

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd - CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

EXPEDITO MAURICIO PEREIRA NOBRE

**A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE COMO
INSTRUMENTO DE VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES E
MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO**

JUIZ DE FORA
2014

EXPEDITO MAURICIO PEREIRA NOBRE

**A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE COMO
INSTRUMENTO DE VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES E
MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Prof. Dr. Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim.

JUIZ DE FORA

2014

TERMO DE APROVAÇÃO

EXPEDITO MAURICIO PEREIRA NOBRE

A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE COMO INSTRUMENTO DE VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES E MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela Equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd / FAGED / UFJF, aprovada em
___/___/___.

Prof^a. Dr^a. Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim – orientadora

Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Junior

Prof. Dr. Márcio Fagundes Alves

Juiz de Fora, 05 de fevereiro de 2014.

Aos meus filhos e esposa, fonte de força,
coragem e poesia. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de revelar que a realização deste trabalho só foi possível graças à Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), representada pela Prof^a. Izolda Cela, pelo Dr. Idilvan Alencar e pelo Prof. Maurício Holanda que, na condição de gestores, investem nas pessoas para a melhoria e efetividade das políticas educacionais do estado do Ceará. A eles, o meu reconhecimento e gratidão.

Agradeço à minha orientadora Prof^a. Dr^a. Maria Isabel da S. Azevedo Alvim, ao Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Júnior, membros da banca de qualificação, e às minhas Assistentes de Suporte Acadêmico, Prof^a. Ms. Michelle Gonçalves Rodrigues e Prof^a. Ms. Ana Paula de Melo Lima, pelas orientações e pelo incentivo dispensados a mim.

A todos os colegas da turma de 2011 do PPGP, de forma particular ao Pedro Henrique, à Edna Belém, à Léa Bastos, ao Igor Magalhães e ao Chico Verde. Aos membros do meu grupo de trabalho Fabiano, Aires, Suely e Aristides.

Aos companheiros de trabalho da 10^a CREDE, que se desdobraram para compensar minha ausência nos períodos de estudo. Aos diretores e aos professores que participaram desta pesquisa e à 12^a CREDE, que coordeno atualmente, pela disponibilidade e competência de todos.

Aos meus familiares, especialmente ao meu pai Emiliano, à minha mãe Raimunda e aos meus nove irmãos, que sempre estão na torcida. À minha esposa Joelma e aos meus filhos Gustavo e Lívia, poesias na minha vida e meu acalento.

O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquentando e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.

(Guimarães Rosa, 1986 [1956])

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo criar um instrumento para a avaliação e para o monitoramento da prática docente, a partir de um estudo de caso realizado em três escolas sob a jurisdição da 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação do estado do Ceará. Buscamos identificar as necessidades de formação dos profissionais, com vistas à valorização da docência e a sua melhoria, assim como ao avanço dos resultados escolares. Esse tema foi escolhido, especialmente, devido à atuação profissional do pesquisador, como professor, secretário municipal de educação de Morada Nova/CE e coordenador de uma regional da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, estando totalmente inserido no contexto educacional e envolvido com os resultados das escolas do estado. Assim, para a realização deste trabalho, escolhemos a abordagem qualitativa e o emprego da pesquisa etnográfica, com observação participante, a aplicação de questionários aos professores e gestores das três escolas selecionadas, bem como as discussões que se estabeleceram entre os participantes da pesquisa quando em grupos focais. Como aporte teórico, utilizamos, principalmente, os conceitos de Fernandes, Dourado, Graça, Rezende, Lück e Chiavenato. Conforme constatamos, a ausência de mecanismos que possibilitem aferir a qualidade da prática pedagógica, a motivação dos professores e, especialmente, as suas reais necessidades de formação profissional, tornam-se um problema para a gestão educacional realizada pela 10ª CREDE, o que interfere diretamente no monitoramento e na eficácia dos processos de ensino-aprendizagem ocorridos nas instituições de ensino. Desse modo, ao final da dissertação, foi elaborada uma proposta de intervenção, com a criação de um instrumento para a avaliação e para o monitoramento da prática do professor, através da identificação das necessidades de formação dos profissionais, com vistas à valorização da docência e a sua melhoria, assim como o avanço nos resultados escolares.

Palavras-chave: Avaliação de desempenho docente, processo de ensino-aprendizagem, valorização profissional, qualidade da educação.

ABSTRACT

This research aimed at the creation of an instrument for the evaluation and monitoring of the teaching practice, from a case study realized in three schools under the jurisdiction of the 10th Regional Coordination of Development on Education from the state of Ceará/ Brazil. We sought to identify the training needs of the professionals, with a view to valuing teaching and its improvement, as well as to the advancement of the educational results. This theme was chosen, especially, due to the professional activities of the researcher, as a teacher, a secretary of education from Morada Nova, a city the state of Ceará, Brazil, and as a regional coordinator of the Education Department from the same state, being fully inserted in the educational context and involved with the schools' results. So, for this work, we chose a qualitative approach and we used the ethnographic research with participant observation, questionnaires for teachers and managers of the three selected schools, and the discussions that occurred among the research participants when in focus groups. As theoretical contributions, we used specially the concepts of Fernandes, Dourado, Graça, Rezende, Lück and Chiavenato. As we saw, the absences of mechanisms that allow evaluate the quality of teaching practice, teachers' motivation and especially their real training needs, become a problem for the educational management performed by the 10th CREDE, which interferes directly in the monitoring and effectiveness of the teaching-learning processes occurring in educational institutions. Thereby, in the end of this work, through the proposal of an Educational Action Plan, we creation of an instrument for the evaluation and monitoring of teachers' practices from the identification of training professionals needs, focused on the enhancement of teaching, their improvement, as well as on the progress of the schools results.

Keywords: Teacher's performance evaluation, teaching-learning process, professional appreciation, education quality.

LISTA DE FIGURA

FIGURA 1	Diagramação de um esquema analítico geral	105
-----------------	---	------------

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Indicador do perfil das famílias atendidas nas escolas pesquisadas	30
GRÁFICO 2	Percepção do perfil da gestão das escolas em análise	31
GRÁFICO 3	Como os docentes investem seus salários?	45
GRÁFICO 4	A utilização de recursos pedagógicos por professores	46
GRÁFICO 5	Percepção dos professores sobre o grau de influência dos fatores: despreparo dos alunos e ausência dos pais	68
GRÁFICO 6	Percepção dos professores sobre o grau de influência dos fatores: material pedagógico e currículo	68
GRÁFICO 7	Percepção dos professores sobre o grau de influência do fator apoio da gestão	69
GRÁFICO 8	Percepção dos professores sobre o grau de influência dos fatores: salário e abono	69
GRÁFICO 9	Gráfico síntese dos fatores que influenciam a prática docente, conforme os professores participantes da pesquisa	70
GRÁFICO 10	Fatores que influenciam a prática docente, segundo os gestores das escolas pesquisadas	72
GRÁFICO 11	Opinião dos docentes pesquisados sobre a avaliação de desempenho do professor	74
GRÁFICO 12	Critérios para o desenvolvimento de uma avaliação de desempenho docente	78
GRÁFICO 13	Critérios indicados em primeiro lugar pelos docentes para uma avaliação de desempenho docente	79

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Características necessárias ao perfil do docente de acordo com a avaliação dos professores em Portugal	82
QUADRO 2	Descrição do modelo de avaliação de desempenho docente de Portugal	84
QUADRO 3	Síntese da organização da etapa de definição da equipe e apropriação do PAE	108
QUADRO 4	Síntese da organização da etapa de apresentação da pesquisa e do PROADEP	109
QUADRO 5	Síntese da etapa de sensibilização e engajamento dos atores escolares	110
QUADRO 6	Instrumental orientador do autodiagnóstico	113
QUADRO 7	Questionário de autoavaliação docente	114
QUADRO 8	Instrumento de registro de observação de aula	118
QUADRO 9	Questionário de avaliação de desempenho docente a ser aplicado aos gestores	120
QUADRO 10	Síntese da 4ª etapa de desenvolvimento do PROADEP	121
QUADRO 11	Síntese da etapa de consolidação dos dados da pesquisa e elaboração do plano de desenvolvimento individual	123
QUADRO 12	Plano de desenvolvimento Individual	124
QUADRO 13	Síntese da etapa de avaliação do PROADEP	125
QUADRO 14	Síntese das etapas do Programa de Avaliação do Desempenho Docente (PROADEP)	126
QUADRO 15	Recursos financeiros necessários ao PAE	127

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Evolução de matrícula de 2008 para 2012 nas escolas analisadas	30
TABELA 2	SPAECE 2008 a 2011 – Resultados 3º ano do EM das escolas investigadas	41
TABELA 3	Crescimento da proficiência em LP – acumulado 2009/2011 nas escolas sob análise	42
TABELA 4	Crescimento da proficiência em Matemática - acumulado 2009/2011 nas escolas sob análise	43
TABELA 5	Percepção dos professores acerca de sua própria prática docente	47
TABELA 6	Número de entrevistados nas escolas pesquisadas	51
TABELA 7	Satisfação com a profissão	52
TABELA 8	De quê as dificuldades de aprendizagem são decorrentes?	54
TABELA 9	Conceito de educação de qualidade para gestores e professores	61
TABELA 10	Perfil de um bom professor na percepção de gestores e professores	64

LISTA DE ABREVIATURAS

10ª CREDE	10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação do estado do Ceará.
EFM	Ensino Fundamental e Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anízio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NRDES	Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos
PAE	Plano de Ação Educacional
PLAMETAS	Plano de Metas da Escola
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria da Educação
SIGE	Sistema Integrado de Gerenciamento Estatístico
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PJF	Projeto Jovem de Futuro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. A GESTÃO DO DESEMPENHO DOCENTE COMO INSTRUMENTO DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO	18
1.1 A política de avaliação de desempenho docente no Ceará.....	22
1.2 A 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE	23
1.3 A falta de um mecanismo de avaliação de desempenho docente na 10ª CREDE	26
1.4 Caracterização das escolas investigadas.....	29
1.4.1 Escola E.M. Joelma Nobre.....	32
1.4.2 A escola E.M. Gustavo Lima.....	35
1.4.3 Escola E.F.M. Lívia Maurício	37
1.4.4 Desempenho/proficiência das escolas pesquisadas.....	40
1.5 Perfil, condições de trabalho e a prática dos pesquisados	44
1.5.1 A prática docente	45
1.5.2 A gestão escolar	48
1.6 O grau de motivação profissional dos professores da 10ª CREDE segundo a Avalia Educacional.....	50
2. ANÁLISE DO DESENHO DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE À LUZ DE REFERENCIAL TEÓRICO.....	58
2.1 Apresentação dos dados da pesquisa.....	58
2.1.1 Educação de qualidade: algumas percepções.....	60
2.1.2 As percepções sobre qual é o conceito de bom professor	63
2.1.3 O ensino de qualidade	67
2.1.4 A importância da avaliação do desempenho docente na percepção dos participantes da pesquisa	73
2.1.5 Critérios para a avaliação de desempenho docente	77
2.2 A avaliação de professores em Portugal	83

2.2.1 Analisando a avaliação docente de Portugal	87
2.3 O ensaio de avaliação de desempenho docente na 7ª CREDE	89
2.3.1 A percepção dos gestores e professores acerca dos instrumentais de AD da 7ª CREDE	91
2.4 Ensaios de avaliação de desempenho dos professores na 10ª CREDE .	94
2.4.1 A avaliação dos professores da 10ª CREDE segundo a proposta do Projeto Professor Diretor de Turma - PPDT	98
2.4.2 Análise dos ensaios de Avaliação de Desempenho Docente na 10ª CREDE	100
 3. PROADEP (PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE): UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS ESCOLAS DA 10ª CREDE	 102
3.1 O desenho da política.....	104
3.1.1 - 1ª etapa: Definição da equipe de coordenação geral e apropriação do PAE.....	106
3.1.2 - 2ª etapa: Apresentação dos resultados desta pesquisa e do PROADEP	108
3.1.3 - 3ª etapa: Sensibilização dos atores escolares.....	109
3.1.4 - 4ª etapa: Desenvolvimento da proposta de avaliação de desempenho docente	110
3.1.5 - 5ª etapa: Avaliação dos resultados e consolidação de relatório individual com indicação de plano individual de desenvolvimento profissional.....	122
3.1.6 - 6ª etapa: Avaliação do PROADEP pela coordenação geral	125
3.2 Recursos necessários à implementação do PROADEP	126
3.3 Avaliação do PROADEP	127
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 129
 REFERÊNCIAS.....	 131
 APÊNDICE.....	 135
ANEXOS.....	137

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve por objetivo a criação de um instrumento para a avaliação e para o monitoramento da prática docente, a partir de um estudo de caso realizado em três escolas sob a jurisdição da 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação do estado do Ceará. Buscamos, através desse instrumental, identificar as necessidades de formação dos profissionais, com vistas à valorização da docência e a sua melhoria, assim como ao avanço dos resultados escolares.

A ausência de mecanismos que possibilitem aferir a qualidade da prática pedagógica, a motivação dos professores e, especialmente, as suas reais necessidades de formação profissional, tornam-se um problema para a gestão educacional realizada pela 10ª CREDE, o que interfere diretamente no monitoramento e na eficácia dos processos de ensino-aprendizagem ocorridos em suas escolas. Assim, torna-se relevante a construção de um instrumental para a avaliação da prática docente que auxilie a gestão educacional em suas funções voltadas para a melhoria da educação no estado do Ceará.

Para a realização da pesquisa, limitamos nosso estudo de caso a três escolas da rede pública de ensino do estado do Ceará, as quais foram escolhidas de acordo com seus desempenhos na avaliação do Sistema Permanente de Avaliação da educação Básica do Ceará (SPAECE) em 2011. Estão incluídas duas escolas com os melhores desempenhos e uma escola com um dos piores desempenhos da região. Esse indicador se configura como eficiente para se estabelecer uma comparação mínima entre as instituições de ensino, dada a sua matriz de referência, que garante uma padronização das competências avaliadas e dos instrumentos de avaliação.

Desse modo, esta pesquisa se deu através de uma abordagem qualitativa, uma vez que analisamos fragmentos de discussões entre professores e gestores desenvolvidas em dois grupos focais. Além disso, utilizamos dados coletados através da aplicação de dois questionários, um voltado para docentes e outro para gestores, e da pesquisa em documentos disponibilizados pelas instituições de ensino e pela Secretaria de Educação do Estado.

Esta pesquisa etnográfica, com observação participante, buscou identificar qual a opinião dos professores acerca de uma política de gestão de desempenho docente, e ainda construir o desenho desta política juntamente com os pesquisados.

É verdade que as reformas educacionais das últimas décadas estabeleceram um consenso entre os governantes, que reconheceram que a melhoria da qualidade da educação é necessária para o bem estar individual e social das pessoas e para o desenvolvimento econômico do país. Esse consenso histórico consolidou uma legislação que garante a educação como um direito social, considerando a qualidade, a universalidade e a equidade entre todos os indivíduos.

Para as reflexões e discussões estabelecidas neste trabalho, utilizamos como principais referências os conceitos de Fernandes (2008) acerca dos programas de responsabilização, de Dourado *et al.* (2007) sobre qualidade na educação, de Graça *et al.* (2011), de Rezende (2012) e de Chiavenato (2010), voltados para a avaliação de desempenho do professor e para a valorização profissional, e de Lück *et al.* (2009) sobre motivação e reconhecimento do trabalho docente.

A fim de tratarmos de todas as questões que surgiram ao longo do trabalho, sintetizamos, a seguir, os objetivos de cada um dos três capítulos que integram este trabalho.

No Capítulo 1, tratamos das políticas de desempenho docente no estado de Ceará, bem como do papel da 10ª Coordenadoria Regional do Desenvolvimento da Educação. Além disso, discutimos a falta de um mecanismo de avaliação de desempenho docente na 10ª CREDE, e apresentamos as três escolas participantes do nosso estudo de caso, caracterizando cada uma delas a partir de suas infraestruturas, de seus desempenhos em avaliações externas e do perfil e da prática de seus docentes.

Já no Capítulo 2, apresentamos os dados coletados na pesquisa e as percepções dos participantes, tanto docentes quanto gestores, no que se refere à educação e ao ensino de qualidade, ao conceito de bom professor, à importância da avaliação do desempenho docente e aos critérios que devem ser utilizados nela. Ainda, foram discutidas algumas questões sobre a avaliação de professores realizada em Portugal e sobre os ensaios de avaliação na 7ª CREDE e na 10ª CREDE.

No Capítulo 3, por sua vez, apresentamos uma proposta de intervenção escolar, que propõe a implementação de um projeto de avaliação de desempenho

docente na 10ª CREDE. Esse projeto, chamado de PROADEP, utiliza instrumentos de pesquisa objetivos e mensuráveis, e que permitem a comparabilidade dos achados da pesquisa. Apresentamos esta proposta por termos identificado a falta de processos sistematizados voltados para a avaliação de desempenho na rede e nas instituições de ensino da região.

