

UNIVERSIDADE ABERTA



SUPERVISÃO ENTRE PARES
ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR
ANTES E APÓS PROCESSO DE SUPERVISÃO

Daniel Henriques Ferrão Vieira

Mestrado em Supervisão Pedagógica

2018

UNIVERSIDADE ABERTA



SUPERVISÃO ENTRE PARES
ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR
ANTES E APÓS PROCESSO DE SUPERVISÃO

Daniel Henriques Ferrão Vieira

Mestrado em Supervisão Pedagógica

Dissertação orientada pela Professora doutora Branca Miranda

2018

RESUMO

O desenvolvimento das práticas de ensino tem sido objeto de várias reflexões e propostas metodológicas. Neste domínio, diferentes pressupostos vêm sendo avançados com vista a um maior aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, interessando-nos, particularmente, o caso do ensino secundário.

O problema desta pesquisa consiste em saber se o professor do ensino secundário enquadrado num processo de supervisão entre pares consegue melhorar suas práticas de ensino e, com isso, melhorar os níveis de motivação dos alunos no processo de aprendizagem. Por conseguinte, para aferir os ganhos da supervisão entre pares, o método qualitativo configura-se paradigma de investigação pertinente.

Assim, para avaliar os contributos da supervisão entre pares, numa lógica de resolução do problema da pesquisa, a partir do cruzamento das questões da investigação e dos objetivos do estudo, propomo-nos criar uma base de referência, a partir do diagnóstico das práticas dos docentes, que permita comparar as práticas anteriores e as práticas após o processo de supervisão entre pares, facultando informação para se ferir sobre a evolução do docente submetido ao processo, a dimensão descritiva conforma-se adequada.

Em suma a investigação recai sobre a supervisão entre pares como forma de observação das práticas de ensino, na vertente naturalista, uma vez que o processo de pesquisa desenrola-se tendo como suporte observação de aulas, isto é, análise das práticas a partir de técnicas de investigação que requerem interação (observação e partilha de ideias em ambiente colaborativo), consubstanciando uma vertente de investigação e uma vertente de ação transformadora.

Os resultados apontam para validação do processo, como transformador das práticas dos docentes, pelo potenciar de ações reflexivas, de melhoria na interpretação dos cenários e estratégias a implementar, observáveis na mudança de comportamentos e atitudes dos alunos.

PALAVRAS-CHAVES: Supervisão entre pares; Desenvolvimento profissional; Práticas colaborativas.

ABSTRACT

The development of teaching practices has been a subject for many reflections and methodologic proposals. In this field, different assumptions have been advanced with the view to better improve the pedagogical practices, with a particular interest in the case of secondary education.

The matter of this research is to understand whether secondary school teachers involved in a peer supervision process will be able to improve both teaching practices and student's level of motivation. To acquire better gains of the peer supervision process, using a qualitative method like observation tools and surveys allow us to compare different periods that evaluates the contributions of supervision between peers. Also, if created a reference base from the diagnosis of the practices of the teachers that allows comparing the before and after the process of peer supervision, would provide information to assess the evolution of the teacher submitted to the process, the descriptive dimension is adequate.

The research process is carried out with the support of class observation, analysis of practices per techniques of investigation that requires interaction with a consolidating research and transforming action standpoint.

The results of this research directs to the validation of the process, as a transformer of teachers practices, through the enhancement of reflexive actions, improvement in the interpretation of the scenarios and strategies to be implemented are observable in the change of student's behaviors and attitudes.

Keywords: Peer supervision, Professional development, Collaborative practices.

DEDICATÓRIA

Aos sacrifícios em prol do meu desenvolvimento profissional e pessoal.

A minha família com amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha esposa Isa, meus filhos Luana e Henrique pelo carinho, paciência, compreensão e pelo apoio, ao longo destes anos que durou este mestrado e que me retirou em parte dos seus convívios. Um obrigado especial a minha irmã pelo apoio incondicional prestado. Para meu irmão pelos seus posicionamentos e sugestões. Para os meus pais, irmãos e família no geral que incansavelmente não pararam de me incentivar tornando possível a conclusão deste trabalho.

A Professora Branca Miranda, um obrigado especial, pelo esforço, incentivo e paciência em momentos de algum vazio e recuo. Agradeço aos professores em geral que me permitiram alargar a visão do que é supervisão pedagógica.

Termino com um agradecimento especial aos professores e alunos que se disponibilizaram para o trabalho e que tornaram possível este estudo de dissertação de mestrado.

ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	V
ABSTRACT	VII
DEDICATÓRIA.....	IX
AGRADECIMENTOS.....	XI
LISTA DE ABREVIATURAS	XVII
CAPÍTULO I – PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO	19
1. Introdução	21
1.1. Problema.....	22
1.2. Questão de pesquisa	22
1.3. Objetivos.....	22
1.3.1. Objetivos Gerais.....	22
1.3.2. Objetivos específicos.....	23
1.4. Organização do estudo.....	23
CAPÍTULO II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA INVESTIGAÇÃO	27
1.1. Enquadramento teórico do conceito de supervisão entre pares	29
1.2. Aportes teóricos	31
1.2.1. Reflexão sobre as escolhas pedagógicas do professor.....	31
1.2.1.1. Modelos de ensino, referencial da prática pedagógica	31
1.2.2. Ausência de modelos nas escolhas do professor e suas implicações no processo ensino e aprendizagem	32
1.2.3. Modelos de ensino, suporte das práticas pedagógicas.....	33
1.2.4. Observação como forma de capacitação do professor nas escolhas metodológicas e melhoria das práticas	36
CAPÍTULO III - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO.....	43
1. Introdução	45
2. Orientação metodológica da investigação	46
3. Definição da Amostra.....	47
4. Procedimentos de recolha de dados	48
4.1. Inquéritos por questionário	48
4.2. Grelhas de observação e procedimentos	49

5. Tratamento da informação	50
5.1. Análise de conteúdo	50
6. Análise e discussão dos resultados	51
7. Conclusões e sugestões	51
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	53
1. Introdução	55
2. Diagnóstico e análise das práticas docentes - Fase anterior ao processo entre pares	56
2.1. Apresentação e tratamento dos dados por questionário	56
2.2. Análise dos dados dos questionários	62
2.3. Apresentação e tratamento dos dados referentes às grelhas de observação	81
2.4. Discussão dos dados referentes às grelhas de observação	88
2.5. Processo entre pares	106
2.6. Diagnóstico das práticas docentes - Fase posterior ao processo entre pares	119
2.6.1. Apresentação e tratamento dos dados por questionário	119
2.6.2. Apresentação e tratamento dos dados referentes às grelhas de observação	124
2.7. Análise comparativa de dados, antes e após processo de supervisão entre pares	131
CONCLUSÕES	145
Conclusões fundamentais	147
Conclusões subsidiárias	148
Replicação de estratégias pedagógicas	149
Contributos no domínio da ação profissionalizante	150
Limitações do estudo	150
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	153
Bibliografia	155
ANEXOS	159

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Percepções dos alunos 8D sobre as práticas do docente	57
Tabela 2 - Percepção dos alunos 8F sobre as práticas do docente	58
Tabela 3 - Percepção dos alunos 7F sobre as práticas do docente	59
Tabela 4 - Percepção dos alunos 8D sobre as práticas do docente em questões abertas.....	60
Tabela 5 - Percepção dos alunos 7F sobre as práticas do docente em questões abertas	61
Tabela 6 - Percepção dos alunos 8F sobre as práticas do docente em questões abertas	62
Tabela 7 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 7F em questões fechadas	82
Tabela 8 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 7F em questões aberta	83
Tabela 9 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8F em questões fechadas	84
Tabela 10 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8F em questões aberta	85
Tabela 11 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8D em questões fechadas...	86
Tabela 12 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente em questões	87
Tabela 13 - Percepções dos alunos 8D sobre as práticas do docente	120
Tabela 14 - Percepções dos alunos 8F sobre as práticas do docente.....	121
Tabela 15 - Percepções dos alunos 7F sobre as práticas do docente.....	122
Tabela 16 - Percepções dos alunos 8D sobre as práticas do docente	123
Tabela 17 - Percepções dos alunos 7F sobre as práticas do docente.....	123
Tabela 18 - Percepções dos alunos 8F sobre as práticas do docente.....	124
Tabela 19 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 7F em questões de natureza fechada	125
Tabela 20 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 7F em questões de natureza fechada	126
Tabela 21 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8F em questões de natureza fechada	127
Tabela 22 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8F em questões de natureza aberta.....	128
Tabela 23 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8D em questões fechadas.	129
Tabela 24 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8D em questões abertas ...	130

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Etapas da supervisão que orientam o processo de formação.....	39
Figura 2 - Esquema de organização metodológica.....	45

LISTA DE ABREVIATURAS

B	Bom
I	Insuficiente
INSUF	Insuficiente
M	Muito Bom
N	Não aplicável
Nº	Número
PROF	Professor
PSEP	Processo de supervisão entre pares
S	Suficiente
SUF	Suficiente
SEP	Supervisão entre pares
SI	Supervisão investigadora
TIC	Tecnologia da informação e comunicação
TPC	Trabalho para casa

CAPÍTULO I – PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO

1. Introdução

O presente estudo é a materialização do plano metodológico do trabalho de investigação desenvolvido no âmbito da dissertação do mestrado em supervisão pedagógica pela Universidade Aberta de Portugal. Enquadra-se na linha de investigação de Políticas Educativas e Supervisão, tendo como tema “Supervisão entre pares: Estudo sobre as práticas pedagógicas do professor antes e após processo de supervisão” e desenvolveu-se numa escola secundária em Cabo Verde. Estrutura-se em cinco capítulos a saber: (1) Problemática da investigação; (2) Fundamentação teórica da investigação; (3) Procedimentos metodológicos da investigação; (4) Apresentação, tratamento e análise de dados; (5) Conclusões e sugestões.

A escolha do tema deve-se ao facto de desempenharmos funções dirigentes Pedagógicas e constituir tarefa das nossas atribuições, o acompanhamento dos professores em ambiente de sala de aulas.

No decorrer do exercício das nossas atribuições, constatou-se que o processo de supervisão é gerador de tensões entre os seus atores. Os coordenadores pedagógicos responsáveis pelo acompanhamento dos professores, quer em termos das práticas pedagógicas e competências científicas, quer em termos do cumprimento do estabelecido, escudam-se em argumentos vários para não exercício cabal da sua função. Da mesma maneira os professores manifestam-se pouco recetivos à supervisão. Esta visão negativa do processo de supervisão é fundada num histórico de práticas de supervisão pedagógica de caráter vertical, cuja finalidade tem sido avaliar o desempenho do professor ou de o classificar: normalmente, o ambiente se configura depreciativo, redutor das competências do docente. Nesse contexto, a melhoria subjacente à supervisão, enquanto instrumento de aperfeiçoamento do processo de ensino aprendizagem desvirtua-se, secundariza-se. Esta constatação levou a implementar metodologias alternativas baseadas em processos negociais, de partilha e colaboração, objetivando alterar a visão que os professores têm do processo de supervisão. Ou seja, levar a encarar a supervisão como uma oportunidade de aperfeiçoamento das práticas profissionais e com isso melhorar os níveis de motivação dos alunos no processo de aprendizagem.

Para tal, desenvolvemos um estudo empírico suportado em processos de observação e na aplicação de questionários, objetivando a busca de soluções para a problemática da investigação.

1.1. Problema

O problema desta pesquisa consiste em saber: se o professor do ensino secundário enquadrado num processo de supervisão entre pares consegue melhorar suas práticas de ensino e, com isso, melhorar os níveis de motivação dos alunos para o processo de aprendizagem.

1.2. Questão de pesquisa

Moreira, no seu trabalho apresentado em 4º Encontro do GT-PA refere:

“As actuais tendências supervisivas inclinam-se para uma concepção democrática de supervisão que realça a importância da reflexão e aprendizagem colaborativa e horizontal ... visando a criação e sustentação de ambientes promotores da construção, sustentação e desenvolvimento da autonomia profissional.”

(Sá-Chaves, 2002; Vieira, 2006; Alarcão & Roldão, 2008 apud Moreira, 2008: 253)

Na mesma perspetiva, as questões que se avançam são:

- será que a partilha e o trabalho colaborativo sobre propostas pedagógicas em ambiente de supervisão horizontal conduzem a uma melhoria das práticas de ensino?
- quais os reflexos da mudança de práticas educativas sobre o nível da motivação dos alunos no processo de aprendizagem?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivos Gerais

O objetivo central desta pesquisa é investigar se novas metodologias supervisivas, designadamente, a “supervisão entre pares” contribui para o aperfeiçoamento das práticas profissionais com reflexo a nível da motivação dos alunos no processo de aprendizagem, através da análise qualitativa das práticas anteriores e as práticas após uma experiência de supervisão horizontal.

1.3.2. Objetivos específicos

Para avaliar se a supervisão entre pares contribui para o aperfeiçoamento das práticas profissionais com reflexo a nível da motivação dos alunos no processo de aprendizagem, propusemo-nos atingir os seguintes objetivos específicos:

- Criar uma base de referência, a partir de um diagnóstico das práticas dos docentes, que permita comparar as práticas anteriores e as práticas após o processo de supervisão entre pares;
- Desenvolver práticas de supervisão colaborativa (objetivando partilha de experiências; aprender; apoiar e ser apoiado por um colega; avaliar o progresso, avaliar o desempenho, estabelecer laços com os colegas, estabelecer metas de desenvolvimento, corrigir desvios);
- Aferir a supervisão entre pares como um processo de melhoria de práticas pedagógicas mais consensuais;
- Aprimorar a sensibilidade do professor na gestão dos processos de ensino e aprendizagem;
- Dissociar a supervisão horizontal do papel inspetivo da supervisão vertical;

1.4. Organização do estudo

O plano de trabalho desta dissertação estrutura-se em cinco capítulos a saber: (1) Problemática da investigação; (2) Fundamentação tórica da investigação; (3) Procedimentos metodológicos da investigação; (4) Apresentação, tratamento e análise de dados; (5) Conclusões e sugestões.

(1) Problemática da investigação. Neste capítulo apresenta-se uma breve introdução onde se contextualiza a escolha do tema e abrevia-se um quadro teórico de sustentação do problema, para depois se estabelecer os objetivos e lançarem-se as questões da investigação.

(2) Fundamentação tórica da investigação. No segundo capítulo apresenta-se, por um lado, o quadro teórico de sustentação dos conceitos fundamentais ao entendimento da supervisão entre pares e, por outro lado, de forma articulada enceta-se reflexões sobre/para uma

prática de qualidade, suportada em processo de observação de aulas, como forma alternativa de capacitação do professor.

(3) Procedimentos metodológicos da investigação. No terceiro capítulo apresenta-se, inicialmente, os fundamentos metodológicos de suporte ao processo da investigação empírica, para depois apresentar uma possibilidade metodológica que formula uma proposta que orienta o processo investigativo. Expõem-se os procedimentos da investigação com o intenção de organizar, orientar, fundamentar as questões de pesquisa, de modo a construir as respostas ao problema formulado na perspectiva dos objetivos da investigação. Caracteriza-se a pesquisa, clarificando e delineando o(s) método(s) de investigação com realce para as etapas e procedimentos.

(4) Apresentação, tratamento e análise de dados. No quarto capítulo, intercala-se a apresentação dos dados recolhidos nas diferentes fases do processo, diagnóstico - fase anterior ao processo de supervisão entre pares, processo entre pares e diagnóstico - fase posterior ao processo de supervisão entre pares. Analisa-se, por um lado, o que constitui na perspectiva do investigador, os pontos fortes e os principais problemas relativos à prática letiva do professor (pontos fracos) tentando perceber e enquadrar o nível de adequação da prática do professor, o que subentende os aportes científicos (conhecimentos didático – pedagógicos), as habilidades individuais e sociais. Por outro lado, encetam-se esforços para compreender e interpretar as dinâmicas relativas ao processo evolutivo do professor submetido ao processo de observação entre pares, recorrendo à análise comparativa de dados nas diferentes fases do processo, conformando a análise de dados ao quadro metodológico.

(5) Conclusões e sugestões; Neste capítulo são feitas as ponderações sobre o problema desta pesquisa. Por conseguinte apresentam-se explanações sobre os resultados da pesquisa, avaliando se a mesma conseguiu atingir os objetivos preconizados: (i) desenvolver práticas de supervisão colaborativa; (ii) aferir a supervisão entre pares como um processo de melhoria de práticas pedagógicas mais consensuais; (iii) aprimorar a sensibilidade do professor na gestão dos processos de ensino e aprendizagem. Por fim esclarece-se sobre condicionalismos e linhas de investigação que se abriram com a pesquisa.

Referências Bibliográficas – Nesta parte final da dissertação salienta-se a literatura consultada, que com seus posicionamentos conceituais e experiências relatadas, serviu de suporte teórico e metodológico desta pesquisa.

CAPÍTULO II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA INVESTIGAÇÃO

1. Introdução

A materialização do trabalho exigiu a construção de um quadro teórico de referência que pudesse sustentar o processo reflexivo desenvolvido em torno da pesquisa. Como tal neste capítulo procura-se reunir os posicionamentos que se aproximam e que fundamentam as nossas posições acerca do assunto, sendo estes divididos entre o conceito de supervisão entre pares e os aportes teóricos. Por um lado procurasse enquadrar a ideia de supervisão entre pares e, por outro lado, busca-se sustentação para as interpretações a realizar a quando da análise de resultados.

1.1. Enquadramento teórico do conceito de supervisão entre pares

O desenvolvimento das práticas de ensino tem sido objeto de várias reflexões e propostas metodológicas. Neste domínio, diferentes pressupostos veem sendo avançados com vista a um maior aperfeiçoamento do processo de ensino e da aprendizagem, particularmente, para o caso do ensino secundário.

O conceito de supervisão toma enfoques diferentes conforme o contexto. No contexto da educação a supervisão é, na verdade, o acompanhamento (entenda-se acompanhamento por orientação, motivação, regulação) do professor e do sistema educativo, nas suas vertentes, científica, educativa e social. Nesta perspetiva supervisão objetiva a melhoria do processo ensino-aprendizagem, com repercussões sociais, a partir da promoção de atividades inerentes ao percurso do professor e do sistema educativo. Nesta linha, estarão envolvidos hierarquicamente, para o efeito, vários órgãos competentes.

Entretanto, esta nem sempre foi a visão do contexto de supervisão. Segundo Alarcão e Tavares (1987: 34) o conceito de supervisão terá a sua essência numa perspetiva de “ensinar os professores a ensinar”. Como a maioria dos conceitos que gravitam em torno da educação, o termo supervisão, neste contexto, não tem uma só definição nem tem sido estática (Harris, 2002 apud Prates, Aranha e Loureiro, 2010; apud Cadima, R. et. al, 2012). Os primeiros contextos de supervisão estiveram mais associados a ideia de regulação e controlo das práticas docentes. Segundo Vieira (2009: 199) supervisão enquadra-se no

contexto de “teoria e prática de regulação de processos de ensino e de aprendizagem em contexto educativo formal, instituindo a pedagogia como seu objeto”. Ainda Vieira (1993: 60) refere que em Portugal “a tradição é de natureza tendencialmente prescritiva e confere ao supervisor o papel dominante na tomada de decisões sobre quem faz o quê, como, onde e quando (...)”. Já Alarcão (2000 apud Tafoi, 2011: 41) refere que a supervisão inicialmente só pensada em termos da formação inicial e do contexto de sala de aula necessita ser repensada numa dimensão mais ampla e como melhoria “da qualidade que lhe está inerente por referência, não só à sala de aula, mas a toda a escola (...) aos professores na dinâmica das suas interações entre si e com os outros, (...) na formação e pela educação que desenvolvem, (...), pela qualidade da escola”. Por seu turno, Soares (2009) sugere a supervisão como uma orientação no sentido de ajudar o professor supervisionado a desenvolver a sua carreira, estimulando o seu desempenho, também, através de uma forma reflexiva, exercendo, deste modo, uma influência indireta na aprendizagem dos alunos e consequentemente na qualidade da educação.

Como se percebe, há um claro evoluir do conceito de supervisão. Inicialmente mais conformado à ideia de controlo e regulação para passar a vincular a ideia de partilha ou troca de experiências e de colaboração entre pares. Alarcão e Roldão (2008 apud Ribeiro, 2012: 38) a propósito da supervisão entre pares "apontam uma conceção democrática de supervisão e estratégias que valorizam a reflexão, a aprendizagem em colaboração". Para Nóvoa (1997 apud Ribeiro, 2012: 31) "a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mutual, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando". Por conseguinte entende-se

“a observação de aulas em parceria como uma forma de promoção do trabalho colaborativo – a conceção da aula ou análise da turma em conjunto e a articulação de saberes e conhecimentos é enriquecida pelas diferentes perspetivas de cada professor, pela partilha de estratégias individuais que possibilitam o planeamento de ações conjuntas”

(Carneiro, 2014: 49).

Em síntese é reforçada a ideia de que o professor deve avaliar constantemente a sua prática, no sentido indagativo e investigativo, conformando a supervisão em um ato de reflexão para transformar ações. Este processo consubstancia estratégias de melhoria pedagógica com resultados positivos para o processo ensino-aprendizagem.

1.2. Aportes teóricos

1.2.1. Reflexão sobre as escolhas pedagógicas do professor

1.2.1.1. Modelos de ensino, referencial da prática pedagógica

Não há ensino e aprendizagem sem modelos. Assim como não há professor sem estratégia. A escolha do método precede o ensino e constitui um desafio do professor.

No processo ensino aprendizagem, o aprendente está em construção contínua dos seus conhecimentos, ampliando-os de forma a gerar novas estruturas a partir da articulação com as estruturas pré-existentes. Por traz da aquisição de novos conhecimentos estão esforços de inúmeros pesquisadores, que materializaram novas ideias, conceitos e estratégias objetivando a articulação do aprendente com a interpretação do conhecimento. A respeito de interpretação cada um de nós forma uma representação mental das coisas. Como se pode apreender de Gaspar, Pereira, Oliveira e Teixeira, (2015), por representação mental entende-se um conjunto de símbolos internos que representam a realidade externa, ou seja, um processo pelo qual o ser humano cria na mente um modelo do mundo real, através do qual se idealiza o conceito sem que a sua representação concreta esteja presente. A representação mental proporciona uma organização do conhecimento a partir das nossas experiências.

Segundo Nuthall & Snook (1973, apud Gaspar, Pereira, Oliveira e Teixeira 2015: 19) a noção de modelo privilegia a relação entre a representação e o facto, referindo que “um modelo identifica-se com um esquema mediador entre a realidade e o pensamento, entre o mundo e a ciência que seleciona os dados da realidade, os estrutura, dizendo que aspetos são importantes conhecer sobre a realidade a que faz referência”. A lógica subjacente é a interpretação do real, numa perspetiva da construção de abordagens eficazes, trajetórias adaptáveis ou trajetórias alternativas e viáveis para a consecução dos objetivos educacionais. Nesta perspetiva para Bravo (1985 apud Gaspar, Pereira, Oliveira e Teixeira 2015: 21) “A aplicação de modelos na teoria educativa tem um duplo significado: atuam como mediadores entre a teoria e a prática do ensino e fundamentam as experiências educativas”.

1.2.2. Ausência de modelos nas escolhas do professor e suas implicações no processo ensino e aprendizagem

O ensino exige estratégias dinâmicas desenvolvidas pelo professor objetivando organizar atividades para atingir objetivos em conformidade com um conteúdo específico. O propósito subentende a necessidade do conhecimento de métodos ou modelos de ensino diferenciados.

Na consecução dos objetivos de uma aprendizagem eficaz dos alunos, os modelos, ajustados aos contextos da sala de aula, constituem o suporte para o docente.

Nesta linha, a prática pedagógica do docente depende da interpretação que ele faz do ensino. Por um lado, o professor poderá abordar o ensino tendo como referência modelos que lhe permitem uma prática que seja transformadora, significativa, adequada ao quadro social dos alunos ou, por outro lado, poderá, simplesmente, ser “[...] mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores” Alarcão (2011 apud Silva, 2016: 31), conformando as suas ações à ausência de modelos ou de uma pedagogia sistemática fundamentada num referencial teórico. Deste modo, as ações docentes repercutem-se no processo ensino e aprendizagem. Os resultados podem consubstanciar alguma aprendizagem não obstante o modelo desajustado aos alunos. Aqui de forma encoberta a inadequação promove, em simultâneo, desequilíbrios que se podem manifestar de diferentes formas no aluno: ora poderão dar lugar a uma patente falta de base para o acompanhamento dos conteúdos futuros, ora poderão dar lugar a depreciação da própria disciplina e, conseqüentemente, ao insucesso.

A ausência de modelos ou de uma pedagogia fundamentada num referencial teórico promotor de equilíbrios no projeto educativo do docente provoca no professor, alternância contraditória de condutas. O professor não age orientado numa estratégia delineada para atender as adversidades, mas, atua em conformidade com os ânimos despoletados pelo ambiente que cada situação promove. Este “*modus operandi*” consubstancia uma instabilidade operativa do professor. A alternância de posturas promove ora liberdade, ora

a imposição ao aluno, passando de um ambiente democrático de participação, espaço de incentivo ao pensamento crítico, abertura à iniciativa e diálogo, para submissão e medo. Estas dinâmicas contraditórias levam a um clima de desfavorecimento da aprendizagem. O aluno na faixa etária do secundário, em idade de consolidação de sua personalidade é facilmente atingido na sua estrutura emocional, com consequências incontroláveis: medo, perda de iniciativa e participação, desmotivação e depreciação da disciplina, ou até mesmo, abandono da escola. Atitudes deste tipo, verificadas nos alunos, são indicadoras da ausência de critérios que estruturam o fazer pedagógico do professor. A título de exemplo citamos uma situação real a nível do ensino secundário: um professor que atribui nota zero ao aluno em decorrência de testes sumativos e avaliação formativa contínua, quando questionado sobre as razões da atribuição do valor zero ao aluno que não tinha registos de excesso de faltas, não tinha registos de comportamentos disciplinares, não tinha histórico de problemas de foro psicológico, inferindo-se que participava diariamente nas aulas. Respondeu que “o aluno não sabe nada (...) inclusive está pior do que quando chegou”. Este exemplo e particularmente a resposta do professor evidencia ausência de critérios que estruturam o fazer pedagógico. A demais, evidencia desorientação do docente, que face à situação não percebeu a sua responsabilidade. Outro exemplo que pode ser analisado e apreciado relativamente à adequação da orientação pedagógica prende-se com situações de alunos que apresentam resultados contraditórios, variando entre bons e maus. A incoerência dos métodos aplicados ou ausência de um fazer pedagógico coerente, reflexivo e fundamentado num referencial teórico, manifesta-se de diversas formas e tem impactos profundos.

Em suma, os modelos consubstanciam equilíbrios no fazer pedagógico e a sua utilização coerente pressupõe reflexão sobre os contextos e pressupostos da educação.

1.2.3. Modelos de ensino, suporte das práticas pedagógicas

Modelos de ensino enquanto suporte das práticas pedagógicas do professor, representam os aportes teóricos que fundamentam a estrutura pedagógica e organizacional das atividades docentes. Modelos de ensino conformam estratégias, ações, procedimentos eleitos e ligados a reflexão, compreensão e mutação dos contextos de sala de aulas (escolar).

A evolução histórica do conceito de modelo, suporte das práticas pedagógicas, é demonstrativa de predileções, que consubstanciam a viragem, de um ensino mais dirigido, focado na exposição de conhecimentos, na centralidade do professor, para um ensino indireto, mais centrado na construção de modelos direcionados ao desenvolvimento de competências do aluno. Nesta linha, a ideia do ensino focado na exposição de conhecimentos e centralidade do professor, está pelo menos em teoria, ultrapassada, emergindo novas filosofias pedagógicas. A visão da educação se configura, não na aquisição por via da exposição de conhecimentos mas, no pressuposto de que aprender é investigar, descobrir, relacionar as partes para enxergar o todo, numa perspectiva de interação com a informação.

Contudo a ideia de uma educação baseada na investigação, na descoberta, nas associações, nas análises, enfim, na inovação, não deveria invalidar, em teoria, a educação centrada na exposição de conhecimentos, na centralidade do professor mas sim, se configurarem, no que já acontece, muitas vezes, na prática quotidiana do professor, como complementares.

A este respeito, referenciando as ideias de alguns autores, tentando fundamentar a afirmação, para o efeito convocamos, Deus et al (2014: 420) que sobre a questão refere “Apesar de haver evidências de que modalidades de ensino centradas no estudante sejam mais eficazes, as atividades de ensino ... continuam baseadas predominantemente em aulas expositivas pelo professor, [...]”. Já Freire (2009: 32) referenciando investigações feitas por Leavitt (1951), mostra que este salienta o mesmo aspeto, quando refere que, “além da comunicação na sala de aula estar centrada no professor, predomina o discurso expositivo e interrogativo,” e continua referindo “Os estudos de Graça Almeida (2000) e de Carla Lopes (1997 e 2007), bem como os nossos (2002) a nível de mestrado e o presente sobre esta problemática, também apontam para o mesmo tipo de conclusões”.

É de notar através das transcrições exemplificativas que o modelo centrado no professor continua bem presente, constituindo recurso sempre que se faz necessário e que se justifique pela complexidade do tema a ser ministrado, ou por outro motivo igualmente justificador, face a realidade da turma com a qual o professor coexiste. A respeito de coexistência citamos Aragão (1993) quando diz “Não existem verdades absolutas e todo o

conhecimento do passado deve ser contextualizado na realidade atual, pois este será sempre dinâmico e provisório”.

No contexto, acreditamos que o presente se faz do passado e o processo de ensino aprendizagem visa sobretudo a melhoria das competências dos alunos, concordante com uma lógica de implementação de modelos de ensinar que respeitem a cada momento as características e diferenças destes. A respeito Bordenave e A.Pereira (1991 apud Miranda e Martins, 2011: 42), dizem “não existe um método melhor que outro para todas as ocasiões”. Já Belth (1971 apud Gaspar, Pereira, Oliveira e Teixeira, 2015: 16), “ao falar de modelos educativos, refere-se a estilos de ensino, no sentido de explicitar e realçar as diferentes formas de estabelecer a relação educativa (a relação pedagógica) ”.

Assim, estratégias, ações e procedimentos de ensino, pelos quais se deve pautar o professor reflexivo, neste nível de ensino, consubstancia análise crítica do contexto social, do nível de desenvolvimento cognitivo e o diagnóstico do grau de conhecimentos adquiridos pelo aluno, potenciando o melhor de cada teoria numa perspectiva de complementaridade e adequação ao contexto da sala de aulas. Com a adequação dos modelos aos contextos da sala de aulas, busca-se melhores resultados, pretende-se excluir fatores que interferem na operacionalização da aprendizagem. Busca-se estratégias que envolvam e cativem o aluno, resultando na melhoria da eficácia do professor.

A respeito de eficácia convocamos, uma vez mais, Gaspar, Pereira, Oliveira e Teixeira que no seu livro Modelos para ensinar: escolhas do professor, referem,

“A eficácia do professor não tem sido entendida de modo semelhante ao longo da história da investigação da ação docente. Ao princípio, a eficácia era entendida como consequência de certas características que o professor possuía. Mais tarde, a eficácia estendeu-se aos métodos de ensino usados e, posteriormente, passou a situar-se na dependência do clima criado e mantido pelo professor, na relação com o aluno no contexto do ensino e da aprendizagem. Mais recentemente, a eficácia tem sido vista como o domínio de um repertório de competências, e como a aptidão para organizar essas competências, isto é, tomar decisões oportunas de modo próprio e adequadamente”,

(Gaspar, Pereira, Oliveira e Teixeira, 2015: 23)

consentâneas com o objetivo deste estudo, implementação de processos de observação entre professores (pares) visando a melhoria de competências, referenciado para o caso, como melhoria das práticas pedagógicas.

1.2.4. Observação como forma de capacitação do professor nas escolhas metodológicas e melhoria das práticas

Perspetivar mudança nas escolhas metodológicas face a uma educação em transformação acarreta o compromisso com a formação integral e contínua do professor. Os desafios impostos exigem conhecimentos didático-pedagógicos e a busca de consonância com os princípios de gestão do fazer pedagógico: qualidade, inovação, integração, responsabilidade e relacionamento social.

Assim a capacitação do professor objetivando a compreensão das adversidades com o qual se depara e potenciar perspectivas de solução, parece justificar a aposta na formação, que se pretende contínua, nas áreas que consubstanciam mais-valias na interpretação dos processos educativos. A este respeito, Alarcão e Tavares (2003, p. 113) refere, "a formação de um professor não termina [...] no momento da sua profissionalização; pelo contrário, ela deve prosseguir, em continuidade, na chamada formação contínua [...]". Em consequência, apoiando-se na necessidade de maior compreensão e clareza dos objetivos da capacitação suscitam-se algumas interrogações: porquê capacitar? Como as escolhas metodológicas do professor são afetadas pela ausência de capacitação? Qual a importância da capacitação? A resposta remete-nos para Tardif (2002 apud Freitas et. al, 2010: 11) referindo-se ao que entende ser o professor ideal. Para este autor o professor é, "(...) alguém que deve dominar a área de conhecimento em que atua, a disciplina que leciona, além de possuir conhecimentos relativos às ciências da educação e da pedagogia, bem como um saber prático oriundo da experiência cotidiana". Infere-se que a necessidade de capacitação está vinculada a uma deficiente formação inicial e contínua, apontando-se como uma das hipóteses que o justificam, a não interiorização eficaz do saber fazer pedagógico, o que consubstancia deficits a nível metodológico. A situação concorre para uma prática desajustada à realidade da sala de aulas, promotora de incoerências na prática docente e impossibilitando, ao aluno, o desenvolvimento eficaz de competências e melhoria de conhecimentos. Essa necessidade de formação fica, ainda, patente na necessidade do

acompanhamento das mudanças metodológicas decorrentes de novas filosofias educacionais.

Discorrendo sobre a nossa análise em como as escolhas metodológicas do professor são afetadas pela ausência de capacitação, a reflexão orienta-nos para a ausência de um referencial teórico, com o qual o professor se orienta e estrutura suas opções. Para Freire, na sua tese de doutoramento, há

“[...] necessidade dos professores saberem caracterizar a ação educativa [...] . O [...] enfoque é a aquisição de competências de identificação, descrição factual, tipificação e categorização de indicadores de análise, que permitam o diagnóstico de necessidades educativas e formativas e que, no final da intervenção saibam avaliar as consequências dos actos e factos pedagógicos”.

(Freire, 2009: 6)

Essa falta de referente aliada a alguma desmotivação e ausência de iniciativa pode concorrer para o dogmatismo da escolha ou unilateralidade, levando o professor a acreditar que aquele é o único caminho possível para a solução das adversidades encontradas na sala de aulas.

Assim, a importância da capacitação do docente, parece estar vinculada à expertise que o docente ganha no fazer pedagógico, repercutindo-se na capacidade da escolha da estratégia adequada ao contexto, subentendendo uma análise eficaz da situação do aluno, tendo em conta o contexto social/familiar, o nível de desenvolvimento cognitivo e o diagnóstico de aprendizagens adquiridas, dando qualidade ao processo ensino aprendizagem.

Esta capacitação que se pretende, por conseguinte, vinculada a essa expertise do docente, toma vida, não necessariamente no regresso do professor à sala de aula, enquanto formando, inserido num processo de formação formal, mas sim em metodologias alternativas, complementares, de entre as quais a supervisão entre pares. A este respeito Freire (2009: 80) refere, “Partindo deste pressuposto, a formação do professor deve ser pensada dentro do espaço da sala de aula e dentro da escola, contrariando os modelos tradicionais de formação, em que os professores frequentam cursos exteriores à escola”. Ainda nesta perspetiva, Reis no seu caderno CCAP 2, Observação de aulas e avaliação do desempenho docente, sustentando-se nas reflexões de Day defende que,

“[...] o desenvolvimento profissional engloba todas as experiências de aprendizagem formal e informal que beneficiem o professor, directa ou indirectamente, contribuindo para a qualidade do seu desempenho com os alunos. [...] descreve o desenvolvimento profissional como um processo complexo (baseado numa dialéctica entre acção e reflexão), através do qual o professor, individualmente ou com outras pessoas (nomeadamente colegas e investigadores), reformula as suas orientações pessoais relativamente às finalidades do ensino e desenvolve, de forma crítica, o conhecimento, as técnicas e a inteligência (cognitiva e afectiva) indispensáveis ao exercício de uma prática de qualidade no contexto da escola”.

