

OBSERVAÇÃO DE AULAS EM CONTEXTO DE ADD: UM PROJECTO DE ESCOLA À PROCURA DOS REFERENTES

Paulo Manuel Jorge dos Reis
Doutorando no Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho
pmjreis@gmail.com

Maria Palmira Carlos Alves
Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho
palves@iep.uminho.pt

Resumo

Este texto aborda a observação de aulas enquanto projecto de Escola, relevando a possibilidade de se constituir como espaço de intersubjectividade, regulação, formação, colaboração, negociação, comunicação, experimentação e reflexão, tendo como finalidade uma construção colectiva de sentidos. Estes pressupostos sustentam um modelo reflexivo de avaliação de desempenho docente e são os pilares de um projecto de avaliação global de Escola, enquanto instituição autónoma, com capacidade de configurar a sua acção educativa ao contexto onde se insere.

Neste sentido, a observação de aulas enquadrar-se-á, desejavelmente, num sistema integrado de avaliação global de Escola e contribuirá para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente, para a melhoria do serviço educativo prestado e para o incremento do trabalho colaborativo, com vista ao sucesso educativo dos alunos. A observação de aulas assentará numa estratégia avaliativa, instituída no âmbito do espaço de autonomia colectiva, que adquire significado com a concepção, desenvolvimento e avaliação dos documentos de gestão pedagógica: projecto educativo de escola, projecto curricular de escola, projecto curricular de turma e plano de actividades.

Apresentamos, por fim, uma proposta de modelização para a observação de aulas.

Introdução

A observação de aulas é, aqui, problematizada enquanto projecto de Escola, assumindo a possibilidade de se constituir como espaço de intersubjectividade, regulação, formação, colaboração, negociação, comunicação, experimentação e reflexão, no propósito de uma construção colectiva de sentidos. Estes pressupostos e princípios enquadram um modelo reflexivo de avaliação de docentes e são parte essencial de um projecto de avaliação global de Escola, enquanto instituição autónoma com capacidade de configurar a sua acção educativa ao contexto onde se insere.

Neste sentido, a observação de aulas enquadrar-se-á num projecto global de Escola e contribuirá para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente, para a melhoria do serviço educativo prestado e para o incremento do trabalho colaborativo, com vista ao sucesso educativo dos alunos. Estes propósitos serão alcançados através de uma cultura avaliativa interiorizada por todos os actores educativos, assente numa política de Escola capaz de constituir uma referência estratégica de acção.

Um sistema integrado de avaliação global de Escola para responder com eficácia à problemática da avaliação, assentará em três pilares: o da avaliação das aprendizagens dos alunos, o da auto-avaliação de escola e o da avaliação do desempenho docente.

Neste âmbito, enquadrámos a observação de aulas numa estratégia avaliativa, instituída no âmbito do espaço de autonomia colectiva, que adquire significado com a concepção, desenvolvimento e avaliação dos documentos de gestão pedagógica: projecto educativo de escola, projecto curricular de escola, projecto curricular de turma e plano de actividades.

A observação de aulas: uma estratégia de formação e de monitorização da prática pedagógica

Os documentos de gestão pedagógica são os referentes internos para a concepção de um dispositivo educativo de avaliação do desempenho docente, assente numa lógica de supervisão pedagógica, em que a observação de aulas se assumirá como estratégia de formação e como monitorização sistemática da prática pedagógica, através de práticas de reflexão e de experimentação.

A Escola deve assumir um sistema de avaliação docente, no quadro da sua autonomia, organizando um dispositivo de avaliação congruente com o projecto educativo, potenciador do desenvolvimento profissional dos docentes, com resultados na melhoria das aprendizagens dos alunos. O projecto educativo, enquanto *locus* de construção de autonomia colectiva é o instrumento que consagra a orientação estratégica educativa, indutor de práticas reguladoras, formativas e reflexivas de acção e inovação e deverá ser elaborado de forma a clarificar as finalidades da avaliação, estabelecendo, criteriosamente, as problemáticas, os objectivos/metastas e as estratégias a seguir no âmbito da avaliação de docentes para, assim, servir de referente à observação de aulas.