1. A GESTÃO DO DESEMPENHO DOCENTE COMO INSTRUMENTO DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

A cada dia, os gestores dos sistemas de educação tomam decisões a partir dos processos avaliativos de resultados de aprendizagem. No Brasil, desde a década de 1990, as avaliações em larga escala são destaque na agenda de políticas educacionais, tanto como forma de se verificar a qualidade do ensino brasileiro quanto como um tipo de prestação de contas e de responsabilização dos agentes educacionais. Machado (2012, p. 491) afirma que “no caso brasileiro, esses sistemas ganham notoriedade e centralidade, neste período, com a criação do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica)”. A autora ainda salienta que, com a consolidação dessas avaliações nacionais, os estados e os municípios passaram a criar seus próprios sistemas de avaliação.

Esses sistemas de avaliação de aprendizagem buscam qualificar o ensino, além de serem instrumentos de gestão, os quais orientam as decisões e intervenções escolares para o aperfeiçoamento de seus processos. Eles geram um movimento nas redes de ensino e, especialmente, dentro das escolas, que passam a observar e reestruturar suas práticas de ensino, tornando-se fundamentais para a gestão do desempenho docente e dos resultados de aprendizagem dos alunos. A gestão por resultados, citada por Machado (2012), tem na avaliação um instrumento de monitoramento e de mudança dos processos de ensino e de aprendizagem:

Cabe ressaltar que, a partir de um modelo nacional de avaliação para as escolas brasileiras, houve a necessidade de que os estados e municípios, além dos diversos atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem, revisem suas práticas cotidianas. Além de mudanças estruturais nas secretarias estaduais e municipais, houve, ainda, a mudança no interior das escolas, visando à gestão de resultados (MACHADO, 2012, p. 491).

Nesse mesmo sentido, os programas de *accountability* (FERNANDES & GREMAUD, 2009), entendidos como transparência, responsabilização e rendição de contas, possuem a capacidade de induzir mudanças nos procedimentos das redes de ensino, das escolas, dos gestores e dos professores, no sentido de melhorar o ensino e a aprendizagem. Assim, o potencial dos programas de responsabilização

apresentado por Fernandes e Gremaud (2009, p. 6.), podem alterar as práticas escolares:

A ideia básica destes programas é que os responsáveis (professores, diretores e gestores) podem alterar suas condutas e, assim, proporcionar aos estudantes um melhor ensino. Melhorar a qualidade do ensino pode exigir alterações em práticas e hábitos enraizados no processo escolar e, portanto, de difícil mudança (FERNANDES & GREMAUD, 2009, p. 6).

A avaliação da qualidade da educação passou a ser papel da gestão escolar, responsável pela garantia de bons resultados de aprendizagem. É um dever do Estado, assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, em seu Art. 4º, garantir padrões mínimos de qualidade de ensino. A mesma base legal incumbe aos docentes zelar pela aprendizagem dos alunos (Art. 13, BRASIL, 1996). Portanto, a gestão dos processos de ensino-aprendizagem, vinculados à competência, ao desempenho e à eficácia do professor, significa, também, gestão do desempenho docente, como forma de garantir uma educação de qualidade.

Em uma comunidade dinâmica, voltada para a aprendizagem, a avaliação dos processos é imprescindível para a melhoria e para o alcance das metas da escola. Considerando a força de fatores externos e internos à instituição de ensino, que impactam na aprendizagem dos alunos, a ação de avaliar o desempenho docente ganha relevância, principalmente quando se pensa nas interações diárias, voltadas para a aprendizagem, que ocorrem entre professor e aluno. Avaliar o desempenho do professor é, ainda, uma forma de valorizá-lo. Isso deve ser feito não só como meio de progressão funcional, nos termos da LDB – que determina, em seu Art. 67, que os sistemas devem assegurar a progressão baseada na titulação e na avaliação do desempenho (BRASIL, 1996) –, mas, principalmente, para que se possa apoiar e criar melhores condições de trabalho para o docente.

A gestão do desempenho docente traz, em si, a responsabilização dos professores sobre o resultado de seu próprio trabalho. Portanto, para que a 10ª CREDE possa melhor orientar os eventos de formação em serviço e apoiar os professores em seu trabalho, é importante (i) conhecer a competência do professor, sua formação e seu conhecimento, (ii) avaliar seu desempenho e sua prática pedagógica, e (iii) aferir a eficácia de seu trabalho através dos resultados de

aprendizagem do aluno. A gestão do desempenho docente passa pelo pleno conhecimento da competência do professor, assim como do desempenho e da eficácia de sua prática pedagógica.

Para a realização desta pesquisa, limitamos nosso estudo de caso a três escolas da rede pública de ensino do estado do Ceará, sob a jurisdição da 10ª Coordenaria Regional de Desenvolvimento da Educação, da SEDUC-CE. As escolas foram escolhidas de acordo com seus desempenhos na avaliação do SPAECE, em 2011, sendo duas com os melhores desempenhos e uma escola com pior desempenho. Esse indicador se configura como o mais eficiente para se estabelecer uma comparação mínima entre as escolas, dada a sua matriz de referência, que garante uma padronização das competências avaliadas, além da calibração dos instrumentos de avaliação.

Embora existam dados de movimento e de rendimento escolares disponibilizados no Educacenso¹ e no Sistema Integrado de Gestão Escolar² (SIGE) da SEDUC, optamos por considerar, nesta dissertação, os resultados do desempenho acadêmico dos alunos aferidos pelo SPAECE³. A razão está centrada no entendimento de que as avaliações internas variam muito de escola para escola. Essa falta de padronização dos conteúdos trabalhados e, mais ainda, dos processos avaliativos, dificultam, sobremaneira, uma comparação mínima dos rendimentos.

O Sistema de Avaliação Permanente da Educação Básica (SPAECE) foi implementado pelo governo do estado do Ceará, através da Secretaria da Educação, desde 1992. Essa avaliação objetiva fornecer subsídios para a formulação e para o monitoramento de políticas educacionais, além de disponibilizar aos gestores e à sociedade civil, dados que revelam a situação da Educação Básica da rede pública de ensino. A partir do ano de 2007, a SEDUC ampliou a abrangência do SPAECE – antes limitado aos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental –, para todas as séries do ensino médio, de forma censitária (SEDUC, 2011).

O SPAECE avalia o nível de leitura dos alunos em todas as séries acima citadas, bem como o domínio das competências e habilidades na disciplina de Matemática, com exceção do 2º ano do ensino fundamental, mediante a aplicação

¹ Sistema on-line do Ministério da Educação que visa coletar, organizar e disseminar informações censitárias da educação básica, disponibilizados em uma base de dados do INEP.

² Sistema on-line da Secretaria da Educação do Ceará que coleta e gerencia informações estatísticas das escolas públicas, disponibilizados em módulos.

³ Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), criado em 1992 (CEARÁ, 2006).

de testes. Além dos testes, são aplicados questionários aos alunos, que permitem a identificação de indicadores relacionados ao perfil socioeconômico e aos hábitos de estudo. Também é aplicado um questionário aos professores e aos diretores, objetivando traçar o perfil desses profissionais, suas práticas pedagógicas, bem como estabelecer associações entre o desempenho dos alunos e as variáveis contextuais.

Os resultados das avaliações são disponibilizados por escola e por turmas. A análise do desempenho dos estudantes é realizada através da Teoria de Resposta ao Item (TRI)⁴, na mesma escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A TRI oferece informações sobre o desempenho do aluno em cada item do teste, observando os parâmetros de discriminação, grau de dificuldade e aleatoriedade de cada item. Isso possibilita sua comparação com as avaliações efetuadas pelo MEC (SEDUC, 2011). Assim, a TRI qualifica o teste, de forma a garantir que as habilidades do estudante, aferidas por um conjunto de itens, possam ser comparadas com as habilidades aferidas por um diferente conjunto de itens que utilize a mesma escala.

Os dados desta pesquisa também foram obtidos através da aplicação de questionários e da realização de dois grupos focais⁵. Os questionários, diferenciados para o professor e para o gestor, somaram 52 aplicações, sendo 39 a professores em efetiva regência e 14 aos gestores das escolas. Buscamos identificar os principais problemas da prática docente, as demandas dessa categoria, as opiniões sobre um sistema de avaliação do desempenho dos professores e algumas observações sobre a gestão escolar. Os grupos focais, realizados com 18 profissionais ao todo, entre gestores e docentes, permitiram-nos o aprofundamento das respostas dadas nos questionários, e indicaram-nos algumas questões a serem contempladas na construção do instrumental avaliativo. Isso inclui o que entendem os entrevistados acerca dos conceitos de qualidade de educação e de bom professor, além dos critérios que consideram justos e eficientes para a aferição da qualidade da docência e da necessidade de formação.

⁴ A Teoria da Resposta ao Item é uma modelagem estatística utilizada em medidas psicométricas na área de avaliação de habilidades e de conhecimentos (BRASIL, 2012).

⁵ Os questionários e o roteiro para os grupos focais estão disponíveis, em anexo, ao final desta dissertação.

Identificados os problemas motivacionais e/ou de condições de trabalho docente, a presente pesquisa se propôs a formatar um Plano de Ação Educacional que possibilite à 10ª CREDE uma intervenção junto às escolas, de forma a auxiliar os professores e a qualificar os processos de docência. Nesse momento, é importante considerarmos (i) a formação e a prática docentes, (ii) o reflexo da ação dos professores nos resultados obtidos pela instituição, (iii) problemas e causas mais frequentes, (iv) o potencial de desenvolvimento profissional do docente e (v) o mérito e a atividade letiva, analisando-os à luz das discussões sobre docência no Brasil, valorização do magistério e formação de professores.

1.1 A política de avaliação de desempenho docente no Ceará

No estado do Ceará, não há uma política de avaliação de desempenho de professores efetiva, embora exista uma legislação que a autorize – a Lei nº 12.066/93⁶, que versa sobre os requisitos para a avaliação do servidor durante o estágio probatório. Já o Decreto do Governo do Estado do Ceará, nº 28.304⁷, de junho de 2006, que regulamenta o Plano de Cargos e Carreira do Magistério através da Lei 12.006/1993, diz, em seu Artigo 26, que “a passagem do profissional do magistério de uma referência para outra imediatamente superior, dentro da faixa de vencimento da mesma classe, obedece aos critérios de desempenho e antiguidade” (CEARÁ, 1993). A lei define que são beneficiados com a progressão, a cada ano, 60% dos servidores de cada referência, sendo metade desses por critérios de desempenho.

O Art. 4º do referido Decreto diz que a progressão será precedida de avaliação de desempenho do profissional, considerando para o professor em efetiva regência: (i) organização do trabalho docente; (ii) prática docente; (iii) clima de aprendizagem e (iv) responsabilidade profissional. Para o professor em função técnica, consideram-se: (i) organização do trabalho; (ii) desempenho técnico

⁶ Lei do Estágio Probatório, publicada no Diário Oficial do Estado, em 15 de janeiro de 1993.

⁷ Lei que instituiu o Plano de Carreira e a íntegra das leis posteriores, que modificaram a Lei 12.066/93.

profissional; (iii)) clima no ambiente de trabalho e (iv) responsabilidade profissional (CEARÁ, 1993).

A despeito dessa exigência legal, as progressões na carreira do magistério se deram, nos últimos anos, de forma universal, para todos os professores, indiscriminadamente⁸. Isso, porque o governo agiu a partir da inexistência de uma política de avaliação do desempenho docente (CEARA, 2011). Hoje, o sindicato da categoria e o governo estudam um modelo, para que se regule o presente dispositivo legal.

Há, portanto, a existência de uma base jurídica para a efetivação de uma política de valorização profissional, como consequência da avaliação de desempenho definida por padrões de qualidade consensualizados pela comunidade escolar e instrumentalizados por bases científicas que excluam as subjetividades e animem a todos os profissionais da educação quanto ao compromisso de bem servir. Isso resultaria na valorização profissional e na conquista de melhores desempenhos. Entretanto, o que se constata é que a avaliação de professores, prevista na legislação, é utilizada apenas para fins de progressão na carreira, sem nenhuma relação direta com a qualidade do ensino.

Na 10ª CREDE, embora haja essa base legal, o atual processo de gestão de pessoas se dá, basicamente, recrutando, lotando, acompanhando a frequência e procedendo quanto ao pagamento desses profissionais. Dessa forma, a formulação de um instrumental para a avaliação docente não se limita à ascensão funcional no plano de cargos e carreiras do professor, mas perpassa a melhoria da qualidade da prática docente e, por conseguinte, a melhoria da qualidade da educação, através de investimentos na qualificação profissional dos quadros docentes.

1.2 A 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE

⁸ Decretos nº 30.574 e nº 30.575, de 08 de junho de 2011. Diário Oficial do Estado do Ceará - Poder Executivo – Caderno 1, 9 jun. 2011, p. 3.

A 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – a 10ª CREDE⁹, situada na cidade de Russas (CE), é responsável pela gestão educacional das políticas desenvolvidas pela Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC) direcionadas aos 13 municípios do Vale do Jaguaribe e a suas 27 escolas, que contam com 22.610 alunos da rede pública estadual, segundo dados do SIGE¹⁰ 2012.

As competências da Coordenadoria Regional e de seus núcleos estão definidas no Capítulo IV do Decreto Executivo nº 30.282/2010. Dentre as competências e atribuições da CREDE, está a responsabilidade de desenvolver políticas de gestão e avaliação do desempenho funcional. É o que disciplina seu art.47:

Art.47 Às Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação compete:

I - coordenar a implementação e execução das políticas e diretrizes educacionais na sua jurisdição, voltadas para expansão e melhoria da educação da rede pública de ensino;

II - fortalecer as ações compartilhadas entre Estado e municípios e a gestão efetiva das estratégias para funcionamento da rede pública;

III - promover a articulação e mobilização da sociedade civil na busca do desenvolvimento e alcance das metas e estratégias do governo;

IV - desenvolver mecanismos de acompanhamento e monitoramento da gestão escolar que assegurem a modernização e melhoria dos serviços educacionais com foco no ensino-aprendizagem;

V - garantir a oferta e qualidade dos serviços públicos, no âmbito da gestão de recursos humanos, financeiros, patrimoniais, em observância com a legislação vigente. (CEARÁ, 2012, grifo nosso).

Essa competência está presente em cada um dos núcleos que compõem a estrutura desse órgão na regional. A 10ª CREDE coordena políticas de três núcleos específicos. O Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem é

⁹ A 10ª CREDE – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – regulamentada pelo Decreto Executivo nº 30.282, de 04 de agosto de 2010, composto por três núcleos (Desenvolvimento da Escola, Cooperação com os Municípios e Administrativo Financeiro), e as escolas estaduais (Art.4º). São, ao todo, 20 Coordenadorias Regionais, distribuídas em microrregiões do estado (CEARÁ, 2010).

¹⁰ Sistema Integrado de Gerenciamento Estatístico da SEDUC-CE, cujos dados estão agrupados nos módulos: Acadêmico (matrícula, período letivo, superintendência, relatórios, Enem etc.), Diretor de Turma (monitoramento do desempenho do aluno etc.), Professor (mapa de carências, cadastro, lotação, remoção etc.), Lotação (oferta de turmas, carências, andamento de lotação etc.), RH (gestão de pessoal, folha de pagamento etc.), Rede Física (planejamento da rede escolar) e Financeiro (otimização de recursos, controle de processos de compra e patrimônio etc.) (CEARÁ, 2012).

responsável pelo apoio, pelo acompanhamento e pelo monitoramento das 27 escolas estaduais.

Art.48 Ao Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola compete:

- I - orientar a construção, o acompanhamento, a execução e a avaliação dos documentos de gestão escolar;
- II - subsidiar as escolas na elaboração de projetos escolares visando a melhoria da aprendizagem;
- III - coordenar, acompanhar e monitorar os programas e projetos curriculares nas unidades escolares estaduais nos municípios;
- IV - monitorar a utilização das ferramentas tecnológicas educacionais na perspectiva de uma abordagem didático-pedagógica;
- V - implementar as políticas de capacitação, acompanhamento e avaliação dos profissionais da educação e organismos colegiados;**
- VI - implementar e acompanhar ações de inovação e otimização de processos na Crede e nas unidades escolares de sua jurisdição;
- VII - realizar acompanhamento e avaliação da gestão escolar e rendimento da aprendizagem nas escolas estaduais;
- VIII - acompanhar as demandas patrimoniais das unidades escolares em articulação com o Núcleo Administrativo-financeiro (CEARÁ, 2012, grifo nosso).

Já o Núcleo Regional Administrativo Financeiro é responsável pela orientação da aquisição de bens e serviços pela CREDE e pelas escolas sob sua jurisdição.

Art.50 Ao Núcleo Regional Administrativo-Financeiro compete:

- I - acompanhar os procedimentos de gestão de recursos humanos na crede e nas unidades escolares de sua jurisdição;**
- II - monitorar a gestão administrativa e patrimonial, execução orçamentária e financeira da regional. (CEARÁ, 2010, grifo nosso).

Por fim, o Núcleo Regional de Cooperação com os Municípios é responsável pelos convênios e pela assessoria aos 13 municípios, conforme o Decreto Executivo nº 30.282/2010:

Art.49 Ao Núcleo Regional de Cooperação com os Municípios compete:

- I - promover a integração das ações do regime de colaboração Estado/ município entre as redes de ensino;
- II - acompanhar e avaliar a construção e implementação de Políticas de Educação com foco na melhoria dos indicadores de aprendizagem e democratização da rede pública;
- III - proporcionar cooperação técnica aos municípios na execução de políticas e programas voltados para correção de fluxo nas séries iniciais do ensino fundamental e o programa de alfabetização na idade certa;

IV - acompanhar a execução de convênios, programas e projetos implementados nos municípios. (CEARÁ, 2012).