(Reis, 2011: 55)

Na mesma linha Marcelo, no seu artigo da revista de ciências da educação n.º 8, de jan/abr de 2009, afirma estar a surgir nova forma de capacitação do docente que tem em linha de conta as seguintes características (focaremos apenas os pontos 1, 3, 5 e 6):

“1. Baseia -se no construtivismo, e não nos modelos transmissivos, entendendo que o professor é um sujeito que aprende de forma activa ao estar implicado em tarefas concretas de ensino, avaliação, observação e reflexão;

3. Assume -se como um processo que tem lugar em contextos concretos. Ao contrário das práticas tradicionais de formação, que não relacionam as situações de formação com as práticas em sala de aula, as experiências mais eficazes para o desenvolvimento profissional docente são aquelas que se baseiam na escola e que se relacionam com as actividades diárias realizadas pelos professores;

5. O professor é visto como um prático reflexivo, alguém que é detentor de conhecimento prévio quando acede à profissão e que vai adquirindo mais conhecimentos a partir de uma reflexão acerca da sua experiência. Assim sendo, as actividades de desenvolvimento profissional consistem em ajudar os professores a construir novas teorias e novas práticas pedagógicas;

6. O desenvolvimento profissional é concebido como um processo colaborativo, ainda que se assuma que possa existir espaço para o trabalho isolado e para a reflexão;”

(Marcelo, 2009: 10)

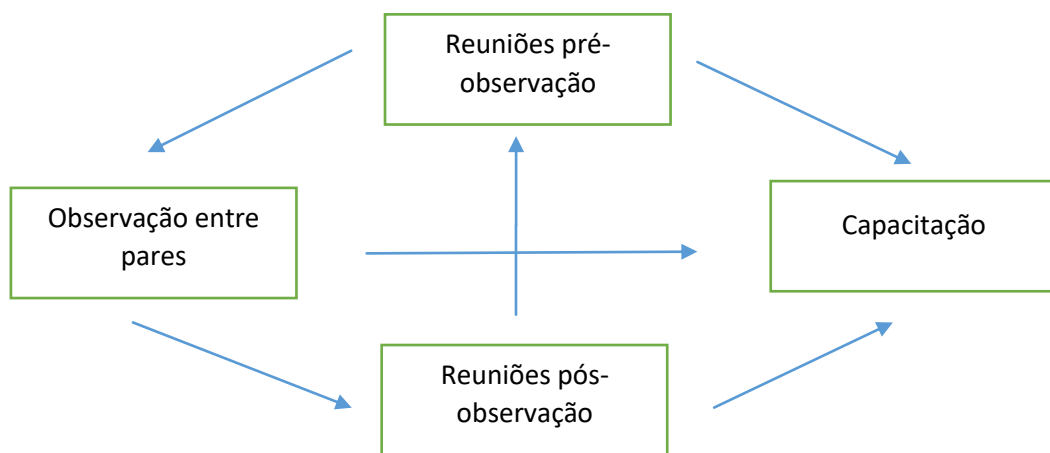
A supervisão entre pares surge então, na nossa perspectiva, como metodologia de formação do professor, dentro do contexto específico, da formação pedagógica, baseada em processos negociais, onde a aprendizagem se dá pela colaboração e partilha de experiências.

Parece-nos no entanto pertinente continuar a aprofundar em torno do referencial teórico tais considerações. Por conseguinte a questão que se levantam é: que etapas da supervisão orientam esse processo de formação?

Segundo Vieira e Moreira (2011: 29) a operacionalização da observação (supervisão) ocorre segundo “[...] ciclos de observação compostos por três fases principais: Pré-observação → Observação → Pós-observação [...]”.

A figura 2 ilustra a forma como interpretamos o processo de formação ou capacitação do professor em contexto de sala de aulas, tendo como base o modelo apresentado por Vieira e Moreira referente aos ciclos de observação.

Figura 1 - Etapas da supervisão que orientam o processo de formação



Fonte: Elaborada por Daniel Vieira (2017)

As reuniões pré-observação, pós-observação e o processo de observação constituem momentos em que observador e observado se reúnem, num encontro informal, que se justifica pela ausência do caráter de obrigatoriedade, para partilha de ideias. Partilha, uma vez mais, subentende a informalidade da reunião, e conseqüentemente a horizontalidade do encontro, que conforma o processo em um processo entre pares. No contexto Reis (2011: 19) sustenta que, “A colaboração nas diferentes fases do processo facilita o estabelecimento de um clima de confiança mútua, sinceridade e respeito, clima esse decisivo para a concretização das potencialidades formativas da observação de aulas”.

Por conseguinte da análise da ilustração podemos concluir que as diferentes etapas da observação convergem para a capacitação do professor.

A primeira etapa, reunião pré-observação, representa o primeiro momento de partilha de ideias, confinando a discussão ao planeamento estratégico das ações do professor em contexto da sala de aulas. Como tal procura-se ponderar as estratégias a implementar pelo professor tendo em linha de conta parâmetros como heterogeneidade social da turma, o nível cognitivo dos alunos, o diagnóstico dos conhecimentos adquiridos, visando atingir os objetivos preconizados pelo currículo em torno da temática. Assim o papel do observador, enquanto par, é o de questionador, aquele que “através de perguntas dirigidas a aspectos críticos [...]” suscita “[...] reflexão do professor sobre diversos aspectos como, por exemplo, a adequação das actividades aos objectivos propostos ou às necessidades específicas dos alunos de uma turma” (Reis, 2011: 21).

Já no que se refere ao processo de observação entre pares, propriamente dito, a capacitação advém da dualidade de papéis com o qual os intervenientes no processo de observação têm que se confrontar. Variando a sua posição entre observado e observador, a aprendizagem resulta da visualização de como o par interpreta as situações com as quais se vai deparando no processo de ministração de suas aulas. Na mesma linha Reis (2011: 12) advoga, “a observação de aulas permite aceder, entre outros aspectos, às estratégias e metodologias de ensino utilizadas, às actividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interacções estabelecidas entre professores e alunos”.

A constatação *in locus*, ou observação da prática do professor converge para o momento em que observador e observado partilham ideias, para o caso em ambiente horizontal. Reflete-se sobre o que constituiu pontos fortes, práticas ou modos de atuar que na perspectiva do observador constituem mais-valias, pela celeridade que conferem a interpretação dos processos educativos, conferindo maior velocidade na aprendizagem por parte dos alunos e constituindo práticas a integrar no seu repositório de procedimentos. Contudo a etapa pós-observação também representa momento de ponderação das dificuldades sentidas e sugestões do observador. No dizer de Vieira e Moreira, momento de “[...] feedback informativo e não ameaçador da auto-estima/confiança do professor”. Vieira e Moreira advogam ainda tratar-se de um momento a partir do qual é possível “Descrever, interpretar, confrontar e reconstruir teorias e práticas”, onde se “encoraja uma

atitude indagatória face à prática” (Vieira e Moreira, 2011: 29). Na mesma linha Reis no seu caderno CCAP 2, refere,

“As potencialidades do feedback no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores resultam do facto deste desencadear um desequilíbrio duplo: um desequilíbrio interpessoal momentâneo, pelo facto de as percepções do professor acerca da sua prática não coincidirem com as percepções do observador (estimulando o diálogo e a discussão); e um desequilíbrio intrapessoal, pela tomada de consciência individual da existência de outras percepções, o que suscita dúvidas sobre as suas próprias percepções e, conseqüentemente, a adequação da sua prática. Para ultrapassar este impasse, o professor analisa e questiona a sua prática, o que constitui o primeiro passo para uma mudança de comportamento e um maior controlo das suas acções”.

(Reis, 2011: 57)

Como se pode depreender, nesta etapa promove-se a discussão em torno das situações que conduzem a uma prática desajustada ao contexto da sala de aulas. Reflete-se sobre incoerências, contradições, incompatibilidades, em fim sobre as dificuldades na atuação do professor a partir de questionamentos do observador postos a debate.

Sugerem-se e negociam-se modus de atuar, estratégias alternativas, em fim conforma-se ao processo de observação uma dimensão dialógica que consubstancia capacitação do professor.

Contudo são as próprias debilidades inerentes ao professor, bem como o processo de feedback, que configuram o processo num processo cíclico, uma vez que a existência de dificuldades e conseqüentemente sugestões (feedback construtivo) conduzem a novo processo de supervisão, conformando repetidamente as etapas da supervisão (Pré-observação, observação e pós-observação), até a consecução dos objetivos preconizados no projeto de supervisão.

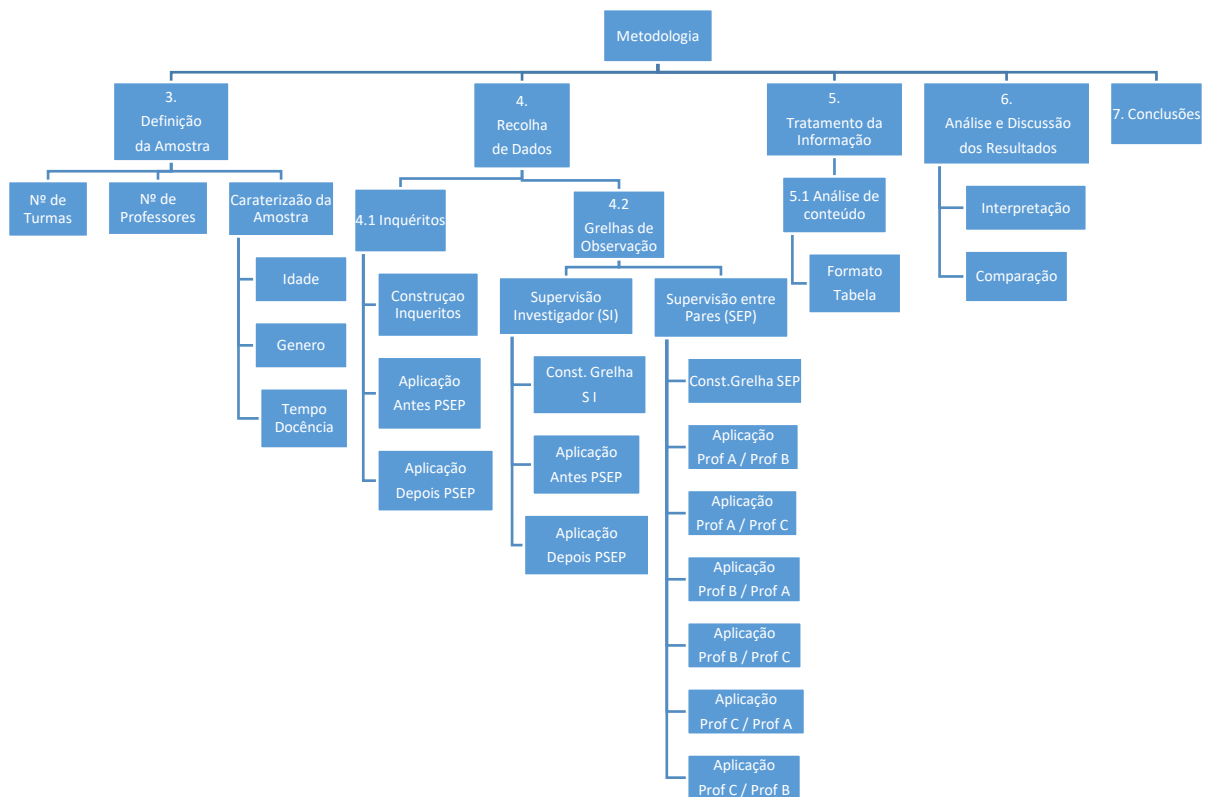
CAPÍTULO III - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

1. Introdução

A metodologia que se propõe procura formular uma proposta que orienta o processo investigativo. Neste ponto enunciam-se os procedimentos da investigação com o propósito de organizar, orientar, fundamentar as questões de pesquisa, de modo a construir as respostas ao problema formulado na perspetiva dos objetivos preconizados pela investigação. Por conseguinte, caracteriza-se a pesquisa, clarificando e delineando o(s) método(s) de investigação com realce para as etapas e procedimentos: desde a (i) definição da amostra, (ii) coleta de dados, (iii) tratamento da informação, (iv) análise e discussão dos resultados até à formulação das considerações finais da pesquisa.

Na figura 2 estão reproduzidas de forma sintética as diferentes etapas e procedimentos da organização metodológica a seguir.

Figura 2 - Esquema de organização metodológica



Fonte: Elaborada por Daniel Vieira (2017)

2. Orientação metodológica da investigação

A natureza da pesquisa requer desenvolver estudos de natureza qualitativa. O método qualitativo justifica-se pela necessidade de comparar práticas pedagógicas para responder as questões de pesquisa e verificação dos objetivos propostos. Por conseguinte para aferir os ganhos da supervisão entre pares, o método qualitativo configura-se instrumento de suporte pertinente. Para Sampieri, Collado e Lucio (2006: 5) o “enfoque qualitativo, em geral, é utilizado sobretudo para descobrir e refinar as questões de pesquisa. (...) esse enfoque está baseado em métodos de coleta de dados sem medição numérica, como as descrições e as observações”. Ainda para Sampieri, Collado e Lucio (2006: 7) “A ênfase não está em medir as variáveis envolvidas no fenómeno, mas em entendê-lo”.

Assim para corresponder à problemática da pesquisa, na perspectiva de cruzar as questões da investigação inventariadas com os objetivos do estudo, numa perspectiva comparativa de dados recolhidos antes e após processo de supervisão, o estudo deve, também, compreender uma dimensão descritiva. O método descritivo integra-se implicitamente no processo de observação. Nesta fase recolhem-se dados que permitem construir representações dos cenários vivenciados em sala de aulas, constituindo base de análise, por um lado, para se desencadear o processo de discussão em momento de partilha por parte dos professores envolvidos e, por outro lado, para se desencadear o processo de interpretação das situações pedagógicas vivenciadas por parte do investigador permitindo-lhe aferir sobre o processo.

Uma vez mais a este respeito, Sampieri, Collado e Lucio (2006: 102) sustentam que “os estudos descritivos pretendem medir ou coletar informação de maneira independente ou conjunta sobre os conceitos ou as variáveis a que se referem. Logo, podem integrar medições ou informação de cada uma dessas variáveis ou conceitos para dizer como é e como se manifesta o fenómeno de interesse; seu objetivo não é indicar como se relacionam as variáveis medidas”. Pretende-se, sim, registar as observações efetuadas, contextualizá-las e comentá-las, possibilitando recomendações a cerca da utilização do método proposto e abrir caminho para futuras investigações.

Na recolha de dados os instrumentos selecionados desempenham um papel importante para a consistência da pesquisa. Foulquié, P., 1971; Leif, 1974 (ob. cit. apud Trindade, 2007: 25), refere que a observação é definida como “um processo para descrever, com fidelidade e exactidão, e/ou compreender, uma determinada porção do real”. Neste sentido, “observar é bem mais do que o ato de “ver” ou de “olhar”. Estes ficam ao nível da percepção, enquanto aquele vai mais além. É um “ver” focalizado, intencional e armado pela teoria” (Trindade, 2007: 25).

Em suma a investigação recai sobre a supervisão entre pares como forma de observação das práticas de ensino, na vertente naturalista. A escolha da vertente naturalista imbui-se de significado, uma vez que interessa-nos estudar o comportamento do professor no contexto quotidiano da sala de aulas, sem interferir, influenciar ou manipular o processo. Por conseguinte a necessidade de uma metodologia que recorra a descrição exaustiva dos factos ou ocorrências tais como acontecem, permitindo *a posteriori*, como já se referiu, a reconstrução do cenário da aula, como facilitador na interpretação dos atos pedagógicos, permitindo reflexões em momentos de partilha ou em momentos de autoanálise.

A descrição de factos ou situações observados exige a elaboração de um plano prévio de observação, cujos itens ou critérios de observação deverão ser escolhidos com base nos objetivos do estudo, tornando possível a contemplação de todos os acontecimentos que se quer observar, com o máximo de pormenor, no ritmo em que ocorrem, dentro do tempo de observação.

3. Definição da Amostra

A definição da amostra configura-se de particular importância para o enquadramento e compreensão do ambiente físico, institucional e cultural da investigação. O estudo tem como referência uma Escola Secundária, localizada na cidade da Praia, Cabo Verde. Considerando o tempo para desenvolver este trabalho, o grupo de amostragem da pesquisa foi ajustado e compreenderá três professores do ensino secundário, sendo dois do sexo feminino e um do sexo masculino, pertencentes a dois grupos disciplinares, nomeadamente, Física e Biologia, lecionando o 7º ano e o 8º ano de escolaridade. A idade dos inquiridos

varia entre os 28 a 40 anos. O tempo de docência (ou tempo de serviço público-alvo) varia entre os 6 anos a 18 anos. Os participantes são licenciados nas áreas referidas.

A escolha de elementos pertencentes a grupos disciplinares distintos é intencional, objetiva, numa linha de interdisciplinaridade e experiências individuais diferenciadas (contextos disciplinares diferentes) a partilha de experiências, não constituindo limitação para o estudo, pois a supervisão recai ao nível das práticas pedagógicas.

Convoca-se ainda para o estudo, três turmas dentro do universo dos níveis propostos, pertencentes, uma, a cada elemento da amostra sobre as quais recairá o processo de supervisão. A escolha das turmas é fundamentada no critério heterogeneidade, permitindo observar o professor em situação que exige a implementação de estratégias diferenciadas.

4. Procedimentos de recolha de dados

A etapa de recolha de dados é um momento crucial da investigação. Ela objetiva a aquisição de informação de suporte à criação de uma base de referência, a partir de um diagnóstico das práticas dos docentes, que permita comparar a situação anterior da amostra e a situação da amostra após o processo de supervisão entre pares, ou seja, aferir sobre a evolução da amostra, pelo que a coleta dos dados é feita em dois momentos da pesquisa com recurso a instrumentos do tipo inquérito e grelhas de observação.

4.1. Inquéritos por questionário

Para aferir a opinião dos alunos sobre as práticas do professor e o seu reflexo a nível da motivação dos alunos, antes e após supervisão entre pares utilizou-se o questionário.

Para efeito do estudo que se pretende levar a cabo, estudo qualitativo, onde se pressupõe haver uma certa necessidade de aprofundar os conhecimentos específicos a nível da natureza das variáveis relevantes, e onde se busca informação com maior abrangência de detalhes e mais espontaneidade nas respostas, o questionário deverá ser de perguntas abertas. Contudo, tendo em consideração a faixa etária dos inquiridos (alunos entre 7º e o 8º ano), buscando maior objetividade nas respostas, optou-se por um questionário com predominância de perguntas fechadas, sendo as perguntas abertas de natureza complementar, conferindo ao questionário uma natureza mista.

4.2. Grelhas de observação e procedimentos

As grelhas de observação constituem o instrumento de recolha de dados a utilizar em sala de aula. As grelhas de observação incidem em critérios pedagógicos e sobre as práticas do professor, admitindo a recolha fiável de dados que retratem o comportamento do professor e alunos, mas também facilitando posterior tratamento da informação.

O procedimento ocorre em dois momentos: supervisão pelo investigador, com o objetivo de recolha de dados iniciais, que antecedem o processo colaborativo, não envolvendo feedback, viabilizando a construção de uma base de referência (diagnóstico das práticas docentes) de suporte a análise comparativa após processo colaborativo; A supervisão entre pares, objetivando a mudança das práticas e melhoria na motivação dos alunos para a aprendizagem, facultando dados que explicitam sobre a evolução do processo. Para o efeito, objetivando o empenho dos diferentes elementos do grupo de trabalho ao longo do processo elabora-se uma proposta conjunta e negociada dos aspetos a observar.

A observação não participante (modelo naturalista) é a essência da pesquisa, para não comprometer a prática pedagógica do professor e dessa forma a recolha de dados. No final de cada aula, o professor observado e o observador partilham ideias em ambiente horizontal sobre o conteúdo observado (momento de feedback) em presença do investigador, do qual deve resultar um relatório identificando as linhas da discussão. Concluído um ciclo de observação, que abrange a observação de uma aula por cada participante, efetua-se um encontro entre os participantes e o investigador, objetivando o balanço do processo, com recurso a auto reflexão e a partilha de ideias. O encontro repete-se a cada ciclo, totalizando um número de 4.

Caraterização da observação:

- Número de aulas a observar antes do processo de supervisão entre pares (Investigador): 3 aulas por participante – permitem fazer o diagnóstico das práticas docentes;
- Número de aulas a observar após o processo de supervisão entre pares (Investigador): 3 aulas por participante – permitem concluir sobre a evolução do professor submetido ao processo de observação entre pares;

- Número de aulas a observar (supervisão entre pares): 8 por participante. Cada professor envolvido no processo observará, cada um dos professores participantes 4 vezes consecutivas, totalizando 8 observações. Por outro lado, cada participante será observado 8 vezes. Assim o número de vezes que cada participante interage entre as posições de observador e observado totaliza 16 vezes – objetiva-se a mudança das práticas do professor submetido ao processo de observação entre pares;
- Período de observação: primeiro e segundo trimestre do ano letivo de 2016/2017.

5. Tratamento da informação

Os resultados dos questionários e grelhas de observação serão descritos de forma qualitativa em formato de tabelas de modo a facilitar análises comparativas que possibilitem conferir o distanciamento entre os dados anteriores à supervisão entre pares e os dados posteriores. Far-se-á também a análise de conteúdo das perguntas de resposta aberta.

5.1. Análise de conteúdo

A análise de conteúdo é cada vez mais uma técnica de eleição na investigação social. A sua natureza sistemática no tratamento da informação relativa ao comportamento humano, designadamente, relatos ou testemunhos de experiências vivenciadas, que retratam qualidades humanas, é fundamental e ocupa o vazio deixado pela análise quantitativa. É nesta perspetiva que se fez recurso a análise de conteúdo com o objetivo de analisar as respostas do professor face a situações cotidianas no ato de lecionação.

A análise de conteúdo incide sobre a mensagem, no contexto do estudo, as respostas dos alunos e sustenta-se em processos de inferência. A inferência é para Bardin (1977, p. 39) uma “operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras”.

No contexto recorreremos a análise de conteúdo para interpretação da informação obtida das questões abertas dos questionários e categorização dos critérios das grelhas de observação e das questões fechadas dos questionários. Por conseguinte há que referir a sua relevância no apuramento de ações convergentes que tem por de trás a mesma ideia, que visam a obtenção de um objetivo comum, ou segundo Urquiza e Marques (2016, p. 119) “os

sentidos das comunicações em uma tarefa” que se constitui como fator ligante, entendida por Bardin (2010) como unidade de registro.

Assim, a seleção de ações convergentes ou unidade de registro permite a classificação ou categorização dos dados recolhidos. A respeito Bardin (1977, p. 119) refere a “categorização (passagem de dados em bruto a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados em bruto”, facilitando a leitura dos dados pela maior explicitação que confere.

Como tal no estudo analisa-se diferentes critérios relativos as grelhas de observação e diferentes questões relativas aos questionários, enquanto unidades de registro e nesta base definem-se categorias para o estudo.

Relativamente as respostas aos questionários de questões abertas, as unidades de registro, relatos de fatos ocorridos no decorrer das aulas, levaram a subdivisão das respostas em subcategorias inclusas nas categorias previamente estabelecidas, procurando-se um melhor enquadramento para as análises, pela melhor delimitação da natureza dos dados, que refletiam comportamentos ou atitudes do professor.

6. Análise e discussão dos resultados

Tendo em atenção a revisão conceptual, o problema de saber se o professor do ensino secundário enquadrado num processo de supervisão entre pares consegue melhorar suas práticas de ensino e, com isso, melhorar os níveis de motivação dos alunos para o processo de aprendizagem, bem como atingir os objetivos específicos da investigação, neste ponto, realiza-se a análise dos dados e a discussão dos resultados através de análise comparativa com vista à confirmação ou refutação das questões de pesquisa.

7. Conclusões e sugestões

O capítulo das conclusões e sugestões refletirá os resultados da pesquisa. Considerando os resultados e tendo em conta os objetivos que se preconizou com a pesquisa, serão formuladas conclusões que permitirão compreender melhor o fenómeno da relação entre o professor e seus pares em contexto de aprendizagem colaborativa e horizontal, ao mesmo tempo que serão deixadas sugestões que poderão constituir subsídios para a implementação da supervisão entre pares, como fator de melhoria das práticas pedagógicas.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

1. Introdução

A recolha de dados configura-se crucial para investigação, uma vez que objetiva aquisição de informação de suporte.

No âmbito desta pesquisa os dados a apresentar, em formato de tabelas, dizem respeito às diferentes fases da investigação. Na primeira fase apresentam-se dados anteriores ao processo superviso entre pares recolhidos pelo investigador através da aplicação de questionários e grelhas de observação, dados esses que vão ao encontro do primeiro objetivo específico, criação de uma base de referência. Seguidamente apresentam-se dados referentes ao processo de supervisão entre pares, espelhando o processo de interação entre os professores envolvidos na pesquisa. Para terminar apresentam-se dados, coletados pelo investigador após processo entre pares, ou seja, dados recolhidos através da aplicação de questionários e grelhas de observação.

Serão ainda desenvolvidas análises em torno dos dados apresentados nas diferentes fases do processo. Procura-se compreender as dinâmicas desenvolvidas, entre pares situações pedagógicas experimentadas.

Referente à primeira fase, com a análise dos dados objetiva-se diagnosticar o que constitui ou pode constituir para cada participante no estudo aspetos que representam mais-valias no processo de partilha de experiências, bem como os aspetos que merecerão atenção por parte dos observadores e deverão ser alvo de reflexão ao longo do processo. Tecer-se-ão considerações acerca do modo de atuar dos professores face a situações pedagógicas definidas, confrontando com o referencial teórico.

Na segunda fase analisa-se a evolução do professor submetido ao processo entre pares, procurando perceber mudanças no modo de atuar, inovações a nível da prática ou por outro lado, resistência à mudança e consequentemente estagnação.

Na terceira fase interpretam-se os dados a partir do cruzamento da informação obtida, efetuando uma análise comparativa da fase anterior e posterior ao processo entre

pares, ou seja, averiguam-se, na perspectiva do investigador, as mudanças operadas nas práticas com a implementação do processo entre pares.

2. Diagnóstico e análise das práticas docentes - Fase anterior ao processo entre pares

2.1. Apresentação e tratamento dos dados por questionário

Tendo como alavanca do processo investigativo as questões de investigação, e procurando dar resposta aos objetivos traçados, particularmente, o que se refere a criar uma base de referência, a partir de um diagnóstico das práticas dos docentes, aplicaram-se questionários a três turmas, sendo uma do sétimo ano, designada de 7F e duas do oitavo ano, designadas de 8D e 8F. As turmas são compostas por alunos provenientes de meios socioeconómicos diferentes, sendo maioritariamente do sexo feminino.

Este instrumento (Anexo I) permitiu a recolha de informação acerca do modo como os professores ministram as suas aulas, na perspectiva dos alunos, ou seja, os dados tabelados revelam a forma como os alunos percebem as práticas antes do processo de supervisão entre pares. As questões fundamentam-se num conjunto de objetivos que imbuem a prática do professor de significado, ou seja, cada ação implementada na sala de aulas visa um fim específico, não se revelando vazia de fundamento. Por conseguinte as diferentes questões que materializam o questionário estão divididas em três categorias, com as quais iremos desenvolver toda a nossa análise a posterior: Planeamento, organização e gestão da sala de aula; Comunicação e relação pedagógica; Avaliação das aprendizagens.

As tabelas que se seguem procuram facultar um panorama sobre as representações dos alunos, em relação às competências do professor nos diferentes itens do questionário, como tal optou-se por contabilizar o número de resposta em determinado item e traduzi-lo em percentagens, facilitando *a posteriori* a sua interpretação.

Na tabela 1 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário à turma 8D referentes às questões de natureza fechada.

Tabela 1 - Percepções dos alunos 8D sobre as práticas do docente

Inquiridos: 31 Alunos do 8º Ano de Escolaridade										
Professor 8D	Níveis de Proficiência									
Nº de respostas/percentagem no universo da amostragem										
Questões que revelam o nível de proficiência das práticas docentes	Raramente	%	As Vezes	%	Muitas Vezes	%	Quase Sempre	%	Sempre	%
	1. O ambiente de trabalho criado pelo professor, ao longo das aulas, é motivador e favorável a aprendizagem.	0	0	8	25,8	10	32,3	5	16,1	8
2. Os materiais utilizados pelo professor facilitam a compreensão dos conteúdos	6	19,4	8	25,8	3	9,7	8	25,8	6	19,4
3. O professor é claro na transmissão dos conhecimentos a desenvolver	0	0	2	6,5	6	19,4	5	16,1	18	58,1
4. O professor utiliza atividades adequadas e interessantes	8	25,8	13	41,9	2	6,5	4	12,9	4	12,9
5. O professor é dinâmico e cativante na forma como aborda os conteúdos.	2	6,5	6	19,4	3	9,7	6	19,4	14	45,2
6. O professor adapta a forma de comunicar as dificuldades dos alunos	1	3,2	2	6,5	6	19,4	6	19,4	16	51,6
7. O professor estimula a participação de todos os alunos na sala de aulas	5	16,1	7	22,6	2	6,5	9	29	8	25,8
8. O professor atende as dúvidas dos alunos quando é solicitado	1	3,2	3	9,7	3	9,7	4	12,9	20	64,5
9. O professor preocupa-se em melhorar os comportamentos dos alunos nas aulas	0	0	3	9,7	2	6,5	5	16,1	21	67,7
10. O professor atende os alunos quando estes o solicitam sobre outros aspetos que não têm a ver com o conteúdo das aulas	6	19,4	9	29	3	9,7	8	25,8	5	16,1
11. O professor promove um clima de colaboração e interajuda entre os alunos	7	22,6	8	25,8	4	12,9	8	25,8	4	12,9
12. O professor verifica o resultado das aprendizagens	1	3,2	4	12,9	3	9,7	9	29	14	45,2
13. O professor fornece feedback sobre as aprendizagens	3	9,7	3	9,7	7	22,6	6	19,4	12	38,7

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Na tabela 2 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário à turma 8F referentes as questões de natureza fechada.

Tabela 2 - Perceção dos alunos 8F sobre as práticas do docente

Inquiridos: 34 Alunos do 8º Ano de Escolaridade										
Professor 8F	Níveis de Proficiência									
Nº de respostas/percentagem no universo da amostragem										
Questões que revelam o nível de proficiência das práticas docentes	Raramente	%	As Vezes	%	Muitas Vezes	%	Quase Sempre	%	Sempre	%
	1. O ambiente de trabalho criado pelo professor, ao longo das aulas, é motivador e favorável a aprendizagem	0	0	1	2,9	1	2,9	4	11,8	28
2. Os materiais utilizados pelo professor facilitam a compreensão dos conteúdos	5	14,7	4	11,8	5	14,7	7	20,6	13	38,2
3. O professor é claro na transmissão dos conhecimentos a desenvolver	2	5,9	2	5,9	0	0	6	17,6	24	70,6
4. O professor utiliza atividades adequadas e interessantes	5	14,7	8	23,5	5	14,7	7	20,6	9	26,5
5. O professor é dinâmico e cativante na forma como aborda os conteúdos	2	5,9	6	17,6	6	17,6	10	29,4	10	29,4
6. O professor adapta a forma de comunicar as dificuldades dos alunos	0	0	10	29,4	3	8,8	3	8,8	18	52,9
7. O professor estimula a participação de todos os alunos na sala de aulas	2	5,9	2	5,9	1	2,9	2	5,9	27	79,4
8. O professor atende as dúvidas dos alunos quando é solicitado	1	2,9	1	2,9	5	14,7	6	17,6	21	61,8
9. O professor preocupa-se em melhorar os comportamentos dos alunos nas aulas	0	0	0	0	8	23,5	8	17,6	19	55,9
10. O professor atende os alunos quando estes o solicitam sobre outros aspetos que não têm a ver com o conteúdo das aulas	1	2,9	4	11,8	5	14,7	7	20,6	17	50
11. O professor promove um clima de colaboração e interajuda entre os alunos	8	23,5	9	26,5	6	17,6	2	5,9	9	26,5
12. O professor verifica o resultado das aprendizagens	0	0	5	14,7	1	2,9	5	14,7	23	67,6
13. O professor fornece feedback sobre as aprendizagens	0	0	5	14,7	4	11,8	8	23,5	17	50

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Na tabela 3 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário à turma 7F referentes as questões de natureza fechada.

Tabela 3 - Percepção dos alunos 7F sobre as práticas do docente

Inquiridos: 32 Alunos do 7º Ano de Escolaridade										
Professor 7F	Níveis de Proficiência									
Nº de respostas/percentagem no universo da amostragem										
Questões que revelam o nível de proficiência das práticas docentes	Raramente	%	As Vezes	%	Muitas Vezes	%	Quase Sempre	%	Sempre	%
	1. O ambiente de trabalho criado pelo professor, ao longo das aulas, é motivador e favorável a aprendizagem.	1	3,1	18,0	56,3	6,0	18,8	5,0	15,6	2,0
2. Os materiais utilizados pelo professor facilitam a compreensão dos conteúdos	1	3,1	5,0	15,6	8,0	25,0	9,0	28,1	9,0	28,1
3. O professor é claro na transmissão dos conhecimentos a desenvolver	3	9,4	3,0	9,4	10,0	31,3	4,0	12,5	12,0	37,5
4. O professor utiliza atividades adequadas e interessantes	5	15,6	9,0	28,1	7,0	21,9	7,0	21,9	4,0	12,5
5. O professor é dinâmico e cativante na forma como aborda os conteúdos.	14	43,8	9,0	28,1	6,0	18,8	1,0	3,1	2,0	6,3
6. O professor adapta a forma de comunicar as dificuldades dos alunos	3	9,4	10,0	31,3	5,0	15,6	7,0	21,9	7,0	21,9
7. O professor estimula a participação de todos os alunos na sala de aulas	0	0,0	7,0	21,9	6,0	18,8	7,0	21,9	12,0	37,5
8. O professor atende as dúvidas dos alunos quando é solicitado	3	9,4	3,0	9,4	7,0	21,9	6,0	18,8	13,0	40,6
9. O professor preocupa-se em melhorar os comportamentos dos alunos nas aulas	4	12,5	3,0	9,4	7,0	21,9	0,0	0,0	18,0	56,3
10. O professor atende os alunos quando estes o solicitam sobre outros aspetos que não têm a ver com o conteúdo das aulas	2	6,3	13,0	40,6	4,0	12,5	7,0	21,9	6,0	18,8
11. O professor promove um clima de colaboração e interajuda entre os alunos	11	34,4	8,0	25,0	8,0	25,0	3,0	9,4	2,0	6,3
12. O professor verifica o resultado das aprendizagens	5	15,6	7,0	21,9	4,0	12,5	2,0	6,3	14,0	43,8
13. O professor fornece feedback sobre as aprendizagens	7	21,9	10,0	31,3	7,0	21,9	5,0	15,6	3,0	9,4

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Com as questões de natureza aberta objetiva-se essencialmente obtenção de dados que advém de relatos de fatos ocorridos no decorrer das aulas, que nos permite inferir sobre comportamentos ou atitudes do professor que revelem as suas competências pedagógicas. Na tabela 4 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário à turma 8D referente as questões de natureza aberta, sendo que 19.36% das respostas não tinham significado prático para a questão 14 e 41,94% para a questão 15.

Tabela 4 - Percepção dos alunos 8D sobre as práticas do docente em questões abertas

8D				
Questões de natureza aberta – revelam as percepções dos alunos sobre as práticas do docente	Subcategorias Critérios mais focados nas respostas	Frequência Nº de alunos que realçaram o critério %	Unidade de registro Transcrição exemplificativa	Categoria
14. (...) aspetos que aprecias na atuação do professor.	Acompanhamento pedagógico ▪ Atende as dúvidas dos alunos – relacionada ao critério individualização das aprendizagens.	9 (29.03%)	▪ “Ele é bom professor, explica bem as aulas, atende os alunos quando têm duvidas, ...”	Planeamento, organização e gestão da sala de aula
	Habilidades pedagógicas ▪ Clareza na transmissão dos conhecimentos a desenvolver - relacionada ao critério comunicação	10 (32.26%)	▪ “Eu gosto na atuação do meu professor é quando ele nos ensina de uma maneira de fácil compreensão ...”	Comunicação/relação pedagógica
	Comportamentos com impacto educativo positivo ▪ Postura correta e adequada - relacionada ao critério promoção de comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural	6 (19.35%)	▪ “Os aspetos que aprecio no meu professor é a maneira que ele dá as suas aulas e ele respeita e trata todos da mesma forma”.	Comunicação/relação pedagógica
15. (...) aspetos que gostarias que o professor mudasse.	Conflito na gestão pedagógica ▪ Interferência da vida pessoal no processo de aprendizagem – relacionada ao critério metodologias de ensino (Contradições metodológicas)	7 (22.58%)	▪ “Eu gostaria que o professor mudasse na sua maneira quando ele fica zangado connosco, todos nos ficamos espantados e ficamos com medo”; ▪ “As vezes entra na sala muito zangado sem saber o motivo mas ele é um bom professor”.	Planeamento, organização e gestão da sala de aula
	Estratégias pedagógicas ▪ Não utilização de atividades criativas - Relacionada ao critério estímulos e entusiasmo pela aprendizagem.	5 (16.13%)	▪ “Eu gostaria que ele trouxesse projetos criativos e originais para que a aula seja impressionante”.	Comunicação/relação pedagógica
	Conflito na gestão pedagógica ▪ Controlo incorreto da sala de aulas - relacionada ao critério metodologias de ensino (Contradições metodológicas)	6 (19.35%)	▪ “Quando ele tira algum aluno para rua ele tem de ouvir a explicação do que aconteceu, (...)”	Planeamento, organização e gestão da sala de aula

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Na tabela 5 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário à turma 7F referente as questões de natureza aberta, sendo que 43.75% das respostas não tinham significado prático para a questão 14 e 62,50% para a questão 15.