Contudo, os referentes internos à avaliação de docentes não se esgotam no projecto educativo. Os projectos curriculares de escola e os projectos curriculares de turma assumem especial significado, enquanto elementos estruturantes do processo de ensino e de aprendizagem contextualizado e enquanto factores da melhoria do desenvolvimento profissional dos docentes. A observação de aulas deverá focalizar-se nas opções do desenvolvimento curricular estabelecidas internamente em sede de projectos curriculares e legitimadas pelas orientações do projecto educativo. A flexibilização curricular, patente nos projectos curriculares, representa o elemento nuclear de todo o processo educativo, a ser desenvolvido, pelo docente, na sua prática pedagógica e, assim, o cumprimento da prescrição normativa interna será objecto de referência privilegiada. Desta forma, o acompanhamento do processo de construção, desenvolvimento e

avaliação dos projectos curriculares com incidência no projecto curricular de turma, efectuado pelo supervisor, através da observação de aulas, é um instrumento de elevado valor acrescentado, para fomentar a reflexão e o trabalho colaborativo, elementos estruturantes de um processo de avaliação de desempenho, organizado num ciclo de supervisão pedagógica, cuja principal tarefa é a monitorização da prática pedagógica.

O plano de actividades também se constitui como referente à observação de aulas, ao definir as formas de organização e de programação das actividades de enriquecimento curricular a desenvolver em conformidade com os objectivos do projecto educativo.

Desta forma, a avaliação do desempenho docente, materializada num ciclo de observação, não fica refém do livre arbítrio dos seus actores, mas indexada a referentes contextuais, internos, que estabelecem o enquadramento da avaliação em torno de princípios e valores subjacentes à concepção dos referenciais internos para a observação de aulas.

Neste sentido, a observação de aulas surge como estratégia de formação, por excelência, assumindo um carácter formativo e regulador do processo de desenvolvimento curricular da Escola.

Para uma avaliação integrada na escola e da Escola

Um dos pressupostos para que a observação de aulas se constitua como um projecto holístico de Escola, é o de que a escola seja uma organização aprendente (Fullan & Hargreaves, 2000), capaz de ter como prática sistemática a construção de conhecimento, suportada por uma cultura de avaliação com carácter integrado, transversal e dinâmico, a três dimensões: a das aprendizagens dos alunos, a da organização escolar e a do desempenho docente.

Esta perspectiva de avaliação sistemática, enquadrada por uma prática dialógica (Alves & Machado, 2008), autêntica e inclusiva, produzirá, julgamos, efeitos positivos na qualidade das aprendizagens e consequente melhoria dos resultados escolares dos alunos, no desenvolvimento profissional docente e na eficiência e eficácia da organização escolar.

A avaliação integrada na escola e da escola deve, assim, assentar numa “lógica de gestão pelo processo” (Barbier, 1996), estruturada num conjunto de acções concertadas pelos actores educativos, centrada nos processos e articulada com as diversas dimensões da avaliação da escola. Neste sentido, o processo de gestão organizacional da avaliação integrada de escola permite a comunicação e a participação, pois: “potencia a regulação reflexiva do desempenho, na qual a “interpretação” é mais importante do que a medição dos resultados” (Gonçalves, Alves & Machado, 2009, p.216).

Ainda que avaliar, na Escola, a partir de uma perspectiva dialógica com vista à interpretação, seja uma tarefa complexa, terá de ser um desafio a conquistar, se intentarmos a compreensão integral dos fenómenos que ocorrem no seio da Escola e não apenas as suas partes, pois as propriedades de um sistema completo não podem ser explicadas apenas pela soma das suas componentes.

Em síntese, propomos que a avaliação integrada e holística na e da Escola, se desenvolva de forma articulada em torno das três dimensões e suportada nos referentes internos e externos, conforme representamos no quadro 1:

Quadro 1: Sistema de avaliação integrada e holística na escola e da Escola

Sistema de avaliação integrado de Escola				
Dimensões			Referentes externos	Referentes internos
Avaliação das aprendizagens dos alunos			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normativos ▪ Currículo nacional das disciplinas ▪ Programa das disciplinas ▪ Provas de aferição ▪ Exames nacionais 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PCE/A ▪ PCT ▪ Critérios de avaliação ▪ Programas educativos individuais
Avaliação da organização escolar	Avaliação de escola	Avaliação externa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normativos ▪ Referenciais da IGE 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Resultados ▪ Prestação do serviço educativo ▪ Organização e gestão escolar ▪ Liderança ▪ Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola
		Avaliação interna	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normativos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Processo de auto-avaliação ▪ Instrumentos de auto-avaliação
	Avaliação dos projectos (PEE/A, PCE/A, PAA, PCT's, ...)		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normativos ▪ Referenciais da IGE 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Processo de avaliação ▪ Instrumentos de avaliação
Avaliação do desempenho	Docentes		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normativos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PEE/A, PCE/A, PAA, PCT's ▪ Orientações para a avaliação do desempenho docente ▪ Referenciais de avaliação do desempenho docente (Observação de aulas e análise documental)
	Pessoal não docente		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normativos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ PEE/A ▪ Orientações para a avaliação do pessoal não docente ▪ Referenciais de avaliação do pessoal não docente