Como se pode perceber, cabe ao Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola a implementação de políticas de avaliação dos profissionais da educação, enquanto que a gestão de recursos humanos é de competência do Núcleo Regional Administrativo-financeiro (lotação, frequência, pagamento, remoção etc.). É competência da 10ª CREDE executar as políticas e as diretrizes da SEDUC, com foco na melhoria dos resultados educacionais. Dentre essas políticas, está a avaliação dos profissionais da educação, em especial dos professores.

Embora seja uma das atribuições da 10ª CREDE capacitar, acompanhar e avaliar os profissionais da educação, a falta de um mecanismo de avaliação docente evidencia-se como um problema de gestão. Não conhecer a qualidade do trabalho de seus docentes dificulta a formulação de processos formativos mais pertinentes e consequentes, que oportunizem a melhoria do desempenho profissional. Discutiremos mais detidamente esse assunto na próxima seção.

1.3 A falta de um mecanismo de avaliação de desempenho docente na 10ª CREDE

Considerando a importância do trabalho docente para o desenvolvimento e para a aprendizagem do aluno, a gestão escolar deve auxiliar o professor em sua tarefa, fornecendo as condições e o apoio necessários para a qualificação do trabalho. Como são muitas as variantes que influenciam sua prática pedagógica, a gestão deve focar nas dimensões que mais impactam na eficácia do trabalho docente. O trabalho de identificar essas dimensões passa por um olhar mais frequente sobre o desempenho docente, aferindo os fatores que ajudam ou prejudicam sua atividade profissional.

Conforme citamos anteriormente, a 10ª CREDE não possui um mecanismo de avaliação de desempenho dos professores nas escolas sob a sua jurisdição, o que configura um problema de gestão no que se refere à identificação das demandas existentes para a formação continuada de seus docentes. Nesse sentido, a gestão

da CREDE executa ações de apoio à docência de forma genérica, revelando sua incapacidade de cuidar de seus professores de forma eficaz.

A ausência de um instrumento de avaliação do desempenho dos professores na 10ª CREDE imprime algumas dúvidas sobre a eficácia dos investimentos feitos pelo estado do Ceará nas políticas de formação, de valorização e de bonificação profissional. Programas como Aprender pra Valer¹¹, Professor Aprendiz¹², Prêmio Aprender pra Valer¹³, assim como a progressão na carreira definida no Plano de Cargos e Carreira do Magistério, necessitam de processos avaliativos confiáveis.

No âmbito do programa Professor Aprendiz¹⁴ – o qual busca incentivar os professores da rede a produzirem material didático-pedagógico e a promoverem formação e treinamento entre os pares –, a implementação desse sistema de avaliação pode especificar melhor quais as necessidades dos professores que devem ser trabalhadas nos eventos formativos. A avaliação pode, também, distinguir o mérito dos professores para a ascensão funcional, conforme definido no Plano de Cargos e Carreiras do Magistério. Pode, ainda, melhorar o desenho do Prêmio Aprender pra Valer, que contempla todo o quadro funcional das escolas que atingirem as metas definidas anualmente pela SEDUC. O atual modelo desse prêmio só considera a participação e o desempenho dos alunos nas avaliações do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará, SPAECE, sem levar em conta outros fatores intra e extraescolares e as várias nuances do trabalho docente, e sem considerar o “efeito escola”¹⁵.

O Prêmio Aprender pra Valer, quando pautado nos resultados de participação e de desempenho dos alunos, não consegue mensurar a qualidade do trabalho docente, nem identificar quais são as boas práticas de gestão merecedoras de

¹¹ Criado através da Lei nº 14.190, de 30 de junho de 2008, integra cinco ações: primeiro aprender, avaliações censitárias, educação profissional, professor aprendiz e superintendência escolar.

¹² O Professor Aprendiz consiste em incentivar professores da rede na produção de material didático-pedagógico, na formação e no treinamento de outros professores e na publicação de suas experiências e reflexões (CEARÁ, 2012).

¹³ O Prêmio Aprender Pra Valer, instituído pela Lei nº 14.484, de 08 de outubro de 2009, consiste na premiação do quadro funcional de todas as escolas que alcançarem as metas anuais de evolução de aprendizagem dos alunos do ensino médio definidas pela SEDUC, tendo como referência os resultados do SPAECE (CEARÁ, 2012).

¹⁴ Os professores envolvidos no programa recebem, durante um período de três meses, uma bolsa como auxílio financeiro, podendo ser renovada por igual período. É importante destacar que o Professor Aprendiz, na ação de formação, é um incentivo para a formação tanto individual quanto coletiva (CEARÁ, 2012).

¹⁵ Investiga o impacto das escolas para o desempenho acadêmico dos alunos, após o controle das características de origem social dos alunos e dos contextos das escolas (SOARES & ALVES, 2007, p. 435).

reconhecimento. O que pode dimensionar melhor a eficácia do trabalho do professor é uma avaliação que considere sua competência, seu desempenho e o resultado de seu trabalho.

O fato de a 10ª CREDE não possuir um instrumento eficaz de avaliação de desempenho do professor implica, ainda, o não cumprimento do que determina o Decreto nº 30.282/2010¹⁶, que discorre sobre as competências das Coordenadorias Regionais do Desenvolvimento da Educação (CREDEs). Em seu inciso V, do Art. 48, o decreto diz que a CREDE deve “implementar as políticas de capacitação, acompanhamento e avaliação dos profissionais da educação e organismos colegiados” (CEARÁ, 2010).

É importante atestarmos o que dizem os órgãos internacionais que pesquisam a eficácia dos sistemas de ensino, dando destaque à importância de se avaliar o desempenho dos professores. É o caso da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) que, após comparar diferentes sistemas de avaliação de professores em vários países, afirmou que “formas eficazes de avaliar e recompensar os professores podem ajudar a atrair e a conservar pessoal docente de alta qualidade” (TAVARES, 2009).

A Avaliação de Desempenho constitui-se em um processo dinâmico que envolve o avaliado, o sistema educacional e a rede de relacionamentos, em que estão envolvidos professores, gestores escolares, gestores dos órgãos de implementação de políticas educacionais e o alunado. Para Chiavenato (2010, p. 57),

[...] Trata-se de um excelente meio de localizar problemas de supervisão e gerência, de integração das pessoas à organização, de adequação das pessoas ao cargo, de localização de possíveis dissonâncias ou carências de treinamento e construção de competências e, conseqüentemente, estabelecer os meios e programas para melhorar continuamente o desempenho humano.

Fortalecendo a perspectiva de um processo dinâmico, Bergamini e Beraldo (1988) destacam a importância do real envolvimento dos agentes em uma avaliação de desempenho, uma vez que se trata de um processo que provê oportunidades mais definidas de entendimento entre as pessoas, propondo a revisão e a

¹⁶ Decreto 30.282, de 04 de agosto de 2010, DOE nº 146, publicado em 05.08.2010, que aprova o regulamento, altera a estrutura organizacional e dispõe sobre a denominação dos cargos de direção e assessoramento superior da Secretaria da Educação (SEDUC), e dá outras providências.

atualização permanente de seu próprio comportamento. Por esse viés, a avaliação se torna uma ferramenta de transformação e mudança nas posturas pessoais e profissionais, no contexto da educação pública, interferindo, diretamente, na qualidade do ensino ofertado em nossas unidades escolares.

Assim, na próxima seção, reportar-nos-emos às escolas nas quais esta pesquisa se concentrou.

1.4 Caracterização das escolas investigadas

O recorte de escolas escolhidas para a pesquisa se baseou em características relacionadas à matrícula e à proficiência dos alunos, aferida pela avaliação externa do SPAECE. Duas delas estão dentre as de melhor desempenho (uma com pouco mais de 300 alunos e outra com mais de 1.200) e uma classificada como de baixo desempenho no SPAECE 2011 (com quase 2.000 alunos). Duas escolas possuem a maior parte das matrículas em centros urbanos (uma de bom e outra de baixo desempenho) e uma de baixo número de matrículas, situada em zona rural, com características de escola de campo (com bom desempenho). Nossa intenção, com essas escolhas, foi oferecer uma melhor representatividade por desempenho (proficiência), tipificação (tamanho da escola) e localização geográfica.

Nossa análise concentra-se nos resultados das disciplinas de Português e Matemática, do ensino médio, aferidos pelo SPAECE. Consideramos que, neste ciclo final, podemos, em tese, aferir o quanto a escola agregou ao conhecimento do aluno. Para tanto, apresentamos os dados de desempenho dos alunos do 3º ano do ensino médio, aferidos pelo SPAECE 2011, e uma leitura do desempenho desses nos anos anteriores, de 2009 e 2010, para verificarmos o quanto evoluíram e agregaram em termos de conhecimento (proficiência) durante o ciclo.

Para preservarmos a identidade das escolas, utilizamos nomes fictícios. Assim, foram denominadas Escola estadual de Ensino Médio Joelma Nobre, Escola de Ensino Médio Gustavo Lima e Escola de Ensino Fundamental e Médio Lívia Maurício.

Essas escolas têm mantido o número de matrícula nos últimos anos. A escola EFM Lívia Maurício possui as etapas do ensino fundamental e médio, enquanto que

as escolas E.M. Joelma Nobre e E.M. Gustavo Lima trabalham com ensino médio regular e Educação de Jovens e Adultos.

A Tabela 1 indica a evolução do número de matrículas de 2008 a 2012.

Tabela 1: Evolução de matrícula de 2008 para 2012 nas escolas analisadas

ESCOLA	TIPO	EF 2008	EF 2012	E.M. 2008	E.M. 2012	EJA 2008	EJA 2012
E.M. Joelma Nobre	REGULAR	0	0	1145	1783	80	126
E.M. Gustavo Lima	REGULAR	0	0	1203	1124	225	69
EFM Livia Maurício	REGULAR	131	76	204	212	0	0

Fonte: 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação/SEDUC (2012).

Os fatores externos exercem grau de influência nos processos de ensino e aprendizagem dos alunos dessas três escolas de maneira não muito diferente. É o que demonstrou a pesquisa institucional, realizada em 2011, pela Avaliação Educacional¹⁷. Segundo os resultados, os perfis socioeconômico e sociocultural das famílias atendidas por essas escolas não possuem variação superior a 1 ponto, em uma escala de 0 a 10 (SEDUC, 2011). Também se aproximam os indicadores que mediram o envolvimento dos pais, o tempo dispensado pelos alunos para o estudo, o hábito de leitura, bem como a rotina de estudos. O Gráfico 1 consolida essas informações.

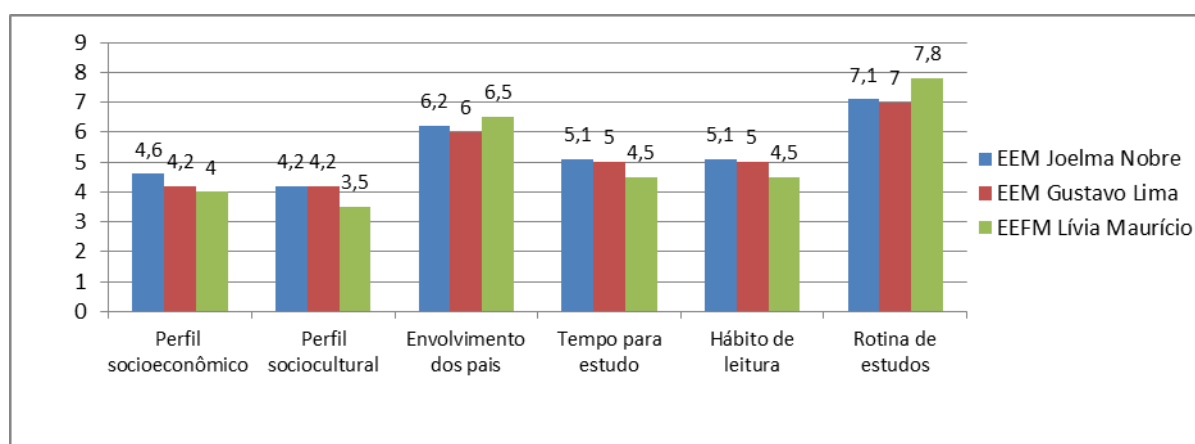


Gráfico 1: Indicador do perfil das famílias atendidas nas escolas pesquisadas

Fonte: Adaptado da SEDUC/Avaliação Educacional, 2011.

¹⁷ Empresa nacional que atua no mercado de avaliação de escolas e sistemas de ensino de instituições públicas e privadas.

Nesse sentido, o resultado da pesquisa indica que os fatores externos associados ao perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das três escolas, em regra, não diferem significativamente. Estes indicadores nos chamam a dispensar um olhar mais investigativo sobre os fatores internos relacionados aos insumos, à gestão e à docência e sua relação com o desempenho das escolas. Cabe ainda registrar o envolvimento dos pais e a rotina de estudo da escola Lívia Maurício, que tem também os melhores resultados de proficiência.

No que se refere à gestão dessas escolas, a pesquisa também revelou que não há diferenças significativas quanto aos perfis dos diretores e à visão geral que a comunidade escolar tem em relação aos objetivos estratégicos. Isto é o que revela o gráfico 2.

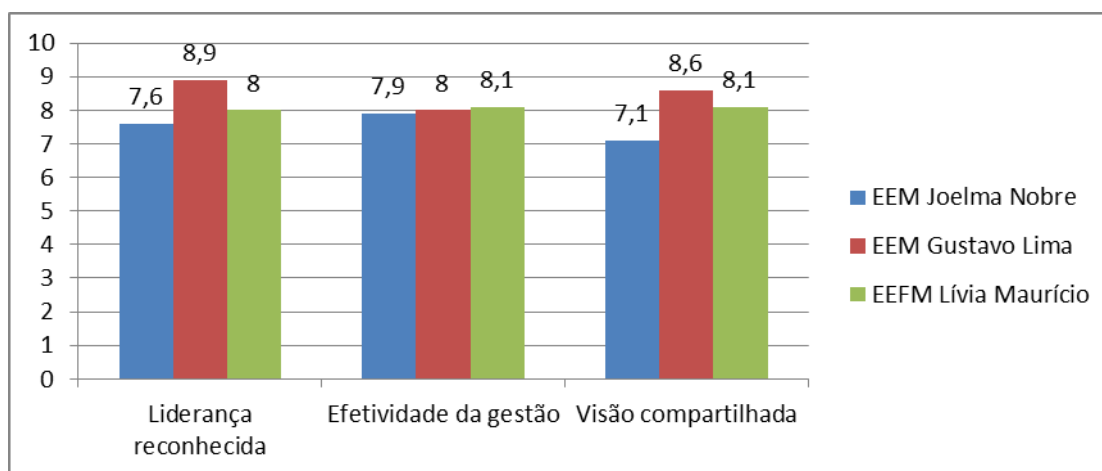


Gráfico 2: Percepção do perfil da gestão das escolas em análise

Fonte: Adaptado da SEDUC/Avalia Educacional, 2011.

O que podemos inferir é que os diretores dessas escolas possuem um significativo reconhecimento de suas lideranças enquanto gestores, e que suas práticas de gestão são percebidas pela comunidade escolar e consideradas efetivas. Outra relevante constatação é que boa parte da comunidade escolar se apropriou dos objetivos estratégicos da escola, adquirindo uma visão geral de seus compromissos e metas educacionais.

Embora, conforme demonstramos no Gráfico 2, a liderança dos gestores seja reconhecida e haja apropriação dos objetivos estratégicos pela comunidade escolar, constatamos, nesta pesquisa e na experiência como coordenador da regional do pesquisador, que a gestão do desempenho dos professores nessas escolas e nas demais da CREDE ainda acontece de forma muito tímida e assistemática. Como não

existe uma prática estabelecida no que se refere à avaliação de desempenho docente, a gestão acaba agindo somente quando há uma necessidade específica. O olhar do gestor escolar, em regra, volta-se para indicadores como absenteísmo docente, participação nas atividades de planejamento, aprendizagem do aluno e entrega de registros na secretaria escolar. Por consequência, suas intervenções são abordagens pontuais relacionadas a esses aspectos. Não há, por exemplo, a prática de *feedback* frequente com os docentes, como uma oportunidade de o professor refletir acerca de sua prática pedagógica e de seus recursos didáticos, buscando melhorá-la. O que temos constatado é que essa prática acontece, muito pontualmente, no final do período letivo e, em grande parte, apenas com professores que têm contrato temporário. Conforme percebemos durante a realização deste pesquisa, a prática do *feedback*, para ser sentida e assimilada como instrumento de gestão, precisaria ocorrer com maior frequência na rotina escolar. Como observamos, mesmo com a realização de reuniões bimestrais nas escolas entre os gestores e o corpo docente, as evidências de um alinhamento docente, em regra, não são posteriormente consideradas. Nesse sentido, a gestão escolar e seus professores desperdiçam essa possibilidade de realinhar e de corrigir os rumos, no momento certo.

Percebemos, ainda, que nas escolas da CREDE, a gestão do desempenho docente se volta muito comumente para a gestão da frequência, da assiduidade, da pontualidade, da participação dos docentes nos planejamentos, dos registros nos diários escolares, do lançamento de notas etc. No entanto, por meio das questões observadas durante a pesquisa, compreendemos que esses aspectos não se caracterizam fundamentalmente como gestão de desempenho docente, mas como um monitoramento das obrigações docentes. A gestão do desempenho docente implicaria um olhar mais amiúde acerca da prática pedagógica e das resultantes desse fazer. Isso não significa diminuir a importância desse monitoramento, o qual não é tarefa pequena para os gestores.

