

UNIVERSIDADE ABERTA



**O E-PORTEFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE
AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO E VEÍCULO DE
PARTILHA ENTRE OS PROFESSORES DO ENSINO
BÁSICO**

Ana Maria Galveia Taveira

Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre
em Supervisão Pedagógica

2015

UNIVERSIDADE ABERTA



**O E-PORTEFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO
DE DESEMPENHO E VEÍCULO DE PARTILHA ENTRE OS
PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO**

Ana Maria Galveia Taveira

Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre
em Supervisão Pedagógica

Orientador: Professor Doutor José António Marques Moreira

2015

*Um portefólio electrónico tem o potencial para se tornar uma
celebração dinâmica da aprendizagem que documenta o
desenvolvimento profissional de um(a) professor(a) ao longo da
sua carreira.*
Helen Barrett

RESUMO

O tema da avaliação de desempenho dos professores continua a ser um tema muito presente no dia-a-dia de uma escola. O atual modelo de avaliação veio revolucionar o meio e acabou por trazer com ele o descontentamento dos professores.

Face a este descontentamento, procurámos, investigar a exequibilidade de um novo instrumento de avaliação: o e-portefólio.

Assim, o foco deste estudo de caso centra-se em estudar a praticabilidade da utilização de um instrumento de avaliação alternativo, o e-portfólio, enquanto instrumento de partilha entre os docentes e possível instrumento de avaliação de desempenho.

Para o efeito desenvolvemos um estudo de natureza qualitativa, tendo realizado entrevistas semiestruturadas a um conjunto de professores do ensino básico, e posteriormente procedido à sua análise de conteúdo.

Da análise e interpretação dos resultados concluímos que os docentes consideram que a partilha de materiais, através de e-portefólios, veio facilitar a vida dos professores e que estes assumem-se como um auxílio precioso e vantajoso no dia-a-dia dos docentes.

Concluimos, também, que o e-portefólio poderá ser um possível instrumento de avaliação a adotar, desde que rigorosa e criteriosamente utilizado, uma vez que poderá estar bem visível parte do trabalho que os professores realizam.

Os dados alertam, ainda, para a necessidade de uma reflexão, por parte da tutela, para a constante falta de tempo e excesso de burocracias mencionadas pelos professores.

Palavras-chave: Novas tecnologias, e-portefólio, Professores, Avaliação de Desempenho

ABSTRACT

The issue of teacher performance evaluation remains a very present theme in daily life. The current evaluation model has revolutionized school and teachers' way of thinking, and eventually brought their dissatisfaction.

Against this dissatisfaction, we sought to investigate the feasibility of a new evaluation tool: e-portfolio.

Thus, the focus of this case study focuses on studying the feasibility of using an alternative assessment tool, e-portfolio, while sharing instrument among teachers and possible performance evaluation tool.

For this purpose we used a data collection methodology, attending a qualitative research model. Thus, semi-structured interviews were conducted with a set of basic education school teachers and, subsequently, carried out its examination of content.

For this purpose we used a data collection methodology, attending a qualitative research model. Thus, semi-structured interviews were conducted with a set of basic education school teachers and, subsequently, carried out its examination of content.

We also concluded that the e-portfolio could be a possible evaluation tool to adopt, as long as used strict and accurately, once it can be clearly visible a part of the work that teachers do.

The data indicate also the need for reflection, by the leaders, for the permanent lack of time and excess of bureaucracy mentioned by teachers.

Keywords: New technologies, e-portfolio, Teachers, Performance Evaluation

DEDICATÓRIA

Aos meus pais João e Antónia.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de deixar a minha sincera gratidão a todos os que contribuíram para que este projeto se tornasse uma realidade.

Ao meu orientador, o professor doutor José António Marques Moreira pela presença, pelas chamadas de atenção, pelo incentivo, pela compreensão, pela qualidade das suas orientações, pelo ânimo e por não me ter deixado desistir.

À orientadora do Curso Professora Doutora Isolina Oliveira pela sua constante atenção, amabilidade e orientação.

A todos os professores do Mestrado de Supervisão Pedagógica 2012/2014 pelos conhecimentos transmitidos, pela exigência e pelo rigor das suas atividades.

À diretora do Agrupamento de Escolas de Avis e ao diretor do Agrupamento de Escolas de Fronteira por terem autorizado e permitido este estudo.

A todos os professores que colaboraram e que tornaram esta investigação possível.

À dr^a Liberdade Almeida pela sua prontidão, paciência e eficácia na resolução das mais diversas situações administrativas.

A todos os meus colegas do mestrado 2012/2014 especialmente à Teresa Moreno, Filomena Pestana, Margarida Faustino, Dulce Leite e Teresa Monteiro pelos momentos partilhados.

À Cármen Fernandes e Sandra Pedras, também colegas de mestrado, um agradecimento muito especial pelo companheirismo, pela amizade que ficou, pelos momentos de angústias e saberes, pelo apoio e por terem estado presentes numa fase complicada da minha vida.

Ao Paulo, ao Eduardo e ao Rafael pelos meus muitos momentos de ausência.

A todos e especialmente a cada um,

o meu muito obrigada.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
PARTE I - REVISÃO DA LITERATURA	7
CAPÍTULO I – AS TIC NO ENSINO BÁSICO – PERSPETIVAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS	9
1. AS TIC NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO	10
2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TIC, PRÁTICAS E LITERACIA DIGITAL.....	14
CAPÍTULO II - O E-PORTEFÓLIO E AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE	21
1. CONCEITO E HISTORICIDADE DOS E-PORTEFÓLIOS	22
2. CONCEÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE E-PORTEFÓLIOS	24
3. O E-PORTEFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE PARTILHA ENTRE DOCENTES	26
4. A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE EM TRAÇOS GERAIS	28
4.1 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE	32
5. O E-PORTEFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO	34
6. RELAÇÃO DA PROBLEMÁTICA COM OUTRAS INVESTIGAÇÕES DESENVOLVIDAS SOBRE PROBLEMÁTICAS AFINS	37
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	39
CAPÍTULO III – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	41
1. PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO.....	42
2. DESENHO DO ESTUDO.....	43
3. PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	45
4. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....	50
4.1 A ENTREVISTA	54
5. ETAPAS E PROCEDIMENTOS.....	57
6. ANÁLISE DE CONTEÚDO	59
CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	61
1. APRESENTAÇÃO ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	62
1.1 FORMAÇÃO EM TECNOLOGIAS EDUCATIVAS	62

1.2 INTERESSE/UTILIDADE DOS E-PORTEFÓLIOS	69
1.3 ADESÃO.....	86
CONCLUSÕES	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
ANEXOS.....	107

ÍNDICE DE GRÁFICOS E FIGURAS

Figura 3.1 - Entrevistados por sexo	46
Figura 3.2 - Idade dos entrevistados	47
Figura 3.3-Tempo de serviço.....	48
Figura 3.4 - Ciclo de Ensino	48
Figura 3.5 - Formação inicial dos docentes	49
Figura 3.6 - Habilitação académica mais elevada	49
Figura 3.7- Habilitação académica à data da Formação Inicial.....	50
Figura 3.8- Etapas da Investigação- Cronograma inicial	57
Figura 3.9 - Etapas da Investigação- Cronograma final	58
Figura 4.10 - Costuma criar os seus próprios materiais	71

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 3.1	46
Quadro 3.2	47
Quadro 3.3 - Síntese das dimensões, categorias e subcategorias	51
Quadro 3.4 - Síntese das dimensões, categorias e subcategorias	52
Quadro 3.5 - Síntese das dimensões, categorias e subcategorias	52
Quadro 3.6 - Síntese das dimensões, categorias e subcategorias	53
Quadro 3.7- Referências das entrevistas.....	60
Quadro 4.1	62
Quadro 4.2 - Formação recebida na área das TIC durante a Licenciatura	63
Quadro 4.3 - Que tipo de ferramentas abordou	64
Quadro 4.4	69
Quadro 4.5 - E e-portefólio? Já construiu algum? Em que suporte?.....	73
Quadro 4.6-Quais as dificuldades ou obstáculos à realização de um e-portefólio	75
Quadro 4.7- Tem por hábito retirar materiais de e-portefólios (sites ou blogues) para as aulas.....	76
Quadro 4.8- Vantagens e desvantagens do e-portefólio	78
Quadro 4.9- Poderá o e-portefólio constituir uma boa evidência do trabalho que realiza ..	80
Quadro 4.10-Considera ser o e-portefólio um instrumento de avaliação de desempenho mais completo e eficiente que os atuais instrumentos de avaliação	82
Quadro 4.11-Como reagiria se lhe fosse solicitado que elaborasse um e-portefólio como instrumento de avaliação de desempenho	83
Quadro 4.12-Vantagens/desvantagens do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho	84
Quadro 4.13	86
Quadro 4.14- Docentes com e sem e-portefólio	86
Quadro 4.15- Docentes com e-portefólio atualizado.....	86

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I- Pedido de autorização para desenvolvimento de investigação	107
Anexo II- Marcação de entrevistas	111
Anexo III - Guião de entrevista	115

SIGLAS

CCAD (Comissão de Coordenação de Avaliação do Desempenho)

CCPFC (Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua)

CFAE (Centros de Formação de Associação de Escolas)

CP (Conselho Pedagógico)

ECD (Estatuto da Carreira Docente)

ElfEL (European Institute for ELearning)

LBSE (Lei de Bases do Sistema Educativo)

MINERVA (Meios Informáticos no Ensino: Racionalização, Valorização, Atualização)

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment)

P. (página)

PP. (páginas)

PME (Pequenas Médias Empresas)

PTE (Plano Tecnológico da Educação)

SC (Sociedade do conhecimento)

SD (Sem data)

SI (Sociedade da informação)

SP (Sem página)

TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação)

UE (União Europeia)

UR (Unidade de Registo)

WWW (World Wild Web)

INTRODUÇÃO

Com a entrada no novo século surgiram novos desafios para os professores, perspetivando novos rumos e novos sentidos no que respeita ao papel do professor e à avaliação a que este é sujeito.

Vivemos atualmente numa sociedade profundamente marcada pela complexidade tecnológica e pela multiplicidade de informação. As características desta nova sociedade, que se apresenta de uma forma desafiadora, levam a que tenhamos que nos adaptar aos novos tempos e que consigamos enfrentar os novos desafios e mudanças tecnológicas de uma sociedade em permanente mutação. No entanto a mudança nem sempre é fácil, tornando-se necessário ultrapassar obstáculos de índole económica, política, cultural e social, cabendo aos professores o papel de elementos centrais e incontornáveis, na mudança educacional (Moreira, 2010).

Os avanços e desenvolvimentos das novas tecnologias da informação e comunicação (TIC) criaram a oportunidade de utilização de um infindável leque de instrumentos a todos os setores profissionais, entre eles o e-portefólio que pode ser construído na *World Wide Web* (WWW), com uma imensa variedade de ferramentas digitais.

Numa altura em que a comunicação e a utilização das tecnologias apelam à construção de pontes na sociedade do conhecimento e em que já se fala de euro portefólios, e de um quadro para a integração de um e-portefólio comum a nível do ensino, contribuindo para a troca de conhecimento numa perspetiva europeia, os professores poderão desenvolver e-portefólios profissionais como reflexo do seu percurso, da sua reflexão, do seu desempenho e mesmo da sua formação. A este respeito Barret (2003) afirma que o termo portefólio deve ser sempre acompanhado de um adjetivo ou um termo modificador que descreva o propósito para o qual está a ser elaborado. Assim sendo, é comum encontrar referências a “portefólios de aprendizagem”, “portefólios de apresentação” ou “portefólios de avaliação”. Constituindo-se, este último, como um instrumento/processo de desenvolvimento profissional e/ou de avaliação de desempenho.

A ideia de ter um espaço digital com materiais organizados por temas e devidamente alojados, disponível a todo o momento e atualizado em tempo real, é agora possível através das novas tecnologias a partir da criação de um e-portefólio. Este instrumento é caracterizado pela sua continuidade e sistematicidade e, através dele, o professor pode ter todo o seu trabalho organizado, ao mesmo tempo que cria uma rede

de partilha de materiais com outros colegas, estimulando e promovendo uma cultura de cooperação e de colaboração, compartilhando saberes e divulgando metodologias. (Gomes, 2006 *apud* Alves, Flores & Machado, 2011).

A palavra e-portefólio surge de uma adaptação do termo portefólio e é utilizada para designar portefólios em formato digital:

Um e-portefólio é uma colecção de artefactos digitais incluindo demonstrações, recursos e realizações que representam um indivíduo, grupo ou instituição. Essa colecção pode ser constituída de elementos de texto, grafismo ou elementos multimédia arquivados num *website* ou noutra media como um CD-ROM ou DVD. Um e-portefólio é mais do que uma simples colecção – também pode servir como uma ferramenta administrativa para gerir e organizar trabalhos criados com diferentes aplicações e para controlar quem pode ver esses trabalhos. Os e-portefólios motivam a reflexão pessoal e frequentemente envolvem a troca de ideias e o feedback (Lorenzo; Ittelson, 2005: 1).

No mesmo sentido Cotterill, (2007) entende que um e-portefólio pode ser definido como uma colecção sistemática de informação e peças digitais (texto, imagens, áudio, vídeo) que demonstram desenvolvimento ou evidenciam aptidões, competências ou resultados de aprendizagem:

“In general, an e-Portfolio is a purposeful collection of information and digital artifacts that demonstrates development or evidences learning outcomes, skills or competencies. The process of producing an ePortfolio (writing, typing, recording etc.) usually requires the synthesis of ideas, reflection on achievements, self-awareness and forward planning; with the potential for educational, developmental or other benefits.”

Cotterill SJ. O que é um ePortfolio? ePortfolios de 2007, Maastricht
<http://www.eportfolios.ac.uk/definition>

Powers, Thomson e Buckner (2000, *apud* Espinoza & Vera, 2008) equacionaram diversas vantagens com o aparecimento dos e-portefólios face aos tradicionais portefólios em suporte papel: “el portafolio electrónico contiene el mismo material que un portafolio tradicional, el material puede ser capturado, organizado, guardado y presentado electrónicamente. Los elementos del portafolio electrónico pueden ser además enlazados a otros y presentar detalles adicionales”, (p. 31) fazendo com que o e-portefólio ganhe um novo sentido. Um sentido mais interativo, amplo e adaptável.

Para Beetham (2005) “The term e-portfolio or electronic portfolio simply indicates that some or all of the evidence is collected in digital form” (2005:3).

Para Montgomery e Wiley (2008:6) o e-portefólio é entendido como uma abordagem multimédia, permitindo ao seu criador apresentar artefactos de ensino, de aprendizagem e de reflexão, numa variedade de formatos.

Em contexto europeu o e-portefólio surge enquanto facilitador da mobilidade, da transparência e do reconhecimento das aprendizagens formais e não formais realizadas ao longo da vida.

O Instituto Europeu de e-Learning (EifEL¹⁰ – European Institute for ELearning) apresentou como meta a atingir "*ePortfolio* para todos", de forma a tornar a Europa na economia do conhecimento mais competitiva em 2010. "... for the future of a knowledge Europe to engage upon an orchestrated effort involving both educational and corporate institutions to define, design, and develop digital portfolio systems that meet the needs of all stakeholders. This is the mission of Europortfolio." (Europortfolio - EifEL).

No entanto, e apesar de esforços feitos a nível internacional no sentido de atingir a meta "*ePortfolio* para todos", em Portugal, Oliveira e Alves (2006) salientam que não existe, publicamente, qualquer iniciativa orientada para o uso de e-portefólios, apesar dos esforços visíveis de modernização que têm vindo a ser feitos no quadro da implementação da Estratégia de Lisboa e do Plano Tecnológico Nacional.

É consensual que os professores, à semelhança de outros profissionais, deverão ser alvo de avaliação. As divergências começam a surgir quando falamos em formas e instrumentos de avaliação.

Tendo em conta que o e-portefólio pode fornecer um grande número de vantagens, relacionadas com a facilidade de atualizar, disseminar e partilhar a informação e considerando que se pode, através da partilha de materiais, gerar competitividade entre docentes e, através dessa competitividade, criarem-se novos conteúdos e novas metodologias de ensino, teremos o mote para que o e-portefólio, de cada professor, sirva como instrumento de avaliação individual, na medida em que, neste instrumento, estará concentrado todo o seu trabalho, quer a médio, quer a longo prazo, pois a partilha de materiais gera um aglomerado de informação que, ao ser compilada, dará um vasto leque de informação. Os recursos materiais e humanos devem ser adequados e a realização dos indivíduos e dos grupos deve ser reconhecida e valorizada (Little,1987 *apud* Ingvarson, 1990: 513).

Neste sentido os e-portefólios poderão constituir uma ferramenta preciosa na concretização deste desafio, "propiciando ao docente a aquisição ou melhoria dos seus conhecimentos, competências e disposições para uma melhor intervenção no campo profissional." (Alves, Flores & Machado, 2011:182). Desta forma, o e-portefólio docente surge como um instrumento avaliativo alternativo às tradicionais abordagens.

Rodrigues e Peralta (2008) ressaltam que a avaliação docente tem ocupado um lugar de destaque nas últimas décadas, no entanto Portugal, ainda, não possui um sistema de avaliação consistente, apesar das tentativas feitas nos últimos anos.

Vieira e Moreira (2011) explicam que, para um sistema de avaliação de professores ter qualidade, terá de explicar o modelo ideal de pedagogia que defende. Ou seja, tanto o avaliador como o avaliado devem considerar-se agentes de mudança e líderes transformadores num sentido global, vendo-se não apenas como parte do sistema, mas como o próprio sistema.

Alves e Machado (2008) concluem, relativamente à avaliação de desempenho, que “há ainda uma débil circulação e participação da investigação portuguesa em avaliação nos circuitos e plataformas internacionais.”

De forma a perceber o que pensam os docentes sobre o e-portefólio como instrumento de avaliação de desempenho e veículo de partilha entre os professores do Ensino Básico e quais as suas principais dificuldades na sua elaboração, seleccionámos um universo de investigação composto por professores do Ensino Básico e, através de uma investigação baseada no estudo de caso, procurámos responder às seguintes questões:

- Será vantajosa a utilização do e-portefólio como instrumento de partilha entre professores?
- Poderá constituir o e-portefólio um instrumento de avaliação relevante na avaliação de desempenho?
- Que constrangimentos podem surgir na elaboração de um e-portefólio?

Este estudo teve como objetivo geral verificar se a utilização do e-portefólio pode ser considerado um instrumento relevante para a avaliação do desempenho docente, e para a partilha de conhecimento entre professores.

Para além deste objetivo pretendeu-se, ainda, com este estudo:

- Explorar a perceção dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho.
- Explorar a perceção dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha.
- Conhecer os principais constrangimentos inerentes à construção de um e-portefólio.

Acreditamos, pois, que pelo facto de não existirem muitos estudos realizados no campo que nos propusemos estudar, esta investigação pode constituir-se como uma mais-valia e oferecer alguma inovação ao tema da prática avaliativa dos docentes, através de e-portefólios.

Para atingir o objetivo geral de verificar se a utilização do e-portefólio pode ser um instrumento relevante para a avaliação do desempenho docente, e para a partilha de conhecimento entre professores, optámos por uma abordagem qualitativa porque pretendíamos perceber a perspetiva dos professores que colaboraram na nossa investigação.

Neste âmbito seguimos uma investigação de natureza qualitativa, baseada no estudo de caso. Optámos, também, por uma recolha de dados de natureza qualitativa e recorreremos à entrevista semiestruturada e à análise documental, sendo que os dados recolhidos foram analisados utilizando as técnicas de análise de conteúdo.

Deste modo o presente trabalho de investigação está dividido em duas partes complementares, com uma primeira de base mais teórica e uma segunda mais focada na análise empírica do nosso objeto do estudo. Cada uma das partes é constituída por dois capítulos. No primeiro capítulo procurar-se-á fazer o enquadramento das Tecnologias da Informação e da Comunicação na Sociedade da Informação e do Conhecimento e perceber qual a formação dos professores em TIC, práticas e literacia digital. Faz-se um enquadramento do estudo e abordam-se questões relacionadas com as (TIC) nas suas perspetivas teóricas e metodológicas.

Tendo como tema central o e-portefólio e a avaliação de desempenho docente, no segundo capítulo procurar-se-á fazer uma introdução ao conceito e historicidade dos e-portefólios e à avaliação de desempenho docente. Recorrer-se-á a uma contextualização sobre a conceção e implementação de e-portefólios e dar-se-á relevância, ao mesmo, enquanto instrumento de partilha de materiais e possível instrumento de avaliação de desempenho docente. Far-se-á, ainda, referência aos normativos e aos instrumentos de avaliação utilizados nas últimas décadas.

Na segunda parte deste estudo apresenta-se o estudo empírico.

O terceiro capítulo inclui o enquadramento metodológico, onde se aborda a problemática, os objetivos da investigação, o desenho do estudo e a sua justificação. Refere-se, ainda, os participantes no estudo, as etapas e procedimentos do trabalho de campo e a forma como foi organizada a análise de conteúdo.

Finalmente, no quarto capítulo apresenta-se a análise e interpretação dos resultados, na qual se tecem algumas conclusões, no final de cada categoria analisada.

O estudo termina com as conclusões redigidas a partir da interpretação dos dados apontando-se possíveis sugestões para a realização de um novo estudo com base em outros elementos a investigar, relacionados com esta temática e outras semelhantes. Fecham esta investigação um conjunto selecionado de referências bibliográficas e um conjunto de anexos.

PARTE I - REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO I – AS TIC NO ENSINO BÁSICO – PERSPETIVAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

Neste capítulo, far-se-á uma breve revisão pela literatura existente na área e procurar-se-á fazer o enquadramento das TIC na Sociedade da Informação (SI) e na Sociedade do Conhecimento (SC), uma sociedade em expansão, na qual as Novas Tecnologias são as principais responsáveis pelos cenários de mudança.

Numa sociedade cada vez mais competitiva é fundamental que o ser humano se atualize para poder acompanhar os jovens que nasceram na era da tecnologia e por isso só conhecem a cultura digital, ainda que muito tenham a aprender sobre a tecnologia. Estes jovens são também conhecidos por nativos digitais (Prensky, 2001) e por possuírem uma *Digital Wisdom* (Prensky, 2011) que não se encerra num tempo preciso e evolui constantemente.

É essencial que os professores, enquanto educadores, acompanhem os seus alunos, aproximando-se mais do seu público, conseguindo comunicar e falar a mesma linguagem.

Como refere Dias *et al*, (2009) a utilização das TIC surge integrada num contexto que exige um novo olhar sobre as suas potencialidades e sobre as metodologias mais eficientes para a sua implementação em contexto educativo. (2009:203)

1. AS TIC NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO

Com o desenvolvimento da sociedade pós-industrial, que nasceu com a Segunda Guerra Mundial, deu-se um incremento gradual da comunicação entre os povos, um aumento na esperança média de vida, um grande desenvolvimento tecnológico, bem como uma difusão dos *Media*.

A esta era Pós Industrial seguiu-se a era da Informação e do Conhecimento, na qual o domínio das tecnologias impera. Passámos a ouvir e a ler frequentemente um novo paradigma social descrito, por alguns autores como “sociedade da informação” (Castells, 2003) e “sociedade do conhecimento” (Hargreaves, 2003), as quais passaram a ser lugar-comum nos últimos anos do século passado.

Segundo Takahashi (2000:5), “a sociedade da informação não é um modismo. Representa uma profunda mudança na organização da sociedade e da economia, havendo quem a considere um novo paradigma técnico-económico”. A informação surge em grande quantidade e importa revertê-la em aprendizagem e conhecimento.

Para Pellicer:

“As informações constituem a base do conhecimento, mas a aquisição deste implica, antes de mais, o desencadear de uma série de operações intelectuais, que colocam em relação os novos dados com as informações armazenadas previamente pelo indivíduo. O conhecimento adquire-se, pois, quando as diversas informações se interrelacionam mutuamente, criando uma rede de significações que se interiorizam. Na actualidade, uma das perturbações provocadas pelos médias é o facto de que o homem moderno crê ter acesso à significação dos acontecimentos, simplesmente porque recebeu informação sobre aqueles.” (1997: 88).

A globalização veio abrir a porta para o acesso universal à cultura, à informação, ao conhecimento, fazendo destes dois últimos, matérias-primas indispensáveis para a construção desta nova sociedade. Uma sociedade na qual o desafio que se coloca às escolas é o de que os alunos consigam desenvolver competências de interação e compreender que a aprendizagem não é estática, podendo ocorrer ao longo da vida. Para tal em muito contribuíram as TIC, uma ideia recente, surgida nos finais dos anos 90 do século passado que deu origem a múltiplas definições, mostrando-nos a polissemia do conceito.

A título de exemplo, surgem-nos várias definições. Blurton (1999) considera que as TIC são constituídas por uma diversidade de ferramentas e recursos tecnológicos, tratando-se de tecnologias combinadas que se utilizam para comunicar, criar, disseminar e obter informação. Spanhel (2008) sustenta que as TIC são meios tecnológicos ou

eletrónicos que se baseiam nos princípios da digitalização e da conexão em rede; acrescenta que fazer referência a estes dispositivos, no setor educativo, é falar de novas técnicas de informação e comunicação. (Grégoire *et al.* 1996 *apud* Monteiro, 2008:19) definem TIC como uma sequência de tecnologias que, por norma, abarcam o computador e “quando combinadas ou inter conectadas, são caracterizadas pelo seu poder de memorizar, processar, tornar acessível (na tela ou em outro suporte) e transmitir, em princípio para qualquer lugar, uma quantidade virtualmente ilimitada e extremamente diversificada de dados.” Ponte (s.d.) considera que as TIC são fundamentais à escola e que, através delas, será possível proporcionar a todos (...) “uma oportunidade de interação social, interação essa que constitui um elemento fundamental da construção do conhecimento e da definição das identidades.”

Foi ideia da Comissão Europeia trazer a revolução digital para a educação. A ideia assentou basicamente em criar oportunidades para professores e alunos, para que ambos fossem mais inovadores na forma como ensinam e como aprendem. Esta ideia de ensino tornou-se possível devido, essencialmente, à incrementação do uso das novas tecnologias e conteúdos digitais.

Foram estas tecnologias que vieram agilizar a comunicação, a transmissão e a distribuição de informação, permitindo ao mundo aproximar-se, comunicar mais facilmente e partilhar qualquer quantidade de informação de uma forma quase instantânea, dando lugar a uma Sociedade da Informação, na qual o homem sente a necessidade de se organizar em rede. Segundo Coll e Monereo (2008:15) estamos perante uma sociedade que “comporta novas maneiras de trabalhar, de comunicar-se, de relacionar-se, de aprender, de pensar, e, em suma, de viver.” Ou, ainda, segundo Castells (1999:21) estamos perante uma geração cujo “processamento e transmissão de informação torna-se a principal fonte de produtividade e poder”.

Face a esta análise é possível afirmar que surgem transformações que vão ocorrendo a um ritmo cada vez mais acelerado quer a nível tecnológico, social, político ou económico. O aumento da quantidade de informação é de tal forma exponencial não havendo garantias ou certezas da veracidade e da autenticidade da mesma.

Em Portugal as TIC foram, desde a década de oitenta, impulsionadas através de várias iniciativas, sendo o Projeto MINERVA (Meios Informáticos no Ensino: Racionalização, Valorização, Atualização), criado pelo Despacho n.º 206/ME/85 de 31 de outubro, um marco na sensibilização tanto para professores como para alunos. Este projeto foi pioneiro na formação de professores, de formadores, no apoio direto ao

trabalho dos professores nas escolas com o objetivo de renovar o sistema educativo e de introduzir as TIC no ensino não superior.

Seguiram-se outras iniciativas como o Programa Nónio-Século XXI, o Plano Tecnológico da Educação (PTE), Internet Segura, Aprender e Inovar com TIC, todos projetos que possuíam como finalidade a promoção da utilização educativa das TIC e a melhoria das aprendizagens dos alunos.

Nos quase trinta anos desde o projeto MINERVA assistimos a mudanças significativas relativamente ao desenvolvimento da tecnologia e temos, hoje, presente, nas escolas, o impacto crescente na vida e no quotidiano dos cidadãos que as novas tecnologias nos proporcionaram ao nível dos processos de informação e de comunicação na sociedade.