A observação de aulas deverá estruturar-se nos referentes internos e, em paralelo, manter uma ligação comunicacional de grande proximidade com as outras dimensões da avaliação da Escola. Desta forma, haverá a possibilidade de, em cada momento, proceder à monitorização dos processos avaliativos e, em conformidade com os objectivos da organização, fazer os ajustes necessários em cada dimensão, nomeadamente no sentido a dar à observação de aulas.

A construção dos referenciais

Para operacionalizar a avaliação integrada da Escola e, conseqüentemente, assumir a observação de aulas como projecto colectivo de Escola é necessário o recurso a uma metodologia de avaliação eficaz, que permita a contextualização, a transparência, a triangulação dos dados, a produção de conhecimento e a participação de todos os actores educativos. Essa metodologia de avaliação é a referencialização Figari (1996), que pelas suas características intrínsecas, permite uma avaliação em conformidade com a complexidade do acto avaliativo, criterial do desempenho docente.

Ao recorrer a esta metodologia afastamo-nos de processos de avaliação que se pautam pela medida de resultados sem considerar os contextos onde a avaliação assume um carácter de “controle externo e não necessita de explicitar, questionar, fundamentar ou justificar o ‘referencial de avaliação’, estabelecido e imposto autoritariamente pelas hierarquias administrativas” (Rodrigues, 1995, p. 98), ou seja, afastamo-nos de uma avaliação sumativa e certificativa e aproximamo-nos dos pressupostos de uma perspectiva dialéctica da avaliação, em que:

a fonte do referencial de avaliação não será nem externa nem interna, não se justificando a atribuição de valor absoluto a nenhuma das duas posturas, entendidas como os dois pólos de uma relação dialéctica (Ardoino, 1992; Hadji, 1989), resultando o referencial de avaliação de uma co-construção assente no confronto, transformação e síntese dessas duas posições (Rodrigues, 1995, p. 102).

A referencialização assumirá o carácter de uma “avaliação em acto infindável” (Rodrigues, 1995, p. 102), pois o referencial produzido será de carácter contextualizado e reflectirá todas as dimensões do objecto a avaliar e o acto não terá termo, porque poderemos alterar tantas vezes o processo, quantas vezes os referentes se alterarem.

A referencialização, é uma metodologia capaz e possível, quer de interpretar a realidade, quer de a reformular, assumindo-se como um processo de construção de um sistema de referências, que constitui um modelo de compreensão dos dispositivos educativos.

Neste sentido, a referencialização pressupõe a construção de um quadro de referentes anteriores à avaliação, que será devidamente criteriado. Esses referentes têm duas origens: interna e externa. Os referentes internos são as normas internas patentes nos documentos de gestão que traduzem a identidade da Escola; os referentes externos são objectivados pela lei e pelas teorias dos investigadores. É, neste âmbito, que devemos contextualizar o referencial que estamos a construir. O recurso a uma diversidade de referentes, torna possível a triangulação de dados,

que configuram um processo de integração numa explicação coerente e não necessariamente uniforme, que permite contrariar o carácter disperso, fragmentado e, eventualmente, contraditório dos dados.

A avaliação de um dispositivo educativo, utilizando esta modelização, possibilitará, por um lado, a contextualização e a participação de toda a comunidade educativa, pois a identificação dos referentes e a definição dos critérios parte dos próprios participantes, envolvendo-os na sua construção mas, também, na definição da avaliação e na sua implementação e, por outro, tornar transparente o processo de avaliação e considerar todas as referências julgadas fundamentais. “Essas referências não se juntam simplesmente aos quadros gerais: elas contribuem para redefinir o objecto a avaliar, assim como a natureza das relações entre os diferentes actores envolvidos” (Figari, 1999, p. 149), promovendo, deste modo, a autonomia das escolas pela valorização das decisões dos actores educativos.

Consequentemente, com a referencialização participada e criteriada uma “progressiva espiral de discernimento vai sendo realizada a partir de uma negociação e vai-se desenvolvendo num processo contínuo de reflexão” (Guerra, 2002, pp. 280-281), que vai abrir portas à produção de conhecimento sobre os objectos com que interage.

