de superação constante, capacitando-os científica e pedagogicamente para as suas tarefas quotidianas. Mas a aplicação destas alterações criou uma situação complexa e incerta nas escolas em Angola, pelo que esta dissertação constitui também uma oportunidade para se abrir uma discussão sobre a Avaliação do Desempenho Docente.

No entanto, do ponto de vista pessoal, motivaram a escolha do tema o facto de a autora lecionar a disciplina de *Práticas Seminários e Estágios Pedagógicos* na EFPB e, além disso, já ter sido objeto da referida avaliação na qualidade de docente. Mas o facto de a escola não ter uma biblioteca e nos seus arquivos não possuir algum livro ou tese que aborda o tema por nós escolhido, constitui uma oportunidade singular para contribuirmos com os resultados da nossa investigação para o enriquecimento do acervo bibliográfico da escola, da província e do nosso país.

Para além desta Introdução, a presente dissertação apresenta a seguinte organização:

No Capítulo 1, fez-se uma revisão da literatura, sendo apresentado um enquadramento teórico da ADD, quer no plano concetual, quer no plano da legislação angolana.

No Capítulo 2, apresentamos as opções metodológicas, com destaque para os métodos e procedimentos usados para a realização da investigação, os instrumentos de recolha de dados.

No Capítulo 3, realizamos a apresentação e a discussão dos resultados obtidos, onde procuramos destacar as evidências e confirmar as hipóteses que presidiram ao nosso estudo.

Na Conclusão, apontamos as ideias mais relevantes que resultaram da presente investigação, bem como as limitações e as perspectivas de investigação futura que o nosso trabalho pode suscitar.

O nosso mais profundo desejo é que este trabalho contribua para a melhoria da tarefa mais importante de todas: ser professor. Esperamos que os leitores aceitem com magnanimidade as limitações e defeitos que possa haver, mas que saibam utilizar esta dissertação para discutir criticamente com todos os interessados o papel da ADD na vida profissional das escolas e dos professores.

CAPÍTULO 1

REVISÃO DA LITERATURA

1.1. Avaliação em contexto educativo: uma introdução concetual

Atualmente, a aposta na formação de professores enquanto processo de desenvolvimento pessoal e profissional constitui uma política educativa de grande pertinência. Numa sociedade em constante mudança e que, por isso, se mostra insegura e instável, urge perspetivar uma formação de professor dinâmica, capaz de interpretar os sinais do tempo.

A união entre pessoas e as instituições ajudaria de certa maneira a lidar com estes desafios, tanto a nível profissional como a nível das relações interpessoais. Assim, a formação de professores e a avaliação dos mesmos devem ser motivadoras e movidas por um processo de participação ativa de reflexão conjunta, de colaboração entusiasmada, de espírito democrático e aberto a mudança.

Neste sentido, se compreende que a aprendizagem ao longo da vida é cada vez mais uma necessidade emergente da profissão docente para fazer face as exigências da sociedade do conhecimento e da diversidade cultural. Por outro lado, será importante referir que a formação inicial de professores se insere num processo de aprendizagem profissional e pessoal contínuas cuja ligação entre a teoria e a prática se torna indissociável.

Para o desenvolvimento profissional docente, é também indispensável que haja mecanismos de regulação e autorregulação, através dos quais o professor seja dotado de elementos e dados que favoreçam a capacidade de reflexão. Neste aspeto, é reconhecida pela literatura a importância dos processos de ADD, mesmo que, muitas vezes, sejam acompanhados de tensões, conflitos e resistências.

O entendimento sobre o conceito de avaliação constitui o problema que está, atualmente, no cerne da problemática da avaliação escolar. Embora surja ao longo da história de escolarização como uma componente específica fundamental nas práticas educacionais pela importância que sempre teve na vida dos estudantes a sua conceituação teórica, tem sofrido alterações principalmente durante o século XX. Nas últimas décadas, as alterações profundas das sociedades (sociais, políticas, culturais e científicas) conduziram a uma outra visão da organização escolar, fazendo surgir a discussão do conceito de avaliação.

A discussão do conceito de avaliação surge, durante o século XX, fortemente influenciada pelo pensamento científico, e, assim, no início do século pelo positivismo das ciências naturais e, posteriormente, pela emergência dos paradigmas interpretativos, sócio-críticos e construtivistas, fazendo surgir a discussão em torno das metodologias de natureza qualitativa e quantitativa.

Segundo Fernandes (2008, p. 5), a avaliação deve contribuir para aperfeiçoar a vida das pessoas, sendo o ponto de partida a “aceitação e o reconhecimento de uma diversidade de perspectivas e de abordagens, evitando a polémica pela polémica e apostando no pluralismo nas suas diferentes formas (e.g., ideológico, temporal e espacial) ”.

Todavia, o autor considera que a natureza de qualquer processo de avaliação pode suscitar um enorme conjunto de dúvidas, incertezas e inseguranças, pois, apesar de ser uma prática social, é concebida por pessoas que raramente partilham as mesmas concepções acerca dos fenómenos que as rodeiam. É, por isso, natural que surjam dificuldades de vária ordem perante um sistema de avaliação de professores.

Scriven (1991, p. 139) sustenta que a chave da compreensão para o termo “avaliação” tem a ver com o processo de determinar o mérito, valor, ou valor de algo, ou o produto desse mesmo processo. Ora, avaliar o desempenho docente é algo mais complexo que uma medição (Fan-Fani, 2002, p. 12), mas, se “avaliar é sempre julgar sobre o valor do objeto, pessoa ou (...) ação” (...) é também “comparar o que percebemos – o que observamos ou o que medimos – com o que se espera” (Paquay, 2004, pp. 14-15).

No quadro do sistema educativo, a avaliação pode assumir um papel denominador e construtor do sucesso, ou assumir um papel de seleção que consiste apenas em estigmatizar os “piores” e conduzir para a excelência os “melhores”. Mas, em nenhuma circunstância, a avaliação é um processo (pessoal) ou social neutro. Ninguém avalia por avaliar: avalia-se sempre com determinados objetivos, embora possam ser mais ou menos explícitos. Estes objetivos estão intimamente ligados as funções dominantes que a avaliação desempenha no quadro dos sistemas educativos, e refletem uma concepção de escola.

1.2. Avaliação de desempenho docente e desenvolvimento profissional

Rizo (2005, p. 151) refere que, nas propostas de avaliação dos Ministérios de Educação de alguns países, se define a ADD como um “processo sistemático de obtenção de informação válida, objetiva e confiável”, sendo que aquilo que se pretende é “determinar o desempenho de um indivíduo em relação a um dado conjunto de circunstâncias (i.e., missão da organização, objetivos individuais, recursos disponíveis) ” muito específicas e que, considerando a sua importância, não podem falhar (Stronge, 2010, p. 40).

Esta importância remete para a qualidade do ensino, sendo importante que cada um tenha em conta o ponto de partida e saiba onde quer chegar, pois nenhum processo de avaliação de professores pode ser bem-sucedido sem uma clara definição dos objetivos ou dos pressupostos da avaliação (Duke & Stiggins, 1986, pp. 14-16).

Assim, iniciar um processo de ADD pressupõe compreender e dar a conhecer os seus propósitos e os seus efeitos, uma vez que são a base de todo o processo de avaliação, estando aí definidas as razões que levam ao início do processo (Iwanicki, 1990, pp. 158-171). Tal como salienta Natriello (1990 p. 35), “os efeitos podem ou não estar relacionados com os propósitos iniciais do processo, mas estão sempre relacionados com as atividades práticas empreendidas como parte do processo de avaliação”.

Relativamente aos propósitos da ADD, Nevo (1997, pp. 138-145) identifica os seguintes: eleger candidatos para cursos de formação de professores, desenvolver e assegurar a competência docente, outorgar certificados aos professores, contratar novos professores, melhorar a docência, responsabilizar-se perante alunos, pais e comunidades, negociar um acordo de avaliação e obter reconhecimento ou certificação nacional. Por sua vez, outros autores (Paquay, 2004^a, pp. 21-22; Veloz, 2000) identificam os seguintes: a melhoria da escola e do ensino, a prestação de contas, o desenvolvimento profissional, o controlo administrativo e a gestão de carreiras/pagamento por mérito.

Relacionada, muitas vezes, com os propósitos mais do que com os critérios de desempenho ou com os procedimentos, está a resistência dos professores face ao processo de avaliação, uma vez que a preocupação dos

professores se prende com as consequências que advirão dos resultados da avaliação (Guerra, 1993, pp. 19-21; Iwanicki, 1990, p. 158), tornando-se delicado avaliar o desempenho docente devido às preocupações gerais e específicas que esta tarefa suscita, aos efeitos secundários que pode provocar e aos respetivos problemas éticos implicados (Veloz, 2000).

Tendo em conta os propósitos e os efeitos da avaliação, Perrenoud (1993) considera que “mudar a avaliação é fácil de dizer”, no entanto, apenas recomenda aquelas mudanças que ajudam “o aluno a aprender e o professor a ensinar”, ou seja, aquelas que assentam numa avaliação de cariz formativo.

Pavia e Soto (2006) reforçam esta ideia salientando que a avaliação do profissional de ensino deve ser conduzida considerando a sua função formativa. Por isso, sustentamos uma avaliação de desempenho docente cujo objetivo seja a promoção do desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, traduzindo-se o seu impacto na melhoria do ensino e da aprendizagem, pelo que consideramos fundamental que a ADD recorra a diversas fontes de informação. Salvaguardamos, contudo, que a procura do “professor ideal” poderá conduzir à utilização excessiva de métodos, tornando a avaliação demasiado complexa e burocrática e deixando pouco tempo aos professores para realizarem as tarefas inerentes ao ensino.

Se, para compreender qualquer sistema de ADD é imprescindível conhecer o(s) modelo (s) utilizado (s), então temos que reconhecer que a sua multiplicidade dificulta a escolha do modelo ideal para cada contexto. Diversos autores (Andrews & Barnes, 1990, p. 570; Fernandes, 2008, p. 20; Scriven, 1991, p. 234) distinguem entre modelos de avaliação sumativos e modelos de avaliação formativos, falando-se ainda de modelos mistos (Stufflebeam & Shinkfield, 2007, p. 135).