Tabela 5 - Percepção dos alunos 7F sobre as práticas do docente em questões abertas

7F				
Questões de natureza aberta – revelam as percepções dos alunos sobre as práticas do docente	Subcategorias Critérios mais focados nas respostas	Frequência Nº de alunos que realçaram o critério %	Unidade de registro Transcrição exemplificativa	Categoria
14. (...) aspetos que aprecias na atuação do professor.	Habilidades pedagógicas ▪ Clareza na transmissão dos conhecimentos a desenvolver - relacionada ao critério comunicação.	13 (40,63)	▪ “Ela preocupa-se em explicar bem para os alunos”.	Comunicação/relação pedagógica
	Comportamentos com impacto educativo positivo ▪ Comportamentos, com impacto educativo positiva - relacionado ao critério, promoção de comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural;	5 (15,63)	▪ “Eu gosto muito da professora porque ela não faz diferença entre alunos, dá a mesma atenção a todos”. ▪ “Eu gosto muito da professora como ela explica, na igualdade, tira duvidas”	Comunicação/relação pedagógica
15. (...) aspetos que gostarias que o professor mudasse.	Conflito na gestão pedagógica ▪ Controlo incorreto da sala de aulas - relacionada ao critério metodologias de ensino (Contradições metodológicas)	12 (37,50)	▪ “Eu não gosto quando ela deixa os alunos fazer o que querem (...)” ▪ “Quando os alunos falam ela não diz nada e fica só a ver-lhes”.	Planeamento, organização e gestão da sala de aula

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Na tabela 6 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário à turma 8F referente as questões de natureza aberta, sendo que 20,62% das respostas não tinham significado prático para a questão 14 e 61,76% para a questão 15.

Tabela 6 - Percepção dos alunos 8F sobre as práticas do docente em questões abertas

8F				
Questões de natureza aberta – revelam as percepções dos alunos sobre as práticas do docente	Subcategorias Critérios mais focados nas respostas	Frequência Nº de alunos que realçaram o critério %	Unidade de registro Transcrição exemplificativa	Categoria
14. (...) aspetos que aprecias na atuação do professor.	Habilidades pedagógicas ▪ Clareza na transmissão dos conhecimentos a desenvolver - relacionada ao critério comunicação.	21 (61,74)	▪ “Gosto de tudo; a maneira de explicar entendo sempre quando explica entendo sempre, quando esclarece as dúvidas dos outros, gosto de tudo”.	Comunicação/relação pedagógica
	Habilidades pedagógicas ▪ Utilização de exemplos com significado prático para os alunos - Relacionada ao critério, relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno.	3 (8,82)	▪ “Eu gosto da explicação dela, porque ela fala com muita clareza e dá exemplos com causas espetaculares”. ▪ “Eu gosto de quando ela esclarece as perguntas e que dá exemplos de histórias de realidade (...)”	Comunicação/relação pedagógica
	Habilidades pedagógicas ▪ Aptidão do professor em comunicar - Relacionada ao critério motivação dos alunos.	3 (8,82)	▪ “Gosto da forma de interagir com os alunos; Animação na explicação”.	Comunicação/relação pedagógica
15. (...) aspetos que gostarias que o professor mudasse.	Conflito na gestão pedagógica ▪ Duplicidade de critérios na gestão da sala de aulas - Relacionada ao critério metodologias de ensino (Contradições metodológicas).	6 (17,65)	▪ “-“Os aspetos que eu gostaria que a professora mudasse é o atraso. Tantas vezes chega atrasada, mas quando for a gente ela não permite”.	Planeamento, organização e gestão da sala de aula
	Conflito na gestão pedagógica ▪ Assédio moral - relacionada ao critério metodologias de ensino (Contradições metodológicas)	7 (20,59)	▪ “Gostaria que mudasse o comportamento que é de humilhar, zangar. Sei que tem direito de zangar, mas outros professores que zangam diferente sem nada acontecer”. ▪ “Eu gostaria que a professora mudasse a sua atitude de se expressar com os alunos. Exemplo: ela se irrita facilmente com os alunos e tenta te colocar para baixo”.	Planeamento, organização e gestão da sala de aula

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

2.2. Análise dos dados dos questionários

Para a discussão dos dados dos questionários apresentados nas tabelas são de realçar alguns aspetos, que consideramos constituírem limitações dos respondentes, nomeadamente, a idade e o nível de escolaridade, 7º e 8º ano. Estes dois fatores influenciam ao nível da interpretação das ocorrências pedagógicas, pelo nível de cognição dos alunos. Por conseguinte, a sua interpretação deverá ter importância circunscrita. No

entanto não deverá, também, haver demérito na sua relevância dentro do contexto dos dados, estes deverão sim ser analisados em conformidade e *a posteriori* cruzados com outras análises que se irão fazer, nomeadamente, análises as grelhas de observação, que permitirão no final validar discussão.

Para a análise dos dados coletados por questionário relativos as questões fechadas examinou-se cada questão e fez-se corresponder as categorias previamente estabelecidas no estudo. Assim as questões 1, 2 e 8 foram inseridas na categoria planeamento, organização e gestão da sala de aula (A), enquanto as questões 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10 e 11 estão inseridas na categoria comunicação e relação pedagógica (B) e as questões 12 e 13 na categoria avaliação das aprendizagens (C).

Já em relação às questões 14 e 15 de natureza aberta, que objetivavam, a partir de relatos de factos ocorridos, no decorrer das aulas, inferir sobre atitudes e procedimentos do professor, a análise às respostas dos alunos conduziram ao desdobramento das respostas, conforme a interpretação dos fatos e atos pedagógicos, em subcategorias: Habilidades pedagógicas; Comportamentos com impacto educativo positivo; Conflito na gestão pedagógica, Acompanhamento pedagógico e Estratégias pedagógicas.

Questões de natureza fechada

A - Categoria planeamento, organização e gestão da sala de aula

Em relação a questão (1), (o ambiente de trabalho criado pelo professor, ao longo das aulas, é motivador e favorável a aprendizagem), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 74,8% de respostas positivas (somatório das percentagens positivas), sendo que apenas 25,8% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 97,1% de respostas positivas, com 82,4% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 40,9% de respostas positivas, e apenas 6,3% avaliam na categoria máxima de proficiência.

Com esta questão objetiva-se investigar a importância que o professor confere à relação que se estabelece entre a aprendizagem e a preparação de um ambiente pedagogicamente favorável.

Por conseguinte, cruzando o objetivo com os dados obtidos é de notar a existência de margem de progressão para qualquer um dos professores. No entanto esta torna-se mais patente em relação aos professores 8D e particularmente 7F. Subentende-se a necessidade dos professores darem maior atenção à organização dos alunos na turma, tendo por base o conhecimento das características individuais, adotando uma organização do espaço da sala que favoreçam menor perturbação, maximizem a atenção para com a aula e reforcem interações positivas entre professor/aluno, aluno/ professor e entre alunos. A respeito Reis no seu Caderno CCAP 2, referenciando as ideias de (Arends, 1995) refere

“a forma como o espaço é utilizado durante a aula – nomeadamente, através da distribuição dos materiais, das mesas e dos alunos – tem efeito no ambiente de sala de aula, influencia os padrões de comunicação, afecta o comportamento dos alunos, condiciona a selecção das metodologias de ensino e desencadeia efeitos cognitivos e emocionais nos alunos”

(Reis, 2011: 49)

Por outro lado a constituição de um ambiente favorável poderá estar relacionada com o desenvolvimento de um clima de empatia entre os membros da turma.

Em relação a questão (2) (Os materiais utilizados pelo professor facilitam a compreensão dos conteúdos), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 54,9% de respostas positivas, sendo que apenas 19,4% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 73,5% de respostas positivas, com 38,2% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 81,1% de respostas positivas, e apenas 28,1% avaliam na categoria máxima de proficiência.

Com a questão objetiva-se averiguar o cuidado com a estratégia na utilização dos materiais de apoio, sua adequação ao contexto, às necessidades e dificuldades dos alunos, ou seja,

pretende-se simplificar a compreensão dos conteúdos. Por conseguinte a análise dos dados obtidos revelam valores percentuais elevados para os professores 8F e 7F e muito mais baixos par o professor 8D. No entanto, quando se cruza o objetivo com os resultados obtidos no nível máximo de proficiência é de salientar que os professores e em particular o 8D tem necessidade de investir a nível dos materiais de apoio. Entende-se que grande parte do sucesso, no que se refere à melhoria da compreensão por parte dos alunos, está de alguma maneira relacionada com os meios de apoio, que materializam a visão dos objetos, fenómenos, ou ideias que se querem ensinar ou concetualizar, sustentando a necessidade do professor dar maior atenção à sua planificação, produção e utilização. Esta necessidade fica mais patente pelo facto de as turmas apresentarem grande diversidade, alunos oriundos de meios diferentes, possivelmente, com ritmos de aprendizagem diferentes. A respeito da diversidade (Pacheco, 2008: 182), refere “que a diversidade não significa a mera individualização da aprendizagem, tão-só a reorganização das situações de aprendizagem face às capacidades, interesses e motivações dos alunos, mantendo uma estrutura básica de objectivos e conteúdos a que todos os alunos devem aceder”. Como tal é necessário responder de forma diferenciada às dificuldades de cada um, adequando os recursos educativos.

Com a análise da questão (8) (O professor atende às dúvidas dos alunos quando é solicitado), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 87,1% de respostas positivas, sendo que apenas 64,5% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 94,1% de respostas positivas, com 61,8% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 81,3% de respostas positivas, e apenas 40,6% avaliam na categoria máxima de proficiência.

A questão objetiva avaliar a importância que confere à aprendizagem dos alunos em detrimento do cumprimento do estabelecido no programa e, por outro lado, a relação que estabelece entre a aprendizagem futura e a necessidade de colmatar as lacunas dos alunos.

Subentende-se a partir dos resultados globais, muito positivos (acima dos 80%), que os professores compreendem a necessidade de valorizar a aprendizagem presente, em detrimento de uma lógica que visa o cumprimento dos programas e ignora o nível de compreensão dos alunos sobre a temática. Aliás esta lógica é consentânea com a relação que se estabelece entre os diversos conteúdos presentes no programa, ou seja, a compreensão dos conteúdos futuros dependem da compreensão dos anteriores, que se constituem como bases de sustentação. Ademais o professor deve aproveitar as dúvidas dos alunos e utilizá-las como oportunidades de reencaminhar o aluno para novas aprendizagens, através de atividades específicas, individualizadas ou não, que poderão ser desenvolvidas no espaço da aula ou como trabalhos de casa, reintegrando o aluno no contexto da turma.

Discorrendo a análise sob outros pontos de vista, a não contemplação da aprendizagem de todos os elementos da turma, subentendendo maior importância ao cumprimento dos programas, gera atraso (entende-se não compreensão dos conceitos de base que lhe permitirão aceder às aprendizagens seguintes) de alguns em relação ao resto da turma, com possíveis implicações ao nível de todos os membros da turma. Uma vez que não conseguindo participar das atividades propostas, engendra as suas próprias atividades, que naturalmente, entram em choque com as atividades desenvolvidas pelo professor, descambando num novo problema, como a distração dos colegas ou a indisciplina, que se irá repercutir na aprendizagem do coletivo.

Contudo, embora os bons resultados, quando se os analisa em relação ao nível máximo de proficiência, verifica-se haver margem de melhoria, particularmente o professor 7F.

B - categoria comunicação e relação pedagógica

Em relação a questão (3) (O professor é claro na transmissão dos conhecimentos a desenvolver), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 93,6% de respostas positivas, sendo que apenas 58.1% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;

- 8F, 88,2% de respostas positivas, com 70,6% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 81,3% de respostas positivas, e apenas 37,5% avaliam na categoria máxima de proficiência.

Com a questão objetiva-se ponderar a importância que confere a clareza na comunicação, nomeadamente, adequação do vocabulário, dos exemplos apresentados, da clareza das explicações e da atitude durante a exposição. Entende-se pelos resultados percentuais, cruzando o objetivo com os dados obtidos, em relação ao nível máximo de proficiência, referentes aos professores, 8D e em particular ao 7F, a necessidade de investimento a nível da adequação do discurso.

No contexto, é de realçar a importância de se estabelecer paridade entre o discurso do professor, o nível de linguagem, a simplicidade dos exemplos, com o nível de cognição dos alunos, tendo em linha de conta a grande heterogeneidade dentro do contexto das turmas em estudo, como um dos fatores decisivos para que haja sucesso na aprendizagem.

Com a análise da questão (4) (O professor utiliza atividades adequadas e interessantes), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 32,3% de respostas positivas, sendo que apenas 12,9% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 61,8% de respostas positivas, com 26,5% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 56,3% de respostas positivas, e apenas 12,5% avaliam na categoria máxima de proficiência

Com a questão objetiva-se averiguar a existência de processos criativos e adequados ao contexto, quer quanto às dificuldades dos alunos, quer em relação aos desafios colocados aos alunos mais proficientes, verificando se as atividades propostas pelo professor são diversificadas e estimulam o entusiasmo pela aprendizagem. Entende-se pelo panorama de resultados percentuais que de uma forma geral há necessidade de maior investimento por

parte dos professores com relação à inovação, ou seja, a busca de estratégias pedagógicas mais adaptáveis a realidade das turmas. No contexto para (Pain, 2009 apud Lucena, 2015: 45), “haverá sempre educadores que lutam por experiências inovadoras e essas experiências ficam como modelos, como possibilidades de transformação. Dessa forma, é possível levar adiante o novo, um conteúdo atual, apresentando um ensino de qualidade para todos (...)”. Nesta linha, entende-se que deverá haver, por parte dos professores, maior comprometimento em relação à motivação e atenção a dispensar aos alunos, antevendo e adiantando-se aos possíveis sinais de dificuldades e/ou desafios aos alunos mais proficientes.

Com a análise da questão (5) (O professor é dinâmico e cativante na forma como aborda os conteúdos), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 74,3% de respostas positivas, sendo que apenas 45,2% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 76,6 % de respostas positivas, com 29,4 % a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 28,2% de respostas positivas, e apenas 6,3% avaliam na categoria máxima de proficiência.

Com a questão objetiva-se aferir se a forma de comunicar do professor desperta entusiasmo e interesse a aprendizagem dos conteúdos. No contexto, cruzando o objetivo com os dados obtidos, em relação ao nível máximo de proficiência, é de salientar que os professores e em particular o do 7F tem necessidade de investir a nível da comunicação, evitando a monotonia nas aulas, reduzindo o desinteresse por parte dos alunos. Nesta linha entende-se que o ato de aprender está relacionado com estímulos que podem ser intrínsecos ao indivíduo, quando há motivações que partem do próprio indivíduo as quais resultam em aprendizagem, ou em fatores extrínsecos. No contexto da questão interessa, sobretudo, aferir sobre os fatores extrínsecos ao aluno, particularmente os que se relacionam as capacidades do professor enquanto comunicador. Motivar, desencadear entusiasmo pela aprendizagem, poderão estar relacionados com as estratégias de ensino adotadas, com os

recursos utilizados ou, por outro lado, poderão estar, simplesmente, relacionadas com o bom ou mau desempenho do professor enquanto comunicador.

O professor, enquanto comunicador, deverá além de cultivar a oratória, ser capaz de teatralizar as situações como forma complementar da expressão oral, apoderar-se da atenção da plateia, gerar um vínculo de interatividade, ou seja, gerar a partir de sua influência uma relação de cooperação e colaboração em torno do objeto de estudo. E só o consegue por ser capaz de transformar conceitos complexos em ideias simples, porque domina o tema e seus apêndices, o que lhe permite a partir de exemplos ou histórias que escolhe, envolver e criar sintonia com o aluno.

Com a análise da questão (6) (O professor adapta a forma de comunicar às dificuldades dos alunos), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 90,4% de respostas positivas, sendo que apenas 51.4% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 70.5% de respostas positivas, com 52.9% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 59.4% de respostas positivas, e apenas 21.9% avaliam na categoria máxima de proficiência.

Com a questão objetiva-se averiguar se o professor estabelece relação entre a forma de comunicar e a diversidade de alunos, ou seja, adequa-se sempre que necessário ao nível dos alunos, atendendo as dificuldades. Por conseguinte, cruzando o objetivo com os dados obtidos conclui-se a necessidade de melhoria de qualquer um dos professores, quando se analisam os resultados obtidos em relação ao nível máximo de proficiência, acentuando-se para o professor 7F.

É uma questão que acresce de pertinência no contexto das turmas em estudo, uma vez que como já se referiu na questão (1) as turmas apresentam grande diversidade de alunos que são oriundos de meios diferentes e como tal há a possibilidade de apresentarem ritmos diferentes de aprendizagem. Pacheco (2008: 182), a este respeito, refere que a

diferenciação curricular “é um conceito que representa, essencialmente, mudanças na metodologia (...), pressupondo que os alunos têm um mesmo percurso nas suas opções, mas que uns precisam de seguir caminhos diferentes para que todos possam atingir o sucesso educativo”. Por conseguinte é necessário responder de forma diferenciada às dificuldades de cada um, na conjuntura, adequando a forma de comunicar a realidade da turma. É necessário que o professor perceba que o nível dos seus discursos deve descer ao nível dos alunos ou que devem ser ajustados em conformidade com as exigências que as dificuldades dos alunos requerem, para que estes tenham a oportunidade de acompanhar as explicações, evitando a sua exclusão à partida.

Com a análise da questão (7) (O professor estimula a participação de todos os alunos na sala de aulas), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 61.3% de respostas positivas, sendo que apenas 25.8% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 88,2% de respostas positivas, com 79,4% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 78.2% de respostas positivas, e apenas 37,5% avaliam na categoria máxima de proficiência.

Com a questão objetiva-se averiguar se o professor face a essa diversidade compreende a necessidade estratégica de conceder igualdade de oportunidades, estimulando aqueles sem tanta iniciativa própria. À vista disso, cruzando o objetivo com os dados obtidos, leva-nos a concluir a necessidade de melhoria de qualquer um dos professores, realçando os professores 7F e particularmente o professor 8D.

Num contexto de diversidade, a iniciativa dos alunos difere de acordo com suas características pessoais. Por isso o professor deve estar preparado para compreender que nem todos reagem aos estímulos da mesma maneira e que essa resposta está ligada a certas características individuais. Assim um aluno mais extrovertido terá com certeza maior iniciativa na participação nas aulas do que outro que se caracteriza pela sua timidez, não significando que este último é menos estudioso, mais desinteressado ou menos competente

que o primeiro. É preciso estar atento e diversificar os métodos de trabalho de forma a proporcionar oportunidades a todos independentemente das suas características, por forma a não excluirmos os alunos, contrariando os pressupostos da educação.

Com a análise da questão (9) (O professor preocupa-se em melhorar os comportamentos dos alunos nas aulas), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 90,3% de respostas positivas, sendo que apenas 67,7% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 100% de respostas positivas, com 55,9% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 78,2% de respostas positivas, e apenas 56,3% avaliam na categoria máxima de proficiência.

A questão objetiva averiguar a relação que estabelece entre o comportamento e a melhoria do aproveitamento escolar do aluno. Por conseguinte, os resultados percentuais são demonstrativos de preocupação por parte dos professores em investirem a nível da melhoria de comportamentos, no entanto são também reveladores da existência de margens de progressão em relação ao nível máximo de proficiência.

O sucesso educativo está fortemente relacionado a uma gestão eficaz dos comportamentos em sala de aulas. Por conseguinte, um professor que não encontra estratégias adequadas, que não garante autoridade necessária ao controlo da turma, estará condenado ao insucesso. Contudo a existência de estratégias confinadas ao espaço de aulas, por si só, muitas vezes, não garante a melhoria que se pretende. Cada vez mais, para se obter resultados positivos as estratégias passam pelo envolvimento dos pais na vida escolar dos alunos. De acordo com (Marques, 1997 apud Abreu, 2012: 2) “Quando os pais e os professores colaboram mutuamente, as escolas ganham porque se aproximam das comunidades e podem contar com apoios adicionais (...), os alunos e as famílias ganham porque melhoram o aproveitamento escolar e os pais ficam mais bem informados, acerca da educação e da escola”. Ainda segundo (Madureira e Leite, 2003 apud Abreu, 2012: 2) “(...) a colaboração entre a família e a escola tem repercussões positivas no aproveitamento

escolar e comportamento dos alunos, qualquer que seja o grau de ensino e o grupo social em que a família se insere”.

Com a análise da questão (10) (O professor atende os alunos quando estes o solicitam sobre outros aspetos que não têm a ver com o conteúdo das aulas), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 51,6% de respostas positivas, sendo que apenas 16,6% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 85,3% de respostas positivas, com 50,0% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 53,2% de respostas positivas, e apenas 18,8% avaliam na categoria máxima de proficiência.

A questão objetiva verificar a relevância que confere a interação que estabelece com seus alunos, como promotora de equilíbrios e da melhoria das aprendizagens. Por conseguinte os resultados percentuais em análise justificam a necessidade por parte dos professores, particularmente dos professores 8D e 7F (sobretudo quando se olha para o nível máximo de proficiência), em investirem a nível da melhoria das relações que estabelecem com os alunos. Há que entender que o sucesso na melhoria da qualidade do ensino não se resume apenas a boas estratégias de ministração dos conteúdos, mas também pelo estabelecimento de relações profícuas entre professor e aluno e, sobretudo, pela melhoria do equilíbrio emocional dos mesmos. Nesta linha para (Assis, 1994 apud Varani e Silva, 2010: 515), o papel da escola é “ [...] promover o desenvolvimento do indivíduo, tornando-o capaz de enfrentar múltiplas situações [...]”. A sua função não se limita “ [...] à simples aquisição de conteúdos, uma vez que o conteúdo, por si só, não desenvolve as habilidades mentais necessárias à formação de um raciocínio flexível e criativo [...] ”.

Como tal, o professor que se quer inovador deve repensar alguns conceitos, começando por se questionar sobre o que é ser professor hoje? O que é preciso para cumprir a sua responsabilidade profissional? Qual o seu papel na escola face as novas exigências? Estas questões fazem sentido face a relutância que os professores manifestam em aceitarem

novos desafios, na dificuldade em verem nas novas formas de se relacionar vantagens. Contudo, é preciso compreender que a escola é uma instituição social e dinâmica, que deve trabalhar para desenvolver o conhecimento, sustentados numa visão sobre os valores e a cultura.

Com a análise da questão (11) (O professor promove um clima de colaboração e interajuda entre os alunos), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 51,6% de respostas positivas, sendo que apenas 12,9% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 50,0% de respostas positivas, com 26,5% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 40,7% de respostas positivas, e apenas 6.3% avaliam na categoria máxima de proficiência.

A questão objetiva averiguar a importância que confere ao estabelecimento de um clima de relações saudáveis e afetivas entre os alunos e melhoria do sucesso escolar. Assim sendo, os resultados percentuais em análise justificam a necessidade por parte dos professores, particularmente dos professores 8D e 7F (sobretudo analisando o nível máximo de proficiência), em investirem ao nível de atividades que promovam as relações entre os alunos e adivinham a existência de défices nas relações que se estabelecem entre professores e alunos. Aliás, basta cruzar os dados da questão 11 com a questão 10 para se chegar a tal conclusão.

Segundo (Palmini, 2010: 17) “A criação das condições para a construção do conhecimento, tarefa básica de um professor, depende de sua capacidade de obter uma participação ativa dos alunos, vencendo as resistências da passividade”. Como tal, o sucesso escolar depende grandemente da capacidade do professor em promover e orientar as relações com os seus alunos e entre os seus alunos. Em consequência existe a necessidade do professor ser capaz de desenvolver competências a partir das quais consiga envolver a turma em torno de uma atividade que desperte particularmente a curiosidade do coletivo e consequentemente permita atingir os objetivos propostos.

Que competências deve desenvolver o professor e lhes conferem mais-valias no contexto das relações interpessoais? No contexto do desenvolvimento de relações de colaboração e interajuda entre os alunos? Para (Palmirini, 2010: 22) o “[...] conjunto de habilidades que servem à aproximação social” que facilitem interatividade aluno-aluno, que desenvolvam o espírito de colaboração, que proporcionem uma troca de conhecimentos entre os alunos para que juntos construam o conhecimento, ou seja, reforcem a perspectiva do eu e tu, estão relacionados a conceitos como “empatia, confiabilidade e interpretação da visão do outro [...]”.

C - categoria avaliação das aprendizagens

Com a análise da questão (12) (O professor verifica o resultado das aprendizagens), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 83,9% de respostas positivas, sendo que apenas 45,2% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 85,2% de respostas positivas, com 67,6% a avaliarem na categoria máxima de proficiência e;
- 7F, 62,6% de respostas positivas, e apenas 43,8% avaliam na categoria máxima de proficiência.

A questão objetiva aferir a importância dada à avaliação das aprendizagens, como forma de avaliar o nível de concretização dos objetivos traçados. No contexto, os resultados globais, acima dos 80%, à exceção da professora 7F, embora baixos quando comparados com a categoria máxima de proficiência, subentendem que os professores compreendem a importância de valorizar a avaliação das aprendizagens. No entanto, também são indicadores de necessidades de reforços, que podem ser interpretados como: a necessidade de diversificação dos instrumentos de avaliação; a necessidade de maior abrangência - todos os alunos sem exceção devem ser envolvidos nos processos de avaliação, independentemente das suas características pessoais, como já se referiu anteriormente, extrovertido ou tímido, que lhe permitem participar espontaneamente ou não, beneficiando com o processo de avaliação; a necessidade de maior frequência de atos de avaliação – a afirmação subentende, haver algum défice na compreensão dos objetivos da avaliação. O

professor vai deliberadamente deixando para fazê-la após varias aulas teóricas, embora sobre o mesmo tema, e só depois procede à avaliação no seu todo. Esta forma de proceder é, possivelmente, demonstrativa de défices ao nível do entendimento das particularidades da avaliação, enquanto fator que permite averiguar a compreensão dos alunos sobre os conteúdos em tempo real e, mais do que isso, enquanto fator de ponderação da estratégia a implementar, do reforço ao conteúdo como fator fundamental de entendimento dos conteúdos futuros.

Com a análise da questão (13) (O professor fornece feedback sobre as aprendizagens), obteve-se como resultados seguintes:

- 8D, 80,7% de respostas positivas, sendo que apenas 38,7% dos respondentes avaliaram na categoria máxima de proficiência;
- 8F, 85,3% de respostas positivas, com 50,0% a avaliarem na categoria máxima de proficiência) e;
- 7F, 46,9% de respostas positivas, e apenas 9,4% avaliaram na categoria máxima de proficiência).

A questão objetiva verificar o posicionamento do professor face ao erro, ou seja, se após a avaliação, o erro é tido como oportunidade para novas aprendizagens. Analisando os resultados percentuais, em termos globais, verificamos serem positivos para os professores 8D e 8F e representarem défices para a professora 7F. Já no contexto dos resultados do nível máximo de proficiência, estes são demonstrativos de necessidade por parte dos professores, 8D e particularmente da professora 7F.

Sinto-me inclinado a ajuizar, baseado na minha experiencia profissional, que a vantagem de uma interpretação mais proveitosa à volta do erro tem sido secundarizada, por um lado, em detrimento do cumprimento dos programas e por outro lado, pela existência de uma visão reducionista, que culpabiliza o aluno pelo erro cometido, normalmente, associando-o a um aluno preguiçoso, que não estuda, ou até mesmo indisciplinado, mas nunca por faltar aos professores as bases de um entendimento mais profundo sobre as significações deste conceito. A respeito de significações, o erro de uma forma geral pode ser interpretado

como um processo associado a avaliação de um qualquer aspeto da vida. E consequentemente, na maior parte das vezes, ligado à educação, entendido como oportunidades de aprendizagem. Segundo (Silva 2008: 100) “É uma ideia que tem sua origem no contexto da existência de um padrão considerado correto”. Já para (Demo, 2001 apud Villas, 2013) “o erro não é um corpo estranho, uma falha na aprendizagem. Ele é essencial, faz parte do processo”. Na sequência para (Macedo, 1989 apud Villas, 2013) “o erro e o acerto não são privilégios de quem sabe, mas são caminhos necessários ao conhecimento”.

Assim, tendo em vista o que se referiu sobre o erro, algumas considerações devem ser feitas. Quando se entende o erro como processo associado à avaliação, o que se considera subjacente é a ideia de que o erro não constitui em si um processo acabado, mas sim o início de um novo processo. A este respeito (Macedo, 1994: 77) diz, “se o erro faz parte do processo, se pode ser analisado de diferentes ângulos, então não se trata de negá-lo ou justificá-lo de maneira complacente, nem de evitá-lo por meio de punições, mas de problematizá-lo, transformando-o em situação de aprendizagem”. Ainda neste contexto (Azenha apud Emília Ferreiro, 1994, apud Villas, 2013) explícita que “diante do ‘erro’ observado nas realizações da criança, o interesse construtivista não é apontá-lo, mas estudá-lo, descobrir suas razões.” Neste contexto há que levar em linha de conta três questões que consideramos fundamentais: Em que se errou? Porque se errou? Como se errou? A resposta remete-nos, para questões relacionadas com os conteúdos programáticos, para a melhor ou pior adequação do grau de dificuldade das questões ao nível dos alunos, para extensão dos testes, para situações de foro motivacional dos alunos, para os processos de orientação das aprendizagens dos alunos, para questões de base, suporte de conteúdos específicos, para as competências cognitivas dos alunos e para dificuldades relacionadas com a linguagem e interpretação das questões. Acerca do assunto Villas no seu trabalho refere,

A correção dos erros na perspectiva construtivista tem como objetivos: interpretar as soluções propostas pelos alunos, procurar identificar em que nível de desenvolvimento ele está, propor novas questões, informá-lo para que avance em sua forma de pensar, buscando um nível de conhecimento mais elaborado, definir novas estratégias para a ação pedagógica, promover a cooperação e o respeito pelas individualidades. É necessário o acompanhamento, a reconstrução do conhecimento. A correção precisa ser interativa, estando o professor e o aluno comprometidos com a aprendizagem.

(Carvalho, 2001, apud Villas, 2013)

Este tipo de análises, quando realizadas, ajudam o professor a compreender as reais razões das dificuldades dos alunos, uma vez que o erro se constitui como um processo inevitável e deverá remeter-nos para a procura de soluções ao invés de o ignorar e conseqüentemente castrar possíveis aprendizagens que ocorrerão a partir da dinâmica estabelecida entre o erro e o acerto. Assim para rematar segundo (Luckesi, 1996 apud Villas, 2013) “(...) a avaliação só faz sentido quando provoca o desenvolvimento do educando.”

Questões de natureza aberta

As respostas dos alunos, referentes as questões 14 e 15, incidiram apenas sobre as categorias A e B. A categoria A foi dividida em duas subcategorias, acompanhamento pedagógico (questão 14) e conflito na gestão pedagógica (questão 15). Já a categoria B foi dividida em três subcategorias, habilidades pedagógicas (questão 14), comportamentos com impacto educativo positivo (questão 14), estratégias pedagógicas (questão 15). Não houve menção à categoria C, avaliação das aprendizagens.

Com a análise da questão (14) (Identifica aspetos que aprecias na atuação do professor), obteve-se como resultados, para os professores:

Subcategoria A - Acompanhamento pedagógico

- 8D, 29,03 % no universo dos respondentes em estudo.
- 8F, sem referência no universo dos respondentes em estudo.
- 7F, sem referência no universo dos respondentes em estudo.

Os alunos, destacaram o critério de individualização das aprendizagens, conforme se pode constatar da transcrição exemplificativa, embora a percentagem de alunos que aludem sobre este aspeto seja baixo. O estudo desta subcategoria reporta-nos para a questão 8, referente às questões de natureza fechada e à análise desenvolvida a esse respeito.

Subcategoria B - Habilidades pedagógicas

- 8D, 32,26 % no universo dos respondentes em estudo.

- 8F, 79,39 % no universo dos respondentes estudo.
- 7F, 40,63 % no universo dos respondentes em estudo.

Os alunos, destacaram em todos os professores do estudo, com particular relevo a professora 8F, o critério comunicação, conforme se pode constatar das transcrições exemplificativas. Sendo que a resposta à questão 14 advém de relatos de factos ocorridos no decorrer das aulas (contrariamente às questões fechadas que exigiram, destes, interpretações) e de compatibilidades entre alunos e professor, acreditamos que as respostas poderão significar, no contexto do estudo, que a professora 8F será mais eficaz no concernente ao critério comunicação, uma vez que ao contrário do professor 8D que obtém boas classificações em questões afins como as questões 5 e 6, sobre as quais já foram desenvolvidas reflexões, mas baixa drasticamente a sua classificação, enquanto a professora 7F mantém as classificações menos conseguidas.

Em reforço desta ideia, a análise das transcrições exemplificativas presentes nos quadros, revelam flutuações a nível dos critérios em estudo para a professora 8F, enquanto as transcrições exemplificativas, para os professores 8D e 7F se resumem ao elogio relativamente às boas explicações, plano da transmissão dos conteúdos. Já em relação à professora 8F este transcende o plano da transmissão, evoluindo, por um lado, para a componente motivacional, através da ligação que estabelece a fenómenos que dão maior dimensão à forma como o aluno irá encarar o conteúdo e, por outro lado, através da ligação que estabelece entre os exemplos e o quotidiano dos alunos.

Subcategoria B - Comportamentos com impacto educativo positivo

- 8D, 19,35 % no universo dos respondentes em estudo.
- 8F, sem referência no universo dos respondentes em estudo.
- 7F, 15,63 % no universo dos respondentes em estudo.

Os alunos, destacaram os professores 8D e 7F, não havendo referências para a professora 8F, o critério promoção de comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural, conforme se pode constatar das transcrições exemplificativas. A análise da subcategoria é demonstrativa que os alunos estão atentos aos comportamentos

manifestados pelos professores em sala de aulas, sendo que estes podem influenciar e desencadear nos alunos reações diversas. Estes podem ser geradoras de tensões entre professores e alunos ou de empatia e como tal favorecer ou não a relação professor aluno no processo ensino aprendizagem.

Os alunos, embora em percentagens muito baixas, salientaram a postura correta e adequada dos professores, podendo representar um sinal positivo aquando da implementação do estudo.

Com a análise da questão (15) (Identifica alguns aspetos que gostarias que o professor mudasse), obteve-se como resultados, para o professor:

Subcategoria A - conflito na gestão pedagógica

- 8D, 41,93 % no universo dos respondentes em estudo.
- 8F, 38,24 % no universo dos respondentes em estudo.
- 7F, 37,50 % no universo dos respondentes em estudo.

Os alunos, referente a subcategoria, destacaram para todos os professores do estudo, o critério metodologias de ensino, relacionado a existência de contradições metodológicas, conforme se pode constatar das transcrições exemplificativas.

Os alunos realçam para os professores aspetos como: interferência da vida pessoal no processo de aprendizagem; controlo incorreto da sala de aulas (uso de forma abusiva da autoridade/ ausência de autoridade do professor); duplicidade de critérios na gestão da sala de aulas e; assédio moral.

Os dados percentuais (na casa dos 40%) são demonstrativos da necessidade dos professores de mudarem posturas, que se repercutem a nível da aprendizagem dos alunos. O referencial teórico faz alusão a contradições metodológicas como fator de impedimento de aprendizagem. Adoção de posturas contraditórias são fator de desnorreamento do aluno. Como já se referiu, o aluno é facilmente atingido na sua estrutura emocional, com consequências incontroláveis: medo, perda de iniciativa de participação, desmotivação e

depreciação da disciplina, ou até mesmo, abandono da sala de aulas. Por conseguinte, ensinar é concordante com uma lógica de equilíbrio no modo de atuar, fundamentada por escolhas metodológicas coerentes, que devem ser replicadas, afastando-nos de atitudes contraditórias, uma vez que a aprendizagem também depende de fatores como a confiança e a empatia que se desenvolve e que só se consegue através de processos baseados em muita coerência.

Os fatores apontados negam esses princípios essenciais a um ensino de qualidade. Posturas que demonstram irritabilidade, falta de paciência, respostas agressivas, comportamentos ditatoriais, excesso de passividade, duplicidade de critérios ou assédio moral, são contrárias a aprendizagem. São posturas que expõe o aluno a situações humilhantes e constrangedoras, por vezes repetitivas, desestabilizando a relação que o aluno desenvolve com o ambiente escolar, com o ambiente em sala de aulas, com o professor e conseqüentemente forçando-o a desistir ou a assumir atitudes menos abonatórias face ao estudo.

Subcategoria B – Estratégias pedagógica

- 8D, 16,13 % no universo dos respondentes em estudo.
- 8F, sem referência no universo dos respondentes em estudo.
- 7F, sem referência no universo dos respondentes em estudo.

Os alunos destacaram critério estímulos e entusiasmo pela aprendizagem conforme se pode constatar da transcrição exemplificativa. O estudo da subcategoria reporta-nos para as questões 4 e 5 referente as questões de natureza fechada e a análise desenvolvida a respeito. No entanto, algumas considerações se configuram pertinentes. A este respeito, embora a percentagem de alunos que mencionam a subcategoria seja muito baixa, existe uma chamada de atenção para a necessidade de um reforço da criatividade na preparação das atividades que o professor deverá ter em linha de conta. Por conseguinte, a preparação das atividades deverá obedecer a um diagnóstico prévio das necessidades e dificuldades da turma, sintetizar os anseios dos alunos, ou seja, compatibilizar-se com estes no que respeita às ferramentas que utiliza e adequar-se à resolução dos problemas e, à concretização dos objetivos e dos conteúdos propostos nos programas.