Segundo Figari (1996, p. 52), referencialização é também a procura das referências criteriosamente escolhidas, com o intuito de se construir um modelo para a descrição, mas também para a acção. É um processo de elaboração do referente (articulado em torno das suas duas dimensões: geral e situacional). A referencialização consiste em assinalar um contexto e em construir, fundamentando-o com os dados, um corpo de referências relativo a um objecto (ou a uma situação), em relação à qual poderão ser estabelecidos diagnósticos, projectos de formação e avaliações.

Segundo Alves (2001, p. 249),

o processo de referencialização persegue, os seguintes objectivos essenciais:

- i) encontrar e/ou construir referentes;
- ii) operar diagnósticos provisórios que se destinam a motivar o prosseguimento da procura sistemática de informações;
- iii) definir dimensões de avaliação: abrir categorias de questionamento que desemborcarão na formulação dos critérios utilizados para a avaliação;
- iv) delimitação do contexto num ambiente multiforme, criando um quadro em relação ao qual os diagnósticos poderão ser discutidos;
- v) justificar e nomear os critérios que presidirão à avaliação.

A referencialização é um método de delimitação de um conjunto de referentes que se distingue do referencial que “(...) por sua vez, designa um produto acabado e, mais exactamente, uma formulação momentânea da referencialização” (Figari , 1996, p. 52).

O referencial é um modelo de explicação ou de realização, capaz de justificar uma acção concertada. Ardoino (1996, p. 14), afirma que “(...) o referencial é um esquema de inteligibilidade construído como ponto de referência, a partir de uma análise da situação.”

Os referenciais

Ao procurarmos os referentes externos e internos estamos a delimitar o universo de referências que consubstanciam o processo de referencialização. É nesta crescente apropriação e construção de conhecimento, em torno do objecto, que se procede à edificação de um conjunto de dados, que vão dar corpo à construção das dimensões, critérios e indicadores, que sustentam a avaliação do desempenho e em que o processo se evidencia através da observação de aulas.

A observação de aulas enquanto mecanismo instrumental de recolha de evidências inerentes à tomada de decisão, seja de carácter regulador ou de controlo, carece de referenciais internos, ou seja, contextualizados, que estabeleçam a norma do acto avaliativo.

A avaliação consubstanciada através de referenciais contextualizados permite-nos realizar uma abordagem integrada segundo várias perspectivas:

- i) na óptica de uma perspectiva funcional possibilita a contextualização da avaliação e, deste modo, avalia todas as dimensões da vida escolar, utilizando os referentes externos e internos. Cria menos resistências à avaliação por parte dos actores educativos, estabelecendo compromissos mais duradouros e eficazes, incrementando o sentido de pertença e, conseqüentemente, potencia o dinamismo da Escola. A construção dos referenciais no seio da Escola incrementa a procura de informação significativa que vai possibilitar a identificação dos pontos fortes das estruturas e do desenvolvimento curricular, assim como das suas debilidades procurando estratégias para superá-las e, desta forma, construir conhecimento em prol da Escola;
- ii) na perspectiva de desenvolvimento profissional aumenta o grau de identificação dos actores educativos com os referenciais, promove o trabalho colaborativo, aumenta a participação docente na escola e integra nos projectos saberes e práticas sociais da comunidade, conferindo-lhes relevância educativa;
- iii) na perspectiva do desenvolvimento curricular promove aprendizagens significativas e diferenciadas, em conformidade com o contexto, identificando e respeitando as diferenças dos alunos.

Numa perspectiva global permite-nos avaliar todas as dimensões da escola, de forma completa e integrada.

Referencial para a observação de aulas

O exercício da construção de um referencial que, seguidamente, se apresenta, pretende estabelecer um modelo processual de observação de aulas para a avaliação do desempenho docente, que proporcione a emergência dos referentes e, neste caso particular, a dos referentes internos (projectos educativo e curriculares e plano de actividades), por estes assinalarem o contexto onde está inserida a Escola e, assim, se constituírem como referência ao processo de avaliação.

O quadro 2 apresenta os três elementos nucleares de um protocolo de referencialização: o objecto a avaliar - observação de aulas; o referencial que explicita os referentes no sentido de proporcionar a reconstrução da realidade pretendida e, por último, a instrumentação, onde se procura aplicar o referencial construído ao objecto a avaliar, utilizando, para isso, um tipo de instrumento adequado, com os respectivos itens de avaliação.