A avaliação formativa permite obter informação, de modo a que os docentes ajustem as suas práticas ao longo do ano, sem se tirarem conclusões finais sobre a avaliação de desempenho do professor. A avaliação sumativa incide sobre a avaliação de desempenho propriamente dita, podendo ser utilizada como processo de tomada de decisão para certificação, prémios de incentivo e renovação de contratos (Andrews & Barnes, 1990, p. 135).

Ainda relativamente à escolha dos modelos de avaliação, Veloz (2000) refere que os mais adequados no âmbito da educação são aqueles que são orientados por objetivos, uma vez que relacionam a avaliação dos professores com a melhoria da escola. Assim, o desempenho dos professores terá mais significado quando orientado por objetivos que estimulem a imaginação e a motivação, através do trabalho desenvolvido, o que contribuirá para a melhoria da qualidade do ensino e para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Iwanicki (1990, pp. 158-171), deve solicitar-se aos professores a formulação de objetivos individuais que tenham em conta as necessidades identificadas pela escola e que sirvam de base ao seu processo de avaliação. A melhoria da escola é “um propósito crítico da avaliação dos professores, [contudo, não deve ser o único] (...) deve abordar múltiplos propósitos e ser suficientemente flexível”.

Defendemos uma lógica de desenvolvimento profissional baseada numa verdadeira ajuda, onde estejam refletidas as necessidades individuais e coletivas do professor, pois sendo este considerado um “trabalhador em constante evolução” (Paquay, 2004, p. 22), é fundamental que a avaliação seja baseada em objetivos individuais, que permitam que os professores cresçam significativamente (Duke, 1995). Os objetivos individuais devem ser exequíveis, claros, observáveis através de indicadores comportamentais, mensuráveis, quantitativa e/ou qualitativamente e ser enquadráveis de forma pertinente na natureza e princípios da ADD. Além disso, devem contribuir para traduzir envolvimento e compromisso, o diálogo entre a auto e a hétero-observação e a avaliação e contribuir para o desenvolvimento dos objetivos da escola (Gonçalves, Alves, & Machado, 2009, p. 215).

De forma a alcançar a melhoria sensata da qualidade de ensino e da aprendizagem dos alunos, deve ter-se em consideração o que efetivamente os alunos retêm e aprendem, apesar de a cultura de prestação de contas que caracteriza a sociedade de hoje, e a educação em particular, ultrapassar os procedimentos formais implementados pelos sistemas educativos (Darling-Hammond, Wise & Pease, 1986) e cobrir um amplo leque de relações, envolvendo uma variedade de públicos e de parceiros sociais (Barzanò, 2009, p. 76).

É, por isso, necessário redesenhar as estruturas organizacionais da escola e as orientações do exercício da profissão docente para que as escolas se transformem em contextos propícios para o ensino e a aprendizagem dos professores e dos alunos (Bolívar, 2008). Esta transformação exigirá alguma cumplicidade entre atores e raramente os decisores políticos atendem às opiniões e convicções dos professores. Consideramos, tal como (Formosinho, 1988, p. 65), que avaliação de uma atividade implica sempre uma ação de controlo. O controlo pode tanto ser o próprio objetivo da avaliação (...) como ser apenas uma sua consequência necessária (...). Em qualquer dos casos falar da avaliação dos professores implica sempre falar do controlo organizacional dos professores.

Privilegiar o desenvolvimento pessoal e profissional exige condições favoráveis, que nem sempre se têm verificado, pois o poder central não tem assegurado o clima de segurança e tranquilidade que os professores dizem desejar. Porém, se, por um lado, um dos desejos mais vezes repetidos pelos professores é o de que ambicionam um sistema de avaliação que encoraje o desenvolvimento, pois a sua avaliação não pode ser um fim em si mesmo, por outro lado, estamos conscientes que muitos professores “não desejam aproveitar as oportunidades de desenvolvimento que lhes são apresentadas”, chegando a parecer irónico que os professores mais eficazes sejam aqueles que estão mais dispostos a aproveitar as novas ideias e as mudanças emergentes (Duke & Stiggins, 1990, p. 121).

Uma das dimensões da ADD que pode não estar a ser aproveitada pelos docentes é a promoção do trabalho colaborativo. Apesar de considerarmos que este é um dos pontos fortes da avaliação dos professores, existem tensões entre a colaboração desejada e a competição inerente à avaliação, ou seja, emerge um sentimento de confronto com o outro, quer com os seus pares, por exemplo na preparação das aulas observadas, quer com o avaliador, nas sessões de feedback. Não fica, assim, claro que tipo de colaboração os docentes desejam e quando a desejam.

Hernández (2007, p. 13) defende que se deve “apostar numa escola e numa sociedade baseadas em valores opostos ao individualismo e à competição”. Também Hargreaves (1998) reforça a importância da colaboração, uma vez que esta ocupa um lugar central nas ortodoxias da

mudança, tendo sido apontada como promotora do crescimento profissional e do desenvolvimento das escolas internamente e como forma de assegurar a implementação de mudanças introduzidas externamente.

No entanto, a escolha entre o trabalho individual ou cooperativo depende do tipo de tarefa em que os docentes estão envolvidos, existindo vantagens e desvantagens em ambas as modalidades. Apesar disso, “a cooperação é um meio que deve apresentar mais vantagens do que inconvenientes”, tornando-se “uma necessidade ligada mais à evolução do ofício do que uma escolha pessoal” (Perrenoud, 2000, p. 80).

1.3. O sistema de avaliação de desempenho em Angola

1.3.1. O Plano Mestre de Formação de Professores

Considerando que a avaliação está inserida em diferentes áreas (avaliação de pessoal, alunos, programas, políticos, empresas, professores), focalizaremos na avaliação de desempenho do professor em Angola, assunto que tem gerado muita controvérsia, uma vez que muitos a considerem como invasão da privacidade do professor dentro e fora da sala de aula.

No entanto, conhecer bem qualquer domínio da avaliação implica conhecer a sua história (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Por isso, abordaremos aspectos da ADD no contexto educativo angolano, relatando os aspectos importantes relativos ao seu percurso.

Os primeiros passos para a ADD em Angola surgem ainda no período colonial, isto é, em 1931, quando Oliveira Salazar publica um boletim de classificação dos serviços prestados pelos docentes. No entanto, em bom rigor, só é possível falar em AAD a partir de 2004, altura em que surge uma nova reforma educativa que estabelece os princípios básicos da avaliação de professores.

A implementação da reforma do sistema educativo em Angola teve em conta os seis objetivos fixados pelo Fórum Mundial de Educação (FME), no âmbito do quadro de ação de Dakar:

- (I) Expandir e melhorar, em todos os aspectos, a proteção e educação na primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas;
- (II) Assegurar que até 2015 todas as crianças e, sobretudo as meninas e crianças em situação difícil e pertencentes a minorias étnicas tenham acesso a um ensino primário gratuito e obrigatório de boa qualidade e o concluem;
- (III) Responder as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos, através do acesso equitativo a uma aprendizagem adequada e a programas de preparação para a vida ativa,
- (IV) Aumentar em 50% até o ano 2015 o número de adultos alfabetizados em particular mulheres, facilitando a todos os adultos um acesso equitativo a educação básica e a educação permanente;
- (V) Eliminar as disparidades de género no ensino primário e secundário até 2015, e alcançar, até 2015, a igualdade entre os sexos na educação básica de boa qualidade com as mesmas possibilidades de sucesso;
- (VI) Melhorar todos os aspectos qualitativos da educação garantindo resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis, especialmente em leitura, escrita, cálculo e habilidades práticas essenciais para a vida.

A resposta a esses compromissos passou por uma (re) definição da política de formação de professores, seja ao nível da formação inicial, ou da formação contínua e a distância, razão pela qual se mostrou ser imperiosa a conceção e a elaboração de um plano nacional de formação de professores em Angola com os seguintes objetivos:

- Promover uma reflexão sobre a problemática da formação de professores em Angola;
- Contribuir para melhorar a qualidade da formação inicial, contínua e a distância dos professores do ensino primeiro e do primeiro ciclo;

- Propor ações para melhorar a qualidade do desempenho dos diferentes atores da educação, nomeadamente os diretores das escolas, os supervisores e formadores das instituições de formações de professores
- Funcionar como um plano diretório das ações do Ministério da Educação e das ações dos diferentes projetos externos a nível de formação de professores estabelecendo a coordenação e a articulação entre elas, de forma a lhes dar uma maior coerência interna e promover a eficácia dos recursos existentes.

Assim, em 2008, é lançado Plano Mestre de Formação de Professores (PMFP) em Angola, pelo que a progressão na carreira passou a depender, fundamentalmente, do decurso do tempo, não existindo diferenciação entre os professores, daí resultando desmotivação na classe docente, que não se integrava na organização das escolas, nem sentia necessidade de melhorar e atualizar as suas competências pedagógicas.

O PMFP representa um esforço nacional no sentido de fundamentar a necessidade de se formar um professor em Angola, com competência específicas, com autonomia profissional e com responsabilidade coletivas e individuais, para que possam responder a complexidade da realidade na qual vai trabalhar, bem como as exigências da sua função docente. Por conseguinte o PMFP, ao mesmo tempo que define as necessidades de formação, propõe um conjunto de estratégias de ação para a implementação e desenvolvimento das formações iniciais, contínua e a distância dos professores em Angola.

O Ministério da Educação de Angola (MEA) reconhece a contribuição fundamental de um sistema efetivo e eficiente de formação de professores para a melhoria da qualidade da educação e para o desenvolvimento nacional. Por isso, apresenta este plano que será coerente, consistente e coordenado de formação de professores de forma a proporcionar o desenvolvimento profissional dos professores ao longo da formação inicial, contínua e a distância.

Definir uma política de formação de professores consiste na tomada de um conjunto de decisões pelo MEA, decisões que devem ter como base a firme convicção de que o bom funcionário do sistema educativo deve obedecer a princípio de qualidade e de equidade, e que só as escolas podem proporcionar

profundas mudanças que contribuam para melhorar essa qualidade e essa equidade que se pretende dar ao sistema educativo.

