



**UNIVERSIDADE
E D U A R D O
M O N D L A N E**

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Representações Sociais dos Professores sobre a Avaliação de Desempenho:

Um estudo de caso na Escola Secundária Heróis Moçambicanos, cidade de Maputo

Neiva Olga Raimundo Saúte

Maputo, Fevereiro de 2022

Neiva Olga Raimundo Saúte

Representações Sociais dos Professores sobre a Avaliação de Desempenho:

Um estudo de caso na Escola Secundária Heróis Moçambicanos, cidade de Maputo

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Sob a supervisão do Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves.

Maputo, Fevereiro de 2022

Representações Sociais dos Professores sobre a Avaliação de Desempenho:

Um estudo de caso na Escola Secundária Heróis Moçambicanos, cidade de Maputo

Comité de Júri

O Presidente

(Dr. Octávio José Zimbico)

O Supervisor

(Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves)

O Oponente

(Prof^a Doutora Bendita Donaciano Lopes)

Maputo, Fevereiro de 2022

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que esta dissertação nunca foi apresentada, na sua essência, para obtenção de outro qualquer grau ou noutro âmbito, e que constitui resultado do meu trabalho individual, sob orientação do meu supervisor. Esta dissertação é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para obtenção do grau de Mestrado em Educação pela Universidade Eduardo Mondlane.

Maputo, Fevereiro de 2022

Neiva Olga Raimundo Saúte

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Raimundo Saúte e Maria Benedita, pela educação, instrução e ensinamentos por eles transmitidos.

Aos meus irmãos Cacilda Saúte, Valério Saúte, Angélica Saúte, Idélcio Saúte e Stela Saúte pela força e apoio incondicional.

Aos meus filhos e ao meu esposo Marcelino Vasco Siteo pelo apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Primeiro, quero manifestar minha gratidão a Deus, o Criador de tudo e de todos, pelo dom da vida, pela oportunidade e por estar sempre presente em todas as etapas da minha vida.

Ao meu supervisor Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves, vai um agradecimento especial pela paciência, partilha de seus sábios ensinamentos, apoio, interesse, disponibilidade em ajudar, motivação e dedicação que sempre demonstrou ao longo do desenvolvimento desta pesquisa: KHANIMAMBO!

Estou grata aos meus pais, minha biblioteca, pela educação e pelos ensinamentos que me transmitiram incondicionalmente ao longo da vida. Aos meus irmãos – Cacilda, Valério, Angélica, Idélcio e Stela, e à minha irmã de longa data (desde a licenciatura), Vanda Novela, pelo apoio nesta longa caminhada e por me ajudarem nas dificuldades.

Aos meus filhos e ao meu esposo, pela disponibilidade, amor e apoio incondicionais. Aos meus sobrinhos e cunhadas, também vai o meu apreço.

Extensivos agradecimentos ao grupo de docentes do curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação, que me acompanharam durante o percurso curricular.

Aos professores inquiridos da Escola Secundária Heróis Moçambicanos, pela colaboração e disponibilidade.

Aos colegas do Mestrado em Educação, em especial a Joana Machuza e Amélia Tovela, pelos duradouros laços que desenvolvemos para além de companheiros de trincheira.

A todos que não citei e que directa ou indirectamente contribuíram para realização deste trabalho, também vai o meu *Khanimambo*.

ÍNDICE

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE	ii
DEDICATÓRIA	iii
AGRADECIMENTOS	iv
RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
LISTA DE TABELAS	xi
CAPÍTULO I. INTRODUÇÃO	1
1.1 Problematização	2
1.2 Objectivos do estudo	7
1.2.1 <i>Objectivo geral:</i>	7
1.3 Perguntas de partida e de pesquisa	8
1.4 Definição de variáveis	8
1.5 Justificativa	9
1.6 Estrutura da dissertação	10
CAPÍTULO II REVISÃO DA LITERATURA	12
2.1. Conceitos-chave	12
2.1.1 <i>Avaliação de desempenho</i>	12
2.1.2. <i>Avaliação de desempenho dos professores</i>	15
2.1.3. <i>Representações sociais</i>	20
2.2. Concepções sobre avaliação	23
2.3. Avaliação de desempenho: finalidades	25
2.4 Quadro teórico	26
2.5 Teoria da representação social	27
2.5.1 <i>Processos de formação da representação social</i>	27
2.5.2. <i>Funções da teoria da representação social</i>	29
2.5.3. <i>Teoria da representação social no contexto da educação</i>	30
2.5.4. <i>Representações sociais sobre avaliação</i>	32
2.5.5. <i>Representações sociais dos professores</i>	33

2.5.6. <i>Representações sociais dos professores sobre avaliação de desempenho</i>	34
2.6 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO EM MOÇAMBIQUE	37
2.6.1 Avaliação de desempenho dos professores em Moçambique	39
CAPÍTULO III: METODOLOGIA	43
3.1. Classificação da pesquisa.....	43
3.2 Abordagem metodológica.....	44
3.3. Técnicas e Instrumentos de recolha de dados	45
3.3.1. <i>Técnicas de recolha de dados</i>	45
3.3.2. <i>Instrumentos de recolha de dados</i>	46
3.4 Testagem de instrumentos de recolha de dados	46
3.5 Questões éticas.....	47
3.6. População e amostra	47
3.7 Descrição do local de estudo.....	47
3.8 Caracterização da amostra	48
3.9 Procedimentos de análise e tratamento de dados	49
CAPÍTULO V. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	50
4.1. Como ocorre o processo a avaliação de desempenho na ESHM?.....	51
4.2. Que significados os professores atribuem à avaliação de desempenho docente?	60
4.3. Como ocorre o processo de construção das representações sociais a partir dos significados atribuídos à avaliação de desempenho pelos professores?.....	67
4.3.1. <i>Análise das representações</i>	68
CAPÍTULO V. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	72
5.1 Conclusões	72
5.2 Recomendações.....	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
APÊNDICES.....	80
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO.....	81
ANEXOS	84
ANEXO A comentário de um inquirido	85
ANEXO B - Guião de entrevista.....	87
ANEXO C - Credencial	96

RESUMO

A presente pesquisa analisa as representações sociais que os professores constroem sobre a avaliação de desempenho docente na Escola Secundária Heróis Moçambicanos. A pesquisa, de carácter descritiva e abordagem qualitativa, teve como amostra por conveniência, um total de 64 professores correspondendo a 85.33% da população total, que foram submetidos a um questionário. Para além deste, usamos a entrevista estruturada submetida ao director pedagógico daquela escola. Resultados da pesquisa mostram que o processo da avaliação de desempenho é levado a cabo de acordo com o que está previsto no Sistema de Gestão de Desempenho na Administração Pública (SIGEDAP) de Moçambique. Os professores têm sempre acesso aos resultados da avaliação de desempenho (AD), recebem *feedback*, e lhes é dada a oportunidade para reclamar dos resultados, caso não concordem, ao mesmo tempo que consideram relevantes os indicadores da avaliação. Além disso, referem que o sistema de avaliação estimula a motivação dos professores, pese embora a actividade de monitoria do grau de cumprimento do plano individual de actividades não seja consistente, uma vez que ela nem sempre ocorre. Quanto às representações sociais que os professores constroem sobre AD a partir dos significados que atribuem a esse processo, a descrição destes significados é feita pelos processos de objectivação e ancoragem. Assim, o estudo revela ainda que, no processo de objectivação, a relação que os inquiridos estabelecem com o objecto social (avaliação de desempenho) acontece de forma directa, ou seja, pelo conhecimento que eles possuem sobre o processo de avaliação de desempenho através da experiência. E, o processo de ancoragem passa já a incorporar outros elementos que não estavam previstos na AD, ou seja, passa a denominar novos elementos de saber a partir de uma rede de categorias anteriores familiares.

Palavras-chave: Avaliação de desempenho, Avaliação de desempenho dos Professores, Representações Sociais.

ABSTRACT

This research-paper examines the social representations that the teachers build-up on the evaluation of the performance of the teacher in the Herois Moçambicanos Secondary School. With a descriptive character and qualitative approach, the research had as sample a sum of 64 teachers corresponding to 85.33% of the total population who were submitted to a questionnaire, the collecting tool of data used in research. Moreover, we have used the structured interview submitted to the Assistant-director of that school. The results of the research show that the process of the assessment of performance is carried out in accordance with the prescriptions laid down in the Management System of Performance in Public Administration (SIGEDAP) of Mozambique. The teachers have always access to the results of the assessment, they receive the feedback, and they are given space for complain if they disagree with the results, while considering relevant indicators of the evaluation. Nevertheless, they confess that the evaluation system paves the motivation of the teachers, although the monitoring activity of the degree of implementation of the individual plan of activities is not consistent, since it does not always happen. With regard to the social representations that the teachers build-up on the assessment of performance from the meanings that they attribute to this process, the description of these meanings is done through the processes of objectivation and anchorage. Thus, the study reveals also that in the process of objectivation, the relationship that the correspondents establish with the social object (the assessment of the performance) happens in direct manner, that is, through the knowledge that they possess about the process of the evaluation of the performance through the experience, and, the anchoring process starts incorporating other elements that were unexpected in AD: it starts to designate new elements of knowledge from the web of categories known beforehand.

Key-words: Performance evaluation, Teachers' performance evaluation, Social Representations.

LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS

AD-----Avaliação de Desempenho

DP-----Director Pedagógico

EGFAE-----Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado

ESHM-----Escola Secundária Heróis Moçambicanos

MEDH-----Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano

MINED-----Ministério da Educação

RS-----Representações Sociais

SIGEDAP---Sistema de Gestão de Desempenho na Administração Pública

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 4.1 Pergunta B1: <i>Já foi submetido uma avaliação?</i>	52
Gráfico 4.2 Pergunta B2: <i>Tem acesso aos resultados da avaliação?</i>	53
Gráfico 4.3 Pergunta B3: <i>No caso de não concordar com os resultados da avaliação, dá-se espaço para reclamações?</i>	55
Gráfico 4.4 Pergunta C1: <i>como avalia os indicadores que constam da folha de classificação docente?</i>	58
Gráfico 4.5 Pergunta C2: <i>O sistema de desempenho permite a motivação dos professores?</i> .	61
Gráfico 4.6 Pergunta C3: <i>Nesta escola, tem se monitorado o grau de cumprimento do plano individual de actividades?</i>	62
Gráfico 4.7 Pergunta C4: <i>Acha que a avaliação de desempenho atende aos objectivos da escola?</i>	64
Gráfico 4.7 Pergunta C5: <i>acha que a avaliação levada a cabo na escola atinge os objectivos do SIGEDAP?</i>	65
Gráfico 4.8 Pergunta C6: <i>na sua opinião, o processo de avaliação de desempenho necessita de mudanças?</i>	66

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 *Caracterização da amostra*.....48

Tabela 4.1. *Fases da avaliação de desempenho*56

CAPÍTULO I. INTRODUÇÃO

A avaliação de desempenho dos professores é uma das temáticas que merece especial atenção no campo da educação, uma vez que constitui uma das ferramentas mais importantes de gestão dos recursos humanos nas organizações e tem-se afigurado como estratégia promotora do desenvolvimento profissional dos professores, principalmente para os professores em início de carreira (Toscano, 2012).

A avaliação de desempenho dos professores (ADP) é vista, de um modo geral, como uma mais-valia para todo o sistema educativo, pois garante que os avaliadores saibam o que avaliam, os critérios com que o fazem, garantindo ainda a possibilidade de aferir os desempenhos dos diversos avaliados (Aguiar & Alves, 2010). Constitui um procedimento que avalia e estimula o potencial dos colaboradores na organização, ou seja, deve ser considerada apenas como instrumento de levantamento de dados que caracterizem as condições que, dentro da organização, estejam, em dado momento a dificultar o completo e adequado aproveitamento dos recursos humanos (Levieque, 2007).

Neste sentido, havendo necessidade de assegurar a materialização dos objectivos do Estado (em Moçambique), orientados para a melhoria da qualidade dos serviços prestados ao cidadão, através de uma avaliação permanente do desempenho dos funcionários e agentes do Estado, foi criado através do Decreto nº 55/2009 de 12 de Outubro, o Sistema de Gestão de Desempenho na Administração Pública (SIGEDAP)

Tal como refere Chiavenato (1999), a avaliação do desempenho dos funcionários públicos é uma apreciação sistemática do desempenho de cada pessoa em função das actividades que ela desempenha, das metas e resultados a serem alcançados e do seu potencial de desenvolvimento. A avaliação de desempenho é um processo que serve para julgar ou estimar o valor, a excelência e as qualidades de uma pessoa e, sobretudo, a sua contribuição para o negócio da organização.

A implementação do SIGEDAP criou um clima de exigência, de mérito e de transparência na prestação de serviços, identificando os desequilíbrios funcionais, deficiências organizacionais e responsabilizando os dirigentes, funcionários e agentes do Estado moçambicano na sua acção como servidores do Estado e do cidadão. Nessa linha de ideias, a falta da compreensão do processo de avaliação de desempenho pode criar um clima de desconforto e desequilíbrio institucional (Chiavenato, 2004).

A avaliação de desempenho pode desmotivar, dependendo de como o indivíduo objecto da avaliação percebe o sistema de avaliação, desde a fixação de objectivos, acompanhamento, *feedback* até ao impacto na recompensa (Berganini, 1998). Assim sendo, a Política Nacional de Educação (MINED, 1995) refere que a baixa motivação dos professores conduz ao absentismo, facto que reduz o tempo de contacto efectivo entre os alunos e o professor e leva ao fraco desempenho.

Com vista à elevação da motivação e do nível de desempenho dos professores, o Sistema Nacional de Educação de Moçambique (SNE) preconiza a adopção de estratégias como: acções pedagógicas, capacitação em exercício, incentivos salariais, melhoria das condições de trabalho nas salas de aulas e a valorização de progressão da carreira.

Neste sentido, concordando com o excerto de Fernandes (2008), a avaliação de desempenho dos professores deve ser vista como um incentivo ao desenvolvimento profissional, contribuindo assim para a melhoria do ensino e aprendizagem dos alunos. Porém, os resultados da avaliação dos professores, por si só, não poderão resolver problemas, principalmente, o da aprendizagem, pois existe uma infinidade de factores intrínsecos e extrínsecos às escolas. Posto isso, há uma necessidade de se saber como é que o processo da avaliação de desempenho ocorre nas escolas e como é que o mesmo é percebido pelos professores.

Para isso, temos como suporte teórico a teoria das representações sociais para analisar o processo de avaliação dos professores. A representação social busca compreender como se formam e funcionam os sistemas de referência usados pelos indivíduos para classificar pessoas e grupos com o objectivo de interpretar os factos e eventos da realidade do quotidiano (Moscovici, 1961, como citado em Cordeiro, 2013).

1.1 Problematização

Durante a formação inicial, todo o professor adquire conhecimentos teóricos e práticos, estratégias, instrumentos e métodos a aplicar no exercício de sua profissão, ou seja, no contexto da sala de aulas. Porém, há uma necessidade de se formar constantemente o professor, fazendo um acompanhamento e observação em sala de aula, através da orientação, e avaliando o seu desempenho (Toscano, 2012).

Neste contexto, a avaliação de desempenho consiste na observação e apreciação sistemática do comportamento profissional e das capacidades técnicas de um trabalhador ou colaborador docente no exercício da sua actividade, e dos resultados do processo e progressos obtidos (Pires & Machado, 2014, citados por Cunha & Lourenço, 2018).

Tal como refere (Melo, s/d), os desafios postos e a dificuldade de apreender o novo fazem com que os professores de todos os níveis de ensino construam suas próprias fórmulas e modos de avaliar, tomando como referência as representações formuladas em meio de crenças, informações, resistências, conflitos, entre outros componentes representacionais, socialmente partilhados.

As políticas que promovem o sucesso escolar devem, de igual modo, levar os responsáveis da educação a avaliar mais e a definir políticas em função dos dados obtidos (Raymond & Negassi, 2015 citados por Cunha & Lourenço, 2018). Para os autores acima citados, a AD deve igualmente ser um processo contínuo de apreciação acerca dos conhecimentos, do trabalho, da forma de relacionamento e do saber-estar dos professores.

Contudo, o professor, como ser social, apreende o seu ambiente por meio da representação social que é elaborada pela actividade simbólica e psicossocial, podendo ser compreendida se for entendido o contexto histórico no qual é produzido. Neste sentido, de acordo com Moscovici (2003), as representações sociais possuem aspectos colectivos presentes nas diferenças entre os grupos. Essas representações sociais são constituídas por misturas de conceitos, imagens e percepções compartilhadas e transmitidas por um número significativo de pessoas e de uma geração a outra (Idem).

Assim sendo, pese embora sejam escassos os estudos em volta do tema em epígrafe, a pesquisa busca abordar sobre as representações sociais dos professores em torno da avaliação de desempenho, procurando analisar entre outros aspectos, as percepções dos professores sobre o processo de avaliação de desempenho. É neste sentido que achamos pertinente trazer à luz dos estudos feitos em torno da avaliação de desempenho dos professores, as percepções e significados que os professores atribuem ao processo e como constroem as representações sociais numa sociedade em que a educação exige dos profissionais cada vez mais dinamismo e criatividade no exercício da sua profissão.

Cunha e Lourenço (2018) desenvolveram um estudo sobre “*A percepção dos professores em relação à avaliação de desempenho*”, que contou com uma amostra de 240 professores, destes 77 (32,1%) são do sexo masculino. Nesse estudo, concluíram que o corpo docente

feminino tem uma percepção mais negativa do processo de avaliação em relação ao corpo docente masculino.

Quanto à auto-avaliação, todos concordaram que o relatório permitiu identificar seus pontos fracos e serve de instrumento de controlo da actividade docente. Os autores concluíram ainda que os professores valorizavam a apresentação de soluções para a melhoria do trabalho na escola e frisaram a importância da existência de acções de formação que contribuam para a melhoria de práticas na escola.

Mais ainda, os professores que apresentaram um melhor entendimento sobre a avaliação de desempenho, consideraram cumprir mais os objectivos e manifestaram ter melhor prática científica e pedagógica, sendo também aqueles que manifestaram menor percepção da adequação do processo de avaliação dos professores.

Ainda em torno da percepção dos professores sobre a avaliação de desempenho, Serrano (2015) na sua dissertação de Mestrado intitulada *“Percepção dos professores face à avaliação e face ao modelo de avaliação de desempenho docente”*, que contou com uma amostra de 46 docentes, sendo 13 do sexo masculino, concluiu o seguinte: os professores concordaram que deve haver avaliação do desempenho dos professores, desde que a avaliação seja justa e imparcial; consideraram que a AD contribuía para a melhoria das condições determinantes no processo de ensino/aprendizagem; a AD deve ser um processo não viciado à partida pela existência de quotas que poderão não lhes permitir obter a classificação merecida, bem como ter implicações na subida de escalão remuneratório.

Os professores consideraram ainda que a avaliação deveria ser efectuada pelo director e por colegas da escola, desde que tenham formação. Contudo, a sua percepção sobre o modelo de avaliação do desempenho docente é que este não promove o desenvolvimento e qualidade educativa na escola, nem a melhoria no processo de ensino-aprendizagem, mas antes, contribuía para um mal-estar e conflito entre professores.

Neto (2014), em sua dissertação intitulada *“Avaliação de Desempenho e a Gestão de Qualidade na Instituição – estudo de caso:FP-Chimoio”*, que contou com uma amostra de 31 funcionários, dentre estes 19 docentes, concluiu que a avaliação de desempenho contribui na identificação das necessidades de treinamento e desenvolvimento dos docentes; contribui para o processo de promoção e progressão nas carreiras; contribui e incentiva os docentes a

aplicar-se mais; gera informações para a concessão de gratificações e bônus dentro da Instituição; e, também, permite o aperfeiçoamento do trabalho.

O autor concluiu também que no acto da avaliação existem aspectos importantes que devem ser sempre considerados no processo de desempenho, a saber: assiduidade, pontualidade, criatividade, leccionação de conteúdos, apresentação, participação em encontros formais e projectos pedagógicos, orientação de trabalhos finais, acompanhamento nos estágios e avaliação dos estudantes. Todos esses elementos e outros, também podem ser encontrados no SIGEDAP e no EGFAE, instituídos pelo Conselho de Ministros.

Para além dos estudos acima mencionados, o estudo procura trazer outros estudos desenvolvidos em volta das representações sociais que os professores fazem sobre o processo da avaliação de desempenho.

Para tal, espelhamo-nos em primeiro lugar no estudo desenvolvido por Garnica (2018) em sua tese de doutoramento intitulada *“Representações Sociais de Professores sobre as Dificuldades de Aprendizagem: efeitos de um processo de intervenção”*, que conclui que a teoria das representações sociais oferece aporte para a análise da dinâmica da transformação social, ao considerar a sociedade em permanente construção e actualização de desejos, interesses, valores e hierarquias.

Dessa forma, acredita-se que as representações sociais que balizam as relações entre grupos e indivíduos estão sempre abertas às mudanças; ao mesmo tempo em que são construídas e modificadas, as representações constroem e alteram a realidade. Concluiu também que escrever sobre o processo de formação levou os professores a ressignificarem as experiências de aprendizagem, reflectindo sobre conceitos, até então, naturalizados, fazendo-os questionar sobre seu sentido, no conjunto dos conhecimentos construídos ao longo da formação.

No decorrer desta experiência, sentimentos e emoções variadas vieram à tona, embora alguns deles aparentem ser negativos (angústias, medos, ansiedade e insegurança), todos ligados a movimentos de mudança e/ou ao desejo de intervir no processo de aprendizagem.

Outro estudo em torno das representações sociais foi desenvolvido por Cordeiro (2013) na sua dissertação intitulada *“Avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos da UFPE-Recife: um estudo sobre representações sociais”*, com uma amostra de 25 servidores (técnicos e professores), apresentou como algumas conclusões que, de acordo com as representações sociais, percebeu-se que o nível de informação sobre o sistema de

avaliação tem uma influência na forma de objectivação das representações da avaliação de desempenho. Sendo assim, as representações aproximam-se mais do real significado das questões relacionadas à avaliação de desempenho, decorrentes dos possíveis conhecimentos que alguns entrevistados possuíam.

O autor concluiu também que a maioria dos entrevistados assumia parcialmente que tinha conhecimento sobre o processo de avaliação e as normas como um todo, mas que o mesmo processo necessitava de revisão e aprimoramento.

Ademais, de acordo com as opiniões dos entrevistados e suas representações sociais sobre a avaliação de desempenho, sugeriu-se algumas ideias no sentido de proporcionar mudanças que pudessem tornar o processo avaliativo além de eficiente, também eficaz aos propósitos da avaliação de desempenho, como por exemplo: orientações e informações adequadas que por meio de um processo de comunicação eficiente e eficaz chegue efectivamente ao servidor (avaliado e avaliador); capacitação dos servidores sobre a avaliação de desempenho; e a revisão do processo de avaliação de desempenho.

Em Moçambique, com vista a melhorar a qualidade na prestação dos serviços, criou-se o Sistema de Gestão de Desempenho na Administração Pública (SIGEDAP) no âmbito da reforma do sector público. Contudo, a implementação deste sistema criou um clima de exigência, de mérito e de transparência na prestação dos serviços, identificando desequilíbrios funcionais, deficiências organizacionais e responsabilizando os dirigentes, funcionários e agentes do Estado na sua acção como servidores do Estado e do cidadão.