Quadro 2 – Protocolo de referencialização: elementos nucleares

Objecto	Referencial		Instrumentação
Situação: ADD	Origem dos referentes e referentes:		Grelha de análise
	Administração central: Currículo Nacional; Programa das disciplinas; DL n.º 15/2007 (ECD); DR 2/2008 (ADD); DL n.º 240/2001 (PDP); DL n.º 6/2001; DL 74/2004; DL n.º 1/2005; (...) Fichas de avaliação do desempenho a aplicar pelo coordenador de departamento (Anexos 2, 5, 7 e 10); Regras para a aplicação das ponderações (D 3006/2009)		
Operação de avaliação: Observação de aulas	Contexto escolar: Projecto educativo de escola/agrupamento; Projecto curricular de escola/agrupamento; Projecto curricular de turma; Plano de actividades; Perfil de excelência do desempenho docente; Documentos ordenativos para a avaliação do desempenho docente; Critérios de desempate para a aplicação das quotas; Orientações da comissão de coordenação da avaliação de desempenho		
	Teóricos: Teorias da avaliação; metodologia da referencialização		
Dimensões	Critérios	Indicadores	Registos / Menção qualitativa

O instrumento de avaliação a utilizar, neste caso é a grelha de análise, construída em função dos propósitos da avaliação. Assim, se o carácter da avaliação for formativo, de recolha de evidências sustentado numa observação naturalista, a instrumentação é um campo aberto no qual se procede a registos, exclusivamente descritivos; se, por pelo contrário, a avaliação for de carácter sumativo a instrumentação assume uma escala.

A observação de aulas que se desenvolve através de um processo de avaliação formativa, reguladora, é uma estratégia de investigação e de formação de professores e uma forma de objectivar a observação de aulas é acentuar a dimensão descritiva da análise (Vieira, 1993). Contudo, quando é necessário estabelecer a diferenciação do desempenho somos forçados a estabelecer uma escala por níveis.

Os exemplos de referenciais que se apresentam, seguidamente, comportam estas duas lógicas: o primeiro adstrito a uma lógica formativa e o segundo a uma lógica sumativa. Quando o processo de avaliação comporta as duas vertentes há a necessidade da existência de compatibilidade entre os dois referenciais de avaliação.

É este exercício que nos propomos apresentar, um referencial para a observação de aulas, onde a avaliação é de carácter formativo e a sua indexação a um outro referencial de carácter sumativo, pela necessidade normativa de atribuição de uma classificação.

O referencial está constituído em torno de quatro dimensões. Cada dimensão possui quatro critérios de avaliação e para cada critério foram construídos quatro indicadores.

As dimensões da avaliação e os critérios que constituem o padrão que fundamenta o juízo de valor emergem do quadro legal da ADD (DR 2/2008 e D 16872/2008), os indicadores expressos são propostas de trabalho em abstracto que carecem de contextualização. Os indicadores permitem medir o grau de realização de um critério, e fornecem índices sobre o grau de existência, de sucesso, de evolução do critério (Figari, 2009).

Alguns dos indicadores utilizados para a construção do referencial de observação de aulas foram adaptados de (Loureiro, Braga, Furtado, Ferreira, & Santos 2008)

Quadro 3 – Referencial para observação de aulas

Referencial de observação de aulas			
Objecto	Referencial		Instrumentação
Dimensões	Crítérios	Indicadores	Registos descritivos
A – Preparação e organização das actividades lectivas	A1- Correção científico-pedagógica e didáctica da planificação das actividades lectivas	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta as planificações dependentes dos referenciais externos e internos. • Domina cientificamente os conteúdos da especialidade. • Domina as regras formais da planificação. • Operacionaliza diferentes processos cognitivos. 	
	A2 - Adequação das estratégias de ensino e aprendizagem aos conteúdos programáticos, ao nível etário e às aprendizagens anteriores dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza estratégias adequadas à natureza dos conteúdos e às competências a desenvolver. • Adapta as estratégias à idade dos alunos. • Considera os conhecimentos prévios dos alunos. • Favorece a aprendizagem significativa. 	
	A3 - Adaptação da planificação e das estratégias de ensino e aprendizagem ao desenvolvimento das actividades lectivas	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica de acordo com o tempo disponível • Ajusta a planificação ao PCT e/ou à resolução de situações/problema. • Adequa a planificação às situações imprevistas. • Planifica atendendo à diversidade sócio-cultural da 	