2.3. Apresentação e tratamento dos dados referentes às grelhas de observação

A grelha de observação (Anexo II) utilizada no presente estudo, incide apenas em critérios pedagógicos.

Foram observadas três aulas por professor, sendo que a informação recolhida obrigou a consecução de duas tabelas, uma contendo as questões de natureza aberta e a outra contendo as de natureza fechada. Em relação à informação recolhida nas questões de natureza fechada, relativas ao mesmo item, nas diferentes aulas, que não foram catalogadas no mesmo nível de proficiência, nomeadamente Insuficiente, Suficiente, Bom, Muito Bom e Não Aplicável (ver grelha de observação), exigiu da nossa parte uma ponderação. Para o efeito optou-se por interpretar, sempre que possível, a situação em termos de uma média. Assim sendo, a título exemplificativo, sempre que num item se obtenha a classificação de suficiente na primeira aula, suficiente na segunda e insuficiente na terceira, neste item o professor fica com a classificação de suficiente. Se por outro lado o professor obteve na primeira aula classificação de Suficiente, na segunda de Bom e na terceira Muito Bom, o professor fica com a classificação de Bom.

Por conseguinte as tabelas que se seguem procuram sintetizar os aspetos observados e registados nas grelhas de observação, em termos de uma média dos níveis de proficiência, por forma a permitir identificar as zonas que deverão ser alvo de melhoria.

A tabela 7, apresenta dados obtidos a partir das observações realizadas pelo investigador ao professor 7F referentes às questões de natureza fechada, numa turma de física/química, composta por 32 alunos e como já se referiu, maioritariamente do sexo feminino. As observações recaíram em duas aulas de caráter teórico, onde foi aplicado essencialmente o método expositivo e em uma aula prática (exercícios).

Tabela 7 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 7F em questões fechadas

Professor 7F Física /química		Síntese do desempenho do professor nas três aulas observadas				
Critérios de observação		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	Não Aplicável
A - Planejamento, organização e gestão da sala de aula	Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados			X		
	Aplica corretamente as metodologias de ensino		X			
	Utiliza estratégias de diferenciação curricular					X
	Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)		X			
	Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais			X		
	Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas					X
	Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)			X		
	Move-se pela sala interagindo com todos os alunos			X		
	Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos		X			
	Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula		X			
	Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)					X
B – Comunicação e relação pedagógica	É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver			X		
	Estabelece uma boa comunicação com os alunos		X			
	Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos		X			
	Efêtua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos	X				
	Demonstra capacidade de motivação dos alunos		X			
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem		X			
	Promove um bom relacionamento com os alunos			X		
	Promove o trabalho colaborativo					X
	Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupais					X
	Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural					X
	Encoraja a formulação de perguntas		X			
	Promove um clima de colaboração e de interajuda					X
	Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista	X				
	Incentiva a descoberta do conteúdo.					X
Relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno.					X	
C – Avaliação das aprendizagens	Verifica o resultado das aprendizagens			X		
	Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos					X
	Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas			X		
	Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens	X				

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 8 apresenta dados das observações realizadas ao professor 7F referentes as questões de natureza aberta.

Tabela 8 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 7F em questões abertas

Professor 7F - Física/química			
Aspectos da observação de natureza aberta	Síntese das três aulas observadas		
	1º Aula Aula teórica	2º Aula Aula teórica	3º Aula Aula teórica
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Voz clara e audível na transmissão dos conteúdos; ▪ Relacionou as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais, ou seja, iniciou a aula com uma síntese da aula anterior; ▪ Utilização de métodos diferentes na avaliação dos alunos (Questões orais, exercícios escritos e sínteses.) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Voz clara e audível na transmissão dos conteúdos; ▪ Circulou pela sala, observando o processo de resolução de exercícios; ▪ Correção personalizada dos cadernos de alguns alunos; ▪ Tomou notas individuais sobre as aprendizagens; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Voz clara e audível na explicação dos conteúdos; ▪ Relacionou as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais; ▪ Avaliou por meio de questões orais, escritas e sínteses, conformando no caso métodos diferenciados de avaliação.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificuldades a nível do controlo da turma (não deu atenção as conversas paralelas, pois alguns alunos do fundo da sala não acompanharam a aula provocando alguma desatenção por parte dos colegas vizinhos de carteira); ▪ Ambiente de trabalho pouco favorável a aprendizagem (demasiado ruído); ▪ Excesso de intervenção da professora (não permitiu aos alunos intervirem sobre o conteúdo); ▪ Perdeu muito tempo a ditar; ▪ Não completou a resolução dos exercícios propostos para verificar as aprendizagens no fim da aula, como tal não cumpriu com o que estava previsto no plano; ▪ Dificuldade a nível da estratégia com vista ao aumento do interesse, ou motivação do aluno pela aula; ▪ Algumas contradições nível metodológico, que se pode ilustrar, pelo défice a nível da compreensão dos fundamentos das práticas pedagógicas. A título exemplificativo, move-se pela sala, mas, ou por mero habito ou apenas para intervir no domínio do conteúdo uma vez que não interfere a nível dos comportamentos desajustados dos alunos, nomeadamente, a nível do barulho, conversas laterais, utilização indevida do telemóvel e outros. Por outro lado embora seja clara na exposição da matéria, ou seja, no diálogo que desenvolve com a turma, não atinge os objetivos, fazer os alunos compreenderem, pois, uma vez mais, não atua a nível do comportamento, sendo o ambiente da aula perturbado pelo barulho gerado interferindo na aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificuldade em controlar o comportamento dos alunos (muita conversa entre alunos e sem reação da professora que se limitou a um simples chiu); ▪ Ambiente de trabalho pouco favorável a aprendizagem, com os alunos a deslocarem-se no interior da sala produzindo muito ruído; ▪ Efetuou correção individualizada mas não deu feedback sobre as aprendizagens, limitando-se a corrigir os exercícios; ▪ Mandou sentar os alunos que não conseguiram resolver os exercícios, vindo outro logo a seguir, sem interagir com o aluno sobre a questão não conseguida, aliás interagiu dizendo que o aluno não estuda nada; ▪ Pouca atenção em relação as atividades que os alunos vão desenvolvendo, centrou a sua atenção apenas no processo de transmissão do conteúdo, ignorando outros aspetos da componente pedagógica; ▪ Não elaborou fichas de exercícios o que exigiu muito tempo para os transcrever no quadro e algum tempo mais para que os alunos os passassem, como consequência não cumpriu com o total previsto no plano; ▪ Comunicação feita no meio de barulho, promotora de dificuldades a nível da aprendizagem; ▪ Déficit a nível de estratégias que promovam o interesse do aluno ou o estimulem a aprendizagem. ▪ Déficit a nível do incentivo a descoberta do conteúdo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Défice a nível do controlo da sala (demasiadas conversas, impossibilitando o bom acompanhamento dos conteúdos); ▪ Ambiente de trabalho pouco favorável a aprendizagem, devido ao barulho provad pelos alunos; ▪ Circula pela sala mas não interage a nível do comportamento dos alunos; ▪ Perde tempo ao escrever os exercícios no quadro; ▪ Circula pela sala de aulas sem interferir no processo ensino aprendizagem; ▪ Não existem momentos reservados a componente motivacional; ▪ Déficit ao nível do feedback.

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 9 apresenta dados obtidos a partir das observações realizadas pelo investigador a professora 8F referentes às questões de natureza fechada, numa turma de Ciências da terra e da vida, composta 34 alunos. Foram observadas três aulas de natureza teórica ministradas a partir do método expositivo.

Tabela 9 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8F em questões fechadas

Professor 8F Ciências da terra e da vida		Síntese do desempenho do professor nas três aulas observadas				
Critérios de observação		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	Não Aplicável
A - Planeamento, organização e gestão da sala de aula	Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados			X		
	Aplica corretamente as metodologias de ensino			X		
	Utiliza estratégias de diferenciação curricular					X
	Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)		X			
	Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais	X				
	Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas					X
	Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)		X			
	Move-se pela sala interagindo com todos os alunos				X	
	Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos			X		
	Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula			X		
	Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)					X
B – Comunicação e relação pedagógica	É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver				X	
	Estabelece uma boa comunicação com os alunos				X	
	Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos				X	
	Efêtu eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos				X	
	Demonstra capacidade de motivação dos alunos			X		
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem			X		
	Promove um bom relacionamento com os alunos				X	
	Promove o trabalho colaborativo					X
	Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupais					X
	Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural					X
	Encoraja a formulação de perguntas			X		
	Promove um clima de colaboração e de interajuda					X
	Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista			X		
	Incentiva a descoberta do conteúdo.				X	
Relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno.				X		
C – Avaliação das aprendizagens	Verifica o resultado das aprendizagens			X		
	Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos					X
	Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas		X			
	Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens					X

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 10 apresenta dados das observações realizadas ao professor 8F referentes as questões de natureza aberta.

Tabela 10 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8F em questões abertas

Professor 8F - Ciências da terra e da vida			
Aspetos da observação de natureza aberta	Síntese das três aulas observadas		
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicação clara e excelente interação com os alunos enquanto explica, a aula flui como se de um diálogo se tratasse; ▪ Divide o tempo da aula com os alunos; ▪ Relaciona o conteúdo com o cotidiano dos alunos; ▪ Puxa exemplos dos alunos permitindo-lhes construir os conceitos; ▪ Controlo total da turma; ▪ A participação dos alunos é feita de forma organizada e individual, permitindo a professora aferir sobre a intervenção dos alunos e aos colegas críticas sobre as intervenções. Contudo existem alguns momentos de participação coletiva que atuaram como estimuladores para os alunos menos expansivos ou para os que se sentiam menos seguros; ▪ Terminou a aula deixando um trabalho para investigação. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relacionou os conteúdos com o cotidiano dos alunos, permitindo aos alunos uma compreensão mais célere e fácil, através de exemplos com os quais os alunos se identificam; ▪ Ao longo da aula interage com os alunos num diálogo a partir do qual promove a construção dos conceitos, através de exemplos que os alunos vão apresentando e relacionados as pesquisas feitas sobre o assunto; ▪ Terminou a aula com um tópico para pesquisa e incentivou os alunos à investigação sobre o tema; ▪ Aos alunos foram-lhes dado tempo para intervirem sobre o tema, permitindo a professora momento de avaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Iniciou a aula com a apresentação e debate das pesquisas efetuadas pelos alunos, que lhe permitiu em linhas gerais traçar o esboço dos conceitos (feito através de sugestões dos próprios alunos) do tema proposto no sumário, a partir de uma listagem dos aspetos relevantes tratados no debate; ▪ Ambiente de trabalho favorável a aprendizagem; ▪ Promove a descoberta do conteúdo; ▪ Relaciona o conteúdo com o cotidiano dos alunos; ▪ Solicita com alguma frequência pesquisas por parte dos alunos, promovendo o gosto pela pesquisa e construção do próprio conhecimento.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Não efetuou a síntese da aula anterior, que lhe permitiria averiguar as aprendizagens anteriores e relacioná-las com as atuais; ▪ Pouca atenção aos alunos que não participam espontaneamente na aula; ▪ Formas de avaliação pouco diversificadas, avaliou apenas através de questões orais e pelos contributos dos alunos ao longo da aula; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Não relacionou as aprendizagens anteriores com as atuais; ▪ Formas de avaliação pouco diversificadas, avaliou apenas através de questões orais e pelos contributos dos alunos ao longo da aula; ▪ Défice na utilização de recursos que auxiliam na exposição oral do conteúdo, quadro, imagens, gráficos, vídeos; ▪ Défice a nível do incentivo a participação de alguns alunos que se mantem mais calados na turma; ▪ Formas de avaliação pouco diversificadas, apenas pela oralidade; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Défice na utilização de recursos variados que dão suporte as explicações da professora, por exemplo, quadros, mapas, recursos audiovisuais, modelos, etc; ▪ Métodos de avaliação utilizados pouco diversificados, por exemplo, não recorre a avaliação escrita; ▪ Défice ao nível de momentos de avaliação que sintetizam as aprendizagens.

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 11 apresenta dados obtidos a partir das observações realizadas pelo investigador a professora 8D referentes as questões de natureza fechada, numa turma de Física e Química, composta 35 por alunos. Foram observadas três aulas de natureza teórica que tiveram como suporte o método expositivo.

Tabela 11 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8D em questões fechadas

Professor 8D Física /química		Síntese do desempenho do professor nas três aulas observadas				
Critérios de observação		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	Não Aplicável
A - Planeamento, organização e gestão da sala de aula	Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados			X		
	Aplica corretamente as metodologias de ensino		X			
	Utiliza estratégias de diferenciação curricular					X
	Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)		X			
	Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais			X		
	Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas					X
	Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)		X			
	Move-se pela sala interagindo com todos os alunos	X				
	Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos		X			
	Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula			X		
	Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)					X
B – Comunicação e relação pedagógica	É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver			X		
	Estabelece uma boa comunicação com os alunos		X			
	Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos		X			
	Efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos		X			
	Demonstra capacidade de motivação dos alunos		X			
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem		X			
	Promove um bom relacionamento com os alunos			X		
	Promove o trabalho colaborativo					X
	Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupais					X
	Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural					X
	Encoraja a formulação de perguntas		X			
	Promove um clima de colaboração e de interajuda					X
	Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista		X			
	Incentiva a descoberta do conteúdo		X			
Relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno			X			
C – Avaliação das aprendizagens	Verifica o resultado das aprendizagens		X			
	Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos					X
	Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas	X				
	Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens					X

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 12 apresenta dados das observações realizadas ao professor 8D referentes as questões abertas.

Tabela 12 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente em questões

Professor 8D - Física /química			
Observação aberta	Síntese das três aulas observadas		
	1ª Aula Aspectos identificados	2ª Aula	3ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Voz forte, audível e clara na explicitação dos conteúdos; ▪ Procurou utilizar exemplos que relacionassem o conteúdo com o cotidiano dos alunos simplificando a compreensão dos mesmos; ▪ Efetuou a verificação das aprendizagens através de questões orais que foram sendo colocadas ao longo da aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicação audível e clara; ▪ Efetuou a síntese das aprendizagens anteriores, o que lhe permitiu o diagnóstico da situação do aluno e se posicionar em relação ao conteúdo seguinte. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recapitulação dos conteúdos anteriores, para fazer a ponte com os atuais; ▪ Relacionou os conteúdos com o cotidiano; ▪ Efetuou correção individualizada do TPC;
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Embora comunica de forma a que os alunos compreendam, o ambiente da sala de aula não é completamente satisfatório a compreensão da mensagem, obrigando maior atenção por parte de quem a quer ouvir; ▪ Défice ao nível do incentivo a descoberta do conteúdo; ▪ Dificuldade a nível de estratégias que estimule o entusiasmo pela aula; ▪ Não dá tempo necessário para que os alunos respondam por si só as questões que propõe, acabando por respondê-las; ▪ Demasiado expositivo (centra a aula em si); ▪ Déficit a nível de estratégias que promovem a interação entre aluno/professor e entre aluno/aluno; ▪ Défice a nível da gestão das participações dos alunos (normalmente momento de muito ruído e perturbação, uma vez que todos falam ao mesmo tempo impossibilitando a aprendizagem pela dificuldade na compreensão da mensagem); ▪ Nenhuma utilização do quadro como suporte, mesmo em momentos que se fazia necessário; ▪ Défice a nível do incentivo a participação dos alunos na aula, uma vez que não encontrou estrategicamente outras formas de fazer o aluno participar, que não fosse pela via de perguntar aos alunos se teriam algo a acrescentar, ficando na maior parte das vezes sem resposta; ▪ Não circulou pela sala (demasiado fixo). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demasiado expositivo (centra a aula em si); ▪ Nenhuma utilização do quadro ou outro recurso como suporte; ▪ Défice a nível do incentivo a participação dos alunos na construção dos conceitos, ou simplesmente na apresentação de exemplos sobre os mesmos; ▪ Demasiado fixo na sala de aulas (não circula o que possibilita aos alunos do fundo do corredor conversas paralelas); ▪ Déficit a nível de estratégia que promovem o trabalho em colaboração; ▪ Dificuldade no controlo das participações dos alunos, em momentos de avaliação, uma vez que permite aos alunos falar todos ao mesmo tempo, produzindo muito barulho e algum desnorreamento, aspeto que impede a aprendizagem; ▪ Alguma contradição nível metodológico, nomeadamente, responder as questões que propõe aos alunos como forma de aferir as aprendizagens. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relaciona os conteúdos com o cotidiano dos alunos, mas não deixa que sejam os alunos a fazê-lo, por intermédio de exemplos com os quais estes se identificam e permitem construir os conceitos; ▪ Aula demasiado expositiva em conteúdos que permitem atividades práticas; ▪ Estratégias de avaliação pouco diversificadas (apenas perguntas orais); ▪ Correção individual do TPC a vários alunos, contudo sem feedback com relação ao erro encontrado; ▪ Colocação de perguntas orais, em que os alunos responderam, na sua totalidade em coro, de forma ruidosa, impedindo de se aferir sobre as aprendizagens; ▪ Défice a nível da gestão do tempo entre respostas e perguntas (não dá tempo suficiente aos alunos para ponderarem acabando por responder as próprias questões); ▪ Falta de exercícios ou atividades de consolidação no fim do tema, que lhe permite avaliar a compreensão geral da turma;

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

2.4. Discussão dos dados referentes às grelhas de observação

A consecução das grelhas de observação exigiu a seleção de critérios que se enquadram nas categorias selecionadas para o estudo e que dão resposta aos objetivos propostos. Assim para a discussão dos dados das grelhas de observação, referentes às três aulas observadas pelo investigador, far-se-á o cruzamento das observações referentes aos critérios de observação de natureza fechada com as observações referentes aos critérios de natureza aberta, dentro de cada uma das categorias do estudo (A; B e; C). Objetiva-se, por um lado, refletir sobre aspetos que poderão constituir mais-valias e, por outro lado, refletir sobre aspetos que poderão constituir limitação para a prática de cada professor no momento de implementação do projeto de observação entre pares. Por conseguinte far-se-ão sugestões e apresentar-se-ão abordagens alternativas aos problemas encontrados através de interpretações as observações feitas.

Para facilitar a análise e a relação entre os critérios em estudo, estes serão numerados. Assim, os 11 critérios pertencentes a categoria A, serão numerados de 1 a 11, os 15 critérios da categoria B, de 1 a 15 e os 4 referentes a categoria C, de 1 a 4.

A - Categoria planeamento, organização e gestão da sala de aula

No que se refere ao critério 1, elaborar um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados, os professores 7F, 8D e 8F foram referenciadas, na tabela, no nível de proficiência Bom. Relativo ao critério, alguns aspetos foram identificados que pesaram na classificação dos professores. Com relação a professora 7F, além de outros aspetos, destacamos o bom desempenho a nível de, planificação de métodos diferenciados de avaliação, planificação de momentos de recapitulação (relação entre as aprendizagens anteriores e as atuais), planificação de exercícios para avaliação das aprendizagens, planificação de momentos de interação individual com os alunos (correção personalizada dos cadernos). Já com relação a professora 8F, destacam-se no plano, atividades que promovem pesquisa dos alunos, a descoberta do conteúdo, a interação entre os alunos pela via do debate, a relação que estabelece entre o conteúdo e o quotidiano dos alunos. Com relação ao professor 8D, destaca-se no plano, a relação que estabelece entre o conteúdo e o quotidiano dos alunos, a

relação que estabelece entre os conteúdos atuais e seguintes e a importância que confere à verificação das aprendizagens ao longo da aula.

Relativos ao critério 2, aplica corretamente as metodologias de ensino, os professores 7F e 8F foram referenciados na tabela, no nível de proficiência Suf, enquanto professor 8F no nível Bom. Assim, os aspetos que pesaram na classificação menos conseguida da professora 7F estão relacionados: ao não cumprimento do plano; a não planificação de estratégias voltadas a componente motivacional; a contradição a nível metodológico; a não Planificação de fichas de exercícios; perda de tempo na transcrição dos exercícios para o quadro.

As estratégias de ensino devem estar suportadas por ações coerentes objetivando a aprendizagem, como tal, cada ato desenvolvido pelo professor deverá estar imbuído de significado prático dentro da logica pedagógica. Assim, a respeito do que se categorizou como contradição metodológica, pode afirmar-se a existência de défices a nível da compreensão dos fundamentos das práticas pedagógicas, uma vez que a professora parece não imbuir as ações de significados coerentes no contexto dos atos pedagógicos, motivo de reflexão no referencial teórico. A título de esclarecimento, procurando elucidar sobre o conceito em referência, cita-se um trecho do que já se referiu na tabela de pontos fracos, “move-se pela sala, mas, ou por mero hábito ou apenas para intervir no domínio do conteúdo, uma vez que não interfere a nível dos comportamentos desajustados”. Com o deslocar pela sala espera-se que a professora dê atenção às atividades que os alunos vão desenvolvendo no âmbito das atividades planificadas, mas também que corrija desvios a nível comportamental. Esta forma de proceder é promotora de equilíbrios entre a componente comportamental e a componente de aprendizagem, que muitas vezes estão em rota de colisão, interferindo uma com a outra. Ademais consentânea com os fundamentos das práticas pedagógicas pois, além de corrigir desvios a nível da própria aprendizagem reintegra o aluno no grupo de trabalho. Já com relação ao não cumprimento do plano é de salientar a necessidade de maior rigor na planificação das aulas. Ter maior atenção em relação à divisão temporal das atividades para que estas se possam materializar no tempo previsto da aula e no final se atinja os objetivos. Por conseguinte, é necessário prever possíveis dificuldades que possam surgir dentro do contexto da turma, o que exige da professora o conhecimento dos seus alunos. Por outro lado, o cumprimento do plano passa

por estratégias que visam a economia do tempo, nomeadamente, a elaboração de fichas (de exercícios). Em relação a não planificação de estratégias viradas para a componente motivacional é de realçar que motivar pode ser simplesmente relacionar o conteúdo com os interesses quotidianos dos alunos, apresentar uma estratégia diferente da habitual, relacionar o conteúdo a histórias que o marcaram (utilização do conhecimento de factos interessantes sobre o tópico), ou simplesmente começar com uma provocação à turma. O objetivo é criar um clima propício para a aula, em que as discussões estão totalmente viradas para o assunto que se quer ensinar. Assim sendo, deverá haver por parte do professor uma preocupação em transformar a sua aula numa fonte contínua de estímulos, ganhando desta forma a concorrência, que a aula desenvolve, com o espectro do desinteresse, da falta de tensão e tantos outros distratores.

Já com relação ao professor 8D, os aspetos que pesaram na classificação menos conseguida estão relacionados: a aula excessivamente expositiva; a contradição a nível metodológico; o défice a nível da gestão do tempo entre pergunta e a resposta; a não planificação de recursos de apoio à aula; ao não cumprimento do plano.

O método expositivo, embora centrado no professor, não pressupõe a inexistência de interações professor-aluno. Assim, deve criar situações que permitam ao aluno, a partir de exemplos, que eles próprios vão apresentando, participarem na construção dos conceitos, evitando ser o próprio professor a fazê-lo. Em razão disso, a sugestão vai no sentido de implementação de modelos de ensino mistos, diminuir o tempo de intervenção deixando espaço para os alunos descobrirem os conteúdos, através de estratégias que promovam a partilha de ideias ou de estratégias que validam a pesquisa, a experimentação, a análise de situações, debates e outras; Já o segundo item leva-nos uma vez mais ao que se categorizou como contradição metodológica. Desta feita, a incompreensão dos fundamentos pedagógicos, subentende-se da dificuldade do professor em perceber que não deve ser ele próprio a responder às questões que propõe aos alunos como forma de aferir as aprendizagens, uma vez que a resposta dos alunos constitui-se um reservatório de informações, aspeto que nos reporta para a análise efetuada acerca da questão 12 e 13 relativas ao questionário e para o referencial teórico. Na mesma linha e assumindo-se como uma provável causa do item anterior, o professor deverá refletir sobre a gestão do tempo

entre resposta e pergunta. Questionando-se, se o tempo que dá aos alunos é suficiente. A resposta a questão orienta-nos para a salvaguarda das características individuais dos alunos, do contexto de diversidade da turma e do objetivo fundamental do processo ensino, a aprendizagem. Com relação ao não cumprimento do plano, a semelhança do que se comentou para a professora 7F, a estratégia deverá assentar numa planificação mais rigorosa das atividades, consentânea com melhor doseamento do tempo por forma a concluir o previsto no plano, nomeadamente a avaliação das aprendizagens. A planificação de recursos de apoio à aula, é como consideramos para questão 2, relativa ao questionário, fulcral, uma vez que como referimos, esta diretamente relacionada a melhoria da compreensão por parte dos alunos, visto que materializam a visão dos objetos, fenómenos, ou ideias que se quer concetualizar, sustentando uma vez mais a necessidade de maior discernimento por parte do professor em relação a ações pedagógicas, objeto de discussão no referencial teórico.

Relativo ao critério 4, individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos), os professores 7F, 8D e 8F foram referenciados na tabela, no nível de proficiência Suficiente. Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação menos conseguida da professora 7F estão relacionados: ao excesso de intervenção da professora e; inexistência de feedback. Com relação ao primeiro item, a reflexão orienta-nos para uma interação de sentido único, onde somente à professora é permitido intervir, impedindo aferir através da componente de avaliação formativa, dificuldades individuais que revelem a necessidade de individualizar as aprendizagens. Por outro lado, referente ao segundo item, embora proceda a momentos de avaliação, devidamente planificados, estes encerram-se com a correção, seja no quadro ou individualmente, não cumprindo os objetivos.

Já com relação ao professor 8D, estão relacionados: excesso de intervenção; inexistência de feedback e; avaliação exclusivamente oral e em coro. Referente ao primeiro e segundo item a análise feita a professora 7F é válida para o professor 8D. Já com relação ao terceiro, é de referir que avaliações em coro (terceiro item) não permitem aferir sobre as dificuldades dos alunos. Por conseguinte, sendo o modelo usado, encerra em si a

impossibilidade do professor orientar o aluno, para atividades de aprendizagem apropriadas às suas necessidades.

Em relação à professora 8F, o aspeto que pesou na classificação está relacionado: a Formas de avaliação pouco diversificadas. No contexto, utilizou apenas a avaliação oral, embora esta se configura diversificada, pois resulta de questões orais, estímulo ao contributo espontâneo e momentos de debate. No entanto ocorre ao longo da aula, mais dirigida ao propósito de transmitir o conteúdo, secundarizando outros aspetos, nomeadamente, a aferição de dificuldades, que conduziram a atividades individualizadas.

Relativos ao critério 5, relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais, os professores 7F e 8D tiveram a classificação de Bom, enquanto a professora 8F teve classificação Insuficiente.

Iniciar a aula com uma síntese da aula passada, é uma boa estratégia que permite aferir sobre as aprendizagens anteriores, fase de diagnóstico, e com base nesse diagnóstico posicionar-se em relação às aprendizagens atuais, reforçando estrategicamente os aspetos que poderão constituir dificuldade à compreensão do conteúdo seguinte. No entanto, refletindo sobre as estratégias metodológicas implementadas pela professora 8F, nomeadamente, a componente de pesquisa, parece justificar-se este resultado, pela aposta na investigação dos alunos referentes aos conteúdos futuros, tentando que eles próprios formulem juízos sobre os conceitos, que são postos e debate no início de cada aula, em detrimento de estratégias viradas para a síntese dos conteúdos. O relevante é que a escolha seja coerente, por forma, a que no final se atinja os objetivos que se propõe com a aula.

Relativo ao critério 7, utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, audiovisuais, fichas, etc.), os professores 8D e 8F foram referenciados na tabela, no nível de proficiência Suf, enquanto professor 7F no nível Bom. Estes dados são concordantes com a análise efetuada a questão 2 relativa ao questionário. Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação menos conseguida dos professores 8D e 8F estão relacionados: com a não utilização de recursos de suporte à exposição oral do conteúdo.

Adequar os recursos ao contexto das turmas, às necessidades e dificuldades dos alunos, deve constituir prioridade do professor. É certo que muitas vezes nos parece que os conceitos pelo seu nível de simplicidade dispensam, à partida, meios que auxiliam a sua exposição, não nos acautelando para as competências do aluno, a este nível 7º e 8º ano de escolaridade. Como tal é necessário recorrer a representações que permitem ao aluno a articulação com o conceito em estudo, afastando-o de uma conceção mais abstrata, pouco adequada ao nível de escolaridade (ver referencial teórico). Imagens, gráficos, modelos, vídeos e outros, constituem ferramentas necessárias que auxiliam a expressão oral, permitindo ao professor esclarecer o conceito pela relação que o aluno estabelece entre este e o concreto (vida real).

Relativo ao critério 8, move-se pela sala interagindo com todos os alunos, o professor 8D foi referenciado na tabela, no nível de proficiência insuficiente, a professora 7F no nível Suficiente enquanto professor 8F no nível Muito Bom. Assim, com relação ao professor 8D salienta-se a questão da mobilidade dentro da sala de aulas. Nas três aulas observadas este manteve-se demasiado fixo na sala de aula, não circulando. Este tipo de comportamento acarreta implicações diversas, sendo de realçar, a não interação com a globalidade da turma (sendo que os alunos do fundo são normalmente esquecidos), o não acompanhamento de perto das atividades desenvolvidas no âmbito do conteúdo, dificuldade em atuar a nível dos comportamentos (agravando-se, uma vez mais, em relação aos alunos situados no fundo da sala). A leitura do exposto, revela a necessidade de olhar para as ações pedagógicas de forma articulada, por forma a fundamentar o saber fazer pedagógico. Já com relação à professora 7F a classificação menos conseguida, advém do que já se mencionou em relação ao segundo critério da discussão, a respeito do que se considerou como contradições metodológicas.

Relativo ao Critério 9, gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos, a professora 7F foi referenciada, na tabela, no nível de proficiência Suf, o professor 8D no nível Insuf, enquanto professora 8F no nível Bom. Estes dados são concordantes com a análise efetuada a questão 7 relativa ao questionário (categoria máxima de proficiência), embora é de referir não se tratar da mesma questão, não obstante apresentarem aspetos afins. Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação menos conseguida dos

professores 8D e 7F estão relacionados a: excesso de intervenção dos professores; excesso de situações em que os alunos intervêm em coro; intervenções individuais circunscritas aos mesmos alunos.

A respeito do excesso de centralidade da aula, comum aos dois professores, é de referir que este é um fator contrário a participação dos alunos e, como tal, a sua análise subentende défices. Por um lado, evidencia a não compreensão da necessidade de participação dos alunos, pois acredita que sua exposição é satisfatória colmatando toda e qualquer necessidade. Por outro lado, acredita ser conhecedor de todas as dificuldades, inclusive, por vezes, interrompe o aluno a meio de sua explanação, pois acredita já saber o que o aluno iria dizer, então di-lo ele mesmo, encurtando o processo e, a seu ver, ganhando tempo. A reflexão orienta-nos para a inexistência de participação. Com relação ao excesso de situações em que os alunos intervêm em coro, outra vez, comum aos dois professores, é uma vez mais, demonstrativo de défices no que toca a articulação da estratégia com a promoção da aprendizagem. Uma gestão das participações baseada apenas em respostas do coletivo, não permite aferir as aprendizagens, ademais permite o evoluir de momentos de desnorteamento, pelo ruído e perturbação, uma vez que todos falam ao mesmo tempo impossibilitando a aprendizagem pela dificuldade na compreensão da mensagem. Por outro lado, pode gerar oportunidades dos alunos promoverem alguma desordem. Contudo, poderá constituir-se como estratégia, nomeadamente, para complementar ou reforçar o fecho de uma ideia, para reforçar a componente motivacional pelo aumento da desinibição do aluno. No entanto, para tal, é necessário reunir condições para este género de intervenção e confiná-las a momentos específicos. Já com relação às intervenções individuais circunscritas aos mesmos alunos, referente ao professor 8D, subentendem-se défices. Por um lado, relacionados com a mobilidade (referida no item anterior) do professor, que circunscreve as participações à sua zona de “sedentarismo”, os alunos mais próximos. Por outro lado, relacionados com uma ineficiente gestão das participações, consentânea com atropelos das características individuais dos alunos, enquanto fator que promove respostas diferenciadas por parte destes, face à mesma situação, beneficiando de maior atenção e elogio o aluno mais extrovertido, em detrimento do aluno que tem como característica, a timidez.

Relativo ao critério 10, gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula, a professora 7F foi referenciada, na tabela, no nível de proficiência Suf, enquanto professora 8D e 8F no nível Bom. Assim o aspecto identificado que pesou na classificação menos conseguida da professora 7F está relacionado: com a transcrição dos conteúdos e exercícios no quadro. Ora vejamos, a não conceção de material de apoio (justificada pela indisponibilidade de livros por parte dos alunos), nomeadamente, textos, fichas de exercícios e outros, exigiu da parte da professora a transcrição no quadro de aspetos que considerou fundamentais, tendo para o efeito perdido muito tempo. Que consequência para o aluno?

A análise orienta-nos, à primeira vista, apenas para a não conclusão do plano de aula e conseqüentemente, para um distanciamento em relação à conclusão dos objetivos propostos pelo currículo. No entanto, não nos apraz dizer ser este o motivo mais importante em análise. A não conclusão do planificado, no contexto, está relacionada a inexistência de momento de aferição das aprendizagens, ou seja, a momentos que nos informam sobre a compreensão ou não dos alunos sobre o contudo em estudo. Ademais, constituem-se como subsídios para avaliação da estratégia a implementar na aula seguinte. Por conseguinte, planificação das ações pedagógicas deverá obedecer a critérios previamente definidos (e aos objetivos preconizados para a aula), tais como, criatividade, articulação, objetividade e, a nosso ver em destaque, coerência, como “o elemento definidor da estratégia de ensino (...) do “seu grau de conceção intencional e orientadora de um conjunto de ações para a melhor consecução de uma determinada aprendizagem” (Roldão, 2010 apud Oliveira, 2016: 9).

Relativo ao critério 3, 11, e 6, nomeadamente, utiliza estratégias de diferenciação curricular, gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras) e utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas, os professores foram referenciados, na tabela, no nível de proficiência não aplicável.

Assim com relação aos dois primeiros critérios, a análise direciona-nos a questões sobre, que fatores poderão estar na origem da não implementação de estratégias que visem a diferenciação curricular ou a resolução de problemas ligados a dificuldades de aprendizagem e ou comportamentais dos alunos? A resposta leva-nos a aceitar que,

hipoteticamente, o professor não considera existir, ou não identifica situações dentro do contexto da turma que o levam a implementar ações pedagógicas no contexto das questões sugeridas. Outra questão sobre a qual se poderá refletir tem a ver com, será que os professores têm a preparação necessária ao nível da identificação, categorização e tipificação de situações pedagógicas do género? Se a resposta for não, orienta-nos para nova questão. Não estando os professores qualificados como poderão identificar esses fatores? O que para um professor qualificado poderá não constituir dificuldades, poderá simplesmente ser interpretado por outro, como défices a nível da relação que o aluno estabelece com o estudo. Por outras palavras, citando o que já se referiu, no contexto do referencial teórico, os alunos poderão ser catalogados como alunos que não estudam, não estão interessados, não estão motivados ou como alunos preguiçosos, camuflando, desta forma as reais dificuldades que os alunos apresentam e que exigem da parte do professor estratégias inovadoras e que visem, acima de tudo, a diferenciação, ademais numa turma como já se referiu onde existe uma diversidade de alunos.

Seguindo outra linha de ideias, onde se integram os três critérios em análise, a não contemplação das questões apresentados terá a ver com a necessidade de rotura com o que lhe é habitual, a necessidade de canalizar esforços para atuar segundo uma nova perspetiva, uma nova abordagem, exigindo esforços sobre aspetos que não domina, constituindo para o professor uma subcarga.

As mudanças metodológicas, novas abordagens de ensino, a inclusão de recursos que não domina, nomeadamente, ferramentas informáticas, se configuram como fatores geradores de desajustes intrapessoais, dos quais referimos o desânimo, o desgosto e o embaraço experimentado pelo professor em contexto de relações interpessoais. Por conseguinte, ignorar o problema pode apresentar-se como uma via atrativa, porém contraditória, excludente e com consequências imprevisíveis no contexto da turma (aspeto focado na discussão da questão 15 do questionário referente Subcategoria A - conflito na gestão pedagógica).

B – Comunicação e relação pedagógica

Relativo ao critério 1, é clara na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver, os professores 7F e 8D foram referenciados, na tabela, no nível de proficiência Bom, enquanto professora 8F no nível MBom (resultados próximos aos obtidos na questão 3, do questionário, havendo alguma disparidade). Já com relação aos critérios 2 e 3, nomeadamente, estabelece uma boa comunicação com os alunos e adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos, os professores 7F e 8D foram referenciados, na tabela, no nível de proficiência Suf (resultados aproximados aos obtidos para a questão 6 do questionário, nível máximo de proficiência), enquanto professora 8F no nível MBom.