Desta forma, as escolas (moçambicanas) devem ser capazes de adoptar meios, de maneira que a prática da avaliação de desempenho seja vista como ferramenta imprescindível no desenvolvimento futuro das escolas e da carreira do professor, criando engajamento, prestação de serviços e motivação do professor.

No contexto moçambicano, a avaliação de desempenho, de acordo com o Estatuto Geral dos Agentes e Funcionários do Estado (EGFAE), é feita sistematica e periodicamente nos termos a regulamentar. Para o funcionário ou agente do Estado, a avaliação de desempenho constitui pressuposto essencial para o acesso às regalias. Mais ainda, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MEDH) concede aos professores com uma boa classificação e com mais de cinco anos de experiência uma bolsa de estudo para a formação dos seus quadros na Universidade Pedagógica de Moçambique. De ressaltar que os

professores com baixa classificação, mesmo que tenham longos anos de experiência, perdem a oportunidade de continuar seus estudos, devido a esse requisito fundamental.

Nesta linha de pensamento, o Sistema de Gestão de Desempenho na Administração Pública visa garantir uma gestão do sector público determinada por objectivos, orientada para resultados e doptada de instrumentos de uma gestão necessária para actuar e responsabilizar, motivando os funcionários e agentes do Estado para um desempenho de boa qualidade e reconhecendo o mérito e a excelência.

De acordo com o director pedagógico da Escola Secundária Heróis Moçambicanos, a avaliação de desempenho é, por um lado, subjectiva, dependendo dos objectivos de cada professor em relação ao processo de avaliação, e por outro lado, objectiva, olhando para aquilo que são os indicadores de avaliação arrolados na folha de classificação docente.

Mais ainda, o director pedagógico afirma não haver concordância entre os professores no que toca à forma como é conduzido o processo de avaliação de desempenho, à percepção sobre adequação do processo e ao cumprimento dos objectivos da avaliação de desempenho. Posto isso, a pesquisa busca responder à seguinte questão: *que representações sociais os professores da Escola Secundária Heróis Moçambicanos (ESHM), na cidade de Maputo, constroem sobre o processo de avaliação de desempenho docente?*

1.2 Objectivos do estudo

Para dar resposta à pergunta de pesquisa acima exposta, o presente estudo apresenta os seguintes objectivos:

1.2.1 Objectivo geral:

- Analisar as representações sociais que os professores da ESHM constroem sobre a avaliação de desempenho docente

1.2.2 Objectivos específicos:

- Descrever o processo de avaliação de desempenho dos professores na ESHM;
- Identificar os significados que os professores dessa referida escola atribuem ao processo de avaliação de desempenho docente;
- Examinar as representações sociais que esses professores constroem sobre avaliação de desempenho a partir dos significados que atribuem a esse processo.

1.3 Perguntas de partida e de pesquisa

Tendo em conta os objectivos específicos, o estudo procura responder às seguintes perguntas:

De partida:

- Que concepções são feitas em torno da avaliação de desempenho?

De pesquisa:

- a) Como ocorre o processo de avaliação de desempenho na ESHM?
- b) Que significados os professores atribuem à avaliação de desempenho docente?
- c) Como ocorre o processo de construção das representações sociais a partir dos significados atribuídos à avaliação de desempenho pelos professores?

1.4 Definição de variáveis

Considerando os objectivos da pesquisa e as questões de partida e de pesquisa, tornou-se imprescindível identificar as variáveis do estudo. Neste sentido, referem Lipset e Bendix (1974) como citados em Lakatos e Marconi (2003), "variável é um conceito operacional, sendo que a recíproca não é verdadeira: nem todo conceito operacional constitui-se em variável. Para ser definida, a variável precisa conter valores". Ainda para Lakatos e Marconi (2003), uma variável pode ser considerada como uma classificação ou medida.

Numa outra perspectiva trazida por Fortin (2003) como citado em Lakatos e Marconi (2003), as variáveis são as unidades de base da investigação e são classificadas de acordo com o papel que exercem numa investigação. As variáveis podem ser classificadas em variáveis dependentes e independentes.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), "variável independente (x) é aquela que influencia, determina ou afecta outra variável; é o factor determinante, condição ou causa de determinado resultado, efeito ou consequência; é o factor com um fenómeno observado ou a ser descoberto, para ver que influência exerce sobre um possível resultado". Enquanto, "variável dependente (y) consiste naqueles valores (fenómenos, factores) a serem explicados ou descobertos, em virtude de serem influenciados, determinados ou afectados pela variável independente; é o factor que aparece, desaparece ou varia à medida que o investigador introduz, tira ou modifica a variável independente; a propriedade ou factor que é efeito, resultado, consequência ou resposta a algo que foi manipulado (variável independente)".

Deste modo, constituem variáveis do estudo as seguintes:

Variável dependente:

- Representações sociais dos professores

Variáveis independentes:

- Avaliação de desempenho;
- Sexo;
- Faixa etária;
- Habilitações literárias;
- Tempo de serviço;
- Desempenho profissional.

1.5 Justificativa

A avaliação de desempenho dos professores é uma das temáticas que merece especial atenção no campo da educação, uma vez que constitui uma das ferramentas mais importantes de gestão dos recursos humanos nas organizações e que tem-se afigurado como estratégia promotora do desenvolvimento profissional dos professores, principalmente para os professores em início de carreira (Toscano, 2012).

Numa sociedade onde a educação exige cada vez mais criatividade e dinamismo por parte dos professores, as instituições de ensino devem intensificar cada vez mais a prática da avaliação de desempenho visando sempre o aperfeiçoamento dos recursos humanos. O papel do professor na sociedade e a forma como a sociedade o vê, têm vindo a evoluir ao longo dos tempos (Idem).

Pretende-se com esta pesquisa avançar na compreensão de que não se pode olhar para a avaliação de desempenho apenas como forma de punir as infracções disciplinares ou acto de julgar o trabalho dos indivíduos, mas mais do que isso, constitui uma ferramenta útil para o desenvolvimento profissional, promoção e progressão na carreira, aperfeiçoamento, motivação, comprometimento e apoio às decisões da administração e de gestão nas escolas.

O foco da pesquisa é a avaliação de desempenho, mas com o enfoque nas representações sociais. Pretende-se aqui perceber como é que os professores representam socialmente os significados que atribuem ao processo da avaliação de desempenho.

As Representações Sociais são indispensáveis à compreensão da dinâmica social. São informativas e explicativas quanto à natureza dos laços sociais intra e intergrupos e das relações dos indivíduos e seu entorno social. Elas são importantes na vida quotidiana. Pois nos guiam em direcção à compreensão dos fenómenos observáveis do quotidiano na maneira de interpretá-los, estatuí-los e de tomar uma posição a seu respeito, isto é, são preparatórias para desencadear uma acção, regulando e dando sentido a comportamentos (Jodelet, 1993).

É importante ressaltar que são escassos, no nosso contexto, estudos que versam em torno das representações sociais dos professores sobre a avaliação de desempenho. Deste modo, nesta pesquisa, pretende-se extrapolar um conceito (representações sociais) oriundo da psicologia para o campo da educação, e perceber o tratamento que lhe é dado nesta área, inspirando-nos nos estudos desenvolvidos sobre representações sociais dos professores, representações sociais da avaliação, passando assim para as representações sociais dos professores sobre a avaliação de desempenho. A educação é considerada a quarta área temática em que a noção de representação social tem sido privilegiada.

Espera-se com a materialização deste estudo, contribuir para uma melhor compreensão e conseqüentemente servir de factor motivacional para que mais pesquisadores desenvolvam estudos que definem com maior precisão a representação social dos professores sobre avaliação de desempenho.

1.6 Estrutura da dissertação

O capítulo I: INTRODUÇÃO, faz menção ao tema, problematização, objectivos do estudo, perguntas de partida e de pesquisa, variáveis do estudo e a justificativa.

O capítulo II: REVISÃO DA LITERATURA, versa em torno da representação social dos professores sobre a avaliação de desempenho, onde procuramos ilustrar os aspectos ligados aos conceitos-chave (Avaliação de desempenho e Representações sociais), definindo-os a priori. Para a materialização deste capítulo, teremos como referencial teórico livros, artigos, teses e dissertações que versam sobre o tema. Neste capítulo, será igualmente abordado a avaliação de desempenho no contexto moçambicano

O **capítulo III** ilustra os aspectos METODOLÓGICOS que serão usados para o estudo: tipo de pesquisa, abordagem metodológica, técnicas e instrumentos de recolha de dados, população e amostra.

O **capítulo IV** faz menção à análise e DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.

No **capítulo V**, são apresentadas as CONCLUSÕES do estudo e as RECOMENDAÇÕES, caso necessárias.

CAPÍTULO II REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo, são definidos os conceitos-chave que norteiam o trabalho sob perspectiva de vários autores da área. Em seguida, são feitas abordagens em torno dos mesmos, procurando cruzar opiniões em termos de divergências e convergências de ideias sob ponto de vista de vários autores. São também apresentadas as concepções feitas em torno da avaliação de desempenho e como ocorre o processo de construção de representações sociais dos professores sobre a avaliação de desempenho docente.

2.1. Conceitos-chave

2.1.1 Avaliação de desempenho

Durante muito tempo, várias reflexões em torno da avaliação de desempenho foram surgindo dentro das organizações. Existem estudos que relatam que foi no serviço público dos Estados Unidos em 1842 que se desenvolveu um sistema de avaliação de desempenho visando avaliar o desempenho dos seus trabalhadores. Em 1880, o exército norte-americano adotou também o mesmo sistema e, em 1918, a General Motors desenvolveu um sistema de avaliação de desempenho. E, só depois da Segunda Guerra Mundial é que os sistemas de avaliação de desempenho começaram a ter maior importância entre as organizações. (Chiavenato, 1997).

Segundo Chiavenato (2009), a avaliação de desempenho...

...é uma apreciação sistemática do desempenho de cada pessoa no cargo e o seu potencial de desenvolvimento. Toda avaliação é um processo para estimular ou julgar o valor, a excelência e as qualidades de uma pessoa (p. 247)

Já nos anos de 1970, tal como referem Cunha et al (2010) citado por Queiroga (2015), as rápidas mudanças no mundo das tecnologias levaram as organizações a adaptarem um planejamento estratégico de forma a promover e garantir a eficiência e eficácia organizacional, dando espaço a um novo sistema de avaliação de desempenho.

Com o passar do tempo, novas investigações foram surgindo em volta da avaliação de desempenho. Para uma melhor compreensão, importa trazer à luz de alguns autores a discussão em volta do conceito.

Para Lucena (1992), a avaliação de desempenho permite desenvolver as dimensões de negociação dos resultados esperados, a análise da capacidade profissional, as reuniões para revisão do desempenho, até ao planeamento das acções para corrigir desvios de desempenho ou para orientar as pessoas e a avaliação dos resultados obtidos.

Na perspectiva de Caetano (1996), a abordagem da avaliação de desempenho focava-se na organização enquanto processo social dos trabalhadores, momento específico da avaliação e percepção da avaliação.

Na óptica de Bandeira (2007), a avaliação de desempenho baseia-se num conjunto de técnicas com o objectivo de obter informações sobre o comportamento profissional de cada indivíduo no que diz respeito ao seu desempenho no trabalho.

Por seu turno, Levieque (2007) refere que a avaliação de desempenho constitui um procedimento que avalia e estimula o potencial dos colaboradores na organização, ou seja, deve ser considerada apenas como instrumento de levantamento de dados que caracterizem as condições que, dentro da organização, estejam em dado momento a dificultar ou impedir o completo e adequado aproveitamento dos seus recursos humanos.

Olhando para as definições acima expostas sobre a avaliação de desempenho, constatamos que autores como Lucena (1992) e Levieque (2007) são unânimes ao referir a avaliação de desempenho como forma de corrigir possíveis erros que possam surgir. Mas, este último acrescenta que a avaliação também visa estimular o potencial dos recursos humanos na organização.

No olhar de Chiavenato (1999), é através da avaliação de desempenho que são identificados os pontos fortes, de modo a serem estimulados, e os pontos fracos, para serem corrigidos. Complementa o autor que:

Todas as instituições têm a função de orientar os seus funcionários, com o intuito de evitar o mau funcionamento de origem social. A avaliação de desempenho não pode ser vista como um fim em si mesma, mas como um instrumento que visa melhorar os resultados dos recursos humanos nas organizações.

Noutra perspectiva trazida por Sousa et al (2006), a avaliação de desempenho propõe-se a medir o contributo de cada indivíduo dentro da organização, verificar falhas de competências ou diagnosticar a necessidade de desenvolvimento de competências em função

de novas estratégias da organização. Os autores acima citados agrupam os objectivos da avaliação de desempenho em quatro (4) domínios:

- Cumprimento dos objectivos estratégicos da organização, onde se verifica que os objectivos individuais se encontram fundidos nas metas organizacionais;
- Optimizar a inovação e a adaptação à mudança organizacional;
- Alcançar um comportamento excelente;
- Melhorar e promover a comunicação dentro da organização por meio das expectativas dos colaboradores.

Olhando para as ideias de Chiavenato (1999) e Levieque (2007), pode se perceber que os dois autores, apesar da diferença na maneira como abordam a questão da avaliação de desempenho, é notória a convergência entre eles em relação a alguns aspectos, na medida em que ambos fazem menção às questões de estímulo aos indivíduos e garantia do desenvolvimento da instituição. Em torno dessas discussões, Bandeira (2007) acrescenta a ideia de que a avaliação de desempenho tem como objectivo obter informações sobre o comportamento do indivíduo.

Nesta ordem de ideias, pode-se afirmar que a avaliação de desempenho, enquanto processo e instrumento de gestão, busca retratar aquilo que é o comportamento do indivíduo no contexto de trabalho e, não só, a avaliação de desempenho permite também a orientação dos indivíduos com vista a alcançar os objectivos traçados dentro da organização. É tarefa dos avaliadores saberem como avaliar os funcionários, pois, tal como avançam alguns autores (como Bergamini, 1998, Maurivan & Morales/sd), a avaliação de desempenho pode desmotivar dependendo da maneira como o avaliado percebe todo sistema ou processo da avaliação.

Chiavenato (2004) e Robbins (1998) corroboram a ideia sobre avaliação que se pretende construir neste estudo, ao referirem que a avaliação de desempenho visa fornecer informações que possibilitam a tomada de decisões importantes como promoções, transferências e demissões, identificando as habilidades e competências dos funcionários que se encontram inadequadas e para as quais podem ser desenvolvidos programas de melhoria. Entretanto, o conceito ora avançado por Levieque (2007), em que não olha para a avaliação de desempenho apenas na perspectiva de corrigir ou informar o indivíduo sobre o seu comportamento, mas também como instrumento que direcciona os desvios, aponta para as dificuldades e promove o incentivo em relação aos pontos fortes. Portanto Levieque

(2007) vai de acordo com o propósito do estudo na medida em que desconstrói a ideia de que a avaliação de desempenho serve como forma de punir e julgar o comportamento dos indivíduos, mas corrige as dificuldades e incentiva os indivíduos a melhorar a sua actuação.

Olhando para as abordagens acima arroladas em torno do conceito de avaliação de desempenho, pode-se perceber que avaliação não pode ser vista apenas como instrumento para obter informações acerca do desempenho dos indivíduos ou concebida como forma de prestação de contas. Mas, mais do que isso, é preciso fazer da avaliação uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos, objectos da avaliação, não se restringindo apenas na tomada de decisões administrativas.

Aliado a isso, Pontes (1999) refere que:

a avaliação de desempenho destina-se a estabelecer, de forma permanente, um contrato entre a organização e os integrantes referente ao que se espera que estes produzam; acompanhar o desempenho do avaliado, corrigindo rumos quando for necessário e avaliar os resultados conseguidos. Acrescenta ainda que sem a sua existência o planeamento e as estratégias organizacionais não produzirão nenhum resultado.

Deste modo, a avaliação de desempenho é entendida como uma relação entre o avaliador e o avaliado, onde o objectivo passa por identificar as fraquezas e os pontos fortes do avaliado, de forma a auxiliá-lo na melhoria e no desenvolvimento do *know-how* (Khan, 2013).

2.1.2. Avaliação de desempenho dos professores

De acordo com Fernandes (2008), a avaliação dos professores não era considerada uma prioridade. Na maioria dos casos era um mero processo burocrático destinado a verificar o cumprimento de determinadas normas e procedimentos que, muitas vezes, teriam pouco a ver com o ensino, com a aprendizagem ou com o crescimento profissional dos professores.

Com o passar do tempo, a crescente afirmação científica da avaliação tem contribuído para que as iniciativas destinadas a melhorar a educação tivessem começado a incorporar sistemas de avaliação de professores com finalidades tão diversas como a selecção para efeitos de ingresso na profissão, a formação e desenvolvimento profissional, a melhoria do ensino, a progressão na carreira e o aumento de salário (*idem*).

Acrescenta o autor que a avaliação é um processo difícil de conceber e de pôr em prática. É uma complexa construção social, dada a diversidade de intervenientes no processo e, consequentemente, a diversidade de visões do ensino, da escola, da educação ou da

sociedade que estão em presença, pelo que não se assume meramente como uma questão técnica.

Em síntese, o mesmo autor apresenta oito (8) critérios ou elementos considerados essenciais a um processo de avaliação do desempenho dos professores:

- *Transparência* – o processo de avaliação tem de ser transparente, através de critérios claros, simples e relevantes que contemplam as dimensões mais significativas e estruturantes das acções dos professores;
- *Objecto* – o processo de avaliação deve estar associado à melhoria da qualidade do ensino e ao desenvolvimento profissional dos professores, particularmente no que se refere à sua competência, desempenho e eficácia;
- *Avaliadores* – o processo de avaliação tem de ser desenvolvido por pessoas credíveis e respeitadas pelos avaliados;
- *Simplicidade* – a avaliação tem de ser o mais simples possível (sem listas infundáveis de objetivos, de competências, de indicadores, grelhas ou listas de verificação que tornam inviável qualquer avaliação séria), sem ser simplista, devendo basear-se em conceitos fortes e naquilo que é verdadeiramente estruturante e fundamental;
- *Credibilidade* – para que a avaliação seja credível deverá basear-se em critérios claros e em processos e fontes de recolha de informação diversificados. Assim sendo, deve-se triangular avaliadores, métodos e processos de recolha de informação, tempos e contextos;
- *Utilidade* – a avaliação tem de ser útil no sentido em que deverá permitir que se tomem decisões que contribuam para melhorar o desempenho dos professores, a qualidade de ensino ou o clima de aprendizagem da escola;
- *Participação* – que deve ser tão informada quanto possível de todas partes interessadas no processo;
- *Ética* – o processo de avaliação deverá ser eticamente correcto, tratando todos e cada um dos avaliados de acordo com uma conduta que garanta que o processo seja justo, contribuindo para que todos o reconheçam e se sintam bem com os processos e resultados da avaliação.

Noutra visão trazida por Nóvoa (1995), avaliação de desempenho dos professores como qualquer outra avaliação, é muito exigente no que se refere aos processos que utiliza na recolha, análise e interpretação da informação. Trata-se de um processo sistemático,

deliberado, participado e bastante exaustivo de recolha de informação que permite apreciar as qualificações dos professores, bem como o seu desempenho, a sua competência e a sua eficácia. Esse processo visa contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e para o seu bem-estar, motivando uns, incentivando e apoiando outros.

Nesta ordem de ideias, a avaliação de desempenho dos professores é um processo fundamental para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que permite uma orientação efectiva dos professores para melhoria da sua actuação.

Por seu turno, Aguiar e Alves (2010) apontam a avaliação de desempenho dos professores como uma mais-valia para todo o sistema educativo, caso garanta que os avaliadores saibam o que avaliam, os critérios com que o fazem, garantindo ainda a possibilidade de aferir os desempenhos dos diversos avaliados e procura cumprir, de acordo com Duarte e Tching (2011), citados por Cunha e Lourenço (2018), três (3) objectivos:

- Desenvolvimento profissional – que faculte à escola informação que possa promover actividades que conduzam ao desenvolvimento profissional do seu corpo docente, contribuindo para a melhoria da qualidade da escola;
- Responsabilização – propõe-se o reconhecimento de boas práticas e situações em que o desempenho docente se encontra aquém das suas potencialidades, permitindo à escola identificar necessidades de formação e desenvolver processos que levem à melhoria do desempenho dos professores;
- Motivação – que possa permitir que os professores atestem o reconhecimento do seu desempenho. O professor sente-se mais motivado para continuar a aprender e a evoluir como profissional na procura constante de novos conhecimentos, para que assim o seu ensino seja doptado de maior qualidade.

Concordando com Fernandes (2008), não se pode olhar para a avaliação de forma pouco crítica e pouco informada. O autor considera a avaliação de desempenho dos professores como um processo que tem de se construir e se consolidar com o tempo. É imperativo fazer da avaliação uma oportunidade de melhoria, de afirmação e de desenvolvimento.

Ainda, o autor encara a avaliação de desempenho como uma forma de incentivo ao desenvolvimento profissional contribuindo assim para a melhoria do ensino e das aprendizagens dos alunos. Porém, os resultados da avaliação de desempenho dos

professores, por si só, não poderão resolver os problemas, principalmente o das aprendizagens, pois existe uma infinidade de factores intrínsecos e extrínsecos às escolas. Aliado a isso, refere Hadji (1994) que a dificuldade de avaliar os professores relaciona-se mais com a incerteza ou indefinição do que sobreleva a própria essência do ensino, resultantes da ausência de consensos a esse respeito e de problemas técnicos e instrumentais, que se consideram secundários.

Existe uma grande variedade de propósitos genéricos que podem ser associados à avaliação de professores (idem), tais como:

- Melhorar o desempenho dos professores;
- Responsabilização e prestação pública de contas;
- Melhorar práticas e procedimentos das escolas;
- Compreender problemas de ensino e de aprendizagem contribuindo para a identificação de soluções possíveis;
- Compreender as experiências vividas por quem está envolvido numa dada prática social.

Nesta linha de pensamento, a avaliação de desempenho dos professores, para além de contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores, poderá de uma ou de outra forma contribuir para o desenvolvimento da escola, da comunidade educativa. Concordando com o pressuposto trazido por Stronge (2010), sobre o qual a avaliação dos professores tem como propósitos a prestação de contas, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional.

Stronge (2010) afirma que o objectivo da avaliação de desempenho prende-se com o desenvolvimento pessoal do professor, levando-o a reflectir sobre a mesma, numa atitude de melhoria da sua própria prática. Para o autor, a avaliação de desempenho dos professores admite dois propósitos: melhorar o desempenho da prestação do professor e tomar decisões sobre a sua carreira.

Ainda sobre o mesmo assunto, Maurivan e Morales (s/d) referem que a avaliação de desempenho só tem sentido se conseguir propiciar ao professor uma clara percepção da sua prática e a tomada de consciência das suas acções e do alcance disso na vida dos alunos e da sociedade. O professor, como co-pesquisador, contribui para a expansão das percepções teóricas propiciando uma tomada de consciência das próprias concepções, encaminhando se

for o caso, para mudanças na forma de pensar, agir em relação ao seu trabalho e para a melhoria do mesmo.