		turma.	
	A4 - Diversidade, adequação e correcção científico-pedagógica das metodologias e recursos utilizados	<ul style="list-style-type: none"> ● Recorre a diferentes metodologias educativas. ● Utiliza os recursos educativos. ● Proporciona diferentes tipos de experiências de aprendizagem. ● Proporciona a utilização dos recursos existentes na escola. 	
B – Realização das actividades lectivas	B1 - Cumprimento dos objectivos, orientações e programas das disciplinas ou áreas curriculares leccionadas	<ul style="list-style-type: none"> ● Atinge os objectivos previstos. ● Segue as orientações curriculares. ● Desenvolve os programas curriculares. ● Atende às variáveis do contexto. 	
	B2 - Capacidade de comunicação e estímulo do interesse dos alunos pela aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza um discurso claro, adequado e eficaz. ● Explicita procedimentos. ● Utiliza técnicas de questionamento. ● Dinamiza diversas formas de interacção. 	
	B3 - Utilização de recursos inovadores incluindo as tecnologias de informação e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza recursos adequados. ● Usa correctamente os recursos mobilizados. ● Potencia a utilização dos recursos existentes na escola. ● Fornece instrumentos de trabalho, em termos das TIC (pesquisa, organização, tratamento e produção da informação). 	
	B4 - Promoção do trabalho autónomo dos alunos e da aquisição de métodos de estudo	<ul style="list-style-type: none"> ● Potencia o desenvolvimento de métodos de estudo. ● Evidencia capacidade de negociação cognitiva com os alunos. ● Implementa estratégias de auto-regulação das aprendizagens. ● Fomenta a reflexão dos alunos sobre as suas aprendizagens/métodos de estudo/trabalho. 	
C – Relação Pedagógica com os alunos	C1 - Promoção de um clima favorável à aprendizagem, ao bem-estar e ao desenvolvimento afectivo, emocional e social dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> ● Contratualiza as regras de conduta/estabelecimento de rotinas positivas de trabalho. ● Valoriza as condutas participativas dos alunos. ● Valoriza a auto-disciplina e o respeito mútuo. ● Incrementa a auto-estima nos alunos. 	
	C2 - Concessão de iguais oportunidades de participação, promoção da integração dos alunos e da adopção de regras de convivência, colaboração e respeito	<ul style="list-style-type: none"> ● Implementa regras de convivência, colaboração e respeito. ● Estrutura formas de trabalho colaborativo. ● Recorre a estratégias de diferenciação pedagógica. ● Potencia situações de expressão livre de ideias. 	
	C3 - Disponibilidade para o atendimento e apoio aos alunos	<ul style="list-style-type: none"> ● Discute com os alunos problemas/dificuldades da turma. ● Atende aos pedidos de ajuda dos alunos. ● Fornece apoio individualizado aos alunos que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem. ● Promove a entreajuda entre alunos. 	
	C4 - Equilíbrio no exercício da autoridade e adequação das acções desenvolvidas para a manutenção da disciplina na sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> ● Exerce o exercício da autoridade. ● Promove estratégias de participação organizada. ● Previne situações de indisciplina. ● Promove estratégias de auto-regulação das atitudes. 	
D – Avaliação das aprendizagens	D1 - Regularidade, adequação e rigor da avaliação diagnóstica, formativa e sumativa das aprendizagens, incluindo a sua apresentação em tempo útil aos alunos	<ul style="list-style-type: none"> ● Promove a avaliação contínua. ● Implementa diversos tipos de avaliação das aprendizagens. ● Utiliza instrumentos de avaliação credíveis do ponto de vista científico e pedagógico. ● Fornece e feedback aos alunos, em tempo útil. 	
	D2 - Utilização dos resultados da avaliação dos alunos na preparação, organização e realização das actividades lectivas	<ul style="list-style-type: none"> ● Trata os dados resultantes da avaliação. ● Reflecte acerca das opções avaliativas e dos resultados obtidos. ● Utiliza os resultados da avaliação na tomada de decisão relativa à planificação. ● Consciencializa os alunos acerca das alterações a fazer 	

		ao processo de aprendizagem.	
	D3 - Observância na avaliação dos alunos dos critérios indicados pela administração educativa ou aprovados pelos órgãos competentes do Agrupamento/Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza os critérios aprovados pelo Conselho Pedagógico. • Informa os alunos dos objectivos e dos critérios de avaliação. • Negocia com os alunos os critérios de avaliação. • Elabora instrumentos de avaliação em consonância com os critérios definidos para a turma. 	
	D4 - Promoção da auto-avaliação dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> • Promove a auto-avaliação das aprendizagens. • Recolhe os dados da auto-avaliação. • Consciencializa os alunos dos seus pontos fortes e dos pontos possíveis de desenvolvimento, assim como, dos seus progressos. • Envolve os alunos no processo de melhoria das suas aprendizagens. 	