Em 2007, o Governo assumiu o compromisso de modernizar as escolas a nível tecnológico, “ (...) ao ser o pilar da inclusão digital dos alunos portugueses, a escola incentiva, por essa via, a difusão das TIC junto das famílias portuguesas” (resolução do Conselho de Ministros nº 137/2007).

O PTE foi uma medida representativa tomada pelo XVII Governo que veio modernizar tecnologicamente as escolas e reforçar as competências em TIC dos professores e alunos. Na missão e objetivos do PTE, acessível no portal do Governo, verificamos a ambição deste projeto em pretender colocar Portugal entre os cinco países europeus mais avançados em matéria de modernização tecnológica das escolas até 2010. Para as escolas, a implementação deste projeto veio permitir a generalização do acesso à utilização dos recursos tecnológicos, o desenvolvimento e partilha de conteúdos. Tornou-se possível “...uma nova interação entre o professor e os alunos, uma nova forma de integração do professor na organização escolar e na comunidade profissional” (Ponte; 2000:77).

Desde então tem-se assistido a uma profunda transformação nas sociedades, criando-se, em paralelo com o mundo real, um mundo virtual.

Na Política de Coesão da União Europeia (UE) para 2014-2020 podemos ver que as TIC continuam a ser uma prioridade de investimento para que o crescimento seja uma realidade.

Assim, e segundo este documento, as Novas Tecnologias vão continuar a usufruir de apoio para a sua incrementação na sociedade:

- Investindo na infraestrutura das TIC em todas as regiões, especialmente em áreas remotas e rurais e em regiões da UE menos desenvolvidas.

- Aumentando o acesso à banda larga de alta velocidade (especialmente as denominadas «Redes da próxima geração») para potenciar a produtividade das empresas e permitir que os indivíduos em regiões remotas trabalhem a partir de casa ou beneficiem de soluções de saúde eletrónicas.

- Investindo no desenvolvimento e na atualização das ferramentas de TIC, tais como as infraestruturas eletrónicas para a investigação e a inovação, a computação na nuvem, a segurança das informações e da Internet.

- Continuando a transição para as utilizações inovadoras das TIC por parte das empresas, dos cidadãos e das administrações públicas, tais como a prestação eletrónica de serviços de saúde (saúde eletrónica), os procedimentos ao nível do setor público (governo eletrónico), as pequenas médias empresas (PME) (aprendizagem eletrónica, negócios eletrónicos, etc.), coordenando a utilização eficaz de recursos nas áreas urbanas (Cidades inteligentes) e preservando a herança cultural através da digitalização.

- Reforçando a literacia digital, a aprendizagem eletrónica, a inclusão eletrónica, as competências eletrónicas e as competências empresariais relacionadas.

Para que o conhecimento e o crescimento sejam uma realidade é necessário ultrapassar barreiras e obstáculos no sentido de que toda a população tenha acesso à modernização e aos novos desafios e impulsos emanados pela Europa.

Não podemos alhearmo-nos e esquecer que existem problemas de equidade e de acesso que levam a que a modernização não esteja disponível da mesma forma, e ao mesmo tempo, em todas as partes do mundo. Contudo, os discursos concebidos pela Comissão Europeia apelam à mudança no sentido de nos adaptarmos aos novos desafios suscitados pela sociedade da informação, uma vez que “o desenvolvimento das tecnologias pode, até, abrir novas perspetivas ao desenvolvimento, ajudando numerosas regiões a libertar-se das suas dificuldades e permitindo que as pessoas se comuniquem com o mundo em geral.” (*Delors et al*, 1996:65).

Nas Conclusões da Cimeira Europeia de 2000 afirmou-se que a Europa entrou na Era do Conhecimento e numa sociedade que assenta em quatro grandes objetivos educacionais: *Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Viver em Comum, Aprender a Ser e Aprender a Conhecer*, combinando uma cultura geral com a

possibilidade de estudar, beneficiando das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida. *Aprender a Fazer* para aquisição de competências que tornem os cidadãos aptos a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipa. *Aprender a Conviver* realizando projetos comuns e preparando-se para mediar conflitos no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. *Aprender a Ser* para ser autónomo e responsável, desenvolvendo o melhor possível a sua personalidade.

O Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia estabeleceram, no ano de 2006, um Quadro de Referência Europeu no qual definiram as competências essenciais a adquirir ao longo da vida. Entre as oito competências essenciais encontra-se a competência digital, de forma a colmatar a necessidade de formar cidadãos para uma sociedade do conhecimento inclusiva, promovendo a literacia para os media.

Face a uma União Europeia profundamente empenhada em ultrapassar a crise e em criar condições conducentes a uma economia mais competitiva e criadora de emprego a Europa aponta para 2020 objetivos ambiciosos nas áreas do emprego, investigação, educação, redução da pobreza e clima/energia.

Um dos sete pilares da Comissão Europeia para 2020 é a Agenda Digital, na qual a Comissão se propõe explorar o potencial das TIC para promover a inovação, o crescimento e o progresso, fazendo da literacia digital uma competência essencial ao longo da vida.

2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TIC, PRÁTICAS E LITERACIA DIGITAL

A profissão de professor é rigorosa e exigente, levando o docente a adotar uma prática letiva diversificada, acompanhada de estratégias e habilidades motivadoras que estimulem a aprendizagem dos seus alunos. Para que tal aconteça torna-se relevante a aposta na formação contínua dos professores, para que estes consigam acompanhar os desafios impostos à educação em pleno século XXI, de forma a tornar qualquer disciplina ou matéria mais atrativa e de perceção mais fácil para os alunos, ajudando-os a desenvolver competências que conduzam a uma aprendizagem mais aprofundada e profícua.

Os professores assumem grande importância no desafio que a escola enfrenta. Além das competências científicas que cada docente deve possuir na área em que se especializou é imprescindível que este desenvolva outras habilidades, nomeadamente

nas TIC, de forma a manterem-se atualizados para formar cidadãos ativos e críticos face a uma sociedade em permanente desenvolvimento.

Cabe às TIC um papel de destaque, reconhecendo as profundas transformações que estas podem adjudicar à aprendizagem. Cabe aos professores, enquanto educadores, utilizá-las e rentabilizá-las, na sua prática diária, sem perder de vista os objetivos que se pretendem alcançar nas diferentes áreas do currículo, deixando de lado a ideia de que o professor deve ser o único transmissor do conhecimento, passando a compartilhar esse papel com o aluno.

A necessidade de possuir conhecimentos básicos ao nível das TIC é cada vez mais significativa, apesar de encontrarmos, ainda, posições díspares face a este tema. Alguns professores encaram as Novas Tecnologias com desconfiança, outros utilizam-nas no seu dia-a-dia mas, ainda, não as adotaram a nível profissional, o que de alguma forma se poderá traduzir numa eventual resistência à mudança. De acordo com Costa *et al.* (2012), referindo-se às TIC “são ainda poucos os que o fazem com regularidade e de forma a tirarem partido do potencial pedagógico das tecnologias.” (2012:23).

Cunha e Paiva, por sua vez, referem que, no panorama nacional sobre a verdadeira utilização das TIC pelos professores “(...) percebe-se que as ferramentas tecnológicas não são utilizadas tanto como desejável em prol da relação professor/aluno nem da interação ensino/aprendizagem” (2003:25). Os próprios professores já se aperceberam que não podem desempenhar apenas o papel de meros transmissores de conhecimento, ficando mais recetivos às reais potencialidades das TIC e passando a assumir um papel mais facilitador e motivador das aprendizagens, abandonando a configuração vertical da forma de ensinar de há décadas, tendo apenas como recurso o manual escolar, e que deixou de fazer sentido com o aparecimento das TIC.

Ponte apresenta uma posição bastante realista no que concerne à postura dos professores perante as TIC e que nos parece bastante atual:

“Alguns olham-nas com desconfiança, procurando adiar o mais possível o momento do encontro indesejado. Outros, assumem-se como utilizadores na sua vida diária, mas não sabem muito bem como as usar na sua prática profissional. Outros, ainda procuram integrá-las no seu processo de ensino usual, sem contudo alterar de modo significativo as suas práticas. Uma maioria entusiasta procura desbravar caminho, explorando constantemente novas possibilidades, mas defronta-se com muitas perplexidades” (2000:64).

Os professores têm, neste momento, pela frente um grande desafio colocado pela sociedade do conhecimento. Como refere Cardoso (2013:50) “as formas tradicionais de docência estão hoje obsoletas.” Ou, ainda, como refere Papert (2007) a postura do professor tradicional é inconciliável com a dinâmica inerente às novas

tecnologias. Apesar do setor do ensino ser um dos que mais mudanças sentiu graças ao aparecimento das TIC e apesar da Internet ter encurtado caminhos, tempos de comunicação e permitir uma comunicação mais rápida, fácil e partilhada, o desafio apresentado à Comunidade Educativa é o de utilizar as TIC de forma eficaz e eficiente (Cardoso, 2013)

É consensual que a utilização das TIC ajudam a promover boas práticas e a tornar mais capazes e competentes os jovens, particularmente quando chegam ao mundo do trabalho.

Para que tal aconteça cabe à escola, enquanto entidade competente, a responsabilidade de proporcionar formação aos professores, garantindo igualdade de oportunidades no acesso e uso das tecnologias na Sociedade da Informação e Conhecimento. Esta situação nem sempre se traduz de forma fácil e prática pois, se por um lado cabe aos Centros de Formação possuir um leque de ações de formação que possam preencher os requisitos pretendidos por cada docente, por outro lado o fator distância entre o domicílio do professor a escola onde leciona e o local da formação, bem como os horários da formação poderão desencorajar os docentes interessados na sua participação.

Alguns autores consideram que é na formação inicial que se deve dar primazia à formação no domínio das TIC, sendo este o momento ideal para que se produzam melhores resultados (Ponte & Serrazina, 1998; Gil, 2001). Contudo, estudos mais recentes mostram que, após formação na área, os professores em serviço passam a ser utilizadores e defensores da integração curricular das tecnologias no processo de ensino aprendizagem (Coutinho, 2009, 2010).

Em 2000/2004 o Ministério da Educação criou um Currículo Básico em TIC para Professores que não tiveram quaisquer contactos com as TIC e, também, para aqueles que, de alguma forma, já abordaram as TIC na formação inicial. Traçou-se um plano de ação *e-Learning* e criaram-se objetivos para que a generalidade dos professores adquirissem competências básicas em TIC. Criou-se também a *Iniciativa Internet* com idêntica meta, ou seja, que a totalidade dos professores portugueses pudessem ter acesso a ações de formação nessa área.

Criou-se um Perfil do Professor com atitudes e competências desejáveis em TIC. Entre os objetivos traçados podíamos ler “Criar hábitos de utilização de ferramentas de comunicação a distância” ou “Motivar os professores a construir novos materiais e a adoptar novas metodologias, utilizando as TIC, com os seus alunos” (p.8) .

Numa sociedade cada vez mais globalizada, impõe-se uma escola de qualidade e professores altamente qualificados que possuam a qualidade de “agarrar a sociedade do conhecimento em que os seus alunos vivem e irão trabalhar” (Hargreaves 2003:15).

É fundamental que todos os professores sejam capazes de utilizar as TIC de forma a conseguir envolver os jovens, promovendo oportunidades e adotando políticas de inclusão, num mundo que se mostra claramente especializado no conhecimento, na informação e na inovação.

As TIC revelaram-se um apoio imprescindível para as suas práticas pedagógicas, acabando por tornar mais inovador a forma de ensinar e conseqüentemente o papel que o professor desempenha.

É essencial que os professores não virem costas aos inúmeros desafios com que se deparam no seu dia-a-dia e reflitam sobre as suas práticas pedagógicas, como melhorar e tornar as suas aulas mais ativas e motivadoras. Da mesma forma é fundamental que o professor consiga acompanhar os seus alunos, falando a mesma linguagem, estando atento às suas necessidades, permitindo-se estar mais próximo deles, minimizando distâncias digitais e encurtando distâncias geracionais.

É fundamental que a classe docente seja uma classe competente digitalmente e que evolua de forma a conseguir acompanhar os seus alunos. O termo literacia digital não é novo. Segundo Buckingham (2008 *apud* Pereira, 2013) este conceito data pelo menos da década de 80 e pode ser entendido, segundo Papaioannou “(...) as a plural concept” (2011:38), estando em constante evolução. De acordo com Martin “Digital literacy is not merely an educational issue, but one that confronts all dimensions of the digitally-infused world” (2006: 153).

O termo *literacia* surge, normalmente, ligado à capacidade de ler e escrever ou, ainda, à capacidade para perceber e interpretar o que é lido (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013). Diferentes autores como Poore (2009) têm vindo a aludir à importância da literacia ligada ao digital. Outros autores como Prensky (2001), Palfrey e Gasser (2008) abordam a questão dos nativos digitais, evocando que os alunos de hoje já nasceram em contato com a tecnologia e têm um enorme fascínio e apetência por computadores. Além do que possuem tempo para gastar na aprendizagem e não têm medo de avariar o equipamento. Em 2003 a Comissão Europeia chamava a atenção para a literacia digital como um fator fundamental para “a criatividade, a inovação e o empreendedorismo e sem a qual os cidadãos não podem participar plenamente na sociedade nem adquirir habilidades e conhecimentos necessários para se viver no século 21” (Comissão Europeia, 2003:3).

Contudo, a verdade é que cada professor possui a sua forma de ensinar e uma visão própria perante as TIC, cabendo a cada um a livre escolha de utilizar, ou não, as ferramentas que a evolução tecnológica coloca à sua disposição.

Autores como Ponte (1997) consideram que “A evolução tecnológica da sociedade exige que a escola se readapte. De outra forma poderá ser um —travão do progresso social e perder a sua razão de ser.” Desta forma quem não for capaz de se adaptar às Novas Tecnologias corre o risco de não se enquadrar na sociedade e sentir-se-á como um analfabeto se sente nos dias de hoje.

A solução passa, pois, necessariamente, pela aposta contínua da formação de professores para a aquisição de competências em saberes informáticos e digitais.

O Decreto-Lei n.º 22/2014 de 11 de fevereiro surge com o propósito que a melhoria da qualidade de ensino é uma preocupação capital e ao mesmo tempo um desafio central da política do XIX Governo Constitucional. Este Decreto vem reforçar a valorização profissional dos docentes, através da formação contínua, com vista ao sucesso educativo.

Este documento vem, ainda, permitir que as escolas analisem as necessidades de formação e que proporcionem aos docentes, conjuntamente com os Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE) um colmatar lacunas, tendo em vista, conforme refere o artigo 4º deste Decreto-Lei:

- a) A satisfação das prioridades formativas dos docentes dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, tendo em vista a concretização dos seus projetos educativos e curriculares e a melhoria da sua qualidade e da eficácia;
- b) A melhoria da qualidade do ensino e dos resultados da aprendizagem escolar dos alunos;
- c) O desenvolvimento profissional dos docentes, na perspetiva do seu desempenho, do contínuo aperfeiçoamento e do seu contributo para a melhoria dos resultados escolares;
- d) A difusão de conhecimentos e capacidades orientadas para o reforço dos projetos educativos e curriculares como forma de consolidar a organização e autonomia dos agrupamentos de escolas ou das escolas não agrupadas;
- e) A partilha de conhecimentos e capacidades orientada para o desenvolvimento profissional dos docentes. Segundo a alínea g) deste Decreto-Lei constitui área de formação as Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas a didáticas específicas ou à gestão escolar. Esta formação pode ser ministrada sob a forma de:

Cursos de formação; Oficinas de formação; Círculos de estudos e Ações de curta duração, tendo que 50% dessa formação contínua incidir na dimensão científica e pedagógica e que, pelo menos, quatro quintos da formação sejam acreditados pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua. (CCPFC)

No seu estudo, sobre Formação Contínua de Professores: *Integração das TIC*, Sampaio e Coutinho (2011) concluíram que os docentes consideram prioritário ter formação na área do seu grupo disciplinar e ao nível das TIC.

Este tema da formação contínua remete-nos para outra variável para o qual Boavida (2009:107 *apud* Sampaio e Coutinho, 2011:149) já tinha alertado: “A Formação Contínua de Professores devia existir fora do horário pós-laboral, disponibilizada no espaço de trabalho dos docentes, ou seja na escola, no horário de trabalho dos professores, num tempo destinado à Formação Contínua.”

O papel do professor é atualmente muito diferente do que era no século passado. As TIC e a Internet vieram revolucionar e reestruturar todo o sistema de ensino. Ao professor é esperada “uma abordagem mais colaborativa, em termos de intervenção (...) e menos instrucionista” (Cardoso, 2013:299).

Segundo o World Summit on Teaching *apud* Cardoso (2013):

“Os professores necessitam ajudar os alunos a adquirir as competências relativas às disciplinas, mas, mais do que isso, formas de pensar (criativas, com espírito crítico, resolvendo problemas e orientadas para decidir) formas de trabalhar (comunicação e colaboração), regras para trabalhar (incluindo TIC) e competências de cidadania” (p. 299).

CAPÍTULO II - O E-PORTEFÓLIO E AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE

Em resposta a uma sociedade cada vez mais informatizada e digital, surgiram os e-portefólios, também denominados por *Webfólios* ou portefólios digitais.

Os e-portefólios podem ser considerados ferramentas digitais relativamente recentes e consistem numa coleção de trabalhos reunidos, numa página *Web* com ligações a outros recursos na Internet. O e-portefólio acaba por ser uma versão eletrónica do portefólio tradicional, em suporte papel, e que, enquanto ferramenta pedagógica, pode proporcionar um registo contínuo das práticas letivas de cada docente e pode, inclusive, facilitar processos de reflexão.

Nos últimos anos verificou-se um aumento pelo interesse da criação de e-portefólios em educação, “em resultado das potencialidades que lhes são atribuídas na promoção e avaliação de competências” (Marques & Reis, 2009:58).

Neste capítulo procurar-se-á fazer uma introdução ao conceito e historicidade dos e-portefólios e à avaliação de desempenho docente. Para tal recorrer-se-á a uma contextualização sobre a conceção e implementação do e-portefólio e dar-se-á relevo ao mesmo enquanto instrumento de partilha de materiais. Em seguida abordar-se-á o tema da avaliação de desempenho docente, fazendo uma retrospectiva pelos Decretos-lei mais relevantes, nos últimos vinte anos, sobre a temática a investigar, dando particular atenção, aos instrumentos de avaliação utilizados até aos dias de hoje. Por último analisar-se-á o estado de arte relativo ao e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho.

1. CONCEITO E HISTORICIDADE DOS E-PORTEFÓLIOS

O termo *portfólio* advém do inglês que, “traduzido à letra”, seria correspondente a “pasta” ou “ficheiro”, conceitos que não demonstram todo o potencial do termo original (Nunes, 2000).

De acordo com (Villas-Boas, 2006) o portefólio surgiu nas áreas artísticas e na área financeira, caracterizando-se como uma pasta fina e de grande dimensão, onde artistas e fotógrafos colocavam amostras do seu trabalho, visando uma apreciação por parte de especialistas ou professores. Tendo surtido grande sucesso, rapidamente se alastrou a outras áreas, nomeadamente à educação. Embora seja de utilização relativamente restrita, em muitos domínios educacionais e escolares, a criação de portefólios é reconhecida por muitos professores, investigadores e outros intervenientes no campo da educação, como estratégia de promoção de aprendizagens, como instrumento de avaliação e como ferramenta de desenvolvimento profissional dos professores (Alves, 2005).

Neste campo Tierneyet (1991 *apud* Bernardes & Miranda 2003:17) define portefólios como sendo “coleções sistemáticas feitas pelos alunos e pelos professores. Podem servir de base para examinar o esforço, a melhoria, os processos e o rendimento, assim como para responder às exigências habitualmente feitas por métodos mais formais de avaliação.” O portefólio, entendido desta forma, pode ajudar o aluno ou o professor a participar ativamente na sua aprendizagem e na sua avaliação, permitindo um olhar crítico sobre o trabalho realizado.

Fryer-Edwards, Pinsky e Robins definem portefólio como “a purposeful collection of evidence gathered by individuals in their roles as learners, recording and reflecting on a learner’s progress and achievement in selected domains” (2006: 214).

Para Helen Barrett “An ePortfolio (electronic portfolio) is an electronic collection of evidence that shows your learning journey over time.” deixando evidências de uma aprendizagem e de um trabalho ao longo da vida. Segundo a autora as evidências podem ser de várias ordens: (...) “writing samples, photos, videos, research projects, observations by mentors and peers, and/or reflective thinking” (2010: 6-14).

A temática do portefólio de docência remonta há cerca de duas décadas (Cano 2005 *apud* Nogueira & Lamas, s.d.) e tem obtido progressos significativos a nível mundial, existindo um considerável número de estudos, conduzidos em diversos países, sobre as suas vantagens e desvantagens. Neste tipo de portefólios, pretende-se que o seu

autor reúna um conjunto de evidências que demonstre a sua competência enquanto docente para progressão na carreira.

O uso das novas tecnologias, numa sociedade cada vez mais informatizada e digital, possibilitou-nos transpor o tradicional portefólio, em suporte papel, numa coleção de trabalhos digitais que nos permite retratar o percurso profissional de cada um, de uma forma mais prática, acessível e dinâmica, no qual se pode interagir, discutir e partilhar ideias.

O e-portefólio, também chamado de *webfólio* ou portefólio digital, é um instrumento de avaliação que proporciona a oportunidade de mostrar conhecimentos e capacidades que não são facilmente observáveis através de outros meios de avaliação, tornando-o, desta forma, num “instrumento de avaliação intrinsecamente adequado às necessidades e às especificidades do seu autor” (Bizzarro, 2011 *apud* Bernardes & Miranda 2003:21).

Do ponto de vista de Cooper e Love (2007 *apud* Buzzetto- More) um e-portefólio “is an organized compilation of artifacts (such as documents, images, vídeo files, pod casts, áudio files, power point presentations, spreadsheets and databases, case studies, resumes...)” (2010:1). Entende-se, pois, o e-portefólio como uma base de dados, em formato digital, que contém informações e trabalhos pessoais, retratando o percurso no processo de construção profissional no âmbito da sua carreira profissional.

O e-portefólio, em educação, inclui a noção de representação e de progressão enquanto instrumento para a aprendizagem e para a avaliação. Este instrumento é amplamente utilizado nos Estados Unidos e no Canadá em todos os níveis de ensino. Já na Europa é seguramente menos utilizado.

No caso português, têm sido desenvolvidos esforços no sentido de dar a conhecer as possíveis implicações positivas da utilização de e-portefólios na educação. No entanto, este instrumento ainda se restringe à formação inicial ou à investigação educativa. Os portefólios existentes em educação surgem pela necessidade de aprofundar o conhecimento sobre o ensino-aprendizagem (Bernardes & Miranda 2003; Villas-Boas 2006; Sá-Chaves 2009). Estes e-portefólios têm um carácter formativo e devem apresentar, para além do progresso obtido, as dificuldades e os aspetos ainda deficitários do desempenho do docente.

No que diz respeito ao caso concreto da avaliação de professores têm vindo a ser desenvolvidos esforços no sentido de nos fazer acreditar que, à semelhança de outros países, a utilização do e-portefólio, na avaliação de desempenho docente, se irá difundir entre nós. (Moreira, 2010:28).

Centra (*apud* Nogueira & Lamas, s.d.) considera que: “The ideal portfolio (...) would include the professor’s reflection about instructional decisions, thereby capturing the rationale and thinking behind these decisions” (2000: 88)

Autores como Barrett (2003) referem-se ao portefólio eletrónico como tendo o potencial necessário para se tornar uma celebração dinâmica da aprendizagem que documenta o desenvolvimento profissional de um(a) professor(a) ao longo da sua carreira, funcionando, de certa forma, como um registo de vida e de crescimento profissional, estando em permanente mudança. Pode, ainda, caracterizar-se e ser entendido como um método de colaboração contínua, cujo intuito é o de recolher de forma sistemática dados que permitam uma dinamização e uma diversificação do desempenho profissional de cada um.

A elaboração de e-portefólios ou portefólios digitais apresenta características atrativas e sedutoras como a possibilidade de integração de imagens estáticas ou animadas; a possibilidade de colocar um vídeo, música ou apenas texto. Permite-nos, ainda, o recurso a hiperligações para diferentes documentos ou para recursos disponíveis na *Web* de forma a enriquecer e evidenciar o conhecimento e a aprendizagem em qualquer área do saber. Moreira e Ferreira (2011: 66).

Sobressaem, ainda, no e-portefólio, potencialidades como a colocação de comentários e contributos que auxiliam numa construção crítica e colaborativa deste instrumento, permitindo recorrer a uma interação entre autor e visitantes.

2. CONCEÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE E-PORTEFÓLIOS

A sociedade em que vivemos encontra-se em constante mudança e renovação. Com o aparecimento da *Web 2.0* deu-se uma alteração de paradigma sobre o conceito de internet e um aumento na velocidade e na facilidade de acesso e de utilização de diversos aplicativos, sendo estes responsáveis por uma dilatação exponencial no conteúdo existente na Internet.

A *Web 2.0* veio tornar o ambiente *online* mais dinâmico e empreendedor, permitindo aos seus utilizadores colaborarem para a organização de novos conteúdos.

Existem, atualmente, inúmeras ferramentas gratuitas que facilitam a tarefa de construção, criação e alojamento de e-portefólios. Se fizermos uma pesquisa pelos caminhos da internet encontramos um manancial de ferramentas ao dispor só tendo que escolher, nomeadamente: *Wix*, *Mahara*, *Jimdo*, *Webnode*, *WordPress.com*, *Blogger*,

Typepad Joomla, Moodle. Temos, ainda, a considerar as redes sociais como o *Twitter*, o *Facebook*, o *Google+*, *Hi5*, *LinkedIn*, *Tumblr*, entre muitos outros. Todos eles permitem aos utilizadores partilharem materiais de uma forma muito mais acessível, sem necessidade de grandes conhecimentos de informática, além do que estão desenhados para promoverem a aprendizagem, através do conhecimento partilhado, da conversação e da reflexão. A questão, segundo Lévy é que sempre houveram redes sociais não se organizando trabalhos fora delas, pois “Uma família é uma rede social. A sociedade humana é organizada assim” (2013, s.p.). Segundo o autor cada um de nós assume um papel diferente com ideias distintas, (...) “e é essa rede diferenciada que faz a rede social” (2013, s.p.).

Grande parte das ferramentas disponíveis na Web 2.0 são gratuitas ou de custo reduzido e de fácil utilização. Podemos encontrar, com relativa facilidade, tutoriais explicativos convidando a aderir mesmo os que se sentem pouco à vontade com as novas tecnologias.

A verdade é que existem diversas formas de construir um e-portefólio, não existindo uma fórmula ou uma ferramenta pré-estabelecida.

A Web 2.0 é entendida como “um espaço onde cada um selecciona e controla a informação de acordo com as suas necessidades e interesses” (Greenhow *apud* Junior & Coutinho, 2008: 142), permitindo em tempo real comunicar e cruzar informações.

Barbas (2010) conclui no seu estudo sobre e-portefólios que, através deste instrumento, poderá o utilizador refletir as suas estratégias de empregabilidade e de utilização de documentos digitais, levando o cidadão a desempenhar um papel mais ativo, interventivo e crítico na sociedade.

Segundo Barrett (2010: 6) o e-portefólio não é um pacote de *software* específico, mas antes uma combinação entre o processo e o produto. A autora apresenta o processo de construção do e-portefólio dividido em 3 níveis: nível 1, o portefólio como armazenamento; nível 2, o portefólio como espaço de trabalho; e o nível 3, o portefólio como apresentação do produto.

Depois de construído o e-portefólio promove a interatividade e está em permanente reconstrução e reformulação de conceitos e permite, ainda, que qualquer utilizador possa aceder e interagir.

Afinal um e-portefólio é uma coleção digital de informação que descreve e ilustra os estudos, a carreira, a experiência do professor.

3. O E-PORTEFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE PARTILHA ENTRE DOCENTES

Ser professor é claramente um desafio nos dias de hoje, principalmente porque vivemos numa sociedade em constantes mutações. Impõe-se à escola e aos professores uma miríade de tarefas e saberes desde a transmissão de valores de cidadania, de literacia financeira, literacia digital, empreendedorismo, valores ambientais...além das matérias curriculares estabelecidas a nível macro. Impõe-se ao professor que ensine, que aprenda, que esteja atento aos alertas emitidos pelos alunos como o desinteresse, a apatia, o *bulling*, impõe-se que aja no momento certo.