A partir destas ideias, pode-se aferir que a avaliação de desempenho dos professores contribui antes de tudo para o desenvolvimento pessoal do professor. A partir daí, através dos resultados da mesma, o professor vai construindo percepções que irão possibilitar ou contribuir para melhoria da sua actuação, no contexto da sala de aula ou em outros contextos, tudo com o objectivo de melhorar cada vez mais o seu desempenho e o dos alunos. Aliado a isso, Pacheco (1999) afirma que é fundamental que o professor, enquanto actor principal do processo de ensino aprendizagem e um dos principais motores da qualidade de ensino, entenda que a avaliação de desempenho é um instrumento de desenvolvimento pessoal e profissional que reforça o significado de uma acção de melhoria individual centrada na realidade problemática do ensino.

Desta forma, comungando com a ideia de Fernandes (2008), a avaliação de desempenho dos professores deve ser vista como um processo fundamental para a melhoria da vida das escolas, dos seus professores, funcionários, alunos e comunidade educativa em geral. Assim sendo, para que a avaliação de desempenho dos professores não se transforme numa rotina burocrática e administrativa, consumidora de energias, tempo, esforços e com pouca ou mesmo nenhuma utilidade para influenciar positivamente o desempenho e a competência dos professores, importa convocá-los a participar (Cruz, 2013, citado por Queiroga, 2015).

Contudo, pode se aferir que a avaliação é vista por alguns autores na perspectiva de processo, e para outros como sendo acto de juízo de valor. Concordando com a ideia de Cardinet (1993), mais do que emitir um juízo de valor, a avaliação deve regular e orientar os profissionais em função das informações recolhidas sobre eles.

Posto isso, é preciso olhar para avaliação de desempenho dos professores como um processo sistemático que visa, para além de descrever e julgar o mérito e o valor dos professores, orientar, apoiar e corrigir os comportamentos negativos ou indesejáveis com vista a melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, desempenho dos alunos, propiciar o desenvolvimento pessoal e profissional do professor.

Neste sentido, a avaliação de desempenho dos professores deve ser encarrada como uma ferramenta que permite avaliar o sucesso dos professores no capítulo pessoal, enquanto

desenvolvimento profissional e a melhoria do desempenho docente e da escola, numa lógica de prestação de contas e concretização dos objectivos (Graça et al, 2011, como citado em Queiroga, 2015), e surge como um meio que os professores possuem de verificar os seus conhecimentos, de dimensioná-los, de diagnosticarem dificuldades e lacunas, numa lógica puramente formadora de desenvolvimento profissional para que desta forma consigam enfrentar os desafios que os contextos educativos emergentes requerem. (Queiroga, 2015)

2.1.3. Representações sociais

O conceito de representações sociais nasceu na sociologia de Émile Durkheim como *representação colectiva* e na antropologia de Lévi-Bruhl com *estudos de crenças colectivas não racionais primitivas*. Em 1961, sobre a psicanálise que foi apresentada em sua obra clássica “*La psycanalise: son image et son public*”, Serge Moscovici propôs-se posteriormente a considerar as representações sociais como fenómeno.

Na óptica de Santos (2010), a representação é uma construção ontológica, epistemológica, psicológica, social, cultural e histórica. A representação social é denominada, de acordo com Jodelet (2001), como sendo um saber do senso comum, saber ingénuo ou natural. A representação é social porque é compartilhada e produzida nas interacções dos sujeitos com os objectos e com outros sujeitos. Ademais, a autora afirma que as representações sociais são criadas porque sempre há necessidade de estarmos informados sobre o mundo que nos cerca de modo que possamos nos ajustar a ele, identificando e resolvendo os problemas que se apresentam.

Noutra perspectiva trazida por Bonfim (1991) citado por Santos (2010), para que as representações sejam consideradas sociais, precisam ser produzidas colectivamente e se destacarem como formadoras de condutas e orientadoras das comunicações sociais. É nessa perspectiva que sugerimos olhar para a avaliação de desempenho susceptível de construção de representações sociais, pois trata-se de um processo que ocorre de forma colectiva nas interacções sociais entre os sujeitos (neste caso professores que são objectos da avaliação, alunos, e outros avaliadores).

Neste contexto, espelhámo-nos nas ideias de Moscovici (1978) e Jodolet (2001) em que olham as representações sociais como sendo teorias do senso comum que se elaboram colectivamente nas interacções sociais, sujeito-sujeito e sujeito-instituição, num determinado tempo, numa cultura e num espaço próximos.

A ideia avançada por Moscovici (1978), segundo a qual as representações sociais são sempre produtos de interacção e comunicação, configurando-se em todos os momentos como consequência do equilíbrio específico dos processos de influência social, vai ao do objecto do nosso estudo (avaliação de desempenho dos professores). Pois, pode olhar-se para este processo como forma de interacção e comunicação entre os sujeitos (neste caso, os avaliados e os avaliadores), tendo em conta os objectivos propostos pelo processo (realidade). Afirma ainda o autor que,

As representações sociais são entidades quase tangíveis, circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo quotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objectos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, delas estão impregnados.

Neste sentido, as representações sociais têm como objectivo demonstrar como os indivíduos e grupos conseguem construir um mundo com estabilidade e previsibilidade diante dessa diversidade, mantendo uma relação activa e dinâmica com o objecto representado.

Moscovici (2004) define representações sociais como sendo um sistema de valores, ideias e práticas com uma dupla função:

- Estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e que possam controlá-lo;
- Possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social sem ambivalências.

Santos (2010) define representação social como uma forma de conhecimento socialmente produzida ou desenvolvida e partilhada colectivamente, onde estão presentes num só tempo os aspectos cognitivos e sociais, e para o qual a sociedade se toma frequentemente como um dado secundário ou construído. Para a autora, a representação social é sempre a representação de algo (objecto) e de alguém (sujeito) e as características do sujeito e do objecto incidirão naquilo que ela é.

Já no olhar de Arruda (2002), a representação social é uma reprodução simbólica destinada a compreender e balizar o mundo. Ela provém de um sujeito activo e colectivo, e tem um carácter cognitivo e autónomo, e configura a construção social da realidade.

Jodolet (2004) como citado em Santos (2010) contribui neste debate acrescentando a ideia de que as representações sociais se formam perante um novo acontecimento em contexto

social em que surgem diversas acções que podem ser de expectativa, de medo, de euforia, de aplauso. Esse acontecimento mobiliza uma actividade cognitiva para o compreender, dominar e defender-se dele (representação como fenómeno cognitivo). Neste sentido, o objectivo das representações sociais é que o sujeito abstraia o sentido do mundo e introduza nele ordem e percepção (Moscovici, 2004).

Olhando para a discussão dos conceitos em torno das representações sociais, podemos considerar que as representações sociais servem de auxílio para o conhecimento de algo novo ou entendimento de algo já existente. Mas, de certa forma os indivíduos percebem os objectos de forma diferente devido à subjectividade de realidades existentes. Tal como refere Moscovici (1978)

A subjectividade, devido a sua carga afectiva, assume um papel importante na formação da representação, pois é através dela que o sujeito expressa seus sentimentos, emoções, posicionamento, exprimindo o poder de criação e transformação da realidade social.

Mais ainda, afirma o autor que “a representação social constitui uma das vias de apreensão do mundo concreto, em seus alicerces e em suas consequências”. Ocorre a transformação de um conhecimento indirecto em conhecimento directo, sendo o único meio de nos apropriarmos do universo exterior.

Como avançamos anteriormente, é pertinente considerar a avaliação de desempenho susceptível de construção social, subsidiando-nos na ideia de Alves-Mazzoti (2008) em que afirma que as representações sociais são fundamentais para se analisar os mecanismos que causam interferência na eficácia de um processo.

Na visão da autora, as representações sociais:

São associadas ao imaginário quando a ênfase recai sobre o carácter simbólico da actividade representativa de sujeitos que partilham uma mesma condição ou experiência social: eles exprimem em suas representações o sentido que dão a sua experiência no mundo social, servindo-se dos sistemas de códigos e interpretações fornecidos pela sociedade e projectando valores e aspirações sociais (Alves-Mazzoti, p. 18)

Neste contexto, o termo representação social, na óptica de Moreira e Oliveira (2000) como citados em Santos (2010), tem sido de grande utilidade para o processo de compreensão dos diversos objectos, principalmente nas áreas de conhecimento em que a subjectividade está presente, sem dúvida, nas práticas do quotidiano. Aliado a isso, refere Moscovici (2004) que

a finalidade de todas representações é tornar familiar algo não-familiar, em que o não-familiar são as ideias ou as acções que perturbam ou causam tensão aos indivíduos.

Outrossim, Caio e Marques (2009), como citados em Cordeiro (2013), contribuem neste debate afirmando que as representações sociais ultrapassam aspectos da vida social e têm como finalidade investigar factores intangíveis das relações sociais que se fazem presentes em todos os movimentos da sociedade e que nem sempre são considerados. Por isso considera-se que a representação social pode tornar os objectos intransponíveis a ponto de prejudicar o sucesso na implementação de qualquer acção que venha a modificar a conduta, até para atender a imposições legais, mesmo que não reste dúvida quanto à sua moralidade ou legitimidade.

É importante frisar, na óptica de Jodelet (1993), que as representações sociais são importantes na vida quotidiana à medida que nos conduzem à compreensão dos fenómenos observáveis do quotidiano na maneira de interpretá-los, estatuí-los e de tomar uma posição a seu respeito, ou seja, servem de guia para desencadear uma acção, regulando e dando sentido a comportamentos.

2.2. Concepções sobre avaliação

O conceito de avaliação é muito amplo, tendo várias interpretações relacionadas com os contextos históricos que, com o andar dos tempos, se foram tornando mais complexas. Na perspectiva de Scriven (1994) como citado em Fernandes (2008), a avaliação tem vários domínios práticos de aplicação, tais como: avaliação de programas, avaliação de pessoal, avaliação de desempenho, avaliação de produtos, avaliação de propostas e avaliação de políticas.

Alves e Machado (2010) consideram a “avaliação como o processo de participação na construção de um tipo de conhecimento axiológico que objectiva interpretar informação, estabelecer visões não simplificadas da realidade e facilitar a instituição de uma verdadeira cultura avaliativa”.

No entender de Flores (2009), como citado em Queiroga (2015), a avaliação constituiu “um processo complexo que requer escolhas, decisões, juízos e procedimentos, os quais se inscrevem em modelos que lhe dão sentido e forma, servindo múltiplas funções”.

Pacheco (2009) considera a avaliação como sendo um processo que representa uma tomada de decisão a partir de um julgamento de valor. Para este autor, avaliar é decidir na base de

um juízo de valor, formulado sobre um processo de recolha de dados, em função de critérios bem definidos.

Numa outra perspectiva trazida por Figari (2008) como citado em Queiroga (2015), avaliar é cruzar olhares sobre a mesma realidade, a partir de referentes comuns e no respeito pela autonomia de cada aprendente ou de cada profissional. É descrever a realidade (objecto de estudo) seguindo-se a formulação de juízos de valor (Alves & Machado, 2011).

Ainda em torno desse conceito, Fernandes (2008) concebe-o como:

Sendo um domínio científico e uma prática social cada vez mais indispensável para caracterizar, compreender, divulgar e melhorar uma grande variedade de problemas que afectam as sociedades contemporâneas, tais como a qualidade da educação e do ensino, a prestação de cuidados de saúde, a distribuição de recursos e a pobreza.

Por sua vez, Peralta (2002) define avaliação como “uma tomada de decisões sendo que, avaliar corresponde a uma recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor capaz de propiciar a tomada de decisões”.

Já Hadji (1994) perspectiva a avaliação como um acto de juízo de valor profissional entendido como um processo de tomada de decisão.

Para Cardinet (1993), a avaliação apresenta modalidades e finalidades que se complementam nas suas três fundamentais funções: regular, orientar e certificar. Ainda de acordo com o mesmo autor, esse processo passa a abranger mais campos educacionais e, de forma sistémica, engloba, além dos alunos, professores, currículos, programas, projectos, materiais e políticas. É um processo de verificação de objectivos, em que a produção escolar dos alunos é comparada a um modelo.

Nesta ordem de ideias, podemos constatar que a avaliação é vista por alguns autores na perspectiva de processo, e por outros como acto de juízo de valor. Comungando da ideia de Cardinet (1993), mais do que emitir um juízo de valor, a avaliação deve regular e orientar os profissionais em função das informações recolhidas sobre eles.

Olhando para as concepções sobre a avaliação na visão dos autores acima citados, podemos constatar que alguns autores (exceptuando Fernandes, 2008; Scriven, 1994; Figari, 2008; e Cardinet, 1993) olham para a avaliação como um processo de recolha da informação dos indivíduos e de participação. Outros autores concebem a avaliação como uma forma de julgar, para a posterior tomada de decisões sobre o indivíduo.

De ressaltar que no contexto educacional, a avaliação (de desempenho dos professores) deve ser vista como processo sistemático que, para além descrever e julgar o mérito e o valor dos professores, deve orientar, apoiar e corrigir os comportamentos negativos ou indesejáveis com vista a melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, o desempenho dos alunos e propiciar o desenvolvimento pessoal e profissional do professor. Neste sentido, a avaliação de desempenho dos professores deve ser encarada como uma ferramenta que permite avaliar o sucesso dos professores no capítulo pessoal, enquanto desenvolvimento profissional e a melhoria do desempenho docente e da escola, numa lógica de prestação de contas e concretização dos objectivos (Graça et al, 2011, como citado em Queiroga, 2015).

2.3. Avaliação de desempenho: finalidades

A avaliação de desempenho baseia-se num conjunto de técnicas com o objectivo de obter informações sobre o comportamento profissional de cada indivíduo no que diz respeito ao seu desempenho no trabalho. (Bandeira, 2007)

Toda a avaliação, em qualquer domínio – seja a avaliação de programas, avaliação de pessoal, avaliação de desempenho, avaliação de produtos, avaliação de propostas e avaliação de políticas (Fernandes, 2008) – tem suas finalidades.

Segundo Lucena (1992), a avaliação de desempenho permite:

- Definir e mensurar o grau de contribuição de cada indivíduo na consecução dos objectivos da instituição;
- Subsidiar as acções de treinamento e desenvolvimento tendo em vista a capacitação profissional dos indivíduos;
- Facilitar o planeamento de acções para corrigir desempenhos (readaptações, transferências, aspectos comportamentais);
- Subsidiar os processos de promoção, progressão salarial e carreira profissional, que utilizarão os resultados da avaliação de desempenho de acordo com normas estabelecidas para este fim;
- Possibilitar ao indivíduo a identificação e busca dos meios necessários ao autodesenvolvimento, através da sua participação e conhecimento dos resultados da avaliação.

Por seu turno, Machado et al (2014) apontam quatro finalidades a ter em conta no sistema de avaliação de desempenho:

- Prestação de contas do desempenho corrente numa base regular;
- Gestão das carreiras profissionais (lugar, acesso a cargos, progressão na carreira e vencimento);
- Desenvolvimento do professor enquanto pessoa e enquanto profissional do ensino (ajuda individual e formação em contexto de trabalho);
- Melhoria global do sistema a partir do aperfeiçoamento dos seus recursos humanos.

2.4 Quadro teórico

Neste subcapítulo, apresentamos os conceitos sobre os quais construímos a pesquisa, a saber: avaliação de desempenho e representações sociais.

Avaliação de desempenho

O conceito de avaliação de desempenho foi construído sob o ponto de vista de Chiavenato (1997), que olha para avaliação de desempenho como

“uma apreciação sistemática do desempenho de cada pessoa no cargo e o seu potencial de desenvolvimento futuro. Toda avaliação é um processo para estimular ou julgar o valor, a excelência, as qualidades de uma pessoa” (Chiavenato, p. 247)

É através da avaliação de desempenho que são identificados os pontos fortes, de modo a serem estimulados, e os pontos fracos, para serem corrigidos (Chiavenato, 1999).

Uma abordagem diferente é trazida por Levieque (2007), que não olha para a avaliação de desempenho apenas na perspectiva de corrigir ou informar o indivíduo sobre o seu comportamento, mas também como instrumento que direcciona os desvios, aponta para as dificuldades e promove o incentivo em relação aos pontos fortes. Esta abordagem vai de acordo com o propósito do estudo à medida que desconstrói a ideia de que a avaliação de desempenho serve para punir e julgar o comportamento dos indivíduos, mas antes corrige suas dificuldades e incentiva-os a melhorar a sua actuação.

Representações sociais

Este conceito foi construído olhando para o pressuposto de Moscovici (1978), sendo o primeiro a teorizar o conceito de representações sociais, que mais tarde foi desenvolvido por outros teóricos da área. Para o autor, as representações sociais são sempre produtos de

interacção e comunicação, configurando-se em todos os momentos como consequência do equilíbrio específico dos processos de influência social. Assim sendo, pode olhar-se para o processo de avaliação de desempenho como forma de interacção e comunicação entre os sujeitos (neste caso, os avaliados e os avaliadores) tendo em conta os objectivos propostos pelo processo (realidade). Ainda para o Moscovici (1978)

As representações sociais são entidades quase tangíveis, circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo quotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objectos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, delas estão impregnados (idem, p. 41)

2.5 Teoria da representação social

O conceito de representações sociais nasceu na sociologia de Émile Durkheim como *representação colectiva*, e na antropologia de Lévi-Bruhl com *estudos de crenças colectivas não racionais primitivas*. Em 1961, sobre a psicanálise que foi apresentada em sua obra clássica “*La psycanalise: son image et son public*”, Serge Moscovici, romeno naturalizado francês, propôs a considerar as representações sociais como fenómeno.

Segundo relatos em pesquisas desenvolvidas sobre representações sociais, Serge Moscovici foi o pioneiro dos estudos das representações sociais como teorias do senso comum. Em torno disto, Jodelet (2001) também considera a teoria da representação social como teoria do senso comum porque, segundo a autora, da mesma forma que a ciência se utiliza de vários elementos para explicar os fenómenos (baseando-se em resolução de problemas, elaboração de hipóteses, justificativas, métodos e resultados), o senso comum também o faz, porém, pautando-se em cultura, crenças, valores, religião.

Embora as representações sociais tenham suas origens na sociologia de Émile Durkheim, as ideias difundidas por ele divergiam das ideias difundidas por Moscovici. De acordo com Duran (2006), como citado em Cordeiro (2013), Durkheim concebe as representações sociais como formas de compreensão colectiva, enquanto Moscovici, por sua vez, interessou-se mais em explorar a variação e a diversidade das ideias colectivas nas sociedades modernas.

2.5.1 Processos de formação da representação social

A representação social constitui uma das vias de apreensão do mundo concreto em seus alicerces e sem suas consequências (Moscovici, 1978). Para o autor, o único meio de nos aprimorarmos do universo exterior é transformar o conhecimento indirecto em directo.

Importa referir que o conhecimento se consolida com o tempo, e com isso novos conhecimentos vão surgindo e outros se tornam mutáveis. De acordo com Moscovici (1978), as representações sociais são consideradas ao mesmo tempo, ilusórias, contraditórias e verdadeiras, e entendidas por ele, como ponto de partida para analisar as acções sociais, como também para a acção pedagógica.

Neste sentido, olhando para o propósito do estudo, achamos pertinente afirmar que os professores (sujeitos avaliados) estabelecem formas de pensar diferentes e produzem conhecimento da realidade de acordo com aquilo que é o entendimento de cada um sobre suas experiências. Entretanto, tal como refere Moscovici (2004), a finalidade da representação social assenta-se na ideia de tornar algo não conhecido ou não familiar em algo familiar. Sendo assim, para assimilar o não-familiar existem dois processos considerados na construção da representação social: os processos de *ancoragem* e *objectivação*, que compreendem a articulação entre a actividade cognitiva e as condições sociais em que são forjadas as representações. Esses processos, no olhar de Jodelet (2001), relacionam-se para assegurar as funções fundamentais da representação: incorporação, interpretação e orientação.

Ancoragem

De acordo com Moscovici (2004) a ancoragem é o processo pelo qual procuramos classificar, encontrar um lugar e dar nome a alguma coisa para encaixar o não-familiar e visa manter a memória em movimento. É o processo que dá significado ao objecto que se apresenta à nossa compreensão, fornecendo a ele um contexto inteligível procurando interpretá-lo.

Compartilhando a ideia de Jovchelovitch (2003), o processo de ancoragem envolve um juízo de valores, ou seja, aquilo que era desconhecido passa a integrar aquilo que se conhece e é a ele adicionado, acrescido, possibilitando a sua classificação e categorização gerando uma cadeia de significações, em que o conhecimento antigo e o actual são confrontados.

Subsidiando-nos na ideia de Jovchelovitch (2003), pretendemos com o estudo examinar aquilo que é a percepção dos professores sobre o processo de avaliação e que significados atribuem a este processo, de acordo com as suas experiências e expectativas.

Para Jodelet (2001), a ancoragem estrutura-se em três condições:

- *Atribuição de sentido*, que é a apreensão de um novo objecto que está inscrito numa rede de significações para situá-lo em relação aos valores sociais e dar-lhes coerência;
- *Instrumentalização* do saber, que confere um valor funcional para que os indivíduos possam fazer uma interpretação da realidade. Pela mediatização desse sistema de interpretação na relação do indivíduo com o meio, o novo objecto se transforma em um saber útil na tradução e compreensão da realidade;
- *Enraizamento*, que se refere ao movimento de incorporação social de uma realidade a uma realidade já pensada e fixada.

Objectivação

Bonfin (2003), como citado em Santos (2010), concebe objectivação como sendo a concretização de um objecto abstracto representado, quando um esquema conceitual se torna real e acessível ao senso comum.

Por sua vez, Moscovici (2004) diz que a objectivação permite elaborar conceitos e imagens para reproduzi-los no mundo exterior, ou seja, ela é direccionada para fora.

Mais uma vez, convocamos Jodolet (2001) para ilustrar as condições desse processo. Para a autora, a objectivação é composta, tal como a ancoragem, também por três condições:

- *Construção selectiva* – mecanismo usado pelas pessoas para se apropriarem de determinado conhecimento teórico ou científico e cuja selecção vai variar de grupo para grupo ou em função de valores aprendidos na cultura;
- *Esquematisação* – constitui elemento estável das representações, cumprindo duas funções: gerar e organizar a representação;
- *Naturalização* – visa conferir uma realidade plena ao que antes era abstracção, onde o conceito deixa de ser uma ideia ou simbolização da imagem para tornar-se uma entidade autónoma.

2.5.2. Funções da teoria da representação social

Moscovici (1978), como citado em Reis e Bellini (2011), refere que as representações sociais enfatizam as interacções sociais, e neste sentido elas têm papel fundamental nessa dinâmica das relações e práticas sociais. Assim sendo, as representações sociais têm a sua base em quatro funções. Segundo Abric (2008), como citado em Reis e Bellini (2011),

constituem funções das representações sociais: a função do saber, a função identitária, a função justificadora e a função de orientação.