O processo formativo de observação de aulas ficaria concluído com a análise dos registos descritivos efectuados donde emergiriam os pontos fortes e os pontos possíveis de melhoria do avaliado.

Contudo, a necessidade da atribuição de uma classificação do desempenho torna indispensável criar um mecanismo fiável e válido que permita a interpretação dos registos descritivos, com vista à tomada de decisão sumativa.

Para o cumprimento deste propósito é necessário adequar a instrumentação ao objectivo de estabelecer um processo de classificação.

Os indicadores, que servem de índice mensurável aos critérios no referencial de observação de aulas, corporizam no referencial sumativo a excelência do desempenho em cada critério. Desta forma, cada critério está associado a cinco níveis, hierarquizados pelo grau de exigência dos padrões de referência e indexados às menções qualitativas de Excelente, Muito Bom, Bom, Regular e Insuficiente. No nível Excelente estão mencionados os indicadores que evidenciam a excelência do desempenho profissional do docente. O nível Insuficiente corresponde à inexistência de evidências do cumprimento dos indicadores expressos no nível de excelência. Os níveis intermédios - Muito Bom, Bom e Regular, face à possibilidade de diferentes combinações entre o cumprimento dos indicadores e grau da sua concretização, são aferidos pelo seguinte quadro referencial:

Quadro 4 – Instrumento de registo

Conceito da avaliação do desempenho docente	Significado da avaliação
Cumprimento integral de todos os indicadores expressos.	Excelente
As evidências de realização dos indicadores expressos no Excelente revelam: • Predomínio claro de pontos fortes; • Regulação intencional e sistemática dos processos de ensino e de aprendizagem; • Procedimentos explícitos, generalizados e eficazes, em termos dos efeitos obtidos.	Muito Bom
As evidências de realização dos indicadores expressos no Excelente revelam: • Equilíbrio de pontos fortes e aspectos susceptíveis de melhoria; • Regulação nem sempre eficaz dos processos de ensino e de aprendizagem; • Procedimentos explícitos, mas não sistemáticos e/ou nem sempre eficazes.	Bom
As evidências de realização dos indicadores expressos no Excelente revelam: • Mais aspectos a necessitar de melhoria do que pontos fortes; • Dificuldade na regulação dos processos de ensino e de aprendizagem; • Procedimentos pouco estruturados e/ou carecendo de eficácia.	Regular
Inexistência de evidências do cumprimento dos indicadores expressos no nível Excelente.	Insuficiente

Este instrumento de registo sumativo é o documento onde se procede à síntese das evidências recolhidas ao longo do ano lectivo pelo docente observador, em momentos diferenciados, e sistematizados através do referencial de observação de aulas.

Por questões de parcimónia só se apresenta o referencial para a primeira dimensão, sendo a lógica da concepção das outras três dimensões igual.

Quadro 5 - Referencial de classificação para a observação de aulas

Referencial de classificação para a observação de aulas			
Dimensões	Crítérios	Indicadores	Menção qualitativa
A – Preparação e organização das actividades lectivas	A1- Correção científico-pedagógica e didáctica da planificação das actividades lectivas	• Apresenta as planificações dependentes dos referenciais externos e internos. • Domina cientificamente os conteúdos da especialidade. • Domina as regras formais da planificação. • Operacionaliza diferentes processos cognitivos.	Excelente
			Muito Bom
			Bom
			Regular
		• Não participa na elaboração das planificações das actividades lectivas, nem elabora as suas próprias planificações.	Insuficiente
	A2 - Adequação das estratégias de ensino e aprendizagem aos conteúdos programáticos, ao nível etário e às aprendizagens anteriores dos alunos	• Utiliza estratégias adequadas à natureza dos conteúdos e às competências a desenvolver. • Adapta as estratégias à idade dos alunos. • Considera os conhecimentos prévios dos alunos. • Favorece a aprendizagem significativa.	Excelente
			Muito Bom
			Bom
			Regular
		• Não adequa as estratégias de ensino e aprendizagem aos conteúdos programáticos, ao nível etário, nem às aprendizagens anteriores dos alunos.	Insuficiente
A3 - Adaptação da planificação e das estratégias de	• Planifica de acordo com o tempo disponível • Ajusta a planificação ao PCT e/ou à resolução de situações/problema. • Adequa a planificação às situações imprevistas.	Excelente	