Todas estas conjunturas levam a que a profissão de professor seja, cada vez mais, considerada como uma profissão desgastante e bastante absorvente.

Trabalhar em equipa, cooperar com os colegas, com os pares, com o órgão de gestão, com a comunidade educativa e vencer o individualismo são desafios que se colocam aos professores atualmente, tudo em prol da aprendizagem e da formação de alunos competentes e autónomos.

Durante o ano letivo cada professor produz inúmeros documentos (fichas de trabalho, projetos, guiões, fichas de leitura, jogos interativos...) que armazena em dossiês, que se deterioram com o passar do tempo, ou em pastas no seu computador e já não volta a utilizar porque não sabe com que nome os guardou, onde guardou ou se guardou.

A ideia de ter um espaço digital com todos esses materiais organizados por temas e devidamente alojados, disponível a todo o momento e atualizado em tempo real, é agora possível através das novas tecnologias a partir da criação de um e-portefólio. O e-portefólio é caracterizado pela sua continuidade e sistematicidade e, através dele, o professor pode ter todo o seu trabalho organizado, ao mesmo tempo que cria uma rede de partilha de materiais com outros colegas, estimulando e promovendo uma cultura de cooperação e de colaboração, compartilhando saberes e divulgando metodologias. (Gomes, 2006 apud Alves, Flores & Machado, 2011)

A cooperação e a colaboração são situações pouco usuais entre a classe docente. Fullan e Hargreaves, (2000:56) citados por Leite e Fernandes, referem que “ a situação mais comum para o professor não é ser parte do grupo cooperativo, mas é a situação do isolamento, do trabalho solitário, longe dos colegas” (2010:200).

Contudo as Novas Tecnologias vieram revolucionar e transformar a sociedade em geral e a escola não foi exceção. Cabe ao professor tirar o máximo de proveito, no

sentido de explorar as vantagens das TIC, através de uma dedicação contínua, no sentido de utilizar os recursos à sua disposição para criar ambientes de partilha, que desenvolvam e promovam a troca de materiais e novas formas de ensinar e aprender. As Novas Tecnologias vieram proporcionar uma partilha saudável e recíproca entre docentes, acelerando a partilha de conhecimento. O e-portefólio, enquanto instrumento de partilha, pode ser encarado como espaço de intercâmbio, de colaboração e de debate, podendo ser rentabilizado para partilhar diferentes recursos educativos, melhorando a produtividade e o rendimento, propiciando a oportunidade de trocar ideias e trabalhos, a partir de casa, sem que o docente tenha que se deslocar. O e-portefólio permite, através da partilha e da interação, melhorar o processo pedagógico e desenvolver novos conhecimentos, possibilitando melhorar as práticas letivas e evitar que se caia na rotina de utilizar sempre os mesmos materiais.

Neste contexto, as Novas Tecnologias agilizaram o trabalho do professor que se via confinado aos manuais escolares e à partilha de experiências entre docentes apenas ao nível restrito de escola.

Hodiernamente na *Web* encontramos, seja através de blogues, *sites*, da plataforma *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle)* ou através do *Facebook*, uma panóplia de materiais e ideias que permite ao professor evoluir na sua prática letiva, fortalecer laços, vivenciar percursos e, concomitantemente, permite uma maior cooperação entre colegas. Assistimos a um esforço continuado e profícuo de entreaajuda e partilha de saberes, dando alguma relevância e prestígio à importância de possuir um e-portefólio para que se crie uma rede de partilha, tornando mais fácil e rentável o trabalho de cada um.

A ideia da colaboração entre a classe docente, é segundo Hargreaves, (1998) “um dos paradigmas mais prometedores que surgiram na idade pós-moderna (...) enquanto princípio articulador e integrador da acção, da planificação da cultura, do desenvolvimento, da organização e da investigação” (p.277). Segundo Schon (1983) citado por Alves, Flores e Machado, (2011) “o trabalho colaborativo induz uma dinâmica reflexiva que suporta as experiências didáticas e promove novas abordagens, permitindo a sua teorização” (p.179).

Sendo a aprendizagem cooperativa uma estratégia pedagógica Alonso e Roldão, (2005) referem a importância dos professores trabalharem com colegas de forma continuada. O valor que se atribui ao trabalho partilhado deve ser tanto dito, como mostrado. A oportunidade para o trabalho e estudo partilhados deve ser proeminente no horário diário, semanal e anual. O propósito do trabalho conjunto deve ser obrigatório e

a tarefa suficientemente desafiadora. Os recursos materiais e humanos devem ser adequados. E a realização dos indivíduos e dos grupos deve ser reconhecida e valorizada. (Little,1987 *apud* Ingvarson, 1990).

O ser humano é um ser gregário, como tal sente necessidade de refletir e pensar individual e coletivamente. Ao longo da vida o ser humano contribui para a construção de um conhecimento coletivo, cabendo às novas tecnologias da informação e comunicação potencializar a colaboração, a cooperação e a partilha, proporcionando aos professores uma consciência de comunidade e entreajuda.

Fazendo uma pesquisa pela internet verificamos que existe um vasto número de blogues e *sites* dinamizados por professores, individualmente, ou por professores e alunos, abarcando apenas uma disciplina. A existência destes blogues e *sites* enquanto estratégia pedagógica podem assumir a forma de: portefólio digital; um espaço de intercâmbio e colaboração; um espaço de debate – role playing e, ainda, como espaço de integração. (Gomes, 2005:313)

4. A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE EM TRAÇOS GERAIS

O tema da avaliação tem vindo a tornar-se nuclear no debate sobre as questões da educação no nosso país, não só a nível da opinião pública como a um nível mais circunscrito das decisões de política educativa.

Avaliar não é uma tarefa fácil de realizar porque, após uma avaliação, deve haver lugar a uma reflexão do trabalho realizado, possibilitando ao professor um desenvolvimento gradual do conhecimento.

Segundo Roldão (2003) entende-se por avaliação “um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução” (2003:41). Neste sentido, a avaliação é mais do que uma mera classificação, pretende, antes de mais, orientar as aprendizagens, recorrendo a mecanismos que regulem o sentido desejado.

Para De Ketele, (2010) a avaliação é um processo que consiste em recolher um conjunto de observações pertinentes, válidas e fiáveis e em confrontar este conjunto de observações com um conjunto de critérios coerentes com referentes pertinentes (processo de juízo), com a finalidade de fundamentar uma tomada de decisão adequada à função pretendida.

Por sua vez, Hadji (1995), considera que a avaliação é uma contribuição para o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, que têm de saber criar e reunir as condições suscetíveis de favorecer a emergência de uma aprendizagem.

Fernandes (2009), é apologista de que a avaliação deve ajudar-nos a conhecer e a compreender as realidades para que as possamos transformar e melhorar.

Estas constatações parecem ser relativamente consensuais e alvo de concordância na medida em que o desempenho profissional dos professores, como o de outros profissionais, deve ser sujeito a uma avaliação. Esta realidade deixa de ter consenso, entre a classe docente, quando se tenta aplicar o sistema de avaliação.

De acordo com a legislação em vigor, a avaliação de desempenho docente incide sobre a atividade desenvolvida e tem em conta as qualificações profissionais, pedagógicas e científicas do docente. O objetivo final desta avaliação passa por melhorar a qualidade do serviço educativo, das aprendizagens dos alunos e proporcionar orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional, no quadro de um sistema de reconhecimento do mérito e da excelência. (Estatuto da Carreira Docente, Artº 40º 1,2).

Fazendo uma breve retrospectiva pela avaliação de desempenho docente em Portugal, nos últimos vinte anos, verificamos que esta, tal como refere Fernandes (2008), tem vindo a suscitar um interesse crescente junto dos mais variados setores: políticos, científicos e económicos.

Na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), lei 46/86 de 14 de outubro, capítulo V, o artigo 36º especificava que a progressão na carreira vinha ligada à avaliação de toda a atividade desenvolvida, individualmente ou em grupo, na instituição educativa, no plano da educação e do ensino e da prestação de outros serviços à comunidade, visando, desta forma, a melhoria da qualidade da educação e do ensino. No entanto, foi a partir de 1990, com o decreto-lei n.º 139-A/90, de 28 de abril, que se instalou um modelo de avaliação de desempenho, no qual o professor elaborava um relatório crítico relativo à atividade desenvolvida, ao que, posteriormente, lhe era atribuída uma menção de *Satisfaz* ou *Não Satisfaz*, o qual era anexado ao processo individual do docente. Segundo o artigo 42º do decreto em questão, a menção qualitativa de *Satisfaz* era atribuída desde que não se verificassem quaisquer das situações previstas no artigo 43º, o qual dava direito a ser atribuída a menção de *Não Satisfaz*.

A atribuição da menção qualitativa de *Não satisfaz* dependia da verificação de uma das seguintes situações:

- a) O órgão de administração e gestão do estabelecimento de educação ou de ensino concluir pela existência de um insuficiente apoio e / ou deficiente relacionamento com os alunos, mediante proposta do órgão pedagógico respetivo, baseada em informações fundamentadas sobre factos comprovados;
- b) O órgão de administração e gestão do estabelecimento de educação ou de ensino concluir ser injustificada a não-aceitação de cargos pedagógicos para que o docente tenha sido eleito ou designado ou pelo seu deficiente desempenho, com base em informações fundamentadas sobre factos comprovados;
- c) O docente não concluir em cada módulo de tempo de serviço do escalão ações de formação contínua a que tenha acesso, em termos a regulamentar por despacho do Ministro da Educação. (decreto-lei n.º 139-A/90 de 28 de abril)

Mais tarde o decreto-lei nº1/1998, de 2 de janeiro, veio consagrar os mecanismos de incentivo ao mérito e ao reforço da profissionalidade docente, designadamente no âmbito do processo de avaliação de desempenho dos educadores e dos professores.

Este decreto trouxe como novidade a atribuição da menção qualitativa de *Bom*, a qual pressupunha, segundo o seu artigo 45º, que o docente desencadeasse um procedimento extraordinário. O docente deveria apresentar um requerimento, para que a comissão de avaliação do Conselho Pedagógico apreciasse o documento de reflexão crítica sobre a atividade desenvolvida pelo próprio, no período de tempo de serviço a que se reportava a avaliação de desempenho.

Três anos depois o decreto-lei n.º 240/ 2001, de 30 de agosto, vem estatuir o perfil do educador de infância e dos professores do ensino básico e secundário, enunciando referenciais comuns à atividade de todos os docentes. Contempla quatro dimensões: a dimensão profissional, social e ética; a dimensão desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, a dimensão de participação na escola e na relação com a comunidade e, por fim, a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

O decreto regulamentar n.º 2/2008, de 10 de Janeiro, vem criar novos mecanismos indispensáveis ao sistema de avaliação dos docentes integrados na carreira, nomeadamente a fixação de objetivos individuais. Os objetivos são propostos pelo avaliado no início do período em avaliação (a avaliação de desempenho reporta-se ao serviço prestado no período de dois anos) e são alvo de concordância mútua entre avaliado e avaliador.

Os objetivos são escolhidos tendo por referência os seguintes itens:

- a) A melhoria dos resultados escolares dos alunos;
- b) A redução do abandono escolar;
- c) A prestação de apoio à aprendizagem dos alunos incluindo aqueles com dificuldades de aprendizagem;
- d) A participação nas estruturas de orientação educativa e dos órgãos de gestão do agrupamento ou escola não agrupada;
- e) A relação com a comunidade;
- f) A formação contínua adequada ao cumprimento de um plano individual de desenvolvimento profissional do docente;
- g) A participação e a dinamização:
 - i) De projectos e ou actividades constantes do plano anual de actividades e dos projectos curriculares de turma;
 - ii) De outros projectos e actividades extracurriculares. (decreto regulamentar n.º 2/2008 de 10 de Janeiro)

Ainda no seu artigo 15º deste decreto vêm explícitas as fases do processo de avaliação do docente, respetivamente: i) preenchimento da ficha de autoavaliação, ii) preenchimento da ficha pelo avaliador; iii) conferência e validação das propostas de avaliação com menção qualitativa de *Excelente, Muito bom ou de Insuficiente*, pela comissão de coordenação da avaliação; iv) realização da entrevista individual dos avaliadores com o respetivo avaliado; v) realização da reunião conjunta dos avaliadores para atribuição da avaliação final.

Perante o descontentamento e insatisfação de todos os docentes face a tanta burocracia é publicada, em Diário da República, uma nova alteração ao modelo inicial do decreto regulamentar n.º 1-A/2009, de 5 de Janeiro.

O decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro, vem fazer alterações ao Estatuto da Carreira Docente (ECD) e defende a criação de condições para a estabilidade e dignificação da profissão docente, implicando a necessidade de uma reforma do modelo de avaliação do desempenho dos docentes, propondo-se simplificar o processo, promovendo um regime exigente, rigoroso, autónomo e de responsabilidade.

Este modelo visa o melhoramento dos resultados escolares e das aprendizagens dos alunos e pretende corrigir o abandono escolar e, de igual forma, ambiciona incentivar o desenvolvimento profissional, reconhecer e premiar o mérito e as boas

práticas, dignificando e motivando a profissão docente. (decreto-lei n.º 41/2012 de 21 de fevereiro)

Desta forma, a avaliação do desempenho docente passa a incidir sobre três dimensões: i) a científico-pedagógica, que se destaca pela sua centralidade no exercício profissional; ii) a participação na vida da escola e na relação com a comunidade educativa; e iii) a formação contínua e o desenvolvimento profissional.

Os resultados desta avaliação passam a ser expressos em ciclos de avaliação correspondentes à duração dos diversos escalões da carreira docente.

A diferenciação na avaliação passa a ter cinco menções qualitativas, sendo elas: *Insuficiente, Regular, Bom, Muito bom e Excelente*.

Com o decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro, procede-se ao desenvolvimento dos princípios que presidiram ao estabelecimento de um novo regime de avaliação do desempenho docente, instituído na 11.ª alteração ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Mantém-se a ideia de ter um regime avaliativo exigente e rigoroso, no qual se valorize a atividade letiva e que os professores e as escolas se centrem no que é realmente importante, ou seja, no ensino e na aprendizagem. Promovem-se ciclos de avaliação mais longos, coincidindo com a duração dos escalões da carreira. Este decreto vem regular, também, uma avaliação com uma natureza externa para os docentes em período probatório, nos 2º e 4º escalões da carreira, ou sempre que o docente requeira a atribuição da menção de Excelente, sendo que nos restantes escalões a avaliação tem uma natureza interna. (decreto regulamentar n.º 26/2012 de 21 de fevereiro).

4.1 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE

A avaliação de desempenho docente é um tema que desperta interesse tanto nacional como internacional, apresentando-se, ainda, como um tema bastante controverso. Em Portugal o sistema de avaliação do desempenho estabelecido no ECD, decreto-lei n.º 75/2010, de 23 de Junho, regulamentado pelo decreto regulamentar n.º 2/2010, de 23 de junho, enuncia um conjunto de procedimentos que cabe às escolas definir e operacionalizar, como referencia o despacho 14420/2010, de 15 de setembro. Deste modo, cabe à Comissão de Coordenação de Avaliação do Desempenho (CCAD) elaborar instrumentos de registo de avaliação a aplicar, os quais deverão ser objeto de uma reflexão conjunta entre avaliado e avaliador.

Para Graça et al. (2011), os instrumentos de recolha de informação visam facilitar as evidências e servem para o avaliador registar a informação relevante e necessária à avaliação do desempenho do avaliado.

O processo de avaliação deve guiar-se pelos princípios deontológicos como clareza, transparência, objetividade e equidade.

Cabe ao docente apresentar, na data estipulada pelo Conselho Pedagógico, (CP) um relatório de autoavaliação que deve ser redigido de forma clara, sucinta e objetiva, não podendo exceder três páginas A4 e não podem ser apresentados anexos.

O relatório deve ser preenchido mediante três dimensões: Dimensão A - Científica e Pedagógica, Dimensão B – Participação na escola e relação com a comunidade educativa e Dimensão C – Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Cada dimensão apresenta domínios.

Na Dimensão A - Científica e Pedagógica deve respeitar-se o domínio A.1: Preparação e organização das atividades letivas e domínio A.2: Processo de avaliação das aprendizagens dos alunos (Aplicado à prática letiva e às atividades promovidas).

Na dimensão B – Participação na escola e relação com a comunidade educativa deve ter-se em conta também dois domínios: domínio B.1: Contributo para a realização dos objetivos e metas do Projeto Educativo e do Plano Anual de Atividades e domínio B.2: Participação nas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica e nos órgãos de administração e gestão.

Por fim, na Dimensão C – Formação contínua e desenvolvimento profissional os avaliados deverão ter em conta o domínio C.1: Formação realizada e o seu contributo para a melhoria da ação educativa.

Para além deste relatório deve o docente ser alvo de aulas observadas e ter acompanhamento da prática pedagógica e científica.

Segundo o decreto regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro, a Avaliação de Desempenho Docente é composta por uma componente interna e outra externa.

São avaliados:

- a) Docentes em período probatório;
- b) Docentes integrados nos 2.º e 4.º escalões da carreira docente;
- c) Para atribuição da menção de Excelente, em qualquer escalão;
- d) Docentes integrados na carreira que obtenham a menção de Insuficiente.

Compete aos avaliadores externos proceder ao registo das suas observações, as quais correspondem a um período de 180 minutos, distribuídos por, no mínimo, dois momentos distintos.

No quadro do novo regime de avaliação de desempenho deve o avaliado registar em ficha própria a avaliação formativa da aula assistida, na qual ficará, também, registada a avaliação formativa da aula observada por parte do Avaliador.

No caso dos docentes dos últimos escalões esta reflexão de autoavaliação realiza-se, apenas, no final de cada escalão. Este documento deve fazer referência às aulas observadas. Para além do relatório há, ainda, a planificação das aulas observadas que deve ser entregue ao avaliador atempadamente.

O resultado final da avaliação a atribuir, em cada ciclo de avaliação, é expresso numa escala graduada de 1 a 10 valores e as classificações são ordenadas pelo universo de docentes.

5. O E-PORTEFÓLIO COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

Vivemos, atualmente, num clima de insatisfação e descrédito da profissão de professor em que lhe são exigidos cada vez mais desafios, reuniões, projetos e relatórios. Todas estas exigências tornam-se excessivas e levam os professores a sentirem-se desmotivados, apesar do importante papel que desempenham na sociedade. A acrescentar a este descontentamento surge a questão da avaliação que é, hoje em dia, bastante controversa, não porque os professores não queiram ser avaliados mas sim pela forma como são avaliados.

Desde a última década do século XX que se tem vindo a verificar um desagrado geral com os tradicionais métodos de avaliação. Criou-se a necessidade de desenvolver instrumentos para que a avaliação pedagógica do docente seja feita de uma forma credível e fiável.

Com o desenvolvimento das TIC, a criação do e-portefólio tornou-se um elemento central da aprendizagem bem como um instrumento essencial para o desenvolvimento da sua identidade digital num ambiente profissional, permitindo ao docente descrever e documentar a sua atividade, fazer um balanço da sua aprendizagem, demonstrar e partilhar conhecimentos.

Apesar de não ser utilizado como instrumento de avaliação, e apesar de não constituir um instrumento de registo, o e-portefólio poderá constituir-se como um instrumento precioso na concretização deste desafio, completando e ajudando a sistematizar e organizar a informação, “propiciando ao docente a aquisição ou melhoria dos seus conhecimentos, competências e disposições para uma melhor intervenção no campo profissional.” (Alves, Flores & Machado, 2011:182).

O arquivamento dos documentos em suporte papel como os tradicionais dossiês, que se deterioram com o passar do tempo, ou em computador, em pastas que vão caindo no esquecimento pelo seu uso pouco frequente, torna vantajosa e benéfica a ideia de possuir um espaço digital com todos esses materiais organizados por temas e devidamente alojados, disponível a todo o momento e atualizado em tempo real.

A partilha de materiais gera um amontoado de informação que, ao ser compilada, dará um vasto leque de informação. Se, através da partilha, se gerar competitividade e, através dessa competitividade, se criarem novas metodologias de ensino, ter-se-á o mote para que o e-portefólio, de cada professor, sirva como instrumento de avaliação individual, na medida em que, neste instrumento, estará concentrado todo o seu trabalho, quer anual, quer ao longo dos tempos e épocas, transversalmente.

Alves, Flores e Machado (2011), defendem que “um processo de avaliação de desempenho, desenvolvido com propósitos formativos, favorecerá a qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional do professor” (2011:11) valorizando a pessoa e as suas ações. Uma vantagem relevante que torna o e-portefólio em evidência:

“é a possível colocação de comentários e contributos que apoiam uma construção crítica e colaborativa do portefólio”, permitindo construir conhecimento e ao mesmo tempo aprender a ensinar, possibilitando-nos crescer como profissionais. O acesso ao portefólio, através da internet pode aumentar e reforçar a partilha “constituindo-se uma rede de informações sempre actualizadas, evidências quotidianas do processo de supervisão e do seu desenvolvimento.” (Gomes, 2006 *apud* Alves, Flores & Machado, 2011:186)

A temática da avaliação tem vindo a traduzir-se num tema central, debatendo-se, cada vez mais, quer ao nível da opinião pública quer ao nível mais restrito. No contexto educativo, este é um tema “não só difícil mas, também, de uma certa maneira, explosivo” (Hadji, 1995: 27 *apud* Alves & Figueiredo, 2011:124)

A avaliação de professores, na procura de melhores resultados, tem vindo a ser instituída como um instrumento fundamental sendo, hoje em dia, uma questão incontornável.

No preâmbulo do decreto-lei nº 15/2007, de 19 de Janeiro, podemos ler que “a avaliação de desempenho, com raras exceções apenas, converteu-se num simples procedimento burocrático, sem qualquer conteúdo.” Assumindo-se a profunda necessidade de uma alteração ao ECD com o fiel propósito “(...) de melhorar os resultados escolares dos alunos e a qualidade das aprendizagens e facultar orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional, através do reconhecimento do mérito e da excelência.” (Alves & Figueiredo, 2011:124)

É consensual que os professores, à semelhança de outros profissionais, devem ser avaliados. Uma das preocupações comuns aos sistemas educativos europeus é a melhoria da qualidade do ensino e, conseqüentemente, a melhoria das aprendizagens dos alunos, daí a instituição da avaliação de desempenho dos professores. É, também, incontestável a existência de uma visão crítica em redor dos métodos e instrumentos de avaliação comumente empregues na avaliação de desempenho. Com a chegada desta avaliação imposta “começámos a ouvir falar em diferenciação pelo mérito, quotas de mérito, paradigma por excelência, eficácia, flexibilidade...” (Alves, Flores & Machado, 2011:72).

Sendo o processo de avaliação considerado “um acto pelo qual se formula um juízo de valor” (idem) somos levados a crer que a maior parte das avaliações são centradas em factos e evidências que permitem explorar, basicamente, o conhecimento declarativo de um indivíduo.

Estas abordagens não são suficientes para avaliar as práticas docentes, e o próprio ensino não responde ao que é atualmente oferecido por outros instrumentos de avaliação alternativos, como o portefólio (Arceo & Rendón, 2010).

O e-portefolio docente emerge como um instrumento avaliativo alternativo, como complemento às tradicionais abordagens. Enquanto instrumento de avaliação, o e-portefólio pode proporcionar a oportunidade de mostrar conhecimentos e capacidades que não são facilmente observáveis através de outros meios de avaliação.

O e-portefólio pode assumir várias “funções e ter múltiplos propósitos sendo de realçar a possibilidade da sua exploração como forma de organizar e apoiar as aprendizagens e/ou a possibilidade de se constituir como instrumento de avaliação. Ambas as perspectivas são educacionalmente válidas e normalmente fortemente inter cruzadas” (Gomes, 2005:314).

6. RELAÇÃO DA PROBLEMÁTICA COM OUTRAS INVESTIGAÇÕES DESENVOLVIDAS SOBRE PROBLEMÁTICAS AFINS

A problemática deste estudo relaciona-se com a relevância da utilização do e-portefólio como um instrumento a ser utilizado na avaliação do desempenho docente e enquanto instrumento de partilha entre professores.

Fazendo algumas pesquisas por diferentes repositórios e plataformas verifica-se não haver muitos estudos a este nível. Esta constatação é idêntica à de autores como Alves e Machado (2008), que sublinham a existência de poucos estudos portugueses a este respeito.

No entanto, Gomes e Alves (2010), no seu estudo sobre Potencial Educativo dos e-portefólios, concluíram que “os portefólios têm vindo a adoptar versões digitais” (p.10) e também que a adoção destes instrumentos, em contextos educacionais/escolares, é cada vez mais frequente e diversificada.

No caso concreto dos professores a elaboração de e-portefólios corresponde a uma necessidade sentida de reflexão sobre as suas convicções e práticas profissionais, sendo que, nestes casos, com frequência, está associado a um percurso e esforço de desenvolvimento profissional. Concluíram, ainda, que os e-portefólios assumem uma maior visibilidade, implicam a aquisição de competências tecnológicas acrescidas e podem ser desenvolvidos numa forma mais partilhada, mais interativa, podendo mesmo ter uma dimensão colaborativa e/ou coletiva.

Por sua vez, Aguincha (2012), concluiu, no seu estudo de caso sobre *Desenvolvimento Profissional e Portefólios Digitais*, que o portefólio digital é olhado como algo que dá trabalho e com a desconfiança que a sua associação à avaliação “carrega”. Ainda assim, os docentes não rejeitam o desenvolvimento do portefólio como um meio para a avaliação do desempenho docente.

A mesma autora concluiu, também, (2012:61) que “o portefólio profissional individual pode ser utilizado como mostra dum caminho, integrando a componente da avaliação profissional, nos devidos momentos, se bem que com muitas reservas dos docentes e as naturais resistências, podendo inferir-se como validada pelos especialistas.”

No seu estudo sobre *Portfolio e Avaliação do Desempenho Docente*, Costa *et al.* (2012), concluiu que “em Portugal, ainda não foi consolidado um sistema ou modelo de avaliação consistente, pese embora os esforços levados a cabo nos últimos anos pelas entidades tutelares” (p.57). A mesma autora concluiu, também, que os professores

consideram que o portefólio digital pode ser, simultaneamente, um instrumento de aprendizagem e uma estratégia avaliativa com carácter certificativo. Neste estudo conclui-se ainda que o inconveniente mais apontado à realização de um e-portefólio é a falta de tempo (p.113).

Sobre Avaliação de Desempenho Docente – Perceção dos professores e implicações na sua prática, Soares (2013) concluiu que este é um processo complexo, tal como é complexa a função do professor. A autora destaca, ainda, relativamente ao processo avaliativo que este é considerado “pouco sério, sem transparência assentando a formulação do juízo avaliativo em bases pouco consistentes, nomeadamente no relatório de autoavaliação e em duas aulas assistidas, que não traduzem a profissionalidade do docente” (p.138). E, ainda, que a organização do processo avaliativo deve possibilitar a que o professor avaliador conheça atempadamente quem vai avaliar, não se confinando o ato avaliativo à etapa final do processo (p.139).

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO III – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, far-se-á uma abordagem ao enquadramento metodológico utilizado no estudo e abordar-se-á a problemática e os objetivos que estiveram na origem da investigação.

Serão explanadas as opções metodológicas tomadas, no que concerne à natureza do estudo, seleção da população-alvo, bem como dos processos e métodos de recolha e tratamento de dados.

1. PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

O nosso tema debruçou-se sobre o e-portefólio como instrumento de avaliação de desempenho e veículo de partilha entre os professores do ensino básico. Estruturámos o estudo em duas partes, cada uma com dois capítulos. Seleccionámos um universo de investigação composto por professores do Ensino Básico de duas escolas do distrito de Portalegre.

Seguimos uma investigação de natureza qualitativa, baseada no estudo de caso, optando, também, por uma recolha de dados de natureza qualitativa.

Recorremos à entrevista semiestruturada e à análise documental, sendo que os dados recolhidos foram analisados utilizando as técnicas de análise de conteúdo.