- *A função do saber* permite a compreensão da realidade e permite que os actores sociais adquiram os saberes práticos do senso comum e um quadro assimilável e compreensível, coerente com seu funcionamento cognitivo e os valores aos quais eles aderem.
- *A função identitária* permite que a representação social defina a identidade, permite a protecção da especificidade dos grupos. Visa também situar os indivíduos e os grupos no campo social, permitindo a elaboração de uma identidade social e pessoal gratificante, compatível com o sistema de normas e de valores social e historicamente determinados.
- *A função justificadora* permite que a representação social justifique a tomada de posição e dos comportamentos. As representações têm por função preservar e justificar a diferenciação social e podem estereotipar as relações entre os grupos, contribuir para a discriminação ou para a manutenção da distância social entre eles.
- *A função de orientação* permite que a representação social guie os comportamentos e as práticas. A representação é prescritiva de comportamentos ou de práticas obrigatórias. Ela define o que é lícito, tolerável ou inaceitável em um dado contexto social.

Numa outra perspectiva trazida por Moscovici (2012) citado por Reis e Bellini (2011), constituem funções das representações sociais as seguintes:

- *Convenção* – em que os acontecimentos, os objectos, as pessoas são convencionados, dando-lhe forma definitiva passível de ser partilhada por todos;
- *Prescrição* – em que as representações se impõem a nós mesmos através de uma estrutura prévia e de uma tradição que decreta o que deve ser pensado.

2.5.3. Teoria da representação social no contexto da educação

Nesta secção, para falar da representação social (RS) no contexto da educação, achamos pertinente referenciar a teoria da representação social no contexto da educação com base em alguns trabalhos realizados sobre o mesmo assunto.

A teoria da representação social, como referenciado nos tópicos anteriores, foi sistematizada pela primeira vez pelo romeno Serge Moscovici (1978, 2003, 2004, 2012) e desenvolvida posteriormente por outros teóricos como Abric (2008), Alves-Mazzoti (2008), Arruda (2002), Guareschil e Jovchelovite (2012), Jodolet (1993, 2001).

O contexto da educação é, de acordo com Jodolet (1993), um espaço privilegiado para o estudo das relações dialéticas.

Num estudo realizado por Lima (2000) sobre *as representações e condutas dos professores em três objectos de estudo (formação contínua, educação à distância e TV escola)*, concluiu-se que a fundamentação em RS deve ter como alicerce o estudo da relação entre as condutas e concepções dos indivíduos no espaço escolar, atribuir-lhes sentido, torná-lo familiar, reconstruí-lo e, a partir daí, operar em situações de vida quotidiana, através de saberes que aí estão presentes, conferindo significados às acções dos professores, compartilhando colectivamente nas RS do grupo.

Deste modo, para a compreensão da contribuição da teoria da representação social na educação, achamos relevante trazer alguns trabalhos cujo objecto de estudo é teoria das representações sociais para estudar ou explicar realidades ou fenómenos na educação.

Garnica (2018), em sua tese de doutoramento intitulada *“Representações Sociais de Professores sobre as Dificuldades de Aprendizagem: efeitos de um processo de intervenção”* procura identificar as representações sociais dos professores relativas às “dificuldades de aprendizagem” e contribuir, por meio de um processo de formação docente reflexivo, para a ressignificação dessas representações, a fim de se construírem novos olhares e possibilidades para os processos de aprendizagem e para a relação professor-aluno. Assim, para alcançar o objectivo de seu trabalho, a autora recorreu à triangulação dos dados, respeitando a três etapas: sendo a primeira, de natureza teórica, que refere-se à contextualização do objecto de pesquisa, com o levantamento bibliográfico de pesquisas relacionadas; a segunda consistiu na análise do conteúdo dos formulários de encaminhamento dos alunos ao serviço de atendimento em Psicologia Escolar da rede de ensino municipal participante do estudo; e, a terceira foi realizada a partir de um curso de formação continuada com professores do ensino fundamental I (local de estudo).

Com este trabalho, a autora concluiu que a teoria das representações sociais oferece aporte teórico para a análise da dinâmica da transformação social, ao considerar a sociedade em permanente construção e actualização de desejos, interesses, valores e hierarquias.

Neste sentido, acredita-se que as representações sociais que balizam as relações entre grupos e indivíduos estão sempre abertas às mudanças; ao mesmo tempo em que são construídas e modificadas, as representações constroem e alteram a realidade. Conclui também que escrever sobre o processo de formação levou os professores a ressignificarem as experiências de aprendizagem, reflectindo sobre conceitos, até então, naturalizados, fazendo-os questionar sobre seu sentido no conjunto dos conhecimentos construídos ao longo da formação.

Cordeiro (2013), em seu trabalho de dissertação, cujo tema é “*Avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos da UFPE-Recife: um estudo sobre representações sociais*”, procurou analisar o processo de avaliação de desempenho funcional dos servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE’s) da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE por meio das representações sociais dos servidores técnicos e docentes. Entretanto, para materializar este objectivo, o autor optou pela combinação da entrevista semiestruturada com o questionário de entrevista como instrumentos de recolha de dados. Tendo assim concluído que, de acordo com as representações sociais, o nível de informação sobre o sistema de avaliação exerce influência sobre a forma de objectivação das representações da avaliação de desempenho.

A objectivação, para Moscovici (1978) é o momento em que o abstrato se transforma em concreto, cristalizando as ideias e tornando-as objectivas. Sendo assim, as representações aproximam-se mais do real significado das questões relacionadas com a avaliação de desempenho, decorrentes dos possíveis conhecimentos que alguns entrevistados possuem. Segundo as opiniões dos entrevistados e suas representações sociais sobre a avaliação de desempenho, sugeriu-se algumas ideias no sentido de proporcionar mudanças que possam não só tornar o processo avaliativo eficiente, mas também eficaz em relação aos propósitos da avaliação de desempenho.

2.5.4. Representações sociais sobre avaliação

Toda representação define-se por seu conteúdo, o qual tem como elementos, conceitos e imagens criados por alguém a respeito de um objecto, de forma a se relacionar com outras pessoas (Jodolet, 2001).

De acordo com Mello (s/d), a representação social de avaliação predominante nos docentes não se tem modificado, uma vez que sua própria formação coloca-os em constante contacto

com as antigas premissas da prática avaliativa. Contudo, é necessário que se faça um trabalho intenso de divulgação e esclarecimento, que tome por base os conteúdos psicossociais, afectivos e contextuais, os quais têm assegurado a manutenção das referidas representações acerca da avaliação. Neste sentido, afirma Hoffmann (1998), citado por Melo (s/d), que isso só é possível se o professor reflectir sobre sua prática.

Hoffman (1998) citado por Melo (s/d) afirma ainda que é a partir da análise de situações vividas pelos professores no seu dia-a-dia, por meio da expressão e manifestação de suas dúvidas e anseios, que será possível ajudá-los a reconduzir suas acções e compreendê-las em uma outra perspectiva.

Por seu turno, Guerra e Machado (2011) concluíram a partir das impressões que um grupo de professoras entrevistadas teceu sobre suas práticas avaliativas, que foi possível estabelecerem uma aproximação das representações sociais de avaliação processual, visto que as representações sociais são fenómenos simbólicos socialmente elaborados.

Noutra perspectiva trazida por Dorneles & Rios (2011), ao questionar as funções da avaliação, significava estar em busca de novas formas de pensar e compreender o processo de avaliação tendo em conta que a escola é um espaço de diversidade. Assim sendo, afirmam as autoras que é preciso olhar àquela formação de professores basicamente centrada em estudos dos modelos teóricos de avaliação tornando-a mais comprometida com discussões que tenham como eixo central as perspectivas epistemológicas e metodológicas de uma avaliação qualitativa, comprometida com a aprendizagem discente.

2.5.5. Representações sociais dos professores

De acordo com Franco e Varlotta (2004), os insumos recebidos pelas escolas e os esforços para a formação continuada de professores, tendem a consolidar a representação social da escola pública como um espaço de carências nunca supridas.

Para os autores acima citados, esta representação ancorada em vários elementos do que falta ter, do que falta fazer, acaba tendo uma função de negação sempre presente de não reconhecimento das acções importantes para a melhoria das condições do ensino, consolidando uma visão de contínuo descaso do poder público para com a educação, o que repercute em atitudes e comportamentos na escola e na sala de aula.

O facto de a desinformação assumir um papel prejudicante, torna imperativo criar-se caminhos de comunicação mais transparentes, mais ágeis, mais expostos, para reverter esse quadro em que a imagem da escola pública é sempre algo irremediavelmente feio e ruim.

Morais e Lima (2017), ao quererem compreender o significado que condensa a representação social de afectividade na prática docente para dois (2) grupos de professores, constataram que as professoras adoptam um mecanismo de defesa ao enfatizar a afectividade, suprimindo assim o que seria a essência de sua profissão: favorecer a construção do conhecimento pelo aluno. Entretanto, um grupo associa o termo afectividade ao “carinho” e o outro grupo associa-o à “amizade”. Porém, existe um aspecto comum entre os grupos, que é a falta de conhecimento de autores que estudaram a efectividade no campo educacional.

Ainda em torno deste tópico, existem desafios e perspectivas em relação às Representações Sociais dos professores quanto à sua (re) constituição identitária, mostrando que sentem necessidade de haver em primeiro lugar uma avaliação contínua e colectiva de todos os envolvidos na Pedagogia, com o objectivo de contribuir para (re) ver e ajustar a qualidade do contexto de formação e da prática; e, em segundo lugar, que haja uma formação permanente, de modo a ressignificar continuamente o percurso profissional e desenvolver estratégias de formação para mudança efectiva nas escolas (Abdala & Martins, 2015).

Moscovici (1978) alerta que representar um fenómeno não é simplesmente duplicá-lo, repetí-lo ou reproduzi-lo, mas sim reconstituí-lo, retocá-lo, ressignificá-lo, modificando-lhe o texto. Nesta perspectiva, os sujeitos são vistos como autores e actores de sua história.

Ainda na visão de Moscovici (1978), as representações sociais correspondem a um conjunto de conceitos, afirmações e explicações originárias do quotidiano, no decurso de comunicações intersubjectivas, podendo ser comparada a uma versão contemporânea do senso comum, ou seja, é um sistema de elaboração afectiva e social.

Neste sentido, a teoria da RS resgata e valoriza o saber popular, constituindo-se em um elo entre o saber da ciência e o saber do senso comum.

2.5.6. Representações sociais dos professores sobre avaliação de desempenho

Falar das representações sociais no campo da educação é procurar saber ou compreender como é que os profissionais da área interiorizam aspectos ligados à mesma. Vários são os estudos sobre representações sociais, como foram citados nos pontos anteriores, é o caso das representações sociais dos professores sobre a avaliação (na perspectiva da sala de aula e desempenho dos alunos) e avaliação sobre o ser docente, buscando compreender como é que estes profissionais constroem socialmente as representações sociais.

De acordo com Melo (s/d), antigamente (pedagogia tradicional) a ênfase do ensino era centrado no professor e este determinava a maneira como o aluno devia captar o que lhe era ensinado, ou seja, o aluno não passava de mero receptor (passivo) dos conhecimentos, mecanizando desta forma o ensino (“Frankstein” referente ao modelo tradicional).

No que concerne à avaliação, o autor acima citado afirma que o aluno era obrigado a realizar uma prova individual e sem consulta cujo objectivo consistia em demonstrar o que havia memorizado durante as aulas, punindo aqueles que não conseguiam atingir as expectativas. Com o passar do tempo, foi surgindo outra pedagogia onde a concepção da avaliação era oposta à primeira. Aqui, o aluno passa a ser o centro do processo de ensino-aprendizagem, onde os seus interesses e necessidades estavam no topo. Assim, a avaliação passa a ganhar novos contornos.

Para Melo (s/d), os desafios postos e a dificuldade de apreender o novo fazem com que os professores de todos os níveis de ensino construam suas próprias fórmulas e modos de avaliar, tomando como referência as representações formuladas em meio às crenças, informações, resistências, os conflitos, entre outros componentes representacionais, socialmente partilhados. Neste sentido, no modelo de avaliação “Frankstein” (modelo tradicional), por meio dos processos de ancoragem e objectivação, o professor tenta colocar em prática o que lhe é familiar, em conformidade com o novo.

Chueiri (2007) em sua pesquisa intitulada *Representações Sociais sobre a Avaliação Escolar no Discurso de Professores de Psicologia da PUC-Minas em Betim*, embora ter revelado escassos estudos sobre este tema em psicologia, apresentou uma conclusão baseada em 3 pontos:

- Primeiro, no que tange ao ponto “*Ser avaliado e avaliar: uma mistura de prazer e desprazer*”, demonstrou que em relação aos professores-sujeitos sobre suas lembranças de terem sido avaliados durante suas respectivas trajetórias escolares, foram identificadas lembranças não muito positivas, que dizem respeito às práticas de avaliação que parecem vincularem-se a uma concepção classificatória de avaliação, na qual verifica-se o estabelecimento de uma relação de forças assimétricas entre professor e aluno. Apesar das lembranças não positivas, surgiram também representações positivas dos professores-sujeitos em relação à experiência de terem sido avaliados, que sinalizam para uma prática de avaliação na qual houve

uma valorização e qualificação das produções ou dos resultados desses professores, enquanto alunos.

Segundo, no que diz respeito à “*avaliação enquanto instrumento de poder do professor*”, houve consenso entre os professores-sujeitos de que o lugar do avaliador é um lugar de poder, um lugar de “inferno”, de desprazer para o professor, em razão das exigências que lhes são impostas pela instituição escolar e pela própria tensão que a avaliação, enquanto um instrumento de poder do professor gera na sua relação com o aluno. Assim, pode-se inferir que o processo de ancoragem dessa representação esteja relacionado com a própria relação que os professores investigados (enquanto alunos) estabeleceram, durante suas respectivas trajetórias escolares, tanto com seus respectivos professores, como com as demais figuras de autoridade que lhes serviram de modelo de identificação para introjecção das relações de poder, dentro e fora do contexto escolar; também, com a excessiva carga horária de aulas dos professores, turmas numerosas, falta de tempo para avaliar e dar retorno ao aluno sobre seu desempenho na avaliação, exigências de que ele atribua notas aos alunos e os prazos determinados para o lançamento dessa nota.

- Terceiro, no que toca à “*avaliação dos processos de ensino e aprendizagem no curso de psicologia: atenção à subjetividade do aluno*”, houve consenso entre os entrevistados quanto à existência de especificidade na avaliação do processo de ensino e aprendizagem no curso de Psicologia. Resultados obtidos mostraram que a representação social sobre as especificidades da avaliação na psicologia relaciona-se tanto com o perfil do aluno, quanto com a cultura da avaliação na Psicologia e ao próprio propósito do curso: formar psicólogos que terão a subjetividade humana como objecto em sua actuação profissional.

Estudos em torno das representações sociais dos professores sobre a avaliação de desempenho docente revelam-se escassos, entretanto, consideramos o presente estudo como sendo pioneiro no contexto moçambicano, principalmente na área de Educação.

Neste sentido, pretende-se utilizar os conhecimentos sobre as RS advindos da Antropologia e da Psicologia social para aproximarem-se dos sentidos socialmente atribuídos e construídos pelos professores sobre a avaliação de desempenho docente, o que fará com que a área dos Recursos Humanos possa reflectir sobre a construção social das representações. Aliado a isso, Cavedon (2003) citado por Melo (s/d) explica que os mitos, ritos e discursos

configuram-se como representações sociais e podem consolidar a identidade cultural das organizações.

Em suma, a fundamentação em RS deve ter como alicerce o estudo da relação entre as condutas e concepções dos indivíduos no espaço escolar, atribuir-lhes sentido, torná-lo familiar, reconstruí-lo e, a partir daí, operar em situações de vida quotidiana que possam surgir. É neste sentido que pretende-se saber como é que os profissionais da educação (neste caso, os professores) constroem as representações sociais sobre a avaliação de desempenho. Para tal, torna-se imprescindível saber como se realiza o mesmo processo nas escolas, como os professores percebem todo o processo e que significados atribuem a este processo. A avaliação de desempenho é vista de um modo geral como uma oportunidade de melhoria e crescimento pessoal, desenvolvimento profissional responsabilização e motivação. Assim, é preciso saber como o mesmo acontece na realidade moçambicana e como é feita nas escolas, tendo em conta o SIGEDAP e outros documentos normativos que regem sobre a AD, como veremos no ponto a seguir.

2.6 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO EM MOÇAMBIQUE

Neste capítulo, pretende-se demonstrar como acontece o processo de avaliação de desempenho de um modo geral, e como o mesmo ocorre no caso particular dos professores, tendo em conta os dispositivos legais tais como: SIGEDAP, REGFAE e o Estatuto do Professor.

A avaliação de desempenho dos funcionários públicos é uma apreciação sistemática do desempenho de cada pessoa tendo em conta as actividades que ela desempenha, as metas e os resultados propostos a alcançar.

Havendo necessidade de assegurar a materialização dos objectivos do Estado, orientados para a melhoria da qualidade dos serviços prestados ao cidadão, através de uma avaliação permanente do desempenho dos funcionários e agentes do Estado, foi criado através do Decreto nº 55/2009 de 12 de Outubro, o Sistema de Gestão de Desempenho na Administração Pública (SIGEDAP).

A implementação do SIGEDAP criou um clima de exigência, de mérito e de transparência na prestação dos serviços, identificando os desequilíbrios funcionais, deficiências

organizacionais e responsabilizando os dirigentes, funcionários e agentes do Estado na sua acção como servidores do Estado e do cidadão.

Deste modo, com vista a orientar as instituições sobre o processo de avaliação do desempenho, o Ministério da Função Pública – MFP (2010) estabelece como fases do processo de avaliação as seguintes:

- Definição dos resultados esperados, mediante concertação entre o avaliador e o avaliado;
- Acompanhamento semestral do desempenho do avaliado pelo avaliador, seguido pela elaboração de um relatório onde conste a área de trabalho que carece de melhoria;
- Reajustamento semestral dos resultados esperados, caso haja necessidade imperiosa;
- Preenchimento da ficha de avaliação do desempenho individual;
- Notificação do resultado final ao avaliado;
- Reclamação e recurso;
- Homologação;
- Divulgação dos resultados finais;
- Atribuição de distinções, prémios e ou penalizações, se for o caso.

A avaliação de desempenho deve ser vista mais como instrumento que corrige os pontos fracos e incentiva os pontos fortes. Neste sentido, para que a avaliação não se torne um processo burocrático, é preciso envolver os indivíduos no processo. Para tal, o SIGEDAP preconiza os direitos e deveres do indivíduo- sujeito da avaliação:

Desta feita, constituem direitos do avaliado (Cap. IV, art. 19):

- Conhecer os objectivos, políticas, estratégias e planos governamentais, do órgão ou instituição do Estado em que exerce a sua actividade;
- Conhecer as normas, procedimentos, elementos e indicadores de avaliação;
- Participar dos actos e processos da avaliação do seu desempenho;
- Negociar os resultados a alcançar e o reajustamento do plano individual;
- Ter acesso à informação, em qualquer fase de avaliação, sobre o seu desempenho;
- Ser notificado dos resultados da avaliação, podendo, sempre que não concordar com a avaliação atribuída, apresentar reclamação ou recurso.

Considerando ainda as formas de envolver os indivíduos no processo da avaliação de desempenho, o SIGEDAP preconiza deveres do avaliado (Cap.IV, art. 20):

- Conhecer e cumprir as normas e procedimentos que regulam o SIGEDAP;
- Manter-se informado dos actos e processos que digam respeito à sua avaliação;
- Participar do processo de planificação e de negociação dos resultados;
- Responsabilizar-se pelos recursos disponibilizados, pelo alcance dos resultados, pelos prazos e pela qualidade dos serviços prestados

Ciclo de gestão

1. O SIGEDAP segue o seguinte ciclo:

- a) Planificação;
- b) Gestão do desempenho;
- c) Revisão.

2. A coordenação, articulação e acompanhamento do ciclo de gestão do SIGEDAP é da competência do Secretário Permanente a todos os níveis territoriais, dos titulares dos institutos públicos, das instituições subordinadas e tuteladas.

3. A gestão dos procedimentos do SIGEDAP é da responsabilidade do gestor de recursos humanos de cada órgão ou instituição.

2.6.1 Avaliação de desempenho dos professores em Moçambique

No contexto moçambicano, a avaliação de desempenho dos professores (como funcionário público) é regida pelo Estatuto Geral dos Agentes e Funcionários do Estado (EGFAE – Lei nº 10/2017 de 01 de Agosto) e pelo Estatuto do Professor (Resolução nº 4/90 do CNFP).

De acordo com o EGFAE, a avaliação do desempenho dos funcionários e agentes do Estado é sistemática e periódica nos termos a regulamentar. Assim, o professor, enquanto funcionário e agente do Estado, tem o seu desempenho vinculado ao EGFAE e a outros regulamentos das escolas. O EGFAE preconiza que a avaliação de desempenho constitui para o funcionário ou agente do estado pressuposto essencial para o acesso aos direitos previstos. De facto, no artigo 99, o EGFAE diz que o funcionário deve:

- Apresentar-se com pontualidade, correcção e aprumo em todos os locais onde deva comparecer por motivo de serviço (nº 26);

- Adoptar um comportamento correcto e exemplar na sua vida pública, pessoal e familiar, de modo a prestigiar sempre a dignidade da função pública e a sua qualidade de cidadão (nº 24).

Por sua vez, o Estatuto do Professor (art. 7) preconiza que o professor deve:

- Ser assíduo e pontual ao serviço escolar dentro das horas que lhe forem destinadas (nº 7);
- Contribuir com o seu exemplo e conduta para o prestígio e valorização social da função docente (nº 14);
- Preparar e planificar as suas lições, fixando objectivos instrutivos e educacionais para cada aula (nº 2);
- Realizar e avaliar rigorosa e sistematicamente todas as actividades lectivas e fazer de forma contínua a sua auto-avaliação (nº 3);

Ainda, o Estatuto do Professor, de acordo com o EGFAE prevê a repreensão escrita dos professores que:

- Negligenciarem o cumprimento de normas e ordens publicadas, referentes aos serviços (nº 2);
- Não se dedicar devidamente à actividade docente, negligenciando a planificação das aulas, avaliações e preparações e realização correcta das lições (nº 2);
- Aplicar castigos corporais aos alunos (nº6);
- Abandonar os alunos, deixando-os sem aulas e entregues a si próprios (nº 7)

Aliado ao desempenho dos professores, o Sistema Nacional de Educação de Moçambique (SNE) preconiza a adopção de estratégias com vista à elevação da motivação e do nível de desempenho dos docentes, tais como: acções pedagógicas, capacitação em exercício, incentivos salariais, melhoria das condições de trabalho nas salas de aulas e a valorização de progressão da carreira.

Ainda, o MEDH concede aos professores com uma boa classificação e com mais de cinco (5) anos de experiência uma bolsa de estudo para a formação dos seus quadros na Universidade Pedagógica de Moçambique. É importante referir ainda que os professores com baixa classificação, mesmo que tenham longos anos de experiência, perdem a oportunidade de continuar seus estudos, devido a esse requisito fundamental.

A avaliação de desempenho dos professores do ensino secundário (estudo de caso na Escola Secundária Heróis Moçambicanos) é feita mediante preenchimento da folha de classificação docente, da Resolução n.º 10/2002 de 22 de Maio, ao abrigo do disposto no artigo 76 do Estatuto Geral dos Funcionários do Estado, na redacção dada pelo Decreto n.º 47/95, de 17 de Outubro, o Conselho Nacional da Função Pública determina:

- Art. 1. É aprovado o modelo da folha de classificação anual do pessoal docente dos níveis primário, secundário e médio dos diversos subsistemas do Sistema Nacional de Educação, que consta em anexo à presente Resolução.
- Art. 2, 1 – A avaliação do pessoal docente é feita no fim de cada período lectivo através da atribuição da pontuação correspondente a cada indicador.