1.4.1 Escola E.M. Joelma Nobre

A escola E.M. Joelma Nobre apresenta baixo desempenho no SPAECE 2011 em relação às demais escolas da regional. Está situada na cidade litorânea de

Aracati (CE) e tem uma matrícula de 1.909 alunos. Oferta os 1º, 2º e 3º anos do ensino médio regular e Educação de Jovens e Adultos.

Seu núcleo gestor é composto por 1 diretor, 3 coordenadores escolares e 1 secretário escolar. São, além disso, 21 servidores não docentes. Os gestores são professores experientes que já desempenharam outras tarefas na instituição, bem como já trabalharam em outras escolas, inclusive da rede privada. A gestão revela-se articulada no que tange à definição das atribuições de cada membro, mas apresentam fragilidades para integrar as ações. O diretor pauta sua gestão na participação, considerando as opiniões da comunidade escolar e, em especial, as ponderações dos docentes¹⁸.

Os professores que atuam em regência de sala somam o total de 78 (48 efetivos e 30 temporários). Os ambientes de apoio pedagógico contam com outros 15 professores (13 na sala de multimeios e 2 no laboratório de informática). Há, ainda, 6 professores coordenadores de área e 12 do projeto Professor Diretor de Turma. (SIGE, 2011).

O diretor é licenciado em Matemática, com duas especializações: em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio, pela Universidade Vale do Acaraú (UVA), e em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pelo Centro de políticas Públicas e Avaliação - CAEd da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Atuando como professor desde 1992, assumiu a coordenação da escola no ano de 2005 e, em 2009, foi eleito diretor da unidade após aprovado em seleção pública de provas e títulos¹⁹.

A escola possui 18 salas de aula, salas para a direção e coordenação pedagógica, secretaria, sala dos professores, um laboratório de informática com *Internet* e 40 computadores, um laboratório de ciências, quadra coberta, pátio coberto e um pequeno auditório.

O Plano de Metas da escola E.M. Joelma Nobre apresenta como missão “garantir uma educação formativa que contribua para a preparação de um sujeito crítico e criativo, que busque o pleno exercício da cidadania” (CEARÁ, 2011), e tem os seguintes objetivos estratégicos:

¹⁸ Dados colhidos pela observação participante do pesquisador que supervisiona a gestão escolar sistematicamente.

¹⁹ Dados coletados do currículo do diretor apresentado ao pesquisador.

- Ampliar a matrícula do ensino médio e reduzir a reprovação e o abandono na escola, em todos os níveis e modalidades.
- Assegurar aos alunos um ensino de qualidade.
- Assegurar aos alunos a oportunidade de acesso à série seguinte.
- Aumentar o índice de desempenho no SPAECE.
- Acompanhar e elevar os níveis de desempenho no SAEB.
- Promover o acesso, a permanência e o sucesso na escola.
- Participar e aumentar o índice de desempenho na Prova Brasil.
- Conhecer e promover ações de melhoria do IDEB.
- Elevar a média geral do ENEM, visando contribuir para a aprovação em vestibulares e concursos.
- Ampliar o número de inscrição dos alunos nos vestibulares e, conseqüentemente, a aprovação dos respectivos participantes.
- Incentivar os alunos a participarem das Olimpíadas de Língua Portuguesa, Matemática, Física, Química, Astronomia e Informática.
- Aprimorar a qualidade dos serviços educacionais, visando à melhoria dos aspectos de infraestrutura da escola.
- Propiciar uma gestão escolar democrática. (CEARÁ, 2011).

Os objetivos estratégicos da escola, definidos em seu plano de metas, revelam o entendimento de que a formação de um sujeito crítico, que exerça plenamente a sua cidadania, conforme descrito na missão da escola, será uma conquista, fruto de um trabalho pedagógico de qualidade. Atesta-se que a maioria dos objetivos estão vinculados ao desempenho do aluno em avaliações e concursos externos, que aferem a qualidade da aprendizagem, tais como IDEB, SAEB e ENEM. Outras estratégias se reportam às taxas de fluxo e eficiência da escola.

O fato é que, em significativa medida, as diretrizes dão relevância à prática pedagógica escolar. Entretanto, a escola não registrou como estratégico estabelecer um olhar avaliativo sobre sua prática de gestão dos diversos processos e das pessoas. Assegurar uma educação de qualidade e melhorar o desempenho dos alunos em avaliações externas passa, muito significativamente, pela competência, pelo desempenho e pela eficácia do professor. Fernandes (2008) assevera que todo sistema de avaliação de professores deve considerar o conceito de “ensinar” e um processo que permita avaliar a competência, o desempenho e a eficácia dos professores. Assim, a escola não registrou como estratégico estabelecer uma cultura de avaliação de seus processos pedagógicos. Não há nenhum indicativo de que ela pretendesse avaliar a prática docente.

Mesmo com quase dois mil alunos matriculados, a escola E.M. Joelma Nobre indicou como diretriz o aumento do número de matrículas (CEARA 2011). No entanto, o diretor tem declarado à CREDE, com frequência, ser um problema o acompanhamento e o aprendizado dessa grande quantidade de estudantes.

O Instituto Avalia Educacional, quando da avaliação institucional das escolas estaduais do Ceará, aferiu que o nível de satisfação dos professores dessa escola foi de 5,5, numa escala de 0 a 10. Esse valor corresponde à 52ª posição no conjunto de 114 escolas semelhantes, o que nos leva à necessidade de conhecer as razões desse resultado (AVALIA EDUCACIONAL, 2011).

1.4.2 A escola E.M. Gustavo Lima

Escolhida pelo bom desempenho no SPAECE 2011 em relação às demais escolas da regional, a escola E.M. Gustavo Lima oferta os 1º, 2º e 3º anos do ensino médio regular e EJA ensino médio, com uma matrícula de 1.203 alunos, distribuídos em 41 turmas, sendo 14 dessas em extensões de matrícula nos Distritos de Roldão, Uiraponga e Boa Água, do município de Morada Nova/CE.

Em efetiva regência de sala de aula, há 16 professores efetivos e 39 temporários, todos graduados e/ou com especialização. Há, também, outros 13 docentes nos ambientes de apoio, sendo 11 no centro de multimeios e 2 no laboratório de informática. Além disso, há 3 Professores Coordenadores de Área e 14 professores do projeto Professor Diretor de Turma. A escola dispõe de outros 38 profissionais de educação nas atividades de secretaria, cozinha e serviços gerais (SIGE, 2011).

No que tange à infraestrutura, a instituição possui 9 salas de aula, salas para a direção, professores, coordenação pedagógica, secretaria, 3 laboratórios de informática equipados com 58 computadores e Internet, um laboratório de ciências, quadra coberta e um pequeno auditório.

De acordo com a equipe gestora, todos são comprometidos com a missão da escola. Há cumplicidade, articulação e integração da equipe. É notória a preocupação quanto aos resultados de desempenho. A gestão é compartilhada e a delegação de tarefas é uma prática constante, dado o nível de amadurecimento e de responsabilidade da equipe gestora. Nossa observação durante as visitas à escola é que as regras de convivência são muito bem acordadas e disseminadas na comunidade escolar, o que resulta no alinhamento da equipe, dos professores, dos servidores e dos alunos²⁰.

²⁰ Dados colhidos pela observação participante do pesquisador que supervisiona a gestão escolar sistematicamente.

A diretora da escola é formada em Pedagogia, com 3 especializações, uma em Gestão Escolar, pela Universidade Federal do Ceará, outra em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pelo Centro de políticas Públicas e Avaliação - CAEd da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), e outra em Planejamento Educacional, pela Universidade Salgado de Oliveira - Universo. Professora desde 1984, já exerceu função de regente da sala de multimeios e foi membro do conselho escolar por mais de 9 anos. Foi eleita diretora pela comunidade escolar, após uma seleção de provas e títulos. Está há 8 anos na direção, mas considera que tem, ainda, muito a aprender sobre a função²¹.

Em seu Plano de Metas (PLAMETAS), desenvolvido no ano de 2009, a escola definiu como objetivo estratégico:

- Elevar a taxa de matrícula da escola em todos os níveis e modalidades.
- Reduzir a taxa de reprovação na escola em todos os níveis e modalidades.
- Reduzir a taxa de abandono na escola em todos os níveis e modalidades.
- Elevar a taxa de aprovação da escola em todos os níveis e modalidades.
- Melhorar o desempenho dos alunos em avaliações externas (ENEM, SPAECE etc.).
- Elevar a taxa de aprovação no vestibular na terceira série do Ensino Médio.
- Elevar os resultados dos alunos nas olimpíadas externas, em todos os níveis e modalidades. (CEARÁ, 2009).

Observa-se que, dentre os objetivos estratégicos da escola, não há referências a processos de avaliação institucional, nem de desempenho de professores. A preocupação da escola em melhorar seu aproveitamento nas avaliações em larga escala e o número de aprovados nos vestibulares não guarda relação, ao menos explícita, com processos avaliativos de sua prática escolar, incluindo a avaliação do desempenho docente.

O Projeto Político Pedagógico da escola apresenta a percepção de seus atores em relação às razões do desempenho dos alunos. Esse documento descreve a visão do núcleo gestor em relação aos resultados da escola. Para a equipe gestora, a taxa de abandono se dá, principalmente, por fatores externos, como “a greve de professores, o período chuvoso que comprometeu o transporte escolar, o

²¹ Dados coletados do currículo do diretor apresentado ao pesquisador.

cansaço dos alunos do turno noite, a falta de perspectiva de trabalho, a dificuldade de deslocamento e a ausência de base para ingresso no ensino médio” (CEARÁ, 2010).

Quanto ao indicador de aprovação, o resultado é considerado satisfatório, como “fruto de um planejamento efetivo dos professores, coordenados pelos PCAs – professores coordenadores de área –, que proporcionaram um acompanhamento sistemático, uma boa estrutura física, recursos pedagógicos adequados, o Primeiro Aprender²², além de fatores externos como o Bolsa-família” (CEARÁ, 2010).

Já os alunos afirmaram que os resultados de abandono decorrem “da falta de incentivo da família e da necessidade de trabalho”. Quanto à aprovação, consideram a sua percepção de “escola [como] o ponto de partida para atingirem o sucesso profissional” e “o apoio dos professores e da escola” (CEARÁ, 2010).

Na visão dos professores, a queda no desempenho no período analisado, como consta no Projeto Político Pedagógico da escola em 2010, se dá pela “falta de acompanhamento familiar, pela baixa autoestima dos alunos, principalmente no turno noturno, pela falta de um maior acompanhamento pedagógico e de projetos voltados para os alunos, encorajando-os em seu processo de aprendizagem, e pela falta de uma melhor preparação durante o ensino fundamental”. Essa percepção escolar sobre seu desempenho, em nenhum momento referiu-se aos processos avaliativos da prática dos profissionais de educação ou, ao menos, à avaliação dos processos de ensino desenvolvidos. Na verdade, há uma tendência a identificar os fatores externos e lhes atribuir relevante influência no desempenho escolar dos alunos (CEARÁ, 2010).

O Avalia Educacional constatou que o nível de satisfação do professor, nesta escola, foi de 4,6. Esse valor corresponde à 27ª posição no conjunto de 36 escolas semelhantes e, portanto, é um nível de satisfação profissional muito abaixo da média das escolas de mesmo perfil.

1.4.3 Escola E.F.M. Lívia Maurício

A escola E.F.M. Lívia Maurício apresenta um bom desempenho no SPAECE de 2011 e está situada na zona rural da cidade de Tabuleiro do Norte/CE, a 211 km

²² Articula as disciplinas do 1º ano EM, focalizando o desenvolvimento de habilidades de leitura e raciocínio lógico-matemático, com uso de material estruturado para o aluno e para o professor.

de Fortaleza. É a única escola de ensino médio e de Educação de Jovens e Adultos (EJA) daquela comunidade.

Tabuleiro é uma cidade pequena, de 13 mil habitantes. Os professores são da região e muitos estudaram na escola em que lecionam. Cerca de 295 estudantes (SIGE, 2012) são filhos de pequenos agricultores e das famílias que vivem nos assentamentos de reforma agrária da vizinhança.

A equipe gestora da escola é pequena, sendo formada pelo diretor, por um coordenador escolar e uma secretária escolar. A experiência do coordenador faz com que seja reconhecido como uma liderança, que compartilha a gestão com o diretor. De acordo com a equipe gestora, esse fato não tem atrapalhado a gestão, pelo contrário, tem revelado um clima de maior responsabilização, participação e publicidade dos atos. Em visitas à escola, observamos que o zelo da gestão pelos resultados tem criado um clima favorável ao desenvolvimento das pessoas, dado o grau de autonomia que os gestores dão aos professores e alunos, em paralelo aos desafios e às metas propostas²³.

O diretor é mestrando do Programa Nacional de Formação de Professores de Matemática da CAPES (Coordenação de Pessoal de Nível Superior). Licenciado em Ciências, com habilitação em Física e Matemática, é especialista em Ensino de Matemática e em Gestão e Avaliação da Educação Pública, essa última pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). É professor da rede estadual de ensino desde 2000. Em 2009, assumiu a direção da escola E.F.M. Lívia Maurício, através de um processo seletivo de provas, títulos e eleição pela comunidade escolar. O gestor escolar também cursou todo o ensino fundamental nessa mesma escola. É relevante destacar, ainda, que esse tem uma jornada de 60 horas semanais, dois como diretor escolar e um terceiro turno como professor de outra escola da rede estadual de ensino²⁴.

A E.F.M. Lívia Maurício funciona em dois turnos, manhã e tarde. O diretor está sempre presente na escola, mas divide a liderança da gestão escolar com um coordenador pedagógico.

²³ Dados colhidos pela observação participante do pesquisador que supervisiona a gestão escolar sistematicamente.

²⁴ Dados coletados do currículo do diretor apresentado ao pesquisador

Essa escola foi incluída na pesquisa “Melhores práticas em escolas de ensino médio no Brasil”²⁵ –, desenvolvida, em 2008 e 2009, pela Secretaria de Ensino Básico (SEB) do Ministério da Educação e pela Diretoria de Estudos Educacionais do Inep-MEC, em parceria com as secretarias estaduais de educação dos estados do Acre, do Ceará, de São Paulo e do Paraná, e com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) –, dada sua performance nas avaliações externas através do impacto do efeito escola na aprendizagem de seus alunos. O critério de escolha dessa escola considerou o elevado efeito escola e o elevado IDEB que apresentou. É o que ratifica Neubauer (2009):

[...] o objetivo era selecionar escolas com maior impacto no aprendizado dos alunos (o chamado “efeito escola”). Foram utilizadas as características socioeconômicas dos alunos, em função das quais foi calculado, para cada escola, o Ideb “previsto”. Com base na diferença entre os dois Idebs – o real e o previsto –, foi determinado o “efeito escola”, a partir do qual as escolas de cada estado foram dispostas em ordem decrescente, sendo escolhidas para a pesquisa as que apresentavam elevado “efeito escola” e elevado Ideb (NEUBAUER, 2009, p. 17).

As práticas de êxito se desenvolveram em cada uma das escolas com intensidades distintas. A pesquisa apontou, entre as práticas mais impactantes no sucesso dos alunos da Escola E.F.M. Lívia Maurício, o clima harmonioso, já que a escola é um lugar agradável para ensinar e para aprender, e o fato dos “docentes das escolas apresentarem um elevado senso de responsabilidade profissional, caracterizado por bom domínio teórico e metodológico” (NEUBAUER, 2009, p. 19).

Os resultados revelam um bom desempenho dos alunos da escola E.F.M. Lívia Maurício, em uma combinação da proficiência obtida nas avaliações externas com os dados de seu fluxo escolar. Em tese, seus professores têm desenvolvido processos pedagógicos que resultam em aprendizagem. Esse fato nos leva a inferir que há um bom domínio teórico, relacionado à competência do professor, assim como há uma boa metodologia que se reporta ao seu desempenho.

Outra revelação positiva da descrição de práticas recorrentes que estão associadas ao sucesso da escola E.F.M. Lívia Maurício, apresentada pela pesquisa

²⁵ Pesquisa cujo objetivo era identificar os fatores responsáveis pela efetividade de 35 unidades escolares de ensino médio, localizadas nos estados do Acre, do Ceará, do Paraná e de São Paulo, notadamente relacionados às práticas mais associadas ao sucesso escolar dos alunos (BRASIL, 2010).

Melhores Práticas em Escolas do Ensino Médio (INEP/MEC, 2010), é o clima harmonioso da escola, criando um ambiente propício à aprendizagem:

7 - Clima harmonioso: a escola como um lugar agradável para ensinar e aprender

Todos os entrevistados falam com entusiasmo do clima da escola (as palavras respeito, confiança e companheirismo são constantes para descrevê-lo) e fazem questão de enfatizar que gostam muito de trabalhar ali. A satisfação da equipe pode ser sentida na frase dos professores: “O clima é bom demais, é show! Geralmente, quando trabalha, você estressa no trabalho e relaxa em casa; aqui é ao contrário! Pensa numa turma boa, é só vir aqui” ou “é muito bom dar aula nessa escola”. Os alunos partilham da mesma opinião: “É muito bom. Eu já tive problemas em casa e, ao vir para cá, esqueci. A escola e os alunos daqui nos ajudam a esquecer dos problemas”; “quando passa o final de semana, eu fico muito animada para vir à escola; eu gosto de estar na escola, venho de manhã e à tarde” (INEP, 2010, p. 56).