Com esta investigação procurámos responder às seguintes questões de partida:

- Será vantajosa a utilização do e-portefólio como instrumento de partilha entre professores?
- Poderá constituir o e-portefólio um instrumento de avaliação relevante na avaliação de desempenho?
- Que constrangimentos podem surgir na elaboração de um e-portefólio?

Para responder a estas questões foi necessário conhecer a experiência profissional dos professores em termos de percurso, as suas expectativas em relação ao e-portefólio, a sensibilidade relativamente ao e-portefólio poder constituir ou não um instrumento relevante na avaliação de desempenho e possíveis constrangimentos à elaboração de um e-portefólio.

Desta forma o objetivo geral deste estudo consiste em verificar se a utilização do e-portefólio pode ser um instrumento relevante para a avaliação do desempenho docente, e para a partilha de conhecimento entre professores.

Pretende-se, ainda, com este estudo:

- Conhecer a perceção dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho.
- Conhecer a perceção dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha.

- Conhecer os principais constrangimentos inerentes à construção de um e-portefólio.
- Analisar o tipo de formação que os docentes possuem na área das Tecnologias Educativas
- Analisar que tipo de formação contínua os docentes frequentaram na área das Tecnologias Educativas.
- Compreender se os docentes sentem falta de formação específica relativamente à construção de e-portefólios
- Perceber se os professores constroem materiais para as suas aulas, e se constroem portefólios ou e-portefólios com esses recursos;
- Identificar vantagens e desvantagens de utilização do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho

2. DESENHO DO ESTUDO

O principal objetivo deste estudo, como foi referido no ponto anterior, foi o de verificar se a utilização do e-portefólio constitui, por si só, um instrumento relevante para a avaliação do desempenho docente e para a partilha de materiais entre professores.

Para tal adotámos uma investigação de tipo qualitativo, porque este tipo de investigação privilegia “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994:16), uma vez que “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas”, permitindo que estes favoreçam “a compreensão dos comportamentos a partir dos sujeitos da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994:16). Uma investigação é de tipo qualitativo, quando o investigador frequenta o local em que se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: ouve, observa, descreve e regista (Bogdan & Biklen (1994).

Tendo em conta, o carácter da nossa investigação, optámos pelo estudo de caso porque consideramos ser a metodologia mais adequada para responder às questões de partida e por ser, segundo Lessard-Hérbert *et al.*, (1994 *apud* Morgado, 2012), uma estratégia investigativa através da qual se procuram analisar, descrever e compreender

determinados casos particulares (de indivíduos, grupos ou situações), podendo posteriormente encetar comparações com outros casos e formular determinadas generalizações.

Para autores como Coutinho e Chaves, (2002), o estudo de caso tem ganho uma popularidade gradual, em Portugal, nomeadamente na área das Ciências da Educação (2002:221)

Estes mesmos autores (citando Gomez, Flores & Jimenez, 1996) referem que um estudo de caso justifica-se, à partida, numa outra situação, a do seu *carácter crítico*, ou seja, pelo grau com que permite confirmar, modificar, ou ampliar o conhecimento sobre o objeto que estuda, contribuindo assim para a construção teórica do domínio do conhecimento. Complementam esta ideia de carácter crítico do estudo de caso, as palavras de James Mckernam (1999:96 *apud* Morgado, 2012), que considera:

“um estudo de caso é uma recolha formal de dados apresentada como uma opinião interpretativa de um caso único e inclui a análise dos dados recolhidos durante o trabalho de campo e redigidos no culminar de um ciclo de ação ou da participação na investigação” (2012:57).

Estas teorias remetem-nos para o facto do estudo de caso explicar aspetos pertinentes de determinadas situações, produzindo conhecimento concreto, visto ser o resultado de um estudo.

Na opinião de Bogdan e Biklen (1994), o estudo de caso apresenta como principais características:

- Proporcionar uma boa base para a generalização e para a descoberta de novas interpretações;
- Ser extremamente rico em descrições;
- Descrever a realidade e o contexto de forma complexa e profunda;
- A linguagem utilizada é mais acessível, do que em outros tipos de investigação;
- A interpretação dos dados recolhidos está sempre relacionada com o contexto.

Dada a variedade e complexidade das propostas e situações educativas, o estudo de caso permite-nos descobrir novos significados enfatizando o conhecimento em permanente construção.

Para alcançar os nossos objetivos, foram analisadas e interpretadas as opiniões de dezassete professores de duas escolas do distrito de Portalegre que, através da sua colaboração, tornaram possível este estudo.

3. PARTICIPANTES DO ESTUDO

A primeira tarefa consistiu na escolha da amostra que faria parte do estudo. Pautada pela diversidade da população alvo, começámos por seleccionar apenas algumas escolas dentro da área geográfica do distrito de Portalegre, com as quais entrámos em contacto, através de carta registada dirigida aos respetivos diretores (as), dando conhecimento das intenções desta investigação (Consultar Anexo 1).

Seguimos as orientações de Tuckman (2012), e, antes de nos dirigirmos às escolas, marcámos a nossa primeira visita. Fomos recebidos pelos respetivos diretores que amavelmente nos acolheram e nos apresentaram ao corpo docente, facilitando deste modo o nosso trabalho.

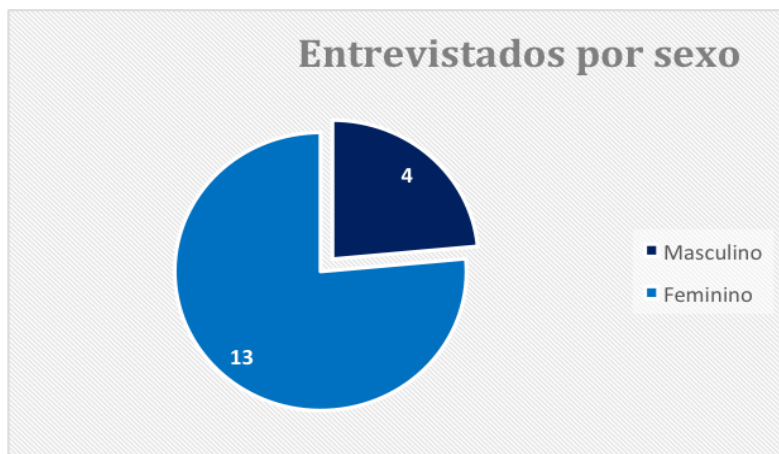
A razão final da escolha dos dois estabelecimentos de ensino com os quais decidimos trabalhar, e que distam um do outro em vinte e cinco quilómetros, baseou-se no facto de terem sido estes os que se mostraram mais abertos, mais colaborativos, apresentando de imediato uma disponibilidade total para fornecerem os dados necessários para a investigação que se pretendia.

Pesou também para esta escolha o facto de a investigadora já ter trabalhado em ambos os estabelecimentos de ensino e possuir algum conhecimento prévio do número de colegas que eventualmente possuíam e-portefólio e que poderiam fazer parte do estudo.

Tendo em vista o objetivo desta investigação considerou-se que o universo de professores de ambas as escolas que possuíram ou possuem e-portefólio seriam a amostra deste nosso estudo. Para Bravo (*apud* Coutinho & Chaves) “a selecção da amostra num estudo de caso adquire um sentido muito particular, a sua essência metodológica” (2002:228).

Assim a recolha de informação efetuada junto da amostra selecionada, para o nosso estudo, consistiu na realização de dezassete entrevistas semiestruturadas a professores do ensino básico de duas escolas públicas daquele distrito, com formações distintas, sendo treze do sexo feminino e quatro do sexo masculino, conforme mostra a figura 1.

Figura 3.1 - Entrevistados por sexo



As entrevistas foram realizadas no espaço de quatro meses, mais concretamente entre os meses de março, abril, maio e junho do ano de dois mil e catorze, tendo sido gravadas com autorização expressa pelos entrevistados e transcritas posteriormente. Na transcrição das entrevistas, procurou-se respeitar as características do registo oral e deste trabalho inicial resultaram dezassete entrevistas com uma média de quatro páginas cada uma.

Os sujeitos selecionados foram os que possuíam maioritariamente e-portefólios, não tendo tido grande relevância o grupo de recrutamento ou nível de ensino. Ainda assim, como se pode verificar no Quadro 1, da nossa amostra fizeram parte:

Quadro 3.1

Ciclo de ensino	Número de Entrevistados	Grupo de Recrutamento
1º Ciclo	7	110
2º Ciclo	3	200; 220; 260
3º Ciclo	7	300; 400; 520; 550

Para melhor conhecermos os participantes deste estudo criámos uma categoria e subcategoria nas quais tínhamos como objetivo único:

- Caracterizar os entrevistados.

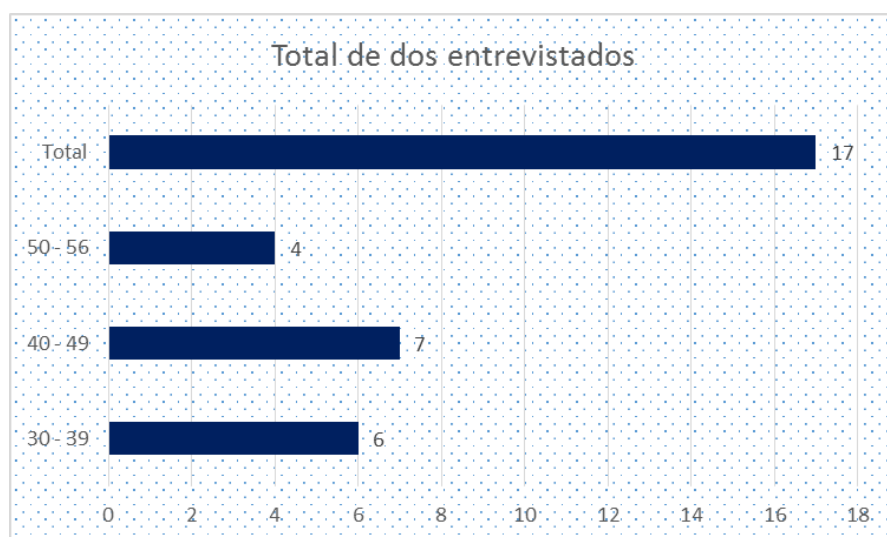
Para tal elaborámos um conjunto de questões que nos permitiram, a partir da leitura e interpretação das respostas obtidas, compreender o percurso profissional dos docentes.

Quadro 3.2

Categorias	Subcategorias	Objetivos	Questões
Percorso profissional (PP)	Caracterização profissional (CP)	Caracterizar os entrevistados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que idade tem? 2. Há quantos anos iniciou a sua atividade? 3. Em que ciclo leciona? 4. Qual a sua formação inicial? 5. Qual a sua habilitação académica mais elevada?

Desta forma as idades dos docentes, à data das entrevistas, como se pode constatar na figura 2, era a seguinte:

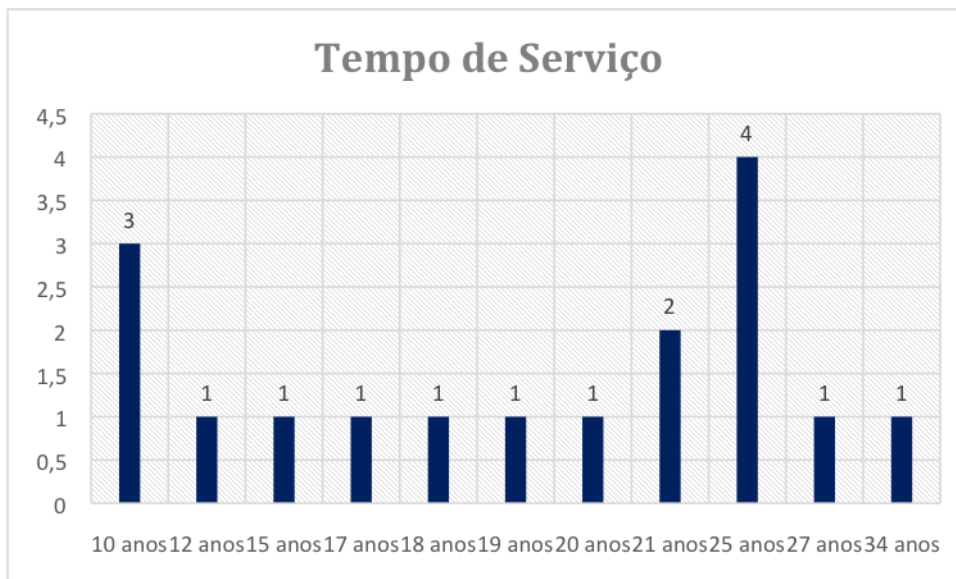
Figura 3.2 - Idade dos entrevistados



Analisando a figura 2 verifica-se que estamos perante um grupo heterogéneo, em termos de idade, visto que todos os docentes inquiridos possuíam, à altura da entrevista, entre os trinta e dois anos e os cinquenta e seis anos de idade.

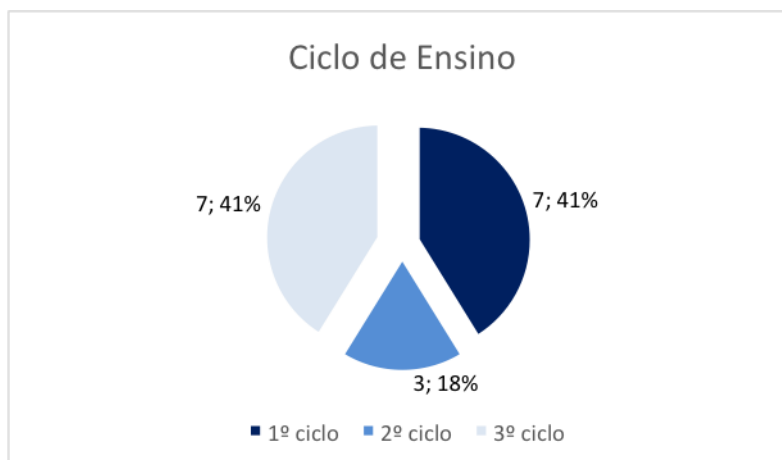
Nesta categoria apurámos, ainda, que todos os docentes entrevistados têm entre dez e trinta e cinco anos de serviço, como podemos constatar na figura 3, sendo que todos docentes pertencem ou a um Quadro de Zona Pedagógica ou ao Quadro de Agrupamento de Escola.

Figura 3.3-Tempo de serviço



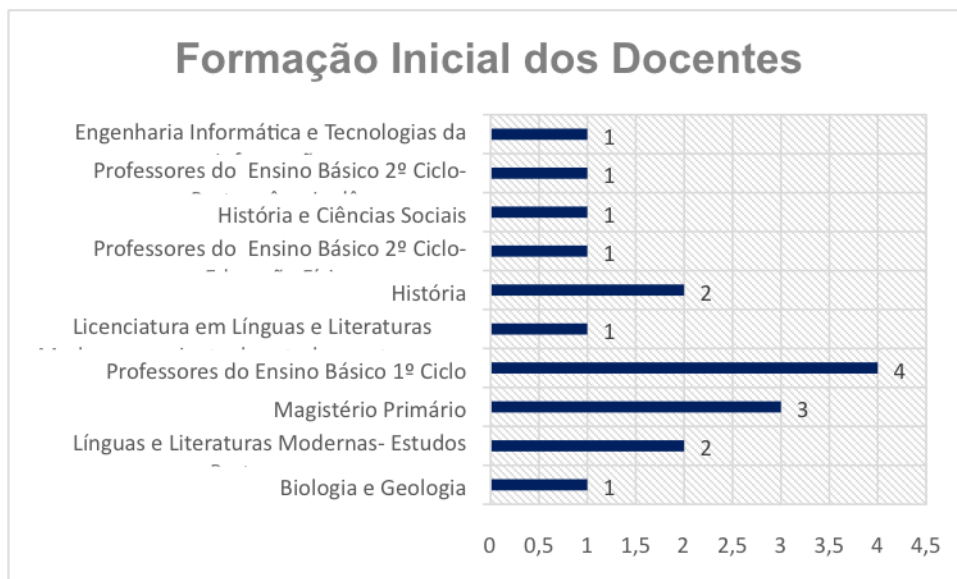
Relativamente ao ciclo em que cada professor leciona verificamos que, casualmente, foram entrevistados o mesmo número de docentes no 1º e 3º ciclo, sendo o 2º ciclo o menos representado. (Ver figura 4)

Figura 3.4 - Ciclo de Ensino



No que concerne à Formação Inicial dos dezassete docentes, em estudo, verificamos que o grupo é, igualmente, heterogéneo, em termos de Formação Inicial, abrangendo um vasto leque de grupos de docência, como podemos confirmar na figura 5.

Figura 3.5 - Formação inicial dos docentes



No que respeita à habilitação académica mais elevada de cada docente constatamos que a maioria dos professores inquiridos possuem o grau de Licenciado, (ver figura 6) três já concluíram o grau de Mestre e dois estão a frequentar o mestrado, possuindo já a Pós Graduação na área de estudo que frequentam.

Pudemos apurar, durante as entrevistas, que alguns docentes possuíam, como formação inicial, o grau de Bacharel e que fizeram Complementos de Formação para adquirirem o grau de Licenciado.

Figura 3.6 - Habilitação académica mais elevada

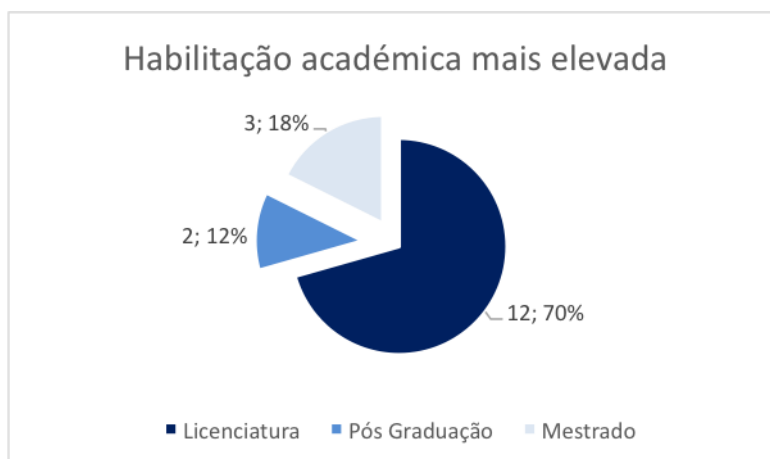
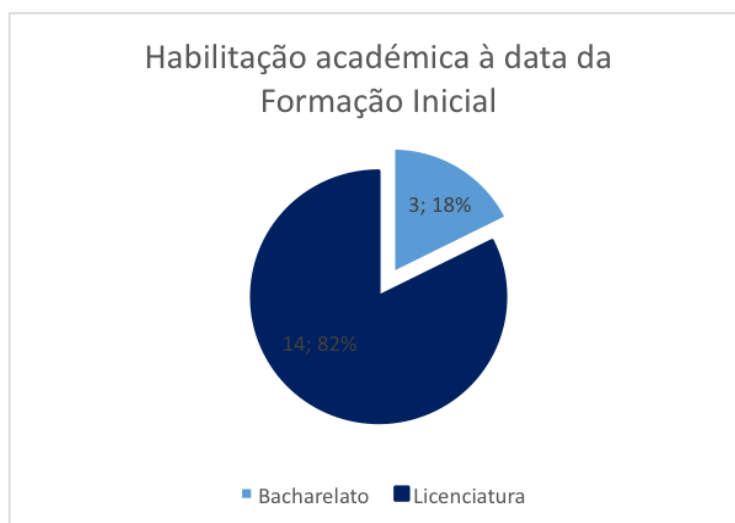


Figura 3.7- Habilitação académica à data da Formação Inicial



Em síntese pretendíamos, nesta categoria, investigar o Percurso Profissional dos docentes entrevistados, tendo como objetivo final a sua caracterização.

Com base nestes dados podemos verificar que este grupo é bastante heterogéneo em termos de idade, tempo de serviço, grupo de recrutamento e formação inicial, o que, de alguma forma, enriquece a investigação.

4. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

A análise dos dados é um processo de compreensão e sistematização da informação recolhida através dos instrumentos utilizados.

Esta análise é constituída por duas etapas: na primeira procede-se à recolha de documentos e na segunda procede-se à sua análise, socorrendo-nos da metodologia de análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é um “ conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. (Bardin, 2011:44).

No caso concreto do nosso estudo foi utilizada, como já referimos uma metodologia qualitativa e interpretativa baseada no estudo de caso.

Perceber como os professores percecionam o e-portefólio enquanto instrumento de avaliação e concomitantemente enquanto instrumento de partilha implicou o recurso

à entrevista com o objetivo de “obter os dados desejados com a máxima eficácia e a mínima distorção”(Tuckman, 2000:348).

Desta forma a recolha de dados para a presente investigação desenvolveu-se através de entrevista, a qual segundo Bisquerra (1989 *apud* Morgado 2012:72) se define como “uma conversação entre duas pessoas, iniciada pelo entrevistador, com o propósito específico de obter informação relevante para a investigação.”

Foram definidas, como já referimos, quatro categorias que enformaram posteriormente várias subcategorias (Quadro 3; Quadro 4; Quadro 5; Quadro 6):

Categoria 1: Percurso profissional (PP)

Categoria 2: Formação em Tecnologias Educativas (FTE)

Categoria 3: Interesse/utilidade dos e-portfólios (IUEP)

Categoria 4: Adesão (AD)

Em cada uma das categorias classificámos várias subcategorias e estabelecemos vários objetivos. As categorias são “rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, [...] em razão das características comuns destes elementos.” (Bardin, 2011:145).

A categorização é entendida por Bardin como “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos” (2011:145).

As categorias e subcategorias foram trabalhadas através da análise de conteúdo, como se apresenta nos quadros que se seguem:

Quadro 3.3 - Síntese das dimensões, categorias e subcategorias

Objetivos	Categorias	Subcategorias
Caracterizar os entrevistados	Percurso profissional (PP)	Caracterização profissional (CP)

Quadro 3.4 - Síntese das dimensões, categorias e subcategorias

Objetivos	Categorias	Subcategorias
<p>Analisar o tipo de formação que os docentes possuem na área das Tecnologias Educativas</p> <p>Compreender se os docentes sentem falta de formação específica relativamente à construção de e-portefólios</p> <p>Perceber se os professores constroem materiais para as suas aulas, e se constroem portefólios ou e-portefólios com esses recursos;</p> <p>Identificar os principais obstáculos que dificultam a construção dos e-portefólios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formação em Tecnologias Educativas (FTE) 	<ul style="list-style-type: none"> • Formação Inicial em Tecnologias Educativas (FITE) • Formação Contínua em Tecnologias Educativas (FCTE) • Formação Específica em e-portefólios (FEPE) • Existência de e-portefólios entre os docentes (EPE)

Quadro 3.5 - Síntese das dimensões, categorias e subcategorias

Objetivos	Categorias	Subcategorias
<p>Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha</p> <p>Equacionar vantagens e desvantagens do e-portefólio</p> <p>Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho</p> <p>Identificar vantagens e desvantagens de utilização do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interesse/utilidade dos e-portefólios (IUEP) 	<ul style="list-style-type: none"> • Opinião sobre e-portefólios como instrumento de partilha (OEP) • Vantagens / desvantagens do e-portefólio (VDEP) • Opinião sobre e-portefólios como instrumento de avaliação de desempenho (OEPAD) • Vantagens e desvantagens da utilização do e-portefólio como instrumento de avaliação (CEPA)

Quadro 3.6 - Síntese das dimensões, categorias e subcategorias

Objetivos	Categorias	Subcategorias
Perspetivar a intenção de desenvolver e-portfólios	<ul style="list-style-type: none">• Adesão (AD)	<ul style="list-style-type: none">• Adesão ao e-portefólio (AEP)

Os critérios implícitos à criação das categorias e à criação dos registos para cada uma delas foram os seguintes:

Categoria 1: Pretendia-se verificar o percurso profissional de cada professor entrevistado para poder caracterizar os docentes em termos de principais características como tempo de serviço, formação inicial ou habilitação académica mais elevada de forma a possuímos uma melhor perceção sobre os participantes em estudo.

Categoria 2: Pretendia-se perceber qual a Formação em Tecnologias Educativas de cada docente. A primeira subcategoria pretendia auscultar a formação inicial em tecnologias educativas dos entrevistados. A segunda e terceira subcategorias surgiram pela necessidade de perceber se os docentes fizeram Formação Contínua em Tecnologias Educativas e se nessa formação contínua os sujeitos abordaram a temática de e-portefólios. Uma quarta subcategoria adveio da necessidade de averiguar a existência de e-portefólios entre os entrevistados.

Categoria 3: Desejava-se perceber o interesse e utilidade dos e-portefólios por parte dos docentes entrevistados. Para tal percecionaram-se quatro subcategorias, advindo a primeira da necessidade de auscultar a opinião dos docentes sobre e-portefólios enquanto instrumentos de partilha de materiais entre a classe. A segunda subcategoria pretendeu equacionar possíveis vantagens e/ou desvantagens do e-portefólio. A terceira subcategoria ambicionou sondar a opinião dos docentes sobre o e-portefólio enquanto possível instrumento de avaliação de desempenho. Por fim a quarta subcategoria, desta dimensão, quis equacionar possíveis vantagens e desvantagens da utilização do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação

Categoria 4: Pretendia-se apurar a adesão ao desenvolvimento de e-portefólios. Para esta categoria foi criada apenas uma subcategoria com o intuito de perceber a adesão dos entrevistados ao desenvolvimento de e-portefólios.

O tratamento das quatro categorias encontradas foi feito de forma individual, empregando fundamentações do enquadramento teórico e citações do discurso dos entrevistados, identificadas pelas suas unidades de registo (UR). Também se recorreu a alguns gráficos e quadros de referência de todos os indicadores e número de sujeitos que para eles contribuíram.

A interpretação dos dados será constituída pelos resultados mais relevantes e significativos.

4.1 A ENTREVISTA

A recolha de dados foi, como referimos anteriormente, realizada mediante entrevistas por ser este um processo direto de obter informação, transformando, posteriormente, essa informação em dados, de forma a permitir ao investigador medir o que cada um dos entrevistados sabe sobre o assunto (Tuckman,2012). A entrevista centra-se num “método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas seleccionadas cuidadosamente, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objectivos da recolha de informações” (Ketele & Roegiers, 1999:18).

Tuckman a este respeito afirma que “(...) as entrevistas são processos para adquirir dados acerca das pessoas, sobretudo *interrogando-as* e não observando-as, ou recolhendo amostras do seu comportamento (...)” (2002:308).

Para Sousa a entrevista permite-nos, ainda, que “além das perguntas que sucedem de modo natural e no decorrer da conversa, se efetuem os porquês e os esclarecimentos circunstanciais que possibilitam uma melhor compreensão das respostas, das motivações e da linha de raciocínio que lhes estão inerentes” (2005: 247).

A entrevista adquire bastante importância no estudo de caso, pois através dela o investigador percebe a forma como os sujeitos interpretam as suas vivências já que “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao “investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994:134), exigindo “uma perícia muito mais dominada do que a análise de respostas a questões abertas ou à análise de imprensa.” (Bardin, 2011:90)

Em concordância com Estrela (1994), para que as entrevistas constituam um bom instrumento de recolha de informação, é necessário que cada questão contribua para alcançar os objetivos do estudo, sendo necessário definir criteriosamente os objetivos gerais e específicos para o guião de entrevista.

O investigador pode optar por diferentes tipos de entrevistas: a entrevista estruturada em que o entrevistador segue um guião com perguntas pré-definidas que exigem respostas objetivas e curtas; a entrevista não estruturada em que o entrevistador coloca questões no decorrer da conversa, podendo o entrevistado expressar a sua opinião com total liberdade; entrevista semiestruturada em que há uma certa orientação, deixando no entanto o entrevistado seguir a sua linha de raciocínio, cabendo ao entrevistador intervir quando o entrevistado se desvia do tema em questão.

No caso em estudo optou-se pela entrevista semiestruturada a qual, segundo Bogdan e Biklen “permite ter a certeza de se obterem dados comparáveis entre os vários *sujeitos*” (1994:135), e que, de acordo com Morgado (2012), garante uma margem de liberdade cómoda aos entrevistados; permite a abordagem de assuntos de interesse pessoal, com respeito pelas suas convicções pessoais e culturais; e permite obter material adequado para a compreensão e justificação dos pontos de vista, das suas atitudes e comportamentos, em contexto de trabalho. Estas vantagens justificam por si só a nossa opção por este instrumento de recolha de dados.