Os principais agentes da mudança são os técnicos os administradores administrativos, os inspetores, os professores metodólogos, mas também e sobretudo, os professores. Por isso, a profissão docente requer conhecimento e competências que só podem ser obtidas no âmbito de uma formação profissional de elevado nível científico e pedagógico, pelo que a formação deve ser entendida como um processo permanente de mudança que começa quando o futuro docente tem acesso a formação inicial, a primeira etapa de um percurso que deverá manter-se ao longo de toda a carreira profissional.

O PMFP é um documento que expressa as ambições e as aspirações do Governo da República de Angola relativamente a formação de professores competentes que garantam a prossecução dos compromissos do Governo para com as crianças angolanas.

O estado angolano comprometeu-se atingir os objetivos de desenvolvimento do milénio e implantar o plano de ação de Dakar. Isto significa reconhecer que é urgente desenvolver um conjunto de ações a nível da educação básica, como estratégia de devolução as crianças de um dos seus direitos mais fundamentais - o direito e a educação, proporcionando-lhes melhores condições de vida que muitas vezes lhes foi negada pelo passado recente da guerra.

O trabalho de preparação da elaboração do PMFP foi acompanhado de um seminário de formação de formadores nacionais e de produção de diferentes materiais de apoio a melhoria de qualidade da educação, com a manifesta preocupação de evidenciar a necessidade de adotar uma pedagogia que, por um lado, não faça tábua rasa dos conhecimentos dos professores, alterando bruscamente as suas práticas de ensino, e que, por outro lado, faça evoluir progressivamente a sua maneira de ensinar, no sentido de proporcionar aos alunos competências que lhes permitam servir-se dos seus conhecimentos escolares na sua vida de todos os dias.

Esta mesma preocupação diz respeito aos diferentes autores da educação, nomeadamente aos diretores das instituições de formação ao supervisor e formadores das escolas de formação de professores (EFP).

1.3.2. A avaliação de desempenho docente em Angola

Em 2008, o Governo Angolano aprova estatuto orgânico da carreira dos docentes do ensino primário e secundário, técnicos pedagógicos e especialista de administração da educação, sustentando a necessidade de

adequar o estatuto da carreira dos docentes do ensino primário e secundário em função das especificidades que decorrem da complexidade do sistema da educação, atualmente sujeito não só ao condicionamento de um contexto de reconstrução e estabilização, como também a um processo de reforma; considerando que a problemática de categorias e promoções nas carreiras do docente do ensino primário e secundário, técnicos pedagógicos e especialista de administração da educação, recomenda a adoção de um estatuto configurado sob uma nova base conceptual na ótica da formação e valorização das competências profissionais, enquadramento, gestão e motivação de quadros.

A carreira docente estrutura-se e desenvolve-se por níveis que integram categorias hierarquizadas e escalões a que correspondem funções da mesma natureza e que pressupõem a posse de graus como títulos de habilitações profissionais. Assim, o corpo docente configura-se numa única carreira as seguintes categorias estruturadas em escalões:

- Professor do ensino primário auxiliar
- Professor do ensino primário diplomado
- Professor do I ciclo do ensino secundário diplomado
- Professor do II ciclo do ensino secundário diplomado

Anualmente, é aberto por Despacho do Ministro da Educação um concurso público, para o provimento das categorias dos docentes. Este concurso é documental para os candidatos diplomados pelas instituições pedagógicas públicas, desde que os números de candidatos não excedam o número de vagas; mas, se o número de candidatura for superior ao número de vagas o concurso, é realizado através de um teste de aptidão de acordo com o nível que se pretende lecionar.

No dia 23 de Abril 2008, através do Decreto n.º 07/08, o Conselho de Ministros criou o sistema de avaliação de desempenho da educação adequado a matriz do novo estatuto da carreira dos docentes do ensino primário e secundário, técnicos pedagógicos e especialistas de administração da educação, assumindo os seguintes objetivos:

- Despertar a necessidade de superação constante dos trabalhadores, capacitando-os científica e pedagogicamente para as suas tarefas quotidianas;
- Incentivá-los para a disciplina pessoal no cumprimento de todas as tarefas diárias ou periódicas que concorram para a planificação, organização ou execução da atividade laboral;
- Contribui para o aumento do seu prestígio social e brio profissional.

No que respeita às dimensões de avaliação, o sistema angolano considera os seguintes aspetos:

- Atividade docente - Avaliar o domínio da matéria a ensinar, a perícia, a preparação e execução dos planos de aula, o cumprimento de planos e programas estabelecidos, o empenho em curso de superação, a percentagem de aproveitamento e aos perfis de saída dos alunos nas respetivas classes;
- Disciplina profissional – Avaliar o grau de participação nas atividades convocadas e ligadas ao exercício docente, o grau de cumprimento das normas, regulamentos da escola e o comportamento do docente do ponto de vista ético-deontológico;
- Tarefas complementares – Avaliar a participação em atividades extra - escolares e o espírito de iniciativa do docente.

A avaliação dos docentes detentores de cargos de direção e chefia efetua-se em conformidade com a legislação vigente para os detentores de cargo de direção e chefia do regime geral e, em função do desempenho das suas atribuições específicas.

A atribuição da classificação negativa determina suspensão na contagem de tempo de serviço, relativa ao período a que a avaliação de desempenho se reporta para o efeito de promoção. A atribuição de duas classificações negativas consecutivas é condição suficiente para a instauração de processo disciplinar, por incompetência profissional.

O processo comum da avaliação de desempenho efetua-se anualmente até ao mês de janeiro, relativamente ao ano letivo anterior. Por sua vez, o processo especial da mesma efetua-se por iniciativa dos interessados e visa proporcionar-lhes:

- a possibilidade de acelerar a progressão na carreira, por força de especialização;
- a correção de classificação negativa obtida na avaliação comum (esta só pode ocorrer depois de, pelo menos, seis meses da data da avaliação negativa).

A este tipo de classificação atribui-se a seguinte classificação:

Muito bom, de 18 a 20

Bom, de 14 a 17

Suficiente, de 10 a 13

Mau, de 0 a 9

Para este tipo de avaliação, procura-se que todos os professores receba o muito bom no que pressupõe que o professor dispõe dos seguintes indicadores que são os pretendidos:

- 1- Qualidade do trabalho
- 2- Aperfeiçoamento profissional
- 3- Espírito de iniciativa/ inovação pedagógica
- 4- Responsabilidade
- 5- Relações humanas

1.3.3. Controvérsias, tensões e conflitos da avaliação de desempenho docente em Angola

Uma das principais razões para que o processo de avaliação de desempenho não seja feito de maneira correta é porque é encarado pelos avaliadores e avaliados como mais uma atividade rotineira a ser cumprida. Conforme afirma Lancombe e Helibom (2013), a partir do momento em que caem em descrédito, ADD passa a ser encarada como mais uma atividade que não gera resultado algum.

Na verdade, várias razões contribuem para esse insucesso na avaliação de desempenho, tais como:

- Os padrões pelos quais o desempenho de um funcionário é avaliado não estão claros;
- O avaliador não leva a avaliação a sério;
- O avaliador não está preparado para a revisão de avaliação com o funcionário;
- O avaliador não é sincero durante a avaliação;
- O avaliador não tem habilidade para fazer a avaliação;
- O funcionário não recebe feedback contínuo do desempenho;
- Os recursos fornecidos são insuficientes para recompensar o desempenho;
- A discussão é sobre o desempenho do funcionário ineficiente;
- O avaliador usa linguagem obscura no processo de avaliação;
- O avaliador não tem informação acerca do desempenho real do funcionário.

Estes são uns dos erros graves que se devem evitar no processo de ADD encarado como um todo, tendo em vista que se parte da premissa que qualquer superior hierárquico de direito deve acompanhar atentamente o desempenho dos seus subordinados.

Muitas vezes, o avaliador acaba por não registar o desempenho dos seus avaliados e, quando necessitam de formalizar, acaba percebendo que não se lembram de todos os detalhes, sejam eles positivos ou negativos. Isso faz com que todo o processo perca o devido valor, pois certamente os avaliadores focar-se-ão nos últimos acontecimentos, o que pode acarretar um enviesamento do juízo porque os eventos recentes não traduzem necessariamente sucesso ou fracasso.

Outro ponto que merece destaque é o de avaliar as pessoas pelos seus estilos pessoais preferidos. De facto, é muito difícil separar as coisas, mas julgar o desempenho do avaliado com base na sua visão pessoal, como se estivesse no lugar dele, é algo muito equivocado. Na realidade, as pessoas são diferentes, possuem valores e experiências diferentes, pelo que não é correto imaginar que existe somente uma forma de se fazer o trabalho ou então pensar que todos acreditam nas mesmas coisas, etc.

No caso de Angola, a introdução do Memorando do Ministério da Educação de 27 de Maio, resulta do cumprimento dos Decretos 3/2008 de 4 de Março, e 7/2008 de 23 de Abril, que até então não se aplicavam. O documento passou a ditar as regras de aumento salarial, mudanças de categorias, e progressão na carreira docente. De acordo com o diploma a partida, a única forma de progressão da carreira docente é de beneficiar de um aumento salarial é por meio de uma avaliação de desempenho feita ao professor.

O Sindicato Nacional de Professores e Trabalhadores de Ensino Não Universitário defende que a entrada em funções deste memorando tem inúmeras desvantagens para os professores, já que o anterior Diploma rezava que a mudança de categoria seja efetivada de 5 em 5 anos, sem a obrigação de ter o resultado positivo no final do ano letivo.

Opiniões sobre o documento ressaltaram que os professores serão prejudicados neste processo, embora o instrumento estimule melhor o aperfeiçoamento dos docentes e uma elevação do seu nível de perícia pedagógica, fomentando a corrupção no exercício da docência. Além disso, pode-se considerar que a implementação dos Decretos por meio do Memorando poderá dar azo a situação de vingança por parte dos responsáveis pela avaliação, apesar de haver outros que consideram vantajosa a ADD como

critério de progressão pelo facto de exigir dos professores a permanente atualização dos conhecimentos.