2. A classificação anual é obtida através da média anual da pontuação dos diversos indicadores que constam da folha de classificação do pessoal docente em cada período lectivo, nomeadamente:

- Pontualidade;
 - Apresentação;
 - Compostura;
 - Método de mediação de aula;
 - Domínio científico dos conteúdos;
 - Atitude educativa;
 - Cumprimento de normas;
 - Participação na planificação em grupo;
 - Produção e utilização dos recursos didácticos;
 - Formas de cumprimento de programas de ensino;
 - Cumprimento de prazos; e
 - Rendimento pedagógico.
-
- Art. 3, 1 – Ao funcionário classificado deve ser dado conhecimento da pontuação atribuída nos diversos indicadores que poderá apresentar reclamação para o avaliador em relação a qualquer dos indicadores no prazo de cinco dias contados da data do conhecimento, devendo a decisão ser tomada no prazo de quinze dias contados a partir da data da sua recepção.

De salientar que alguns destes indicadores fazem parte dos elementos da avaliação arrolados no SIGEDAP (Cap. II, art. 8).

Deste modo, constatamos que a avaliação de desempenho obedece a critérios legalmente traçados e devem ser cumpridos por todos funcionários públicos e em todas as áreas, mediante o preenchimento de fichas de classificação, com exceção dos professores do ensino primário e secundário, que possuem a própria folha de classificação.

Contudo, no capítulo a seguir iremos apresentar os procedimentos metodológicos que mostrarão como será feita a recolha de dados, para perceber como o processo de avaliação de desempenho ocorre na ESHM e analisar as representações sociais que os professores constroem sobre essa avaliação.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

Neste capítulo, é feita a descrição dos principais elementos metodológicos em volta do estudo, buscando saber o tipo de pesquisa, a abordagem metodológica (aplicação e objectivos do estudo, procedimentos técnicos), as técnicas e os instrumentos de recolha de dados usados, incluindo a testagem dos próprios instrumentos, questões éticas, a população e amostra usada no estudo, a descrição do local do estudo, bem como a caracterização da amostra.

A representação social pode ser vista como uma forma de conhecimento prático, porém não menos complexo, por tratar-se de um sistema de valores e ideias que orienta comportamentos e possibilita a comunicação social. Entretanto, definir o melhor método a ser utilizado na análise dos fenómenos implica reconhecer que “somente uma descrição cuidadosa das representações sociais, da sua estrutura e da sua evolução nos vários campos, nos possibilitará entendê-las e que uma explicação válida só pode provir de um estudo comparativo de tais descrições” (Moscovici, 2003).

Neste contexto, de acordo com Wagner (2000), existem três campos de pesquisa diferentes que podem ser consideradas nas investigações das representações sociais. O primeiro campo tem uma abordagem das representações sociais de forma original como sendo conhecimento popular das ideias científicas socializadas. O segundo campo apresenta um amplo campo de objectos construídos culturalmente ao longo da história e de seus equivalentes modernos. O terceiro campo é o das condições e eventos sociais.

3.1. Classificação da pesquisa

De acordo com Vieira (2009), como citado em Garnica (2018), para chegar a bom termo ou sucesso em uma pesquisa, existe uma variedade de técnicas ou caminhos que podem ser escolhidos pelos pesquisadores. Nesta pesquisa, consideramos a abordagem mista, pois visa colectar e analisar dados qualitativos e quantitativos em um único estudo, (Creswell, 2007). Ainda para o autor, sendo duas abordagens com características diferentes, elas se combinam de forma que uma prevalecerá sobre a outra ao mesmo tempo em que se podem complementar na apresentação dos resultados.

Portanto, considerando as especificidades da pesquisa sobre representações sociais e o objectivo deste estudo – *analisar as representações sociais que os professores da escola*

secundária Heróis Moçambicanos constroem sobre o processo de avaliação de desempenho docente – optou-se pela abordagem metodológica de natureza qualitativa, uma vez que visa perceber um fenómeno específico na sua essência.

Segundo Flick (2004), como citado por Cordeiro (2013), a escolha da abordagem qualitativa é adequada nos estudos das representações sociais, uma vez que torna possível a compreensão de uma realidade complexa com base na construção social do fenómeno e nas alterações dos padrões da vida quotidiana. Além disso, permite ao pesquisador a análise dos aspectos da realidade social e dos processos de interpretação e significação dessa realidade pelos sujeitos.

Tal como referem Terense & Filho (2006), a abordagem qualitativa não se restringe à adopção de uma teoria, de um paradigma ou de um método, mas antes permite adoptar uma multiplicidade de procedimentos, técnicas e pressupostos. Para além desta, torna-se necessário o uso da abordagem quantitativa, que, segundo Terense & Filho (2006) citando Karami & Slee (2006), permite a mensuração de opiniões, reacções, hábitos e atitudes em um universo, por meio de uma amostra que o represente estatisticamente. Esta abordagem irá permitir o uso de recursos estatísticos para analisar um problema.

3.2 Abordagem metodológica

Como qualquer pesquisa, esta também irá recorrer a um conjunto de métodos para o alcance dos objectivos aqui pretendidos.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, será usado o método dedutivo, ao discutir-se a questão da avaliação do desempenho dos professores com base na literatura e posteriormente a nível do local de estudo, para aferir como é que o processo de avaliação de desempenho docente ocorre na escola e que representações sociais os professores constroem sobre esse processo. Tal como referem Lakatos e Marconi (2003), o método dedutivo consiste no uso de leis e teorias para análise e explicação de fenómenos, partindo do geral para o particular.

Quanto à natureza, a presente pesquisa é aplicada, pois permite gerar conhecimentos para aplicação prática e consequentemente para a resolução de problemas específicos.

Quanto aos objectivos, a pesquisa é descritiva pois irá buscar e apresentar características do fenómeno. Conforme Gil (2008), a pesquisa descritiva visa descrever as características de

determinada população ou fenómeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis e a mesma. Envolve o uso de técnicas padronizadas de recolha de dados e assume a forma de levantamento.

No que diz respeito aos *procedimentos técnicos*, a pesquisa é um estudo de caso, que de acordo com Gil (2008) é um estudo aprofundado e exaustivo de poucos objectos, que permite o seu amplo e detalhado conhecimento. Neste sentido, o estudo de caso irá permitir o conhecimento da realidade tendo como alicerce as teorias em torno do problema, abordadas na revisão da literatura para melhor entender como o processo de avaliação de desempenho ocorre na Escola Secundária Heróis Moçambicanos e que representações sociais os professores constroem sobre este processo.

3.3. Técnicas e Instrumentos de recolha de dados

3.3.1. Técnicas de recolha de dados

A presente pesquisa teve como técnicas de recolha da informação, a análise documental e a análise bibliográfica.

3.3.1.1 Análise documental

De acordo com Richardson (1999), a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e económicas com as quais podem estar relacionados. A análise documental é uma técnica usada para recolha de dados e, neste caso, consiste na análise de documentos normativos que regem a avaliação de desempenho, tais como:

- Sistema de Gestão de Desempenho na Administração Pública (SIGEDAP)- decreto nº 55/2009 de 12 de Outubro;
- Resolução 10/2002 de 22 de Maio- decreto nº 47/95 de 17 de Outubro
- Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado (EGFAE) – Lei nº 10/2017 de 01 de Agosto;
- Estatuto do Professor (Resolução nº 4/90 do CNFP)

3.3.1.2 Análise bibliográfica

A análise bibliográfica irá auxiliar no levantamento de dissertações, teses livros, artigos, que abordam o mesmo assunto, podendo desta forma discutir as visões dos autores em torno do mesmo. Foram tiradas conclusões dos estudos feitos antes por vários autores, bem como as

opiniões convergentes e divergentes em torno dos conceitos-chave que giaram o estudo (avaliação de desempenho, avaliação de desempenho dos professores e representações sociais).

3.3.2. Instrumentos de recolha de dados

Existem instrumentos de recolha de dados ou informação julgados fundamentais. Assim, Lakatos e Marconi (2003) apontam a entrevista, o inquérito, o questionário e a observação directa como sendo os fundamentais.

Nesta pesquisa, usou-se o questionário, pois este forneceu, a partir de dados numéricos, opinião dos envolvidos em relação ao assunto. Para além deste instrumento, usou-se a entrevista estruturada.

3.3.2.1 Questionário

O questionário, na óptica de Lakatos e Marconi (2003), consiste numa investigação composta por um número razoável de perguntas apresentadas por escrito às instituições, cujo objectivo é o conhecimento dos interesses, expectativas e situações vivenciais.

Nesta pesquisa, um questionário de carácter anónimo e confidencial foi aplicado aos professores da ESHM. Este instrumento de recolha de dados era composto por perguntas fechadas usando a escala de Likert e estava estruturado em quatro partes: a primeira (A) que visava obter informação sobre os dados pessoais e profissionais dos inquiridos; a segunda (B), que procurava saber sobre a percepção dos professores em relação à avaliação de desempenho; terceira (C), que procurava saber sobre os indicadores, objectivos e o seu impacto no desempenho; e, a quarta (D), em que os inquiridos podiam acrescentar ou comentar sobre outros aspectos que não tivessem sido abordados no questionário.

3.3.2.2 Entrevista não-estruturada

Na entrevista não-estruturada, segundo Lakatos e Marconi (2003), o entrevistador tem a liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direcção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Assim, foram aplicadas perguntas abertas, respondidas em forma de conversa com o inquirido.

3.4 Testagem de instrumentos de recolha de dados

Uma vez elaborado o instrumento de recolha de dados, é necessário que antes de administrá-lo, seja testado e comprovada a sua viabilidade. Contudo, para esta pesquisa foi feito um

pré-teste, ou seja, foram escolhidos 10 (dez) professores por conveniência da ESHM para participar da recolha de informação. Obtidos os resultados, foi possível aplicar o instrumento aos restantes professores daquele local de estudo (ESHM).

3.5 Questões éticas

Por se tratar de um trabalho de investigação científica que, pressupõe obtenção de dados relacionados com diversos vários factores, quer pessoais ou profissionais, a obtenção da informação necessária fez-se mediante a apresentação de uma credencial na Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Eduardo Mondlane (UEM).

Além disso, aos professores que fizeram parte da amostra foi assegurada a confidencialidade e concedido o anonimato, ou seja, não solicita-se os nomes dos inquiridos no questionário. Assim, foi possível deixá-los mais confortáveis para fornecer as informações desejadas.

3.6. População e amostra

O estudo decorreu na Escola Secundária Heróis Moçambicanos, situada na cidade de Maputo. A escola possui um total de 75 docentes.

Para a realização da pesquisa, será usada a amostragem convencional. Segundo Anderson et al. (2007), este tipo de amostragem é aquela em que os elementos são incluídos na amostra sem probabilidades previamente especificadas ou conhecidas de eles serem seleccionados. Nesta pesquisa, os professores que fizeram parte da amostra foram os que se mostraram disponíveis e dispostos a participar, e que possuem mais de 1 ano de experiência, sendo este critério de selecção pertinente para a obtenção dos dados necessários.

Assim, do número total dos professores, foi extraída uma amostra de 64 indivíduos representando 85.33 % da população.

3.7 Descrição do local de estudo

A ESHM localiza-se no bairro de Bagamoyo, rua de Bagamoyo, Distrito Municipal Kamubukwana, cidade de Maputo. É uma instituição do ensino secundário geral que funciona nos cursos diurno e nocturno presencial, no 1º e 2º ciclos, e o ensino à distância no 1º ciclo. A escola foi construída em 2002 e inaugurada a 6 de Junho de 2003, com o apoio da Cooperação do Governo Japonês. Possui 22 salas de aula, 1 sala de informática, 1 biblioteca, 3 casas de banhos – sendo uma para professores e duas para os alunos - 1 sala dos professores e 1) cantinho de aconselhamento.

O Conselho de Escola tem contribuído para o crescimento da escola construindo, por exemplo, o edifício onde funciona a biblioteca, a sala de informática e ensino à distância, o campo de jogos e laboratórios, através do apoio e contribuições feitas pelos pais e encarregados de educação. A escola conta com um efectivo de 5.271 alunos e 105 funcionários, dos quais 75 são docentes.

3.8 Caracterização da amostra

Para a caracterização da amostra consideramos as seguintes variáveis: sexo, faixa etária, tempo de serviço e habilitações literárias.

Tabela 1. Caracterização da amostra

Característica	Variável	Frequência	Percentagem
Sexo	Masculino	45	70.3%
	Feminino	21	29.7%
Idade	Menos 25 anos	3	4.7%
	26-30 anos	4	6.2%
	31-35 anos	14	21.9%
	36-40 anos	17	26.6%
	Mais de 40 anos	26	40.6%
Tempo de serviço	Menos de 1 ano	2	3.1%
	1-5 anos	8	12.5%
	6-10 anos	16	25%
	11-15 anos	24	35.9%
	+ de 15 anos	14	23.4%
Habilitações literárias	Bacharelato	3	4.7%
	Licenciatura	61	95.3%
	Mestrado	0	0%
	Total	64	100%

Fonte: A autora

De acordo com o tipo de amostra a ser usada na pesquisa (amostragem por conveniência), achamos pertinente considerar 64 professores como amostra, e 82.7% corresponde a 62 professores, e outros 2 que possuem menos de 1 ano de experiência (não constam da tabela).

Tal como ilustra a tabela, dos 64 professores que constituem a amostra, 70.3% (N=45) são do sexo masculino, 95.3% (N=61) está habilitado com o grau de licenciatura, sobressaindo 4.7% (N=3) com o grau de bacharelato.

Quanto ao tempo de serviço, 35.9% (N=24) possuem 11 a 15 anos de experiência, 25 % (N=16) possuem 6 a 10 anos de experiência, sobressaindo 23.4% (N=14) que leccionam há mais de 15 anos. Do total dos respondentes, apenas 12.5% (N=8) possuem 1 a 5 anos de experiência.

3.9 Procedimentos de análise e tratamento de dados

Para analisar e interpretar os dados da pesquisa, recorreu-se aos pacotes estatísticos Excel 2007 e SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) versão 20.0, onde se fez o agrupamento das opções de respostas obtidas no questionário para que pudessem ser intepradas de acordo com os objectivos da pesquisa e a elaboração de figuras e tabelas de frequência.

CAPÍTULO V. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo faz uma apresentação e análise dos resultados da pesquisa conduzida na Escola Secundária Heróis Moçambicanos.

A análise das respostas terá como finalidade a exposição da realidade representativa dos inquiridos. A mesma será feita em torno das perguntas de pesquisa, confrontando com a revisão de literatura, tendo como finalidade a exposição e indicação da realidade representativa dos inquiridos.

As Representações Sociais, tal como refere Alves-Mazotti (2008), são associadas ao imaginário quando a ênfase recai sobre o carácter simbólico da actividade representativa de sujeitos que partilham a mesma condição ou experiência social: eles exprimem em suas representações o sentido que dão à sua experiência no mundo social, servindo-se dos sistemas de códigos e interpretações fornecidos pela sociedade e projectando valores e aspirações sociais. Assim, ainda na óptica da autora, as representações sociais são fundamentais para se analisar os mecanismos que causam interferência na eficácia de um processo.

Esta fala permite-nos pensar que o processo de avaliação de desempenho deve ser visto como resultado da comunicação e da interacção entre os intervenientes do mesmo, com vista a criar um clima saudável, onde valores e crenças são gerados e socializados colectivamente. Aliado a isso, afirma Jovchelovich (1995) que as representações sociais surgem dos processos de comunicação da vida quotidiana, reconhecidas como um saber prático que liga um sujeito a um objecto.

Assim sendo, as representações sociais podem ser qualificadas como conhecimento da prática, pois dizem respeito à construção de saberes sociais que envolvem as dimensões cognitivas, afectivas e sociais, produzindo e determinando comportamentos estabelecidos colectivamente.

Por seu turno, as representações sociais, tal como refere Jodelet (2001), devem ser estudadas articulando elementos afectivos, mentais e sociais e integrando, ao lado da cognição da linguagem e da comunicação, as relações sociais que afectam as representações e a realidade material, social e ideal sobre as quais as representações sociais intervirão.

Neste sentido, as representações sociais mantidas fortemente pelas influências sociais da comunicação formam as realidades de nossas vidas, além de contribuírem como principal

elo para estabelecer conexões pelas quais nós nos relacionamos e interligamos uns aos outros. São entidades quase tangíveis, circulam, se entrecruzam e se cristalizam continuamente, através duma palavra, de um gesto, ou de uma reunião, em nosso mundo quotidiano, Moscovici (2015).

Posto isso, torna-se imprescindível considerar a avaliação de desempenho, como referimos anteriormente, como uma forma de comunicação. Assim, apoiamo-nos no conceito de Moscovici (2015), em que considera as representações sociais como um sistema de valores (...) e em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade (neste caso, os avaliadores), fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo, da sua história individual e social (exemplo: todo conhecimento e experiência que têm sobre a avaliação de desempenho).

Nesta senda, apresentamos a seguir as perguntas de pesquisa que norteiam o desenvolvimento do estudo:

Pergunta 1: Como ocorre o processo de avaliação de desempenho na ESHM?;

Pergunta 2: Que significados os professores atribuem à avaliação de desempenho docente?;

Pergunta 3: Como ocorre o processo de construção das representações sociais a partir dos significados atribuídos à avaliação de desempenho pelos professores?

Com vista a buscar respostas para a pesquisa em curso, optamos por agrupar as perguntas do questionário que possivelmente dão respostas para cada pergunta de partida. Assim sendo, para dar respostas à pergunta 1, optamos por agrupar as perguntas B1, B2, B3, B4 e C1 do questionário. E para dar respostas à pergunta 2, agrupamos as perguntas C2, C3, C4, C5 e C6 do questionário.

Para a pergunta de pesquisa 3, não agrupamos nenhuma pergunta do questionário, pois as respostas para a mesma surgiram a partir das respostas obtidas nas perguntas de pesquisa 1 e 2.

4.1. Como ocorre o processo a avaliação de desempenho na ESHM?

O Ministério da Função Pública (MFP, 2010) preconiza que todos os funcionários devem ser avaliados e ter acesso à informação sobre o seu desempenho em qualquer fase da avaliação. Assim, os professores, como funcionários e agentes do Estado, são avaliados com base no Sistema de Gestão de Desempenho da Administração Pública (SIGEDAP), mediante o

preenchimento da folha de classificação docente aprovada pela Resolução nº 10/2002 de 22 de Maio. A folha de classificação docente contém indicadores, que constituem elementos-chave para a classificação dos professores (MFP, 2010).

O primeiro objectivo específico desta pesquisa busca descrever o processo de avaliação de desempenho na ESHM, ou seja, como é que este processo ocorre naquele local de estudo. A pergunta B1 procurava saber se os professores já tinham sido submetidos a uma avaliação. Tal como mostra a figura 4.1, maior percentagem, ou seja, 95 % (N=61) afirmaram ter sido submetidos à avaliação.

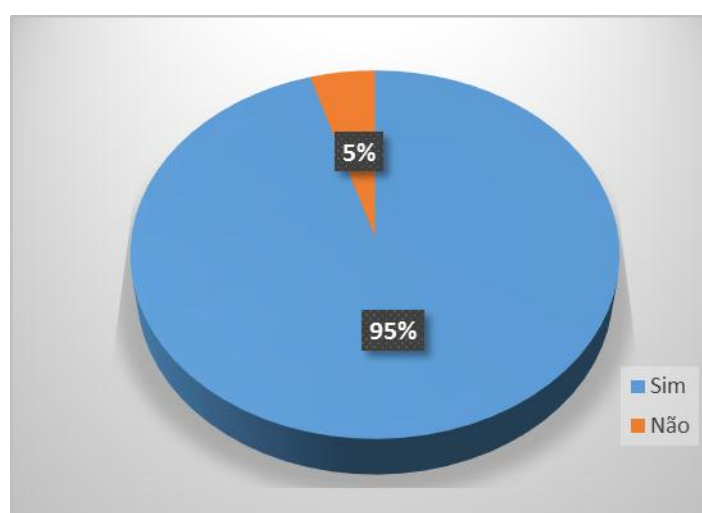


Gráfico 4.1 Pergunta B1: *Já foi submetido uma avaliação?*

O MFP (2010) preconiza que todos funcionários públicos, depois de serem submetidos à uma avaliação, têm o direito de ser notificados sobre os resultados da mesma. A pergunta B2 procurava saber se os professores teriam acesso aos resultados da avaliação depois de serem submetidos à avaliação. Tal como ilustra a figura 4.2, a maior percentagem dos inquiridos, isto é, 77% (N=49) afirmou que “sempre” tem acesso aos resultados da avaliação, 14% (N=9) afirmou que “às vezes” tem acesso aos resultados da mesma, sobressaindo assim 9% (N=6) que afirmou ter acesso aos resultados da avaliação “raramente”.

Olhando para a maior percentagem dos inquiridos (77%) que afirmaram ter sempre acesso aos resultados da avaliação, podemos afirmar que a ESHM cumpre com o que está previsto no SIGEDAP. Importa realçar que este sistema, aprovado pelo Decreto nº 55/2009 de 12 de Outubro, preconiza que todo funcionário público deve ser notificado sobre o seu resultado final (Art. 11, alínea e).

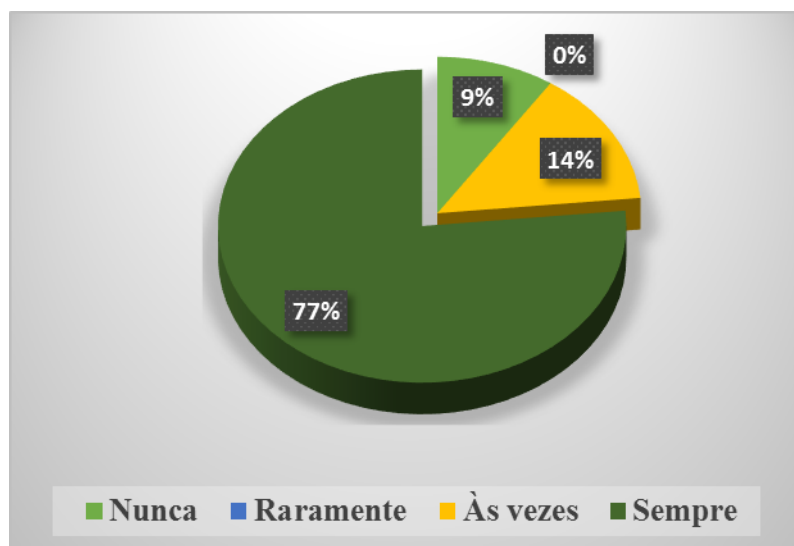


Gráfico 4.2 Pergunta B2: *Tem acesso aos resultados da avaliação?*

Tal como referido anteriormente, a avaliação de desempenho constitui ferramenta indispensável no desenvolvimento dos Recursos Humanos numa organização. Deste modo, como referido no ponto 2.1.1, é crucial para todos indivíduos da organização bem como o acesso aos resultados da mesma. Bandeira (2007) refere que a avaliação de desempenho tem como objectivo obter informações sobre o comportamento do indivíduo e é através dela que são identificados os pontos fortes, de modo a serem estimulados, e os pontos fracos, para serem corrigidos (Chiavenato, 1999).