As conversas foram registadas num gravador para garantir a evidência das informações dos participantes e, posteriormente foi transcrito um registo pormenorizado do que se ouviu, no decurso da recolha de dados.

A entrevista semiestruturada dirigida aos professores teve como objetivo saber qual a perceção que estes possuem sobre a utilização do e-portefólio como possível instrumento de avaliação de desempenho e como possível instrumento de partilha de materiais.

Este tipo de entrevista assenta num guião, com um conjunto de tópicos principais, onde o entrevistador pode fazer adaptações que se mostrem necessárias, de forma a possibilitar ao entrevistado a oportunidade de clarificar e exprimir as suas opiniões. Não havendo uma ordem inflexível nas questões o investigador pode direcionar os assuntos de acordo com as respostas que o entrevistado vai dando.

Tal como sugere Tuckman (2012), recorreremos a uma planificação com uma lista prévia (Anexo 2) das entrevistas marcadas em cada uma das escolas. Para tal dirigimo-nos a cada um dos estabelecimentos de ensino e agendámos com o entrevistado o dia e hora que melhor convinha a cada uma das partes.

Deste modo, nesta investigação foram aplicadas entrevistas semiestruturadas, gravadas, a dezassete professores do ensino básico, com diferentes idades e diferentes tempos de serviço em duas escolas públicas do distrito de Portalegre, como já foi referido.

Foram tidas em consideração as questões éticas e antes da realização de cada entrevista foram apresentados, a cada entrevistado, os objetivos e a natureza da entrevista, Tuckman (2012). Houve também o cuidado de assegurar aos entrevistados que “aquilo que será dito na entrevista será tratado confidencialmente” (Bogdan & Biklen, 1994:135) e de obter a concordância de cada um para que houvesse lugar à transcrição de excertos da entrevista para o trabalho de investigação.

Foram, também, tidos em conta alguns procedimentos de índole mais geral tais como o cuidado de transcrever cuidadosamente o que cada entrevistado referiu e, posteriormente, entregar uma cópia escrita a cada um para clarificar ou retificar alguma informação, assegurando, desta forma, segundo Morgado, (2012:75) “a veracidade e a exatidão das informações”.

Como etapa prévia desta fase foram implementadas três entrevistas de pré-teste para que a autora adequasse o instrumento e sentisse segurança para iniciar efetivamente a coleta dos dados com os participantes da pesquisa.

Esta forma de testar este instrumento de recolha de dados permitiu-nos ajustar e melhorar o guião da entrevista. A partir desta análise e triangulação dos dados foi-nos possível não só uma melhor compreensão do material recolhido, bem como a sua organização, com o objetivo de responder às questões propostas. De salientar que as três entrevistas de pré-teste depois de reformuladas foram consideradas válidas para esta nossa investigação.

Desta forma a entrevista (Anexo 3) que utilizámos é composta por quatro secções com vinte e sete questões de índole aberta, com vista à obtenção de informação qualitativa. A primeira parte consiste num conjunto de perguntas para solicitar informação sobre as características dos respondentes com vista a descrevê-los. Neste sentido, escolhemos apenas itens estritamente relevantes para a investigação: sexo; idade; tempo de serviço; ciclo em que leciona; formação inicial e habilitação académica mais elevada.

A segunda parte é composta de sete questões abertas que pretendem caracterizar os entrevistados relativamente à sua formação inicial e contínua em Tecnologias Educativas, bem como a formação recebida em e-portefólios.

A terceira parte é composta por quinze questões de forma a obter informação qualitativa sobre o interesse/utilidade dos e-portefólios.

A quarta secção é constituída por uma questão para verificar a adesão ao e-portefólio e perspetivar a intenção dos docentes relativamente ao desenvolvimento futuro de e-portefólios.

5. ETAPAS E PROCEDIMENTOS

Como já referimos, neste estudo foi aplicada uma metodologia qualitativa, privilegiando a investigação de natureza qualitativa, baseada no estudo de caso.

Tendo em conta que o estudo de caso é uma estratégia investigativa que permite uma análise mais focalizada e mais compreensiva de determinadas situações, processos e/ou práticas profissionais (Morgado, 2012) e que pode ser entendido como uma pesquisa empírica focalizada num número limitado de sujeitos que se pretende analisar de forma profunda, optámos, desta forma, por uma recolha de dados essencialmente, de natureza qualitativa.

Partindo da problemática inicial que serviu de incentivo a este estudo de caso foi-nos possível encontrar as questões de partida e chegar a um esquema conceptual bem como ao cronograma das etapas a desenvolver. Salientamos a necessidade de refazer o cronograma inicial por razões que nos impeliram a requerer nova inscrição como supranumerária, de modo a poder dar continuidade e concluir o trabalho de investigação.

Figura 3.8- Etapas da Investigação- Cronograma inicial

Etapas da Investigação	2013				2014									
	Set.	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out
Preparação e entrega do Projeto	■	■												
Pesquisa e recolha bibliográfica		■	■	■	■	■	■	■						
Elaboração e validação de entrevistas					■	■								
Trabalho de campo							■	■	■					
Análise									■	■	■			
Redação		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	
Conclusão e entrega														■

Figura 3.9 - Etapas da Investigação- Cronograma final

Etapas da Investigação	2013				2014								2015													
	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out
Preparação e entrega do Projeto	■	■																								
Pesquisa e recolha bibliográfica		■	■	■	■	■	■	■																		
Elaboração e validação de entrevistas				■	■																					
Trabalho de campo						■	■	■	■	■																
Análise																	■	■	■	■	■	■				
Redação		■	■	■	■	■	■	■	■								■	■	■	■	■	■	■	■	■	
Conclusão e entrega																									■	■

Nisbet e Watt (1978 *apud* Morgado, 2012:68) identificam três fases que, por norma, integram e caracterizam o desenvolvimento de um estudo de caso, a saber:

- a) Fase exploratória
- b) Fase de recolha de dados
- c) Fase de análise, interpretação e divulgação dos resultados

Dando cumprimento ao cronograma, o processo de recolha de dados desenvolveu-se no espaço de quatro meses, mais concretamente entre os meses de março, abril, maio e junho de 2014.

Durante a recolha de dados, as questões éticas foram tidas em conta e foram assegurados e respeitados os direitos de todos os participantes neste estudo de caso. Segundo Bogdan e Biklen (1994) existe algum consenso relativo à ideia de que os sujeitos devem ser informados sobre os objetivos da investigação e garantir o pressuposto da obtenção do consentimento informado.

Nesse sentido foram elaboradas autorizações para a realização da investigação junto do órgão de gestão das duas escolas. (Anexo 1). No caso das entrevistas tivemos também em conta que o investigador deve “pedir individualmente a cada um dos entrevistados para cooperar” (Bogdan & Biklen, 1994:120) para que o estudo decorra sem constrangimentos.

Para manter o anonimato de cada professor e de modo a facilitar uma posterior análise dos dados obtidos, começou-se por conferir um código a cada professor, atribuindo a cada um deles um algarismo por ordem de realização das entrevistas.

Desta forma, os docentes inquiridos passam doravante a ser designados por E1, E2, e assim sucessivamente, até um total de dezassete.

6. ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise de conteúdo consiste numa metodologia de pesquisa utilizada para descrever e interpretar o conteúdo de documentos e textos. Essa análise conduz a descrições qualitativas e ajuda na interpretação e na compreensão de respostas.

Para Bogdan e Biklen (1994:206) existem várias formas de “trabalhar e analisar os dados”.

O objetivo da análise de conteúdo segundo Bardin (2011:48) “é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.”

A organização da análise de conteúdo pode estruturar-se em três fases, de acordo com Bardin (2011:121): i) a pré-análise (fase da organização propriamente dita); ii) a exploração do material (aplicação sistemática das decisões tomadas); iii) o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação (trabalho e validação dos resultados brutos obtidos).

Escolhemos o processo de análise de conteúdo porque permite sistematizar os elementos constantes nas declarações dos participantes na nossa investigação e permite verificar o que cada um dos elementos das diferentes entrevistas têm em comum com outros, ou seja, “o que vai permitir o seu agrupamento, é a parte comum existente entre eles” (Bardin, 1988:118).

Após a transcrição das entrevistas fizemos uma leitura “flutuante” (Bardin, 2011), ou seja, estabelecemos um primeiro contacto com o material transcrito, decorrente das entrevistas realizadas, e, posteriormente foram selecionadas as unidades de análise (Bardin, 2011:130).

Assim, neste estudo foram consideradas como unidades de contexto cada uma das entrevistas realizadas aos professores do ensino básico, de duas escolas do distrito de Portalegre, perfazendo um total de dezassete entrevistas, referenciadas da seguinte forma:

Quadro 3.7- Referências das entrevistas

Ciclo de ensino	Quantidade	Referência
1º Ciclo	7	E3; E4; E8; E10; E12; E16; E17.
2º Ciclo	3	E7;E11; E13.
3º Ciclo	7	E1; E2; E5; E6; E9; E14; E15.

Como não foi nossa intenção quantificar dados, não considerámos nenhuma unidade de enumeração. Contudo, através da repetição de algumas unidades de registo, presentes nos quadros síntese da análise de conteúdo, podemos quantificar determinadas opiniões apresentadas nas unidades de contexto.

CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo, apresenta-se num único ponto e é dedicado à apresentação, análise, interpretação e discussão de resultados, tendo subjacente as questões de partida que nos motivaram a uma investigação desta natureza.

Iniciaremos a apresentação dos dados recolhidos através da análise de conteúdo das entrevistas na qual foram definidas a categoria dois, a categoria três e a categoria quatro para analisar e discutir neste capítulo, uma vez que a categoria um foi criada com o intuito de caracterizar os participantes do estudo.

Categoria 2: Formação em Tecnologias Educativas (FTE)

Categoria 3: Interesse/utilidade dos e-portfólios (IUEP)

Categoria 4: Adesão (AD)

Posteriormente será feita uma análise pormenorizada das categorias e subcategorias, apresentando, em seguida, uma discussão dos resultados.

1. APRESENTAÇÃO ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta fase do nosso trabalho iniciaremos a apresentação dos dados recolhidos através da análise de conteúdo das entrevistas e apresentaremos a informação proveniente das mesmas.

O tratamento das categorias encontradas foi feito de forma individual, empregando fundamentações do enquadramento teórico e citações do discurso dos entrevistados, identificadas pelas suas UR. Também se recorreu a alguns gráficos e quadros de referência de todos os indicadores e número de sujeitos que para eles contribuíram.

A interpretação dos dados será constituída pelos resultados mais relevantes e significativos.

1.1 FORMAÇÃO EM TECNOLOGIAS EDUCATIVAS

Quadro 4.1

Categorias	Subcategorias	Objetivos	Questões
Formação em Tecnologias Educativas (FTE)	Formação Inicial em Tecnologias Educativas (FITE)	Analisar o tipo de formação que os docentes possuem na área das Tecnologias Educativas	6. Como avalia a formação que recebeu na área das Tecnologias Educativas durante a sua licenciatura? 7. Que tipo de ferramentas abordou? 8. Durante a licenciatura abordou questões relativas a e-portefólios e às ferramentas da Web 2.0? (Por exemplo como criar blogues, sites, plataforma moodle...)
	Formação Contínua em Tecnologias Educativas (FCTE)	Analisar que tipo de formação contínua os docentes frequentaram na área das Tecnologias Educativas.	9. Ao longo da sua carreira profissional tem feito formação contínua na área das Tecnologias Educativas? 10. (Se respondeu sim) Nessa formação contínua abordou questões relativas a e-portefólios? 11. (Se respondeu não) Porquê?
	Formação Específica em e-portefólios (FEPE)	Compreender se os docentes sentem falta de formação específica relativamente à construção de e-portefólios	12. Considera que necessita de (mais) formação sobre a construção e manutenção de e-portefólios? Porquê?

Com a categoria e subcategorias formuladas pretendíamos:

- Analisar o tipo de formação que os docentes possuem na área das Tecnologias Educativas
- Analisar que tipo de formação contínua os docentes frequentaram na área das Tecnologias Educativas.
- Compreender se os docentes sentem falta de formação específica relativamente à construção de e-portefólios.

Assim, e a partir da leitura e interpretação das respostas obtidas, inerentes à formação recebida na área das Tecnologias Educativas, durante a obtenção da licenciatura, constatou-se que, para alguns docentes, esta formação foi fraca ou inexistente (E5;E6;E7;E8;E9;E11;E12;E15). Para outros essa formação foi relativamente escassa e insuficiente (E2;E4). Apenas sete docentes equacionaram essa formação como útil, boa ou muito boa (E1;E3;E10;E13;E14;E16;E17).

Quadro 4.2 - Formação recebida na área das TIC durante a Licenciatura

Fraca	E5;E6; E7, E8; E9; E11;E12;E15
Escassa	E2;E4
Muito Boa	E1;E3;E10; E13; E14; E16; E17

Conforme podemos constatar no quadro 9 notamos que, para mais de metade dos professores, a formação em TIC, aquando da sua licenciatura, não foi relevante ou nem sequer existiu. No decorrer das entrevistas, e pelos discursos dos professores, percebemos que estes números se referem aos docentes com dezoito ou mais anos de serviço. Contrariamente, os docentes com menor tempo de serviço são os que referem ter tido uma formação em TIC “Útil”, “Boa” ou “Muito Boa”. O que nos leva a concluir que os currícula têm sofrido alterações e que as TIC têm sido adicionadas aos diferentes cursos, possibilitando uma melhor aprendizagem por parte dos alunos e um ensino melhor por parte dos professores.

Relativamente à questão “Que tipo de ferramentas abordou” apurámos, como se pode verificar no Quadro 10, que os docentes que tiveram formação em TIC, aquando

da realização da sua licenciatura, referiram que: “na altura basicamente trabalhámos o Word.” -E1-. Percebemos também, pelos discursos apresentados, que grande parte já não se recorda: “Não me recordo muito bem mas lembro-me de ter abordado qualquer coisa sobre Word. Tudo muito básico.” -E2-; Não me recordo muito bem, mas trabalhámos um pouco com Excel e Word. Tivemos uma iniciação também à criação de blogues. -E10-; Recorremos principalmente a um programa tipo Powerpoint ... mas não me recordo do nome. -E16-

Contudo, alguns docentes foram determinados ao afirmar que “as aulas foram mais direcionadas para a utilização do Word, Excel e Powerpoint.” -E13-; “aprendi a trabalhar no Excel: fazer gráficos e tabelas; trabalhei no Word e fizemos tratamento de dados no SPSS -E3-”; “na altura abordávamos MS-DOS”, refere (E6); “Multimédia, programação, redes... várias ferramentas, diz -E14-; Sobretudo Powerpoint e Word. -E17-.

Esta multiplicidade de respostas advém da heterogeneidade em termos de formação TIC, pouco aprofundada e talvez pouco estruturada, conforme constatámos nas respostas obtidas.

Quadro 4.3 - Que tipo de ferramentas abordou

MS-dos	Word	Excel e Word	Powerpoint	Criação de blogues	Outros	Não abordou nenhuma ferramenta
-E6-	-E1-;-E2-;-E7-;	-E3-;-E4-;-E10-;-E13-;	-E4-;-E13-;-E17-;	-E10-;	-E3-;-E14-	-E5-;-E7-;-E8-;-E9-;-E11-;-E12-;-E15-;-E16-;

À pergunta se, durante a licenciatura, abordou questões relativas a e-portefólios e às ferramentas da Web 2.0? (Por exemplo como criar blogues, sites, plataforma moodle...), a maioria dos docentes referiu que não se falava, ainda, nessas tecnologias, não tendo dado, por isso, respostas muito diferentes: “Na altura não havia nada, pelo menos que eu me lembre.” -E1- “Não, nunca. Nessa altura ainda se falava muito pouco em novas tecnologias.” (E4); “Não se falava nisso ainda.” -E6-. Apenas dois entrevistados referiram ter abordado como construir blogues e sites: “Sim falámos essencialmente sobre o blogue e na altura criámos um para irmos praticando” -E10-; “Sim, principalmente criação de sites.”-E14-

À pergunta se ao longo da sua carreira profissional têm feito formação contínua na área das Tecnologias Educativas, concluímos que todos os docentes têm realizado

Formação Contínua nesta área, à exceção de um que referiu: “(...) *Tenho feito mais na minha área, o português.*” (E13). Os restantes docentes consideram bastante importante fazer formação nesta área e procuram atualizar-se: “*Sempre que tenho oportunidade gosto de fazer formação nas TIC para estar minimamente atualizado.*” (E11). (E3) diz mesmo que, “ (...) *sempre que o Agrupamento disponibiliza*”, faz formação em TIC. Esta posição remete-nos para o decreto-lei n.º 22/2014 de 11 de fevereiro, o qual veio permitir que as escolas analisassem as necessidades de formação e que proporcionassem aos docentes, conjuntamente com os CFAE, a formação contínua que os docentes necessitassem para a melhoria dos seus conhecimentos e da qualidade de ensino.

A Formação Contínua nas TIC, em que os docentes inquiridos se inscreveram, abrange sobretudo “(...) *quadros interativos em que aprendemos a fazer os Flipcharts*” (E1); (E16); (E17). “*A última que fiz foi há uns anos em Excel.*” (E2); “*Aqui já nesta escola fiz formação no Moodle, fiz sobre o Umbunto, Excel e uma também sobre Quadros Interativos.*” (E10); “*Já fui a três formações sobre os computadores Magalhães, uma sobre Quadros interativos.*” (E12); “*Fiz recentemente formação sobre a plataforma Moodle, por exemplo. E gostei bastante.*” (E14).

Sente-se, contudo, alguma frustração, por parte de um dos sujeitos que refere que: “*Tenho tentado. Mas sinto que devia ter feito mais.*” -E8- Constatamos que diversos fatores o fizeram adiar a formação em TIC (...), “*enquanto fiz o mestrado, dediquei-me a ele a tempo inteiro e não fiz nenhuma formação. Depois surgiu a ideia que tínhamos que fazer formação na nossa área e fiz dois anos de formação de Matemática e mais dois de Ciências e um ano de Português. Com grande pena minha fui deixando as TIC de lado. (...) Portanto cheguei à conclusão que tenho pouca formação de TIC. Agora mais recentemente a escola ofereceu-nos a oportunidade de fazer formação no Moodle e nos Quadros Interativos e relacionado com as TIC é o que tenho.*” -E8-

Relativamente ao facto dos inquiridos terem, ou não, abordado questões relativas a e-portefólios durante a Formação Contínua, apurámos que, apesar de maioritariamente todos os docentes terem realizado formação na área das TIC, quatro referiram que não abordaram quaisquer formações nessa área (-E1-;-E7-;-E12-; -E13-).

Curiosamente dos treze docentes que confirmaram ter abordado questões relativas a e-portefólios, nove mencionaram a plataforma Moodle: “*Numa das formações falámos de blogues... e também fiz uma formação sobre a plataforma Moodle.*” -E4-; “*e-portefólios propriamente não mas fiz Edição de vídeos e*

Plataforma Moodle, por exemplo.” -E5-; “Não propriamente. (...) Ah, mas fiz no Moodle já aqui nesta escola.”-E7-; “De certo modo, sim. A plataforma Moodle pode ser entendida como um espaço onde posso criar o meu próprio e-portefólio e aprendemos a colocar lá materiais e a dinamizar a página.” -E8-; “Sim. Já fiz formação no Moodle e fiz uma formação quando surgiram os novos programas de Português que falava em e-portefólios.” -E9-; (...) “Durante a formação contínua não trabalhámos em blogues ou sites mas aprendemos como manter uma página no Moodle, como colocar lá materiais e torná-lo mais interativo e até foi bastante interessante.” -E10-; “Sim, na área da plataforma Moodle e criação de blogues.” -E15-; “Fiz recentemente formação sobre a plataforma Moodle, por exemplo. E gostei bastante.” -E14-; “Só relativa ao Moodle que, no fundo, também dá para criar um excelente e-portefólio... Não tive conhecimento de nenhuma outra formação em específico sobre esta temática. Se tivesse havido teria frequentado. É uma área pela qual me interessa muito.” Diz -E17-.

Apenas quatro sujeitos referiram, em concreto, ter tido formação sobre criação e manutenção de blogues e sites: *“Já fiz uma, mas foi com muito poucas horas. Foi uma ação sobre blogues que não chegou a 20 horas, foram só dois Sábados. Confesso que aprendi muito pouco. O que sei foi por mim própria.” -E2-; “Sim, mas nunca construímos nenhum.” -E3-; “Sim, por acaso a última formação que fiz foi mesmo sobre a criação e manutenção de blogues.” -E11-; “Sim, inclusive dei formação sobre páginas Web de escola e blogues.” -E16-*

Os quatro docentes que apontaram não ter abordado quaisquer formações relativas a e-portefólios evocaram razões de ordem vaga como: *“Não sei bem. Pelo menos nas formações em que participei nenhuma foi direcionada para isso.” -E1-; “Não se proporcionou.” -E7-; “Não fazia parte do programa.” -E12-; “Devido a alguma falta de oferta formativa nessa área e também à aposta de formação na minha área de ensino.” -E13-.*

De forma a compreender se os docentes sentem falta de formação específica relativamente à construção de e-portefólios colocámos a questão: *“Considera que necessita de (mais) formação sobre a construção e manutenção de e-portefólios? Porquê?”*

Note-se que apenas um docente respondeu que não, pese o facto de ser uma área da sua preferência. *“ Por enquanto, penso que não. No entanto, é uma área que me desperta muito interesse como já disse.” -E16-*

A maioria dos docentes considerou que a formação é muito importante e que,

especificamente na área dos e-portefólios, é sempre bom aprender mais qualquer coisa “(...) porque as novas tecnologias estão sempre a evoluir. Nenhum professor pode dizer que sabe o suficiente para manter um blogue ou um Moodle sem se atualizar.” -E4; “É sempre bom aprender e não ficar parado no tempo.” -E6; “(...) porque as coisas estão sempre a atualizar e nós também precisamos de seguir as atualizações, certo? Além de que estão sempre coisas novas a surgir e, se queremos acompanhar os nossos alunos e saber falar com eles, temos de estar sempre atualizados.” -E10; “Estão sempre a surgir coisas novas e temos que nos manter atualizados. Os nossos alunos já nasceram dentro deste novo mundo das novas tecnologias, temos que os tentar acompanhar embora eu muitas vezes lhes peça ajuda.” -E11-

Por sua vez, o professor -E12-, mostra-se determinado e firme quando afirma que “Sem dúvida que preciso de mais formação sobre e-portefólios! Precisava de aprender a fazê-los mais elaborados e completos. O blogue que iniciei ainda está muito simples e gostava muito de o melhorar e torná-lo mais dinâmico.”

O professor -E2- vai mais longe e considera que “(...) deveríamos ter mais formação nessa área mas com mais tempo. Não a formação que nos dão com um tempo muito limitado. Não digo que não se aprenda nessas formações, mas colocar em prática já é mais difícil. Em casa também não se tem muito tempo e não é à frente dos alunos que se fazem essas coisas.” Denotamos aqui alguma frustração devido ao fator tempo que impede de concretizar as aprendizagens como o sujeito desejaria.

Por sua vez o professor -E7- admite que deveria fazer mais formação em e-portefólios mesmo reconhecendo que já existe “ (...) efetivamente uma série de plataformas pré-cozinhadas na qual cada pessoa pode escolher a tipologia que mais se adequa, sendo mais fácil construir um e-portefólio, mesmo não tendo tido formação inicial nessa área.” Reconhece, contudo, que “ (...) é necessário dominar algumas ferramentas.” Apercebemo-nos que possui algum conhecimento de ferramentas da Web 2.0 e de como construir um e-portefólio, devido à frequência no 1º ano do mestrado do seu grupo de recrutamento, conforme nos confidenciou durante a entrevista.

Do universo dos dezassete professores constatamos que apenas um dos sujeitos não teve qualquer contacto com e-portefólios, embora se note no seu discurso alguma curiosidade em fazê-lo (...) “é uma ferramenta que eu não utilizei, ainda, mas acho que é sempre útil utilizar.” Este sujeito considera que a formação faria todo o sentido uma vez que nunca tomou contacto com o e-portefólio. “Deverão ser seguidas algumas orientações e nesse sentido acho que é sempre importante a formação nessa

área, principalmente no meu caso, uma vez que não tenho qualquer formação relacionada com portefólios nem com os e-portefólios.” -E1-

A professora -E3- mostra-se determinada ao afirmar (...) *que é uma ferramenta que se utiliza pouco. Nós, no 1º ciclo, não temos muito o hábito de criar e trabalhar com e-portefólios.”*

As professoras -E5-; -E13- e -E17- demarcam-se, assumindo uma posição de autoaprendizagem no que concerne às novas tecnologias e, em particular, à utilização e criação de e-portefólios. A professora -E5- diz: *“O que sei mais nessa área é mais porque pergunto e gosto de experimentar.”* Confessam que mesmo tendo, ainda, algumas dificuldades em aplicar todas as funcionalidades recorrem *“(...) a colegas com conhecimentos na área, e que me vão dando algumas ajudas no que tenho mais dificuldades.” -E13- “(...) e às vezes até a alunos. Eles sabem tudo sobre novas tecnologias.” -E17-*

A professora -E8- adotou um discurso de preocupação, na medida em que afirmou necessitar sentir-se mais segura e mais organizada. Confessa-nos, contudo, que carece de mais formação para conseguir colmatar esta lacuna em si própria. Diz ela: *“Se calhar ter um blogue ou um site próprio ainda é, atualmente, a forma mais eficaz e segura de podermos guardar os materiais e poder aceder às coisas. Sinto a necessidade disso, de fazer mais formação porque não sei trabalhar bem com as TIC. Gostava de fazer as coisas numa forma mais rápida e perfeita, mas realmente preciso de mais formação” -E8-*.

As professoras -E14- e -E 15- destacaram a importância da formação em TIC não só porque é uma área que está sempre a evoluir, e porque a atualização de conhecimentos tem de ser constante na sua profissão, mas também *“(...) para podermos acompanhar os nossos alunos e no meu caso para lhes poder também ensinar algo de novo” -E14-*.

Em síntese, pretendíamos, nesta categoria, auscultar qual a formação em tecnologias educativas, tanto inicial, durante a formação académica, como contínua, já integrados no mercado de trabalho. Verificámos que a maioria dos entrevistados refere que possuem pouca formação num e noutra caso, considerando-a insuficiente, pouco aprofundada e que gostariam de apostar mais nesta área.

Os docentes consideram fundamental e basilar, para a sua profissão, a continuidade da formação específica e do aprofundamento de conhecimentos relativamente à construção de e-portefólios.

Verificámos, ainda, que, dos docentes que tiveram contato direto com alguns programas e ferramentas, durante a sua licenciatura, apenas dois mencionaram que abordaram blogues e *sites*.

Todos, à exceção de um docente, consideram sentir falta de formação nesta área. Apenas sete inquiridos equacionaram essa formação como útil, boa ou muito boa.

1.2 INTERESSE/UTILIDADE DOS E-PORTEFÓLIOS

Quadro 4.4

Categorias	Subcategorias	Objetivos	Questões
Interesse/utilidade dos e-portefólios (IUEP)	Existência de e-portefólios entre os docentes (EEDP)	Perceber se os professores constroem materiais para as suas aulas, e se constroem portefólios ou e-portefólios com esses recursos; Identificar os principais obstáculos que dificultam a construção dos e-portefólios.	13. Costuma criar os seus próprios materiais para as aulas que leciona? 14. (Se respondeu sim) O que faz a esses materiais posteriormente? Cria com eles algum portefólio? 15. E e-portefólio? Já construiu algum? Em que suporte? 16. Quais as dificuldades ou obstáculos à realização de um e-portefólio?
	Opinião sobre e-portefólios como instrumento de partilha (OEPIP)	Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha	17. Tem por hábito retirar materiais de e-portefólios (<i>sites</i> ou blogues) para as suas aulas? 18. Considera esses materiais úteis para a sua prática profissional? 19. Ponderaria a hipótese de criar o seu próprio e-portefólio, enquanto instrumento de partilha de materiais?
	Vantagens / desvantagens do e-portefólio (VDEP)	Equacionar vantagens e desvantagens do e-portefólio	20. No seu entender quais as vantagens da utilização de um e-portefólio? 21. E as desvantagens? Encontra alguma?
	Opinião sobre e-portefólios como instrumento de avaliação de desempenho (OEPIAD)	Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho	22. Poderá o e-portefólio constituir uma boa evidência do trabalho que realiza? 23. Considera ser o e-portefólio ser um instrumento de avaliação de desempenho mais completo e eficiente que os atuais instrumentos de avaliação? 24. Como reagiria se lhe fosse solicitado que elaborasse um e-portefólio como instrumento de avaliação de desempenho?