Entretanto, o indicador de satisfação dos professores dessa escola, aferido pelo Avalia Educacional, foi de 4,6. Esse valor corresponde à 130ª posição no conjunto de 146 escolas pesquisadas, de mesmo perfil. Esse indicador é relativamente contraditório à pesquisa das “Melhores Práticas”, que identificou o entusiasmo e o clima harmonioso como propícios para ensinar e aprender, apesar de o Avalia Educacional tê-la situado entre as escolas de menor nível de satisfação.

Passemos a conhecer as médias de proficiência de cada uma das escolas pesquisadas, considerando que os fatores externos – em especial, as condições socioeconômicas e culturais – são bastante semelhantes, conforme a avaliação institucional do Avalia Educacional, no ano de 2011.

1.4.4 Desempenho/proficiência das escolas pesquisadas

A proficiência dos alunos de 3º ano do ensino médio, aferida no ano de 2011, foi um dos parâmetros para a escolha das escolas pesquisadas. Embora o recorte seja o ano de 2011, apresentamos, na Tabela 2, o desempenho médio dessas escolas no período de 2008 a 2011. A intenção é demonstrarmos que as escolas mantêm um padrão de desempenho médio, tanto quando consideramos seu desempenho quanto se comparamos a proficiência de uma com as outras.

Tabela 2: SPAECE 2008 a 2011 – Resultados 3º ano do EM das escolas investigadas

ESCOLA	LÍNGUA PORTUGUESA				MATEMÁTICA			
	3º ANO E.M.				3º ANO E.M.			
	2008	2009	2010	2011	2008	2009	2010	2011
Escola E.M. Joelma Nobre	224,2	240	256,3	250,55	234,5	247,6	253	252,37
Escola E.M. Gustavo Lima	249,2	265,6	273,9	270,53	266,1	276	277	283,2
Escola E.F.M. Lívia Maurício	233,8	269,3	275,8	278,08	269,5	281,3	270,9	289,92
10ª CREDE	238.5	256.5	265.4	267.1	254.3	267.6	268.9	273.8

Fonte: 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação/SEDUC (2011).

A Tabela 2 nos revela que, nessas quatro edições do SPAECE, a E.M. Joelma Nobre vem se mantendo como a de menor proficiência, tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática. Ao mesmo tempo, a E.F.M. Lívia Maurício mantém sua tendência de crescimento, obtendo desempenhos sempre acima da média da CREDE. Assim, quando ranqueamos os resultados dos 3º anos das escolas, no período citado, observamos que os padrões de desempenho se mantêm tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática: a E.F.M. Lívia Maurício tem as melhores proficiências com frequência, a E.M. Gustavo Lima mantém as segundas melhores proficiências, a CREDE fica em terceiro lugar, e a E.M. Joelma Nobre tem sempre o menor desempenho.

As escolas tiveram desempenhos distintos nas avaliações do SPAECE, mas mantiveram os mesmos padrões ao longo das avaliações, mesmo quando acompanhamos a evolução da proficiência do aluno durante os três anos do ensino médio. A partir das Tabelas 3 e 4, é possível visualizar a evolução da proficiência e o crescimento do desempenho dessas escolas na avaliação do SPAECE, durante os anos de 2009 a 2011, tempo para a conclusão do Ensino Médio.

Na Tabela 3, podemos verificar o crescimento da proficiência em Língua Portuguesa. Nosso olhar, agora, está voltado para o mesmo aluno, para sua trajetória escolar do 1º ao 3º ano do ensino médio e para o crescimento de sua proficiência.

Tabela 3: Crescimento da proficiência em LP - acumulado 2009/2011 nas escolas sob análise

Língua Portuguesa - Escala 325					
ESCOLA	1º série 2009	2º série 2010	3º série 2011	% Crescimento	% Defasagem
E.M. Joelma Nobre	227,7	241,5	250,5	9,1	22,9
E.M. Gustavo Lima	247,3	261,5	270,5	8,6	16,8
EFM Livia Maurício	249,7	260,3	278,0	10,2	14,4
CREDE	247,1	258,4	267,1	7,5	17,8

Fonte: 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação/SEDUC (2011).

O desempenho, ano a ano, da escola E.M. Joelma Nobre, em Língua Portuguesa, é o menor se compararmos ao desempenho das demais e à média da CREDE. Por outro lado, seu crescimento acumulado se dá em maior medida do que a média da CREDE. As outras duas escolas também registram um crescimento longitudinal maior que a média da CREDE.

A observação do crescimento longitudinal revela que a escola E.M. Joelma Nobre, embora ainda figure entre as de menor proficiência no SPAECE 2011, tem assegurado um crescimento acima da média da CREDE, a partir de seus esforços.

Esse fato poderia significar que escolas de melhor desempenho possuem um grau de dificuldade maior para continuarem crescendo e ganhando taxas mais expressivas? Não é o que revela o crescimento longitudinal da escola E.F.M. Livia Maurício. Embora situada entre as de melhor desempenho no SPAECE 2011, essa escola tem se mantido com uma taxa de crescimento acima da média da CREDE e maior do que o índice da escola E.M. Joelma Nobre.

Quanto à defasagem em relação à proficiência adequada (325 pontos, segundo a escala do SPAECE), é a Escola E.F.M. Livia Maurício que está mais próxima de alcançar essa meta: faltam 14,4 pontos percentuais. O fato de essa escola ter um melhor desempenho, inclusive numa avaliação longitudinal, instiga-nos a pensar quais são as práticas educacionais e os fatores de êxito intraescolares e extraescolares que asseguram esse desempenho. As características do contexto escolar e o pensamento estratégico dessa instituição, bem como das demais, serão apresentados nas próximas seções.

Na Tabela 4, é possível verificar o crescimento longitudinal dessas escolas, em Matemática.

Tabela 4: Crescimento da proficiência em Matemática - acumulado 2009/2011 nas escolas sob análise

Matemática - Escala 350					
ESCOLA	1º série 2009	2º série 2010	3º série 2011	% Crescimento	% Defasagem
E.M. Joelma Nobre	225,2	240,7	252,3	10,8	27,9
E.M. Gustavo Lima	247,7	265	283,2	12,5	19,1
E.F.M. Lívia Maurício	257,4	263,7	289,9	11,2	17,2
CREDE	249,0	261,1	273,8	9,1	21,8

Fonte: 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação/SEDUC (2011).

Em Matemática, o desempenho da Escola E.M. Joelma Nobre, em comparação com as demais instituições de ensino, tem o mesmo padrão de seu desempenho em Língua Portuguesa (ano a ano, abaixo das demais e da média da CREDE, e crescimento acima da média da CREDE). Da mesma forma que em Língua Portuguesa, em Matemática a Escola E.F.M. Lívia Maurício também é quem mais se aproxima da proficiência mínima adequada (350 pontos), uma vez que faltam apenas 17,2 pontos percentuais.

É relevante destacar que as escolas E.M. Joelma Nobre e E.M. Gustavo Lima, embora tenham perfis similares, apresentam resultados bem distintos. Esse dado suscita outras questões, tais como identificar se a escola de periferia está mais susceptível às influências de fatores externos, verificar se os alunos são realmente diferentes nessas duas escolas de cidades do interior do Ceará ou se podemos atribuir à qualidade do ensino, à competência e ao desempenho docentes, e/ou ainda, à gestão, o nível de desempenho dessas realidades escolares.

A escola E.F.M. Lívia Maurício tem o melhor desempenho ano a ano e mantém um crescimento significativo no final do ciclo de três anos. Essa escola fez parte da pesquisa “Melhores práticas em escolas de ensino médio no Brasil”, desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas e pelo Instituto Protagonistés. Assim, a escola foi selecionada para a pesquisa pelo desempenho apresentado no Enem, combinado com a avaliação estadual de 2007 e com as taxas de aprovação. Esses são dados de rendimento e de desempenho escolar significativos se comparados às escolas de mesmo contexto.

1.5 Perfil, condições de trabalho e a prática dos pesquisados

No que diz respeito ao perfil dos professores e gestores, a pesquisa nos revelou que os gestores estão na escola há mais de 10 anos e, há mais de 5 anos, atuam na gestão. Eles possuem mais de uma especialização, inclusive a de Gestão Escolar. Dispensam significativo apoio aos professores e consideram bons o clima escolar e as condições de trabalho. Além disso, afirmam que os professores passam, com frequência, por processos formativos e dominam plenamente o conteúdo curricular. Entretanto, julgam sua prática docente razoavelmente adequada à realidade dos alunos, pois identificam, ainda, a predominância do uso do livro didático e aulas expositivas como recursos pedagógicos. O domínio da turma é considerado razoável.

Os pesquisados, em sua maioria, já conheciam a rotina de sua escola, as características socioeconômicas e culturais da comunidade, bem como a maneira como se efetiva a gestão escolar.

Assim, 49 educadores responderam ao questionário. Dentre esses, 27 são do sexo masculino, o que já é um dado novo: ter uma maioria significativa de homens representando o segmento docente. Participaram da pesquisa 14 professores da área de Linguagens e códigos e suas tecnologias, 11 da área de Ciências humanas, 8 de Ciências da natureza e 3 de Matemática. Como critério para a escolha dos participantes, optamos por um professor de cada disciplina, uma vez que a representatividade está na proporção do número de disciplinas agrupadas por cada área²⁶.

Um dado que constatamos, bastante importante e animador, foi a qualificação dos pesquisados, haja vista que mais da metade desses (52,7%) já são especialistas, e que somente um diretor não é. Todos possuem graduação para atuarem em suas respectivas áreas. É relevante destacar, também, que metade dos professores tiveram formação profissional nos últimos dois anos, e que se considerarmos os últimos cinco anos, esse número aumenta para 97%. Infelizmente, o instrumento de pesquisa não conseguiu identificar o tipo de qualificação e/ou a capacitação a que os docentes se submeteram nesse período. Contudo, os dados

²⁶ Dados coletados através dos questionários da pesquisa.

realmente confirmam que os professores investem em formação, a qual aparece como o segundo maior investimento. Dessa forma, o Gráfico 3 demonstra como os professores gastam seus salários.

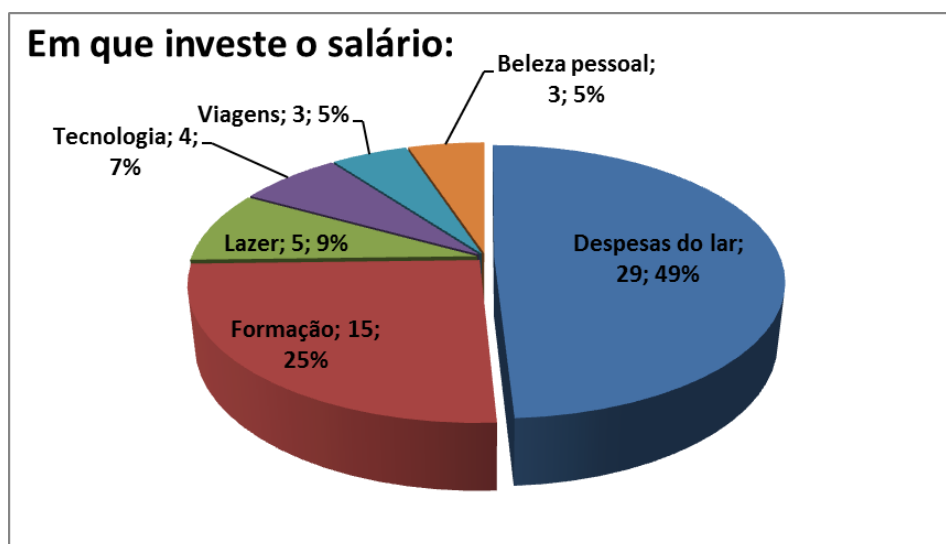


Gráfico 3: Como os docentes investem seus salários
Fonte: Dados coletados através dos questionários.

Além da referência que fazem à formação em serviço, todos os professores disseram que sempre (65,6%) ou frequentemente (34,4%) planejam suas atividades pedagógicas, e que sua prática docente é adequada à realidade de seus alunos. Os gestores confirmaram que os professores sempre planejam suas atividades (uma ou duas vezes por semana).

Na percepção de 58% dos professores, a gestão escolar participa, com frequência, das atividades de planejamento. 90% deles consideram que os agentes escolares que mais participam dos momentos de planejamento, além dos professores, são os PCAs (Professores Coordenadores de Área). Os questionários também indicam que os professores regentes dos laboratórios de informática e do ambiente de apoio pedagógico são os que menos participam. Por fim, professores e gestores afirmam que o planejado é executado frequentemente ou sempre.

1.5.1 A prática docente

Os professores consideram sua prática pedagógica plenamente (45,7%) ou razoavelmente (54,3%) adequada. No que tange aos recursos pedagógicos, o

Gráfico 4 demonstra que o que mais se utiliza são o livro didático e as aulas expositivas:

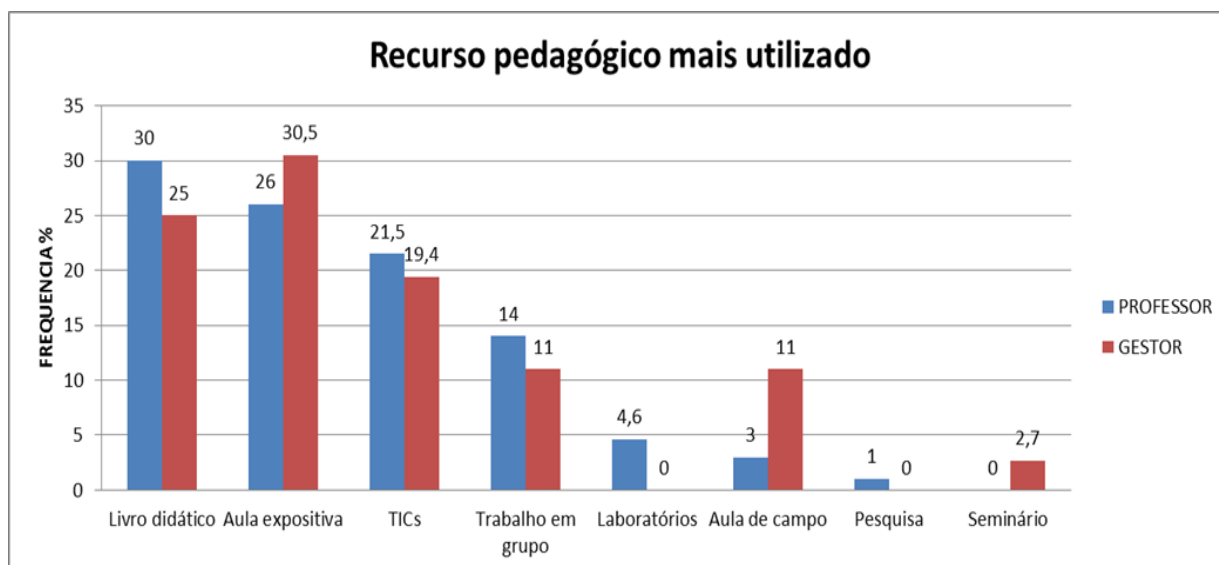


Gráfico 4: A utilização de recursos pedagógicos por professores
Fonte: Dados coletados a partir dos questionários aplicados.

É relevante considerar que 4,6% dos professores indicam o uso do laboratório de informática como uma ferramenta pedagógica, enquanto essa prática passa despercebida pelos gestores.

Quanto aos Parâmetros Curriculares Nacionais, os professores dizem que sua prática docente os contempla; 2/3 dos professores afirmaram que o contemplam plenamente e os demais disseram que o contemplam razoavelmente.

Ainda, os professores se revelaram seguros de que estão capacitados e que dominam plenamente o conteúdo de sua disciplina (91,6% plenamente e 8,4% razoavelmente). A questão da capacitação docente foi novamente abordada no instrumento de pesquisa, e nesse segundo momento, os professores ratificaram a sua confiança de que têm boa formação inicial e pleno domínio dos conteúdos curriculares de sua disciplina. Através da Tabela 5 é possível visualizar as competências enumeradas e apresentadas ao professor, a fim de que esse manifestasse seu grau de concordância com as afirmações.

Tabela 5: Percepção dos professores acerca de sua própria prática docente

	Concordo plenamente	%	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo plenamente
Tenho um bom conhecimento do conteúdo	34	94,4	02	-	-	-
Tenho pleno domínio da turma	13	39,4	20	-	-	-
Sou pontual e assíduo	29	82,8	05	01	-	-
Meu envolvimento com o projeto escolar é muito bom	20	57,1	13	02	-	-
Tenho um ótimo relacionamento com meus pares	31	88,5	04	-	-	-
Tenho didática e metodologia eficientes	09	25,7	25	01	-	-

Fonte: Dados coletados a partir dos questionários aplicados aos professores.