Relativo ao critério 1 o aspeto a realçar que pesou na boa classificação dos professores relacionou-se a forma clara como estes explicitaram a informação no que toca às atividades, aspeto desenvolvido na questão 3 do questionário dos alunos. Com relação aos critérios 2 e 3, onde as classificações foram menos conseguidas, para os professores 7F e 8D evidencia-se, comunicação feita no meio de barulho, ineficiência na gestão das intervenções, consentimento relativo a intervenções abruptas e ruidosas, ambiente da sala insatisfatório à compreensão da mensagem, comunicação de caráter uniforme, desconhecimentos sobre as limitações do aluno.

As apreciações exigem da nossa parte comentários, reforçam as argumentações já feitas sobre o assunto.

Comunicar exige duas ou mais pessoas que interagem sobre uma temática. A boa comunicação, ou uma comunicação eficaz advém, por um lado, da capacidade do comunicador, para o caso, o professor, em compreender as características da plateia, no caso, os alunos, ou seja, conhecimentos sobre suas limitações relacionadas, ao desenvolvimento cognitivo, a dificuldades com a compreensão da linguagem, a problemas de foro psicomotor, ao meio social, a cultura e outros. A compreensão destas adversidades deverá levar o professor a reformular a estratégia de comunicação evitando barreiras na comunicação. Por conseguinte, é necessário adequar o nível da linguagem utilizada, a quantidade de informação processada, a velocidade com que a informação é apresentada

(falar muito depressa pode dificultar a compreensão e muito devagar estimular o desinteresse do aluno), o ambiente de sala de aulas (aspeto focado na discussão da questão 1 relativa ao questionário) para evitar distorções na informação que conseqüentemente geram dificuldades na realização da tarefa/aprendizagem.

Por outro lado, a comunicação eficaz advém das capacidades intrapessoais do professor, relacionadas com a capacidade de diálogo, de ouvir os seus alunos, de evitar inibi-los com afirmações desconcertantes, humilhantes, comportamentos inversos aos processos motivacionais, de aceitar divergência de opiniões e de características entre seus alunos (canalizando-as a favor da aprendizagem). A descrição condiz com, o professor que não fala para ele próprio, que cativa, que procura desenvolver momentos de interação, evitando que os alunos deixem de ter interesse sobre o que diz, ou seja, a comunicação faz-se para o coletivo ou pelo menos a dois, de forma interativa, proporcionando espaços para a participação dos alunos, por meio de colocação de dúvidas ou exposição de seus pontos de vista. A descrição condiz, ainda, com um professor que tem em consideração as características individuais na relação que estabelece com os seus alunos, que avalia, não catalogando de bons ou maus em conformidade com características (tímido ou extrovertido conforme já mencionado), mas sim adequando a sua forma de comunicar em função dessas mesmas características, recorrendo a diferentes tipos de linguagem (gestual, escrita ou oral) para colmatar as necessidades dos alunos.

Relativo ao critério 4, efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos, a professora 7F foi referenciada, na tabela, no nível de proficiência Insuf, o professor 8D no nível de proficiência Suf, enquanto professora 8F no nível MBom. Os dados quando comparados com os da questão 9 do questionário, revelam existir disparidades, relativas a todos os professores, quando analisados os dados globais e os referentes ao nível máximo de proficiência, por exemplo, concordantes no critério global e discordantes no nível máximo de proficiência. Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação menos conseguida da professora 7F estão relacionados com dificuldades a nível do controlo da turma, ambiente de trabalho excessivamente ruidoso, excesso de conversa entre alunos sem reação da professora, centralidade no processo de transmissão do conteúdo (ignorando outros aspetos da componente pedagógica). Já em relação ao

professor 8D estão relacionados, com o ambiente da sala de aula pouco satisfatório, a momentos de muito ruído, a conversas paralelas entre alunos com implicações na aula.

Analisando as dificuldades apresentadas pelos professores, constatamos serem convergentes, diferenciando-se a nível da frequência com que ocorrem e na maior ou menor passividade do professor em intervir, em prejuízo do coletivo dos alunos. Não identificamos, ao longo da nossa presença, problemas comportamentais que pudessem ser categorizados como graves, situações reais de verdadeiro conflito entre alunos. No entanto identificou-se situações, que resultam de uma constância de pequenas ações, que no seu somatório prejudicam a turma, descambando para problemas de foro comportamental, tendo como principal causa défices a nível da gestão de comportamentos por parte dos professores.

Analisando o nível da gestão de comportamentos por parte dos professores, a reflexão orienta-nos, no caso, para questões como: défice de autoridade; de capacidade de negociação; de acompanhamento das atividades implementadas pelo aluno; da implementação de atividades criativas com vista a satisfação e integração do aluno no contexto do conceito em estudo; aulas demasiado expositivas, que negam a criatividade do aluno e promovem o desinteresse por parte deste; o não envolvimento da família na vida escolar do aluno; alternância na conduta ou modo de agir do professor, significando que ora atua a nível dos comportamentos, das conversas paralelas e outras situações, ora, simplesmente, ignora este tipo de postura, mostrando desinteresse com relação ao destino dos alunos; diferença de condutas, o que estabelece para o aluno como regra padrão não se aplica a ele próprio, por exemplo, exige pontualidade ao aluno quando ele próprio tem o hábito de chegar após a hora, a respeito citamos (Augusto Cury, 2005: 141) quando refere, “Um professor influencia mais a personalidade dos alunos pelo que é do que pelo que sabe”.

Relativo aos critérios 5 e 6, demonstra capacidade de motivação dos alunos e estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem, a professora 7F e 8D foram referenciados, na tabela, no nível de proficiência Suf, enquanto professora 8F no nível Bom. Os dados quando comparados com os da questão 5 do questionário, que consideramos no contexto

afim revelam-se contraditórios, sendo as apreciações dos alunos muito inferiores, sobretudo em relação a professora 7F e 8F.

Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação menos conseguida da professora 7F e 8D (praticamente os mesmos) estão relacionados, a atenção restrita ao processo de transmissão do conteúdo; dificuldades a nível da estratégia que promovam o interesse ou estimulem a aprendizagem; aulas excessivamente expositivas; não utilização de atividades que promovam a descoberta do conteúdo e construção dos conteúdos (relacionado a atividades que promovam a pesquisa).

Como já referimos o ato de aprender está relacionado com estímulos. Motivar pode ser simplesmente: relacionar o conteúdo com os interesses quotidianos dos alunos, ou seja, aproveitar as situações do dia-a-dia e converter em situações que estimulem o aprendiz. Como tal, cabe ao professor a busca de informação, adaptando-a à realidade da sala de aulas e aos interesses do aluno; apresentar uma estratégia diferente da habitual; relacionar o conteúdo com acontecimentos que o marcaram no contexto científico, isto é, utilizar o conhecimento de pequenos factos sobre o conteúdo, objetivando a criação de um clima propício, em que as discussões na aula estão viradas para o assunto que se quer ensinar, tornando-o mais agradável ou, simplesmente começar com uma provocação à turma. Contudo marca a melhor ou pior performance dos alunos e como tal representa um dos momentos mais fortes da aula;

Com relação ao despertar da curiosidade dos alunos, na promoção de aprendizagens mais eficazes, referencia-se a necessidade de maior investimento no domínio de estratégias viradas para a investigação. Estas poderão estar vinculadas a aulas que tem o seu início na prática ou, em estratégias viradas para a promoção da reflexão colaborativa (trabalhos de grupo) ou, viradas para a promoção de momentos de debate.

Relativo aos critérios 7, Promove um bom relacionamento com os alunos, os professores 7F e 8D foram referenciados, na tabela, no nível de proficiência Bom enquanto professora 8F no nível MBom. Os dados quando comparados com os da questão 10 do questionário, no contexto afim revelam-se contraditórios, sendo as apreciações dos alunos inferiores.

Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação dos professores, em maior ou menor grau, relacionaram-se com a inexistência de situações conflituosas (demonstrativas de equilíbrios emocionais), a atenção que dispensaram aos alunos, a situações de diálogo que se estabeleceram em tom ameno, aquando de alguma observação a nível comportamental. No entanto, consideramos pertinente a melhoria de alguns aspetos (além dos já focados na questão 10 do questionário) pelos professores 7F e 8D, nomeadamente, a valorização das competências do aluno. Para tal é necessário que o professor considere não ser o único detentor do conhecimento, estimulando o aluno a exhibir as suas ideias sobre um assunto que domine, a par da redução das exposições do professor e da promoção da interação professor/aluno, afastando o aluno do espectro do desinteresse, pelo enfado das aulas em que só o professor fala. Por conseguinte, é importante a promoção de trabalhos de grupo, prática laboratorial, que estimulem cenários colaborativo, onde os conteúdos são ministrados a partir de estratégias orientadas para o trabalho de equipa, em que os alunos têm oportunidade de apresentarem seus pontos de vista e o professor estimula a interação entre eles. Cenários colaborativos concordantes com alteração do formato da sala de aulas, promovendo formatos mais colaborativos e onde a relação de autoridade é vista num sentido mais horizontal, desinibindo os alunos. São exemplos os formatos circulares (disposição dos alunos em mesa redonda). Estes formatos potenciam as participações dos alunos, e são facilitadores de aulas onde se procura promover o debate, sendo potenciadores das interações entre todos, reduzindo as intervenções do professor.

Outro aspeto igualmente importante, referenciado na questão 10 do questionário, prende-se com o interesse em ajudar os alunos na resolução de questões pessoais e que interferem com o processo aprendizagem. A ideia é criar oportunidades para o aluno aceder ao professor em momentos que possa expor os seus problemas.

Relativo aos critérios 8, 9, 12, nomeadamente, promove o trabalho colaborativo, incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupais, promove um clima de colaboração e de interajuda, os professores foram referenciados, na tabela, no nível de proficiência não aplicável. Esta classificação deveu-se à não aplicação de estratégias, nas aulas observadas, relacionadas com os critérios, cuja importância ficou vinculada na análise ao critério 7.

Relativo ao critério 10, promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural, os professores foram referenciados, na tabela, no nível de proficiência não aplicável. A classificação deveu-se a não aplicação de estratégias, nas aulas observadas, relacionadas ao critério.

Embora muitos consideram como perda de tempo, quando fugimos ao assunto curricular proposto para aula, enveredando por outras temáticas, estamos na verdade a cumprir com a nossa função de educadores, promovendo no aluno valores fundamentais, entre os quais convocamos a tolerância, cidadania e consciência intercultural, aspetos interlaçados e mutuamente dependentes, ligados à diversidade nas suas múltiplas interpretações. A valorização da consciência de um clima de paz e respeito a diferença, deve constituir uma obrigação do professor e das escolas, sendo para isso necessário assegurar a promoção do diálogo, concertação e assertividade entre pessoas e entre pessoas de culturas diferentes.

Relativo ao critério 11, encoraja a formulação de perguntas, os professores 7F e 8D foram referenciados, na tabela, no nível de proficiência Suf, enquanto professora 8F no nível Bom. Os dados quando comparados com os da questão 7 do questionário, no contexto afim, revelam-se, para os professores 7F e 8D, contraditórios com a categoria máxima de proficiência, mas concordantes em termos globais. Assim, os aspetos que pesaram na classificação menos conseguida dos professores 7F e 8D estão relacionados, a excesso de exposição dos professores, a estratégias viradas para participação dos alunos em coro, a défice a nível do incentivo a participação individual. Apreciações sobre o assunto são encontradas na análise a questão 7 do questionário, no entanto faremos alguns comentários.

A análise orienta-nos para a necessidade, uma vez mais, dos professores investirem a nível da mudança de estratégias. Por conseguinte ao encorajar a formulação de perguntas reforçam as estratégias centradas no aluno, que incentivem e promovam a sua participação e diminuam, para o caso, as intervenções do professor, reorientando a sua função no espaço de aula, conformando-o a condição de orientador. Estratégia que se afasta das ruidosas intervenções em coro, promovendo por um lado, o trabalho individual, como a participação em debates e por outro lado, o colaborativo, a partir de ações coletivas, como os trabalhos de grupo.

Relativo aos critérios 13, 14, nomeadamente, Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista e Incentiva a descoberta do conteúdo, aspetos afins e afim com a questão anterior, a professora 7F foi referenciada, na tabela, no nível de proficiência Suf (critério 13) e não aplicável (critério 14). O professor 8D foi referenciado, na tabela, no nível de proficiência Suf (critério 13) e Suf (critério 14), enquanto professora 8F no nível Bom (critério 13) e Mbom (critério 14). Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação menos conseguida dos professores 7F e 8D estão relacionados com défices ao nível do incentivo a descoberta do conteúdo e com défices na forma como relacionam os conteúdos com o quotidiano dos alunos.

Como já se referiu por várias vezes, há necessidade do professor afastar-se da estratégia expositiva, uma vez que esta conforma o professor ao papel de detentor do conhecimento, o que subentende, dar ao aluno todas as respostas, não restando espaço para que estes por iniciativa própria, por meio da reflexão, da pesquisa, de prática, de debates, acedam à descoberta do conhecimento e *a posteriori* demostrem as suas aprendizagens. Por conseguinte é necessário, através de metodologias que promovam o trabalho do aluno, criar oportunidades que permitam aos alunos serem eles próprios, a construir os conceitos ou significados à volta de fenómenos ou ideias que lhes sejam à partida estranhos.

Relativo ao critério 15, Relaciona os conteúdos com o quotidiano do aluno a professora 7F foi referenciada, na tabela, no nível de proficiência não aplicável, O professor 8D foi referenciado, na tabela, no nível de proficiência Bom, enquanto professora 8F no nível MBom. Assim o aspeto identificado que pesou na classificação menos conseguida da professora 7F está relacionada a não utilização de exemplos que relacionassem o conteúdo com a vivência dos alunos.

A questão enquadra-se no grupo de questões referentes ao aspeto motivacional, já referida na discussão dos critérios 5 e 6 e na questão 5 do questionário. Acrescenta-se a componente motivacional o objetivo de simplificar a compreensão dos conteúdos pela relação que o aluno estabelece com o fenómeno ou ideia, aspeto já referenciado na questão 2 do questionário aos alunos.

C – Avaliação das aprendizagens

Relativo ao critério 1, Verifica o resultado das aprendizagens, as professoras 7F e 8F foram referenciadas, na tabela, no nível de proficiência Bom, enquanto professora 8D no nível Suf. Os dados quando comparados com os da questão 12 do questionário (mesma questão), revelam-se, para os professores 7F e 8D, contraditórios quer na categoria máxima de proficiência, quer ao nível dos resultados globais. Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação menos conseguida do professor 8D estão relacionados: com as avaliações feitas quase sempre por questões orais; ao não doseamento do tempo entre a questão e a resposta; ao responde às questões que propõe aos alunos; ao melhor doseamento do tempo por forma a efetuar a avaliação das aprendizagens;

Os comentários ao critério são os mesmos referentes à questão 12 do questionário, uma vez que as questões são exatamente iguais. Como já se referiu na questão 12, a forma de proceder do professor é demonstrativa de necessidades a nível do entendimento das particularidades da avaliação, enquanto fator que permite averiguar a compreensão dos alunos sobre os conteúdos em tempo real e, mais do que isso, enquanto fator de ponderação da estratégia a implementar, do reforço ao conteúdo, como fator fundamental de entendimento dos conteúdos futuros.

Relativo ao critério 2, Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos, os professores 7F, 8D e 8F foram referenciadas, na tabela, no nível de proficiência não aplicável. A categorização deveu-se à não utilização do critério nas aulas observadas. O que é demonstrativa de défices, uma vez que a autoavaliação configura-se num processo que permite ao aluno olhar para a sua aprendizagem com uma atitude crítica, indagativa, sobre aspetos que tem constituído pontos fortes e a melhorar. Esse autoconhecimento considera-se indispensável na tomada de decisões, na busca de melhores procedimentos face ao estudo, na identificação dos aspetos que correram mal ou bem (permitindo a sua eliminação ou replicação), ao invés de culpabilizar o professor, os colegas, a escola pelo seu insucesso.

Relativo aos critérios 3, utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas, a professora 7F foi referenciada, na tabela, no nível de proficiência Bom, enquanto professora 8D no nível Insuf e a professora 8F no nível Suf.

Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação menos conseguida dos professores, 8D e 8F, em maior ou menor grau, devem-se ao fato de terem circunscrito a avaliação apenas a questões orais.

A diversificação dos meios de avaliação vai de encontro à necessidade de uma avaliação mais justa que colmate diferentes tipos de dificuldades apresentadas pelos alunos e consubstancia informações variadas. Assim no contexto da sala de aulas encontramos alunos, como já referimos na questão 12 do questionário, com características diferentes, sendo que uma avaliação baseada apenas na componente oral pode não responder as necessidades de todos os alunos e informar o professor de forma adequada sobre os diferentes tipos de dificuldade sentidas pelos alunos. A utilização preferencial de um único instrumento origina erros na apreciação das competências do aluno, sendo os alunos categorizados, por vezes, de incompetentes, quando afinal apenas, devido às suas características pessoais, não se adaptam a este tipo de avaliação, necessitando o professor de recorrer a outros meios para que se faça justiça.

Relativo aos critérios 4, Fornece *feedback construtivo* sobre a avaliação das aprendizagens, a professores 7Fe 8D e 8F foram referenciados, na tabela, no nível de proficiência não aplicável. Assim os aspetos identificados que pesaram na classificação menos conseguida dos professores relacionaram-se à inexistência de momentos de avaliação individual, ou ao facto dos professores em momentos de avaliação limitarem-se à correção dos exercícios.

Com relação ao *feedback* em momentos de avaliação das aprendizagens, este resulta, a partir da deteção do erro, seja ele cometido no decurso de uma explicação oral, da resolução de um exercício escrito, de um teste ou trabalho de grupo. Consubstancia-se na orientação do aluno a partir da análise prévia, feita ao erro cometido, com vista à consecução do objetivo falhado, havendo, portanto uma relação de complementaridade entre os conceitos. Por conseguinte somos avessos às ações como as referenciadas na tabela, referente às observações da professora 7F, onde esta “Mandou sentar os alunos que não conseguiram resolver os exercícios, vindo outro logo a seguir, sem interagir com o aluno sobre a questão não conseguida, aliás interagiu dizendo que o aluno não estuda

nada”. Nesta conjuntura, segundo (Santos, 2003, citada por Pinto & Santos, 2006) apud Roseta (2014, p.45),

(...) o feedback, para que se seja efetivo, deve ter algumas características fixas: ▪ ser claro, para que possa ser compreendida pelo aluno; ▪ apontar pistas e ação futura, para que o aluno saiba como prosseguir; ▪ incentivar o aluno a reanalisar as respostas; ▪ não incluir a correção dos erros, para possibilitar ao aluno a identificação do erro, para que a aprendizagem seja duradoura; ▪ identificar o que está bem feito, para dar autoconfiança e para permitir que os saberes corretos sejam conscientemente reconhecidos.

(Santos, 2003, citada por Pinto & Santos, 2006 apud Roseta, 2014: 45)

Mandar os alunos sentarem-se sem intervir a nível do erro, dando pistas para que estes possam compreender as razões de terem errado, ou encaminhar o aluno para o estudo de algum conceito que esteja a impedir a resolução da questão configura-se redutor, ademais quando interage apenas para realçar o que é negativo. Redutor pois este sente-se humilhado por não ter conseguido resolver o problema e inibidor de futuras participações espontâneas do aluno, por medo de voltar a errar e ter que passar pela mesma situação. Redutor porque em consequência pode nascer aversão à disciplina e aversão ao professor, com consequências como faltas e maus resultados.

2.5. Processo entre pares

O objetivo central desta pesquisa é investigar se novas metodologias, designadamente, a “supervisão entre pares” contribui para o aperfeiçoamento das práticas profissionais com reflexo a nível da motivação dos alunos. Para tal nesta unidade evidencia-se o percurso de cada professor ao longo dos diferentes momentos do processo de observação entre pares.

O processo de observação entre pares pode ser descrito subdividindo-o em cinco momentos, nomeadamente, as reuniões preparatórias, as reuniões pré-observação, a observação entre pares, as reuniões pós observação e as reuniões de fim de ciclo.

Este iniciou-se com a escolha dos elementos que iriam participar na execução do projeto. Efetuou-se, para o efeito, convites a três professores, esperando que voluntariamente assumissem participar no desenvolvimento do projeto, com todas as exigências e dificuldades que representava, quer em termos técnicos, quer para as suas vidas pessoais. Os professores prontamente manifestaram intensão de participar, sendo que a posterior um

dos elementos viria a declinar o convite, o que nos obrigou a escolha de um novo elemento que viria a constituir a equipa final de trabalho.

Reuniões preparatórias

As reuniões preparatórias consubstanciaram o momento em que o investigador dá início à implementação do projeto de observação.

Foram realizadas duas reuniões preparatórias com o fito de explicar de forma destelhada o que era o projeto de observação entre pares. As explicações discorreram sobre o conceito, os objetivos e as dificuldades que os professores poderiam enfrentar em situação de observação (uma vez que estariam a desempenhar um novo papel, que exigiria da parte deles competências para a materialização das observações, atribuição normalmente definida no nosso contexto, aos coordenadores pedagógicos da escola). No concernente às dificuldades, estas teriam a ver, fundamentalmente, com os registos das informações, dificuldades em aplicar todos os registos relativos aos critérios de observação constantes na grelha, no tempo da aula, devido à inexperiência na execução de tarefas desta natureza.

Com relação à grelha, a sua aceitação apoiou-se num processo negocial, uma vez que esta foi submetida à apreciação e anuência dos professores participantes. Ficou acordado, que as grelhas de observação e, naturalmente, as observações incidiriam apenas em critérios pedagógicos. Esta opção fundamentava-se e viabilizava a escolha de professores pertencentes a áreas disciplinares diferentes, tornando possível o cruzamento de experiências. Para a sua efetivação, foram escolhidos dois professores da disciplina de física e química e um professor de biologia.

Com relação aos critérios aplicados nas grelhas foi aberta uma discussão, entre todos os participantes, com o objetivo de se esclarecer de forma descomplexada dúvidas acerca dos mesmos, sua relação com os objetivos a alcançar, que *a posteriori* poderiam dificultar o processo de observação.

A segunda reunião teve como objetivo esclarecer os professores sobre o que constitui o processo de observação. Falou-se das três etapas de observação, nomeadamente, as

reuniões pré-observação, a observação e o momento de reflexão (reuniões) pós observação, mostrando, inequivocamente, aos professores, o que se pretendia com cada uma das etapas de observação e que papéis deveriam desempenhar. Enfatizou-se a necessidade de compreenderem que o seu papel não se circunscrevia ao papel de crítico, identificando os erros cometidos no processo, mas também, de parceiro que valida pelo elogio as boas práticas, que se consubstanciam-se em mais-valias para o seu repositório, auxilia na busca de estratégias adaptáveis ao contexto da turma, do conteúdo, dos recursos, adaptando-os aos objetivos curriculares. Está visão conforma um duplo sentido reflexivo, reflete-se sim sobre os constrangimentos da prática mas, também, se traduzem na nossa prática aspetos que constituem pontos fortes da prática do professor observado.

Com relação as reuniões pré-observação a ideia que se garante enquanto reflexão sobre o processo, tem a ver com a maior ou menor adequabilidade das metodologias, para o contexto do conteúdo e para o contexto da turma. Destaca-se o papel do observador enquanto questionador de aspetos da prática do professor a ser observado, levando a refletir a própria prática e sua adequabilidade aos contextos.

Com relação ao processo final pós observação salientou-se que deverá constituir o momento de reflexão sobre as práticas observadas, o que no ponto de vista do observador o professor observado fez bem ou fez mal, como poderia ser orientada a aula numa outra perspectiva, que sugestões possíveis nos diferentes domínios pedagógicos.

Por conseguinte, as duas reuniões serviram essencialmente para informar e formar os professores sobre que posicionamentos em processo de observação.

Reuniões pré-observação

As reuniões pré-observação constituíram o primeiro momento efetivo de interação entre o professor observado e o observador. O momento consubstanciou análise do plano de aula, por meio de uma conversa informal, onde observador e observado discutiram as estratégias metodológicas a serem implementadas na aula no contexto do conteúdo e da turma.

No entanto, a implementação deste processo negocial não se configurou de todo simples. Com relação as reuniões de pré-observação, dentro do contexto das dificuldades

encontradas, o balanço pode considerar-se positivo, havendo mais-valias para o processo reflexivo.

No entanto, há que referir que alguns aspetos se constituíram redutores, nomeadamente, o facto dos professores observados estarem integrados e submetidos a uma linha de atuação, rígida, definida pela coordenação pedagógica, ou seja, a coordenação é feita em coletivo de professores, de cada área disciplinar e de cada nível de ensino. Sendo assim, a discussão das estratégias a implementar pelos professores, em processo de observação, estava limitada pela linha metodológica traçada em coordenação pedagógica da disciplina, uniformizando as estratégias a implementar pelo grupo de trabalho. Este aspeto merece o seguinte comentário: a uniformização não é consentânea com a diversidade encontrada em terreno de sala de aulas, sendo que cada turma apresenta as suas singularidades, exigindo, por isso, tratamento específico em relação à escolha do método a ser aplicado em cada momento, dependendo, para o efeito, de um conjunto de variáveis, que variam de acordo com a turma, viabilizando, como tal, momentos de reflexão, como as reuniões pré-observação. No entanto, admite-se como necessária a uniformização no campo curricular (dos conteúdos), desde que não “estrangule” a relação que o professor deve estabelecer com a aprendizagem em detrimento do cumprimento dos planos.

Em vista disso, é de realçar duas linhas de procedimento, a do grupo de física/química, mais rígida, menos flexível, com pouco espaço para a autonomia do professor, enquanto agente que adequa as estratégias ao contexto da turma e, a do grupo de biologia, com maior espaço para se pensar e adequar-se ao contexto da turma, onde cada professor é conhecedor da realidade com a qual convive diariamente, servindo-se, no entanto das experiências dos colegas para melhorar as práticas.

Assim, algumas observações que foram propostas pelo observador 8F, que no seu entendimento enriqueciam a apresentação do conteúdo, pela abordagem, nem sempre foram conseguidas na sua totalidade, estando, o processo limitado pelos fatores apresentados.

Contudo foi possível através de reflexões e muita negociação com o coletivo, efetuar algumas sugestões que permitiram pequenas alterações, de início e, gradualmente maiores nas aulas finais, possibilitando aos professores, experimentarem outras metodologias, que não as que viabilizavam as aulas expositivas. É o caso do professor 8D e da professora 8F. Recorreu-se a estratégias que viabilizavam mais colaboração, o debate, a pesquisa, a interação, os recursos audiovisuais, rompendo com o formato inicial e consubstanciando alguma inovação. A este respeito salienta-se a colaboração da professora 8F, cujas dinâmicas observadas na fase de diagnóstico já eram mais consentâneas com metodologias mais inovadoras. A título de exemplo recordamos das tabelas, o recurso constante a pesquisas por parte dos alunos com o objetivo de fomentar a descoberta dos conteúdos e promover o debate. Aspeto que salienta essa maior autonomia do grupo de biologia.

Outro aspeto de salientar, refere-se algum desconforto e resistência inicial, em relação à aceitação de um elemento exterior ao grupo de trabalho (pelos elementos dos grupos disciplinares que não participavam do projeto), no concernente a críticas, mesmo que no sentido de melhoria das estratégias que *a posteriori* representariam benefícios para os alunos a nível do entendimento de conteúdos, uma vez que já tinham as suas estratégias perfeitamente delineadas. Por conseguinte, para debelar a situação o encontro passou ao formato de duas fases, uma na presença do coletivo do nível em questão e outra restrita ao observador e ao observado, tentando atuar, desta feita, mais a nível de práticas, por forma à sua adequação ao contexto da turma. Por conseguinte, foram feitos questionamentos, que se consubstanciaram em recomendações no que se refere a posicionamentos frente a possíveis situações que ao longo da reflexão foram sendo antecipadas, nomeadamente, em relação a condutas comportamentais dos alunos, incentivo à participação nas atividades propostas, à melhoria da motivação em relação às atividades, posicionamentos face ao erro e feedback, importância em relação ao ambiente pedagógico e outros, aspetos que em certa medida não tinham o melhor encaminhamento por parte dos professores.

Observação entre pares

As observações realizadas exigiram a construção de dois tipos de tabelas que refletem o processo de observação e as dinâmicas colaborativas. Um conjunto de tabelas retrata as questões de natureza fechada, anexo III, mostrando, as avaliações do observador em

relação aos critérios de observação, nas quatro aulas observadas. O outro conjunto de tabelas, Anexo IV, está ligado às apreciações do observador, observações de natureza aberta, onde se apresenta o que na opinião do observador constitui os pontos fortes e fracos bem como as sugestões avançadas.

Nas tabelas que retratam as questões de natureza fechada, utilizou-se as seguintes abreviaturas na classificação dos níveis de proficiência: I – Insuficiente; S – Suficiente; B – Bom; M – Muito Bom; N – Não aplicável.

Um olhar sobre as tabelas, que espelham, por um lado, apreciações feitas pelos professores em processo de observação e, por outro lado, as dinâmicas colaborativas que se desenvolveram com reflexos nas práticas, exige da nossa parte apreciações sobre a evolução do professor submetido ao processo. Para tal, analisaremos os critérios, dentro das categorias a que fazem parte, evidenciando na perspectiva dos observadores aspetos que não sofreram evolução (estagnação), aspetos que sofreram evolução (melhorias) e, ainda retrocessos.

Professor 7F

Critérios que não sofreram evolução referentes a categoria A: elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados¹; utiliza estratégias de diferenciação curricular; utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas;

Critérios com evolução moderada referentes a categoria A: aplica corretamente as metodologias de ensino; gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos; gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras).

¹ Nota: É de referir que embora a não evolução nos critérios, nestes já se encontravam no nível de proficiência Bom. Situação que se repete ao longo da análise, tendo para o efeito o mesmo enquadramento.

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria A: relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais²; utiliza adequadamente os recursos de ensino/aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.); move-se pela sala interagindo com todos os alunos; gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula;

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria B: promove o trabalho colaborativo; incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupais; promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural; encoraja a formulação de perguntas.

Crítérios com evolução moderada referentes a categoria B: adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos; efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos; demonstra capacidade de motivação dos alunos, incentiva a descoberta do conteúdo; relaciona os conteúdos com o quotidiano do aluno.

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria B: é claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver; estabelece uma boa comunicação com os alunos; promove um bom relacionamento com os alunos.

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria C: verifica o resultado das aprendizagens; promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos; utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas.

Crítérios com evolução moderada referentes a categoria C: fornece *feedback construtivo* sobre a avaliação das aprendizagens.

Professor 8D

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria A: elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos

² Nota: Os critérios constantes no nível de proficiência muito bom tiveram a classificação de evolução acentuada, mesmo aqueles que, à partida, já se encontravam no referido nível, no entanto, não sofreram retrocessos, situação que fundamenta a classificação. Aspeto que se repete ao longo da análise com outros critérios, tendo para o efeito o mesmo enquadramento.

apropriados; aplica corretamente as metodologias de ensino; Utiliza estratégias de diferenciação curricular.

Critérios com evolução moderada referentes a categoria A: utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas; move-se pela sala interagindo com todos os alunos; utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.).

Critérios com evolução acentuada referentes a categoria A: individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos); relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais; gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos; gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula; gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)

Critérios que não sofreram evolução referentes a categoria B: promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural;

Critérios com evolução moderada referentes a categoria B: adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos; promove o trabalho colaborativo; incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupais; promove um clima de colaboração e de interajuda; incentiva a exposição de diferentes pontos de vista; incentiva a descoberta do conteúdo; relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno.

Critérios com evolução acentuada referentes a categoria B: é claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver; estabelece uma boa comunicação com os alunos; efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos; demonstra capacidade de motivação dos alunos; estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem; promove um bom relacionamento com os alunos; encoraja a formulação de perguntas.

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria C: promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos.

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria C: verifica o resultado das aprendizagens; utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas; fornece *feedback construtivo* sobre a avaliação das aprendizagens.

Professor 8F

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria A: utiliza estratégias de diferenciação curricular.

Crítérios com evolução moderada referentes a categoria A: utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas.

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria A: elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados; aplica corretamente as metodologias de ensino; individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos); relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais; utiliza adequadamente os recursos de ensino/aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.); move-se pela sala interagindo com todos os alunos; gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos; gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula.

Nota: em relação ao critério “Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)” não se refere sobre sua evolução uma vez que, do registo das observações, pode-se perceber não existirem situações que obriguem a recorrer ao recurso citado.

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria B: Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural.

Crítérios com evolução moderada referentes a categoria B: adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos; promove o trabalho colaborativo;

CrITÉrios com evolução acentuada referentes a categoria B: é claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver; estabelece uma boa comunicação com os alunos; efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos; demonstra capacidade de motivação dos alunos; estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem; promove um bom relacionamento com os alunos; incentiva as interações entre alunos - inter e intergrupais; encoraja a formulação de perguntas; promove um clima de colaboração e de interajuda; incentiva a exposição de diferentes pontos de vista; incentiva a descoberta do conteúdo; relaciona os conteúdos com o quotidiano do aluno.

CrITÉrios que não sofreram evolução referentes a categoria C: promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos.

CrITÉrios com evolução moderada referentes categoria C: fornece *feedback construtivo* sobre a avaliação das aprendizagens.

CrITÉrios com evolução acentuada referentes a categoria C: verifica o resultado das aprendizagens; utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas.

As apreciações demonstram, em gnero de balanço que: relativo ao professor 7F, dos 30 crITÉrios em estudo 8 não sofreram qualquer evolução; relativo ao professor 8D, dos 30 crITÉrios em estudo 5 não sofreram qualquer evolução; relativo ao professor 8F, dos 30 crITÉrios em estudo 3 não sofreram qualquer evolução.

Referente a todos os professores pesou, na classificação sem evolução ou evolução moderada crITÉrios relativos a estratégias que promovam o trabalho em colaboração ou interações colaborativas, autorregulação e a autoavaliação bem como os que promovem tolerância, cidadania e consciência intercultural.

Reuniões ps-observação

Em relação ao processo de interação observador/observado, ps-observação, este decorreu inicialmente com um certo acanhamento entre os professores. Nota-se, nas primeiras aulas, uma certa tentativa dos professores, sem exceção, se afastarem da parte crítica, no sentido

de identificarem e refletirem sobre os aspetos negativos, valorizando sobretudo a parte do elogio, ou seja, refugiando-se na parte positiva e minimizando a crítica sobre os aspetos menos conseguidos. Todavia passado esse momento inicial a reflexão evoluiu no sentido do verdadeiro debate, em que observador e observado partilham ideias em ambiente horizontal.

Notou-se, também, inicialmente de forma mais vincada e ao longo de boa parte do processo, uma certa atitude defensiva em relação às críticas, em relação à aceitação dos aspetos considerados como pontos fracos, uma vez que caminha no sentido de justificar suas ações, apresentando uma postura defensiva e de certa forma incrédula, uma vez que a percepção que tem sobre o que fez não atribui significado a percepção do observador, aspeto muito sentido nos professores 7F e 8D, sendo muito moderado na professora 8F. Não obstante, essa refutação, ao de leve, constata-se uma resignificação da crítica pela inclusão das sugestões ou maior cuidado com os aspetos sobre os quais foram alvo de crítica, facto verificado nas aulas assistidas *a posteriori*, uma vez que estas incluíram as sugestões de práticas ou até mesmo novas práticas para colmatar os deficits apontados.

Em relação ao processo reflexivo e negocial, pós observação, o balanço é menos favorável a professora 7F, facto facilmente constado a partir dos dados tabelados (ver anexo III e anexo IV), no concernente à implementação das sugestões que viabilizavam estratégias, que por um lado punham de parte as exposições e davam voz aos alunos, nomeadamente, as viradas para interações grupais, ou as estratégias mistas, que por um lado viabilizavam a utilização de novas tecnologias de educação e seguidamente a interação dos alunos por via do debate.

Já o professor 8D parece ser o que mais cresceu, uma vez que a professora 8F já se encontrava num nível elevado, sendo que este absorveu e proporcionou bons momentos de reflexão.

É de realçar (uma vez que a nosso ver, representava um dos maiores entraves às boas práticas) que a reflexão pós-observação, bem como os outros momentos do processo, equilibram a prática da professora 7F no domínio do controlo da turma, tendo implicações

a nível do ambiente da aula, dos comportamentos dos alunos, do interesse pela aula, da atenção despendida e outros.

A professora 8F, é claramente o professor cuja preparação foge mais ao contexto expositivo. Suas aulas integram estratégias pouco habituais aos outros elementos provocando reflexões sobre as mesmas, nomeadamente, o incentivo à pesquisa dos alunos, que servia para promover momentos de debate, sobre as significações, que cada aluno face à sua pesquisa, efetuou sobre o conceito em estudo, aspeto realçado nas observações dos professores.

É ainda de referir que todos os professores trouxeram mais-valias ao processo, pelos seus posicionamentos, no contexto das reflexões e negociações, mostrando interatividade e boa disposição mesmo em momentos em que os pontos de vista eram contrários aos seus.