			25. Considera que o e-portefólio enquanto elemento avaliativo, deveria ser caráter opcional ou obrigatório?
	Vantagens e desvantagens da utilização do e-portefólio como instrumento de avaliação (CEPIA)	Identificar vantagens e desvantagens de utilização do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho	26. Acredita na vantagem do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho? 27. E desvantagens denota alguma?

Com esta categoria e subcategorias pretendíamos:

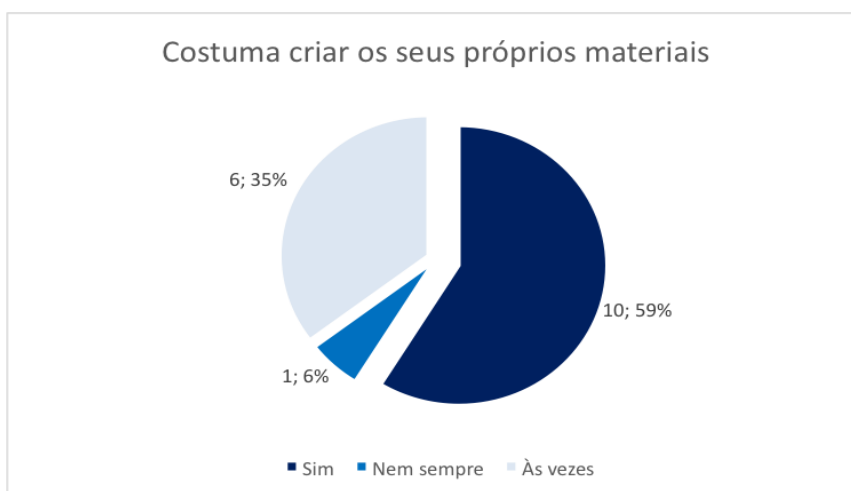
- Perceber se os professores constroem recursos digitais para as suas aulas, e se constroem e-portefólios com esses recursos;
- Identificar os principais obstáculos que dificultam a construção dos e-portefólios;
- Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha;
- Equacionar vantagens e desvantagens do e-portefólio;
- Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho, identificando vantagens e desvantagens da sua utilização.

Colocámos um conjunto de questões, de forma a procurar conhecer as opiniões e perceções dos professores, sobre o interesse e utilidade dos e-portefólios, eventuais resistências pessoais ou outras dificuldades para a sua adoção.

Para os primeiros dois objetivos questionámos este grupo de docentes sobre a prática de criar os seus próprios materiais e recursos para as suas aulas. Perguntámos, também, se criam com esses materiais algum portefólio ou se, porventura, possuem um e-portefólio e qual o suporte que utilizaram para o criarem. Fizemos, ainda, uma última questão para sondar possíveis dificuldades ou obstáculos sentidos na realização de um e-portefólio.

Verificámos o seguinte:

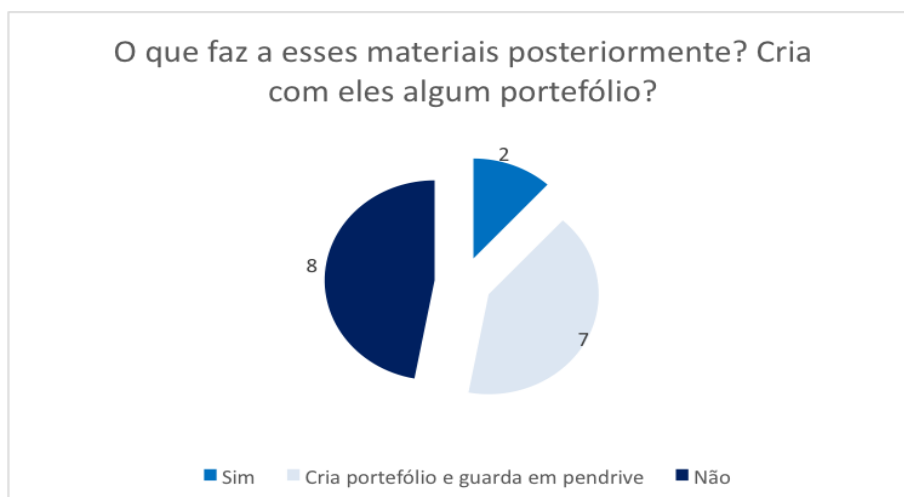
Figura 4.10 - Costuma criar os seus próprios materiais



Como podemos verificar pela análise da figura 9, grande parte dos docentes cria os seus próprios materiais embora alguns tenham referido que apenas criam materiais às vezes porque, como nos dizem - E5- e -E8-, “ (...) Hoje em dia vamos à internet e está tudo inventado”. Estes professores apesar de criarem materiais também utilizam os que outros colegas disponibilizam desde que estejam “ (...) adequados ao que pretendo fazer com os alunos” -E13-. Ou, ainda, como nos afirma -E17- “ (...) também retiro da internet alguns materiais que considero interessantes.” Contudo, temos que ter em conta, e como muito bem refere -E8-, que “ (...) cada turma é uma turma e tenho sempre que mudar para adequar à turma.”

Deste grupo de docentes destaca-se apenas um que nem sempre faz os seus materiais. Diz ele: “Ultimamente faço modificações àqueles materiais que já utilizei ou fiz há mais tempo. Depende muito do tipo de turma que temos.” -E10-

Figura 4.11 - O que faz a esses materiais posteriormente? Cria com eles algum portefólio?



Após uma análise detalhada das respostas apresentadas verificamos que a maioria dos docentes usa as novas tecnologias e colocou de parte o portefólio em suporte papel.

Temos um grupo de oito professores que não cria portefólios.

Para uma melhor compreensão da questão dividimos os professores que criam portefólios em dois grupos:

- Sete docentes que ainda evidenciam alguma insegurança pois, apesar de terem os materiais todos informatizados, também têm por hábito guardar em suporte papel;
- Dois docentes que continuam a criar o seu portefólio exclusivamente em suporte papel.

Durante a fase da entrevista deparamo-nos com diversas posições perante este tema e, curiosamente, encontrámos posições determinadas, como nos revelam - E7-; *“Não, em suporte papel não guardo nada.”* Ou -E16- *“Não...portefólio... tipo dossiê? Não.”* Ou ainda -E12- *“Não. Por acaso ainda nunca aconteceu criar um portefólio com materiais construídos para as aulas”*.

Deste grupo fazem parte os que adotam ainda uma posição intermédia de quem iniciou a transição da passagem de portefólio em suporte papel para suporte digital como nos revela o professor -E8- *“Antes tinha dossiê de fichas de cada ano onde guardava tudo. Agora estou a fazer exatamente o contrário, estou a digitalizar tudo o que acho que está adequado para ficar com tudo informatizado”*

Deparamo-nos, também, com um grupo de docentes que assumem uma posição de desconfiança e preferem o conforto de manterem um portefólio em suporte papel e em suporte informático, ainda que em *pendrive*, como é o caso dos professores -E3-; -E4-; -E5-; -E9-; -E10-; -E11- e - E13. Esta posição de insegurança é-nos aqui confirmada pelo professor -E9- quando diz *“(...) porque podem fazer falta.”*

Neste universo de entrevistados encontrámos dois sujeitos que assumiram criar portefólios em dossiês: *“Os meus portefólios são ainda de dossiê.”* -E2-; *“Sim costumo organizar e guardar em dossiês. Ainda não consegui deixar de guardar em suporte papel”* -E17-.

A posição destes dois docentes remetem-nos para Ricoy e Couto (*apud* Sampaio & Coutinho, 2001):

“Mas de que servem todos estes equipamentos se os professores não respondem ao desafio de modernização/ inovação (...) será necessário que os professores vejam as novas ferramentas tecnológicas como um aliado na árdua tarefa de motivar, cativar e despertar para o caminho do conhecimento” (2009:147).

Questionámos os docentes na tentativa de compreender se já tomaram contato com e-portefólios, se já construíram algum e, em caso afirmativo, em que suporte o fizeram.

Após uma leitura das respostas optámos, para uma melhor visualização, organizar os dados em formato de quadro. Olhando para o quadro 10 verificamos que apenas quatro docentes não possuem e-portefólio e que catorze afirmaram que disponibilizam os seus materiais para alunos e/ou colegas através de blogues, plataforma *moodle*, *site* ou, ainda, através do *facebook*.

Quadro 4.5 - E e-portefólio? Já construiu algum? Em que suporte?

<i>Não</i>		<i>E1;E2;E3; E17</i>
<i>Sim</i>	<i>Blogue</i>	<i>E5;E8;E10;E11;E12;E13;E15;E16;</i>
	<i>Moodle</i>	<i>E4;E6;E9;E14</i>
	<i>Site (Wix)</i>	<i>E7</i>
	<i>Facebook</i>	<i>E16</i>

Os docentes que afirmaram não possuir e-portefólio garantiram que é um projeto interessante, como nos diz -E17- “(...) é algo que gostaria de fazer.”-E1-, por sua vez, menciona que até têm o material todo organizado em *pendrive*, por isso “(...) com alguma formação quase que chegava lá.” Sentimos, contudo, alguma mágoa no tom do professor -E2- ao referir que: “(...) já tentei mas senti dificuldades e desisti.”

Dos restantes inquiridos, oito docentes afirmaram já ter construído um e-portefólio e que deram preferência à construção de um *blogue*, ainda que esteja “(...) muito incipiente” como nos diz -E11- ou num estado “(...) muito embrionário” como refere -E5-. Por seu turno o professor -E8- conta-nos, com alguma lástima, que: “Comecei um blogue. “(...) mas não tive ainda tempo para colocar lá muita coisa.”

Quatro dos entrevistados que afirmaram já ter construído um e-portefólio administram uma página na Plataforma *Moodle*: “onde vou colocando alguns dos materiais que vou fazendo”, diz-nos - E4-. Ou, ainda, como refere -E9- “*Tenho uma página aberta no moodle, à qual todos podem aceder e onde, normalmente, deixo todos os materiais que dou nas aulas. É mais fácil para os miúdos também consultarem e poderem estudar. Vou lá pondo todas as fichas. Enfim tudo aquilo que mostro nas aulas está disponível para eles e para quem quiser consultar.*”

Sobre a Plataforma *Moodle* Alves, Barros e Okada, referem que esta “plataforma de código fonte aberto tem ganho adeptos em todos os quadrantes da formação, um pouco por todo o mundo”(2009:38).

Apenas um docente referiu que criou um *site* “(...) no *Wix* mas, por enquanto, ainda só lá tenho factos especificamente relacionados com o tiro com arco.” -E7-

Note-se que o professor -E16- foi o único a salientar que utiliza o *blogue* e o *facebook*, dependendo da idade dos alunos. Afirmou que utiliza: “*O facebook apenas quando os alunos são do quarto ano de escolaridade. Para os mais novos não.*”

Marques e Reis recordam que “Nos últimos anos, em Portugal, as atenções de investigadores, decisores políticos e professores têm-se dirigido para os e-portefólios” (2009:59). O que vem ao encontro das posições tomadas pelos nossos inquiridos. Verificamos pelo número de e-portefólios existentes o gradual crescimento da utilização das ferramentas da Web 2.0 para construção deste instrumento.

Por fim, na última questão desta primeira subcategoria, procurámos averiguar possíveis dificuldades ou obstáculos dos professores face à realização de um e-portefólio.

Neste sentido, e comum à maioria dos inquiridos, deparamo-nos com os obstáculos “falta de tempo” (-E1-;-E2-;-E4-;-E5-;-E6-;-E10-;-E11-) e “falta de formação” (-E2-;-E8-;-E17-) que se apresentam de natureza difícil e como impeditivo de melhorar ou criar o e-portefólio.

A falta de formação é também mencionada por Costa e Laranjeiro (*apud* Marques & Reis, 2009) ao defenderem que “existe um interesse claro dos decisores políticos, dos professores e dos alunos de diversos países pelos eportefólios, (...) Contudo, também referem dificuldades na sua implementação, nomeadamente ao nível das competências técnicas e didáticas exigidas aos professores” (2008: 59).

No grupo de entrevistados que salientaram o obstáculo “falta de tempo” verificamos que, conforme nos diz -E2- que “*o facto dos professores serem colocados muito fora da sua área de residência leva a que o tempo seja mais escasso para se*

dedicarem como queriam a pôr de lado estes obstáculos. No meu caso faço 220 km por dia para vir para a escola. Se calhar eu até conseguia fazer o e-portefólio se tivesse tempo, mas assim tenho mais dificuldade.”

O professor -E4-, por sua vez, expõe que *“as aulas requerem um trabalho intenso da parte do professor. Além de ter de fazer os materiais em casa, para os aplicar nas aulas temos de cumprir o horário letivo. Daí a falta de tempo para poder partilhar os materiais na página do moodle como gostaria.”*

O professor -E6- mostra-se aborrecido e desmotivado quando nos diz que a sua falta de tempo se prende, essencialmente, *“devido ao excesso de burocracias e trabalhos diversificados que nos exigem na escola.”* Aqui confia-nos que está precisamente a digitalizar testes e justificações de faltas dos alunos em vez de ter esse tempo para se dedicar à sua página no moodle. Esta posição aproxima-se da de Alves, quando nos diz que, com o passar do tempo, o professor começa a acusar os efeitos negativos do clima de trabalho *“sejam eles provenientes do seu contacto directo com os alunos, com os colegas, com os órgãos de gestão, com os pais dos alunos, etc., sejam eles derivados das exigências quotidianas das suas tarefas educativas como planificar, executar, avaliar”*(1994:19).

A acrescentar aos contratempos já referidos os professores -E13-, -E14- e -E16- equacionaram outros fatores que não a escassez de tempo ou de formação, como a falta de conhecimentos, o facto de não saber incluir alguns elementos, como imagens ou música e, por fim, o acesso à internet nas escolas.

Um grupo de cinco professores refere não ter dificuldades ou sentir obstáculos à criação de um e-portefólio (-E3-; -E7-; -E9-; -E12-; -E15-), sentindo contudo *“dificuldade às vezes em criar materiais completamente novos e que consigam despertar à atenção da maior parte dos alunos”*, diz-nos o professor -E9-.

O professor -E12- apesar de não sentir dificuldades na criação do e-portefólios diz também que: *“Gostava era de aprender a colocá-lo mais interativo”*.

O quadro 11 resume as respostas obtidas:

Quadro 4.6-Quais as dificuldades ou obstáculos à realização de um e-portefólio

Tempo	E1;E2;E4;E5;E6;E1;E11	
Formação	E2;E8;E17	
Não sente dificuldades/obstáculos	E3;E7;E9;E12;E15	
Outras dificuldades/obstáculos	E13	Parcos conhecimentos
	E14	Inclusão de alguns elementos, como imagens ou música, por exemplo
	E16	O acesso à Internet que nas escolas não é o melhor.

Equacionámos uma outra subcategoria com o intuito de conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha e colocámos três questões para obter respostas esclarecedoras.

À questão “*Tem por hábito retirar materiais de e-portefólios (sites ou blogues) para as aulas?*”, verificámos, após a análise de conteúdo, que a maioria dos docentes já retirou materiais de e-portefólios de outros colegas para utilizar nas suas aulas. Apenas um refere que não utiliza muito, dado a praticabilidade das suas aulas: “*Acho que é importante, embora (...), como a minha disciplina é essencialmente prática, não utilizo muito*” -E7-.

Das respostas obtidas resultou o quadro que se segue:

Quadro 4.7- Tem por hábito retirar materiais de e-portefólios (sites ou blogues) para as aulas

<i>Sim</i>	<i>Não, mas já consultou</i>	<i>Às vezes</i>
<i>-E4-; -E5-; -E8-; -E9-; -E10; -E11-; -E13-; -16-; -E17-</i>	<i>-E7-</i>	<i>-E1-; -E2-; -E3-; -E6-; -E12; -E14-; -E15-</i>

Questionámos os docentes sobre a utilidade desses materiais para a sua prática profissional e foram unânimes nas suas respostas, afirmando que são profícuos e úteis, evocando razões de natureza variada como:

“(...) utilizo efetivamente porque têm bastante qualidade, principalmente ao nível dos Flipcharts. (...) Na plataforma da Promethean eles têm trabalhos muito bons e acabo não só por utilizar os meus flipcharts mas também os de outros colegas. Não há necessidade de estar a inventar o que já está feito. (...) Poupa-nos muito tempo e permite-nos ter um leque mais abrangente de diferentes materiais para poder utilizar nas aulas.”-E1-

“A internet através de blogues e sites de outros colegas e escolas são sem dúvida uma mais-valia.”-E2-

“Há materiais muito bons que vários colegas partilham e utilizo-os para dar aulas ou para tirar ideias.” Diz-nos -E4-

“Inspiro-me muito no que já está feito.” Refere -E5-

“Sim, sem dúvida. É sempre uma partilha útil por parte de quem já fez esse percurso e disponibiliza esses conhecimentos e materiais.”-E7-

“Sim, são muito bons para tirar ideias e para refrescar os nossos materiais e, de certa forma, as nossas aulas.”-E10

“Claro! Facilita a criação de materiais didáticos através das sugestões apresentadas e também é uma forma mais rápida de preparar o nosso trabalho diário.”-E13-

“Sim porque ao trabalhar numa escola pequena, em geral, sou a única docente do meu grupo e é através destas partilhas que acompanho o trabalho de outros colegas. Daí que os considere até muito úteis.”-E14-

“Facilita muito o nosso trabalho e, sempre que encontro algum material que considero bom, utilizo-o.”-E17-

As posições dos professores vão ao encontro de Gomes, (2006 *apud* Alves, Flores & Machado, 2011) quando defendem que a partilha de materiais com outros colegas estimula e promove uma cultura de cooperação e de colaboração, compartilhando saberes e divulgando metodologias.

Sobre a partilha e colaboração Hargreaves chama a atenção para a importância dos professores aprenderem mutuamente, “partilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências” (1998:209).

A terceira questão desta subcategoria pretendeu equacionar a hipótese de criar o próprio e-portefólio, enquanto instrumento de partilha de materiais.

Ficámos com a ideia de que todos sem exceção consideram a hipótese de criar o seu e-portefólio ou dar continuidade ao que já criaram. A professora -E9- não hesita quando nos responde: *“foi a pensar nisso que criei a página no moodle. Acaba por ser engraçado perceber que há colegas que que retiram de lá materiais. Sei isso porque vejo, no relatório que o moodle fornece, participantes que eu nem sequer conheço.”*

A professora -E14- por seu turno percebeu que poderia alargar a sua partilha de materiais a um público mais vasto: *“De certa forma faço-o. Poderia era ter a página aberta a todos os utilizadores. É uma ideia que vou reter e no próximo ano posso mudar, realmente.”*

Constatámos também que a falta de tempo e a colocação dos professores longe da sua área de residência são entraves à realização deste propósito como nos diz -E15- *“No último ano não tem sido atualizado por falta de tempo”*. Nota-se também alguma preocupação em -E10- quando refere: *“Não sei se consigo dar continuidade àquele que comecei. Não tenho muito tempo disponível. Faço muitos quilómetros por dia e quando*

chego a casa sinceramente estou cansada.”

No sentido de explorarmos melhor a categoria Interesse/utilidade dos E-portefólios, tentámos que o nosso grupo de entrevistados nos enunciasse as suas possíveis vantagens e/ou desvantagens.

Das respostas obtidas resultou o quadro que se segue:

Quadro 4.8- Vantagens e desvantagens do e-portefólio

Vantagens do e-portefólio	Desvantagens do e-portefólio
Partilha dos documentos -E1-;-E2-;-E3-;-E4-;-E7-;-E8-;-E13-;-E14-;-E16-	Não encontram desvantagens -E1-;-E2-;-E3-;-E6-;-E7-;-E8-;-E10-;-E11-;-E12-;-E13-;-E14-;-E16-
Poupar tempo -E1-	Falta de tempo para poder partilhar os materiais e trabalhar mais na página. -E4-
Útil -E2-	Bloqueios técnicos que, às vezes, nos impede de trabalhar, como falhas informáticas ou a lentidão da Internet -E5-;-E9-
Mais rentável -E2-	O uso de ferramentas da internet não garante só por si mais e melhor aprendizagem; o papel do professor como orientador da aprendizagem é fundamental-E15-
Poupar papel e proteger o ambiente -E5-	Nem sempre ter disponíveis computadores nas escolas para que possamos trabalhar convenientemente -E17-
Permite ter tudo mais organizado e sistematizado e ao alcance de todos -E6-;-E10-	
O facto de ter os materiais sempre à mão e disponíveis para consulta.-E8-;-E9-;-E10-;-E14-	

É um outro canal de comunicação que se pode estabelecer com os alunos e com outros colegas.-E11-	
Mostrar evidências de todo o trabalho realizado por cada um de nós -E4-;-E12-;-E16-;-E17-	
É um meio de acesso a uma vastíssima quantidade de informação e a uma utilização de ferramentas variadas em contexto de ensino-aprendizagem -E15-	

Verificamos que os docentes encontraram um maior número de vantagens para a utilização do e-portefólio comparativamente com as desvantagens enunciadas.

Como vantagens mais enumeradas sobressaem a partilha de materiais (-E1-;-E2-;-E3-; -E4-;-E7-;-E8-;-E13-;-E14-;-E16-) o que está de acordo com Gomes (2006 *apud* Alves, Flores & Machado 2011) quando refere que o acesso aos portefólios através da internet possibilitará o aumento, o reforço e a partilha de materiais.

Os discursos dos professores enfatizam ainda como vantagens “O facto de ter os materiais sempre à mão.” (-E8-;-E9-;-E10-;-E14-) “e disponíveis para consulta” (-E8-;-E9-;-E10-;-E14-) tal como refere Silva quando afirma que o e-portefólio vem “permitir uma divulgação mundial de conteúdos, acessíveis em qualquer lugar, e constantemente atualizáveis” (2008:9).

Foi, ainda, dado ênfase como vantagem o facto de, através do e-portefólio, se conseguir mostrar evidências de todo o trabalho realizado pelo professor (-E4-;-E12-;-E16-;-E17-). Posição também defendida por Gomes (2006 *apud* Alves, Flores & Machado 2011) recordando que todos estes materiais poderão constituir evidências para um processo de supervisão.

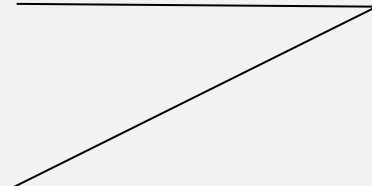
A maior parte dos docentes referiu não encontrar qualquer tipo de desvantagem na utilização do e-portefólio.

Desde finais do século XX que os professores vêm manifestando gradualmente uma insatisfação geral com os métodos de avaliação docente. Nesse sentido criámos uma outra subcategoria de forma a averiguar o que pensam sobre esta temática e procurámos conhecer a sua opinião relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho.

Desta forma confrontámos os nossos entrevistados com quatro questões. Sobre a primeira: “Poderá o e-portefólio constituir uma boa evidência do trabalho que realiza?”,

e pela leitura do Quadro 16, ficámos com a ideia de que, realmente, este instrumento é uma boa evidência do trabalho efetuado pelos docentes.

Quadro 4.9- Poderá o e-portefólio constituir uma boa evidência do trabalho que realiza

Sim, sem dúvida	De certa forma	Não
- E1-;- E2-;- E3-;- E5-;- E6—E7-; - E8-; - E9-;- E12-;- E13-;- E14-; - E16-;- E17-	- E4-;- E10-;- E11-;- E15-	

O professor -E1- apesar de não ter dúvidas de que o e-portefólio pode constituir uma boa evidência do trabalho que realiza na escola, refere que *“desde que eu coloque lá todas as atividades que faço com as minhas turmas, e que constam das planificações e do Plano Anual, penso que estará visível e evidente o meu trabalho.”*. E *“podem ser constatadas à distância.”*, refere -E2-. O professor -E5- por sua vez, reconhece que *“Uma coisa que o blogue tem de fantástico é que, quando colocamos lá qualquer coisa, nem sempre nos apercebemos do impacto que aquilo vai ter, mas eu há dias descobri que tenho visitantes dos Estados Unidos, da Roménia, do Japão e de sítios muito distantes.”*

Notou-se, também, alguma insegurança e desconfiança por parte de alguns docentes. Vejamos: o professor -E10- é de opinião que o e-portefólio *“Pode mostrar algum trabalho, mas também pode não apresentar aquilo que realmente se passa na sala de aula.”* Daí que tenhamos que ter algum cuidado e considerá-lo, apenas, *“mais um elemento.”* Segundo -E11- *“o que aconteceu é que a certa altura o trabalho deixou de ser intenso, deixou de ser algo bom a pensar nos alunos e passou a ser um show-off, só a mostrar fotografias. Isso eu não concordo. As pessoas devem trabalhar porque é importante e não para se mostrarem. É como disse no início, pode ser mais um elemento mas com conta peso e medida.”* Posição que se aproxima do pensamento de Gomes quando afirma que *“A construção de um portfólio deve ser um processo gradual de reflexão e maturação pessoal em diversas dimensões mais do que um simples repositório de documentos e artefactos”* (2005:314).

O professor -E14- mostra-nos a sua insatisfação com o atual método de avaliação ao considerar o e-portefólio *“um elemento de avaliação muito pertinente e até mais interessante que o atual relatório que temos que fazer.”* Esta posição é também partilhada por Gomes, quando afirma que *“A popularidade crescente de formas*

alternativas de avaliação reflecte alguma frustração com as abordagens tradicionais em termos de avaliação” (2005: 314).

Segundo o mesmo autor a avaliação realizada através de portefólios digitais “é uma avaliação centrada no acompanhamento longitudinal do processo de participação nas actividades de aprendizagem/formação pelo que se focaliza quer no “produto”, quer no “processo” (2005)

Esta questão levou ainda a que o professor -E7- manifestasse que “*fazia sentido que houvesse, nas escolas, um e-portefólio por grupo, por departamento.*” O que já acontece no caso do professor -E13- pois, “*todos os trabalhos desenvolvidos pelos professores do conselho de turma e pelos alunos estão lá presentes, daí que é visível o trabalho desenvolvido não só por mim mas por todos nós*”. Nesta linha de pensamento Schon (1983) *apud* Alves, Flores e Machado, (2011) recorda a importância do trabalho colaborativo que induz a uma dinâmica reflexiva, suportando experiências e promovendo novas abordagens.

Contudo, e mais uma vez, surge o fator tempo. Diz o professor -E4-: “*Não pode mostrar tudo uma vez que um professor não consegue ter tempo suficiente para atualizar constantemente a página.*” Para além disso, recorda o professor -E17- que “*é preciso ter uma boa formação nesta área*”. O professor -E15- chama a atenção para o facto de, a partir do e-portefólio, o docente poder melhorar e aperfeiçoar as suas práticas “*dado que este constitui um espaço de reflexão, através do qual o professor poderá melhorar e refletir criticamente a sua prática pedagógica.*”

Com a segunda questão, colocada nesta subcategoria, pretendíamos investigar até que ponto o e-portefólio poderá ser um instrumento de avaliação de desempenho mais completo e eficiente que os atuais instrumentos de avaliação.