Seja como for, a implementação dos Diplomas Legais acontece numa altura em que o sector do ensino em Angola atravessa inúmeros problemas, o que fez com que o Governo remetesse para 2025 a erradicação do analfabetismo em Angola, descartando a possibilidade do País cumprir com as metas de Desenvolvimento do Milénio no ramo da educação, deliberada em Dakar, e que estipulava que 2015 como sendo o ano da educação para todos.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

2.1. Problema, questões e objetivos de investigação

Para a realização do nosso estudo, elegemos o seguinte problema de investigação:

- *De que forma a ADD influencia no desenvolvimento profissional e na evolução na carreira docente?*

Quanto às questões de investigação, e tendo em conta o problema acima apresentado, considerámos as seguintes:

- *Será que a ADD facilitará no melhoramento e capacitará os docentes para o seu desenvolvimento profissional e para a evolução na carreira?*
- *De modo a ADD pode contribuir para a (des) motivação docente?*
- *De que forma tem sido feita a ADD?*

Como tentativa de dar resposta as nossas perguntas, definimos os seguintes objetivos:

- **Objetivos gerais:**
 - Contribuir para a compreensão do problema da aplicação da ADD na Escola de Formação de Professores de Benguela.
 - Caracterizar a ADD na Escola de Formação de Professores de Benguela.
 - Discutir a importância da ADD no melhoramento da qualidade docente.
- **Objetivos específicos:**
 - Identificar possíveis falhas da ADD na Escola de Formação de Professores de Benguela.
 - Verificar a aceitação da ADD por parte dos professores da Escola de Formação de Professores de Benguela.

- Debater o impacto da ADD no trabalho dos professores da Escola de Formação de Professores de Benguela.

2.2. Modelo de investigação

Tendo em vista a natureza do problema em investigação, optou-se por uma abordagem qualitativa que, conforme Strauss e Corbin (1998), pode usar-se para explorar áreas pouco ou muito conhecidas, mas em que se pretende um novo conhecimento.

Esta abordagem qualitativa concretizou-se numa estratégia de investigação assente no estudo de caso, embora o mesmo também possa ser objeto de abordagens quantitativas. No entanto, o que está em causa na nossa investigação é compreender, em detalhe e profundidade, um determinado fenómeno: a avaliação do desempenho docente.

O estudo de caso permite-nos compreender um fenómeno através de uma situação única, que não generalizável, mas que assume uma caráter de exemplaridade e uma natureza exploratória, abrindo pistas e hipóteses para uma estudo mais extensivo e quantitativo.

Segundo Morgado, o estudo de caso

é uma estratégia investigativa através da qual se procuram analisar, descrever e compreender determinados casos particulares (de indivíduos, grupos ou situações), podendo posteriormente em certa comparações com outros casos e formular determinadas generalizações. (2014, pp. 56-57)

Por outro lado, entendemos que a nossa investigação respeita, globalmente, as características que são apontadas aos estudos de caso (Morgado, 2014, pp. 59-60):

“1) **É um estudo holístico**: tem em conta a globalidade do contexto; procura compreender o objeto do estudo em si mesmo e não tanto que se diferencia de outros;

2) **É um estudo empírico:** trata-se de um trabalho de campo que se nutre de uma significativa recolha de informações, por diversos meios, do qual se destaca a observação. Além disso, procura evitar-se qualquer tipo de intervencionismo, esforçando-se por ser o mais naturalista possível;

3) **É um trabalho interpretativo:** já que se apoia preferencialmente na intuição. O investigador mantém-se atento a qualquer acontecimento que se configure relevante para a compreensão do problema em estudo. Perfilha a ideia de que a investigação deve sustentar-se na base de uma interação entre o investigador e o sujeito;

4) **É um estudo empático:** considera a intencionalidade dos atores, procurando ter em conta os seus esquemas de referência e os seus valores; embora delineado previamente, o processo de investigação reestrutura-se em função de novas realidades que possam surgir.”

É evidente que a estratégia de estudo de caso apresenta algumas limitações que o investigador não deve descurar, designadamente:

- a relação de empatia pode provocar um envolvimento subjetivo com a realidade, impedindo o investigador de distanciar e assumir juízos mais objetivos;
- o excesso de informação que resulta do envolvimento com uma realidade em todas as dimensões e aspetos, sendo difícil separar o acessório do essencial;
- o carácter único do caso que não permite generalizar nem estabelecer comparações.

Por último, tendo em conta a tipologia Arnal *et al.* (citado por Morgado, 2014, p. 66), podemos classificar o nosso estudo como “estudo de caso institucional”, na medida em que se focaliza no “estudo de uma organização específica, durante um determinado período de tempo, procurando descrever e analisar a sua organização, funcionamento e/ou desenvolvimento”.

2.3. Técnica de recolha de dados: entrevista semiestruturada

Como técnica de recolha de dados, optámos por utilizar a entrevista do tipo semiestruturada (cf. Apêndice n.º2). Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 198), a entrevista oferece vantagens, tais como:

- Dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativas;
- Oferece maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistador ser observado naquilo que diz e como diz: registo de relações, gestos, etc.;
- Há possibilidade de conseguir informações mais precisas, podendo ser comprovadas, de imediato, as discordâncias.

No entanto, não podemos descurar o facto da técnica de entrevista também apresentar limitações:

- Dificuldade de expressão e comunicação de ambas as partes;
- Incompreensão, por parte do informante, do significado das perguntas, da pesquisa, que pode levar a uma falsa interpretação;
- Disponibilidade do entrevistado em dar as informações necessárias;
- Retenção de alguns dados importantes, receando que sua identidade seja revelada;
- Ocupa muito tempo e é difícil de ser realizada.

Para uma entrevista bem-feita, evitando a excessiva duração e o desvio do tema, elaborou-se uma entrevista semiestruturada, deixando ainda aberturas para possíveis acréscimos por parte do entrevistado de algo que queira dizer e que não o foi questionado, o que, de certa forma, ajudou na melhoria do trabalho.

No que concerne ao guião da entrevista, optámos por um modelo uniforme, uma vez que queríamos perceber como o avaliador e o avaliado observam a própria avaliação de desempenho. Daí termos procurado saber

como cada um dos dois vê ADD e como acham que podia ser dentro daquilo que são expectativas individuais.

Os procedimentos para a recolha de dados foram aplicados dentro daquilo que é considerado o nosso estudo de caso, respeitando o regulamento e as normas da Escola de Formação de Professores de Benguela.

Numa primeira fase, elaborou-se o guião com as perguntas a serem utilizadas na entrevista, as quais foram submetidas para validação junto de um grupo de três professores, o que permitiu melhorar a entrevista.

Numa segunda fase, solicitou-se a autorização da direção da escola, obtendo um aval positivo. Posto isto, marcou-se individualmente com os professores um encontro, no qual pedimos o consentimento para gravação da entrevista, salvaguardando o anonimato da mesma.

Finalmente, aplicou-se as entrevistas, as quais foram realizadas na instituição. Inicialmente, foram realizadas perguntas de descontração, tendo sido evitadas perguntas que pudessem condicionar as respostas.

Como investigadora, procuramos não influenciar nas respostas, deixando os entrevistados à vontade, dando a possibilidade de acrescentarem algo considerado importante mas não questionado.

A entrevista foi aplicada num período de tempo que variou entre os 15 e os 30 minutos.

Depois, as entrevistas foram transcritas e objeto de análise conteúdo para efeitos da sua apresentação.

2.4. Participantes no estudo: contexto, população e amostra

Metodologicamente, o trabalho assenta num estudo de caso que tem como intenção captar em profundidade, detalhe e especificidade os fenómenos que se pretendem estudar.

Quanto a seleção do estabelecimento de ensino, optámos por uma escola do II ciclo do ensino secundário, cuja importância é relevante, isto é, a EFPB, pelo facto de esta se dedicar à formação de professores para o I Ciclo, cujo curso tem a duração de 4 anos, e abrange as classes que vão da 10^a até 13^a.

A EFPB visa a formar alunos com competências no exercício profissional da docência, na utilização das TIC, na promoção da qualidade de ensino e no desenvolvimento das qualidades político - patrióticas.

A escola surgiu do então Instituto Médio Normal Comandante Kwenha (IMN) de Benguela, situado no Município do Lobito, bairro da Caponte, Rua Morais de Resende. O IMN foi inaugurado a 23 de março de 1978, tendo recebido o nome heroico de Comandante Kwenha.

A instituição começou por formar professores cujo perfil de saída permitia lecionar desde o ensino primário até ao I ciclo do ensino secundário.

Em 1989, as referidas turmas anexas tornaram-se autónomas do IMN-Lobito, surgindo assim o Instituto Médio Normal Comandante Kwenha de Benguela (IMNB), em Benguela, que com a reforma educativa vigente em Angola, passou a designar-se Escola de Formação de Professores de Benguela, localizada na Avenida Dr. António Agostinho Neto.

A escola tem mais de 5000 alunos e conta com um corpo docente qualificado, constituído por 115 professores, de entre os quais 2 com o ensino Médio concluído; 8 Bacharéis; 92 Licenciados; 8 Pós Graduados; 5 Mestres. Possui ainda um corpo administrativo constituído por 30 funcionários. A instituição é dirigida pelo Dr. Mário Jacinto.

A escola é constituída por um edifício sede e controla duas instituições anexas, sendo uma no Município do Cubal à 150 Km a Leste da Capital da província de Benguela, e outra na Comuna do Dombe Grande, Município da Baía-Farta à 60 Km a Sul da sede da Província de Benguela. A escola-sede possui 18 salas de aulas.

A escola é financeiramente autónoma, tendo dependência metodológica do Instituto Nacional de Formação de Quadros para o ensino (INFQ), e administrativamente da Direção provincial de educação, ciência e tecnologia de Benguela.

No âmbito de um projeto de carácter nacional, a escola beneficiou de uma antena de Banda Larga, que facilita o acesso a internet para 4 PC, permitindo professores e alunos navegarem pela internet. A escola possui ainda TV por satélite e 2 data-show. No âmbito das TIC, a escola dispõe de uma sala de Informática com 18 computadores (Desktop), carecendo ainda de muitos meios, designadamente laboratórios de Biologia, Química, Física e de

uma biblioteca. Tem ainda um centro de recursos que vai ajudando a superar a lacuna de bibliografia, 1 sala de professores, 1 WC para professores, 1 para alunos e 2 para funcionários, 4 gabinetes.

À semelhança dos outros sectores da escola, os Serviços Administrativos e a Secretaria não possuem um número de telefone disponível ao público, Fax, Web site ou Blogue válidos, para comunicação. A Secretaria Administrativa tem um correio eletrónico, mas quase inoperante. No que se refere aos demais departamentos e as coordenações de disciplinas, estas não têm endereço eletrónico.