Entretanto, Fernandes (2008) aponta que os resultados da avaliação de desempenho dos professores, por si só, não poderão resolver os problemas, principalmente o das aprendizagens, pois existe uma infinidade de factores intrínsecos e extrínsecos às escolas.

O facto de os professores serem submetidos à AD e ao mesmo tempo terem acesso aos resultados da mesma revela um aspecto muito positivo no que se refere aos pressupostos do processo da avaliação. Porém, há casos em que os resultados não são satisfatórios, o que pode comprometer o desenvolvimento da organização como um todo.

De acordo com o DP:

P7: “simplesmente ofensas morais, repreensão pública, o que não faz o professor mudar, pois no final da cada mês ganha o seu ordenado e nada se faz relacionado com o seu desempenho.

“devia se fazer algo em que o professor se sentiria com obrigação de mudar de atitude: ”

“*ter algum ganho ou ser lhe retirado algo*”

Olhando para a resposta fornecida pelo DP relativamente às sanções implementadas quando os resultados não são satisfatórios, subsidiamo-nos na ideia de Chiavenato (1999) ao afirmar que é através da avaliação de desempenho que são identificados os pontos fortes, de modo a serem estimulados, e os pontos fracos, para serem corrigidos.

À luz da ideia fundamentada por Chiavenato (1999), podemos constatar que há uma necessidade de se adoptar meios de forma que os professores sintam-se comprometidos com o processo de AD em todos os aspectos.

Um dos objectivos da avaliação de desempenho é fornecer *feedback* ao indivíduo avaliado (Chiavenato, 2004). O *feedback*, por sua vez, constitui um dos objectivos estratégicos através do qual a avaliação de desempenho motiva os indivíduos a atingir os objectivos da organização, bem como os objectivos individuais (Caetano, 2008).

Aliado a isso, afirma Lucena (1992) que a AD visa subsidiar os processos de promoção, progressão salarial e carreira profissional, que utilizarão os resultados da avaliação de desempenho de acordo com as normas estabelecidas para este fim.

Assim, podemos afirmar que a ESHM cumpre o que está previsto no sistema, uma vez que os inquiridos são submetidos à avaliação (pergunta B1) e têm acesso aos resultados da mesma (pergunta B2).

Outra evidência foi obtida através da Pergunta B3, que pretendia saber se a escola dá espaço para reclamações, caso os professores não concordem com os resultados da avaliação. As respostas revelam, tal como ilustra a figura 4.3, que apenas 5% (N=3) afirmaram que a escola “nunca” abre espaço para reclamações caso não concordem com os resultados da avaliação, 8% (N=5) afirmaram que a escola o faz “raramente”, e 25% (N=16) afirmaram que “às vezes”, sobressaindo maior percentagem dos inquiridos 62% (N=40), que afirmaram que “sempre” é-lhes dado espaço para apresentarem suas reclamações, caso não concordem com os resultados da avaliação.

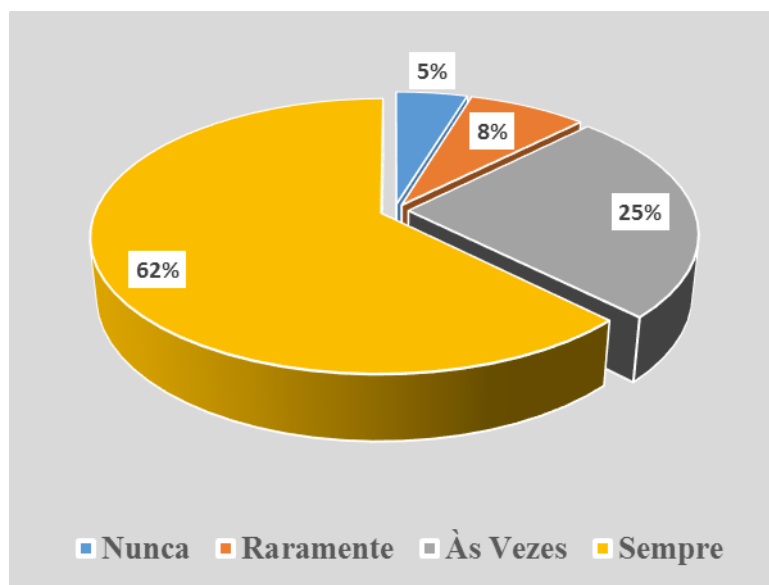


Gráfico 4.3 Pergunta B3: *No caso de não concordar com os resultados da avaliação, dá-se espaço para reclamações?*

O MFP (2010) preconiza que os funcionários submetidos à avaliação, ao terem sido após isso notificados do seu resultado, devem apresentar suas reclamações, caso não concordarem com os resultados do mesmo (art. 11, alinea f).

Como referimos no ponto anterior (pergunta B2), o facto de a escola abrir espaço para que os professores apresentem reclamações caso não concordarem com os resultados da avaliação, mostra um aspecto positivo no processo de avaliação de desempenho, ou seja, percebe-se que os mesmos recebem *feedback* ou retroalimentação da informação sobre o seu desempenho.

No entanto, relatam De Voe e Iyengar (2004), como citados em Najafi et al (2018), que a retroalimentação é uma componente importante da avaliação de desempenho. Para os autores, por mais que o *feedback* positivo seja facilmente aceite, o negativo geralmente é negado, ou seja, é resistente a menos que seja objectivo com base em uma fonte credível e fornecida de maneira hábil. Ainda para Berganini (1998) diz que a avaliação de desempenho pode desmotivar dependendo da forma como o individuo objecto da avaliação, ou seja, o avaliado, percebe o sistema.

Outra análise que forneceu respostas tem a ver com as fases da avaliação de desempenho. Assim sendo, a pergunta B4 apresenta um conjunto de fases da avaliação previstas pelo SIGEDAP, na qual pretendia-se saber se naquela escola as mesmas são cumpridas ou não.

De acordo com a tabela 4.1, podemos verificar que a maior percentagem dos inquiridos afirmou que “sempre” ou “às vezes” a escola escola cumpre as fases da avaliação de desempenho. Entretanto, uma percentagem reduzida dos inquiridos afirmou que a escola “nunca” ou “raramente” cumpre as fases da avaliação de desempenho.

Tabela 4.1. *Fases da avaliação de desempenho*

B4: Em relação às seguintes fases da avaliação de desempenho, nesta escola cumprem-se:

Descrição	Nunca	Raramente	Às vezes	Sempre
1. Definição dos resultados	3%	2%	22%	67%
2. Acompanhamento semestral do desempenho do avaliado	5%	5%	23%	63%
3. Reajustamento semestral dos resultados esperados	5%	5%	45%	36%
4. Preenchimento da ficha de avaliação	2%	5%	9%	83%
5. Notificação do resultado final do avaliado	5%	5%	20%	70%
6. Reclamação e recurso	5%	13%	38%	41%
7. Homologação	3%	2%	39%	55%
8. Divulgação dos resultados	9%	8%	25%	56%
9. Atribuição de distinções, prémios e/ou penalizações.	8%	11%	33%	47%

Fonte: a autora

Tal como ilustra a tabela acima, a ESHM cumpre todas as fases da avaliação de desempenho previstas no SIGEDAP, respeitando assim o princípio que visa orientar as instituições no processo de avaliação de desempenho.

Para que haja um bom desempenho da instituição, é necessário que se garanta um bom funcionamento da gestão de desempenho. Uma vez cumpridas as fases do processo de AD

na ESHM, de acordo com Broadbent e Laughlin (2009), é preciso que sejam adoptadas algumas práticas, como é o caso do planeamento do trabalho, os objectivos a alcançar, o controlo contínuo no desempenho, a potencialização das capacidades dos colaboradores, bem como a recompensa aos melhores posicionados. Estas práticas trazidas pelos autores acima citados remetem-nos às fases da avaliação descritas pelo SIGEDAP (vide tabela 4.1) o que irá permitir às escolas uma análise mais profunda dos objectivos pretendidos, motivação, acompanhamento dos professores e, por último, o *feedback* do desempenho.

No caso particular das escolas moçambicanas do ensino primário e secundário, a avaliação é feita mediante preenchimento da ficha de classificação docente que contém indicadores da avaliação. Os indicadores da avaliação de desempenho devem ser elaborados de modo a possibilitar a medida de desempenho, auxiliar os professores e seus avaliadores e esclarecer as expectativas da função.

A pergunta C1 procurava saber a opinião dos inquiridos em relação ao grau de relevância dos indicadores de avaliação. Tal como ilustra a figura 4.4, 15% (N=10) não emitiram nenhuma opinião (ocção de resposta “neutro”) em relação à relevância dos indicadores, 5% (N=3) consideram “irrelevantes” os indicadores da avaliação, sobressaindo 80% (N=51), ou seja, a maior percentagem dos inquiridos, que considera “relevantes” os indicadores da avaliação de desempenho.

Olhando para este facto, podemos aferir que há uma compreensão positiva sobre a relevância dos indicadores da avaliação por parte dos inquiridos, facto que mostra um aspecto importante não só para a escola como também para o desempenho dos professores, uma vez que auxiliam no acompanhamento das actividades do próprio docente e dos alunos.

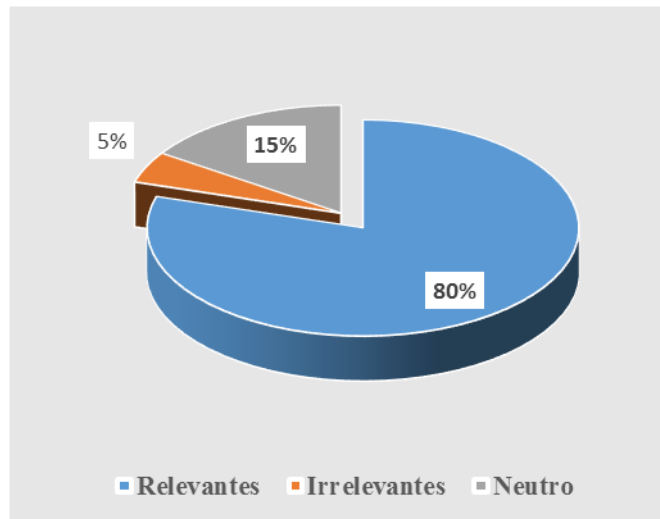


Gráfico 4.4 Pergunta C1: *como avalia os indicadores que constam da folha de classificação docente?*

Uma vez verificada a relevância dos indicadores da AD, sobre esse pressuposto, Minayo (2009) diz que a utilização de indicadores de desempenho tem sido um instrumento de gestão de Recursos Humanos importante, uma vez que possibilita que os responsáveis actuem nas redes de ensino, em programas e projectos, identificando situações que necessitam de mudanças, incentivos ou aprimoramento.

Mais ainda, o autor acima citado afirma que os indicadores auxiliam no acompanhamento de determinada actividade, apontando se os objectivos estão sendo atingidos ou se há necessidade de intervenção, e são construídos para atribuir um valor estatístico à qualidade do ensino das escolas, atendo-se não somente ao desempenho dos alunos, mas também ao contexto económico e social em que as escolas estão inseridas.

Ainda em torno da relevância dos indicadores de AD, Kennerley e Neely (2002) referem que os indicadores de avaliação de desempenho devem: ser eficientes, eficazes e devem proporcionar uma visão sucinta do desempenho institucional; reflectir a necessidade de medir todas as áreas de desempenho importantes; e, facilitar a compreensão da complexidade institucional.

Se por um lado, os indicadores da avaliação de desempenho são vistos como instrumento imprescindível de gestão, por outro lado, é necessário que as instituições de ensino, que se subsidiam destes para avaliar os professores, adoptem práticas que permitam o cumprimento de todos os indicadores por todos os intervenientes do processo. Tal é o caso da “atitude

educativa”, que pode levar a que o avaliado obtenha um resultado indesejável se e somente o seu desempenho dependesse do dos seus alunos.

Tal como referido num comentário feito por um inquirido...

Comentário 1: “a avaliação do docente devia influenciar directamente na progressão do docente e o sistema de avaliação não pode centrar-se no rendimento dos alunos, mas os docentes deviam ser avaliados pelo trabalho feito na sala de aula ou avaliação escrita”.

De uma maneira geral, podemos afirmar, olhando para as respostas dadas pelos inquiridos, que o processo de avaliação de desempenho naquela escola ocorre tal como previsto pelo SIGEDAP. No entanto, segundo o director pedagógico (DP) ...

P1: a avaliação de desempenho dos professores é complexa, pois os professores se comportam de formas diferentes e agem também de forma diferente. Tendo em conta os itens que compoem a conjuntura, torna-se difícil encontrar um professor que se adequa ao exigido.

Ainda, o DP afirma:

P10: o processo de AD em geral, muda a prática pedagógica se olharmos do ponto de vista daqueles que abraçam a causa, isto é, outros são professores por dinheiro ou para ganhar algo no fim do mês, mas há aqueles que sentem-se comprometidos com a causa”

Autores como Hadji (1994) e Strong (2010) referem que existem variedades de propósitos genéricos que podem ser associados à avaliação de desempenho dos professores, e um desses propósitos tem a ver com a melhoria de práticas e procedimentos das escolas. Assim, olhando para a resposta dada pelo DP, o processo de AD não surtirá efeitos desejados se não houver comprometimento por parte de todos no processo com vista a alcançar esse propósito.

Ainda, em torno da contribuição da AD na mudança da prática pedagógica, o DP realça a parte negativa, olhando sob ponto de vista de outros professores, ou seja, aqueles que não abraçam a causa:

“Porque simplesmente outros não mudam, apesar de críticas e apelos nada se passa”

Atendendo e considerando a avaliação de desempenho uma prática que deve se consolidar com o tempo, é preciso fazer com que os professores reflectam sobre o mesmo e façam deste processo uma oportunidade de melhoria da sua actuação. Neste sentido, à luz da resposta obtida, alega Stronge (2010), que a avaliação de desempenho dos professores tem como

propósitos a prestação de contas, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional. Outrossim, Ducke (1990) como citado em Stronge (2010), refere que a avaliação de desempenho permite melhorar o desempenho da prestação do professor e tomar decisões sobre a sua carreira.

4.2. Que significados os professores atribuem à avaliação de desempenho docente?

De acordo com Almeida (2013), a motivação é fulcral em qualquer processo dentro da organização, uma vez que as pessoas são o elemento indispensável para que esta atinja os seus objectivos e alcance os resultados previstos.

A avaliação de desempenho pode desmotivar, dependendo da maneira como o avaliado percebe todo o sistema ou processo da avaliação (Berganini, 1998, e Maurivan & Morales, /sd). Nesta linha de pensamento, o Sistema Nacional de Educação (SNE) de Moçambique preconiza a adopção de estratégias com vista à elevação da motivação e do nível de desempenho dos docentes, como é o caso de acções pedagógicas, capacitação em exercício, incentivos salariais, melhoria das condições de trabalho nas salas de aulas e a valorização de progressão na carreira

A pergunta C2 pretendia saber se o sistema de avaliação de desempenho permitia a motivação dos professores. As respostas dadas pelos inquiridos relatam que uma menor percentagem, nomeadamente 2% (N=1), 9% (N=6) e 11% (N=7) “discordam totalmente”, “discordam”, e “concordam totalmente”, que o sistema de desempenho permite a motivação dos professores. De outro lado, 58% (N=37) dos respondentes “concordam” que o sistema motiva os professores e 20% (N=13) não emitem nenhuma opinião.

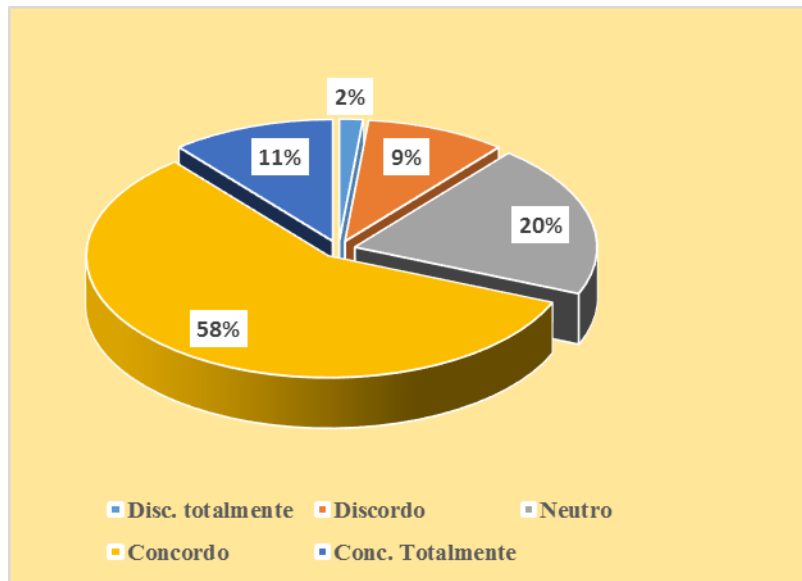


Gráfico 4.5 Pergunta C2: *O sistema de desempenho permite a motivação dos professores?*

Olhando para as respostas obtidas, podemos constatar que, apesar de a maioria afirmar que o sistema permite a motivação dos professores, o nível de motivação é baixo, se agruparmos o número de respondentes que apresentaram como opção de respostas “discordo totalmente”, “discordo”, e “neutro”. Nesta óptica, afirmam Caixote e Monjane (2013) que a avaliação de desempenho não deve ser considerada como um ajuste de contas, mas sim como um retrato fiel de cada um em situação de trabalho e consideram a motivação dos indivíduos como um dos objectivos principais desse retrato.

Entretanto, concordando com Machado *et al* (2014), que consideram que uma das formas de potencializar um clima de trabalho positivo é desenvolver uma avaliação sobre as percepções em que diferentes grupos de interesse expõem as suas experiências e valores acumulados e, também, sobre o grau motivacional dos colaboradores em relação ao seu envolvimento na organização, ou seja, é preciso que se desenvolvam formas de envolver os professores no processo de avaliação bem como motivá-los para que todos os objectivos – individuais ou organizacionais – estabelecidos sejam alcançados. Além disso, a motivação contribui para compreensão da conduta humana no que tange à componente profissional.

Neste sentido, ao olhar a motivação como um retrato da avaliação, Duarte e Tching (2011) como citados em Cunha e Lourenço (2018), referem que a mesma permite que os professores atestem o reconhecimento do seu desempenho. Por isso, o professor sente-se

mais motivado para continuar a aprender e a evoluir como profissional, na procura constante de novos conhecimentos, para que assim o seu ensino seja doptado de maior qualidade.

Outra evidência de análise que contribuiu para a pesquisa está relacionada com a monitoria do grau de cumprimento do plano individual de actividades. Nesta perspectiva, o SIGEDAP preconiza que a monitoria do grau do cumprimento do plano individual das actividades deve ser feita no final de cada trimestre, fazendo uma avaliação semestral intermediária do desempenho dos professores (MFP, 2010).

Deste modo, a pergunta C3 pretendia saber se na ESHM tem se monitorado o grau de cumprimento do plano individual de actividades.

Tal como ilustra o gráfico 4.6, apesar de 48% (N=31) afirmar que se faz a monitoração do plano individual de actividades, existe uma percentagem elevada de respondentes (3%, 5% e 44%) que apresentou como opções de resposta “nunca”, “raramente” e “às vezes”, respectivamente. Estes resultados mostram que não existe consistência nesta actividade uma vez que ela nem sempre ocorre.

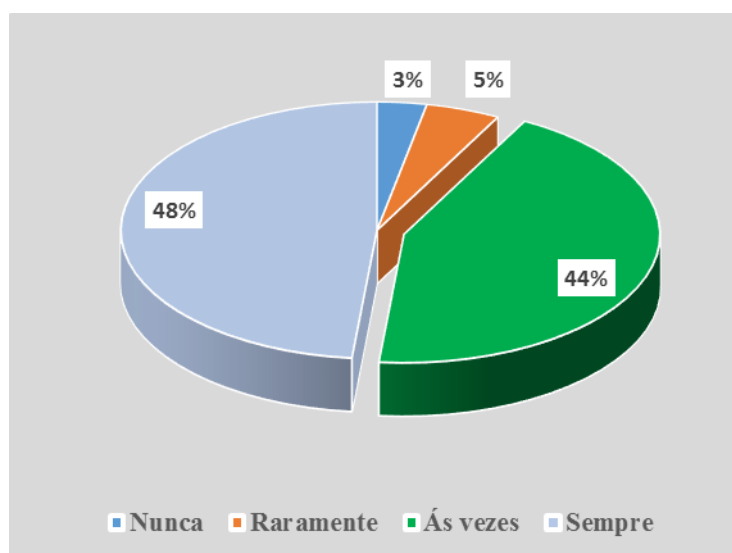


Gráfico 4.6 Pergunta C3: *Nesta escola, tem-se monitorado o grau de cumprimento do plano individual de actividades?*

Os objectivos da avaliação de desempenho definidos no SIGEDAP, em parte, visam: identificar as necessidades de formação e desenvolvimento profissional adequadas à

melhoria do desempenho, melhorar o desempenho individual, e promover a excelência e a melhoria contínua dos serviços prestados. Contudo, para que estes objectivos sejam alcançados, é necessário que haja uma monitoria do plano individual de actividades.

Como mostram os dados, uma vez que a monitoria do plano individual das actividades nem sempre ocorre, a escola perde alguns dos benefícios que a mesma proporciona, tais como os referidos por Santos e Lins (2007), a saber:

- Estímulo a professores para envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem;
- Ajudar a identificar problemas, suas causas e sugerir possíveis soluções;
- Proporcionar auxílio ao professor; e
- Promover incentivo à pesquisa.

Face aos resultados da pergunta C3, que revelam fraca ocorrência da monitoria do grau de cumprimento do plano de actividades, o DP apontou algumas actividades realizadas para o acompanhamento dos professores:

P9: “assistência às aulas, assiduidade/pontualidade, produção de material e meios didácticos, inquérito a nível das turmas por onde passa, etc.”

Nesta senda, no olhar de Pires & Machado (2014), como citados em Cunha & Lourenço (2018), a avaliação de desempenho consiste na observação e apreciação sistemática do comportamento profissional e das capacidades técnicas de um trabalhador ou colaborador docente no exercício da sua actividade, e dos resultados do processo e progressos obtidos.

Os autores acima citados referem que este processo deve ser igualmente contínuo e de apreciação acerca dos conhecimentos, do trabalho, da forma de relacionamento e do saber-estar dos professores.

Uma outra análise que forneceu respostas tem a ver com os objectivos das escolas. Assim a pergunta C4 procurava saber se a avaliação de desempenho atendia aos objectivos da escola. O facto de 61 % dos respondentes apresentar “às vezes” como opção de resposta, revela que a avaliação de desempenho não atende aos objectivos da escola, apesar de 37% afirmarem que “sempre” o processo de avaliação levado a cabo naquela escola atende aos objectivos da mesma.