Os dados apresentados na tabela revelam que, embora os professores se considerem plenamente conhecedores do conteúdo a ser ministrado (94,4%), não se sentem preparados para lecionar. Apenas 25,7% dos docentes declararam ter boa prática pedagógica. Esse dado é expresso, também, pelo pequeno número de professores que se sentem seguros na liderança e na coordenação dos trabalhos em sala de aula. Apenas 4 em cada 10 professores declararam ter domínio de turma. Há, dessa forma, uma relação direta entre a qualidade da prática pedagógica, a organização e a direção das situações de aprendizagem em sala de aula e o controle e o comportamento da turma. No entanto, é relevante lembrar que apenas 45,7% dos professores consideraram sua prática docente plenamente adequada à realidade de seus alunos.

Já os gestores disseram que os professores têm pleno domínio do conteúdo, mas que é razoável sua transposição didática do currículo. Ainda, revelam que a metodologia de ensino dos professores está razoavelmente adequada à realidade dos alunos, uma vez que predominam as aulas expositivas e o uso do livro didático. Consideraram, ainda, que os professores têm razoável domínio da turma.

Um dado importante, mas preocupante, é que somente metade dos professores se declarou envolvida com o projeto escolar. Mesmo considerando que 9 em cada 10 professores têm um ótimo relacionamento com seus pares, a disposição e/ou a motivação para integrarem-se à comunidade escolar e

comprometerem-se com os objetivos estratégicos da instituição esmaecem. Ainda assim, o clima escolar (entendido como ambiente de relações interpessoais e profissionais saudáveis) é considerado bom ou muito bom por 97,2% dos pesquisados, e apenas um professor o considera regular. Ao mesmo tempo, apenas 1 em cada 10 professores considera que as condições de trabalho são regulares. Todos os demais declaram que suas condições de trabalho são boas (75%) ou muito boas (13,6%). Esse cenário nos apresenta um ambiente acolhedor, propício ao trabalho docente e ao desenvolvimento das pessoas, principalmente porque os professores se sentem apoiados pela gestão escolar.

1.5.2 A gestão escolar

No que diz respeito ao apoio da gestão escolar à atividade docente, metade dos professores diz que esse apoio é muito bom e 46% deles dizem que o apoio é bom. Apenas um professor declarou que esse apoio é regular.

O grupo focal dos professores considerou a relação da gestão com os professores muito boa. As divergências de pensamento são administradas com naturalidade e através de *feedbacks* positivos da gestão. Assim, a maioria absoluta dos professores avalia como bom o clima escolar:

[...] Bom clima, propício ao crescimento. Sentimos apoio da gestão. A proximidade é grande, escutam-se os professores. Somos um grupo: se o barco afundar, afundam todos. Temos incentivo, vamos elaborar juntos (PROFESSOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

Apesar de a maioria dos pesquisados ter assinalado um bom relacionamento e apoio entre gestores e professores, houve também quem relatasse uma relação de respeito, mas de pouca integração entre diretor e professor, destacando o papel do PCA na mediação dessa relação:

[...] o elo é feito entre gestão e professor via PCA. A gestão fica muito empenhada no PJJ, PPDT, feiras etc., e às vezes falta tempo para terem mais contato direto com os professores. Acho necessário que seja assim para evitar mais conflitos (PROFESSOR 1, grupo focal realizado em 20.12.12).

A qualidade da relação da gestão escolar com os professores tem impactado e pode contribuir para a melhoria do desempenho docente. Os pesquisados

consideram importante que a gestão esteja presente, apoiando à docência, exercendo a liderança e mediando os prováveis conflitos:

[...] A gestão tem que chegar junto. Não só para a escola, mas para todo o grupo de professores que precisassem de uma assistência (PROFESSOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

[...] a gestão busca resultados, assim como eu. A gestão apoia os professores para tratar a indisciplina dos alunos (PROFESSOR 4, grupo focal realizado em 20.12.12).

De acordo com a fala dos diretores (no grupo focal), a relação entre a gestão escolar e os professores é boa, mas exige do gestor habilidades para liderar e conciliar interesses, conflitos e divergências ideológicas. Para os gestores, quanto mais compartilhadas as decisões, quanto mais transparentes forem as discussões, mais fácil é de se estabelecer uma relação de confiança e respeito. Os gestores destacaram, ainda, a importância de momentos de lazer e integração entre os membros da comunidade escolar, como uma estratégia de aproximação para se criar vínculos.

Há uma boa relação. As decisões são compartilhadas e estou sempre na sala dos professores. Há transparência e costumamos dar *feedbacks*; deixamos claras as responsabilidades de cada agente escolar e criamos momentos de convivência (DIRETOR 3, grupo focal realizado em 20.12.12).

A gestão é aberta, escuta muito os professores. A escola é uma família, os professores participam das atividades pedagógicas e dos eventos de lazer. Damos *feedbacks* individuais e sempre ajudamos (DIRETOR 02, grupo focal realizado em 20.12.12).

Tal como podemos perceber através das falas dos gestores, a integração e o alinhamento de suas relações com os professores se fortalecem quando as regras de convivência estão bem definidas, mas, especialmente, quando a missão e as metas de desempenho da escola são compartilhadas por todos.

[...] Os professores estão atentos aos resultados do SPAECE e do ENEM (COORDENADOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

[...] Os alunos cobram a divulgação de seus desempenhos (SECRETÁRIA 1, grupo focal realizado em 20.12.12).

A partir dessas considerações, podemos dizer que em muito convergem os perfis e as percepções de professores e gestores acerca do clima escolar e da

relação profissional que mantêm, divergindo um pouco somente quanto à importância que dão à gestão e ao seu grau de influência na prática docente. Quanto aos outros aspectos, esses concordam que a equipe de professores tem uma boa formação inicial, faltando apenas o aprimoramento da prática pedagógica para promover a melhor aprendizagem.

No Capítulo 2, analisamos mais detidamente a percepção desses atores em relação a conceitos tais como educação de qualidade, perfil de um bom professor, prática pedagógica e importância da avaliação de desempenho docente.

1.6 O grau de motivação profissional dos professores da 10ª CREDE segundo a Avalia Educacional

O Estado do Ceará, através da Secretaria de Estado da Educação Básica, desenvolveu, em parceria com o Instituto Avalia Educacional, uma avaliação institucional em todas as escolas da rede pública estadual, através de amostragem aleatória entre gestores, professores, alunos e pais, no ano de 2011. Essa avaliação consistiu na coleta de dados no âmbito escolar, vinculados a aspectos culturais, socioeconômicos e de relacionamento interpessoal entre os atores da comunidade, bem como aspectos político-pedagógicos. O relatório de percepção, que traz o resultado da pesquisa, apresenta os objetivos da avaliação institucional desenvolvida, destacando a necessidade de conhecimento da realidade escolar com vistas a qualificar o ensino.

[...] tem por objetivo a busca contínua de qualidade das ações político-pedagógicas e da gestão, a partir da compreensão da realidade institucional. Sua eficácia pressupõe o envolvimento e a disposição de cada ator participante na comunidade escolar em agir, com vistas à mudança e à melhoria da qualidade do ensino e da gestão. (AVALIA EDUCACIONAL, 2011, p. 6).

A empresa Avalia Educacional aplicou os questionários a todos os gestores e professores e a uma amostra de alunos e famílias. A pesquisa ouviu, na 10ª CREDE, 2.398 alunos, 107 gestores, 705 professores e 2.156 famílias, totalizando 5.366 questionários. O instituto buscou identificar o perfil das famílias, os hábitos dos

alunos, sua motivação, a satisfação do professor com o trabalho, as percepções dos segmentos da comunidade escolar, bem como os processos escolares e os serviços oferecidos pela escola. O relatório de pesquisa apresenta uma síntese das informações acerca da percepção que esses segmentos têm sobre diferentes aspectos da escola e como esses atores avaliam sua relação com ela. O estudo dessas informações é relevante para o conhecimento de alguns aspectos do desempenho docente, especificamente quando revelam indicadores de motivação profissional, dificuldades de aprendizagens e, também, a percepção da comunidade acerca da qualidade do ensino da escola.

A Tabela 6 apresenta o quantitativo de questionários aplicados pela *Avalia Educacional* na 10ª CREDE e em cada uma das escolas investigadas neste trabalho:

Tabela 6: Número de entrevistados nas escolas pesquisadas

ESCOLA	ALUNO	GESTOR	PROFESSOR	FAMÍLIA	TOTAL
E.M. Joelma Nobre	102	05	39	89	235
E.M. Gustavo Lima	103	06	52	100	361
E.F.M. Lívia Maurício	84	03	14	68	169
10ª CREDE	2.398	107	705	2.156	5.366

Fonte: Adaptado da SEDUC/Avalia Educacional, 2011.

Os questionários da avaliação institucional investigaram, especificamente, os seguintes aspectos: (i) perfil sociocultural das famílias, (ii) envolvimento dos pais na vida escolar, (iii) hábitos de leitura, (iv) autopercepção da equipe gestora e percepção dos professores acerca do PPP, (v) percepção de alunos e professores em relação à equipe de gestão, (vi) dificuldade de aprendizagem segundo os professores, (vii) qualidade do ensino, (viii) satisfação pessoal e profissional de alunos, professores e gestores, (ix) percepção dos pais sobre a qualidade geral da escola e (x) aspectos da escola definidos pelos pais como importantes para o ensino e para outras atividades. A partir dessas informações, o relatório apresenta alguns indicadores que servem para o planejamento e para a tomada de decisões escolares, haja vista que todas as escolas estaduais receberam o seu relatório de percepção da escola pela comunidade.

O relatório de consolidação da pesquisa do Avalia Educacional constrói um indicador de satisfação do professor com a sua própria profissão, a partir da frequência de respostas dos pesquisados às seguintes questões:

- Você está satisfeito com sua profissão de professor(a)?
- Por quanto tempo você planeja continuar lecionando?
- Você está satisfeito com o seu salário bruto como professor(a)?
- Algumas vezes, neste ano, você sentiu que é inútil tentar dar o melhor de si para ser um(a) bom(boa) professor(a)?
- Se você pudesse voltar atrás no tempo, faria opção pelo magistério novamente?
- Se seu (sua) filho(a) optasse por seguir a carreira de magistério, você ficaria satisfeito(a)? (AVALIA EDUCACIONAL, 2011).

Questionados acerca de sua satisfação com a profissão, 74% dos entrevistados da CREDE disseram estar satisfeitos (Tabela 7). A maioria dos docentes (63%) revelou que, se pudesse, assumiria o mesmo ofício de professor e 55% deles ficariam satisfeitos se seus filhos seguissem a mesma profissão. Os dados revelam, assim, que 2/3 dos professores estão satisfeitos com sua profissão, o que pode significar que o desempenho se dá satisfatoriamente e influencia a competência e a eficácia do trabalho.

Tabela 7: Satisfação com a profissão

DESCRIPTOR	FREQUÊNCIA %
Você esta satisfeito(a) com a sua profissão de professor(a)?	74
Se você pudesse voltar atrás no tempo, faria opção pelo magistério novamente?	63
Se seu (sua) filho(a) optasse por seguir a carreira de magistério, você ficaria satisfeito(a)?	55

Fonte: Adaptado da SEDUC/Avalia Educacional, 2011.

Por outro lado, observamos dados que apresentam outros resultados, haja vista que, de acordo com a pesquisa, estão dispostos a permanecerem na profissão até a aposentadoria 39% dos professores, sendo que 7% provavelmente deixará a profissão nos próximos dois anos. Quanto ao salário, 91% dos professores não estão satisfeitos com o que recebem. Esses números podem nos levar a crer que se 61 em cada 100 professores não querem se aposentar nesta profissão, e apenas 9 em cada 100 estão satisfeitos com seu salário, há um quadro de baixa expectativa profissional.

A pesquisa institucional do Avalia Educacional revelou não ser mais verdadeira a afirmação de que educação é seara feminina. Na 10ª CREDE, a frequência de mulheres professoras pesquisadas chegou a 54%. Portanto, a questão de gênero não pode ser tida como fator de influência no grau de motivação profissional. Esse número confirma a tendência indicada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2009, quando em um estudo exploratório sobre o professor brasileiro, com base nos resultados do censo escolar do ano de 2007, afirmava que “a cada etapa do ensino regular amplia-se a participação dos homens, que representam 8,8% nos anos iniciais do ensino fundamental, 25,6% nos anos finais e chegam a 35,6% no ensino médio” (INEP, 2009, p. 22)²⁷.

Outra revelação é atestar a maturidade do corpo docente que, em sua grande maioria (69%), tem mais de 30 anos idade. Quanto à etnia, apenas 7% se afirmam negros. Essa estatística está em sintonia com os dados do estudo do INEP, que “mostrou, entre os docentes, a mesma diversidade existente na população brasileira, ainda que tenha havido, no levantamento de 2007, alta proporção de docentes de raça/cor não declarada” (INEP, 2009, p. 22).

Ainda, 59% dos professores têm especialização e quase todos lecionam em sua área de formação (86%). A maioria também já leciona há mais de 8 anos (62%), mas apenas aproximadamente um terço (35%) deles leciona na mesma escola há, pelo menos, seis anos. Esse mesmo quantitativo leciona em duas ou mais escolas e, ainda, 17% dos professores possuem outra atividade laboral. A carga horária semanal de 67% dos professores é de mais de 30 horas, sendo que 17% deles ministram mais de 40 horas/aula por semana.

Para 83% dos professores, há, ainda, mais de 5 horas de trabalho fora da sala de aula, com planejamento e correção de prova. Dois terços dos professores disseram ter participado de alguma formação continuada nos últimos dois anos. A renda familiar é de 3 a 6 salários para 49% dos professores e, para apenas 14%, é de mais de 6 salários mínimos. Além disso, 48% possui automóvel.

Para os professores, transmitir valores é a maior missão da escola, segundo a frequência de respostas no Avalia Educacional. A missão menos citada foi *ensinar*

²⁷ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – Estudo exploratório sobre o professor brasileiro, com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007.

disciplinas. Essa percepção de missão, em tese, influencia a prática pedagógica do professor e externa, em grande medida, seu conceito de qualidade na educação. Assim, consideramos, novamente, a missão da SEDUC/CREDE, que é “garantir educação com equidade e foco no sucesso do aluno”.

Quanto a sua integração com a escola, 66% dos professores da 10ª CREDE se sentem importantes para a instituição e participam do planejamento escolar (57%), embora, quanto às decisões educacionais, apenas 42% disseram participar.

O clima escolar é percebido como cooperativo por 55% dos professores, e apenas 2% disseram ter sofrido discriminação racial e/ou sexual na escola. A gestão escolar recebe a confiança de 63% dos professores, que se sentem apoiados em questões de disciplina escolar.

Esse cenário apresenta um ambiente de trabalho propício ao desenvolvimento das pessoas, embora o desafio da integração ainda seja significativo, já que 45% dos professores dizem não perceber um clima de cooperação. Esses números indicam a possibilidade de melhoria da gestão interpessoal.

A maior parte dos professores (82%) concorda, parcial ou totalmente, que os problemas de aprendizagem decorrem da situação sociocultural do aluno. Ao mesmo tempo, 94% os relacionam à falta de atenção familiar, e 92%, ao desinteresse do aluno. Esses dados denunciam uma postura passiva dos professores diante da missão da escola. Praticamente 9 em cada 10 professores atribuem a fatores externos os problemas de aprendizagem de seus alunos. Quando relacionam a aprendizagem a fatores intraescolares e extraescolares, os professores apontam os seguintes aspectos (Tabela 8), que consideram mais impactantes nos resultados de aprendizagem dos alunos.

Tabela 8: De quê as dificuldades de aprendizagem são decorrentes?

Fator	Frequência (%) (Soma dos que concordam parcial ou totalmente)
Acompanhamento da família	94
Defasagem na aprendizagem do aluno	86
Perfil cultural dos pais	70
Indisciplina	66
Sobrecarga do trabalho docente	65
Infraestrutura	52
Heterogeneidade da turma	45
Projeto político pedagógico	44
Baixo salário e desmotivação do professor	37

Rotatividade de professores	30
Currículo	29
Prática pedagógica	25
Despreparo docente quanto aos processos de aprendizagem	13
Absenteísmo docente	8

Fonte: Adaptado da SEDUC/Avalia educacional, 2011.

Comparando a frequência dos fatores externos à escola e as características dos alunos com a frequência de respostas que indicam fatores ligados às características da instituição, ao professor e a sua prática pedagógica, pode-se dizer que a maioria dos docentes atribui as dificuldades de aprendizagem a razões distintas da competência e do desempenho docentes, tais como: (i) falta de acompanhamento da família, (ii) nível cultural dos pais, (iii) defasagem na aprendizagem do aluno, (iv) indisciplina, (v) infraestrutura precária, (vi) heterogeneidade da turma, e até (vii) os baixos salários do professor.

Outro aspecto que merece destaque é que quase 7 em cada 10 professores disseram ter sobrecarga de trabalho, principalmente no que tange à questão de horários. Esse fato é apresentado como uma das razões que dificultam a aprendizagem, uma vez que se buscam justificativas para um desempenho docente não plenamente satisfatório. Isso somente poderia ser averiguado após uma avaliação melhor estruturada, a qual poderia aferir se, de fato, a sobrecarga está comprometendo a qualidade do trabalho docente a ponto de dificultar a aprendizagem dos alunos.

Além disso, os baixos salários e a desmotivação do professor também são percebidos como fatores que dificultam a aprendizagem de acordo com a percepção de mais de 1/3 dos docentes. Esses acreditam que um melhor salário resultaria em melhor aprendizagem. Investigar a relação do salário com a aprendizagem do aluno abrange, inevitavelmente, a observação do impacto da melhoria salarial sobre a prática docente.