Geograficamente, a EFPB localiza-se na zona Suburbana do Município de Benguela, e encontra-se limitada a Norte pelas novas instalações do Magistério Primário e pelo Liceu Comandante Cassanji; a Sul pelo Instituto Médio Industrial de Benguela; a Este pelas antigas instalações do Magistério Primário e a Oeste por um terreno baldio seguido da Avenida Dr. António Agostinho Neto (do Aeroporto 17 de Setembro).

A população do nosso estudo é constituída por professores da EPFB de Benguela, cuja amostra foi selecionada abrangendo dois grupos distintos de docente, sendo o primeiro constituído por professores que fazem parte da Comissão de ADD da instituição em estudo, e um segundo grupo formado por professores que tem sido objeto de avaliação (Avaliadores e avaliados). Procurou-se incluir na amostra professores das distintas especialidades existentes na instituição, designadamente: Matemática e Física; Biologia e Química; Educação Física; Geografia e História; Linguística Portuguesa; Linguística Francesa; Linguística Inglesa; Empreendedorismo; Educação Visual e Plástica, de modos a obtermos resultados mais abrangentes, autênticos e significativos na investigação.

Entre outros critérios acima supracitados, inclui-se na amostra:

- Docentes que já tivessem vivenciado a experiência da elaboração do relatório crítico de atividades para uma melhor compreensão das pretensões do processo inerente ao modelo de avaliação vigente e, conseqüentemente, uma opinião mais formada sobre a questão;

- Docentes que tenham mais de 3 avaliações na escola onde se desenvolveu a investigação, para um melhor conhecimento do estabelecimento de ensino, do meio em que se encontram inseridos;
- Coordenadores de disciplina na escola em estudo;
- Subdiretor pedagógico;
- Representante da Comissão de Coordenação da Avaliação do Desempenho (CCAD) que, na ausência ou impedimento de qualquer dos avaliadores, coordenadores de Cursos, Presidente do Conselho Executivo ou Diretor, assegura a avaliação, para além de validar as classificações que apresentem as menções de Excelente, Muito bom ou Insuficiente.

No que se refere à caracterização pessoal e profissional dos participantes (cf. Tabela 2):

- em relação ao sexo, trabalhamos com 8 professores, dos quais 4 são do sexo masculino, correspondendo a 50% dos participantes e os outros 4 são do sexo feminino, correspondendo igualmente aos restantes 50%.
- no que se refere ao tempo de serviço, 4 professores entrevistados têm 7 a 18 anos de serviço (50%); 3 professores entrevistados têm 19 a 30 anos de serviço (37,5%); e 1 professor tem 31 a 40 anos de serviço (12,5%);
- no que se refere as habilitações académicas, foram entrevistados 4 professores licenciados, o que totaliza 50% da amostra, 1 professor pós graduado, correspondendo a 12,5%, e 3 Mestres, representando 37,5% dos entrevistados;
- observando o quadro referente a idade dos entrevistados, 2 professores têm 33 anos (25%), 1 professor tem 35 anos (12,5%), 2 professores têm 42 anos (25%), 1 professor tem 44 anos (12,5%) 1 professor tem 48 anos (12,5%) e 1 professor tem 53 anos (12,5%);
- quanto a formação dos entrevistados, procuramos trabalhar com aqueles que, de certa forma, tiveram uma formação académica

relacionada ou ligada a educação: 5 dos entrevistados fizeram a formação em Ciências da Educação (62,5%), 2 estão formados em Supervisão Pedagógica (25%), 1 formado em Direito (12,5%);

- no que tange à função acadêmica, a nossa amostra é constituída essencialmente por professoras, pese embora alguns terem cargos de Direção dentro da instituição: temos 6 entrevistados professores (75%), 1 com a função de Subdiretor (12,5%) e 1 coordenador das atividades extraescolares (12,5%).

Tabela 1 – Caracterização pessoal e profissional dos participantes

Aspectos		Frequência	Percentagem
Sexo	Masculino	4	50%
	Feminino	4	50%
Tempo de serviço docente (anos)	1-3 anos	0	0%
	4-6 anos	0	0%
	7-18 anos	4	50%
	19-30 anos	3	37,5%
	31-40 anos	1	12,5%
	41-50 anos	0	0%
Idade	33	2	25%
	35	1	12,5%
	42	2	25%
	44	1	12,5%
	48	1	12,5%
	53	1	12,5%
Habilitações Académicas	Bacharelato	0	0%
	Licenciatura	4	50%
	Pós-graduação	1	12,5%
	Mestrado	3	37,5%
Especialidade de Formação	Ciências da Educação	5	62,5%
	Supervisão Pedagógica e Administração Escolar	2	25%
	Direito	1	12,5%
	Função	Professor	6
	Subdiretor Pedagógico	1	12,5%
	Coordenador das Atividades Extraescolares	1	12,5%

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1. Apresentação dos resultados

Neste subcapítulo, apresentaremos os resultados obtidos através da entrevista semiestruturada que realizámos, da qual constavam (cf. apêndice 2) as seguintes perguntas:

- ✓ Como define a avaliação do desempenho docente?
- ✓ Qual a importância que lhe atribui? Porquê?
- ✓ Qual a sua opinião sobre o processo de avaliação de desempenho em Angola?
- ✓ Na escola em que trabalha tem sido regularmente feito a avaliação de desempenho dos professores?
- ✓ Concorda com os métodos e critérios aplicados na avaliação de desempenho? Porquê?
- ✓ Quais os procedimentos que vêm sendo aplicados para a avaliação de desempenho na escola de formação de professores?
- ✓ Até que ponto os fatores ou indicadores de avaliação de desempenho dos docentes (qualidade de trabalho, aperfeiçoamento profissional, espírito de iniciativa, responsabilidade e relações humanas), podem ajudar a uma avaliação objetiva e justa?
- ✓ Em sua opinião, qual o perfil que deve ter os membros da comissão de avaliação de desempenho, considerando a experiência profissional, grau académico e função?
- ✓ Como a avaliação de desempenho pode desenvolver a capacidade, habilidade profissional e científica do professor?

- ✓ Em sua opinião, até que ponto a avaliação de desempenho contribuiu para mudança e aperfeiçoamento profissional?
- ✓ Qual a periodicidade da ADD na sua escola?
- ✓ E qual a periodicidade que considera ser desejável?

3.1.1. Definição de ADD

No que diz respeito a definição de ADD, os dados demonstram que a maior parte dos entrevistados desconhece e enfrenta muitas dificuldades em definir, descrevendo-a como um simples instrumento para detetar falhas.

É o caso do entrevistado E1 que define a ADD “como um processo de recolha de dados dos professores que visa a classificar os mesmos durante o ano letivo”, mas também o E3 considera que “é um processo de recolha de dados que são interpretados para fim de decisão”. Para o E4, a avaliação é “como uma ferramenta justa para conhecer e medir o desempenho dos docentes na instituição estabelecendo uma comparação entre desenvolvimento esperado e o apresentado”.

Há outros entrevistados que salientam sobretudo as finalidades inerentes à ADD, como superar dificuldades ou ajudar os professores:

um momento que serve para detetar insuficiências e superar dificuldades, adequando-os aos objetivos e cumprimento dos planos, permite também reconhecer debilidades e planifica etapas que ajudarão na sua superação. (E2)

um processo realizado trimestralmente por um supervisor em relação a um subordinado que visa a ajudar os seus empregados. (E6)

Finalmente, há os entrevistados que destacam a avaliação da qualidade, competência ou conhecimentos, como é o caso do E7 que considera que “a avaliação serve para avaliar qualidade e competência dos professores, ao passo que o participante E8 vê a avaliação como “o meio pelo qual o gestor de

uma empresa avalia as atividades dos seus funcionários seus conhecimentos técnicos e científicos”.

3.1.2. Importância da avaliação

As entrevistas mostram a existência de uma contradição: apesar da dificuldade de definir a ADD, como vimos no ponto anterior, os entrevistados não têm dúvidas quanto à sua importância.

O E2 salienta importância da ADD porque traduz um momento de reflexão de tudo aquilo que é feito, como é feito e em que momento deve ser feito, acrescentando que permite analisar “a eficácia do nosso trabalho e remover obstáculos que impedem o cumprimento dos nossos objetivos”.

Por outro lado, os entrevistados reforçam a ideia de que a ADD é “uma forma de melhorar dificuldades e tentar corrigi-las até chegar excelência (E3) ou porque “ajuda o funcionário a entender melhor o seu papel como professor e a melhorar o seu trabalho nas áreas onde tiver mais dificuldades”.

Os entrevistados E5 e E6 evidenciam o papel da ADD para traçar o perfil de um professor (competências e habilidades) para lecionar numa determinada escola.

Outros entrevistados sublinham a importância da ADD como instrumento de gestão, servindo para as instituições escolares e o ME conhecerem melhor os professores, analisarem a eficácia do trabalho e removerem obstáculos que impedem o cumprimento dos objetivos:

serve-nos para saber até que ponto o professor tem cumprido com o programa da escola. (E8)

serve de diagnóstico para auxiliar o gestor e os funcionários na identificação dos problemas e ajudar na tomada de decisões, ajudando na melhoria do desempenho dos funcionários e da instituição. (E9)

3.1.3. Processo da ADD em Angola

Sobre o processo da ADD em Angola, dois os entrevistados (E1 e E5) afirmam tratar-se de um processo ainda bastante quantitativo e cujos resultados não são relevantes para a tomada de decisões.

O E2 considera que ADD é uma experiência que está a nascer e que necessita de ser afinada para o bom andamento do nosso trabalho, embora muitos a considerem como um “tribunal” onde são expostas todas as fraquezas. Como tal, não tem cumprido a sua verdadeira função que é de ajudar os funcionários a superarem barreiras.

E3 salienta que a ADD em Angola, para além de contribuir para a promoção de carreira, deveria servir, também, para desenvolver o profissionalismo e aumentar a motivação.