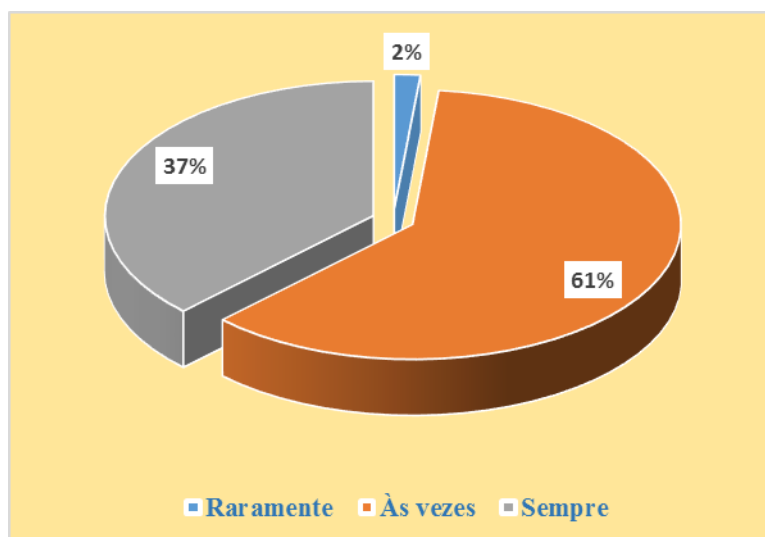


Gráfico 4.7 Pergunta C4: *Acha que a avaliação de desempenho atende aos objectivos da escola?*

Dada esta situação, subsidiando-nos na ideia de Fernandes (2008), a avaliação é um processo difícil de conceber e de pôr em prática. Ou seja, é uma complexa construção social, dada a diversidade de intervenientes no processo e, conseqüentemente, a diversidade de visões do ensino, da escola, da educação ou da sociedade que estão em presença, pelo que não se assume meramente como uma questão técnica.

É nesta perspectiva que as escolas devem traçar objectivos aos quais devem ser alcançados através da avaliação de desempenho dos professores, como é o caso do desempenho dos alunos, do desenvolvimento profissional e pessoal dos professores, bem como no desenvolvimento da própria organização.

Falando dos objectivos das escolas, o SIGEDAP apresenta alguns objectivos que as instituições públicas devem cumprir. Assim, a pergunta C5 procurava saber se a avaliação de desempenho levada a cabo na ESHM atinge os objectivos do SIGEDAP.

Apesar de 27% afirmar que “sempre” a avaliação atinge os objectivos previstos no SIGEDAP, uma maior percentagem de respondentes (69%) afirmou que “às vezes” essa actividade ocorre, e 1% e 3% afirmaram que “nunca” e “raramente” isso acontece. Esses dados revelam que a avaliação levada a cabo na ESHM não atinge os objectivos do SIGEDAP.

Tanto os inquiridos como o DP comungam da mesma opinião de que a AD levada a cabo na escola não atinge os objectivos propostos pelo sistema. Para o DP, isso deve-se ao facto de:

P11: “os itens não irem de acordo com as actividades de certos gestores”.

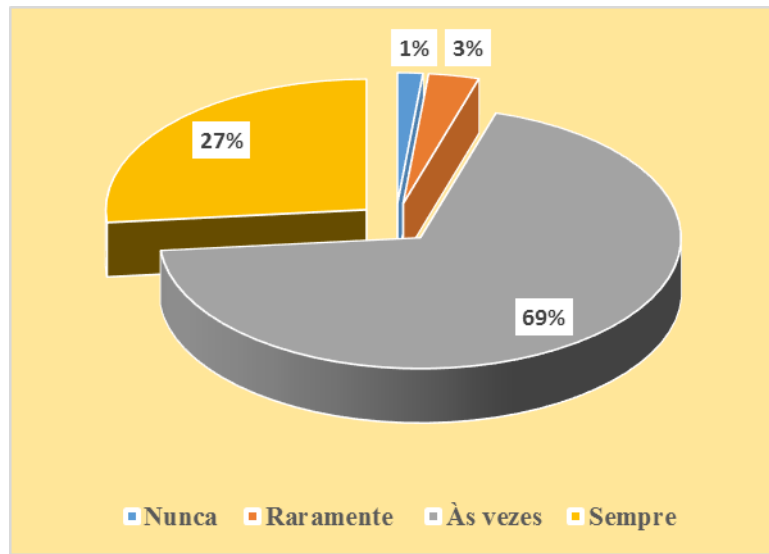


Gráfico 4.7 Pergunta C5: *acha que a avaliação levada a cabo na escola atinge os objectivos do SIGEDAP?*

Um dos objectivos do SIGEDAP é identificar as necessidades de formação e desenvolvimento profissional adequadas à melhoria do desempenho dos funcionários e agentes do Estado. Assim sendo, como refere Ducke (1990) citado por Stronge (2010), o objectivo da avaliação de desempenho prende-se com o desenvolvimento pessoal do professor, levando-o a reflectir sobre a mesma, numa atitude de melhoria da sua própria prática.

No entanto, é pertinente trazer à luz dos dados obtidos, de um lado, a ideia de Nóvoa (1995), uma vez que os mesmos revelam que a AD levada a cabo na ESHM não atinge os objectivos propostos pelo sistema, na qual afirma que processo de AD visa contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e para o seu bem-estar, motivando uns, incentivando e apoiando os outros.

E de outro lado, a visão de Fernandes (2008), de que a avaliação de desempenho dos professores não era considerada uma prioridade. Com o passar do tempo e com a crescente afirmação científica da avaliação tem contribuído para que as iniciativas destinadas a melhorar a educação tivessem começado a incorporar sistemas de avaliação de professores com finalidades tão diversas como a selecção para efeitos de ingresso na profissão, a

formação e desenvolvimento profissional, a melhoria de ensino, a progressão na carreira e o aumento de salário.

Aliado a isso, o DP apontou outros elementos (indicadores) da avaliação como outros objectivos para os quais a avaliação tem contribuído. Tal é o caso...

P4: ... da assiduidade, pontualidade, cumprimento de programas de ensino e de avaliação; cumprimento de metas; cumprimento das obrigações (uso de instrumentos e meios didácticos, conservação e produção do material)

Outra vertente de análise que contribuiu na obtenção de respostas é a pergunta C6, que procurava saber dos inquiridos se o processo de avaliação de desempenho necessitava de mudanças ou não. Maior percentagem, ou seja, 72% dos inquiridos afirmou que o processo de avaliação de desempenho necessita de mudanças, sobressaindo 28% que disse “não”.

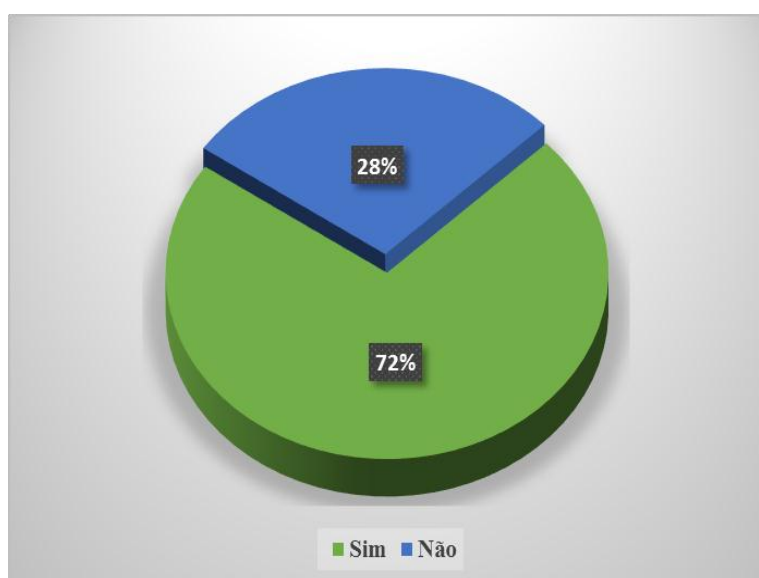


Gráfico 4.8 Pergunta C6: *na sua opinião, o processo de avaliação de desempenho necessita de mudanças?*

Na opinião do DP, tal como é da maioria dos inquiridos, o processo de avaliação de desempenho necessita sim de mudanças. De acordo com o DP porque...

*P5: “outos itens usados não contribuem tanto para melhor classificar o professor”
“Penso que devemos estar mais focalizados nos aspectos relacionados com a transmissão dos conteúdos”.*

Ainda para DP, algumas das mudanças que apontaria como sendo imprescindíveis no processo de AD seriam:

*P6: “os elementos ou todos os passos necessários na leccionação de uma aula”
“motivação, contextualização, transmissão e sistematização e resultados”
“o alcance dos objectivos não só na aula mas sim até o final do ano lectivo”*

4.3. Como ocorre o processo de construção das representações sociais a partir dos significados atribuídos à avaliação de desempenho pelos professores?

As Representações Sociais são importantes na vida quotidiana. Elas nos guiam em direcção à compreensão dos fenómenos observáveis do quotidiano na maneira de interpretá-los, instituí-los e de tomar uma posição a seu respeito, isto é, são preparatórias para desencadear uma acção, regulando e dando sentido a comportamentos (Jodelet, 1993).

De acordo com Moscovici (1978) e Jodelet (2001), as RS são teorias do senso comum que se elaboram colectivamente nas interacções sociais, sujeito-sujeito e sujeito-instituição, num determinado tempo, numa cultura e num espaço próximos. É neste contexto que consideramos a avaliação de desempenho passível de representação social. Entretanto, Jodelet (2001) afirma que as RS são criadas porque sempre há necessidade de estarmos informados sobre o mundo que nos cerca de modo que possamos nos ajustar a ele, identificando e resolvendo os problemas que se apresentam.

Olhando para as respostas obtidas através do questionário, podemos constatar que os inquiridos convergem em alguns aspectos e divergem em outros.

Dos inquiridos, 40 afirmaram que a escola abre espaço para reclamação dos resultados da avaliação, caso não concordem com os mesmos. E, 16, 5 e 3 afirmaram que às vezes, raramente e nunca, respectivamente, a escola o faz.

E no que diz respeito às fases da avaliação, podemos afirmar que há unanimidade das respostas em "todas fases", ao mesmo tempo que consideram relevantes os indicadores da avaliação, embora 10) dos respondentes não tenham emitido nenhuma opinião.

Outro ponto que referenciamos tem a ver com a motivação dos professores, sendo que a maioria (44) concorda que o sistema de avaliação permite a motivação dos professores. E, a minoria (7) apresenta uma opinião contrária, e 13 não emitiram nenhuma opinião.

Por um lado, 40 respondentes afirmaram que a avaliação de desempenho não atende aos objectivos da escola. Por outro lado, 44 afirmaram que avaliação levada a cabo pela escola

atinge às vezes os objectivos do sistema enquanto 17 disseram que sim. Outrossim, 46 respondentes afirmaram que o processo necessita de mudança, e 16 disseram que não.

Olhando para aquilo que foram as respostas dadas pelos respondentes, apoiamo-nos na ideia de Bonfim (1991), segundo a qual para que as representações sejam consideradas sociais, precisam ser produzidas colectivamente e se destacarem como formadoras de condutas e orientadoras das comunicações sociais. Neste sentido, a avaliação de desempenho deve ser vista como uma forma de comunicação social, em que há interacção entre os avaliadores e os avaliados. Os resultados obtidos dessa interacção visam contribuir para o desenvolvimento da instituição, do processo de ensino-aprendizagem, para o desenvolvimento dos profissionais, e beneficiará a comunidade educativa.

4.3.1. Análise das representações

A análise das respostas tem como finalidade a exposição da realidade representativa dos inquiridos. De acordo com Moscovici (2004), as representações sociais têm como finalidade tornar familiar algo não-familiar, em que o não-familiar são as ideias ou as acções que causam tensão aos indivíduos. Afirmo ainda o autor, que as representações sociais devem ser consideradas como ponto de partida para analisar as acções sociais, como também para a acção pedagógica. Aliado a isso, Wagner (2000) diz que as representações sociais têm uma orientação para a descrição dos significados em que são investidos os objectos pertinentes para uma comunidade. Assim sendo, nesta parte é feita a descrição dos significados da AD com vista a relacionar com os aspectos de fenomenologia, de funcionalidade e estruturação, nos processos de *objectivação e ancoragem*.

Olhando para o tema central da pesquisa, que é o processo de avaliação de desempenho, em relação às representações sociais, é constituída a partir do conhecimento e informação sobre a avaliação de desempenho que os professores têm, e através do acesso e anos de experiência directa com o processo avaliativo. Entretanto, ao efectuar uma pesquisa na perspectiva das representações sociais, é importante conhecer o fenómeno a partir do sujeito que o vivencia. É importante frisar que as representações, para que elas sejam consideradas sociais, é preciso que haja subjectividade, dada a sua carga afectiva. Pois, tal como afirma Moscovici (2004), é através da subjectividade que o sujeito expressa seus sentimentos, suas emoções, assumem posicionamentos, imprimindo sua marca pessoal na representação.

Objectivação

Sobre este mecanismo de construção de RS, afirma-se que é o momento em que o abstrato se transforma em concreto, onde as ideias são cristalizadas tornando-as objectivas. De facto, a objectivação é a concretização de um objecto abstracto representado, quando um esquema conceitual se torna real e acessível ao senso comum (Bonfim, 2003). Ou seja, é transformar algo abstrato em algo reconhecível, ou ainda, a realidade ou objecto social (nesse caso a avaliação de desempenho), quando objectivado passa a ter uma nova versão representativa que perde a conexão considerado como sendo novo.

Cordeiro (2003) afirma que quando um determinado objecto social ocupa socialmente o quotidiano de determinado grupo ou comunidade, muitas significações estabelecem-se e deverão ser absorvidas pelo processo de objectivação, dando materialidade ao que foi absorvido num núcleo figurativo, que, de acordo com Moscovici (2004), sustentará a selecção de alguns elementos concretos.

A relação que os inquiridos estabelecem com o objecto social (neste caso, a avaliação de desempenho) acontece de forma directa, ou seja, pelo conhecimento que eles possuem sobre o processo de avaliação de desempenho através da experiência. Este facto pode ser evidenciado pelas respostas dadas pelos inquiridos nas perguntas B3, B4 e C1 do questionário. É notória a unanimidade dos respondentes em relação à questão do acesso e reclamação dos resultados. Todos têm conhecimento de que devem ser notificados dos resultados da avaliação e reclamar, a posterior dos mesmos, caso não concordem.

Na pergunta B4, respostas obtidas revelam que a escola dá espaço aos professores para reclamarem dos resultados da avaliação caso não concordem com os mesmos.

Outro aspecto está relacionado com o cumprimento de fases da avaliação, em que o sistema preconiza que todo processo avaliativo deve obedecer fases, desde a definição dos objectivos até ao impacto da atribuição de distinções, prémios e/ou penalizações. No que toca à questão B4, maior percentagem dos inquiridos afirmou que a escola cumpre as fases do processo da avaliação previstas no SIGEDAP, e, quanto à pergunta C1, todos consideram relevantes os indicadores da avaliação que constam da folha de classificação docente.

Portanto, essas respostas respondem pela objectivação, porque antes a avaliação de desempenho restringia-se apenas a julgar o comportamento do indivíduo e punir, não sendo observados outros elementos que hoje estão inseridos no processo da AD, a saber: dar corpo aos esquemas conceituais, possibilitando a construção formal de um conhecimento

(Moscovici, 2003). Isto é, o conceito de AD que antes não abrangia o campo da educação foi ganhando espaço na área com o passar do tempo.

Ancoragem

O processo de ancoragem, de acordo com Jovchelovict (2003), envolve um juízo de valores, ou seja, aquilo que era desconhecido passa a integrar aquilo que se conhece e é a ele adicionado, acrescido, possibilitando a sua classificação e categorização, gerando uma cadeia de significações em que o conhecimento antigo e o actual são confrontados. É um processo de familiarização do novo, transformando-o em um conhecimento hábil a influenciar outras pessoas, revelando-se como uma verdade para um determinado grupo (Moscovici, 2003).

Com isso, podemos afirmar que a avaliação de desempenho levada a cabo antes, é diferente com da que é feita nos dias actuais, uma vez que nela foram acrescentados aspectos que antes não faziam parte. Fernandes (2008) afirma que antes a avaliação dos professores era destinada a cumprir normas e procedimentos que tinham pouco a ver com o desenvolvimento profissional dos professores. Mas nos dias actuais, fala-se de uma avaliação que permite a motivação, desenvolvimento profissional e pessoal dos professores, identificação de necessidades de formação, responsabilizando sempre os profissionais.

Aliado a isso, refere Perrusi (1995) que o objecto social (neste caso a avaliação de desempenho) é considerado como uma novidade que chega ao quotidiano de um determinado grupo quando, objectivado e sendo reconhecido, passa a ter uma nova versão representativa que perde a conexão com o conteúdo significativo desse objecto social em sua origem.

Ainda, como refere Cordeiro (2013), este processo pode ser considerado como a maneira como a pessoa vive, age, comporta-se, proporcionando o enraizamento social da representação social que ela apresenta sobre um objecto social, conferindo à representação significado e utilidade fazendo-a parte do modelo de vida do indivíduo.

Diante disso, passamos a verificar como ocorre o processo de ancoragem nos inquiridos.

A relação dos inquiridos com o objecto social decorre das opiniões, atitudes e práticas que acontecem no seu dia-a-dia com o objecto social.

Esse facto pode ser evidenciado pelas perguntas C2, C3, C4 e C6 do questionário. Os inquiridos sentem-se motivados pela forma como a avaliação de desempenho é levada a

cabo, facto que mostra a relação entre a ancoragem da representação da AD e o processo avaliativo.

Na pergunta C2, respostas obtidas, revelam que o sistema de avaliação de desempenho permite a motivação dos professores. Por seu turno, respostas obtidas na pergunta C3 relatam que a actividade de monitoria do grau de cumprimento do plano individual das actividades não é consistente uma vez que ela nem sempre ocorre.

Além disso, é imprescindível que a avaliação de desempenho feita nas escolas deve, á priori, atingir os objectivos traçados antes pelo sistema de avaliação, e, numa segunda fase, alcançar os objectivos traçados pela própria escola. Assim sendo, na pergunta C4, os inquiridos consideram importante e afirmam que sempre ou às vezes os objectivos da AD atingem os objectivos da escola.

Posto isso, podemos verificar que estas respostas respondem à ancoragem pelo facto da avaliação de desempenho passar a incorporar, como referimos anteriormente, elementos que antes não faziam parte, tal é o caso da motivação, da monitoria do plano individual de actividades, dos objectivos que as escolas são propostas a alcançar.

Podemos encontrar essas evidências em Fernandes (2008), que afirma que antes a avaliação dos professores era destinada a cumprir normas e procedimentos que tinham pouco a ver com o desenvolvimento profissional dos professores. Mas nos dias actuais, fala-se de uma avaliação que permite a motivação, o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores e a identificação de necessidades de formação, responsabilizando sempre os profissionais.

Assim, a avaliação de desempenho conhecida antes, passa a ganhar novos elementos, como diz Moscovici (2003), ancorar é classificar e denominar novos elementos de saber a partir de uma rede de categorias anteriores familiar, tornando o não familiar em familiar.

Tal como refere Alves-Mazzoti (1994), o processo em que aquilo que é desconhecido se torna familiar se desenvolve em um duplo mecanismo de natureza psicológica e social, que são o mecanismo da objectivação e da ancoragem, que tem como finalidade destacar uma figura e ao mesmo tempo carregá-lo de um sentido, inscrever o objecto em nosso universo.

CAPÍTULO V. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo, apresentam-se as conclusões e recomendações em torno da pesquisa realizada na Escola Secundária Heróis Moçambicanos sobre as representações sociais que os professores constroem sobre a avaliação de desempenho docente.

5.1 Conclusões

O objectivo principal desta pesquisa consistia em analisar as representações sociais que os professores constroem sobre a avaliação de desempenho docente na Escola Secundária Heróis Moçambicanos. Constituíram perguntas de pesquisa as seguintes: 1. Como ocorre o processo de avaliação de desempenho na ESHM? 2. Que significados os professores atribuem à avaliação de desempenho docente? 3. Como ocorre o processo de construção das representações sociais a partir dos significados atribuídos à avaliação de desempenho pelos professores?

Em relação à primeira pergunta, que procurava saber como ocorre o processo de avaliação de desempenho na escola secundária Heróis moçambicanos, verificou-se que o processo de avaliação de desempenho ocorre de acordo com o que está previsto no SIGEDAP, uma vez que os resultados mostram que a maior parte dos inquiridos submetida à avaliação tem acesso aos resultados da mesma, e a escola cumpre as fases de avaliação, facto que se revela bastante positivo. Além disso, a escola abre espaço para os professores apresentarem reclamações sobre os resultados, caso não concordem com os mesmos, ao mesmo tempo que os professores consideram relevantes os indicadores da avaliação. Outro aspecto importante é o *feedback* que os professores recebem, que constitui um dos objectivos estratégicos através do qual a avaliação de desempenho motiva os indivíduos para o alcance dos objectivos da organização, bem como dos objectivos individuais, e permite aos avaliados conhecerem os seus pontos fortes e fracos.

Quanto à pergunta 2, que pretendia saber que significados os professores atribuem à avaliação de desempenho docente, foram abordados os aspectos como a motivação, o plano de actividades, os objectivos do sistema e os da escola. Quanto à motivação, através desta pesquisa, pode-se verificar que os professores consideram que o SIGEDAP permite a sua motivação, ainda que o nível seja considerado baixo. De um modo geral, verificou-se que não existe consistência na actividade de monitoria do grau de cumprimento do plano

individual de actividades, uma vez que ela nem sempre ocorre, facto que pode levar a escola a perder benefícios tais como: estímulo a professores para envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem; ajudar a identificar problemas, suas causas e sugerir possíveis soluções; proporcionar auxílio ao professor; e promover incentivo à pesquisa.

Outro aspecto tem a ver com os objectivos da avaliação de desempenho. Se por um lado, os resultados mostraram que a AD às vezes atende aos objectivos da escola, por outro lado, a AD levada a cabo não atinge os objectivos propostos pelo sistema, o que não vai de acordo com o previsto no SIGEDAP. Um dos objectivos da avaliação de desempenho prende-se com o desenvolvimento pessoal do professor, levando-o a reflectir sobre a mesma, numa atitude de melhoria da sua própria prática. E outro objectivo, previsto pelo SIGEDAP, tem a ver com a identificação das necessidades de formação e desenvolvimento profissional adequadas à melhoria do desempenho dos funcionários e agentes do Estado.

A pergunta 3 que buscava perceber como os professores constroem as representações sociais sobre a avaliação de desempenho a partir dos significados atribuídos ao processo. As Representações Sociais são teorias do senso comum que se produzem colectivamente nas interações sociais, entre sujeitos e sujeito-instituição, num determinado tempo, numa cultura e num espaço próximos. Deste modo, consideramos a avaliação de desempenho passível de representação social, cuja finalidade é tornar familiar algo não-familiar. Neste caso, as representações sociais têm uma orientação para a descrição dos significados que são investidos nos objectos pertinentes para uma comunidade. Assim, nesta pesquisa, a descrição dos significados da AD é feita através dos processos de objectivação e ancoragem.