Após análise das respostas obtidas (ver Quadro 17), verificámos que a maioria dos docentes tem uma ideia positiva acerca da utilização do e-portefólio como possível instrumento de avaliação. O professor -E3- diz que o e-portefólio tem a vantagem “*de se ir construindo ao longo do ano e talvez por isso fique mais completo.*”

Contudo, denotámos, no discurso de alguns docentes, um ligeiro cansaço face aos instrumentos atuais. Refere o professor -E12- que “*os relatórios que fazemos todos os anos com as atividades realizadas são muito superficiais e de difícil leitura. Penso que quem os lê, ao fim de ler alguns, perde-se e perde os fatos e os pormenores importantes*”. Sublinha o professor -E9- que, comparativamente aos atuais instrumentos de avaliação, o e-portefólio “*sempre tem todos os materiais que nós construímos visíveis, enquanto os atuais instrumentos utilizados para a nossa avaliação não têm*

evidências nenhuma visíveis”. Para além dos fatores atrás referidos, o e-portefólio apresenta todo o trabalho desenvolvido e que facilmente pode ser verificado, conforme destaca o professor -E13- *“pelo Plano Anual de Atividades ou pelo Plano de Turma”*. O professor -E2- destaca que temos, ainda, a ter em atenção que este instrumento *“é de mais fácil análise, menos dispendioso e muito mais apreciável”*. E *“facilita a vida de quem avalia”*, complementa ainda o professor -E2-. Claro que *“tem que haver um equilíbrio entre as duas coisas, entre aquilo que se faz na prática e aquilo que depois regista”*, refere o professor -E7-. E acrescenta que *“há quem que tenha mais apetências para a informática e consegue construir uma coisa muito bonita”*. Neste caso, e como refere o professor -E8-, *“primeiro todos os professores devem ter formação nesse sentido. Depois disso acredito que sim o e-portefólio será mais completo e eficiente que os atuais instrumentos de avaliação. Mas não o único pois, (...) a exploração desses materiais, em contexto de sala de aula, é muito importante”*.

Não obstante a maioria dos entrevistados considerar o e-portefólio como um instrumento de avaliação mais completo que os atuais instrumentos de avaliação, há, ainda, quem não tenha ideia construída sobre este assunto e quem, simplesmente, não concorde com a ideia: *“Não... não me parece. Penso que os atuais instrumentos de avaliação são adequados e mais simplificados por exemplo, que os anteriores portefólios de avaliação docente”* -E15-. Ou quem considere que este instrumento *“Poderá vir a completar outro tipo de informação, mas por si só acho que não. Penso que será um bom complemento a juntar aos instrumentos atuais”* -E10-. *“No entanto continua a ser desconsiderado e menosprezado.”* -E16-

Quadro 4.10-Considera ser o e-portefólio um instrumento de avaliação de desempenho mais completo e eficiente que os atuais instrumentos de avaliação

Sim, considero	Não, não considero	Considero-o mais um instrumento	Não sabe responder
-E1-;-E2-;-E3-;-E8-;-E9-;-E11-;-E12-;-E13-;-E14-;-E16-;-E17-	-E15-	-E4-;-E6-;-E7-;-E10-	-E5-

Face às posições tomadas pelos dezassete inquiridos, questionámo-los sobre a hipótese de lhes ser solicitado que elaborassem um e-portefólio como instrumento de avaliação de desempenho. (Quadro 18)

Procurámos saber como reagiria cada um dos docentes e apurámos que a maioria dos docentes não se oporia, como podemos verificar no Quadro 18, contudo

“gostaria que me fosse dado, no meu horário letivo, tempo para o fazer e para o desenvolver”, refere o professor -E4-. Esta posição é de alguma forma partilhada por Alonso e Roldão, (2005) quando referem a importância dos professores trabalharem com colegas de forma continuada, e que essa oportunidade para o trabalho e estudos partilhados devem ser proeminente no horário diário, semanal e anual.

O professor -E8- acrescenta que *“Necessitava de alguma formação ou explicação de algumas coisas que ainda não sei fazer bem mas fazia. Sou de opinião que temos de nos adaptar a tudo, temos que evoluir”*. Posição também defendida por Prensky (2001) ao afirmar que, vivendo numa sociedade competitiva, é essencial que o ser humano se atualize para poder acompanhar os jovens que nasceram na era da tecnologia.

“Dá algum trabalho mas também é bom vermos o nosso trabalho todo organizado e visível a todos.” Refere o professor-E17-

“Ficava zangada porque isso significa mais trabalho mas fazia claro”, diz -E10-.

O professor -E11- manifestou a sua preocupação pois *“a avaliação de desempenho não deve ser mais um fardo sobre as múltiplas exigências que um professor já tem. A avaliação de desempenho não tem de ser todos os anos, pode ser em 3 ou 4 momentos da carreira de um professor.”*

Quadro 4.11-Como reagiria se lhe fosse solicitado que elaborasse um e-portefólio como instrumento de avaliação de desempenho

Faria sem problemas	Faria mas preciso de mais formação	Reagiria mal mas faria
-E2-;-E3-;-E4-;-E6-;-E7-;-E9-;-E12-;-E13-;-E14-;-E15-;-E16-	-E1-;-E8-;-E17-	-E5-;-E10-;-E11-

Na última questão desta subcategoria sondámos os inquiridos sobre se o e-portefólio, enquanto elemento avaliativo, deveria ter um carácter opcional ou obrigatório. A resposta dos docentes foi unânime, ao considerarem que este instrumento deveria ter um carácter opcional *“Pelo menos durante um tempo, para que todos pudéssemos aprender ou ganhar mais prática”* -E2-. *“Depois do Ministério da Educação assegurar formação para todos os professores aí sim poderia ser obrigatório”*. -E1-

Apesar de *“ninguém poder dizer que é infoexcluído pois, hoje em dia, é quase obrigatório qualquer docente perceber e conhecer as TIC”*, refere o professor -E7-. *“Poderia ser uma opção, nos primeiros anos, para funcionar como uma adaptação e*

depois passar a ser de caracter obrigatório, desde que as escolas apresentassem recursos para que tal acontecesse. Refiro-me a recursos materiais, a formação específica nessa área”, acrescenta-o professor -E13-.

Dentro da categoria Interesse/utilidade dos e-portefólios criámos uma última subcategoria com o intuito de “escavar” possíveis vantagens e desvantagens da utilização do e-portefólio como instrumento de avaliação.

Assim sendo colocámos duas questões das quais resultou o quadro que se segue:

Quadro 4.12-Vantagens/desvantagens do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho

VANTAGENS DO E-PORTEFÓLIO ENQUANTO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO	DESVANTAGENS DO E-PORTEFÓLIO ENQUANTO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO
Uma mais-valia. -E1-	Falta de formação dos docentes nesta área -E1-
É um instrumento alternativo que poderá ser muito interessante. -E2-	Nem todos os colegas têm formação na área. -E2-
Está ali organizado todo o trabalho que o professor lecionou durante todo o ano. -E3-	Traz a burocracia para o digital. -E6-
Pode ser um instrumento no qual se poderá ver mais alguma coisa do trabalho desse professor. -E4-	Pode não corresponder à verdade. -E7-
Está ali visível e à mão o trabalho que cada professor realiza. -E7-	O facto de as pessoas não conseguirem trabalhar sem papel e não se habituarem às Novas Tecnologias. -E11-
Ficamos com evidências daquilo que fazemos. -E9-	Há sempre pessoas que não gostam de expor e partilhar o trabalho que realizam. -E12-
A diversidade de elementos e instrumentos é sempre vantajosa, desde que reflita exatamente a realidade. -E11-	Colegas sem formação e com poucos conhecimentos na área. -E13-
Permite a recolha sistemática e frequente de evidências do trabalho realizado e facilita o trabalho de mostrar, no fim de cada ano, o trabalho realizado. -E12-	Limitação da utilização dos meios informáticos por parte de alguns colegas. -E15-
O trabalho do professor fica mais visível e pode facilitar a avaliação de desempenho, afinal são evidências que estão lá. -E14-	
É mais fácil para quem vai avaliar.-E14-	
Constituem importantes instrumentos de autoavaliação, de reflexão da atividade desenvolvida e de aperfeiçoamento do trabalho do professor.-E15-	

Pelos dados que nos foram facultados verificámos, como podemos comprovar no Quadro 19, que a maioria dos professores já abandonaram o suporte papel ou estão numa fase que podemos apelidar de transição entre o papel e o suporte digital. Uma pequena minoria mantém-se relutante e continua a construir os seus materiais fora do digital.

Relativamente à disponibilização dos materiais, concluímos, ainda, pelas respostas que nos foram dadas, que a maioria dos docentes os disponibilizam para alunos e/ou colegas através de blogues, plataforma *moodle*, *site* ou, ainda, através do *facebook*, apesar de nem sempre os disponibilizarem com a brevidade que gostariam.

Os docentes que afirmaram não possuir e-portefólio garantiram que é um projeto interessante e atraente a nível profissional.

Solicitámos, também, que identificassem os principais obstáculos que dificultam a construção de um e-portefólio. Verificámos que existe um grupo que referiu não sentir dificuldade perante este desafio e um outro grupo que, sem hesitações, mencionou como entraves o fator tempo e falta de formação na área.

No que concerne ao segundo objetivo, e em traços gerais, apurámos que a maioria dos docentes já retirou materiais de e-portefólios de outros colegas para utilizar nas suas aulas. Todos, sem exceção, consideram a hipótese de criar o seu e-portefólio ou dar continuidade ao que já criaram, ainda que enunciando algumas limitações nesse seu objetivo, sendo, mais uma vez, a falta de tempo um dos fatores mais constatados.

No que respeita ao terceiro objetivo os discursos dos docentes destacaram mais vantagens que desvantagens na sua utilização. Grande parte não destacou, inclusivamente, qualquer desvantagem. Poderemos concluir que a utilização dos e-portefólios tenderá a aumentar, não só por quem já os utiliza, conhecedor das suas mais-valias, como também por novos docentes/utilizadores à medida que se forem apercebendo dos benefícios deste instrumento de trabalho.

Relativamente ao quarto objetivo ficámos com a ideia de que, para a maioria dos docentes, o e-portefólio poderá constituir realmente uma boa evidência do seu trabalho uma vez que, através deste instrumento, poderá estar bem visível parte do trabalho que realizam. A maioria tem uma ideia positiva acerca da utilização do e-portefólio como possível instrumento de avaliação, embora necessitassem de formação na área, e de tempo no horário letivo, para o ir desenvolvendo. Apesar de considerarem o e-portefólio um bom instrumento enquanto elemento avaliativo, consideram maioritariamente que este deveria ter um carácter opcional.

No último objetivo concluímos que o e-portefólio, enquanto instrumento de

avaliação de desempenho, é visto como uma mais-valia, como um instrumento alternativo interessante e no qual o trabalho que o professor realizou, ao longo do ano letivo, estará mais organizado e mais visível. Permite, ainda, a recolha de evidências, facilitando o trabalho por parte de quem supervisiona.

Em suma o E-portefólio constitui um importante instrumento de autoavaliação, de reflexão da atividade desenvolvida e de aperfeiçoamento do trabalho do professor

1.3 ADESÃO

Quadro 4.13

Categorias	Subcategorias	Objetivos	Questões
Adesão (AD)	Adesão ao e-portefólio (AEP)	Perspetivar a intenção de desenvolver e-portefólios	28. Caso não possua um e-portefólio em contexto educativo e depois desta entrevista considera a hipótese de criar o seu próprio e-portefólio?

Com a categoria e subcategoria criadas pretendíamos:

- Perspetivar a intenção de desenvolver e-portefólios

Em relação à intenção de desenvolver e-portefólios os resultados deste estudo permitem-nos destacar que a maioria já detém um e-portefólio, como podemos verificar pelo Quadro 21.

Quadro 4.14- Docentes com e sem e-portefólio

Docentes com e-portefólio	Docentes sem e-portefólio
-E4-;-E5-;-E6-;-E7-;-E8-;-E9-;-E10-;-E11-;-E12-;-E13-;-E14-;-E15-	-E1-;-E2-;-E3-;-E16-;-E17-

Quadro 4.15- Docentes com e-portefólio atualizado

Docentes com e-portefólio atualizado
-E4-;-E6-; -E7-; -E9-; -E12-;-E13-;-E14-

Contudo, apesar da maioria deste grupo de entrevistados possuir e-portefólio, alguns docentes consideram que precisam de lhe “*dedicar um bocadinho mais de tempo*”, como nos dizem os professores -E5-; -E8-;-E10-;-E11- e -E15-. A intenção de ter criado um e-portefólio é a de, realmente, disponibilizar materiais, no entanto a falta de tempo assume-se como um sério obstáculo e, por isso, não o atualizam da forma que gostariam. (Ver Quadro 22)

Os restantes professores que possuem um e-portefólio partilham da opinião de -E15- *“espero sim é ter mais tempo para o atualizar e dar-lhe continuidade.”*

Do grupo de professores que respondeu não possuir e-portefólio o professor -E1- revelou-nos que: *“É realmente uma ideia interessante”*

Por sua vez, o professor E2- considera que *“a partir do momento em que faça menos tempo em viagens para ir e vir da escola, vou pensar seriamente no assunto.”*

Os professores -E3-, -E16- e -E17- respetivamente dizem-nos que: *“Sim, é uma hipótese a considerar, porque não? Afinal sou eu que construo os materiais para os alunos que apoio. Porque não partilhá-los dessa forma?”*; *“Como disse costume criar com os alunos. Um e-portefólio só meu ...com os meus materiais apenas... é uma ideia.”*; *“Gostava realmente de criar um e já pensei em começar mas tem sido um projeto adiado por falta de tempo”*.

Em síntese verificamos que, em dezassete docentes, apenas cinco não possuem e-portefólios.

Os que possuem este instrumento nem sempre revelam disponibilidade para a sua atualização. É o que acontece com cinco dos professores entrevistados, tendo os mesmos afirmado que não o conseguem manter atualizado por falta de tempo, mas demonstram intenção de o fazer.

No que se refere aos docentes que não utilizam o e-portefólio, as razões que estes apresentam para não o terem criado prendem-se essencialmente com falta de tempo, devido a viagens prolongadas ou, simplesmente, pelo facto de nunca se terem lembrado de o fazer. Mostraram interesse na criação deste instrumento de partilha, revelando ser uma ideia interessante e possível de realizar. Alguns destes docentes já utilizam o e-portefólio com os alunos, perspetivando a possibilidade de o fazer como instrumento de partilha com os colegas.

CONCLUSÕES

Depois de um percurso exaustivo surge o momento de uma reflexão que nos vai permitir fazer a ponte entre o quadro teórico e a investigação empírica, tendo em conta as pesquisas efetuadas, os autores estudados e a recolha de dados efetuada através de entrevistas.

Este estudo surgiu da determinação de procurar instrumentos alternativos para a avaliação de desempenho docente procurando contribuir para um sistema de avaliação de desempenho mais justo e mais credível.

Numa época cada vez mais digital e tecnológica faz todo o sentido, enquanto educadores, que nos atualizemos para que possamos acompanhar os nossos jovens e comunicar na mesma linguagem.

Hoje em dia ligamos a internet e deparamo-nos com *blogues*, jornais e revistas onde lemos sobre a necessidade de criar instrumentos de avaliação alternativa para os alunos, para melhor regular e avaliar as aprendizagens, lemos sobre o eminente descontentamento dos professores face ao tema da avaliação de desempenho, ao excesso de trabalho e ao excesso de burocracias solicitadas pela escola.

Num mundo predominantemente tecnológico a ideia de ter um espaço digital com materiais organizados por temas e devidamente alojados, disponível a todo o momento e atualizado em tempo real, pareceu-nos atrativa e possível a partir da criação de um e-portefólio.

Foi neste sentido e face a esta constante necessidade de mudança que definimos como objetivo geral deste estudo verificar se a utilização do e-portefólio poderia ser um instrumento relevante para a avaliação do desempenho docente e para a partilha de conhecimento entre professores.

A diversidade de respostas obtidas permitiu-nos obter algumas conclusões e considerações que esperamos sejam alvo de futuros trabalhos e reflexões. Reconhecemos, contudo, a limitação deste nosso estudo face a uma generalização dos seus resultados.

Assim, e numa primeira instância, analisámos a formação em Tecnologias Educativas e, de acordo com os resultados, verificámos que, para mais de metade dos professores (docentes com dezoito ou mais anos de serviço), a formação em TIC, aquando da sua licenciatura, não foi significativa e que para muitos nem sequer existiu. Contrariamente, os docentes com menor tempo de serviço são os que referem ter

realizado uma formação em TIC “Útil”, “Boa” ou “Muito Boa”. O que nos leva a concluir que os currículos têm sofrido alterações e que as TIC têm sido adicionadas aos diferentes cursos, possibilitando uma melhor aprendizagem por parte dos alunos e um ensino melhor por parte dos professores. Ainda assim os professores têm procurado fazer formação contínua na área das TIC para estarem atualizados. Por norma essa formação é disponibilizada pelos Agrupamentos de Escolas conjuntamente com os CFAE dentro da formação que estes disponibilizam. (decreto-lei n.º 22/2014 de 11 de fevereiro)

Ainda, neste ponto, concluímos que os professores, apesar de terem feito formação nesta área, sentem falta de mais formação em TIC para poderem acompanhar os alunos com metodologias inovadoras e assim ensinarem-lhes, também, algo de novo. É aqui evidente o interesse em renovar conhecimentos e em acompanhar os alunos nesta nova sociedade que pressupõe “que os jovens conheçam melhor o mundo, para melhor o compreenderem e, sobretudo, integrarem-no”. (Cardoso, 2013:344)

Para além da necessidade de mais formação em TIC, os professores sentem falta de mais formação específica ou focalizada em determinados instrumentos ou plataformas como os e-portefólios.

Estando as Novas Tecnologias sempre a evoluir compreende-se a necessidade eminente dos professores em acompanharem o progresso tecnológico, daí a ideia de constar no horário letivo dos docentes um tempo para a prática das TIC e do e-portefólio. Esta posição vai ao encontro de Coutinho quando refere que:

Torna-se necessário apostar numa formação docente em que seja possível aliar o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação à teoria e prática educativas, uma vez que trabalhar com as TIC e com a Internet exige do professor uma nova postura na organização do currículo, nas metodologias implementadas em sala de aula e na mediação das aprendizagens. (2009:75)

Ou ainda como alerta Boavida (2009, p.107 *apud* Sampaio & Coutinho, 2011:149) “A Formação Contínua de Professores devia existir fora do horário pós-laboral, disponibilizada no espaço de trabalho dos docentes, ou seja na escola, no horário de trabalho dos professores, num tempo destinado à Formação Contínua.”

Seguidamente explorámos a importância do interesse e utilidade dos e-portefólios e verificámos que a maioria dos professores já abandonou o tradicional portefólio em suporte papel ou estão numa fase que podemos apelidar de transição entre o papel e o digital. O tradicional portefólio em suporte papel é utilizado por uma minoria que ainda se sente insegura. Esta posição vai ao encontro de Ricoy e Couto (*apud* Sampaio & Coutinho, 2011).

“Mas de que servem todos estes equipamentos se os professores não respondem ao desafio de modernização/ inovação (...) será necessário que os professores vejam as novas ferramentas tecnológicas como um aliado na árdua tarefa de motivar, cativar e despertar para o caminho do conhecimento” (2009:147).

Concluimos, também, que a maioria dos docentes realiza os seus próprios materiais e que os disponibiliza quer para alunos quer para colegas através de *blogues*, plataforma *moodle*, *site* ou, ainda, através do *facebook*, ainda que não sejam tão céleres nesse processo como gostariam. Apenas quatro ainda não o fazem, embora tenham afirmado ser um projeto interessante e plausível. No grupo que disponibiliza materiais, e que afirmou possuir um e-portefólio, verificámos que há os que estão numa fase inicial e os que já estão numa fase mais desenvolvida e avançada.

Procurámos averiguar possíveis impedimentos face à realização de um e-portefólio e concluimos que os obstáculos que se apresentam como impeditivos de melhorar ou criar o e-portefólio, são, sobretudo, a “falta de tempo” e “falta de formação”. Estes fatores são, de certa forma, justificados pelo facto de, muitas vezes, os docentes serem colocados a muitos quilómetros de distância da sua área de residência e pelo excesso de burocracia imposta pela escola.

Concluimos que, de uma forma geral, os docentes encaram positivamente o e-portefólio quer como um instrumento de partilha, quer como facilitador do processo de ensino-aprendizagem, não obstante o conhecimento sobre novas tecnologias ser praticamente nula, a avaliar pela formação inicial em TIC. Recorremos a Perrenoud (1996) no seu livro *10 Novas Competências para Ensinar* (*apud* Cardoso, 2013) que nos explica o que é fundamental saber para ensinar bem: “Utilizar as TIC, dado ser um elemento do agrado dos alunos, será uma forma de, no seu campo preferido, os ajudar a usarem-nas da melhor maneira” (2013:348)

É igualmente consensual que a partilha de materiais, através de e-portefólios, veio facilitar a vida dos professores e que estes materiais assumem um auxílio precioso e vantajoso no dia-a-dia dos docentes. Neste caso particular recorremos, novamente, a Perrenoud (1996), *apud* Cardoso, 2013) que nos recorda que trabalhar em equipa é fundamental e que na sociedade nada se faz sem espírito de grupo.

A maioria dos professores consulta e-portefólios de colegas e utilizam esses materiais para retirar ideias e até para os utilizar. Os docentes consideram que esta partilha de materiais é uma mais-valia e os materiais são muito úteis. Esta posição vai ao encontro de Gomes, (2006 *apud* Alves, Flores & Machado, 2011) quando defende que a partilha de materiais com outros colegas estimula e promove uma cultura de

cooperação e de colaboração, compartilhando saberes e divulgando metodologias.

Concluimos ainda que todos, sem exceção, consideram a hipótese de criar o seu e-portefólio ou dar continuidade ao que já iniciaram, enquanto instrumento de partilha de materiais sendo, novamente, o fator falta de tempo um entrave à realização deste propósito.

Como vantagens do e-portefólio sobressaíram:

- A partilha dos documentos;
- A poupança de tempo;
- A sua utilidade e o facto de ser mais rentável;
- A poupança de papel aglutinando a proteção do ambiente;
- Permite ter tudo mais organizado e sistematizado e ao alcance de todos;
- O facto de ter os materiais sempre à mão e disponíveis para consulta;
- O facto de ser um outro canal de comunicação que se pode estabelecer com os alunos e com outros colegas;
- Mostra evidências de todo o trabalho realizado pelos docentes;
- É um meio de acesso a uma vastíssima quantidade de informação e a uma utilização de ferramentas variadas em contexto de ensino-aprendizagem.

Das vantagens enunciadas é de salientar o facto do e-portefólio mostrar evidências de todo o trabalho realizado. Esta posição, defendida por Gomes (2006 *apud* Alves, Flores & Machado 2011), que recorda que todos estes materiais poderão constituir evidências para um processo de supervisão.

Destacamos, também, a vantagem de ter os materiais sempre à mão e disponíveis para consulta. Conforme Silva quando afirma que o e-portefólio vem “permitir uma divulgação mundial de conteúdos, acessíveis em qualquer lugar, e constantemente atualizáveis” (2008:9).

Como desvantagens do e-portefólio referimos que a maioria dos docentes não encontrou desvantagens. Ainda assim foram enumeradas:

- Falta de tempo para poder partilhar os materiais e trabalhar mais na página;
- Bloqueios técnicos e a lentidão da internet;
- O facto do uso de ferramentas da internet não garantir, só por si, mais e melhor aprendizagem, pois o papel do professor como orientador da aprendizagem é fundamental;

- Nem sempre ter disponíveis computadores nas escolas.

Relativamente à opinião dos professores, no que concerne ao e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho e ao facto deste poder, ou não, constituir uma boa evidência do trabalho que realizam, concluímos que a maioria dos docentes concorda que, através de um e-portefólio, o seu trabalho fica mais visível.

Ainda assim, notámos alguma desconfiança por parte dos docentes, relativamente à equidade de todos os e-portefólios daí que concluamos, pelas posições tomadas, que o e-portefólio deve ser considerado como mais um elemento de avaliação do docente, mas não o único. Dever-se-á ter em consideração que este instrumento deve ir ao encontro do Plano de Turma, Plano Anual e Projeto Educativo de Escola para evitar injustiças.

Verificámos, ainda, alguma insatisfação para com o atual modelo de avaliação. Esta posição é também partilhada por Gomes, quando afirma que “A popularidade crescente de formas alternativas de avaliação reflecte alguma frustração com as abordagens tradicionais em termos de avaliação” (2005: 314). E também por Reis que recorda que “desde a última década do século XX tem vindo a verificar-se uma insatisfação geral com os métodos quantitativos e tradicionais de avaliação”. (2006:1)

Uma vez mais concluímos que o fator tempo pode ser impeditivo de ter o e-portefólio sempre atualizado. Não obstante, este pode constituir um espaço de reflexão a partir do qual todo o professor poderá aperfeiçoar criticamente a sua prática pedagógica.

Face à perspetiva do e-portefólio poder ser um eventual instrumento de avaliação de desempenho, mais completo e eficiente que os atuais instrumentos de avaliação, verificámos que é uma ideia viável, principalmente porque tem a possibilidade de se ir construindo ao longo do ano, estando os materiais mais visíveis, ao contrário dos atuais instrumentos de avaliação, embora a exploração desses materiais, em contexto de sala de aula não seja dispensável.

Concluímos, também, pelos dados que nos foram facultados, que este instrumento é de mais fácil análise, menos dispendioso e facilita o trabalho de quem avalia e supervisiona.

Concluímos, ainda, a necessidade e pertinência de todos os docentes possuírem formação na área e serem detentores de um modelo exemplificativo de e-portefólio, de forma a não prejudicar nenhum professor.

Depois de todas estas premissas serem tidas em consideração concluímos, segundo o nosso estudo, que o e-portefólio será mais completo e eficiente que os atuais instrumentos de avaliação.

Sobre a hipótese de ser solicitado que todos os professores elaborassem um e-portefólio, como instrumento de avaliação de desempenho, ao analisarmos as respostas dadas, chegámos à conclusão que o e-portefólio é visto como uma mais-valia e como um instrumento alternativo interessante e pertinente, embora em regime opcional, nunca obrigatório (pelo menos durante algum tempo, para que todos os docentes possam usufruir das mesmas oportunidades), pois pode haver uma sobrecarga de trabalho, principalmente para quem tem um horário muito preenchido e pouca formação. Por esse motivo os docentes consideram essencial ter mais formação na área, e ter tempo no horário letivo, para o desenvolvimento do e-portefólio.

Com o intuito de “escavar” possíveis vantagens e desvantagens da utilização do e-portefólio como instrumento de avaliação, encontrámos como vantagens:

- Ser um instrumento alternativo;
- Ter mais visibilidade;
- Ter a possibilidade de possuir o trabalho do professor mais organizado;
- Possuir evidências do trabalho de cada um, registadas;
- Facilitar o trabalho por parte de quem vai avaliar.

Poucos foram os docentes que encontraram desvantagens na utilização do e-portefólio como instrumento de avaliação. Ainda assim foram enumeradas:

- A falta de tempo,
- A falta de formação.

Tendo em conta que grande parte dos docentes não destacou qualquer desvantagem poderemos concluir que a utilização dos e-portefólios tenderá a aumentar, não só por quem já os utiliza, conhecedor das suas mais-valias, como também por novos docentes à medida que se forem apercebendo dos benefícios deste instrumento de trabalho.

Em suma o e-portefólio é visto como uma mais-valia, como um instrumento alternativo interessante e no qual o trabalho que o professor realizou ao longo do ano letivo estará mais organizado e mais visível, permitindo a recolha de evidências e facilitando o trabalho por parte de quem supervisiona.

Finalmente concluímos, relativamente a uma possível adesão a este instrumento, que esta classe profissional acompanha a evolução tecnológica, apesar dos constrangimentos profissionais ou pessoais identificados ao longo das entrevistas realizadas e já aqui identificados.

Uma vez que a larga maioria dos entrevistados aponta mais vantagens que

desvantagens, e grande parte daqueles não indica inclusivamente qualquer desvantagem, poderemos concluir que o e-portefólio constitui um importante instrumento de autoavaliação, de reflexão da atividade desenvolvida e de aperfeiçoamento do trabalho do professor.

Consideramos globalmente positivo que os entrevistados encarem o e-portefólio como uma alternativa viável, enquanto instrumento de avaliação de desempenho, uma vez que, através deste instrumento, poderá estar bem visível parte do trabalho que desenvolvem.

Concluimos que o e-portefólio poderá ser um possível instrumento de desenvolvimento profissional do professor a adotar, desde que elaborado de uma forma cuidada e rigorosa para poder avaliar objetivamente os docentes. Ainda assim seria importante que a tutela tivesse em conta a carga burocrática exigida aos professores, o que de alguma forma vai ao encontro de vários autores como Alves (1994) ou Fernandes (2008).