3.1.4. Regularidade da ADD

Relativamente a este ponto, a maior parte dos participantes concorda que a ADD tem sido feita com regularidade na EFPB, com exceção do participante E8. Os participantes E3 e E5 também concordam, mas acrescentam que:

Desde a sua implementação, falhamos um ou outro ano, mas há 3 anos para cá temos estado a aplicar esta avaliação na escola. (E3)

Sim, tem sido feita, mas não o suficiente. Baseiam-se mais nas visitas às aulas e quando vamos assinar as fichas de avaliação veem outros parâmetros que os professores desconhecem. Onde se tiram as notas finais, ninguém sabe. (E5)

No entanto, o E8 tem algumas restrições quanto a sua regularidade:

Não me parece que assim seja, visto que só vejo no final de cada ano os professores a lhes serem dados a possibilidade de assinarem o papel. Se o objetivo for uma vez por ano então é regular, mas, se não for logo na nossa escola, não é regular.

De um modo geral, os entrevistados afirmam haver um cumprimento mínimo obrigatório relativamente a este processo, assumindo que se trata de um instrumento burocrático e instrumental.

3.1.5. Métodos e critérios aplicados na ADD

Relativamente a este ponto, nota-se uma divisão entre os participantes, sendo que alguns participantes (E1, E2, E6, E7 e E8) afirmam não concordar com os métodos e critérios pelo facto de serem bastante subjetivos e assentes na observação. Além disso, os avaliados não sabem quais os métodos e critérios utilizados para a atribuição da classificação, pelo que, muitas vezes, os avaliadores não são sinceros e avaliam por conveniência.

Outros participantes (E3, E4 e E5) afirmam concordar com os métodos e critérios, uma vez que são aplicados por uma equipa que faz parte da gestão pedagógica. Os avaliadores realizam uma reflexão em conjunto sobre a qualidade dos professores, acreditando que não há margem para subjetividade. Concordam também pelo facto de não estar presente apenas um responsável da instituição, mas uma comissão que acompanha o desempenho dos docentes ao longo do ano.

3.1.6. Procedimentos da ADD na EFPB

De um modo geral, os participantes opinam haver muita debilidade na ADD realizada na EFPB. Os entrevistados E1 e E2 consideram que deve ser pelo facto de se basear em depoimentos principalmente orais de cada responsável de uma determinada área reunido em conselho. Além disso, avaliação é feita na ausência do professor, ao qual é comunicado apenas os resultados, confirmando que se faz unicamente visitas as aulas.

Por outro lado, o entrevistado (E3) assevera que:

a direção nome ia uma equipa onde o Subdiretor pedagógico e os coordenadores de disciplina fazem a observação as aulas, participam em reunião de coordenação, assembleias, etc. O coordenador de turno vela pela assiduidade e pontualidade, o

coordenador disciplinar vela pela disciplina, o coordenador das atividades extraescolares vela pela participação dos professores extra-turno. Por isso, acredita-se que são procedimentos que visam a transparência para resultados fiáveis.

Para a ADD, existe uma ficha onde constam os dados do pessoal docente e os fatores/indicadores de avaliação: a qualidade do processo de aprendizagem, aperfeiçoamento profissional; inovação pedagógica; responsabilidade; relações humanas no trabalho; atividades extraescolares e pontuação total obtida.

Os entrevistados E5, E6 e E7 evidenciam as visitas as aulas, participações nas reuniões de coordenação e na atividades extraescolares. Já o entrevistado E8 conhece simplesmente a escala gráfica que lhes é apresentada no final do ano com as suas avaliações.

Mas a conclusão principal é que a maior parte dos participantes desconhece os procedimentos aplicados para a ADD na escola em EFPB, sendo um aspeto que contribui para que se atinjam plenamente os objetivos pretendidos.

3.1.7. Importância dos fatores/indicadores da ADD

Os professores entrevistados defendem a importância dos fatores/indicadores da ADD.

O entrevistado E5 considera que os fatores/indicadores são essenciais, porque partindo desta avaliação o professor saberá quais os seus pontos fortes e fracos e em que deve melhorar. Mas, em relação ao aperfeiçoamento profissional, para além de estar ligado à formação do professor, a própria escola poderia implementar mecanismos para aumentar o nível cognitivo do professor, sugerindo que, para além dos seminários dados no início de cada trimestre, a escola devia patrocinar um curso das disciplinas lecionadas ou um refrescamento para melhorar o ensino.

Por outro lado, o E3 diz que, tendo em conta os procedimentos aplicados e corpo de avaliadores, não existe margem para subjetividade, porque cada professor é avaliado com cuidado e os resultados têm sido

objetivos. Mas, segundo E1, se avaliação for dada a conhecer aos professores, cada um dos indicadores poderá ajudar numa avaliação justa e objetiva.

E4 acrescenta que, com estes fatores/indicadores, os professores tomam consciência das suas competências ao longo dos anos, contribuindo para uma avaliação justa.

E7 e E8 consideram que, se os fatores/indicadores fossem seguidos na íntegra, ajudaria no melhoramento do processo de ensino. E8 acrescenta que a avaliação deve resultar numa interação constante entre avaliador e avaliado, buscando sempre equilíbrio das metas estabelecidas. É necessário que as ferramentas funcionem em harmonia para atingir os objetivos traçados

Quanto a esta questão, apercebemo-nos que cada um dos lados (avaliador e avaliado) vê a avaliação de uma forma diferente, mostrando que os avaliadores dominam conhecimentos dentro daquilo que é esperado pela ADD, os quais, no entanto, o avaliado desconhece.

3.1.8. Perfil do membro da comissão da ADD

Os professores alegam que os avaliadores devem ser um exemplo, espelhando a qualidade que se busca com a própria avaliação aferiu. E2 acrescenta que devem ser o mais imparcial possível e estar inseridos da gestão pedagógica da escola.

E4 relata:

com uma vasta experiência em matéria de avaliação, tem que ter cargo de gestão escolar, devem no mínimo ter o grau de licenciatura e ter um elevado tempo de serviço. Um dos membros deve pelo menos ter a mesma formação que o professor avaliado.

os membros devem ter perfil adequado as exigências das escolas do segundo ciclo, ou seja, ter no mínimo o grau de licenciatura, um elevado tempo de serviço, pode ainda ser um indivíduo que exerce cargo de direção, como subdiretor pedagógico, coordenador de turno, coordenador de disciplina etc.

Por sua vez, o E5 refere que o dia de avaliação deve ser combinado, bem como o que se vai avaliar, enquanto E6 ressalta que os avaliadores

devem ser sérios, responsáveis, pedagogos e saber como avaliar seus funcionários. Para isso, precisam adquirir especialização pedagógica.

E7 e E8 defendem que devem ser pessoas íntegras, dotadas de competências e que não tomem partido:

Devem ser pessoas que possuem conhecimentos, habilidades e técnicas e, acima de tudo, devem ser pessoas que tenham uma convivência saudável com o coletivo, que tenham espírito crítico e autocrítico e espírito de interajuda, para a convivência harmoniosa e pacífica do coletivo. Devem ser bons conhecedores da temática para não se cair em subjetividade.

3.1.9. Papel da ADD no desenvolvimento das competências profissionais e científicas

Os entrevistados E1, E2 e E6 admitam que ADD ajuda a desenvolver, serve de motivação para os professores e faz com que o mesmo procure capacitar-se nas áreas onde forem encontradas algumas debilidades.

E3 faz a seguinte análise:

Se nos apercebermos que, no que tange à inovação pedagógica, tenho uma avaliação que reduz a população total, logo pugna-se pela atualização da profissão com formações contínuas. O trabalho tem que ser feito com qualidade, e só o professor com estratégias atualizadas que conhece a sua área de atuação, estabelecendo critérios e estratégias, poderá levar o ensino a um nível excelente, logo o mesmo será obrigado a elevar o seu nível profissional.

A ADD pode, portanto, desenvolver habilidades e capacidades profissionais e científicas do professor, porque determina a qualidade do docente, percebendo o seu potencial. A este propósito, o entrevistado E5 respondeu que

o facto de saber que será avaliado por um membro que faz parte da direção ou do elenco onde trabalha atribui uma preocupação ao professor. Esse vai procurar reunir recursos tanto académicos, científicos, etc. para poder ter uma avaliação satisfatória, já que a mesma influencia na nossa carreira profissional. O saber que será avaliado fará com que busque recursos de suporte para a aula, não só para o dia em que vai ser avaliado, mas também para serem aplicados em outras situações.

E7 afirma que, se a ADD for objetiva e o se for dado conhecimento dos parâmetros de avaliação, então o professor terá sempre uma preparação mais cuidadosa, a qual se transformará em rotina.

3.1.10. Contribuição da ADD para a mudança e aperfeiçoamento profissional

Os entrevistados dizem que o querer agradar ou sair-se bem, de certa forma, ajuda a melhorar o trabalho, as habilidades e os hábitos: à medida que o professor vai sendo avaliado, vai mudando as suas atitudes e opiniões.

Para E1 e E2, a ADD faz com que cada professor seja reflexivo e, na introspeção do seu trabalho, procure detetar as sua fraquezas e busque diariamente a autossuperação. Uma análise crítica da direção da escola, sobretudo quando a pontuação é negativa, acarreta que o professor seja aconselhado a tentar nivelar os aspectos que o levaram a ter pontuação (E3).

Para E4,E5 e E6, a ADD contribui para o melhoramento da atividade e aperfeiçoamento profissional dos professores que desempenham sua atividade de acordo com as expectativas das instituições.

De um modo geral, os entrevistados concordam que a ADD contribui para a mudança, uma vez que a mesma é o real indicador do nível do conhecimento científico e técnico do professor: se o profissional tiver debilidades, é através desta ferramenta que tanto os gestores como funcionários devem fazer mudanças para melhorar o seu trabalho (E8).

3.1.11.Periodicidade da ADD

De um modo geral, os entrevistados afirmam que a ADD tem sido aplicado em um curto período de tempo, o que não deixa margem para professores poderem mostrar o seu desempenho ou mudanças dentro de um determinado ano letivo.

Os entrevistados são unânimes em dizer que a periodicidade da ADD é anual e que a mesma só é feita no final do ano letivo (final do terceiro

trimestre), o que faz com que os professores não consigam saber até que ponto e em que ponto devem melhorar.

Por outro lado, os entrevistados consideram que a ADD deveria ser feita trimestralmente, com exceção do E2 que defende que devia ser semestral e E4 e E5 que entendem que a periodicidade anual é a correta.