	ensino e aprendizagem ao desenvolvimento das actividades lectivas	•Planifica atendendo à diversidade sócio-cultural da turma.	
			Muito Bom
			Bom
			Regular
		•Não adapta a planificação e as estratégias de ensino e aprendizagem ao desenvolvimento das actividades lectivas.	Insuficiente
	A4 - Diversidade, adequação e correcção científico-pedagógica das metodologias e recursos utilizados	•Recorre a diferentes metodologias educativas. •Utiliza os recursos educativos. •Proporciona diferentes tipos de experiências de aprendizagem. •Proporciona a utilização dos recursos existentes na escola.	Excelente
			Muito Bom
		Bom	
		Regular	
	•Não faz uma selecção adequada nem diversificada das metodologias, nem dos recursos.	Insuficiente	

Conclusão

A observação de aulas em contexto de avaliação de desempenho docente deve ser enquadrada num projecto de Escola. Deve recorrer aos referentes externos que lhe conferem legitimidade normativa e conceptual mas, também, invocar os referentes internos que permitem a autenticidade do dispositivo educativo e o respeito pela identidade da Escola. Colocando a ênfase nos referentes internos estamos a dar expressão à autonomia da Escola, no propósito de uma construção colectiva de sentidos para a observação de aulas.

A construção de referenciais para a observação de aulas, consistentes e contextualizados, possibilitam a orientação para o objectivo de reforçar a melhoria da qualidade do serviço educativo que as Escolas prestam.

A observação de aulas deve fazer parte integrante de uma avaliação que se desenvolva de forma articulada na Escola e, neste sentido, devem ser consideradas as várias dimensões do trinómio avaliação: das aprendizagens dos alunos, da organização escolar e do desempenho do docente, todas elas condicionadas pelos mesmos referentes internos.

Em suma, este texto assume a observação de aulas como projecto de Escola, integrada num ciclo de supervisão pedagógica, que tem como referentes internos o projecto educativo, os projectos curriculares de Escola e turma e o plano de actividades. São estes referentes que corporizam o sentido a dar à observação de aulas.

Os referenciais para a observação de aulas, aqui apresentados, devem ser considerados apenas como meios, e não como fins. Se transpostos para qualquer contexto escolar deverão ser devidamente reconceptualizados.

Bibliografia

- Alves, M. Palmira (2001). O papel do pensamento do professor nas suas práticas de avaliação. Braga: Universidade do Minho. *(Tese de doutoramento)*
- Alves Maria Palmira, & Machado Eusébio (Orgs). *Avaliação com sentido(s): Contributos e Questionamentos*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Barbier, Jean-Marie (1996). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora.
- Figari, G. (1996). *Avaliar: Que referencial?.* Porto: Porto Editora.
- Figari, Gérard (1999). Para uma Referencialização das Práticas de Avaliação dos Estabelecimentos de Ensino. In Albano Estrela & António Nóvoa (Orgs.). *Avaliações em Educação: Novas Perspectivas*. Porto: Porto Editora, pp. 41-72.
- Figari, Gérard (2009). A avaliação de escola: questões, tendências e modelos. In Maria Palmira Alves, & Eusébio Machado (Orgs). *Avaliação com sentido(s): Contributos e Questionamentos*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (2000). *A escola como uma organização aprendente. Buscando uma educação de qualidade*. Porto Alegre: Artmed.
- Gonçalves, Fernando, Alves, M. Palmira & Machado, Eusébio (2009). Elaboração de objectivos individuais em contexto de avaliação de desempenho docente: um contributo prático-reflexivo para a sua operacionalização. In *Elo 16*, Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda, pp. 215-225.
- Guerra, Miguel Santos (2002). *Entre Bastidores: o Lado Oculto da Organização Escolar*. Porto: Edições Asa.
- Loureiro, Eduardo et. al (2008). Avaliação de desempenho e desenvolvimento profissional docente. In M. Palmira Alves, Eusébio, Machado, José Fernandes & Serafim Correia (orgs.). *Actas do Seminário de Avaliação: Contributos da investigação para as práticas quotidianas de desenvolvimento curricular das escolas*. Braga: CIED, Universidade do Minho.
- Rodrigues, Pedro (1995). As três "lógicas" da avaliação de dispositivos educativos. In Estrela, Albano & Rodrigues, Pedro (Orgs.). *Para uma Fundamentação da Avaliação em Educação*. Lisboa: Edições Colibri.
- Santos Guerra, M. (2003). *Tornar visível o quotidiano. Teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas*. Porto: Edições ASA.
- Vieira, Flávia (1993). *Supervisão – Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Rio Tinto: Edições Asa.