Através do método qualitativo de recolha de dados selecionado, nomeadamente a entrevista, e ao cruzamento dos dados que daí advieram, resultantes de diferentes pontos de vista, foi possível uma análise de dados fidedigna, tendo em conta as respostas dadas por um grupo de professores que se mostrou disponível em colaborar com esta investigação.

É de salientar que este estudo foi efetuado no distrito de Portalegre, com uma amostra que permite evidenciar a abertura dos docentes para a utilização deste tipo de instrumento, no entanto não generaliza a realidade dos docentes de todos os ciclos de ensino.

Assim, consideramos que seria enriquecedor a realização de um estudo compreendendo um universo de professores do Ensino Secundário com uma amostra significativa a nível nacional, considerando uma abordagem metodológica quantitativa.

Para finalizar recomendamos que o tema não se dê como terminado, dada a importância que este assume na vida dos docentes e, conseqüentemente, dos alunos e das famílias.

Como mote de reflexão deixamos três preocupações. A preocupação da constante falta de tempo mencionada pelos nossos entrevistados, a preocupação da falta de formação relacionada com a construção e manutenção de e-portefólios e, por último, a preocupação do excesso de burocracia solicitado aos professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, L., Roldão, M. C. (2005). *Ser professor do 1º Ciclo: Construindo a profissão*. Coimbra: Almedina
- Alves, M.P., & Figueiredo L.M.L. (2011). *A avaliação de desempenho docente. Quanto vale o que fazemos? Educação, Sociedade & Culturas, nº 33, 2011, 123-140.* Disponível em: http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC33/ESC33_Artigos_Alves.pdf [Consultado a 20 de junho de 2015]
- Alves, M.P., Machado, E.A., (2008) *Avaliação com sentido(s): Contributos e Questionamentos*. Santo Tirso. De Facto Editores
- Alves, M.P., Flores, M.A., Machado, E.A., (2011) *Quanto vale o que fazemos? Práticas de avaliação de desempenho*. Santo Tirso. De Facto Editores
- Alves, F.C., (1994). *A satisfação/insatisfação: Contributos para um estudo da satisfação/insatisfação dos professores efectivos do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário do distrito de Bragança*. Bragança: Instituto Superior Politécnico de Bragança. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt> [Consultado a 21 de junho de 2015]
- Alves, P., (2005). *O Portefólio: Instrumento de avaliação de uma disciplina na Universidade: Estudo de Caso*, in Bento D. Silva e Leandro S. Almeida (eds.), in *Actas do VII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, Braga: CIED edições – Universidade do Minho: 1113-1125. Disponível em: www.cied.uminho.pt/ [Consultado a 23 de dezembro de 2014]
- Alves, L., Barros, D., Okada, A., (2009). *MOODLE, Estratégias Pedagógicas e Estudos de Caso*. Disponível em: http://www.moodle.ufba.br/file.php/1/Moodle_1911_web.pdf [Consultado a 28 de maio de 2015]
- Arceo F., & Rendón, M. (2010). *El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la formation y evaluación del profesorado. Observar, Revista electrónica del Observatorio sobre la Didáctica de las Artes*. Disponível em: <http://www.odas.es/site/new.php?nid=24> [Consultado a 28 de maio de 2015]
- Barbas, M. (2010). *E-Portefólio 2.0: instrumento pedagógico de inclusão social e empregabilidade*. Edições Cosmos
- Bardin, L. (1988). *Análise de Conteúdo*. Lisboa. Edições 70.

- Barrett, H. (2003) *The Research on Portfolios in Education*. Disponível em: <http://electronicportfolios.org/ALI/research.html> [Consultado a 02 de janeiro de 2015]
- Barrett, H. (2010). *Balancing the Two Faces of ePortfolios*. Educação, Formação & Tecnologias, 3(1), 6-14. [Online], disponível em: <http://eft.educom.pt> [Consultado a 11 de outubro de 2014]
- Bernardes, C. & Miranda, F. (2003). *Portefólio: Uma escola de competências*. Porto: Porto Editora.
- Beetham, H. (2005). *e-portfolios in post-16 learning in the UK: developments, issues and opportunities*. Disponível em: <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/themes/elearning/eportfolioped.pdf> [Consultado a 7 de agosto de 2015]
- Blurton, C. (1999). *New directions in education*. In M. Tawfik (Org.), *The world communication and information*. Paris: UNESCO.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bottentuit Junior, J. B. & Coutinho, C. P. (2008). *O Uso do Google Pages como Portefólio Digital*. In: Revista Prisma.Com:141-157. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/8000> [Consultado a 20 de Setembro de 2015]
- Buzzetto-More, Nicole A. (2010). *The E-portfolio Paradigm: Informing, Educating, Assessing, and Managing with E- portfolios*. Disponível em: <http://books.google.pt/> [Consultado a 01 de março de 2014]
- Cardoso, J. R. (2013). *O professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores S.A.
- Castells, M. (1999). *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e terra.
- Castells, M. (2003). *A Galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- CCAP (2010) Conselho Científico de Avaliação de Professores (2010). *Recomendações nº6/CCAP/2010 – Orientações sobre a construção dos instrumentos de registo*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: http://www.ccap.min-edu.pt/docs/REC_6-2010.pdf [Consultado a 28 de agosto de 2014]

- Cohen, L., Manion, L. (1990). *Métodos de Investigação Educativa*. Madrid: Editora La Murralla.
- Coll, C. & Monereo, C. (2008) *Psicologia da Educação Virtual. Aprender e ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação*. Porto Alegre: Artmed Editores disponível a partir de: <https://books.google.pt> [Consultado a 08 de novembro de 2014]
- Costa, F., Rodriguez, C., Cruz, E., Fradão, S. (2012). *Repensar as Tic na Educação – O professor como agente transformador*. Carnaxide: Santillana. Disponível em: <http://www.slideshare.net/digitalescola/501855-001-144> [Consultado a 05 de janeiro de 2015]
- Cotterill S.J. (2007) *O que é um ePortfolio? ePortfolios*. Maastricht. Disponível em: <http://www.eportfolios.ac.uk/definition> pdf [Consultado a 02 de janeiro de 2015]
- Coutinho, C. P., & Chaves, J. H. (2002). *O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal*. In: Revista Portuguesa de Educação (pp. 221-243). Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/492/1/ClaraCoutinho.pdf> [Consultado a 31 de janeiro de 2015]
- Coutinho, C. P. (2009). *Tecnologias Web 2.0 na sala de aula: três propostas de futuros professores de Português*. In Educação, Formação e Tecnologia, Vol. 2 (1), pp. 75-86, maio 2009. Disponível em: <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/46> [Consultado a 31 de janeiro de 2015]
- Coutinho, C. P. (2010). *Storytelling as a Strategy for Integrating Technologies into the Curriculum: An Empirical Study with Post-Graduate Teachers*. In C. Maddux; D. Gibson & B. Dodge (Eds.). Research Highlights in Technology and Teacher Education 2010. (pp. 87-97). Chesapeake, VA: SITE.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina disponível em: <http://books.google.pt/> [Consultado a 08 de novembro de 2014]
- Cunha, F., Paiva, J. (2003). *A Utilização de Fóruns em Contexto de Ensino/aprendizagem*. In Challenges 2003- Actas da III Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação, 5º Simpósio Internacional em Informática Educativa. (Orgs.) Paulo Dias, Cândido

- Varelas de Freitas. Ed. Centro de Competência Nónio Século XXI da Universidade do Minho. (p. 25-48).
- Currículo Básico em TIC para Professores, (2002). *Colecção: Tecnologias da Informação e da Comunicação* Estudo realizado pelo Programa Nónio-Século XXI. Ministério da Educação Lisboa, Novembro de 2002. Disponível em: <http://www.slideshare.net/digitalescola/501855-001-144> [Consultado a 15 de setembro 2014]
- De Ketele, J.M. (2010). *A avaliação do desenvolvimento profissional dos professores: postura de controlo ou postura de reconhecimento?* In M. P. Alves & E. A. Machado, *O Pólo de Excelência* (pp. 13-31). Porto: Areal Editores.
- De Ketele, J. & Roegiers, X. (1999) *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Delors, J. (coord) (1996). *A Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. UNESCO Porto: Edições Asa.
- Dias, P. Osório, A. J. & Ramos, A. (2009). *O digital e o currículo*. Universidade do Minho
- EIFEL - European Institute for E –Learning. Disponível a partir de <http://www.eifel.org/about/europortfolio> [Consultado em 07 de agosto de 2015]
- Espinoza, M^a P.P., Vera, M^a del Mar Sánchez (2008). *Portafolio electrónico: posibilidades para los docentes*. Disponível em: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n32/2.pdf> [Consultado a 02 de agosto de 2015]
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora
- European Commission (2003). *eLearning: Better eLearning for Europe*. Directorate-General for Education and Culture, Luxembourg. Office for Official Publications of the European Communities.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação de Desempenho Docente: Desafios, Problemas e Oportunidades*. Texto Editores
- Fernandes, D. (2009). *Para uma avaliação de professores com sentido social e cultural*. In *Avaliação de desempenho docente*. Disponível em:

- <http://www.cffh.pt/userfiles/files/ELO%2016.pdf> [consultado a 08 de janeiro de 2015]
- Fryer, Edwards, K., Pinsky, L. & Robins, L. (2006) *The use of portfolios to assess professionalism*. In: STERN, David Ed.). Measuring medical professionalism. New York: Oxford University Press, pp.213-234.
- Gil, F. (2001). *Estratégias de Utilização das TIC em contexto educativo: um estudo com Professores do Ensino Secundário*. Actas do 3º Simpósio Internacional de Informática Educativa, Viseu, pp. 441-446.
- Gomes, M. J. (2005). *Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica*, disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4499/1/Blogs-final.pdf> [Consultado a 24 de abril de 2015]
- Gomes, M.J. & Alves A.P. (2010) Artigo disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/10922> [Consultado a 02 de janeiro de 2015]
- Graça, A., Duarte, A. P., Lagartixa, C., Tching, D., Tomás, I., Almeida, J.; Diogo, J.; Neves, P.; Santos, R.. (2011). *Avaliação Do Desempenho Docente: um guia para a ação*. Lisboa: Lisboa Editora.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança. O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna*. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- Hargreaves, A. (2003). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento: a educação na era da insegurança*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora.
- Hadji, C. (1995). *A Avaliação dos professores. Linhas directivas para uma metodologia pertinente*. In Albano Estrela e Pedro Rodrigues (Org.). Para uma Fundamentação da Avaliação em Educação. Lisboa: Edições Colibri, pp. 27 - 36.
- Leite, C., Fernandes, P. (2010) *Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos?* p.200 . Disponível em: <http://caioba.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/8076/5723> [Consultado a 20 de dezembro de 2015]
- Lévy, P. (2013). Disponível em: <https://www.univates.br/noticias/12024-para-levy-estamos-na-pre-historia-de-uma-nova-era> [Consultado a 20 de dezembro de 2014]
- Lorenzo, G. & Ittelson, J. (2005). *An overview of e-portfolios*, ELI Paper1. Disponível em: <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI3001.pdf>. [Consultado a 02 janeiro 2015]

- Marques, C., Reis, P. R. (2009). *E-Portefólios no 1º Ciclo do Ensino Básico: Estratégia de promoção e certificação de competências*. Disponível em: <http://eft.educom.pt/> [Consultado a 09 de maio de 2015]
- Martin, A. (2006) *A european framework for digital literacy* disponível em: http://www.idunn.no/ts/dk/2006/02/a_european_framework_for_digital_literacy [Consultado em: 25 de julho 2014]
- Ministério da Educação (2007). *Plano Tecnológico da Educação* (anexo à Resolução do Conselho de Ministros nº 137/2007, de 18 de Setembro). Lisboa: GEPE/ME
- Monteiro, J. V. F. (2008). *Contributos das TIC na inclusão de alunos com NEE*. Tese de Mestrado da Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em: <http://biblioteca.sinbad.ua.pt/teses/2008001653> [Consultado a 19 de abril de 2014]
- Montgomery, K., & Wiley, D. (2008). *Building e-Portfolios Using Power Point. A guide for educators*. London: SAGE.
- Moreira, J. (2010). *Portefólio do professor: O portefólio no desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora
- Moreira, J., Ferreira, M.J. (2011). *Webfolios reflexivos: contributos para o desenvolvimento profissional do professor*. Disponível em: <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/viewFile/255/146> [Consultado a 09 de maio de 2015]
- Nogueira, C. Lamas, E. (s.d.). *O portfolio de docência como estratégia para a mudança cultural e de paradigma educacional no processo de Bolonha*, disponível em: http://www.gulbenkian.pt/media/files/agenda/eventos_2009/Futuro%20de%20Bolonha/Artigo_Nogueira.pdf [Consultado a 06 de outubro de 2014]
- Nunes, J. (2000). *O professor e a acção reflexiva – portfolios, “vês” heurísticos e mapas de conceitos como estratégias de desenvolvimento profissional*. Lisboa: Edições Asa.
- Oliveira, L. & Alves, M. (2006). *Nota de Boas Vindas*. In Lia Raquel Oliveira & Maria Palmira Alves (Eds.), *Aprendizagem Formal e Informal*. Braga: Universidade do Minho.
- Palfrey, J. & Gasser, U. (2008). *Born Digital: Understanding first generation of digital natives*. New York: Basic Books.
- Papaiouannou, T. (2011) *Assessing Digital Media Literacy among Youth through Their Use of Social Networking Sites*. Disponível em: <http://www.ris.uvt.ro/wp-content/uploads/2011/09/tao.pdf> [Consultado a 25 de julho de 2014]

- Papert, Seymour M. (2007) *A Máquina das Crianças: Repensando a escola na era da informática (revisão)*. Editora Artmed
- Pellicer, E. G. (1997), “*La Mod a tecnológica en la educación: peligros de un espejismo*” in *Píxel Bit*. In: *Revista de Medios y Educación*, (nº9Junho), 81- 92. Disponível em: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n9/n9art/art97.htm>. [Consultado a 11 de agosto de 2015]
- Ponte, J. P. (1997). *As novas tecnologias e a educação*. Lisboa: Texto Editora
- Ponte, J. P. & Serrazina, L. (1998) *As Novas Tecnologias na Formação Inicial de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ponte, J. P. (2000). *Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios?* In: *Revista Ibero Americana*. Disponível em: <http://www.rieoei.org/rie24a03.htm>. [Consultado a 04 de maio de 2014]
- Ponte, J. (n.d.). *As TIC no início da escolaridade: Perspectivas para a formação inicial de professores*. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Universidade de Lisboa: Lisboa. Disponível em: [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20\(TIC-INAFOF\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20(TIC-INAFOF).pdf) [Consultado a 30 de julho de 2014]
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> [Consultado a 25 de julho de 2014]
- Presnky, M. (2001). *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. Disponível em: <http://www.google.pt/books> [Consultado a 28 de dezembro de 2014]
- Presnky, M. (2011). From Digital Natives to Digital Wisdom de Poore, M. (2009). *Digital literacy: Human flourishing and education in a new knowledge space, Communication presented on the Biennial Conference of the Association of Heads of Independent Schools of Australia*, 13–15. September. Disponível em: http://marcprensky.com/writing/Prensky-Intro_to_From_DN_to_DW.pdf [Consultado a 28 de dezembro de 2014]
- Reis, M. (2006). *Webfolios – instrumentos de ‘avaliação autêntica’*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, Minho, Portugal. Disponível em: <http://isareis.no.sapo.pt/WEBFOLIO.pdf>. [Consultado a 18 de abril de 2014]

- Rodrigues, A. & Peralta, H. (2008) *Algumas considerações a propósito da avaliação do desempenho dos professores*. Disponível em: http://www.aelc.pt/files/professores/avaliacao_desempenho/26_02_2008/Consideracoes_Avaliacao_Desempenho.pdf. [Consultado a 4 de agosto de 2015]
- Roldão, M.C. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências, As Questões dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença
- Sá-Chaves, I. (2009). *Portfolios Reflexivos - Estratégia de Formação e Supervisão*. Cadernos Didáticos - SS N.º 1 (4ª Edição).
- Sampaio, P. & Coutinho C.P. (2011). *Formação contínua de professores: integração das TIC*. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt> [Consultado a 11 de maio de 2015]
- Silva, M. (2008). *Digital portfolios: plataforma online de portfólios digitais*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Porto. Disponível em: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/13859/2/Texto%20integral.pdf> [Consultado a 11 de maio de 2015]
- Soares, R. (2013). *Avaliação de Desempenho Docente – Perceção dos professores e implicações na sua prática*. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/3215> Dissertação de mestrado da Universidade Aberta, Lisboa. [Consultado a 02 de janeiro de 2015]
- Spanhel, D. (2008). *La importancia de las nuevas tecnologías en el sector educativo*. In M. L. Sevillano (Coord.), *Nuevas tecnologías en Educación Social* (pp. 29-52). McGraw-Hill: Madrid.
- Sousa, A. B. (2005) – *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Takahashi, Tadao (Org) (2000). *Sociedade da informação no Brasil: Livro Verde*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia. Disponível em: http://www.inst-informatica.pt/servicos/informacao-e-documentacao/biblioteca-digital/gestao-e-organizacao/BRASIL_livroverdeSI.pdf [Consultado a 18 de abril de 2014]
- Vieira, F., Moreira, M.A. (2011). *Supervisão e Avaliação do Desempenho Docente: para uma abordagem de orientação transformadora*. Disponível em: http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_1-Supervisao.pdf. [Consultado a 15 de maio de 2015]
- Villas- Boas, B. (2006). *Portefólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico*. Porto. Edições Asa.

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS/ NORMAS

Decreto-Lei n.º 240/ 2001, de 30 de agosto, disponível em:

<http://dre.pt/pdf1sdip/2001/08/201A00/55695572.pdf> [Consultado a 08 de setembro de 2014]

Decreto-Lei n.º 41/2012 de 21 de fevereiro, disponível em:

http://www.dgap.gov.pt/upload/Legis/2012_dl_41_21_02.pdf [Consultado a 08 de setembro de 2014]

Decreto Regulamentar n.º 26/2012. D.R. n.º 37, Série I de 2012-02-21, disponível em:

<http://www.dre.pt/util/getdiplomas.asp?iddip=20120345> [Consultado a 08 de setembro de 2014]

Decreto-Lei n.º 240/ 2001, de 30 de agosto disponível em: <http://www.netprof.pt/> [Consultado a 31 de agosto de 2014]

Decreto-Lei n.º 22/ 2014, de 11 de fevereiro disponível em:

<http://www.ccpfc.uminho.pt/uploads/RJFCP%20DL22.2014.pdf> [Consultado em 27 de dezembro de 2014]

Decreto Regulamentar n.º 2/2008 disponível em:

<http://legislacao.min-edu.pt/np4/194> [Consultado em 19 de setembro de 2014]

Decreto Regulamentar n.º 1-A/2009 de 5 de Janeiro disponível em:

<http://legislacao.min-edu.pt/np4/194> [Consultado em 19 de setembro de 2014]

Estatuto da Carreira Docente disponível em:

http://www.dgae.mec.pt/web/14654/gestao_carreira [Consultado a 31 de agosto de 2014]

LBSE – Lei 46/86 de 14 de outubro cap. V artigo 36, Disponível em:

<http://www.dre.pt/> [Consultada a 07 de setembro de 2014]

Plano Tecnológico da Educação disponível em:

<http://www.pte.gov.pt/pte/PT/OPTE/index.htm> [Consultado a 09 de setembro de 2014]

Decreto-Lei n.º 139-A/90 de 28 de abril, disponível em:

<http://www.dre.pt/> [Consultado a 07 de setembro de 2014]

ANEXOS

Anexo I- Pedido de autorização para desenvolvimento de investigação

Ex^a Sr^a Diretora
Agrupamento de Escolas de

Assunto: Pedido de autorização para desenvolvimento de investigação

Eu, Ana Maria Galveia Taveira, encontro-me a desenvolver um projeto de investigação para uma dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica, na Universidade Aberta, sob a orientação do professor Doutor José António Moreira, venho solicitar junto de V. Ex^a. autorização para realizar entrevistas a alguns docentes do estabelecimento de ensino que dirige.

O projeto que pretendo desenvolver tem como tema “O E-portfólio como instrumento de avaliação de desempenho e veículo de partilha entre os professores do ensino básico”

Este estudo tem como objetivos:

- Conhecer a opinião dos professores relativamente ao E-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho.
- Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha.

Esta investigação irá desenrolar-se no presente ano letivo.

Desde já pretendo garantir o total anonimato desta instituição, bem como dos docentes submetidos às entrevistas, os quais expressarão o seu consentimento para participação neste estudo.

Grata pela atenção, disponibilizo-me para quaisquer esclarecimentos adicionais.

Aguarda deferimento.

Com os melhores cumprimentos,

Fronteira, 3 de fevereiro de 2013

A professora/Investigadora

Ana Maria Galveia Taveira

Anexo II- Marcação de entrevistas

Marcação de entrevistas

Nº	Entrevistado	Escola	Dia	Hora	Local
1	E1	Agrupamento Escolas 2	03-03-2014	13:45	Sala de Reuniões
2	E2	Agrupamento Escolas 2	04-03-2014	12:45	Biblioteca Escolar
3	E3	Agrupamento Escolas 2	05-03-2014	15:00	Biblioteca Escolar
4	E4	Agrupamento Escolas 2	20-03-2014	17:45	Sala de professores
5	E5	Agrupamento Escolas 1	07-04-2014	16:30	Biblioteca Escolar
6	E6	Agrupamento Escolas 1	07-04-2014	17:00	Sala Professores
7	E7	Agrupamento Escolas 2	10-04-2014	14:00	Gabinete de Expressões
8	E8	Agrupamento Escolas 2	16-04-2014	16:30	Sala de Informática
9	E9	Agrupamento Escolas 1	21-04-2014	16:00	Biblioteca Escolar
10	E10	Agrupamento Escolas 2	29-04-2014	14:00	Biblioteca Escolar
11	E11	Agrupamento Escolas 2	01-05-2014	10:45	Gabinete Ciências Sociais e Humanas
12	E12	Agrupamento Escolas 1	07-05-2014	15:30	Gabinete 1º Ciclo
13	E13	Agrupamento Escolas 2	9-05-2014	13:30	Gabinete de Línguas
14	E14	Agrupamento Escolas 2	15-05-2014	17:30	Sala de Informática
15	E15	Agrupamento Escolas 2	21-05-2014	13:30	Gabinete Ciências Sociais e Humanas
16	E16	Agrupamento Escolas 1	04-05-2014	15:00	Gabinete 1º Ciclo
17	E17	Agrupamento Escolas 1	11-06-2014	16:00	Gabinete 1º Ciclo

Anexo III - Guião de entrevista

O E-portfólio como instrumento de avaliação de desempenho e veículo de partilha entre os professores do ensino básico

Data: ___ / ___ / ___ Meio de comunicação: Oral

Esta entrevista insere-se no âmbito de um projeto de investigação levado a cabo na Universidade Aberta e foi elaborada por Ana Maria Galveia Taveira sob a orientação do professor doutor José António Moreira. Esta entrevista tem como objetivos gerais:

- Explorar a perceção dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha.
- Explorar a perceção dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho.
- Conhecer os principais constrangimentos inerentes à construção de um e-portefólio.

Como objetivos específicos pretende-se com esta entrevista:

- Caracterizar os entrevistados
- Analisar o tipo de formação que os docentes possuem na área das Tecnologias Educativas
- Analisar que tipo de formação contínua os docentes frequentaram na área das Tecnologias Educativas.
- Compreender se os docentes sentem falta de formação específica relativamente à construção de e-portefólios
- Perceber se os professores constroem materiais para as suas aulas, e se constroem portefólios ou e-portefólios com esses recursos;
- Identificar os principais obstáculos que dificultam a construção dos e-portefólios.
- Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha
- Equacionar vantagens e desvantagens do e-portefólio
- Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho
- Perspetivar a intenção de desenvolver e-portefólios
- Identificar vantagens e desvantagens de utilização do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho

Todos os dados recolhidos serão confidenciais e unicamente utilizados para o propósito deste estudo e de divulgação do mesmo. Os dados serão tratados na sua globalidade e serão dadas aos respondentes todas as garantias de confidencialidade.

A mestranda,

Ana Maria Galveia Taveira

GUIÃO de ENTREVISTA

Código Identificativo do entrevistado: _____

Sexo: _____

Categorias	Subcategorias	Objetivos:	Questões
Percurso profissional (PP)	Caracterização profissional (CP)	Caracterizar os entrevistados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que idade tem? 2. Há quantos anos iniciou a sua atividade? 3. Em que ciclo leciona? 4. Qual a sua formação inicial? 5. Qual a sua habilitação académica mais elevada?
Formação em Tecnologias Educativas (FTE)	Formação Inicial em Tecnologias Educativas (FITE)	Analisar o tipo de formação que os docentes possuem na área das Tecnologias Educativas	<ol style="list-style-type: none"> 6. Como avalia a formação que recebeu na área das Tecnologias Educativas durante a sua licenciatura? 7. Que tipo de ferramentas abordou? 8. Durante a licenciatura abordou questões relativas a e-portefólios e às ferramentas da Web 2.0? (Por exemplo como criar blogues, sites, plataforma moodle...)
	Formação Contínua em Tecnologias Educativas (FCTE)	Analisar que tipo de formação contínua os docentes frequentaram na área das Tecnologias Educativas.	<ol style="list-style-type: none"> 9. Ao longo da sua carreira profissional tem feito formação contínua na área das Tecnologias Educativas? 10. (Se respondeu sim) Nessa formação contínua abordou questões relativas a e-portefólios? 11. (Se respondeu não) Porquê?
	Formação Específica em e-portefólios	Compreender se os docentes sentem falta de formação	12. Considera que necessita de (mais) formação sobre a construção e manutenção de e-portefólios?

	(FEED)	específica relativamente à construção de e-portefólios	Porquê?
Interesse/utilidade dos e-portefólios (IUEP)	Existência de e-portefólios entre os docentes (EEDP)	Perceber se os professores constroem materiais para as suas aulas, e se constroem portefólios ou e-portefólios com esses recursos; Identificar os principais obstáculos que dificultam a construção dos e-portefólios.	13. Costuma criar os seus próprios materiais para as aulas que leciona? 14. (Se respondeu sim) O que faz a esses materiais posteriormente? Cria com eles algum portefólio? 15. E e-portefólio? Já construiu algum? Em que suporte? 16. Quais as dificuldades ou obstáculos à realização de um e-portefólio?
	Opinião sobre e-portefólios como instrumento de partilha (OEPIP)	Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de partilha	17. Tem por hábito retirar materiais de e-portefólios (<i>sites</i> ou <i>blogues</i>) para as suas aulas? 18. Considera esses materiais úteis para a sua prática profissional? 19. Ponderaria a hipótese de criar o seu próprio e-portefólio, enquanto instrumento de partilha de materiais?
	Vantagens / desvantagens do e-portefólio (VDEP)	Equacionar vantagens e desvantagens do e-portefólio	20. No seu entender quais as vantagens da utilização de um e-portefólio? 21. E as desvantagens? Encontra alguma?
	Opinião sobre e-portefólios como instrumento de avaliação de desempenho (OEPIAD)	Conhecer a opinião dos professores relativamente ao e-portefólio, enquanto instrumento de avaliação de desempenho	22. Poderá o e-portefólio constituir uma boa evidência do trabalho que realiza? 23. Considera ser o e-portefólio ser um instrumento de avaliação de desempenho mais completo e eficiente que os atuais instrumentos de avaliação? 24. Como reagiria se lhe fosse solicitado que elaborasse um e-portefólio como

			<p>instrumento de avaliação de desempenho?</p> <p>25. Considera que o e-portefólio enquanto elemento avaliativo, deveria ser carácter opcional ou obrigatório?</p>
	Vantagens e desvantagens da utilização do e-portefólio como instrumento de avaliação (CEPIA)	Identificar vantagens e desvantagens de utilização do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho	<p>26. Acredita na vantagem do e-portefólio enquanto instrumento de avaliação de desempenho?</p> <p>27. E desvantagens denota alguma?</p>
Adesão (AD)	Adesão ao e-portefólio (AEP)	Perspetivar a intenção de desenvolver e-portfólios	28. Caso não possua um e-portefólio em contexto educativo e depois desta entrevista considera a hipótese de criar o seu próprio e-portefólio?