Reuniões de fim de ciclo

As Reuniões de fim de ciclo constituíram momento fundamentalmente ligado ao balanço dos professores sobre as fases do processo, segundo duas perspetivas, a primeira ligada ao processo enquanto observador e a segunda ligada ao processo enquanto observado.

Porquê referir os momentos em separado? Porque consideram terem funções ou funcionalidades diferentes que marcam posturas e posicionamentos diferentes por parte de quem está envolvido no processo. Salientam que, enquanto observador o professor sente menos a pressão e o nervosismo, que estes se confinam apenas a materialização dos registos no tempo da aula (processo de observação), que se quer de qualidade e por conseguinte com um certo nível de coerência, mas no todo isento de pressões, uma vez que sua função se restringe a observar as práticas do outro professor. Ainda, no mesmo contexto, o papel de observador coloca-os na posição de questionar as escolhas do colega (reuniões pré-observação) obrigando-o a refletir sobre as práticas, estando, uma vez mais livre de pressões adicionais.

Já em relação ao momento em que se encontra no papel de observado, salientam, ser gerador de maior tensão. Estar no papel de observado acarreta exigências acrescidas, pela

relação que estabelecem com o grau de conhecimento do observador, ou seja, a aula deixa de estar confinada apenas ao nível de cognição do aluno, exigindo da sua parte maior atenção e rigor sobre o que fazem e o que dizem. Estes dois fatores não se limitam ao momento da aula em si, antes estendem-se a nível da preparação do plano, consubstanciando, desde já melhorias para o processo. Por outro lado, esta tensão e nervosismo, quando não acautelados, também, podem ser geradores de alguns embaraços. No entanto, referem que as reuniões pré-observação, o processo de observação e as reuniões pós-observação ficaram marcadas pelo clima que se gerou, de parceria, muito à custa do facto de todos serem colegas de trabalho e desempenharem as mesmas funções. Destacaram que o facto de estarem a ser observados por elementos que não fossem do corpo diretivo, que não fossem coordenadores pedagógicos, lhes retirava alguma da tensão que normalmente as observações acarretam. Ainda referem que o conhecimento dos objetivos, que se distanciam de processos avaliativos e que visam sobretudo a partilha de ideias entre colegas desanuvia o clima de tensão, fator que muitas vezes leva os professores a fecharem as portas de suas salas de aulas.

Por outro lado, o facto de terem escolhido participar do projeto, leva-os a salientar, a ausência de imposições, enaltecer o ponto de partida com base negocial, feita entre o grupo de trabalho nas reuniões preparatórias, que promoveram ao longo do processo, o sentido de interajuda, o afastamento da crítica grosseira e agressiva e um clima familiar. Por conseguinte, afirmam que o método afasta-se do que tem sido prática e ajuda o professor na melhoria de competências pessoais desde que este se comprometa no processo. Salientam que algumas sugestões que não foram atendidas devem-se por vezes ao pouco domínio que têm sobre algumas metodologias e ferramentas, nomeadamente, ferramentas informáticas (aspeto mais ligado a professora 7F) e que gostariam que o processo se estendesse por mais algumas aulas, sugerindo que se pedisse à direção a sua implementação em substituição do processo existente. Contudo salientam, que quem observa deverá passar, sempre, por um processo formativo, à semelhança do que se fez na fase preparatória, ou outras possíveis, uma vez que as observações que até então foram submetidos, quer pelas direções, quer pelos coordenadores pedagógicos nunca comportaram fase de pré-observação, nem nunca lhes foi informado sobre que aspetos recairiam as observações, conformando algum desconhecimento acerca dos procedimentos

ou, o que é mais grave, dos fundamentos do processo de observação. Motivo que uma vez mais leva muitos professores a resistirem a serem submetidos às observações, alegando que o observador não possui as competências necessárias ou que é menos competente que ele e, por conseguinte, não deveria o observar.

2.6. Diagnóstico das práticas docentes - Fase posterior ao processo entre pares

Nesta fase, posterior ao processo entre pares, apresentam-se dados coletados pelo investigador, que nos permitirão, no processo de análise, comparar dados anteriores à supervisão entre pares com dados posteriores à supervisão entre pares, a partir do cruzamento e comparação dos mesmos em diferentes fases.

Como previsto apresentam-se tabelas de dados coletados por questionários, aplicados aos alunos e seguidamente, tabelas de dados referentes as observações efetuadas pelo investigador por meio de grelha, sobre os critérios pedagógicos.

2.6.1. Apresentação e tratamento dos dados por questionário

Na tabela 13 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação de questionário à turma 8D referentes as questões de natureza fechada.

Tabela 13 - Percepções dos alunos 8D sobre as práticas do docente

Inquiridos: 31 alunos do 8º ano de escolaridade										
Professor 8D	Níveis de Proficiência									
Nº de respostas/percentagem no universo da amostragem										
Questões que revelam o nível de proficiência das práticas docentes	Raramente	%	As Vezes	%	Muitas Vezes	%	Quase Sempre	%	Sempre	%
	1. O ambiente de trabalho criado pelo professor, ao longo das aulas, é motivador e favorável a aprendizagem.	0	0	2	6,5	13	41,9	10	32,3	6
2. Os materiais utilizados pelo professor facilitam a compreensão dos conteúdos	0	0	0	0	17	54,8	10	32,3	4	12,9
3. O professor é claro na transmissão dos conhecimentos a desenvolver	0	0	0	0	8	25,8	15	48,4	8	25,8
4. O professor utiliza atividades adequadas e interessantes	0	0	0	0	23	74,2	8	25,8	0	0
5. O professor é dinâmico e cativante na forma como aborda os conteúdos.	8	25,8	9	29	9	29	4	12,9	1	3,2
6. O professor adapta a forma de comunicar as dificuldades dos alunos	16	51,6	1	3,2	1	3,2	12	38,7	1	3,2
7. O professor estimula a participação de todos os alunos na sala de aulas	12	38,7	2	6,5	3	9,7	9	29	5	16,1
8. O professor atende as dúvidas dos alunos quando é solicitado	0	0	0	0	7	22,6	14	45,2	10	32,3
9. O professor preocupa-se em melhorar os comportamentos dos alunos nas aulas	0	0	0	0	10	32,3	13	41,9	8	25,8
10. O professor atende os alunos quando estes o solicitam sobre outros aspetos que não têm a ver com o conteúdo das aulas	18	58,1	7	22,6	5	16,1	1	3,2	0	0
11. O professor promove um clima de colaboração e interagida entre os alunos	15	48,4	4	12,9	6	19,4	2	6,5	4	12,9
12. O professor verifica o resultado das aprendizagens	4	12,9	2	6,5	2	6,5	7	22,6	16	51,6
13. O professor fornece feedback sobre as aprendizagens	9	29	5	16,1	8	25,8	8	25,8	1	3,2

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Na tabela 14 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário a turma 8F referentes as questões de natureza fechada.

Tabela 14 - Percepções dos alunos 8F sobre as práticas do docente

Inquiridos: 34 alunos do 8º ano de escolaridade										
Professor 8F	Níveis de Proficiência									
Nº de respostas/percentagem no universo da amostragem										
Questões que revelam o nível de proficiência das práticas docentes	Raramente	%	As Vezes	%	Muitas Vezes	%	Quase Sempre	%	Sempre	%
	1. O ambiente de trabalho criado pelo professor, ao longo das aulas, é motivador e favorável a aprendizagem.	0	0	0	0	0	0	10	29.4	24
2. Os materiais utilizados pelo professor facilitam a compreensão dos conteúdos	3	8.8	3	8.8	2	5.9	10	29.4	16	47.1
3. O professor é claro na transmissão dos conhecimentos a desenvolver	0	0	0	0	4	11.8	7	20.6	23	67.6
4. O professor utiliza atividades adequadas e interessantes	0	0	0	0	2	5.9	10	29.4	22	64.7
5. O professor é dinâmico e cativante na forma como aborda os conteúdos.	0	0	0	0	10	29.4	15	44.1	9	26.5
6. O professor adapta a forma de comunicar as dificuldades dos alunos	6	17.6	10	29.4	0	0	11	32.4	7	20.6
7. O professor estimula a participação de todos os alunos na sala de aulas	0	0	0	0	4	11.8	10	29.4	20	58.8
8. O professor atende as dúvidas dos alunos quando é solicitado	0	0	0	0	0	0	14	41.2	20	58.8
9. O professor preocupa-se em melhorar os comportamentos dos alunos nas aulas	0	0	0	0	0	0	3	8.8	31	91.2
10. O professor atende os alunos quando estes o solicitam sobre outros aspetos que não têm a ver com o conteúdo das aulas	10	29.4	3	8.8	1	2.9	9	26.5	11	32.4
11. O professor promove um clima de colaboração e interajuda entre os alunos	0	0	5	14.7	10	29.4	9	26.5	10	29.4
12. O professor verifica o resultado das aprendizagens	0	0	0	0	0	0	0	0	34	100
13. O professor fornece feedback sobre as aprendizagens	0	0	0	0	7	20.6	12	35.3	15	44.1

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Na tabela 15 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário a turma 7F referentes as questões de natureza fechada.

Tabela 15 - Percepções dos alunos 7F sobre as práticas do docente

Inquiridos: 32 alunos do 7º ano de escolaridade										
Professor 7F	Níveis de Proficiência									
Nº de respostas/percentagem no universo da amostragem										
Questões que revelam o nível de proficiência das práticas docentes	Raramente	%	As Vezes	%	Muitas Vezes	%	Quase Sempre	%	Sempre	%
	1. O ambiente de trabalho criado pelo professor, ao longo das aulas, é motivador e favorável a aprendizagem.	0	0	8	25.0	4	12.5	12	37.5	8
2. Os materiais utilizados pelo professor facilitam a compreensão dos conteúdos	0	0	0	0	15	46.9	8	25.0	9	28,1
3. O professor é claro na transmissão dos conhecimentos a desenvolver	0	0	0	0	20	62.5	12	37.5	0	0
4. O professor utiliza atividades adequadas e interessantes	8	25.0	8	25.0	9	28,1	7	21.9	0	0
5. O professor é dinâmico e cativante na forma como aborda os conteúdos.	10	31.3	2	6.3	10	31.3	3	9.4	7	21.9
6. O professor adapta a forma de comunicar as dificuldades dos alunos	6	18.8	9	28.1	6	18.8	8	25.0	3	9.4
7. O professor estimula a participação de todos os alunos na sala de aulas	0	0	5	15.6	4	12.5	12	37.5	11	34.4
8. O professor atende as dúvidas dos alunos quando é solicitado	0	0	0	0	16	50.0	10	31.3	6	18.8
9. O professor preocupa-se em melhorar os comportamentos dos alunos nas aulas	0	0	2	6.3	16	50.0	9	28.1	5	15.6
10. O professor atende os alunos quando estes o solicitam sobre outros aspetos que não têm a ver com o conteúdo das aulas	0	0	12	37.5	10	31.3	10	31.3	0	0
11. O professor promove um clima de colaboração e interagida entre os alunos	17	53.1	6	18.8	9	28.1	0	0	0	0
12. O professor verifica o resultado das aprendizagens	0	0	0	0	0	0	0	0	32	100
13. O professor fornece feedback sobre as aprendizagens	0	0	13	40.6	15	46.9	3	9.4	1	3.1

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Na tabela 16 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário à turma 8D referente as questões de natureza aberta, sendo que 32.3% das respostas não tinham significado prático para a questão 14 e 74,2% para a questão 15.

Tabela 16 - Perceções dos alunos 8D sobre as práticas do docente

8D				
Questões de natureza aberta – revelam as perceções dos alunos sobre as práticas do docente	Subcategorias Critérios mais focados nas respostas	Frequência Nº de alunos que realçaram o critério %	Unidade de registro Transcrição exemplificativa	Categoria
14. (...) aspetos que aprecias na atuação do professor.	Habilidades pedagógicas ▪ Clareza na transmissão dos conhecimentos a desenvolver - relacionada ao critério habilidade na comunicação.	13 (41,9%)	▪ “O que gosto na atuação do meu professor é da maneira como ele explica a matéria (...) ”	Comunicação/relação pedagógica
	Comportamentos com impacto educativo positivo ▪ Relacionado ao critério, promoção de comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural;	8 (25,8%)	▪ “ (...) gosto da maneira que ele fala com o aluno e gosto do professor que é assíduo e pontual”.	Comunicação/relação pedagógica
15. (...) aspetos que gostarias que o professor mudasse.	Conflito na gestão pedagógica ▪ Relacionada ao critério metodologias de ensino - Contradições nível metodológicas	8 (25,8%)	▪ “Não gosto quando nos coloca na rua sem ouvir as explicações, muitas vezes nada fizemos ou é culpa do colega ao lado, mas ele não nos ouve”.	Planeamento, organização e gestão

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Na tabela 17 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário à turma 7F referente às questões de natureza aberta, sendo que 50.0% das respostas não tinham significado prático para a questão 14 e 82.4% para a questão 15.

Tabela 17 - Perceções dos alunos 7F sobre as práticas do docente

7F				
Questões de natureza aberta – revelam as perceções dos alunos sobre as práticas do docente	Subcategorias Critérios mais focados nas respostas	Frequência Nº de alunos que realçaram o critério %	Unidade de registro Transcrição exemplificativa	Categoria
14. (...) aspetos que aprecias na atuação do professor.	Habilidades pedagógicas ▪ Clareza na transmissão dos conhecimentos a desenvolver - relacionada ao critério careza na comunicação.	16 (50,0)	▪ “Ela paciente, explica várias vezes até compreendermos, preocupasse com os alunos”.	Comunicação/relação pedagógica
15. (...) aspetos que gostarias que o professor mudasse.	Conflito na gestão pedagógica ▪ Controlo incorreto da sala de aulas - relacionada ao critério metodologias de ensino.	6 (17,6)	▪ “As vezes é demasiado branda e os alunos aproveitam para fazerem o que querem (...)”	Planeamento, organização e gestão

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Na tabela 18 apresentam-se dados obtidos a partir da aplicação do questionário à turma 8F referente as questões de natureza aberta, sendo que 29.5% das respostas não tinham significado prático para a questão 14 e 79.4% para a questão 15.

Tabela 18 - Perceções dos alunos 8F sobre as práticas do docente

8F				
Questões de natureza aberta – revelam as perceções dos alunos sobre as práticas do docente	Subcategorias Critérios mais focados nas respostas	Frequência Nº de alunos que realçaram o critério %	Unidade de registro Transcrição exemplificativa	Categoria
14. (...) aspetos que aprecias na atuação do professor.	Habilidades pedagógicas ▪ Clareza na transmissão dos conhecimentos a desenvolver - relacionada ao critério habilidade na comunicação.	18 (52,9)	▪ “O aspeto que aprecio é a maneira de explicar, como esclarece as dúvidas (...)”	Comunicação /relação pedagógica
	Habilidades pedagógicas ▪ Habilidade do professor em comunicar - Relacionada ao critério motivação dos alunos.	6 (17,6)	▪ “Aprecio quando nos conta coisas sobre fenómenos ligados matéria. É muito bom ouvi-la”.	Comunicação /relação pedagógica
15. (...) aspetos que gostarias que o professor mudasse.	Conflito na gestão pedagógica ▪ Relacionada ao critério metodologias de ensino - Contradições nível metodológicas	7 (20,6)	▪ “O aspeto que a professora deveria mudar é que as vezes alguém faz uma coisa e todos pagamos, não acho justo”.	Planeamento, organização e gestão

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

2.6.2. Apresentação e tratamento dos dados referentes às grelhas de observação

As tabelas sintetizam os aspetos observados e registados nas grelhas de observação referentes as três aulas observadas pelo investigador. Apresentação dos dados será feita a semelhança do que se fez na fase anterior ao processo entre pares. Os dados refletem uma média dos níveis de proficiência.

A tabela 19 apresenta dados das observações realizadas ao professor 7F referentes as questões de natureza fechada.

Tabela 19 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 7F em questões de natureza fechada

Professor 7F Física /química		Síntese do desempenho do professor nas três aulas observadas				
Critérios de observação		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	Não Aplicável
A - Planejamento, organização e gestão da sala de aula	Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados			X		
	Aplica corretamente as metodologias de ensino			X		
	Utiliza estratégias de diferenciação curricular					X
	Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)			X		
	Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais				X	
	Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas					X
	Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)				X	
	Move-se pela sala interagindo com todos os alunos			X		
	Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos			X		
	Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula			X		
	Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)			X		
B – Comunicação e relação pedagógica	É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver			X		
	Estabelece uma boa comunicação com os alunos			X		
	Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos		X			
	Efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos			X		
	Demonstra capacidade de motivação dos alunos			X		
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem		X			
	Promove um bom relacionamento com os alunos			X		
	Promove o trabalho colaborativo	X				
	Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupalis		X			
	Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural		X			
	Encoraja a formulação de perguntas			X		
	Promove um clima de colaboração e de interajuda					X
	Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista			X		
	Incentiva a descoberta do conteúdo.		X			
Relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno.		X				
C – Avaliação das aprendizagens	Verifica o resultado das aprendizagens			X		
	Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos					X
	Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas			X		
	Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens		X			

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 20, apresenta dados das observações realizadas ao professor 7F referentes as questões de natureza aberta.

Tabela 20 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 7F em questões de natureza fechada

Professor 7F - Física / Química			
Aspetos da observação de natureza aberta	Síntese das três aulas observadas		
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clareza na exposição dos conteúdos; ▪ Nota-se claramente que a professora esforça-se para assegurar o controlo da turma. No decorrer da aula efetuou chamados de atenção aos alunos, garantindo a atenção por parte destes com relação a aula. A que referir que teve a preocupação de organizar os alunos logo a entrada, garantindo um bom ambiente de trabalho; ▪ Boa gestão das participações dos alunos, tendo incentivado mesmo aqueles que não se manifestavam voluntariamente, fugindo as ruidosas manifestações em coro; ▪ Relacionou as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais; ▪ Construiu a aula a partir de exemplos que foi solicitando aos alunos; ▪ Promoveu a avaliação das aprendizagens de forma oral e escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Controlo da turma bem conseguido; ▪ Pediu aos alunos que dessem exemplos sobre os conceitos em estudo e a partir desses exemplos, que foram registados no quadro, os alunos com auxílio da professora avançaram com definições sobre os mesmos. Realça-se a grande participação do coletivo da turma e a rotura com uma metodologia mais centrada no professor; ▪ No final deixou um tópico para pesquisa, rompendo com os tradicionais TPC; ▪ Bom controlo das atividades no tempo da aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Iniciou a aula com a apresentação e debate das pesquisas efetuadas pelos alunos, que lhe permitiu em linhas gerais traçar o esboço dos conceitos (feito através de sugestões dos próprios alunos) do tema proposto no sumário, a partir de uma listagem dos aspetos relevantes tratados no debate; ▪ Ambiente de trabalho favorável a aprendizagem; ▪ Promove a descoberta do conteúdo; ▪ Relaciona o conteúdo com o cotidiano dos alunos; ▪ Solicita com alguma frequência pesquisas por parte dos alunos, promovendo o gosto pela pesquisa e construção do próprio conhecimento.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Com relação ao feedback, notou-se ainda algum deficit, com a professora, que em alguns momentos responde as questões propostas, não utilizando o erro como oportunidade para encaminhar o aluno para a solução do problema; ▪ A estratégia implementada virada para o método expositivo, havendo mais intervenção da professora do que a dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Embora controla a turma, nota-se que o consegue a custa de muitas intervenções, ou seja, não possui uma estratégia enquadrada no contexto da aula, sendo necessário interrompe-la par o fazer; ▪ Com relação ao processo de incentivar os alunos a descobrirem os conceitos, nota-se que quando estes têm alguma dificuldade em encontrar os exemplos certos a professora sente-se inclinada a dá-los; ▪ Necessidade de melhorar a forma como aborda o erro do aluno, continuar a investir a nível de estratégias viradas para o feedback. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Défice na utilização de recursos variados que dão suporte as explicações da professora, por exemplo, quadros, mapas, recursos audiovisuais, modelos, etc; ▪ Métodos de avaliação utilizados pouco diversificados, por exemplo, não recorre a avaliação escrita; ▪ Défice ao nível de momentos de avaliação que sintetizam as aprendizagens.

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 21, apresenta dados das observações realizadas ao professor 8F referentes as questões de natureza fechada.

Tabela 21 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8F em questões de natureza fechada

Professor 8F Ciências da Terra e da Vida		Síntese do desempenho do professor nas três aulas observadas				
		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	Não Aplicável
Critérios de observação						
A - Planejamento, organização e gestão da sala de aula	Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados			X		
	Aplica corretamente as metodologias de ensino			X		
	Utiliza estratégias de diferenciação curricular					X
	Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)			X		
	Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais			X		
	Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas				X	
	Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)				X	
	Move-se pela sala interagindo com todos os alunos				X	
	Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos				X	
	Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula			X		
	Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)					X
B – Comunicação e relação pedagógica	É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver				X	
	Estabelece uma boa comunicação com os alunos				X	
	Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos				X	
	Efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos				X	
	Demonstra capacidade de motivação dos alunos				X	
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem				X	
	Promove um bom relacionamento com os alunos				X	
	Promove o trabalho colaborativo					X
	Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupais				X	
	Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural					X
	Encoraja a formulação de perguntas				X	
	Promove um clima de colaboração e de interajuda					X
	Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista				X	
	Incentiva a descoberta do conteúdo.				X	
Relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno.				X		
C – Avaliação das aprendizagens	Verifica o resultado das aprendizagens			X		
	Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos					X
	Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas			X		
	Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens			X		

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 22 apresenta dados das observações realizadas ao professor 8F referentes as questões de natureza aberta.

Tabela 22 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8F em questões de natureza aberta

Professor 8F - Ciências da terra e da vida			
Aspectos da observação de natureza aberta	Síntese das três aulas observadas		
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A estratégia apresentada para aula foi de encontro a utilização de ferramentas informáticas como forma de motivação dos alunos. Para tal apresentou um vídeo que chamou a atenção dos alunos e em torno do qual desenvolveu um debate sobre os conceitos (que previamente pediu aos alunos que os fossem registando no momento da visualização do vídeo); ▪ A professora se manteve, uma vez mais, na posição de orientadora, sendo o tempo da aula disponibilizado em grande parte aos alunos; ▪ Incentivou os alunos a formularem, a partir das ideias registadas os conceitos e a criticarem as opiniões dos outros; ▪ Excelente controlo da interação que se desenvolveu entre os alunos; ▪ Uma vez mais terminou a aula deixando um tópico para investigação, o que revela forte tendência para desenvolver nos alunos o gosto pela pesquisa; ▪ Promoveu a interação entre os alunos, estimulou a exposição a de pontos de vista próprios, a capacidade de crítica construtiva baseada numa perspetiva pessoal e argumentada. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Iniciou a aula com a exposição das pesquisas dos alunos, no género de exemplos, sobre os quais promoveu discussões e formularam-se conceitos; ▪ Uma vez mais a professora esteve no papel de gestora das contribuições dos alunos, orientando e através de questões reconduzindo os alunos para o tema sempre que ocorriam distanciamentos; ▪ Comunicação muito bem conseguida e boa interação com os alunos; ▪ Aferiu as aprendizagens através de uma síntese feita por vários alunos e exercícios que foram resolvidos no quadro. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cria condições para que os alunos desenvolvam um bom trabalho, para o efeito controla, interage e comunica-se de forma excelente com a turma; ▪ Através das atividades que desenvolve promove a descoberta do conteúdo por parte dos alunos, tentando sempre incluir atividades que permitem agilizar a compreensão do conteúdo pela relação que estabelece com o cotidiano destes; ▪ Posiciona-se como professora que procura orientar a busca de conhecimentos e não dar receitas.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Melhorar a nível da gestão do tempo de debate, uma vez que não restou tempo para consolidação dos conteúdos através de outras formas de avaliação. Fator que pode impedir o professor de formular um juízo concreto dos níveis de apropriação do conteúdo e se posicionar face a aula seguinte. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demonstra maior tendência para avaliação feita de forma oral em detrimento da avaliação escrita, dando mais tempo a primeira componente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Défice a nível da diversificação da avaliação, dando maior atenção a avaliação baseada na oralidade (embora existirem momentos de avaliação escrita).

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 23 apresenta dados obtidos a partir das observações realizadas ao professor 8F referentes as questões de natureza fechada.

Tabela 23 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8D em questões fechadas

Professor 8D Física /química		Síntese do desempenho do professor nas três aulas observadas				
		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	Não Aplicável
Critérios de observação						
A - Planejamento, organização e gestão da sala de aula	Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados			X		
	Aplica corretamente as metodologias de ensino			X		
	Utiliza estratégias de diferenciação curricular					X
	Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)			X		
	Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais			X		
	Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas				X	
	Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)			X		
	Move-se pela sala interagindo com todos os alunos		X			
	Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos			X		
	Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula				X	
	Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)					X
B – Comunicação e relação pedagógica	É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver			X		
	Estabelece uma boa comunicação com os alunos			X		
	Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos		X			
	Efêtua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos			X		
	Demonstra capacidade de motivação dos alunos			X		
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem			X		
	Promove um bom relacionamento com os alunos			X		
	Promove o trabalho colaborativo					X
	Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrúpis				X	
	Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural					X
	Encoraja a formulação de perguntas			X		
	Promove um clima de colaboração e de interajuda					X
	Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista			X		
	Incentiva a descoberta do conteúdo.			X		
Relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno.				X		
C – Avaliação das aprendizagens	Verifica o resultado das aprendizagens			X		
	Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos					X
	Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas			X		
	Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens			X		

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

A tabela 24 apresenta dados das observações realizadas ao professor 8D referentes as questões de natureza aberta.

Tabela 24 - Observação do Investigador sobre as práticas do docente 8D em questões abertas

Professor 8D - Física / Química			
Aspectos da observação de natureza aberta	Síntese das três aulas observadas		
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estratégia baseada na aplicação das tecnologias informáticas. Iniciou a aula com a apresentação de slides que continham imagens a partir das quais o professor lançou questões que foram apreciadas e discutidas pelos alunos. O professor foi escrevendo no quadro os contributos que melhor se encaixavam aos conceitos e sugeriram-se definições sobre os mesmos; ▪ Teve o cuidado para que as participações fossem na maior parte das vezes individuais, permitindo aferir sobre as opiniões dos alunos; ▪ Procurou que as imagens utilizadas se relacionassem ao cotidiano dos alunos; ▪ A interação entre o professor e os alunos foi bem conseguida, uma vez que controlou os comportamentos dos alunos sem necessitar de muitas intervenções, mantendo um bom ambiente; ▪ Efetuou avaliação das aprendizagens de forma escrita e oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estratégia para aula desenvolveu-se em torno da visualização e debate de um vídeo, que provocou interesse nos alunos pelos contributos e questões colocadas sobre o mesmo; ▪ No final da discussão indicou alguns alunos para sintetizarem os aspetos discutidos; ▪ Promoveu a resolução de exercícios sobre o tema; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Iniciou a aula com uma síntese dos conteúdos anteriores, permitindo o diagnóstico das aprendizagens anteriores; ▪ A estratégia para aula baseou-se na apresentação das pesquisas feitas pelos alunos sobre o tema. Os alunos apresentaram os seus exemplos, estes foram listados no quadro e avaliado a sua adequação ao tema. A partir desses exemplos, das ideias dos alunos e orientação do professor formularam-se definições sobre os mesmos; ▪ Boa interação do professor com a turma, tendo-se gerado um ambiente favorável a participação e aprendizagem dos alunos; ▪ Reservou tempo para avaliação das aprendizagens, por meio da resolução escrita de exercícios; ▪ Estratégia bem conseguida, uma vez que foram os próprios alunos a apresentar os seus exemplos.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Embora tenha incentivado os alunos a participar, interpretando as imagens, em vários momentos inclina-se para a explicação do conceito, ao invés de deixar os alunos interagirem sobre os mesmos; ▪ Feedback demasiado abrangente, acabando por ser a explicação da questão proposta, ao invés de representar pistas para o aluno por si só chegar a resposta do conceito; ▪ Embora interagiu com os alunos, no entanto, de certa forma manteve-se fixo, na parte de frente da sala, onde ocorria a projeção. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Embora a estratégia tenha levado os alunos a participar, o professor não conseguiu controlar da melhor forma as participações dos alunos por forma a manter-se o bom ambiente da sala de aulas, tendo-se gerado alguns momentos de muito ruído; ▪ Uma vez mais circulou mas com algum défice, ou seja prende-se demasiado ao centro da sala; ▪ Investir a nível de estratégias de feedback. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demasiadas achegas do professor, sente a necessidade de ser ele mesmo a confirmar a explicação ou mesmo a apresenta-las, não confiando que os alunos pudessem já ter compreendido pelo que ouviram dos colegas, tornando a participação do professor mais longa do que a necessária e contrariando a estratégia.

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

2.7. Análise comparativa de dados, antes e após processo de supervisão entre pares

Os dados recolhidos antes e após processo de supervisão, referentes aos questionários e às grelhas de observação, são neste ponto submetidos a uma análise comparativa. Para o efeito, à semelhança do que se fez no processo entre pares, analisam-se os critérios das grelhas de observação dentro das categorias em estudo bem como as diferentes questões do questionário, aferindo os aspetos que não sofreram evolução, os aspetos que sofreram evolução e, ainda, os retrocessos.

A cerca dos dados recolhidos por questionário nota-se alguma disparidade/contrassenso nas respostas dos alunos, uma vez que, observando os resultados das tabelas, transparece em quase a totalidade das questões, para o professor 7F e 8D e em boa parte para a professora 8F, uma redução na classificação do nível máximo de proficiência, relativo ao questionário pós processo de observação entre pares.

Ainda, considerando o contexto em que nos propomos analisar os dados dos questionários, o que requer da nossa parte, efetuar o somatório de percentagens dos níveis positivos de proficiência das duas fases (antes e após processo de observação entre pares) e compará-los, denota disparidades para o professor 8D, em que cinco das oito questões referentes à categoria B e uma referente à categoria C, são avaliadas pelos alunos, como questões que sofreram retrocessos. Na mesma linha, para a professora 8F, duas das questões pertencentes a categoria B são avaliadas como questões que sofreram retrocessos.

Contudo, considerando os dados, no geral, há um aumento no número de respostas classificadas nos níveis de proficiência positivos.

Com relação aos resultados contraditórios, estes já haviam sido previstos, dada a faixa etária e o nível de escolaridade, 7º e 8º ano (referenciado em análises anteriores), justificando a imaturidade das suas análises. Não obstante as contradições, consideramos os resultados, surpreendentemente, positivos para as análises comparativas que levaremos a cabo.

Para a análise comparativa, dos questionários, serão consideradas: como evolução acentuada as questões cuja o somatório de respostas nos níveis de proficiência positivos atinjam os 80%; no nível de evolução moderado 60%; no nível sem evolução as que mantiverem o número de respostas ou as que não atingiram o nível evolução moderada; retrocesso as que baixarem, dos níveis de evolução superiores, quando comparados os questionários antes e pós processo de supervisão entre pares.

Professor 7F

Critérios que não sofreram evolução referentes à categoria A:

Grelha de observação: (1) Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados; (2) utiliza estratégias de diferenciação curricular; (3) utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas; (4) Move-se pela sala interagindo com todos os alunos.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 4º critério avaliado como evolução acentuada pelos professores.

Questionário: Sem correspondência (para a classificação) nas questões de natureza fechada e aberta.

Critérios com evolução moderada referentes a categoria A:

Grelha de observação: (1) Aplica corretamente as metodologias de ensino; (2) individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos); (3) gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos; (4) gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 4º critério, avaliado como evolução acentuada pelos professores.

Questionário: questão 1 (75%); Já com relação às questões de natureza aberta, dentro da subcategoria conflito na gestão pedagógica, nota-se que as respostas dos alunos denotam défices no controlo da sala de aulas, fazendo alusão nas suas respostas à falta de autoridade,

excessiva passividade, aspetos constantes nos questionários anterior e pós observação entre pares. Contudo o número de alunos que aludem sobre a questão diminui em 50%, indicador de evolução, sendo esta considerada moderada.

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria A:

Grelha de observação: (1) Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais; (2) utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.); (3) gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras).

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 3º critério, avaliados como evolução moderada pelos professores.

Questionário: questão 2 (95%) e questão 8 (100%); sem correspondência nas questões de natureza aberta.

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria B:

Grelha de observação: (1) É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver; (2) adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos; (3) estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem; promove um bom relacionamento com os alunos; (4) promove o trabalho colaborativo; promove um clima de interação e de interajuda.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 1º, 2º e 4ºcritérios, avaliados como evolução acentuada (1º e 4º) e moderada (2º) pelos professores.

Questionário: questão 6 (53.2%) e questão 11 (26.5%); sem correspondência nas questões de natureza aberta.

Critérios com evolução moderada referentes a categoria B:

Grelha de observação: (1) Estabelece uma boa comunicação com os alunos; (2) demonstra capacidade de motivação dos alunos; (3) encoraja a formulação de perguntas.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 1º e 3º critério, avaliados como evolução acentuada (1º) e sem evolução (3º) pelos professores.

Questionário: questão 5 (62.6%) e questão 10 (68.8%); Já com relação às questões de natureza aberta, relativo à subcategoria habilidades pedagógicas, nota-se que as respostas dos alunos fazem alusão a boas explicações, aspetos constantes nos questionários anterior e pós observação entre pares. No contexto é de realçar que o número de alunos que aludem à questão aumenta em 10%, indicador de evolução, sendo esta considerada moderada. Outra subcategoria a considerar, neste contexto de classificação, é os comportamentos com impacto educativo positivo, embora a subcategoria só é referenciado nas respostas ao questionário antes do processo de **supervisão entre pares**.

Critérios com evolução acentuada referentes a categoria B:

Grelha de observação: (1) Efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos; (2) incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupais; (3) promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural; (4) incentiva a exposição de diferentes pontos de vista; incentiva a descoberta do conteúdo; (5) relaciona os conteúdos com o quotidiano do aluno;

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 1º, 2º, 3º e 5º critério, avaliados como evolução moderada (1º e 5º) e sem evolução (2º e 3º) pelos professores.

Questionário: questão 3 (100%), questão 7 (84.4%) e questão 9 (92.1%); sem correspondência nas questões de natureza aberta.

Crítérios que não sofreram evolução referentes à categoria C.

Grelha de observação: (1) Verifica o resultado das aprendizagens; (2) promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos; (3) utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se a não existência de discrepâncias nas análises dos professores.

Questionário: Sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta.

Crítérios com evolução moderada referentes a categoria C:

Grelha de observação: fornece *feedback construtivo* sobre a avaliação das aprendizagens.

Cruzando a informação proveniente do processo de supervisão entre pares com a recolha do investigador, salienta-se a não existência de discrepâncias nas análises dos professores.

Questionário: questão 13 (62.5%); sem correspondência nas questões de natureza aberta.

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria C

Grelha de observação: sem correspondência

Questionário: questão 12 (100%); sem correspondência nas questões de natureza aberta.

Professor 8D

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria A:

Grelha de observação: (1) Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos, selecionando metodologias e recursos apropriados; (2) utiliza estratégias de diferenciação curricular; (3) gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras).

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 3º critério avaliado como evolução acentuada pelos professores.

Questionário: Sem correspondência (para a classificação) nas questões de natureza fechada e aberta;

Critérios com evolução moderada referentes a categoria A:

Grelha de observação: (1) Aplica corretamente as metodologias de ensino; (2) individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos; (3) utiliza adequadamente os recursos de ensino; (4) gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 1º, 2º e 4º critério, avaliados como sem evolução (1º) e acentuada (2º e 4º) pelos professores.

Questionário: Sem correspondência (para a classificação) nas questões de natureza fechada; já com relação às questões de natureza aberta, relativo a subcategoria conflito na gestão pedagógica, nota-se que as respostas dos alunos denotam controlo incorreto da sala de aulas, havendo défices a nível da negociação dos critérios comportamentais e imposição de autoridade. Contudo o número de alunos que aludem sobre a questão diminui em 25%, indicador de evolução, sendo esta considerada moderada; outra subcategoria a considerar, neste contexto de classificação, é acompanhamento pedagógico, embora a subcategoria só é referenciado nas respostas ao questionário antes do processo de supervisão entre pares.

Critérios com evolução acentuada referentes a categoria A:

Grelha de observação: (1) Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas; (2) gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula;

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 1º critério, avaliados como evolução moderada pelos professores.

Questionário: questão 2 (100%) e questão 8 (100%); já com relação as questões de natureza aberta, relativo a subcategoria conflito na gestão pedagógica, nota-se que as respostas dos alunos denotam interferência da vida pessoal, questionário anterior a observação entre pares, aspeto não referenciado no questionário pós observação entre pares, havendo por isso evolução, sendo esta considerada acentuada.

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria B:

Grelha de observação: (1) É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver; (2) adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos; (3) promove um bom relacionamento com os alunos; (4) estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem; (5) promove um bom relacionamento com os alunos; (6) promove o trabalho colaborativo; (7) promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural; (8) promove um clima de interação e de interajuda.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 1º, 2º, 3º, 5º e 8º, critérios avaliados como evolução acentuada (1º, 3º e 8º) e moderada (2º e 5º) pelos professores.