Contudo, o processo de objectivação do objecto social (AD) acontece de forma directa, ou seja, pelo conhecimento que os inquiridos possuem sobre o processo de avaliação de desempenho através da experiência, facto evidenciado nas perguntas B3, B4, e C1 do questionário. E o processo de ancoragem ocorre pela incorporação de novos elementos não considerados anteriormente no objecto social (AD), uma vez que antes a avaliação dos professores era destinada a cumprir normas e procedimentos que tinham pouco a ver com desenvolvimento profissional dos professores. Mas nos dias actuais, fala-se de uma avaliação que permite a motivação, o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores e a identificação de necessidades de formação, responsabilizando sempre os profissionais. Ou seja, uma vez objectivado e sendo reconhecido, o objecto social passa

apresentar uma nova versão que o representa. Este facto pode ser evidenciado pelas perguntas C2, C3, C4 e C6 do questionário.

Com esta pesquisa, podemos concluir que o processo da avaliação de desempenho levado à cabo na ESHM ocorre tal como previsto no SIGEDAP. Contudo, existem alguns aspectos que não são cumpridos pela escola, como é o caso da monitoria do grau de cumprimento do plano individual das actividades, em que não há consistência nessa actividade uma vez que ela às vezes ocorre. Além disso, a avaliação de desempenho não atende aos objectivos da escola, ao mesmo tempo que a avaliação levada a cabo pela escola também não atinge os objectivos propostos pelo SIGEDAP.

Quanto à representação que os inquiridos fazem dos significados atribuídos à avaliação, esta ocorre mediante os processos de objectivação e ancoragem. A objectivação é a concretização de um objecto abstracto representado, quando um esquema conceitual se torna real e acessível ao senso comum. E, o processo de ancoragem envolve um juízo de valores, ou seja, aquilo que era desconhecido passa a integrar aquilo que se conhece e é a ele adicionado, acrescido, possibilitando a sua classificação e categorização, gerando uma cadeia de significações em que o conhecimento antigo e o actual são confrontados.

No processo de objectivação, a representação do objecto social (avaliação de desempenho), enquanto forma de comunicação, ocorre através do conhecimento que estes têm sobre o objecto e das experiências por eles adquiridas ao longo do seu exercício. Assim, o processo de ancoragem ocorre mediante incorporação de novos elementos que antes não eram considerados no objecto social.

5.2 Recomendações

Em função das conclusões feitas no presente estudo, sugere-se que a escola deve:

- Adoptar estratégias com vista à elevação do nível de motivação dos professores;
- Criar mecanismos de envolvimento dos professores no processo de avaliação, com vista ao alcance dos objectivos propostos pelo SIGEDAP e os pretendidos pela escola através da avaliação;

- Promover cada vez mais as actividades de monitoria do grau de cumprimento do plano individual de actividades, uma vez que não há consistência na realização da mesma;
- Incentivar os professores a colocar em prática o que lhes é novo, tendo em conta o que lhes é familiar pela experiência, por meio dos processos de ancoragem e objectivação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdala, M. B. & Martins, M.A.R. (2015). Representações Sociais de Professores em formação sobre a (re) constituição da Identidade Profissional. EDUCERE
- Aguiar, L.J. & Alves, P.M (2010). *Avaliação de Desempenho Docente: tensões e desafios na Escola e nos professores*. Manguele: Pedagogo
- Almeida, A. T. (2013). *Processo de Decisão nas Organizações: construindo modelos de decisão multicritério*. São Paulo: Atlas
- Alves-Mazzoti, A. J. (1994). *Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação*. Brasília
- _____ (2008). Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. In: *Revista Múltiplas Leituras*, 1, 1,18-43.
- Alves, M. & Machado, E. (2010). Para uma política de avaliação de desempenho docente: desenvolvimento profissional e autoavaliação. *O pólo de excelência. Caminhos para a avaliação do desempenho docente* (89-108). Porto: Areal Editores.
- Anderson, D.R. et al (2007). *Estatística aplicada à administração e economia*. (2ª ed.). São Paulo: Cengage Learning.
- Arruda, A. (2002). Teoria das representações sociais e teorias de gênero. *Caderno de Pesquisa*, n. 117, p. 127-149
- Bandeira, A.A. (2007). *Avaliação de desempenho: uma abordagem estratégica em busca da proactividade*. Rio de Janeiro: Qualitymark
- Bergamini, C. W. (1998). *Avaliação de desempenho humano na empresa*. (4ª ed.). São Paulo
- Broadbent, J., & Laughlin, R. (2009). Performance Management Systems: A Conceptual Model. *Management Accounting Research*, 4, 283-295.
- Caetano, A. (1996). *Avaliação de Desempenho: Metáforas, Conceitos e Práticas*. Lisboa: Editora RH.
- _____ (2008). *Avaliação de desempenho - O essencial que os avaliadores e avaliados precisam de saber*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Caixote, C. & Monjane, C. (2013). *Manual de gestão de recursos humanos: uma abordagem conceptual e prática*. (1ª ed.). Imprensa Universitária/UEM.
- Cardinet, J. (1993). *Avaliar é medir*. Rio Tinto: Asa.
- Chiavenato, I. (1997). *Recursos Humanos*. (7 ed.) São Paulo: Atlas
- _____ (1999). *Gestão de pessoas*. São Paulo: Campus.
- _____ (2001). *Introdução à teoria geral de administração*. (6ª ed.). São Paulo: Atlas
- _____ (2004). *Recursos humanos nas organizações*. (8ª ed.). São Paulo: Atlas

- Chueiri, M. S. F. (2007). Representações sociais sobre a avaliação escolar no discurso de professores de psicologia da PUC-Minas-Betim. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 2(1)
- Cordeiro, C. J. A. (2013). Avaliação de Desempenho dos Servidores Técnico-Administrativos da Ufpe: um estudo sobre representações sociais: Dissertação De Mestrado
- Creswell. J. (2007). *Projecto de Pesquisa: Métodos quantitativos, qualitativos, e mistos*. Trad. Luciana de Oliveira Rocha. (2ed.) Porto Alegre: Artemed, 248 p.
- Cunha, P. & Lourenço, A.A. (2018). A Percepção dos professores sobre a avaliação do desempenho docente. *Revista Portuguesa de Educação*. 1,61-78
- Dorneles, M. V. & Rios, G. M. S. (2011). Avaliação da Aprendizagem e Representações Sociais: relato de uma experiência.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação do Desempenho Docente: Desafios, problemas e oportunidades*. Lisboa: Texto Editores
- Franco, M.L & Varlotta, Y. M (2004). As representações sociais de professores do ensino médio. *Estudo em avaliação educacional*, 15, 30.
- Garnica, T. P. B. (2018). Representações Sociais de Professores sobre as “Dificuldades de Aprendizagem: efeitos de um processo de intervenção. Tese de Doutorado
- Gil, A. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Guareschi, P. & Jovchelovitch, S. (Org.). (2012) *Textos em representações sociais*. (2. ed.) Petrópolis: Vozes. 31-59.
- Guerra, G. K.S & Machado, L. B. (2011). Representações Sociais de Avaliação Processual construídas por Professoras. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, 19, 71, 363-380
- Hadji, C. (1994). *A avaliação, regras de jogo: das intenções aos instrumentos*. Porto:Porto Editora.
- Jodelet. D. (1993). Representações Sociais, um domínio em expansão. Tradução Tarso Bonilha Mazzotti. Revisão Técnica Alda Judith Alves-Mazotti. UFRJ Faculdade de Educação
- _____ (2001). Representações sociais: um domínio em expansão. In: Jodelet, D. (Org.). *Representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj.17-44.
- Jovchelovitch, S. (2003). Representações Sociais: para uma fenomenologia dos saberes sociais. *Psicologia e Sociedade*,10,1, 54-68
- Kennerley, M. & Neely, A. (2002). *Performance measurement frameworks*: Cambridge
- Khan, U. (2013). Role of Performance Appraisal System on Employees Motivation. *Journal of Business and Management*. Vol. 6, 66-83.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. (2003). *Técnicas de pesquisa: planeamento e execução de pesquisa*. (5ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Levieque, A. (2007). *Gerir recursos humanos é gerir mudanças*. Maputo: Ndjira.
- Lima, C. M. (2000). Educação a Distância: apropriações de professores em formação contínua. Campinas: PUC-Campinas, Tese de doutoramento

Lucena, M. D. (1992). *Avaliação de desempenho*. São Paulo: Atlas.

Machado, A. et al. (2014). *Gestão de Recursos Humanos: desafios da globalização: Globalização do Trabalho e Gestão de Pessoas, Talentos, Liderança, Clima e Cultura Organizacional, Comunicação e Recompensas*. Lisboa: Escolar Editora.

Maurivan.R.G. & Moraes, R. (s/d). *Avaliação de desempenho do professor numa perspectiva qualitativa*. Disponível em: www.rizozi.org

Melo, E. S. N (s/d). Representação Social do Professor sobre Avaliação: notas para uma discussão. Coleção Pedagógica n. 8

Minayo, M. C. (2009). *Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudanças*. Rio de Janeiro: Fiocruz.

Morais, C. F & Lima, R. C. P. (2017). Representações sociais de professores do Ensino Fundamental sobre afetividade na prática docente. *Educação e Cultura Contemporânea*. DOI: 10.5935/2238-1279.20170047

Moscovici, S. (1978). *A representação social da psicanálise*. (1ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar
_____(2003). *Representações Sociais: investigação em psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes

_____(2004). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. (2. ed.) Petrópolis: Vozes

_____(2012). *A Representação social da psicanálise*. Petrópolis RJ. Vozes

Nafaji, L. et al. (2018). Performance Evaluation and its Effects on Employees' Job Motivation in Hamedan City Health Centers. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences* 5 (12): 1761-1765

Neto, M. M. A. (2014). Avaliação de Desempenho e a Gestão de Qualidade na Instituição. Estudo de Caso: Epf-Chimoio. Dissertação de mestrado não publicada

Nóvoa, A. (1995). *Avaliações em Educação: Novas perspectivas*. Lisboa: Educa.

Pacheco, J. (2009). *Para uma Sustentabilidade Avaliativa do Professor*. Guimarães: CFFH.
Paulo: Atlas S.A

Peralta, M.H. (2002). *Como avaliar competência (s)? Algumas considerações*. Lisboa: DEB (5ª ed.). São Paulo: Atlas.

Perrusi, A. (1995). *Imagens da Loucura: representação social da doença mental na psiquiatria*. São Paulo: Cortez; Recife: Editora Universitária Federal de Pernambuco.

Pontes, B. R. (1999). *Avaliação de desempenho*. São Paulo: LTR.

Queiroga, L. C. A. (2015). Avaliação do Desempenho Docente: Contributo da avaliação pelos pares para o desenvolvimento profissional dos professores. Tese de Doutorado em Ciências da Educação.

- Reis, S. L. & Bellini, M. (2011). Representações sociais: teoria, procedimentos metodológicos e educação ambiental. *Human and Social Sciences* Maringá, 33, 2, 149-159. DOI: 10.4025/actascihumansoc.v33i2.10256
- Richardson, R. J. (1999) *Pesquisa social: métodos e técnicas*. (3ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Robbins, S. (1998). *Comportamento organizacional*. (8ª Edição).Rio de Janeiro: LTC
- Santos, M.M. & Lins, N.M. (2007). *A Monitoria como espaço de iniciação à docência: possibilidades e trajetórias*. Natal: EDUFRRN, disponível em <http://www.arquivos.info.ufrn.br/.../Monitoria.pdf>
- Santos, P. I (2010). *Profissão Docente: um estudo sobre representações sociais do ser professor*. Dissertação de mestrado
- Serrano, N. (2015). *Percepção dos Professores face à Avaliação de desempenho e face face ao modelo de Avaliação de Desempenho Docente*. Dissertação de mestrado
- Sousa, M. et al (2006). *Gestão de Recursos Humanos: Métodos e Práticas*. (6ª ed.). Lisboa: Lidel: Edições Técnicas.
- Stronge, J.H. (2010). *O que funciona de Facto na Avaliação de Professores: Breves considerações*. Porto: Areal.
- Terense, A. C. & Filho, E.E (2006). *Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais*. xxvi enegep.
- Toscano, P, C.M. (2012). *Acompanhamento do professor principiante em sala de Aula*. University Press. Portugal, dissertação de mestrado em Ciências de Educação.
- Wagner, W. (2000). *Sócio-gênese e Características das Representações Sociais*. In: Moreira, A.S.P.; Oliveira, C. de O. (orgs.). *Estudos interdisciplinares de representação social*. (2ª ed.). Goiânia: AB

Legislação

- Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado (EGFAE) – Lei nº 10/2017 de 01 de Agosto;
- Conselho Nacional da Função Pública: Estatuto do professor (Resolução nº 4/90 do CNFP);
- MFP (2010). *Sistema de Gestão de Desempenho na Administração Pública (SIGEDAP)* – decreto nº 55/2009 de 12 de Outubro;
- Conselho Nacional da Função Pública: Resolução nº 10/2002 de 22 de Maio.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Caro professor

O presente questionário enquadra-se no trabalho de fim de curso de Mestrado em Educação e tem como objectivo “**analisar as representações sociais que os professores constroem sobre a avaliação de desempenho docente na Escola Secundária Hérois Moçambicanos**”. Neste contexto, pede-se a sua colaboração para efeitos de recolha de informação, assinalando um X na (s) alternativa (s) de resposta (s) que julgar mais apropriada, por forma a garantir a consecução do trabalho. De referir que será garantido o sigilo e anonimato, e os dados a recolher serão somente usados para a pesquisa.

PARTE A: Dados pessoais e profissionais

A1. Género: Masculino 1 Feminino 2

A2. Faixa etária: Menos de 25 1 26-30 2 31-35 3 36-40 4 Mais de 40 5

A3. Tempo de serviço: Menos de 1 ano 1 1 a 5 anos 2 6 a 10 anos 3 11 a 15 anos 4
Mais de 15 anos 5

A4. Habilitações literárias: Bacharelato 1 Licenciatura 2 Mestrado 3 Outra 4
especifique _____

PARTE B: Sobre percepção da avaliação de desempenho

B1: Já foi submetido a avaliação?

Sim 1

Não 2

B2: Tem acesso aos resultados da avaliação?

Nunca 1

Raramente 2

Às vezes 3

Sempre 4

B3: No caso de não concordar com os resultados da avaliação, dá-se espaço para reclamações?

Nunca 1

Raramente 2

Às vezes 3

Sempre 4

B4: Em relação às seguintes fases da avaliação de desempenho, nesta escola cumprem-se:				
	Nunca	Raramente	Às vezes	Sempre
1. Definição dos resultados	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2. Acompanhamento semestral do desempenho do avaliado	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3. Reajustamento semestral dos resultados esperados	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4. Preenchimento da ficha de avaliação	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5. Notificação do resultado final ao avaliado.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
6. Reclamação e recurso	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7. Homologação	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8. Divulgação dos resultados	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
9. Atribuição de distinções, prémios e ou penalizações	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

PARTE C: Indicadores, objetivos e seu impacto no desempenho

C1: Como avalia os indicadores que constam da folha de classificação docente?

Relevantes 1

Irrelevantes 2

Neutro 3

C2: O sistema de avaliação de desempenho permite a motivação dos professores.

Discordo totalmente 1 Discordo 2 Neutro 3 Concordo 4 Concordo totalmente 5

C3: Nesta escola, tem se monitorado o grau de cumprimento do plano individual de actividades?

Nunca 1

Raramente 2

Às vezes 3

Sempre 4

C4: Acha que a avaliação de desempenho atende aos objetivos da escola?

Nunca 1

Raramente 2

Às vezes 3

Sempre 4

C5: Com relação ao SIGEDAP, acha que a avaliação de desempenho atinge seus objetivos?

Nunca 1

Raramente 2

Às vezes 3

Sempre 4

C6: Na sua opinião, o processo de avaliação necessita de mudanças?

Sim 1

Não 2

PARTE D: Outros Comentários

Se tem outros comentários que gostaria de fazer sobre este assunto e que não tenha sido abordado neste questionário, use este espaço.

ANEXOS

ANEXO A comentário de um inquirido

QUESTIONÁRIO

Caro professor

O presente questionário enquadra-se no trabalho de fim de curso de Mestrado em Educação e tem como objectivo “analisar as representações sociais que os professores constroem sobre a avaliação de desempenho docente na Escola Secundária Héris Moçambicanos”. Neste contexto, pede-se a sua colaboração para efeitos de recolha de informação, assinalando um X na (s) alternativa (s) de resposta (s) que julgar mais apropriada, por forma a garantir a consecução do trabalho. De referir que será garantido o sigilo e anonimato, e os dados a recolher serão somente usados para a pesquisa.

PARTE A: Sobre percepção da avaliação de desempenho

A1: Já foi submetido a avaliação?

Sim

Não

A2: Tem acesso aos resultados da avaliação?

Nunca

Raramente

Às vezes

Sempre

A3: No caso de não concordar com os resultados da avaliação, dá-se espaço para reclamações?

Nunca

Raramente

Às vezes

Sempre

A4: Em relação às seguintes fases da avaliação de desempenho, nesta escola cumprem-se:

	Nunca	Raramente	Às vezes	Sempre
1. Definição dos resultados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2. Acompanhamento semestral do desempenho do avaliado	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Reajustamento semestral dos resultados esperados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Preenchimento da ficha de avaliação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5. Notificação do resultado final ao avaliado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. Reclamação e recurso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Homologação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8. Divulgação dos resultados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
9. Atribuição de distinções, prémios e ou penalizações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PARTE B: Indicadores, objectivos e seu impacto no desempenho

B1: Como avalia os indicadores que constam da folha de classificação docente?
Relevantes 1 Irrelevantes 2 Neutro 3

B2: O sistema de avaliação de desempenho permite a motivação dos professores.
Discordo totalmente 1 Discordo 2 Neutro 3 Concordo 4 Concordo totalmente 5

B3: Nesta escola, tem se monitorado o grau de cumprimento do plano individual de actividades?
Nunca 1 Raramente 2 Às vezes 3 Sempre 4

B4: Acha que a avaliação de desempenho atende aos objectivos da escola?
Nunca 1 Raramente 2 Às vezes 3 Sempre 4

B5: Com relação ao SIGEDAP, acha que a avaliação de desempenho atinge seus objectivos?
Nunca 1 Raramente 2 Às vezes 3 Sempre 4

B6: Na sua opinião, o processo de avaliação necessita de mudanças?

Sim 1 Não 2

PARTE C: Dados pessoais e profissionais

C1. Género: Masculino 1 Feminino 2

C2. Faixa etária: Menos de 25 1 26-30 2 31-35 3 36-40 4 Mais de 40 5

C3. Tempo de serviço: Menos de 1 ano 1 1 a 5 anos 2 6 a 10 anos 3 11 a 15 anos 4 Mais de 15 anos 5

C4. Habilitações literárias: Bacharelato 1 Licenciatura 2 Mestrado 3 Outra 4
especifique _____

PARTE D: Outros Comentários

Se tem outros comentários que gostaria de fazer sobre este assunto e que não tenha sido abordado neste questionário, use este espaço.

A avaliação do docente devia influenciar directamente na progressão do docente. E o sistema de avaliação não pode centrar-se no rendimento dos alunos, mas os docentes deviam ser avaliados pelo trabalho feito na sala ou avaliações escritas.

ANEXO B - Guião de entrevista

Guião de entrevista para o Director, Director-adjunto e Director pedagógico

A presente pesquisa enquadra-se no âmbito do trabalho fim do curso do Mestrado em Educação, na vertente de Gestão e Avaliação da Educação, tendo por objectivo “*analisar as representações sociais que os professores constroem sobre a avaliação de desempenho*”. Neste contexto, pede-se a sua colaboração para efeitos de recolha de informação, por forma garantir a consecução do trabalho. De referir que será garantido o sigilo e anonimato, pelo que os nomes não irão constar no estudo, e os dados a recolher, serão somente usados para a pesquisa.

I PARTE

Idade: 52
Sexo: M
Curso: FÍSICO DE FÍSICA Instituição que frequentou: UP
Ano de conclusão: 2009
Grau académico: 122
Tempo de serviço: 27

II PARTE

1. Como tem sido o processo de avaliação de desempenho dos professores?

Complexo: Pois os professores se comportam de formas diferente e agem também de forma diferente.

Tendo em conta os itens que compõem a Computura torna difícil encontrar um professor que se adequa ao exigido.

4. Para quais dos objectivos a avaliação de desempenho tem contribuído?

- Aumento salarial
- Progressão na carreira
- Identificação de fraquezas na leccionação
- Identificação de necessidades de formação do professor
- Desenvolvimento de capacidades
- Desenvolvimento profissional
- Premiação dos melhores professores
- outros contributos (indique quais)

Assiduidade.
pontualidade
Cumprimento dos programas de ensino e de avaliação
Cumprimento de metas
Cumprimento das obrigações (uso de instrumentos e meios didácticos, conservação, produção)

5. Acha que o processo de avaliação de desempenho necessita de mudanças?

Sim. Porquê? *Os itens usados outros não*
contribuem tanto para melhor classificar
o professor:
penso que devemos estar mais focalizados
nos aspectos relacionados com a transmissão
dos conteúdos

____ Não.

6. Que mudanças você apontaria como importantes para o processo de avaliação de desempenho dos professores?

Os elementos ou todos os passos necessários na
lecionação de uma aula:
Motivação, contextualização, transmissão sistematizada e
os resultados (o alcance dos objetivos não só
na aula mas sim até ao final do ano lectivo)

___ Não.

6. Que mudanças você apontaria como importantes para o processo de avaliação de desempenho dos professores?

Os elementos ou todos os passos necessários na
lecionação de uma aula:
Motivação, contextualização, transmissão sistematizada e
os resultados (o alcance dos objetivos não só
na aula mas sim até ao final do ano lectivo)

7. Como tem sido implementadas as sanções quando os resultados não são satisfatórios?

Simplesmente penas morais, repreensão pública. O que não faz o professor mudar, pois no final de cada mês ganha o seu ordenado e nada se faz relacionado com o seu desempenho.

- Deveria se fazer algo em que o professor se sentiria com obrigação de mudar de atitude.

- Ter algum ganho ou se lhe retirado algo

8. A escola tem realizado actividades de acompanhamento dos professores?

Sim

Não

9. Como são realizadas as actividades de acompanhamento dos professores? (se a resposta em 8 for "sim")

- Assisterem as aulas
- Assiduidade / Pontualidade
- Produção de Material = meios didácticos
- Inquérito anível das Turmas por onde passa
- etc.

10. Olhando para o processo de avaliação de desempenho em geral, acha que a avaliação muda a prática pedagógica?

X Sim. Porquê? isto acontece por parte daqueles que abraçam a causa.
isto é: muitos são professores por dinheiro
ou para ganhar algo no fim do mês
mas há aqueles que sentem-se comprometidos com a causa.

Não. Porquê? Porque simplesmente outros não mudam
apesar de críticas e apelo nada se passa.

11. Olhando para o SIGEDAP, acha que a avaliação levada a cabo na escola atinge os objectivos propostos no sistema?

Sim.

Não. Porquê os itens não vão de acordo com as actividades de certos géneros.

ANEXO C - Credencial



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDECIAL

Credencia-se Neiva Olga Raimundo Souto¹, estudante do
curso de Mestrado em Educação²,
a contactar Escola Secundária Heróis Moçambicanos³
a fim de recolher dados inerentes à sua formação.

Maputo, 09 de Setembro de 2020⁴

O Director Adjunto para Pós-Graduação

Domingos Buque
Doutor Domingos Buque

- ¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Data, Mês e Ano)