A prática pedagógica, o despreparo quanto aos processos de aprendizagem e o absenteísmo docente só foram considerados como razão de dificuldade de aprendizagem por, aproximadamente, 2 em cada 10 professores. Entretanto, é necessário investigar se o efeito escola, a competência e o desempenho docentes e os fatores intraescolares possuem um nível de qualidade adequado ou se há necessidade de alinhamento e formação.

A percepção dos professores acerca de suas condições de trabalho revela que se sentem seguros na escola, uma vez que 88% concordam parcial ou totalmente com essa ideia. É importante destacar que apenas a metade dos professores afirmou receber apoio dos pais dos alunos em seu trabalho. Declaram ter material pedagógico disponível 87% desses profissionais, mas, por outro lado, metade dos professores reclama da burocracia, que interfere diretamente em seu trabalho.

Os professores têm boa expectativa em relação ao sucesso de seus alunos. Para 74% deles, quase todos os alunos concluirão o ensino médio. Outros 13% acreditam que todos os alunos concluirão essa etapa. Isso pode significar um melhor desempenho profissional, uma vez que o professor acredita e atesta bons resultados de aprendizagem. A progressão de seus alunos pode significar a eficácia de seu trabalho e, por consequência, também significar motivação e satisfação com sua profissão.

Outro importante aspecto motivacional é o reconhecimento dos professores por seus alunos no que se refere ao saber transmitido, ao mesmo tempo em que os profissionais podem continuar seu processo de aprendizado, mesmo como docentes (LÜCK, 2009). Lück (2009) defende que as pessoas necessitam de reconhecimento pelo trabalho que realizam, e que a disseminação de suas práticas exitosas as leva a se sentirem mais integradas.

A motivação passa, portanto, pelo reconhecimento e adoção de estratégias capazes de criar na escola a pedagogia do sucesso, pela ação diferenciada de seus profissionais e a sua celebração: o compartilhamento das boas experiências; a organização compartilhada do esforço e orientação para melhores resultados; a tomada de decisão colegiada, de modo que todos se sintam, em conjunto e de forma associada, autores e autoridades em seu âmbito de responsabilidade (LÜCK, 2009, p. 85).

A avaliação firma-se, assim, como poderoso instrumento de gestão, capaz de indicar caminhos formativos, motivacionais e de satisfação docente. Neles, as relações entre equipes gestoras e professores devem ser o caminho para o desenvolvimento de ações que propiciem uma educação de qualidade.

Até aqui, discorremos sobre a falta de um mecanismo de avaliação de desempenho docente na 10ª CREDE, e apresentamos as três escolas participantes do nosso estudo de caso. No próximo capítulo, apresentamos os dados coletados na

pesquisa analisando-os à luz do referencial teórico. Ainda, apresentamos duas experiências de avaliação de professores.

2. ANÁLISE DO DESENHO DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE À LUZ DE REFERENCIAL TEÓRICO

Até aqui, discorremos sobre a importância de se implementar, na 10ª CREDE, uma política de avaliação do desempenho docente, considerando como um problema de gestão a sua inexistência. Apresentamos o campo de pesquisa e o perfil dos professores e dos gestores pesquisados, bem como suas percepções acerca das condições de trabalho e da prática docente vigente em suas escolas.

Neste capítulo, por sua vez, analisaremos as percepções dos pesquisados em relação aos padrões de desempenho esperados do sistema educacional, mais especificamente do professor, e ainda acerca de uma política de avaliação de desempenho docente.

Os achados desta pesquisa serão agrupados por eixos temáticos, os quais consolidam as percepções acerca de educação de qualidade, das competências de um bom professor, de uma prática pedagógica eficiente, da importância de uma avaliação de desempenho docente e dos critérios a serem considerados. Por fim, serão analisadas a proposta de avaliação docente. Uma, ainda em sendo desenhada, desenvolvida na 7ª CREDE por Rezende (2012), e a segunda a política de avaliação de professores de Portugal, uma experiência efetivada e já avaliada.

2.1 Apresentação dos dados da pesquisa

Para formatação de um instrumental de avaliação do desempenho docente, a pesquisa buscou identificar as percepções de gestores e professores acerca de conceitos que fundamentam a proposta. Assim, os pesquisados discorreram sobre o que entendem por educação de qualidade e o que a define como tal. Além disso, fizeram citações de características que, no entendimento desses, definem um bom professor, descreveram o contexto de suas atividades letivas e indicaram aspectos indispensáveis a ser considerados num instrumento de avaliação docente.

Dessa forma, a pesquisa apontou o grau de importância de uma política de avaliação docente quando seu objetivo se volta para a formação e para o

desenvolvimento do profissional. Cabe registrar a proposta de formação de professores defendida por Nóvoa (2009) que propõe uma renovação dos programas e das práticas de formação. O autor advoga “uma formação de professores construída dentro da profissão” (2009, p. 44).

Conforme percebemos, houve uma significativa convergência das percepções dos educadores da CREDE já no pré-teste do grupo focal (formado por gestores e professores), que antecipou várias das percepções, ratificadas, posteriormente, pela pesquisa. O pré-teste revelou, por exemplo, que a avaliação de desempenho docente não é uma realidade nas escolas da regional, e que para que não haja receio em relação a sua implementação é fundamental que essa se dê como um processo coletivo, a partir do qual seu desenho e seus objetivos sejam plenamente conhecidos e construídos juntamente com os professores. Revelou-se, ainda, que essa política deveria acontecer a partir da avaliação de toda a instituição de ensino.

Conforme percebemos, a motivação dos professores do grupo focal (pré-teste) está, em grande medida, condicionada ao comportamento e às respostas dos alunos, a sua carga de trabalho e à performance de sua aula. É o que nos revelam os depoimentos apresentados na pesquisa:

[...] a carga horária desmotiva o professor (PROFESSOR 2, pré-teste realizado em 05.12.12).

[...] o aluno é um parâmetro para influenciar na motivação do professor. E se a autoestima deles está baixa, a nossa também está (PROFESSOR 5, pré-teste realizado em 05.12.12).

Os gestores, em seu grupo focal, confirmam os achados do pré-teste em praticamente todas as questões pesquisadas. Para eles, é significativa a parcela de professores desmotivados (recordemos que a avaliação institucional realizada pela Avalia Educacional afirmou que 2/3 dos professores são motivados). O Coordenador 2 disse que “o aluno é desinteressado. O professor sente falta dos pais. O bolsa-escola parece a única razão para estarem na escola”. Assim, razões como sobrecarga de trabalho, desinteresse do aluno e salário foram elencadas pelos gestores.

[...] a lei do piso melhorou, mas os professores estão insatisfeitos com a questão salarial. O professor tem que assumir outras funções: de pai, psicólogo... há uma sobrecarga e o retorno é quase zero. Os

alunos vibram quando falta um professor (COORDENADOR 1, grupo focal realizado em 20.12.12).

A pesquisa investigou, então, como a gestão escolar poderia ajudar na melhoria do desempenho do professor, tendo os gestores destacado a importância do planejamento escolar, da disseminação das boas práticas docentes e das estratégias de envolvimento dos alunos, revelando que “o problema parece estar dentro das quatro paredes” (COORDENADOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12). Todos esses movimentos se reportam à qualidade da interação entre aluno e professor em seus espaços de aprendizagem.

A aproximação da família com a escola apareceu, mais uma vez, como um forte instrumento de auxílio ao professor em seu desafio de melhorar a prática pedagógica. Essa condição, embora pouco citada pelos gestores, desvia o foco da gestão sobre aspectos intraescolares de maior governabilidade, tais como planejamento, material didático, zelo pelos tempos e espaços pedagógicos, dentre outros.

Aqui, apresentamos apenas alguns pontos relacionados às percepções dos professores. No entanto, na próxima seção, apresentaremos as questões mais significativas, especialmente sobre a educação de qualidade como conceito e diretriz da prática docente.

2.1.1 Educação de qualidade: algumas percepções

O questionário buscou identificar qual é o conceito que gestores e professores têm de qualidade na educação. Assim, apresentamos seis conceitos, entre os quais os participantes da pesquisa indicaram três. O conceito mais apontado se revela, também, como o que tem uma definição mais abrangente de qualidade, haja vista que contempla aspectos da cultura da comunidade escolar, do exercício da cidadania, da capacitação técnica e da autonomia do indivíduo para promover seu próprio desenvolvimento.

Tabela 9: Conceito de educação de qualidade para gestores e professores

Educação de qualidade é:	Frequência de respostas e percentual			
	Professor	%	Gestor	%
Aquela que garante a compreensão da identidade cultural, o exercício da cidadania, a aprendizagem e a autonomia para continuar aprendendo.	25	60,9	11	84,6
Aquela que promove o espírito crítico e fortalece o compromisso para transformar a realidade social.	14	34,1	2	15,4
Aquela que garante ao estudante o pleno domínio dos conteúdos previstos nos planos curriculares.	02	4,8	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados na pesquisa.

No pré-teste do grupo focal, os pesquisados (diretores, professores, PCAs e coordenadores pedagógicos) já definiram qualidade da educação como algo condicionado à digna inserção social do estudante:

A educação de qualidade está associada à qualidade de vida do ser humano e passa pela preparação para a vida e para o trabalho. Em uma cidade bem desenvolvida, vemos bons indicadores sobre qualidade de vida e bons resultados na área da educação (PROFESSOR 1, grupo focal, pré-teste realizado em 07.12.12).

Outra variante da definição de qualidade na educação está na fala do Professor 2, que liga o conceito ao contexto social, no sentido de que cada comunidade define e conceitua qualidade de acordo com a sua cultura:

[...] Por exemplo, numa aldeia indígena, como poderemos mensurar a educação por ela recebida se os jovens de lá ainda vivem sob uma educação baseada numa educação tradicional? (PROFESSOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

Outro conceito apresentado por três dos nove membros do grupo focal de diretores simplifica e vincula qualidade à aprendizagem do aluno: “educação de qualidade é aquela em que o aluno aprende” (Diretor 2 e Coordenadores 2 e 4). Esse entendimento está focado nos resultados e na eficácia do sistema. Nesse sentido, a qualidade dos processos e os esforços empreendidos na caminhada não definem educação de qualidade.

O que define a educação como de qualidade, atualmente, está vinculado à universalização e à equidade de padrões de ensino e de oportunidades de aprendizagem. Portanto, qualidade é justamente definida como o direito ao acesso à

aprendizagem. Nas palavras de Paro (2000, p.5), a educação de qualidade tem como premissa “educar para a liberdade e para a democracia”. Essa definição em muito coaduna com a percepção dos pesquisados, quando vincularam qualidade à preparação para a cidadania e para a inserção digna na sociedade. O autor reforça esse entendimento quando afirma que “o fim último da educação é favorecer uma vida com maior satisfação individual e melhor convivência social” (PARO, 2000, p.5).

Olhando para a realidade de suas escolas, os grupos focais disseram ser muito difícil afirmar se elas promovem efetivamente uma educação de qualidade, pois, se por um lado, o contexto justifica os resultados, por outro, as avaliações externas têm revelado que as escolas estão muito aquém de promovê-la.

Dentro da realidade cultural, econômica e social do nosso estado, eu acho difícil mensurar quando uma escola está proporcionando uma educação de qualidade. Se pegarmos como referência os indicadores das avaliações externas, a gente vai ver que a maioria dos alunos serão qualificados como não tendo recebido uma educação de qualidade, com algumas exceções (PROFESSOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

A fala dos pesquisados revelou o quanto eles consideram relevante o contexto socioeconômico e cultural dos alunos, bem como o impacto desse contexto no desenvolvimento do ensino e nos resultados de aprendizagem. Assim, relativizaram a qualidade da educação medida apenas pelos resultados aferidos nas avaliações externas, tais como o SPAECE.

De fato, definir educação de qualidade é uma tarefa complexa, pois o caráter polissêmico do conceito traz em si diversas variáveis necessárias à sua caracterização. É preciso considerar as condições intra e extraescolares e os diferentes atores, individuais e institucionais, envolvidos nos processos de ensino, quando se busca aferir a qualidade da educação.

O conceito mais pontuado pelos pesquisados se reporta, muito especificamente, aos resultados e ao desempenho escolar. Há, entretanto, outros aspectos relevantes na concepção de qualidade, a exemplo das condições de oferta do ensino, da qualidade da gestão e da organização do trabalho escolar, da qualidade da formação e da ação pedagógica do professor, além dos fatores extraescolares, tais como o capital econômico, social e cultural das famílias e dos estudantes. Dourado *et al.* (2007) assinalam que a OCDE e a Unesco utilizam como paradigma para a qualidade de educação a relação insumos-processos-resultados.

Os autores sugerem considerar a qualidade como uma resultante de variáveis múltiplas:

[...] desse modo, a qualidade da educação é definida envolvendo a relação entre recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem com relação à aprendizagem das crianças etc. Destaca, ainda, que a qualidade pode ser definida a partir dos resultados educativos, representados pelo desempenho do aluno. (DOURADO *et al.*, 2007, p.9).

Outra dimensão a se considerar na definição de qualidade são os fatores extraescolares que impactam positiva ou negativamente nos processos educativos e, conseqüentemente, nos resultados de aprendizagem. São influências advindas da qualidade do espaço sociocultural e econômico em que estão inseridas as escolas. Entretanto, Dourado *et al.* (2007, p. 14) advertem-nos a não naturalizarmos uma relação de fracasso ou sucesso do aluno em decorrência de sua história de vida: “a ideologia das capacidades e dons naturais amplia o processo de exclusão dos já excluídos socialmente”. Nesse sentido, os autores desafiam as escolas a superarem as limitações de seu espaço social através do aprimoramento da oferta de um ensino de qualidade, o que inclui aspectos de gestão e de organização do trabalho escolar.

É relevante destacar que a presente pesquisa não teve a intenção de simplificar o conceito de qualidade da educação, mas de aferir qual é a percepção que os professores pesquisados têm acerca dele.

2.1.2 As percepções sobre qual é o conceito de bom professor

As conjunturas socioeconômicas e culturais demandam, a seu tempo, um perfil profissional que corresponda às exigências de mercado. As reformas educacionais aconteceram, geralmente, motivadas por essas demandas socioeconômicas. Com frequência, aquelas se pautaram em um currículo que traduzia essas exigências mercadológicas e apresentava à escola um novo objeto de estudo. Dessa forma, o professor é sempre desafiado a se atualizar e a acompanhar os mutantes processos culturais e de conhecimento. Essa conjuntura impõe um realinhamento de valores éticos, sempre temporais. Conforme Brooke

(2012, p. 201) “as questões econômicas nunca estão longe dos objetivos e elementos que constituem as reformas educacionais”. O autor ratifica o entendimento de que os sistemas de ensino se baseiam na economia e suas oportunidades de emprego para promoverem reformas estruturais e/ou curriculares.

Em todas as declarações sobre as finalidades básicas dos sistemas de educação, encontra-se o objetivo de possibilitar a inserção produtiva do indivíduo na economia, seja capitalista ou socialista, e dificilmente haveria tanta preocupação por parte dos alunos na hora de escolher e terminar seus cursos se não existisse uma relação clara entre o tipo de formação, o tipo de trabalho disponível e o nível de renda ao longo da vida. Portanto, deve parecer uma redundância criar mais uma seção sobre a influência da economia. Se todos os sistemas e todas as reformas se referendam na economia e nas oportunidades de emprego, qual seria a necessidade de destaca-los de novo? (BROOKE, 2012, p. 201).

Assim, a definição do perfil de um bom professor, inevitavelmente, deve considerar uma relação aproximada entre a educação e o mundo do trabalho. Neste sentido, buscamos aferir a percepção de professores e gestores da 10ª CREDE acerca das características que podem levar este profissional a ser considerado bom. Os pesquisados, então, indicaram “ser aquele que tem os alunos como protagonistas de suas aprendizagens”. A Tabela 10 traz a frequência das respostas:

Tabela 10: Perfil de um bom professor na percepção de gestores e professores

O bom professor é:	PROFESSOR		GESTOR	
	Abs.	%	Abs.	%
Aquele que tem os alunos como protagonistas de suas aprendizagens.	31	53,4	08	53,3
Aquele aberto às novas situações de aprendizagem e uso das TCIs.	08	13,7	01	7,7
Aquele ético e profissional.	06	10,3	01	7,7
Aquele que domina o conteúdo e cumpre plenamente seu plano curricular no ano letivo.	04	6,8	01	7,7
Aquele cujos alunos aprendem.	04	6,8	02	13,3
Participação e integração com a administração escolar.	03	5,1	01	7,7
Aquele assíduo e pontual com as tarefas e registros escolares.	02	3,4	01	7,7

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados na pesquisa.

A definição melhor pontuada pelos pesquisados valoriza um perfil de professor que assume a postura de coordenador dos processos de ensino e

aprendizagem, induzindo seus alunos a assumirem o protagonismo das atividades desenvolvidas. Estratégias como aprendizagem cooperativa e protagonismo juvenil passam a integrar a rotina escolar desse docente.

Uma contradição foi revelada nas respostas dos 39 professores a essa questão. Mesmo tendo indicado que seu desempenho deveria ser avaliado principalmente quanto ao domínio do conteúdo (36%), quando definem o perfil de um bom professor, apenas 6,8% apontam essa característica como fundamental.