E1 deseja periodicidade trimestral porque considera que daria possibilidade de autossuperação. As ações diárias devem ser refletidas nesta avaliação, funcionando com o auxílio de uma ficha pessoal, na qual será possível anotar os aspectos mais marcantes ou a realização diária dos professores.

Para E2, a avaliação trimestral dará oportunidade ao professor de se corrigir ainda do ano letivo em curso, pois, se o nosso alvo são os alunos, estes também devem ser beneficiados da mesma mudança.

De certa forma, E3 partilha da mesma ideia. Se o principal motivo da avaliação é ter um professor ideal, então deve haver um acompanhamento todos os dias e não só no final do ano letivo – ou, então, que seja no final de cada trimestre para que no final do ano lhe possa ser atribuída uma nota. Com esta avaliação intermédia ou trimestral, faria com que a mesma fosse a média da soma das avaliações trimestrais, dando tempo para uniformização no desempenho e conhecimento e superação das falhas.

3.2. Discussão dos resultados

Os resultados deste estudo vão ao encontro de outros estudos realizados no âmbito da ADD, expressando a realidade da sua aplicabilidade dentro das escolas. É em função desta realidade que procuramos compreender, desvendar e elucidar a lógica existente no processo da aplicação da ADD.

Na leitura dos resultados, devemos ter em conta várias dificuldades e algumas limitações, pois os entrevistados sentiam-se expostos e, de certa forma, com receio de exporem seus conhecimentos como professores e de serem conotados com afirmações não abonatórias da instituição. Contudo, é preciso ressaltar que o discurso dos professores participantes deste trabalho

espelha, de um modo geral, a realidade vivida por milhares de professores das várias instituições de ensino em torno da implementação da ADD.

De um modo geral, a ADD foi implementada sem uma consulta aos professores, o que constitui um problema de base para o sucesso desta medida, uma vez que eles são o motor da própria avaliação. Pelo seu comportamento e atitudes, os professores, mostram-se sem motivação e empenho, ao que acresce a falta de estímulo para a implementação daquilo que pode ser um trabalho brilhante para o seu enriquecimento pessoal aos olhos do próprio MECDT.

Devemos salientar que estas medidas adotadas pelo MDECT, de certa forma, não funcionam como o desejado, pois os professores adotaram uma postura de revolta e de pouco interesse naquilo que pode ser benéfico para ajudar a enriquecer o seu lado profissional. Adotando assim uma prática de competição por notas e fomentando, cada vez mais, o espírito de individualismo, a ADD acaba por afetar as relações interpessoais dentro das instituições.

Ora, os resultados do nosso estudo confirmam a esta visão geral transmitida pela literatura. Com efeito, no que diz respeito à questão de saber se ADD facilitara no melhoramento profissional e capacitara os docentes de uma maneira harmonizada, os dados mostram que, na ausência de qualquer enquadramento, os professores não harmonizam as práticas de avaliação. Pelo contrário, a ADD assumiu unicamente um carácter de índole burocrático, instrumental e obrigatório, revelando dificuldade em se adaptar à realidade concreta dos professores. O desânimo ficou espelhado durante as entrevistas, embora os participantes procurem não deixar transparecer.

Para se tentar melhorar e capacitar os docentes, Silva considera que:

Os instrumentos de registo devem ser simples, claros e objectivos. Uma vez que a sua função é recolher registos e seleccionar a informação necessária ao processo de ADD, então, esses mesmo IR deverão promover a capacidade de refletir criticamente sobre a ação profissional, contribuir para a melhoria da prática pedagógica do docente; permitir a intervenção das suas necessidades de formação; promover o trabalho de cooperação entre os professores, visando a melhoria dos resultados escolares; promover a excelência e a qualidade dos serviços prestados à comunidade educativa. (2012, p. 131)

Do mesmo modo, no que toca aos efeitos que ADD provoca, nomeadamente a desmotivação, podemos perceber que os professores nem sequer sabem como reagir no momento de uma avaliação negativa; existe na folha de avaliação uma opção que permite ao professor manifestar a sua concordância ou discordância, mas, mesmo que se coloque a opção “não”, não há qualquer consequência.

Apercebemo-nos que a avaliação, embora seja considerada importante em abstrato, é entendida como sinónimo de medida, ou seja, a resolução do problema do valor, a ser atribuído a um ou outro ato, passa por criar uma escala de medida para quantificar os comportamentos observáveis e, assim poder, objetivamente, tecer juízo de valores. A avaliação confunde-se com a palavra “medição” e, naturalmente, deseja responder à pergunta: quanto vale o que fazemos?

O nosso estudo mostra também que os que fazem parte da equipa de avaliação – os avaliadores - conhecem minimamente como funciona este processo, porém os avaliados simplesmente aceitam como algo que tem que ser feito por ser uma rotina institucional. É neste cenário de conflitos e conveniências em torno da articulação da ADD com a carreira profissional que surgem tensões entre os vários parceiros envolvidos no processo. No fundo, trata-se da tensão entre confiar no profissionalismo docente ou induzir um melhor desempenho mediante prémios que se entregam e se retiram (Gomez, 2007, p. 41-49).

É precisamente nesta encruzilhada de jogos de interesses e de múltiplos sentidos que os professores, como concluem Alves e Machado (2012, p. 667), vivem mergulhados num oceano sem respostas, que têm vindo a suscitar inúmeras incompreensões que em nada promovem o bem-estar na sua profissão, nem tão-pouco consequências positivas no trabalho direto com os alunos, principais destinatários de todo o investimento na ADD.

No tocante ao modo como a ADD tem sido implementada na EFPB, concluimos que os docentes desejam, em primeiro lugar, uma maior regularidade, passando a ser trimestral. Atualmente, sendo anual, não é possível dar ao avaliado e ao avaliador o tempo necessário para se tentar

perceber se houve mudanças no desempenho docente e, se não houve, o que é necessário para melhorar. Neste sentido, podemos dizer que os participantes no nosso estudo pretendem uma avaliação mais formativa e reguladora que ajude, em tempo útil, o docente a mudar e melhorar as suas práticas.

Na realidade, segundo os participantes no nosso estudo, ainda não se desenvolvem práticas consistentes, sistemáticas e intencionalizadas de regulação, tendo os professores um grau reduzido de envolvimento no próprio dispositivo de ADD. Por outro lado, os participantes consideram também que não houve uma interação substantiva e reguladora entre avaliadores e avaliados, sendo os encontros realizados (pré ou pós observação da aula) apenas para verificar e consumir a formalização do processo, nomeadamente a entrega do documento, registos e dar a conhecer os instrumentos utilizados na ADD (Marcos & Machado, 2012).

A este propósito, Fernandes (2008, p. 23) afirma que a avaliação deve contribuir para aperfeiçoar a vida das pessoas, sendo o ponto de partida a aceitação e o reconhecimento de uma diversidade e perspectivas e de abordagens, evitando a polémica pela polémica e apostando no pluralismo nas suas diferentes formas. O mesmo autor considera que a natureza de qualquer processo de avaliação pode suscitar um enorme conjunto de dúvidas, incertezas e inseguranças, pois, apesar de ser uma prática social, é concebida por pessoas que raramente partilham as mesmas conceções acerca dos fenómenos que as rodeiam.

É, por isso, natural que surjam dificuldades de várias ordens perante um sistema de avaliação de professores. Privilegiar o desenvolvimento pessoal exige condições favoráveis que nem sempre se têm verificado, pois o poder central não tem assegurado o clima de segurança e tranquilidade que os professores dizem desejar. Alves e Machado defendem que a ADD

suscita um domínio de jogos complexos e múltiplos, de interesses sociais, políticos e culturais. Por esse motivo, a ADD encontra-se imbuída mais de uma lógica de diferendos do que de consensos, já que a avaliação se encontra dilacerada na batalha travada entre os desejos emancipatórios e os dispositivos de controlo. (Alves & Machado, 2012, p. 672)

Porém, se, por um lado, um dos desejos mais vezes repetidos pelos professores é o de ambicionarem um sistema de avaliação que encoraje o desenvolvimento, pois a sua avaliação não pode ser um fim em si mesmo, por outro lado, estamos conscientes que muitos professores “não desejam aproveitar as oportunidades de desenvolvimento que lhes são apresentados”, chegando a parecer irónico que os professores mais eficazes sejam aqueles que estão mais disponíveis para aproveitarem as novas ideias e as mudanças emergentes (Duke & Stiggins, 1990, p. 132).

CONCLUSÕES

Retomando o problema de partida que esteve na base deste estudo, podemos dizer que a ADD influencia sempre no desenvolvimento profissional e na evolução na carreira docente, ou seja, a sua presença nunca é inócua ou neutra: pode ter uma influência negativa ou positiva.

Ora, os resultados do nosso estudo permitem concluir que, para que a ADD venha a ajudar no desenvolvimento profissional, é necessário que os professores sejam bem esclarecidos relativamente ao processo e, sobretudo em relação às finalidades. No nosso estudo de caso, verifica-se um enorme desconhecimento sobre o dispositivo de avaliação, o que dificulta a adesão dos avaliados e, acima de tudo, a compreensão a importância da ADD no seu desenvolvimento profissional e na melhoria dos resultados dos alunos.

Mas, para além do conhecimento, há ainda outra conclusão que decorre do nosso trabalho: a ADD não deve ser imposta de cima para baixo, sem os professores tenham qualquer intervenção. A imposição parece funcionar ao contrário e fazer com a ADD só sirva para criar conflitos e tensões na escola que nada ajudam a melhorar as aprendizagens dos alunos. Ao ser imposta, os professores têm tendência a rejeitar ou a boicotar, dando entender, no entanto, que estão de acordo. A avaliação deve fazer parte do trabalho diário dos professores para que se possam acostumar e a evitar que seja considerada como uma imposição.

Há outra conclusão que gostaríamos de realçar a partir dos dados que recolhemos. Os professores reclamam por uma avaliação que seja “justa” e que vá ao encontro dos parâmetros elaborados pela comissão de avaliadores. Todo o processo deve ser validado com o cruzamento de informação provenientes de diferentes fontes (observação as aulas, acompanhamento nas atividades extraescolares, acompanhamento na relação com os professores, assiduidade, pontualidade, etc.).