Questionário: sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta.

Crítérios com evolução moderada referentes a categoria B:

Grelha de observação: (1) Estabelece uma boa comunicação com os alunos; (2) efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos; (3) demonstra capacidade de motivação dos alunos; (4) estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem; (5) encoraja a formulação de perguntas; (6) incentiva a exposição de diferentes pontos de vista; (7) incentiva a descoberta do conteúdo.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância nos quatro primeiros critérios, avaliados como evolução acentuada pelos professores.

Questionário: sem correspondência nas questões de natureza fechada; já com relação às questões de natureza aberta, relativo a subcategoria habilidades pedagógica, as respostas dos alunos fazem alusão a aptidões nas explicações, aspetos constantes nos questionários anteriores e pós observação entre pares. No contexto é de realçar que o número de alunos que aludem sobre a questão aumenta em 30% indicador de evolução, sendo esta considerada moderada, até pelo número de alunos que salientam o aspeto. Outra subcategoria a considerar, neste contexto de classificação, é os comportamentos com impacto educativo positivo. Nota-se que as respostas dos alunos denotam atitudes promotoras de valores como o respeito (incluindo a diferença), cumprimento às normas estabelecidas, aspetos constantes nos questionários anteriores e pós observação entre pares. No contexto é de realçar que o número de alunos que aludem sobre a questão aumenta em 33,3%, indicador de evolução, sendo esta considerada moderada.

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria B:

Grelha de observação: (1) Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupais; (2) relaciona os conteúdos com o quotidiano do aluno.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância nos dois critérios, avaliados como evolução moderada pelos professores.

Questionário: questão 3 (100%), questão 4 (100%) e questão 9 (100%); Já com relação às questões de natureza aberta, relativo à subcategoria estratégias pedagógicas, as respostas dos alunos denotam défices na utilização de atividades criativas. Contudo o aspeto é realçado apenas no questionário anterior à observação entre pares, sendo indicador de evolução, sendo esta considerada acentuada.

Crítérios com retrocessos referentes a categoria B:

Grelha de observação: sem correspondência.

Questionário: questão 5 (45.1%), questão 6 (45.1%), questão 7 (54.8%), questão 10 (19.3%) e questão 11 (38.7%); sem correspondência nas questões de natureza aberta.

Critérios que não sofreram evolução referentes a categoria C.

Grelha de observação: (1) Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se a não existência de discrepâncias nas análises dos professores.

Questionário: Sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta.

Critérios com evolução moderada referentes a categoria C:

Grelha de observação: (1) Verifica o resultado das aprendizagens.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no critério, avaliado como evolução acentuada pelos professores.

Questionário: sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta.

Critérios com evolução acentuada referentes à categoria C

Grelha de observação: (1) Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequados e diferenciados; (2) fornece *feedback construtivo* sobre a avaliação das aprendizagens.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se a não existência de discrepâncias nas análises dos professores.

Questionário: sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta.

Critérios com retrocessos referentes a categoria C:

Grelha de observação: sem correspondência.

Questionário: questão 13 (548%); sem correspondência nas questões de natureza aberta.

Professor 8F

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria A:

Grelha de observação: (1) Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados; (2) aplica corretamente as metodologias de ensino; (3) utiliza estratégias de diferenciação curricular; (4) gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras).

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 1º e 2º critério, avaliados como evolução acentuada pelos professores.

Questionário: Sem correspondência nas questões de natureza fechada; já com relação às questões de natureza aberta, dentro da subcategoria conflito na gestão pedagógica, as respostas dos alunos denotam défices na gestão de comportamentos, aspeto constante apenas no questionário pós observação entre pares, sendo indicador de ausência de evolução.

Crítérios com evolução moderada referentes a categoria A:

Grelha de observação: individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos);

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no critério, avaliado como evolução acentuada pelos professores.

Questionário: Sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta;

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria A:

Grelha de observação: (1) Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais; (2) utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas; (3) move-se pela sala interagindo com todos os alunos; (4) gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 2º critério, avaliados como evolução moderada pelos professores.

Questionário: questão 1 (100%), questão 2 (82.4%) e questão 8 (100%); já com relação as questões de natureza aberta, dentro da subcategoria conflito na gestão pedagógica, as respostas dos alunos denotam défices a nível metodológico, por um lado, evidenciado na duplicidade de critérios na gestão da sala de aulas (desigualdade nas regras utilizadas para os alunos e para si mesma), e por outro lado, evidenciado na existência de situações de assédio moral, aspetos constantes apenas no questionário anterior a observação entre pares, sendo indicador de evolução acentuada.

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria B:

Grelha de observação: (1) Promove o trabalho colaborativo; (2) promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural; (3) promove um clima de colaboração e de interajuda.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 1º e 3º critério, avaliados como evolução moderada (1º) e acentuada (3º) pelos professores.

Questionário: sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta.

Crítérios com evolução moderada referentes a categoria B:

Grelha de observação: sem correspondência

Questionário: sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta.

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria B:

Grelha de observação: (1) É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver; (2) estabelece uma boa comunicação com os alunos; (3) efetua

eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos; (4) demonstra capacidade de motivação dos alunos; (5) estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem; (6) promove um bom relacionamento com os alunos; (7) incentiva as interações entre alunos - inter e intragrúpicos; (8) encoraja a formulação de perguntas; (9) incentiva a exposição de diferentes pontos de vista; (10) incentiva a descoberta do conteúdo; (11) relaciona os conteúdos com o quotidiano do aluno.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se a não existência de discrepâncias nas análises dos professores.

Questionário: questão 3 (100%), questão 4 (100%), questão 6 (100%), questão 7 (100%), questão 9 (100%) e questão 11 (85.3%); já com relação as questões de natureza aberta, relativo a subcategoria habilidades pedagógica, as respostas dos alunos fazem alusão a habilidades na explicitação das ideias, utilização de exemplos e histórias com significado prático ou com impacto a nível da compreensão dos conceitos, aspetos constantes nos questionários anteriores e pós observação entre pares. No contexto é de realçar que o número de alunos que aludem sobre a questão, embora sofra ligeira diminuição (questionário pós observação), representa 70.5 % da turma (somatório), indicador de evolução, sendo esta considerada acentuada.

Crítérios com retrocessos referentes a categoria B:

Grelha de observação: sem correspondência.

Questionário: questão 5 (52.9%), baixa de evolução moderada para sem evolução; questão 10 (61.7%), baixa de evolução acentuada para evolução moderada; sem correspondência nas questões de natureza aberta.

Crítérios que não sofreram evolução referentes a categoria C.

Grelha de observação: (1) Verifica o resultado das aprendizagens; (2) promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos; (3) utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no 1º critério, avaliado como evolução acentuada pelos professores.

Questionário: Sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta.

Crítérios com evolução moderada referentes a categoria C:

Grelha de observação: (1) Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no critério, avaliado como evolução acentuada pelos professores.

Questionário: Sem correspondência nas questões de natureza fechada e aberta.

Crítérios com evolução acentuada referentes a categoria C

Grelha de observação: (1) Fornece *feedback construtivo* sobre a avaliação das aprendizagens.

Cruzando a informação proveniente do processo entre pares com a recolha do investigador, salienta-se discrepância no critério, avaliados como evolução moderada pelos professores.

Questionário: questão 12 (100%) e questão 13 (100%); sem correspondência nas questões de natureza aberta.

O processo de análise desenvolvido exige algumas considerações, procurando clarificar ambiguidades que se tenha registado.

Quando nos referimos a critérios que não sofreram evolução referentes a uma certa categoria, encontramos dois cenários ao longo do estudo. O primeiro ligado aos professores cuja evolução não foi possível, porque relativamente ao critério em estudo já se encontravam num nível de proficiência elevado (Bom) e como tal a sua evolução era à partida mais difícil, embora possível. O segundo ligado aos professores cuja evolução não se registou, porque relativamente ao critério em estudo, embora num nível de proficiência

mais baixo (Suf) não fez o suficiente para que se considerasse haver evolução (a título de exemplo, estratégias propostas e que não foram integradas nas práticas).

Os critérios constantes no nível de proficiência muito bom tiveram a classificação de evolução acentuada, mesmo aqueles que, à partida, já se encontravam no referido nível, no entanto, não sofreram retrocessos, situação que fundamenta a classificação.

Com relação a disparidades existentes no processo de análise do investigador e na observação entre pares, boa parte tem a ver com a não implementação de estratégias que permitiram o mesmo panorama de análises. A predileção por certas estratégias em detrimento de outras facultou leituras diferentes e, por conseguinte, disparidades, não significando, no entanto, a não evolução no processo, daí o recurso as várias fases (observação pelo investigador/observação entre pares) para conclusões mais assertivas.

CONCLUSÕES

As análises desenvolvidas e os resultados obtidos no capítulo 4 – apresentação, tratamento e análise de dados – permitiram retirar um conjunto de conclusões que sustentam uma resposta à pergunta principal desta dissertação que consistia em saber: se o professor do ensino secundário enquadrado num processo de supervisão entre pares consegue melhorar suas práticas de ensino e, com isso, melhorar os níveis de motivação dos alunos para o processo de aprendizagem.

Conclusões fundamentais

As conclusões fundamentais para o estudo, revelam, que os principais constrangimentos foram eliminados ou reduzidos na prática dos professores com a implementação do processo de observação entre pares, como sendo:

- **Ruído na sala de aulas** (referentes aos professores 7F e 8D), cuja eliminação exigiu reflexões que potenciaram as práticas no domínio: do controlo da sala, com reflexos no ambiente, que se fazia sentir, pouco propício a aprendizagem nas diferentes fases da aula; da mudança de estratégias de avaliação, inicialmente mais voltadas para participações em coro (entusiásticas e geradoras de muita perturbação) para momentos de maior individualização e interação entre alunos (nomeadamente os debates); da mudança de estratégias que visavam a melhoria dos comportamentos dos alunos;
- **Excesso de exposição do professor**, cuja eliminação exigiu reflexões que potenciaram as práticas no domínio: de estratégias menos centradas no professor e mais próximas do aluno (havendo maior ocupação do tempo dos alunos e melhor integração nas atividades desenvolvidas), aumentando participação destes e exigindo da parte dos professores o reforço da criatividade (ligada a estratégias que reforçam a utilização de recursos tecnológicos, com a utilização de sequências fílmicas e a sua discussão – à exceção da professora 7F); reforço de estratégias que diversificaram as práticas na sala de aulas), atuando ao nível da componente motivacional dos alunos, da componente comportamental (ligada ao ruído na sala de aulas) e cognitiva;
- **Contradições metodológicas**, cuja eliminação exigiu reflexões que potenciaram as práticas no domínio: da articulação das ações pedagógicas com os fundamentos do saber fazer pedagógico, no sentido de compreender as implicações de boas ou más

escolhas a nível de estratégias, mas também, a nível de atitudes comportamentais na gestão da sala de aula. Como já se referiu, ensinar é concordante com uma lógica de equilíbrio no modo de atuar, fundamentada por escolhas metodológicas coerentes, que devem ser replicadas, afastando-nos de atitudes contraditórias, uma vez que a aprendizagem também depende de fatores como a confiança e a empatia que se desenvolve com os alunos;

- **Inadequação dos procedimentos de avaliação**, cuja eliminação exigiu reflexões que potenciaram as práticas no domínio: da ressignificação do erro (entendida como mudanças na forma de encarar e tratar as dificuldades dos alunos) e do incremento do feedback.
- **Desvalorização de estratégias que promovam a interação entre os alunos**, cuja eliminação exigiu reflexões que potenciaram as práticas no domínio: da valorização de estratégias viradas para a interação (é exemplo disso os debates promovidos em sala de aula) e implementação de estratégias colaborativos ligadas à promoção do trabalho de grupo (exceto a professora 7F), marcando um maior distanciamento e, relação ao modelo centrado no professor;
- **Estratégias voltadas para as competências do professor**, cuja eliminação exigiu reflexões que potenciaram as práticas no domínio: da investigação autónoma dos alunos (trabalhos de pesquisa), potenciando, nestes, competências que lhes permitem a construção individual de noções sobre os conceitos, conferindo ao professor o papel de orientador;

Conclusões subsidiárias

Mudanças na forma de encarar a supervisão pedagógica.

A condução do processo ocorreu na sua plenitude de forma horizontal, fator que garantiu, conforme se pode depreender das reuniões de fim de ciclo, uma ressignificação do processo de supervisão, tendo contribuído para o efeito:

- O convite à participação, baseado num clima de facilitação de informação sobre as dificuldades inerentes à participação no processo, que conferem uma noção de não obrigatoriedade e horizontalidade;
- O conhecimento dos elementos que constituíram o grupo de trabalho e a relação de horizontalidade de funções entre todos, contrapondo a verticalidade das assistências

pelo corpo diretivo e coordenadores pedagógicos, com base não negocial e que se inicia no momento de observação da aula;

- A participação no processo de construção ou aceitação das grelhas de observação, que conferem uma noção de envolvimento e integração, transferindo segurança pelo conhecimento dos objetivos da observação;
- A discussão em torno do que consiste o processo de observação em cada uma das fases, que dá uma visão de oportunidade de ganhos individuais a nível das práticas.
- A alternância de posições entre o papel de observador e observado, com reflexos significativos na redução dos níveis de *stress* do professor, contribuindo significativamente para melhor aceitação do processo;
- O conhecimento dos objetivos, que se distanciam de processos avaliativos e que visam sobretudo a partilha de ideias entre colegas, desanuvia o clima de tensão, fator que muitas vezes leva os professores a fecharem as portas de suas salas de aulas.

Replicação de estratégias pedagógicas

O modelo de observação entre pares utilizado como modelo da prática de supervisão nesta pesquisa garantiu orientação metodológica aos professores nas diferentes fases do ciclo de observação.

Nas reuniões pré-observação, pelos questionamentos ao plano estratégico da aula, pela tomada de consciência da existência de outras abordagens ao problema (tendo para o efeito se revelado de capital importância a partilha de experiências entre professores de áreas disciplinares diferentes – extensivo as outras fases).

No processo de observação de aulas, pela observação de como cada um face a situações adversas, encontra soluções pedagógicas adequadas que respondem ao problema.

Nas reuniões pós observação, pelas sugestões apresentadas face a situação específicas, entendidas como barreiras ao processo de ensino aprendizagem.

Cada uma dessas etapas culmina num abraçar de estratégias (onde se tornam minhas as tuas estratégias) replicadas nas aulas subsequentes, garantindo dessa forma a melhoria pretendida.

Contributos no domínio da ação profissionalizante

Foi inequívoco o papel da supervisão no contributo da melhoria das práticas dos três professores submetidos ao processo. Os dados dos questionários e grelhas de observação clarificam a mudança das práticas, inclusão de novas estratégias e ferramentas de trabalho. Mas o que verdadeiramente reflete essa evolução é, apercebermo-nos através das discricções existentes nas grelhas dos professores observadores, a mudança de atitudes e comportamentos dos alunos, comprovando que a orientação metodológica nesta pesquisa se apresentou coerente e consistente, conformando ao processo uma ação profissionalizante.

Limitações do estudo

Alguns foram os aspetos que constituíram limitação para o estudo, nomeadamente excesso de citações indiretas, dificuldade nas discussões de estratégias em reuniões pré-observação e competências dos professores em processo de observação.

Em relação ao excesso de citações indiretas, a dificuldade prendeu-se à aquisição de informação de forma direta. Tal fator obrigou-nos, em boa parte do trabalho de dissertação, a aceder a informação de autores conceituados por meio de outras fontes, dissertações, teses de doutoramento e revistas, normalmente, acedidos através da internet

Já dificuldades relativas as reuniões pré-observação, prendem-se com ações de uniformização das coordenações pedagógicas. Como já se referiu, a coordenação é feita em coletivo de professores, de cada área disciplinar e de cada nível de ensino. Sendo assim, a discussão das estratégias a implementar pelos professores, em processo de observação, estava limitada pela linha metodológica traçada em coordenação pedagógica da disciplina, uniformizando as estratégias a implementar pelo grupo de trabalho, o que protelou o processo de mudança de práticas, embora as negociações previamente realizadas sobre o assunto.

Sobre as competências dos professores em processo de observação há que referir que a evolução dos professores submetidos ao processo de supervisão está de que maneira ligada as competências dos professores enquanto pares, ou seja, aos conhecimentos gerais (e especificamente sobre a pedagogia na educação), as capacidades enquanto observador, as capacidades de orientar o diálogo pós observação, as habilidades na resolução de situações em momento de aula e a *expertise* na identificação de sugestões alternativas às engendradas pelo professor com vista a melhoria da aula, resultando, desta forma, uma interação com maior ou menor grau de proveito para o grupo de trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografia

- Abreu, A.C.A. (2012). A importância da cooperação entre a escola e a família: um estudo de casos. Recuperado em 6 julho, 2016, de <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1560/1/TESE%20FINAL.pdf>
- Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). Supervisão da Prática Pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Coimbra: Livraria Almedina.
- BARDIN, L. (1977). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- BARDIN, L. (2010). Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). Metodologia da investigação: guia de auto-aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carneiro, A. (2014). Observação de aulas em parceria: reflexão retrospectiva. In Machado, J. & Alves, J.M. (Coord.). Coordenação, supervisão e liderança: escola, projectos e aprendizagens. Porto: Universidade Católica Editora.
- Costa, G. A. Da (2010). A prática pedagógica do professor crítico-reflexivo: idealização ou uma realidade?. Recuperado em 6 julho, 2016, de <http://www.webartigos.com/artigos/a-pratica-pedagogica-do-professor-critico-reflexivo-idealizacao-ou-uma-realidade/52117/#ixzz4FMHTbYx1>
- Cury, A. J. (2005). *Pais Brillhantes, Professores Fascinantes: Como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Editora Pergaminho
- Deus, J. M, et al (2014). Aula centrada no aluno versus aula centrada no professor: Desafios para mudança. *Revista Brasileira de educação Médica*, 38 (4), 419-426. Recuperado em 5 janeiro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v38n4/02.pdf>
- Freitas, A., Grillo, M., Valderez, R. & Lima, M. (2010). Capacitação docente um movimento que se faz compromisso. Porto Alegre: Edipucrs. Recuperado em 6 julho, 2016, de <http://www.pucrs.br/edipucrs/capacitacaodocente.pdf>
- Freire, J. (2009). *A escola como observatório de necessidade educativas de alunos e formativas dos professores: Da caracterização dos contextos educativos às cartas de intervenção estratégica*. Tese de doutoramento em Ciências da Educação.

- Universidade Aberta: Lisboa, Portugal. em 6 julho, 2016, de [https://repositorioaberto.uab.pt/...2/.../Tese%20de%20Doutoramento Jose%20Freire.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/...2/.../Tese%20de%20Doutoramento%20Jose%20Freire.pdf)
- Gaspar, M., Pereira, A., Oliveira, I. & Teixeira, A. (2015). *Modelos para ensinar: escolhas do professor*. Lisboa: Chiado Editora.
- Hill, M. M.; Hill, A. (2012). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edição Sílabo.
- Lucena, I. (2015). *Pedagogia do relacionamento*. Editora Agbook. Recuperado em 6 dezembro, 2017, de https://books.google.cv/books?id=bVBkDAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Macedo, L. (1994). *Ensaio construtivo*. s.l.: Casa do Psicólogo.
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Ciências da Educação*, (08), p. 7-22 Recuperado em 6 dezembro, 2017, de http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO___Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf
- Mesquita, C., Rodrigues, E. & Santos, S. (2013). Otimizar o trabalho em parceria na escola: do “eu” solitário ao “nós” solidário. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Recuperado em 5 julho, 2016, de [http://pt.slideshare.net/eelvirarodrigues/superviso-pedagogicametodologias-e-prticasesepfprof-doutora-daniela-gonalves9-fev-2013trabalho-de-grupo-ces](http://pt.slideshare.net/eelvirarodrigues/superviso-pedagogicametodologias-e-praticasesepfprof-doutora-daniela-gonalves9-fev-2013trabalho-de-grupo-ces)
- Oliveira, I. (2016). Estratégias pedagógicas ligadas ao contexto de trabalho no ensino da contabilidade numa turma do 10.º ano do ensino profissional. Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Portugal. Recuperado em 5 janeiro, 2018, de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/24626/1/ulfpie051120_tm_tese.pdf
- Pacheco, J.A. (2008). Notas sobre diversificação/Diferenciação curricular em Portugal. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, 14(28), 178-187. Recuperado em 8 Janeiro, 2016, de <http://www.intermeio.ufms.br/ojs/index.php/intermeio/article/view/101/96>
- Palmimi, A. (2010). A neurociência das relações entre professores e alunos: entendendo o funcionamento cerebral para facilitar a promoção do conhecimento. In Freitas, A., Grillo, M., Gessinger, R. & Lima, V. (Org). *Capacitação docente um movimento que se faz compromisso*. Porto Alegre: Edipucrs. Recuperado em 6 julho, 2016, de <http://www.pucrs.br/edipucrs/capacitacaodocente.pdf>

- Trindade, V. M. (2007). *Práticas de Formação: Métodos e técnicas de observação, orientação e avaliação em Supervisão*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Reis, P. (2011). Observação de aulas e avaliação do desempenho docente. *Cadernos do CCAP* (2). Lisboa: Ministério da Educação, CCAP. Recuperado em 19 novembro, 2015, de http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_2-Observacao.pdf
- Ribeiro, F.M.P. (2012). *Supervisão entre pares: Contributos para a Melhoria das Práticas de Ensino*. Dissertação de mestrado, Universidade Portucalense, Porto, Portugal. Recuperado em 5 julho, 2016, de <http://repositorio.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/156/2/TME%20486.pdf>
- Ricardo, L. F.F.; Henriques, S.; Borges, F. (2010). Supervisão Pedagógica: teoria e prática. In Cadima, R.; Pereira, I.; Menino, H.; et al. (Coord.). Conferência Internacional Investigação, Práticas e Contextos em Educação: Livro Atas, (pp. 101-108) Leiria: ESECS–IPL. Recuperado em 5 julho, 2016, https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4856/1/2012_IPCE-Supervis%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica%20-%20teoria%20e%20pr%C3%A1tica.pdf
- Roseta, M. (2014). *Relatório do Projeto de Investigação. A utilização de guiões de texto narrativo, o feedback e textos escritos pelos alunos*. Setubal: Escola Superior de Educação de Setúbal. Recuperado em 28 dezembro, 2015, de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/6764>
- Sampieri, R. H.; Collado, C.F. & Lucio, P. B. (2006). Metodologia de pesquisa. São Paulo: McGraw-Hill.
- Silva, E. (2016). *Ideologia, eu quero uma para ensinar: Currículo em movimento do Distrito Federal*. Chicago: Clock-Book
- Silva, E. (2008). A Virtude do Erro: uma visão construtiva da avaliação. In *Estudos em Avaliação Educacional*, jan./abr. (39). Recuperado em 28 dezembro, 2015, de <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1420/1420.pdf>
- Tafoi, B. (2011). O papel da supervisão na mudança das práticas pedagógicas. *Interacções*, (19), 38-55. Recuperado em 5 julho, 2016, de <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/470/424>
- Urquiza, A. & Marques, D. B. (2016). Análise de conteúdo em termos de Bardin aplicada à comunicação corporativa sob o signo de uma abordagem teórico-empírica. (pp.115-144). Londrina: Entretextos. Recuperado em 5 julho, 2016, de

www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/download/20988/20014

- Varani, A. & Silva, D. C. (2010). A relação família-escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, 91(229), 511-527. Recuperado em 18 de Maio, 2016, de <http://elearning.uab.pt/mod/folder/view.php?id=219726>
- Vieira, F. (1993). *Supervisão: uma prática reflexiva de formação de professores*. Porto: Asa
- Vieira, F. (2009). Para uma visão transformadora da supervisão pedagógica. *Revista Educação & Sociedade*, 29(105), 197-217. Recuperado em 5 julho, 2016, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a10.pdf>
- Vieira, F. & Moreira, M.A. (2011). Supervisão e avaliação do desempenho docente: para uma abordagem de orientação transformadora. *Caderno do CCAP*, (1). Lisboa: Ministério da Educação, CCAP. Recuperado em 19 novembro, 2015, de http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_1-Supervisao.pdf
- Villas, S. G.(2013). *A construção da aprendizagem a partir do erro*. s.l.: Pedagogia ao pé da letra. Recuperado em 28 Dezembro, 2015, de. <http://pedagogiaaopedaletra.com/a-construcao-da-aprendizagem-a-partir-do-erro/>

ANEXOS

ANEXO I
Questionário

QUESTIONÁRIO - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Este questionário integra-se num estudo de investigação sobre as práticas dos docentes. Tem como finalidade a recolha de informação acerca do modo como os professores ministram as suas aulas, na perspetiva dos alunos. Informamos que está garantida a confidencialidade das suas respostas, não havendo respostas certas nem erradas. Interessa apenas a sua opinião a cerca das questões, pelo que agradecemos que colabore respondendo as questões.

Para cada uma das questões, pensa e responde dentro dos parâmetros apresentados.

QUESTÕES:

1. O ambiente de trabalho criado pelo professor, ao longo das aulas, é motivador e favorável a aprendizagem.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

2. Os materiais utilizados pelo professor facilitam a compreensão dos conteúdos.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

3. O professor é claro na transmissão dos conhecimentos a desenvolver.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

4. O professor utiliza atividades adequadas e interessantes.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

5. O professor é dinâmico e cativante na forma como aborda os conteúdos.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

6. O professor adapta a forma de comunicar as dificuldades dos alunos.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

7. O professor estimula a participação de todos os alunos na sala de aulas.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

8. O professor atende as dúvidas dos alunos quando é solicitado.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

9. O professor preocupasse em melhorar os comportamentos dos alunos nas aulas.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

10. O professor atende os alunos quando estes o solicitam sobre outros aspetos que não têm haver com o conteúdo das aulas.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

11. O professor promove um clima de colaboração e interajuda entre os alunos.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

12. O professor verifica o resultado das aprendizagens.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

13. O professor fornece feedback sobre as aprendizagens.

Sempre	Quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente

14. Identifica aspetos que aprecias na atuação do professor.

15. Identifica alguns aspetos que gostarias que o professor mudasse.

ANEXO II

Grelha de Observação

Grelha de observação das práticas pedagógicas

Informações de caráter Geral	
Ensino secundário	Data:
Observador:	Disciplina:
Observado:	Disciplina:
Ano de escolaridade:	
Duração da aula:	
Nº de alunos presentes:	

Critérios de observação	Níveis de proficiência/desempenho				
	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	Não aplicável
A - Planeamento, organização e gestão da sala de aula					
1. Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados					
2. Aplica corretamente as metodologias de ensino					
3. Utiliza estratégias de diferenciação curricular					
4. Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)					
5. Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais					
6. Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas					
7. Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)					
8. Move-se pela sala interagindo com todos os alunos					
9. Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos					
10. Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula					
11. Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)					
Outros registos (Facultativo)					
B – Comunicação e relação pedagógica					
12. É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver					
13. Estabelece uma boa comunicação com os alunos					
14. Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos					

15. Efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos					
16. Demonstra capacidade de motivação dos alunos					
17. Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem					
18. Promove um bom relacionamento com os alunos					
19. Promove o trabalho colaborativo					
20. Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupo					
21. Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural					
22. Encoraja a formulação de perguntas					
23. Promove um clima de colaboração e de interajuda					
24. Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista					
25. Incentiva a descoberta do conteúdo.					
26. Relaciona os conteúdos com o quotidiano do aluno.					
Outros registos (Facultativo)					
C – Avaliação das aprendizagens					
27. Verifica o resultado das aprendizagens					
28. Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos					
29. Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas					
30. Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens					
Outros registos (Facultativo)					

Análise Final

Pontos Fortes:

Pontos Fracos:

Sugestões:

ANEXO III

Processo entre pares

Tabela 1 - Percepções dos professores sobre as práticas do docente 7F

Professor 7F Física /química		Estado evolutivo do desempenho do professor nas aulas observadas							
		Observador 8D				Observador 8F			
Critérios de observação		1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
A - Planejamento, organização e gestão da sala de aula	Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados	B	B	B	B	B	B	B	B
	Aplica corretamente as metodologias de ensino	B	S	S	B	S	S	B	B
	Utiliza estratégias de diferenciação curricular	N	N	N	N	N	N	N	N
	Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)	S	S	B	M	I	S	B	B
	Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais	B	M	B	M	S	B	B	M
	Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas	N	N	N	N	N	N	N	N
	Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)	M	M	M	M	M	M	M	M
	Move-se pela sala interagindo com todos os alunos	M	M	M	M	B	M	M	M
	Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos	B	S	B	B	S	S	B	B
	Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula	S	B	M	M	S	B	M	M
	Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)	N	N	N	N	N	N	N	B
B – Comunicação e relação pedagógica	É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver	B	B	M	M	M	M	M	M
	Estabelece uma boa comunicação com os alunos	B	B	M	M	B	B	B	M
	Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos	S	S	B	B	S	S	S	B
	Efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos	S	S	B	B	I	S	B	M
	Demonstra capacidade de motivação dos alunos	S	S	B	B	I	S	S	M
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem	S	S	S	B	I	S	S	S
	Promove um bom relacionamento com os alunos	B	M	M	M	M	M	M	M
	Promove o trabalho colaborativo	N	N	N	N	N	N	N	N
	Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrupo	N	N	N	N	N	N	N	N
	Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural	N	N	N	N	N	N	N	N
	Encoraja a formulação de perguntas	B	B	B	B	B	B	M	B
	Promove um clima de colaboração e de interajuda	B	N	S	B	N	N	B	B
	Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista	M	S	S	B	I	I	B	B
	Incentiva a descoberta do conteúdo	S	S	S	B	I	S	S	B
Relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno	N	S	S	S	N	N	S	S	
C – Avaliação das aprendizagens	Verifica o resultado das aprendizagens	B	B	B	B	B	B	B	B
	Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos	N	N	N	N	N	N	N	N
	Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas	B	B	B	B	B	B	B	B
	Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens	B	I	S	S	B	I	I	S

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Tabela 2 - Percepções dos professores sobre as práticas do docente 8D

Professor 8D Física /química		Estado evolutivo do desempenho do professor nas aulas observadas							
		Observador 7F				Observador 8F			
Critérios de observação		1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
		A - Planejamento, organização e gestão da sala de aula	Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados	B	B	B	B	B	B
Aplica corretamente as metodologias de ensino	B		B	B	B	B	B	B	B
Utiliza estratégias de diferenciação curricular	N		N	N	N	N	N	N	N
Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)	S		B	B	M	I	N	B	B
Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais	I		B	M	M	I	B	B	B
Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas	N		N	M	N	N	N	N	M
Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)	N		S	M	B	N	N	B	B
Move-se pela sala interagindo com todos os alunos	I		B	S	B	S	S	B	B
Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos	S		S	B	M	S	S	B	B
Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula	B		M	M	M	M	M	M	M
Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)	N	N	B	M	N	N	B	B	
B - Comunicação e relação pedagógica	É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver	B	M	M	M	M	M	M	M
	Estabelece uma boa comunicação com os alunos	S	B	M	M	S	S	M	M
	Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos	S	B	B	B	S	S	B	B
	Efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos	S	S	M	M	S	S	B	M
	Demonstra capacidade de motivação dos alunos	S	B	M	B	S	S	B	M
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem	S	S	M	M	B	B	M	M
	Promove um bom relacionamento com os alunos	M	M	M	M	M	M	M	M
	Promove o trabalho colaborativo	N	N	N	N	N	N	M	N
	Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrúpicos	N	N	N	N	N	N	B	B
	Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural	N	N	N	N	N	N	N	N
	Encoraja a formulação de perguntas	B	B	B	M	B	M	M	M
	Promove um clima de colaboração e de interajuda	N	N	N	N	N	N	M	N
	Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista	B	B	B	M	B	B	B	B
	Incentiva a descoberta do conteúdo	N	N	B	N	N	N	N	N
Relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno	N	B	B	N	B	B	M	M	
C - Avaliação das aprendizagens	Verifica o resultado das aprendizagens	S	S	B	M	S	S	M	B
	Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos	N	N	N	N	N	N	N	N
	Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas	I	I	B	M	I	B	B	B
	Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens	N	I	S	M	N	I	B	B

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Tabela 3 - Percepções dos professores sobre as práticas da docente 8F

Professor 8F Física /química		Estado evolutivo do desempenho do professor nas aulas observadas							
Critérios de observação		Observador 7F				Observador 8D			
		1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
A - Planejamento, organização e gestão da sala de aula	Elabora um plano de aula adequado aos objetivos e aos alunos selecionando metodologias e recursos apropriados	B	B	M	M	M	M	M	M
	Aplica corretamente as metodologias de ensino	B	B	M	M	B	B	M	M
	Utiliza estratégias de diferenciação curricular	N	N	N	N	N	N	N	N
	Individualiza a aprendizagem (utiliza atividades de aprendizagem apropriadas às necessidades individuais dos alunos)	B	B	M	M	B	B	M	M
	Relaciona as aprendizagens anteriores com as aprendizagens atuais	S	B	N	M	S	S	M	M
	Utiliza tecnologias de comunicação e informação nas aulas	N	M	M	M	S	B	M	M
	Utiliza adequadamente os recursos de ensino/ aprendizagem (quadro, projetor, audiovisuais, fichas, etc.)	S	M	M	M	S	M	M	M
	Move-se pela sala interagindo com todos os alunos	M	M	M	M	M	M	M	M
	Gere adequadamente as intervenções e a participação dos alunos	M	M	M	M	M	M	M	M
	Gere eficazmente as atividades pedagógicas no tempo da aula	M	M	B	M	M	M	M	B
	Gere os lugares onde se sentam os alunos com dificuldades (de aprendizagem, comportamentais e outras)	N	N	N	N	N	N	N	N
B – Comunicação e relação pedagógica	É claro/a na forma como comunica e na explicitação das atividades a desenvolver	M	M	M	M	M	M	M	M
	Estabelece uma boa comunicação com os alunos	M	M	M	M	M	M	M	M
	Adequa a forma de comunicar às necessidades dos alunos	B	B	B	B	B	B	M	M
	Efetua eficazmente a gestão de comportamentos e conflitos	M	M	M	M	M	M	M	M
	Demonstra capacidade de motivação dos alunos	B	B	M	M	M	M	M	M
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem	M	M	M	M	M	M	M	M
	Promove um bom relacionamento com os alunos	M	M	M	M	M	M	M	M
	Promove o trabalho colaborativo	N	M	N	N	N	N	M	M
	Incentiva as interações entre alunos - inter e intragrúpis	B	M	M	N	N	N	M	M
	Promove comportamentos de tolerância, de cidadania e de consciência intercultural	N	N	N	N	N	N	N	N
	Encoraja a formulação de perguntas	B	B	B	M	B	M	M	M
	Promove um clima de colaboração e de interajuda	B	B	M	M	B	B	M	M
	Incentiva a exposição de diferentes pontos de vista	B	B	M	M	B	M	M	M
	Incentiva a descoberta do conteúdo	M	M	M	B	M	B	M	M
Relaciona os conteúdos com o cotidiano do aluno	B	B	M	M	B	B	M	M	
C – Avaliação das aprendizagens	Verifica o resultado das aprendizagens	B	B	M	M	B	M	M	B
	Promove a autorregulação e a autoavaliação pelos alunos	N	N	N	N	N	N	N	N
	Utiliza instrumentos e estratégias de avaliação adequadas e diferenciadas	S	M	M	M	S	M	M	B
	Fornece <i>feedback construtivo</i> sobre a avaliação das aprendizagens	B	B	B	B	B	M	M	B

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

ANEXO IV

Apreciações do observador

Tabela 1 - Percepções do professor 8F sobre as práticas do docente 7F

Estado evolutivo do desempenho do professor 7F nas aulas observadas				
Observações Abertas	Observador 8F			
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula	4ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> • Começou a aula revendo aspetos da aula anterior o que pessoalmente achei muito positivo uma vez que permitiu averiguar as aprendizagens anteriores e diagnosticar as dificuldades; • Escreveu apontamentos no quadro o que permite aos alunos registarem as ideias chaves sobre o tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recapitulou a aula anterior; • Desenhou no quadro esquemas que esclarecem a matéria, pela relação que se estabeleceu entre a imagem e a ideia concreta em estudo; • Esclarece os objetivos dos exercícios; • Apresentou ficha de exercícios com melhorias a nível da economia do tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivou as respostas individuais, indicando os alunos que deveriam responder ou ir ao quadro; • Efetou com alguma frequência chamados de atenção aos alunos mais conversadores; • Circulou pela sala com o intuito de avaliar os cadernos; • Pediu aos alunos exemplos sobre os conceitos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Efetou questões individuais aos alunos que se distraem com maior facilidade; • Reorganizou a turma trocando de lugar alguns alunos que tem provocado maior perturbação; • Construiu algumas ideias sobre a definição dos conceitos através de exemplos dos alunos; • Utilizou esquemas adequados para consolidar a explicação sobre os conceitos. • Terminou a aula com um tema para pesquisa, relacionado a aula seguinte.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> • Turma manteve-se ao longo da aula muito agitada, descambando para alguma indisciplina, o que revelou alguma dificuldade da professora no controlo da sala; • Os alunos levam muito tempo a passar o que a professora escreveu no quadro, impedindo de cumprir com o planeado, nomeadamente a componente avaliativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Frequentemente ocorrem momentos em que alguns alunos se distraem e começam a conversar de forma barulhenta impedindo que os outros escutem a aula sem intervenção da professora; • Pouco domínio dos alunos das últimas carteiras; • As respostas as questões propostas são, normalmente, feitas em coro impedindo a avaliação individual. Confesso que nos apercebemos melhor da situação estando na posição de observador; • Aula, com pouca participação dos alunos, destacando-se as explicações da professora, o que a torna monótona para alunos nessa faixa etária. 	<ul style="list-style-type: none"> • Embora tenha feito um esforço para que os alunos dessem exemplos a cerca dos conceitos, ainda se sente pouco à vontade e muitas vezes antecipa os alunos; • Pouco à vontade com relação ao feedback a dar aos alunos; • ou seja, mandou os alunos sentarem-se após resposta errada, não dando ao aluno qualquer pista que o permitisse repensar o exercício; • Diminuir o tempo de intervenção na aula permitido aos alunos manifestarem as suas ideias sobre o assunto; • Ao longo da aula nota-se poucos momentos ou atividades que estejam dirigidas a melhoria da componente motivacional dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Continua a haver défice a nível do feedback a dar aos alunos; • Trabalhar para contínua reduzir o tempo de intervenção.