A convivência diária, a aplicação e divulgação dos métodos a serem utilizados na avaliação constituem elementos-chave de qualquer processo de ADD, pois permitem conhecer o desenvolvimento profissional e apoiar na identificação e superação das fragilidades individuais e coletivas. O professor deverá assumir a responsabilidade de refletir criticamente sobre a própria ação

com o objetivo de reconduzi-la ou de melhorá-la, assumir a própria autonomia dentro do processo educativos e reconhecer a importância do trabalho em equipa e da interação docente nas tarefas educativas (Alves & Flores, 2011).

Face a estas conclusões, gostaríamos, ainda, de propor que este trabalho contribua para melhorar a ADD em Angola e em particular na EFPB, uma vez que a mesma é responsável pela formação de professores. Estamos certos das várias limitações no nosso trabalho, mas os resultados confirmaram o que se encontra na literatura sobre o assunto. Pelo que é importante continuar a apostar na investigação, a informação e sobretudo na formação de professores. É nossa convicção que só quando a ADD for plenamente aceite e compreendida pelos professores é que dará os frutos que dela se esperam. É este o principal desafio que resulta do nosso estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, M & Machado, E (2010). Avaliar entre ser sujeito e sujeitar-se. In M. Alves & E. Machado (eds). *O polo de excelência: Caminhos para a avaliação do desempenho docente* (pp. 6-7). Porto: Areal Editores.
- Andrews, T., & Barnes, S. (1990). Assessment of teaching. In W. Robert Houston (Ed), *Handbook of research on teacher education: A Project of the association of teacher educators* (pp. 569-598). Nova Iorque: Macmillan Publishing Company.
- Barzanò, G. (2009). *Culturas de liderança e lógicas de responsabilidade*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Bolívar, A. (2008). Evaluación de la práctica docente: una revisión desde España. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, vol. 1, 2, 56-74.
- Curado, A. (2002). *Política de avaliação de professores em Portugal: Um estudo de implementação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Darling-Hammond, L., Wise, A., & Pease, S. (1986). The Rand Corporation. In Ernest R House (Ed). *New directions in educational evaluation* (pp. 201-253). London: Falmer Press.
- Duke, C. (1995). *The learning university: towards a new paradigm?* Buckingham: Society for Research into Higher Education.
- Duke, D., & Stiggins, R. (1990). Beyond minimum competence; Evaluation for professional development. In J. Millman & L. Darling-Hammond (Eds), *The new Handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teachers* (pp. 116-132). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Duke, D., & Stiggins, R. (1986). *Teacher evaluation: Five keys to growth*. Washington DC: A joint publication of American Association School Administrators, National Association of Elementary School Principals, National Association of Secondary School Principals, and National Education Association.

- Fanfani, E. (2002). *Los docentes y la evaluación - la dimensión política de la evaluación de la calidad educativa en América Latina*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de Chile e IPE/UNESCO.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação do desempenho docente: desafios, problemas e oportunidades*. Lisboa: Texto Editores, Lda.
- Formosinho, J. (1988). A avaliação dos professores: Uma perspectiva organizacional. In M.V. Abreu, M. C. A. Pinto, M. L. G. Alonso & J. Formosinho (Eds.), *Ser professor: Contributos para um debate* (pp. 63-90). Porto: Sindicato dos Professores da Zona Norte.
- Gonçalves, F., Alves, M., & Machado, E. (2009). Formulação de objectivos individuais em contexto de avaliação de desempenho docente: Um contributo prático-reflexivo para a sua operacionalização. *Revista ELO* 16, 215-225. Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda.
- Guerra, M. (1993). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Alfragide: McGraw-Hill.
- Hernández, A. (2007). *14 ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó
- Iwanick, E. (1990). Teacher evaluation for school improvement. In J. Millman & L. Darling-Hammond (eds), *The new hand book of teacher evaluation: assessing elementary and secondary school teachers* (pp. 158-171). California: Sage Publications, Inc.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
- Marcos, A. L., & Machado, E. A. (2012). Lógicas supervisivas em contexto de avaliação do desempenho docente: Um estudo sobre as percepções dos professores avaliadores e dos professores avaliados In *Atas VII Simposio de organização e gestão escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- Natriello, G. (1990). Intended and unintended consequences: purposes and effects of teacher evaluation. In J. Millman & L. Darling-Hammond (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation: assessing elementary and secondary school teachers* (pp. 35-45). California: Sage Publications, Inc.
- Nevo, D. (1997). *Evaluación basada en el centro: un diálogo para la mejora educativa*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Paquay, L. (2004a). L'évaluation des enseignants et de leur enseignement. Pratiques diverses, questions multiples! In L. Paquay (Ed.), *L'évaluation des enseignants: Tensions et enjeux* (pp. 13-57). Paris: L'Harmattan.
- Pavia, V., & Soto, A. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Pereira, I. (2011) Avaliação fria, avaliação quente. Contributo para a discussão da complexidade do processo de avaliação de desempenho docente. In M. P. Alves; M. A. Flores & E. A. Machado (Org.) *Quanto vale o que fazemos? Práticas de avaliação de Desempenho* (pp. 39-67). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas. Profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Rizo, H. (2005) Avaliação do desempenho docente: tensões e tendências. *Revista PRELAC-Educação para todos*, 146-153.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Silva, F. L. V. (2012). *Equidade e objetividade na avaliação do desempenho docente: A construção dos instrumentos de registo* (Dissertação de Mestrado). Porto. Universidade Portucalense.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models, & applications*: San Francisco: Jossey-Bass.

Stronge, J. (2010). O que funciona, de facto, na avaliação de professores: Breves considerações. In M. Flores (Ed.), *A avaliação de professores numa perspectiva internacional: Sentidos e implicações* (pp. 22-44). Porto: Areal Editores.

Veloz, H. (2000). *La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba*. Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Consultado em Julho 10, 2016 em [http://www.docentemas.cl/docs/La evaluación del desempeño del docente en Cuba.pdf](http://www.docentemas.cl/docs/La%20evaluacion%20del%20desempeno%20del%20docente%20en%20Cuba.pdf)

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto n.º 001/06 de 9 de Janeiro, Determina o horário a aplicar ao corpo docente e as secretarias escolares.

Decreto n.º 3/08 de 4 de março - Aprova o Estatuto Orgânico da Carreira dos Docentes do Ensino Primário e Secundário, Técnicos Pedagógicos e Especialistas de Educação.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Pedido de autorização

Exmo. Senhor Dr. Mário Jacinto,
Director da Escola de Formação
De Professores de Benguela

YolandaBeibiTchinendele Mateus
Universidade Portucalense Infante D. Henrique

Benguela, 21 de Julho de 2014

ASSUNTO: Pedido de autorização para recolha de dados no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão da Educação.

Venho, por este meio, solicitar a sua Excelência a autorização para proceder a recolha de dados neste estabelecimento de ensino, no âmbito da pesquisa de Mestrado em Administração e Gestão da Educação, realizada por mim, Yolanda Mateus, na Universidade Portucalense, sob a supervisão científica do Professor Doutor Eusébio Machado.

Esta pesquisa visa identificar como está a ser feito a avaliação de desempenho docente e as dificuldades dos professores em adaptá-la, e estudar as estratégias pedagógicas que podem contribuir para a superação dessas dificuldades de Avaliação.

Pretendo, mais especificamente, realizar entrevistas gravadas com o vosso consentimento envolvendo alguns coordenadores e membros da comissão da própria Avaliação de Desempenho Docente.

Agradeço o seu bom acolhimento e disponibilizo-me para prestar informações adicionais.

Subscrevo-me com saudações cordiais,

Yolanda Beibi Tchinendele Mateus

Guião de Entrevista

Código-----

A presente entrevista insere-se numa investigação sobre a **“Avaliação do desempenho docente Um estudo de caso da escola de formação de professores”** realizado no âmbito do mestrado em Administração e Gestão da Educação.

Os dados pedidos serão utilizados para fins estreitamente científicos, sendo preservado o anonimato das respostas.

Lembro-lhe que não há resposta certas nem erradas, apenas as que mais fielmente traduzem as suas opiniões e perceções sobre os tópicos abordados. A riqueza e sinceridade das suas respostas são mais-valia para o estudo em questão.

Agradeço a sua disponibilidade e contributo uma vez que a sua colaboração é essencial para o sucesso deste projeto.

PARTE I - Caracterização sociodemográfica do sujeito entrevistado

A: Sexo: -----

B: Idade: -----

C: Função: -----

D: Disciplina que leciona:

E: Nível de qualificação:

Bacharelato -----

Licenciatura -----

Mestrado -----

F: Função profissional atual:

G: Experiência docente (indicar disciplinas e ciclos de estudo):

H: Cargos de Gestão Escolar (com datas):

I: Tempo de serviço como docente: -----

Contexto de Entrevista

- a. Local.....
- b. Data e hora.....Duração (intervalos).....

Consentimento informado

O Sujeito Entrevistado declara que compreende o tema e os objetivos desta investigação, participa voluntariamente e autoriza a gravação áudio e subsequente utilização dos dados para publicações científicas, salvaguardando-se o anonimato e confidencialidade:

Sim / Não.

PARTE II - PERCEÇÕES SOBRE A AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE

1. Como define a avaliação do desempenho docente?
2. Qual a importância que lhe atribui? Porquê?
3. Qual a sua opinião sobre o processo de avaliação de desempenho em Angola?
4. Na escola em que trabalha tem sido regularmente feito a avaliação de desempenho dos professores?
5. Concorda com os métodos e critérios aplicados na avaliação de desempenho? Porquê?
6. Quais os procedimentos que têm sido aplicados para a avaliação de desempenho na escola de formação de professores?
7. Até que ponto os fatores ou indicadores de avaliação de desempenho dos docentes (qualidade de trabalho, aperfeiçoamento profissional, espírito de iniciativa, responsabilidade e relações humanas), podem ajudar a uma avaliação objetiva e justa?
8. Em sua opinião, qual o perfil que deve ter os membros da comissão de avaliação de desempenho, considerando a experiência profissional, grau académico e função?
9. Como a avaliação de desempenho pode desenvolver a capacidade, habilidade profissional e científica do professor?
10. Em sua opinião, até que ponto a avaliação de desempenho contribuiu para mudança e aperfeiçoamento profissional?
11. Qual a periodicidade da ADD na sua escola?
12. E qual a periodicidade que considera ser desejável?