Sugestões	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Negociar previamente o tempo que os alunos têm para copiar o que está no quadro e o tempo de resolução de exercícios; ▪ Sempre que possível recorrer a fichas que resumem os aspetos abordados na aula ou a fichas de exercícios eliminando o tempo de cópia; ▪ Ter maior atenção aos alunos das últimas carteiras e intervir quando estes conversam. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Circular de carteira em carteira e visualizar se os esquemas estão a ser bem passados, uma vez que nesta faixa etária os alunos revelam dificuldades a este nível; ▪ Incentivar a participação individual (responder um de cada vez averiguando as aprendizagens individuais); ▪ Tentar que sejam os alunos os primeiros a dar exemplos relativos aos conceitos em estudo, melhorando o seu entendimento; ▪ Enquanto explica a matéria deve deslocar-se para o fundo da sala, por forma a controlar melhor o comportamento dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Embora tenha sido um ponto forte, julgamos que enquanto circula pela sala deverá aproveitar para interagir com os alunos a nível do comportamento, reduzindo desta forma as conversas entre estes. Esta interação poderá ser uma simples conversa sobre o tema ou uma questão; ▪ Continua a ser fundamental incentivar os alunos a participarem ativamente, respondendo as questões propostas, como tal insistimos para reavaliar o tempo de reflexão dos alunos, permitindo que estes consigam encontrar respostas as questões evitando ser a professora a dá-las; ▪ A participação dos alunos pode constituir um fator motivacional, por isso, é necessário alargar o espaço de intervenção dos alunos e reduzir o da professora; ▪ A participação dos alunos pode constituir um fator motivacional, por isso, é necessário alargar o espaço de intervenção dos alunos e reduzir o da professora; ▪ Outro aspeto é encontrar pequenas atividades que possam aguçar a curiosidade e interesse dos alunos para aula. Como exemplos, visualização de vídeos de interesse; ▪ Colocar os alunos distraídos mais a frente; ▪ Encarar as respostas erradas como oportunidade de fazer os alunos estudarem melhor o tema, como tal encaminhar o aluno no sentido que lhe leva a resposta ao problema e suprima outras dificuldades que estejam por de trás. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rever a estratégia metodológica das aulas, poderá ajudar a resolver a questão da aula ser muito expositiva. Encontrar estratégias que passam pela pesquisa e trabalhos de grupo; ▪ Conhecer as dificuldades dos alunos poderá ser a chave para a solução dos problemas de aprendizagem, daí a necessidade de se estar atento a origem do problema e dar pistas aos alunos, feedback.
-----------	---	---	---	---

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Tabela 2 - Perceções do professor 8D sobre as práticas do docente 7F

Estado evolutivo do desempenho do professor 7F nas aulas observadas				
Observações Abertas	Observador 8 D Raulino			
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula	4ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> Clareza na exposição dos conteúdos, feita de forma audível e com muito bom nível de percepção; Reviu os conteúdos da aula anterior permitindo saber qual a situação da turma em relação aos pré-requisitos para a presente aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Verificou as aprendizagens da aula através de um resumo oral efetuado pelos alunos, o que lhe possibilitou verificar se estes estavam preparados para o novo conteúdo; Efetuiu chamados de atenção aos alunos que estavam a conversar uns com os outros. 	<ul style="list-style-type: none"> Diminuiu o consumo de tempo aplicando fichas de exercícios; Efetuiu questões aos alunos menos atentos (principalmente os do fundo da sala) como forma de os redirecionar a aula evitando deste modo boa parte do barulho; Procurou circular pela sala fazendo chamados de atenção, embora pouco frequentes; Deu mais tempo aos alunos para pensarem os exemplos de forma a construir os conceitos. 	<ul style="list-style-type: none"> Procurou listar no quadro exemplos que os alunos foram dando e com base nesses exemplos os alunos avançaram com tentativas de definir o conceito em estudo; No final da aula pediu como TPC, a elaboração de uma lista de exemplos relacionados ao conteúdo da aula seguinte.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> Dificuldade no controlo da turma, pois durante a aula houve mudanças de lugares, não autorizadas, por parte dos alunos, aproveitando para conversar com os colegas; Nota-se a necessidade de maior organização dos alunos para responder as questões propostas, uma vez que estes tentam responder todos ao mesmo tempo, gerando muita algazarra e perda de tempo; A professora perdeu muito tempo a passar as matérias e depois os exercícios no quadro. 	<ul style="list-style-type: none"> Embora os chamados de atenção da professora, aula correu num ambiente, de certa forma, muito ruidoso, impedindo a boa aprendizagem dos alunos, fato que só entendemos pelo hábito que os alunos tem em conversar a vontade, necessitando a professora de mais tempo para mudar comportamentos; A professora continua a perder algum tempo a transcrever para o quadro os conteúdos o que lhe impede de cumprir com o planificado; Pouco contributo dos alunos, nos exemplos dar sobre os conceitos, na maioria das vezes responde a professora. 	<ul style="list-style-type: none"> Continua sem fazer uso das TIC, como forma dos alunos visualizarem exemplos que lhes permita melhor compreensão; Dificuldades em incentivar os alunos na construção dos conceitos; Embora tenha resolvido exercícios sobre o tema da aula, consolidação, os alunos que não conseguiram resolver, foram mandados sentar-se e substituídos pelo aluno seguinte sem que lhes fosse explicado onde teriam cometido falhas; Não utilização de outros métodos que não o expositivo; Ainda apresenta alguma necessidade de melhorar a nível do controlo dos comportamentos; Necessidade de melhorar a estratégia inicial da aula, relacionada ao aumento dos índices de curiosidade e entusiasmo pela aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> Continua com algumas dificuldades a nível de identificar as dúvidas e reencaminhar o aluno para a solução do problema, ocorrendo que quando o aluno manifesta dificuldade, explica simplesmente o exercício, resolvendo-o; Necessidade de continuar a investir a nível motivacional dos alunos; Necessidade de introduzir abordagens onde os alunos possam desenvolver o trabalho em colaboração.

<p style="text-align: center;">Sugestões</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listar com antecedência os alunos que irão resolver os exercícios; ▪ Negociar para que as respostas orais sejam respondidas de forma individual, permitindo avaliar os conhecimentos de cada e diminuir o barulho; ▪ Redobrar a atenção aos alunos que se sentam no fundo da sala e sempre que necessário fazer chamados de atenção; ▪ Para ganhar tempo a sugestão seria elaborar fichas de exercícios e pôr a disposição dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aumentar a atenção aos alunos que mais distraídos e mais barulhentos, fazendo estrategicamente questões relacionadas ao conteúdo da aula para que se apercebam que não estão atentos e que a professora já se apercebeu e que agora esta a atuar; ▪ Circular pela sala visualizando os alunos e intervindo, poderá constituir uma estratégia de diminuição do barulho e conversas, uma vez que a professora, embora se desloque pela sala, interage pouco com os alunos; ▪ Sugere-se que seja feita melhor gestão do tempo, ou rever a quantidade de conteúdos propostos para a aula permitindo que no final se possa ter os momentos de avaliação previstos no plano; ▪ Rever a forma como tem exigido aos alunos contributos sobre a matéria, uma vez que se estes não conseguem exemplificar pode significar, não compreensão do que lhe é pedido, ou dificuldades de visualizar no campo do imaginário aquele conceito, daí a necessidade do uso das TIC, ou de modelos, materializando o conceito em questão. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ter atenção de explicar aos alunos onde estão a cometer falhas, ou se se tratar do desconhecimento de algum tema reencaminhar o aluno ao tema em questão; ▪ Melhorar a participação dos alunos na construção dos conceitos. O que poderá ser feito, a semelhança do observado na aula da professora 8F, pela via da pesquisa, pedindo aos alunos pesquisa sobre o tema seguinte; ▪ Com relação a melhoria do entusiasmo para a aula, a estratégia poderá ser a discutida na reunião de ciclo de observação, iniciar a aula com tópico interessante ou curioso sobre o tema, algo que prenda atenção e ao mesmo tempo permita iniciar o tema; ▪ Utilizar estratégias, em que os alunos trabalhem em grupo, o que permite maior participação efetiva do aluno, na construção dos conceitos, remetendo a professora para a condição de orientadora das atividades. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Como já se discutiu nas reuniões de fim de ciclo de observação, a que utilizar o erro do aluno como oportunidade para novas aprendizagens por parte deste, como tal a que identificar o erro e a partir desse erro, reencaminhar para a superação do problema e não ignora-lo; ▪ Investir a nível do aspeto motivacional, ou seja, encontrar soluções para aulas mais interessantes, sendo talvez viável ligar mais a matéria ao cotidiano do aluno.
--	---	---	--	---

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Tabela 3 - Percepções da professora 7F sobre as práticas do docente 8D

Estado evolutivo do desempenho do professor 8D nas aulas observadas				
Observações Abertas	Observador 7F Edite			
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula	4ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> Muito bom relacionamento com os alunos; As explicações do professor foram claras. 	<ul style="list-style-type: none"> Interage muito bem com os alunos incentivando-os a participarem nas aulas; Fez chamados de atenção para os alunos que estavam a conversar; No início da aula reviu os aspetos trabalhados na aula anterior; Gostei dos exemplos escolhidos pois relacionavam-se com o dia-a-dia dos alunos, coisas concretas que conhecem e isso facilita a compreensão; Procurou circular pela sala, embora esquecia-se em alguns momentos. 	<ul style="list-style-type: none"> Iniciou a aula a visualizando um vídeo que achei muito dinâmico e interessante sobre o tema, penso que chamou a atenção dos alunos, pois estes não pararam de fazer perguntas; Esteve atento aos alunos do fundo da sala, tendo conversado com alguns sobre a questão de estarem a conversar e os seus efeitos na aprendizagem, aspeto que considerei muito positivo; Efetuiu mudança de lugares de alguns alunos como forma de eliminar as conversas; Terminou a aula pedindo que os alunos pesquisassem sobre o tema seguinte, alias aspeto muito forte na professora 8F e boa prática; Apresentou uma ficha de exercícios que começou a ser resolvida como consolidação da matéria dada. Passou como TPC a resolução de exercícios da ficha; Ao logo da aula formulou questões específicas par os alunos que responderam individualmente de forma oral, havendo também respostas em coro. 	<ul style="list-style-type: none"> Mudou de lugar todos os alunos que habitualmente costumam conversar, logo no início da aula; Iniciou a aula pedindo aos alunos que apresentassem os resultados das suas pesquisas, que serviu de ponto de partida para a formulação dos conceitos, tendo se gerado um pequeno diálogo o que foi muito bom; Efetuiu correção individual do TPC tendo dialogado com alguns alunos sobre as questões que não conseguiram resolver, dando orientações aos alunos.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> A distração fez parte de alguns alunos que se sentaram ao fundo da sala, em vários momentos sem que o professor tenha atuado; O professor não se move pela sala, ficando tendencialmente ao pé do quadro; Durante o período que decorreu a aula o professor não utilizou o quadro, tendo explicado os conteúdos de forma oral, sem recorrer a exemplos gráficos ou desenhos ou outros mecanismos que ajudassem o aluno a compreender melhor; 	<ul style="list-style-type: none"> Na hora da avaliação notou-se que os alunos respondem todos ao mesmo tempo, tornando-se difícil de perceber o que dizem e quem de fato esta a responder de forma correta; Com relação a avaliação o professor avaliou apenas por questões orais; 	<ul style="list-style-type: none"> Mais uma vez o professor esteve ao longo da aula muito estático, o que mostra que alguns hábitos levam tempo para serem ultrapassados; 	<ul style="list-style-type: none"> Mandou os alunos ao quadro contudo pareceu que alguns alunos precisavam de mais tempo para responder as questões, acabando o professor por dar algumas orientações para a resposta cedo demais, impedindo o aluno de responder sozinho; Parece estranho mas em todas as aulas não se utilizou estratégias que envolviam o trabalho de grupo ou coletivo, e também estou a referir a mim enquanto observada- Foco o aspeto pois estou de acordo com as críticas feitas nas reuniões de fim de ciclo de observação em relação ao trabalho de grupo;

<p style="text-align: center;">Sugestões</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O professor deve mover-se de vez em quando ou mais vezes pela sala, por forma a se aperceber das conversas entre os alunos e poder atuar para a melhoria de comportamentos; ▪ É necessário utilizar o quadro mais vezes, ou sempre que se apresenta um conceito novo, como suporte (uso de desenhos ou gráficos), melhorando o grau de compreensão dos alunos; ▪ Embora a avaliação tenha sido feita de formal oral, penso que as questões escritas permitem a avaliação mais individualizada do aluno, além de lhe conceder mais tempo para a reflexão e um registo com o qual poderá estudar. Assim a sugestão seria utilizar os dois métodos; ▪ Os alunos do fundo da sala são os mais problemáticos, por isso, a que se estar atento e atuar para que as conversas não evoluam e afetem os outros mais próximos e a eles próprios; ▪ Sinto que alguns aspetos parecem ser a repetição do que me foi identificado, contudo como já se havia referido em discussão na reunião com o investigador, algumas questões seriam surpreendentes pela coincidência. Vejo agora na posição de observadora muito mais pois a minha atenção esta direcionada para observar. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relativamente a recapitulação da aula anterior, julgo que deveriam ser os alunos a efetua-la na sua totalidade, o professor apenas deveria avalia-la e dar pistas quando estes não se lembrassem de algum aspeto; ▪ Com relação a avaliação feita em coro, apercebi-me, enquanto observadora, que esta prática não deve ser aplicada com muita frequência, pois gera muito barulho e confusão, aproveitando alguns alunos para inclusive dizerem outras coisas que não tem a ver com a resposta. Não se sabe ao certo quem entende e o professor também fica com dificuldade de avaliar. No entanto confesso que tenho a usado muitas vezes, aliás parece ser prática de muitos professores nesta escola; ▪ Embora a avaliação tenha sido feita de formal oral, penso que as questões escritas permitem a avaliação mais individualizada do aluno, além de lhe conceder mais tempo para a reflexão e um registo com o qual poderá estudar. Assim a sugestão seria utilizar os dois métodos; ▪ Elaborar fichas de exercícios que permitam ao aluno trabalharem em casa; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A estratégia de utilização do vídeo, como ponto de partida, foi positiva, os alunos modificaram a sua postura, não foi necessário pedir para que respondessem, eles próprios tinham questões a fazer. A utilização do vídeo foi muito bem pensada; ▪ Como sugestão para aulas similares seria promover um debate em torno da visualização do vídeo; ▪ Estar atento para que não fique apenas na parte de frente da sala, acabando por interagir tendencialmente mais com os alunos da frente, e interagir com toda a turma; ▪ As medidas para a melhoria dos comportamentos dos alunos parecem ter tido ressaltados positivos pelo que o professor deverá continuar a sua implementação. O ponto a ser reforçado, como já se referiu tem a ver com o circular pela sala, aspeto já discutido em encontro anteriores, nomeadamente, as reuniões de fim de ciclo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A pesquisa funcionou muito bem, todos tinham algum exemplo para dar, parece-me que esta é uma boa solução para pôr os alunos a trabalharem; ▪ A que dar o tempo devido aos alunos e temos que perceber que nem todos resolvem os exercícios com a mesma rapidez;
--	--	---	--	---

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Tabela 4 - Percepções da professora 8F sobre as práticas do docente 8D

Estado evolutivo do desempenho do professor 8D nas aulas observadas				
Observações Abertas	Observador 8 F			
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula	4ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Iniciou a aula com uma revisão dos conteúdos da aula passada, o que considerei muito positivo, aspeto que já havia referenciado para a professora 7F, pois permite fazer a análise das aprendizagens anteriores, com relevo para as dificuldades; ▪ Trás exemplos do dia-dia do aluno, tornando a aprendizagem mais fácil; ▪ Efetuou questões orais como síntese da aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Iniciou a aula pedindo aos alunos que fizessem a revisão dos conteúdos da aula passada; ▪ Deslocou-se ao fundo da sala mais vezes, procurando interagir com os alunos; ▪ Efetuou questões orais como síntese das aprendizagens, mas teve o cuidado de as fazer de forma individualizada e organizada pois os alunos levantavam o dedo ou aguardavam que o professor os indicasse; ▪ Os alunos compareceram a aula com uma ficha de exercícios, sendo resolvidos alguns no quadro. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para a aula o professor preparou uma dinâmica de grupo que o afastou da estratégia mais expositiva das aulas anteriores, o que considerei muito positivo. Gostei imenso do trabalho que iniciou com os diferentes grupos constituídos a organizarem sobre a sua mesa de trabalho um conjunto de materiais, que lhes foi solicitado na aula anterior. O objetivo era separa-los e classifica-los através da identificação de suas propriedades e chegar a definição dos conceitos. ▪ A estratégia para a aula foi muito bem conseguida ao nível do estímulo e do entusiasmo a participação ativa do aluno na construção dos seus conhecimentos sobre o tema; ▪ Circulou pela sala interagindo com os grupos de trabalho; ▪ Esteve atento as questões comportamentais, fazendo chamados de atenção aos alunos mais irrequietos e aproximando-se dos alunos sempre que estes começassem a afastar-se do objetivo por forma a garantir o bom desempenho da atividade. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para a aula o professor levou um vídeo que provocou muito interesse nos alunos e serviu para introduzir alguns exemplos sobre a temática da aula; ▪ Produziu um pequeno debate sobre a temática, tendo o professor orientado e sugerido algumas questões sempre que se começava a fazer silêncio; ▪ Ao longo da visualização do vídeo esteve atento ao comportamento dos alunos, uma vez que efetuou questões sobre tema a dois alunos que considerou não terem estado atentos; ▪ No final da aula deixou algumas orientações para os alunos investigarem sobre aspetos que os alunos tinham colocado e por forma a encontrarem respostas.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Com relação a síntese oral a que referir que foi geradora de muito barulho, tal vez porque que as questões foram respondidas em formato de coro, ou porque aja necessidade de ajustes a nível do controlo, o certo é que os alunos aproveitaram para brincar; ▪ O professor apresentou-se muito fixo, mantendo-se por quase toda aula apenas na parte da frente da sala o que não favorece um acompanhamento mais rigoroso dos alunos, sobre tudo os do fundo da sala; ▪ Ao longo da aula o professor quase não recorreu ao quadro, que era o único suporte de que dispunha, para as explicações; ▪ A avaliação das aprendizagens resumiu-se a penas a síntese oral; ▪ Pouca intervenção a nível do comportamento, com muitos alunos do fundo da sala a terem conversas entre si. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aula com excesso de intervenção do professor, mesmo em momentos que este procura que os alunos intervenham, procura dar mais alguma achega sobre o assunto; ▪ Ao longo da aula houve momentos de algum ruído, sobre tudo em momentos que os alunos participavam para responder as questões que o professor propunha; ▪ Nota-se a necessidade de investir a nível do aspeto motivacional dos alunos; ▪ Nota-se que o professor não efetua comentários sobre a resolução dos exercícios no quadro, mandando o próximo aluno resolver o exercício seguinte; ▪ Ausência de estratégia ou momentos que promovem o trabalho em grupo ou em colaboração. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Certa tendência em querer ajudar além do necessário para a atividade, correndo o risco de resolver algumas das questões propostas; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Doseamento do tempo de debate, por forma a não afetar os outros momentos da aula, nomeadamente a avaliação das aprendizagens; ▪ Não reservou tempo para avaliação da temática.

Sugestões	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Com relação a síntese oral, embora tenha achado que foi positiva, penso que deveria haver uma alternância entre as respostas em coro e respostas individuais, permitindo, por um lado que todos respondessem e por outro que se aferisse as aprendizagens de forma mais individual e além disso obrigar os alunos a estarem atentos uma vez que poderão ser escolhidos para responder; ▪ Com relação a utilização de meios de suporte a aula, penso ser a este nível muito necessário, para que os alunos possam visualizar as ideias através de esquemas, facilitando deste modo a sua compreensão; ▪ Deve circular pela sala enquanto vai desenvolvendo a aula, permitido interagir de perto com os alunos e evitar que estes se distraiam, conversem, utilizem o telemóvel ou realizem outras atividades que não tenham a ver com a aula; ▪ Diversificar as formas de avaliação, utilizar exercícios escritos; ▪ Intervir sempre que necessário a nível da melhoria de comportamentos, sendo que estes são determinantes na aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parece-me importante separar o que é participação ativa do que é apenas tentativas de gerar barulho e brincar. A que intervir garantido o controlo da turma, para que se reúna as condições pra uma boa aprendizagem, como tal circular garante uma interação de perto com os alunos intervindo mesmo sem interromper a aula. Chamados de atenção quando outras práticas se revelam insuficientes. Efetuar questões a esses alunos. TPC extra e outras práticas; ▪ É de todo conveniente comentar os exercícios resolvidos pelos alunos, como forma de garantir que todos o tenham percebido ou como forma de dar oportunidade para que os alunos façam os seus pedidos de esclarecimentos; ▪ Uma estratégia de melhoria das aprendizagens poderá ser a colaboração entre os alunos, onde um aluno com maior nível de aprendizagem ajuda outro com défices, durante o tempo de aula, em momentos de TPC, resolução de exercícios, ou seja, a resolução de exercícios poderia ser convertida numa atividades de grupo, desenvolvendo a troca de ideias entre os alunos; ▪ Investir a nível do aspeto motivacional poderá passar por encontrar soluções para aulas mais interessantes, menos expositivas, sendo talvez viável ligar mais a matéria ao cotidiano do aluno. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Neste tipo de atividades o papel do professor é o de gerir a atividade, promover o diálogo entre os alunos do grupo, estimular a participação de todos, e garantir o comportamento dos alunos, nunca resolver além do necessário. Deixar que os alunos aos poucos descubram os conceitos que giram em torno do tema; ▪ A que investir mais neste tipo de atividades, pois coloca o aluno no papel de construtor dos seus próprios conhecimentos, obrigando-o a pensar no significado das coisas, analisar o que vê e tirar conclusões baseadas nas suas observações. Desta forma interioriza mesmo na aula o que aprende e ganha o gosto por descobrir as coisas, reforça aula muito bem conseguida. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Penso que a aula tornou-se muito interessante com a apresentação do vídeo que serviu de aspeto motivacional. A escolha do vídeo muito bem conseguida porque trás elementos essenciais a definição dos conceitos e prende a atenção dos alunos, melhorando inclusive os comportamentos, pois estes efetuam algumas questões ao professor abrindo lugar para o diálogo; ▪ Intervir no debate apenas para orientar e no final, então, fazer o remate final com uma síntese dos principais aspetos tratados e a reter, pois não nos esqueçamos que são alunos do 8º ano; ▪ Gostei imenso de ver o professor deixando questões para investigação relacionadas com as perguntas dos alunos, pois é importante que desde já se desenvolva o gosto pela pesquisa, aspeto que pessoalmente considero muito importante para o futuro do estudante; ▪ Embora o debate muito ativo, penso que deveria reservar algum tempo para averiguar o que de facto os alunos conseguiram reter com implementação da estratégia, ou seja, aplicação de um ou dois exercícios que sintetizam o tema.
------------------	--	--	---	---

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Tabela 5 - Percepções da professora 7F sobre as práticas da docente 8F

Estado evolutivo do desempenho do professor 8F nas aulas observadas				
Observações Abertas	Observador 7F			
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula	4ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> Considerarei muito positivo o fato da professora ter pedido um trabalho de pesquisa aos alunos, pois não tem sido uma prática muito frequente e quando acontece é nos moldes de trabalho de grupo, em que normalmente os alunos copiam páginas da net, por isso sou um pouco reticente. No entanto as pesquisas serviram para que estes discutissem com a professora sobre o tema e contrussem ideias que os levaram a formular definições. Gostei das opiniões dos alunos, foi muito positivo; Um dos aspetos que marcam a aula da professora é a sua postura e dinâmica em sala de aulas, ao mesmo tempo que se comunica sentimos que interage de forma muito abrangente, envolvendo os alunos. Excelente comunicadora; Nota-se ao longo da aula que não tem muito trabalho na correção de comportamentos. Penso que tem haver, como referi, com o seu dinamismo em aula, não dando tempo aos alunos para conversarem entre si por meio de uma permanente solicitação; A professora promove sempre uma espécie de debate em torno de algum erro que os alunos cometem, pede rapidamente a outros alunos que avaliem o que o colega disse, tentando que este compreenda através das opiniões dos colegas e depois dá achegas sobre o assunto; Terminou a aula pedindo aos alunos que fizessem um levantamento sobre materiais que considerassem poluentes ou agressivos ao meio ambiente que normalmente encontram em seus bairros. Referiu que a aula seguinte iria girar em torno do material que conseguissem encontrar, o que considerei muito importante pois o trabalho de pesquisa relacionava-se ao dia-a-dia do aluno e desenvolve neste, na mesma, o gosto pela pesquisa. 	<ul style="list-style-type: none"> Foram constituídos grupos de trabalho que passaram a análise dos matérias, a partir de algumas orientações que a professora deu; Gostei imenso da atividade pois ela foi desenvolveu a custa do trabalho prévio dos alunos, tendo a meu ver alcançado alguns objetivos, como, o gosto pela investigação, a curiosidade pelo conhecimento, o espírito de interajuda ou colaboração entre os alunos; A professora deu atenção personalizada a cada grupo, intervindo quando era solicitada e esclarecendo os alunos; Ao longo da atividade os alunos tinham que responder a um formulário sobre o tema, obrigando-os a identificar os conceitos; No final os grupos fizeram a apresentação dos trabalhos, com resultados muito satisfatórios, ou seja, a maioria dos grupos não cometeu erros sobre o assunto; Durante a atividade a professora controlou muito bem os comportamentos dos alunos, aproximando-se destes e interagindo sempre que se apercebesse de indícios de distração, não havendo necessidade de chamados de atenção, aliás parece ser um aspeto em que é muito eficaz. 	<ul style="list-style-type: none"> Iniciou a aula com a visualização de um pequeno video (cerca de 8 minutos), seguindo-se um debate sobre o tema, com o registo no quadro das principais ideias que serviram para construir, pelos próprios alunos, os conceitos sobre o tema; Durante o debate estimulou os alunos a participarem, apresentando seus pontos de vista Formulou algumas questões orientando os alunos para a descoberta dos conceitos; Incentivou os próprios alunos a formularem, a partir das ideias registadas no quadro, os conceitos da aula; Terminou a aula com avaliação das aprendizagens, ou seja, resolução de exercícios no quadro sobre o tema; Deu esclarecimentos após a resolução de cada exercício, mesmo quando estes eram bem resolvidos pelos alunos, como forma de ultrapassar possíveis dificuldades; Efetuiu correção personalizada a alguns alunos Ao longo da aula ouve-se, por vezes, mais os alunos do que a professora, embora no final tenha atingido o que pretendia no plano. 	<ul style="list-style-type: none"> Iniciou a aula recapitulando os conteúdos abordados na aula anterior, através de questões que foi efetuando aos alunos, permitindo que estes revelassem o grau de entendimento e as dificuldades sentidas na aula anterior; Incentivou a descoberta dos conceitos estimulando os alunos a apresentarem exemplos do seu cotidiano que se relacionassem ao tema e que foram listados no quadro, permitindo a posterior a formulação de ideias que definissem os mesmos; A utilização de exemplos do cotidiano, constitui uma estratégia muito positiva, pois estes captam mais rapidamente o conceito; Estabelece boa interação e comunicação com os alunos e controla a turma por meio dessa interação, questionando estrategicamente os alunos que se distraiam; Ao longo da aula avaliou de forma oral e no final reservou tempo para a resolução de exercícios no quadro, que depois de resolvidos mereceram sempre uma achega da professora, aspeto que considerei importantíssimo, pois representa uma forma de incluir os alunos que não tenham resolvido o exercício e não se manifestaram.
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> Tendência para expor os conceitos apenas de forma oral, embora sejam os alunos a apresentar os exemplos. Défices ao nível da avaliação, não existiram exercícios escritos, apenas questões orais; 		<ul style="list-style-type: none"> Recapitulação inicial da aula anterior visando o ponto da situação das aprendizagens conteúdos anteriores; Entre o tempo de visualização do video, debate e exercícios, numa aula de 50 minutos, a componente de exercícios de avaliação ficou claramente em défice. 	<ul style="list-style-type: none"> Não efetuou correção individualizada ao caderno dos alunos;

Sugestões	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Com relação a exposição oral dos conceitos pensamos haver necessidade para o nível em questão, de maior ligação com o plano concreto, do visível, fugindo um pouco a necessidade de idealizar, como tal a introdução de figuras (desenhos) no quadro ou cartazes com imagens, que representam a ideia que se quer ensinar, pode representar uma mais-valia; ▪ Com relação a avaliação julgo que para que seja mais completa é necessário complementar a avaliação oral com avaliação escrita, uma vez que entre outros aspetos a avaliação escrita confere ao aluno momentos de reflexão individual mais alargados, possibilitando ao aluno melhores respostas. Por outro lado permite ao aluno mais tímido de participar e ser avaliado. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Um aspeto que o professor deve dar atenção na realização de trabalhos desta natureza é que nem todos os alunos trabalham e alguns são sacrificados pelos outros, mas no fim todos tem a mesma nota, relativa a apresentação. A sugestão é que trabalhos desta natureza sejam acompanhados de questões individuais, que permitam ao professor verificar as aprendizagens individuais de cada aluno e dar o devido mérito a cada um; ▪ Confesso que não encontrei nesta aula questões que merecessem críticas, foi muito produtiva e muito bem preparada penso ser o género de atividade a ser incluída na minha prática. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É certo que quando se desenvolve atividade de debate torna-se difícil o controlo do tempo, quer pelo desenvolver das ideias, quer pelas dificuldades em alunos desta faixa etária encontrarem ideias que descrevem os conceitos ou exemplos que os explicam. Como tal a componente avaliativa ficou prejudicada, sendo necessário o seu reforço na aula seguinte (resolução de exercícios); ▪ A síntese, sendo normalmente efetuada no início da aula parece quebrar esta estratégia de visualizar o vídeo, no entanto achamos que representa uma boa forma de diagnosticar os conhecimentos dos alunos e sabermos quais as suas dificuldades; ▪ Gostei imenso do vídeo escolhido, a que referir que chamou a atenção dos alunos criando pré-disposição para a aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A correção personalizada permite identificar quais os aspetos constituíram dificuldade.
-----------	--	--	--	---

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

Tabela 6 - Percepções da professora 8D sobre as práticas do docente 8F

Estado evolutivo do desempenho do professor 8F nas aulas observadas				
Observações Abertas	Observador 8D			
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula	4ª Aula
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> A professora apresenta linguagem clara, de fácil compreensão para os alunos; Promove a participação dos alunos através de questões, a partir das quais, em conjunto com os alunos, constrói os conceitos; Excelente controlo da turma. Na verdade, a interação permanente com estes, do tipo perguntas e respostas, não permitem aos alunos conversarem, sendo também uma boa forma de controlar os comportamentos; Iniciou a aula com apresentação das pesquisas dos alunos e terminou pedindo aos alunos que investigassem sobre o tema seguinte, aspeto que considerei excelente, pois promove o gosto pela investigação e ao mesmo tempo estimula os alunos, pois todos querem apresentar o resultado do seu trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> Ao longo da aula estimulou todos os alunos, a apresentação de ideias ou exemplos sobre o conceito em estudo que foram registados no quadro. A partir dos registos pediu a cada aluno que formulasse uma definição para o conceito e passou a sua apresentação e comentários; Os exemplos apresentados relacionam-se com o cotidiano dos alunos; O controlo da aula muito bem conseguido; Formulou além de questões orais questões escritas para verificar a consolidação da matéria, sendo alguns alunos convidados a responderem no quadro; Deu orientações a um aluno que não conseguiu resolver o exercício que lhe coobee, deixando-o como TPC; Deixou como atividade de pesquisa, observação e recolha, nas suas zonas de residência, de materiais que considerassem poluentes ou agressivos ao meio ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> Iniciou a aula dividindo a turma em vários grupos de trabalho. Cada grupo colocou sobre a mesa de trabalho os materiais recolhidos nas suas observações, sendo a atividade principal identificação/classificação do material que era prejudicial ao meio ambiente. Aula desenvolveu-se a partir desta dinâmica de grupo; Com a atividade promoveu o entusiasmo pela aprendizagem; Estimulou a participação ativa dos alunos e o espírito de colaboração, com os alunos a discutirem entre si e a construir em conjunto exemplos e definições sobre o tema; Deslocou-se de grupo em grupo dando alguns esclarecimentos aos alunos e formulando algumas questões que encaminhavam os alunos no sentido certo; Apresentou no final da aula uma ficha de exercícios sobre o tema aferindo as aprendizagens; Parece-me bem referir que foi uma atividade muito bem conseguida, tendo atingida na plenitude os objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> Iniciou a aula com uma síntese no formato de questões e respostas entre os alunos, ou seja uns questionavam e outros respondiam, tendo a professora intervindo para esclarecimentos e passagem da palavra; Para o novo conteúdo foi apresentado um vídeo com a duração de 7 minutos e um questionário que os alunos deveriam responder a cerca do que visualizaram. Após isso a professora promoveu um debate sobre o tema, sendo que um dos alunos ia registando no quadro ideias-chaves; Ao longo da conversa a professora interrompeu algumas vezes para dar esclarecimentos e reorientar os alunos, tendo deixado algumas questões para aprofundar através de pesquisas (deu como alternativa referências de um livro existente na biblioteca e o número das páginas a consultar).
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> Pouca utilização do quadro, ou de outros recursos que facilitam a aprendizagem; Avaliação feita ao longo da aula apenas pela componente oral. 	<ul style="list-style-type: none"> Não efetua no início da aula síntese do que deu na aula passada para posicionar em relação ao conteúdo atual; 	<ul style="list-style-type: none"> Pareceu-me que na divisão dos grupos de trabalho a professora não levou em consideração o nível de competência dos alunos, acontecendo que alguns grupos destacaram-se de forma muito evidente. 	<ul style="list-style-type: none"> O diálogo entre os alunos estendeu-se para lá do tempo previsto, não sendo possível aferir as aprendizagens;

<p style="text-align: center;">Sugestões</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizar outros recursos que permitam conjugar a expressão oral (explicações) com o objeto ou a ideia a ser esclarecida. Como exemplo as novas tecnologias de informação para conjugar a imagem e a palavra ou mesmo a simples utilização do quadro quando necessário para reforçar ideias, como esquemas ou desenhos; ▪ Gostei imenso da forma como a professora conduziu os diálogos e envolveu todos os alunos através das questões que foi propondo, no entanto para que a avaliação seja mais completa julgo que deveria também ter uma com ponente de exercícios escritos, permitindo aos alunos um registo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Embora se perca algum tempo a síntese da aula passada permite-nos efetuar um diagnóstico das aprendizagens anteriores permitindo ao professor averiguar sobre o quê deve efetuar reforço, por forma a um melhor acompanhamento dos alunos; ▪ Realça-se o fato de ter estimulado alguns alunos que nos pareceram mais calados e que deram o seu contributo, sendo deste modo todos incluídos no plano da aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Com relação a formação dos grupos de trabalho a que ter em conta, no meu ponto de vista, critérios de equilíbrio, ou seja, que aja um equilíbrio entre alunos com maiores dificuldades e alunos sem dificuldades de aprendizagem, para que possa haver interajuda com resultados positivos. Se forem os alunos a formarem os grupos de certeza que não se consegue estes equilíbrios; ▪ Deve existir um plano B para o caso de alunos que não realizaram a parte de investigação, uma vez que observou-se algumas mesas de trabalho mais pobres do que outras. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Embora não se tenha aferido as aprendizagens considerei ter-se atingido os objetivos, pois ao longo do pequeno debate pode-se verificar que os alunos respondiam dentro do contexto e com sentido de compreensão portanto o próprio debate serviu para aferir as aprendizagens. Contudo sugiro uma síntese no início da aula seguinte como forma de comprovar os aprendizados.
---	---	--	---	--

Fonte: Elaborado por Daniel Vieira (2017)