Um professor eficaz, cujo aluno aprende, é um perfil desejado por apenas 6,8% dos professores, enquanto os gestores dão maior relevância a esse critério (13,3%). Esses dados fazem-nos refletir sobre o quanto se devem utilizar os resultados de aprendizagem dos alunos em uma avaliação de desempenho docente, bem como nos levam a investigar o grau de relação que os educadores estabelecem entre o perfil do professor e o fato de o aluno ter aprendido ou não.

Nos grupos focais, características como vocacionado, comprometido, capacitado, equilibrado, aberto a mudanças, dedicado e animador são frequentes nas respostas dos pesquisados.

[...] tem que ser vocacionado. As competências e as habilidades do professor passam pelo conhecimento das habilidades dos alunos. Nesse conhecer, você se torna amigo dele e as coisas fluem com mais facilidade. (PROFESSOR 1, grupo focal realizado em 20.12.12).

Os gestores fazem uma gradação dessas características, dando primazia para o compromisso, e revelam que essa característica é fundamental para que se fomente e se consolide a capacidade profissional.

[...] eu pensava que a competência era a maior característica, mas vejo que professor precisa de dedicação, compromisso e integração com a comunidade. (DIRETOR 1, grupo focal realizado em 20.12.12).

Outra constatação baseada nas considerações dos pesquisados é de que as universidades capacitam os professores, mas não os ensinam a lecionar. “O professor sai da faculdade com competências, mas não está preparado para lecionar, o que compromete o desempenho” (COORDENADOR, grupo focal realizado em 20.12.12). Os docentes, portanto, saem das agências formadoras com domínio científico de sua área de conhecimento específica, sem, no entanto, ter se

apropriado de noções de como se processam as aprendizagens e das metodologias pedagógicas mais eficientes para o ensino. Esse fato revela a necessidade de cuidarmos do aperfeiçoamento do atual quadro de professores da rede, uma vez que, como afirma o Professor 4, “a universidade não prepara o professor para a docência, por isso ele deve buscar a formação em serviço” (PROFESSOR 4, grupo focal realizado em 20.12.12).

Essas considerações reforçam o mesmo conceito de bom professor aferido pelos questionários – aquele que tem o aluno como protagonista da aprendizagem. Esse conceito se relaciona, em maior medida, com a prática pedagógica do professor, que precisa utilizar-se de uma didática mais apropriada à aprendizagem.

Segundo Dourado *et al.* (2007), a UNESCO e a OCDE têm realizado pesquisas em instituições de ensino com bons resultados e enumeraram algumas das características dos professores dessas escolas eficazes. Assim, as pesquisas têm indicado que os professores dessas instituições possuem:

[...] titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho; dedicação a uma só escola; formas de ingresso e condições de trabalho adequadas; valorização da experiência docente; progressão na carreira por meio da qualificação permanente e outros requisitos. (DOURADO *et al.*, 2007, p. 22).

Especificamente em relação ao perfil docente, a pesquisa revelou um entendimento de qualidade relacionado à prática pedagógica que leva o aluno a ser protagonista de seu próprio aprendizado. Além disso, constatou-se que a qualidade docente está relacionada aos resultados de aprendizagem. Portanto, um bom professor, na percepção dos pesquisados, é aquele que tem qualidade em sua formação, em sua profissionalização, em sua ação pedagógica e também nos resultados de aprendizagem. Este entendimento se relaciona com o pensamento de Nóvoa (2009) que indica cinco facetas que definem o “bom professor”.

1. O conhecimento. (...) conhecer bem aquilo que se ensina consiste na construção de práticas docentes que conduzam os alunos à aprendizagem. (...)
2. A cultura profissional. (...) compreender os sentidos da instituição escolar (...) É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. (...)
3. O tacto pedagógico. (...) Saber conduzir alguém para o conhecimento (...)

4. O trabalho em equipa. (...) reforço das dimensões colectivas e colaborativas do trabalho (...) “comunidades de prática”, (...)
5. O compromisso social. (...) valores da inclusão social, da diversidade cultural. (...) conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade. (NÓVOA, 2009. p. 30)

Os aspectos enumerados por Nóvoa (2009) nos reforça o entendimento de que a definição do perfil de um “bom professor” deve considerar em muito, além da qualidade de sua prática docente, a qualidade de sua relação com a comunidade escolar, suas condições de trabalho e o seu compromisso com a melhoria de vida dos alunos através da educação.

O grupo focal também indagou aos pesquisados como a gestão escolar poderia contribuir no que tange à melhoria do desempenho docente. Quanto a essa questão, os pesquisados indicaram práticas como democratização da gestão, disponibilidade de insumos, qualificação, apoio aos processos escolares e avaliação docente. No entanto, alguns depoimentos afirmam que só é possível ajudar se o professor está realmente disposto.

[...] a gestão tem que apoiar os professores e cada um tem que cumprir as suas obrigações. Uma avaliação sempre é falha: às vezes, podemos ter um professor assíduo, mas não pontual. (PROFESSOR 3, grupo focal realizado em 20.12.12).

A percepção dos participantes desta pesquisa sobre o que é um bom professor está vinculada a aspectos de formação e do trabalho docentes. Os resultados encontrados ratificam, portanto, o que afirma Fernandes (2008). Para ele, é importante considerar tanto a competência (o conhecimento, a formação) quanto o desempenho (i.e., saber fazer bem) e a eficácia (produzir os resultados esperados) desse profissional.

2.1.3 O ensino de qualidade

As condições de trabalho, a formação inicial, o material pedagógico, assim como a disponibilidade de formação em serviço são variantes que podem qualificar os processos de docência e melhorar a aprendizagem. Há, entretanto, variantes que comprometem a qualidade do ensino-aprendizagem. Neste sentido, verificamos

quais fatores são mais frequentemente lembrados pelos pesquisados ao se referirem às influências na prática pedagógica do professor.

Sob a ótica dos professores, os fatores que mais impactam em sua prática são o despreparo dos alunos e a ausência dos pais. Esses dados coincidem com os resultados da avaliação institucional realizada pela Avalia Educacional (2011), a qual apurou que as dificuldades de aprendizagem dos alunos eram decorrentes do perfil cultural, da falta de acompanhamento da família e da defasagem escolar. Portanto, as razões preponderantes acabam se relacionando a fatores externos. É o revela o gráfico 5.

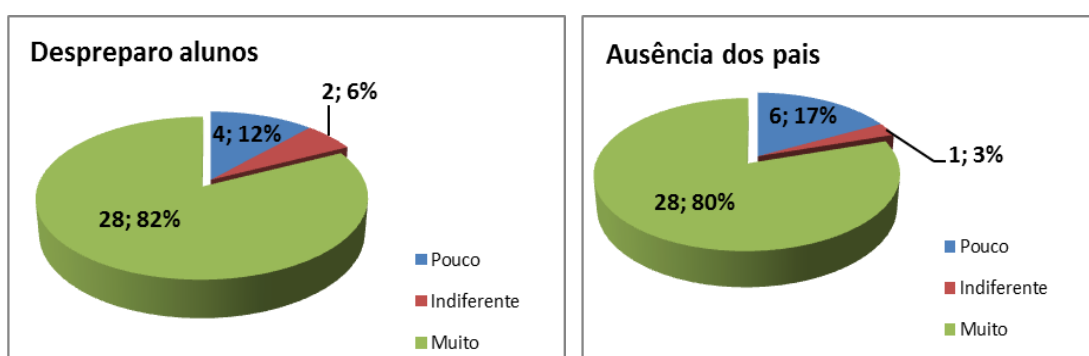


Gráfico 5: Percepção dos professores sobre o grau de influência dos fatores: despreparo dos alunos e ausência dos pais

Fonte: Elaborados pelo pesquisador a partir dos dados coletados.

Dos fatores intraescolares, o material pedagógico e o currículo ganham destaque (gráfico 6), especialmente se comparados ao grau de influência do apoio da gestão (gráfico 7), que é menos citado inclusive do que fatores externos, como salário e bonificações (gráfico 8).

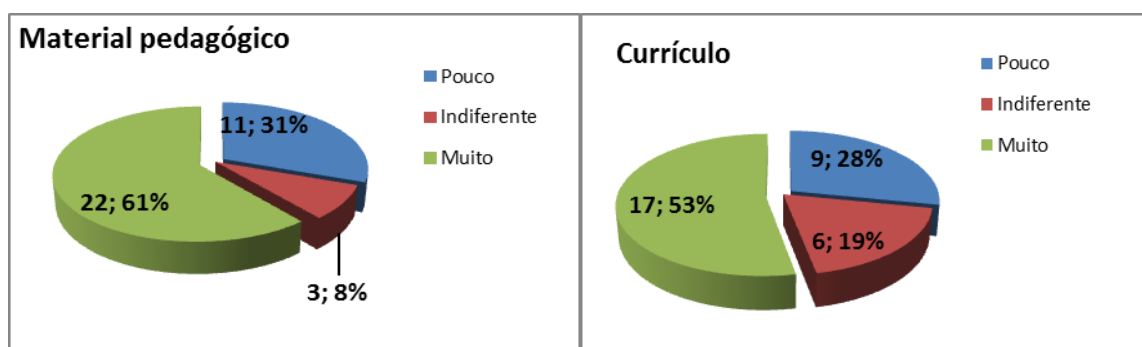


Gráfico 6: Percepção dos professores sobre o grau de influência dos fatores: material pedagógico e currículo

Fonte: Elaborados pelo pesquisador a partir dos dados coletados nos questionários dos professores.

A percepção acerca do impacto da gestão escolar sobre a prática docente é algo irrelevante para a grande maioria dos professores. Assim, metade dos participantes da pesquisa disse que a gestão escolar influencia pouco, enquanto 1/4 desses considerou indiferente o apoio dos gestores. É o revela o gráfico 7.

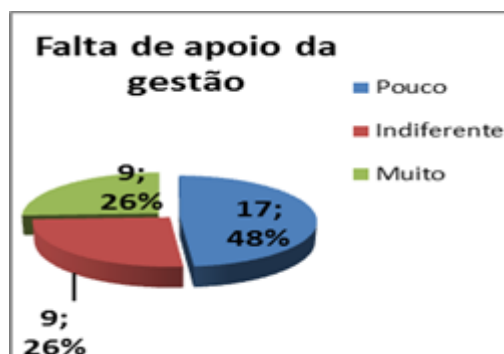


Gráfico 7: Percepção dos professores sobre o grau de influência do fator apoio da gestão
Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados coletados nos questionários dos professores.

O que impressiona é que fatores como salário e política de bonificação por desempenho, na percepção dos professores, influenciarem mais em sua atividade letiva do que o apoio da gestão escolar. Vejamos o que nos revela o Gráfico 8:

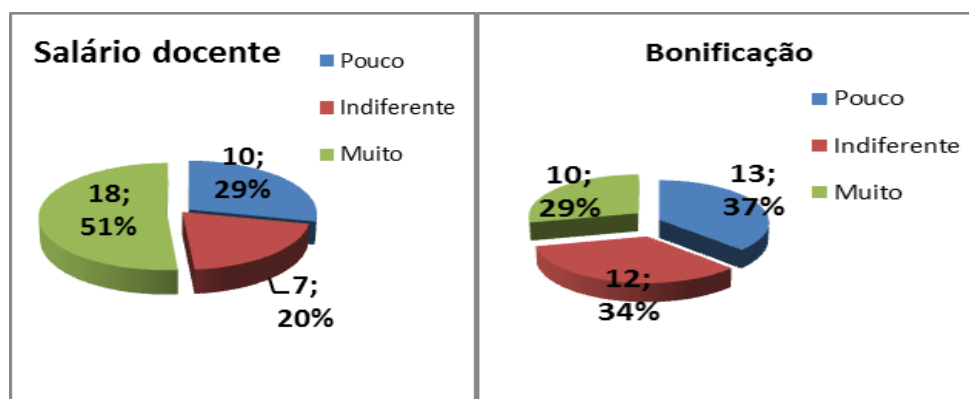


Gráfico 8: Percepção dos professores sobre o grau de influência dos fatores: salário e bonificação

Fonte: Elaborados pelo pesquisador a partir dos dados coletados nos questionários dos professores.

A gestão escolar se situa como um dos pontos fundamentais de apoio à prática docente. É o que nos afirma Lück (2009), contrariando a percepção de dois terços dos professores pesquisados.

A responsabilidade do diretor escolar pela gestão da escola representa a responsabilidade pela qualidade do processo e, portanto, pela rede de comunicação e relações interpessoais que ocorrem na comunidade escolar, de modo a orientá-la, a fim de que represente fenômenos sociais de natureza educacional e produtivos na promoção da aprendizagem e formação dos alunos. (LÜCK, 2009, p. 135).

Ignorar a importância do apoio da gestão à atividade letiva revela um vácuo na relação entre professores e gestores, a qual deveria se constituir com cumplicidade e parceria. Este fato pode comprometer a qualidade dos processos e das relações que se estabelecem no cotidiano escolar.

A partir do Gráfico 9 é possível visualizar que dentre os fatores de impacto enumerados, o de menor influência para os professores, em sua prática, é o apoio da gestão.

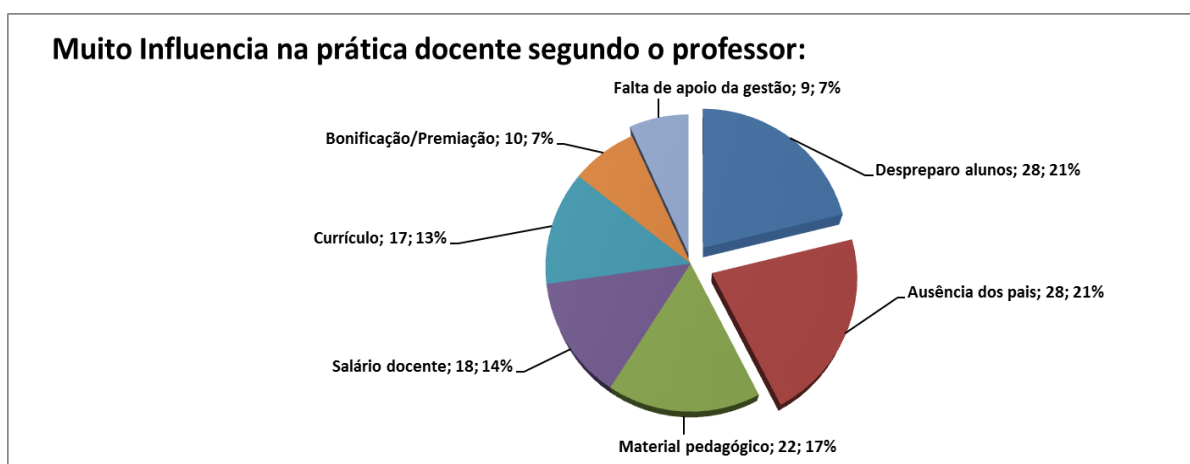


Gráfico 9: Gráfico síntese dos fatores que influenciam a prática docente, conforme os professores participantes da pesquisa

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados coletados na pesquisa nos questionários dos professores.

Assim, nesse contexto, a preocupação é: como se dá a relação da gestão escolar com os professores, bem como qual é a qualidade da organização do ambiente de aprendizagem escolar? Nesse contexto, é pertinente questionar se o apoio da gestão à prática dos professores é tão inexpressivo a ponto dos próprios professores não conseguirem percebê-lo.

Liderar, coordenar, avaliar e organizar os processos educacionais de maneira a fazer da escola um ambiente propício à aprendizagem são tarefas que competem ao diretor, e é por esse motivo que vários teóricos destacam a importância da gestão

escolar para a melhoria da qualidade da educação. Nesse sentido, Lück (2009) afirma, acerca das competências do gestor:

Na escola, o diretor é o profissional a quem compete a liderança e a organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento do ambiente educacional, capaz de promover aprendizagens e a formação dos alunos, no nível mais elevado possível, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados. (LÜCK, 2009, p. 17).

Apenas 3 em cada 10 docentes entendem ser importante o apoio da gestão escolar. Esse é um fato que desperta nosso interesse quanto ao trabalho do núcleo gestor das escolas investigadas, em especial à prática do diretor, o qual deve liderar os processos de gestão escolar.

Outro fato curioso é que 2 em cada 10 professores não consideram qualquer influência do currículo sobre sua prática docente. Quase metade dos professores acha que, para o seu trabalho pedagógico, o currículo é indiferente (19%) ou pouco influencia (28%). No entanto, desconsiderar a importância do currículo é desconhecer a relação de poder que se estabelece ao definirmos qual conhecimento ou conteúdo será trabalhado. Essa relação de poder é significativa, também, porque o currículo trata de conhecimentos necessários à inserção cidadã do indivíduo na sociedade. Os PCNs afirmam a importância do currículo como instrumento de cidadania e democracia.

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: **a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva**, visando à integração de homens e mulheres no tríplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva. (BRASIL, 2002, p. 29)

A despeito da concepção de currículo, sua importância para a qualidade e sua utilidade na educação formal é consenso entre os estudiosos, uma vez que ele norteia todos os atos pedagógicos da escola. Nesse sentido, Moreira e Candau (2007, p. 19) afirmam que “é por intermédio do currículo que as coisas acontecem na escola. No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola”.

Para os gestores, o apoio da gestão tem um impacto equivalente ao do currículo, divergindo da opinião dos professores quando indicam ausência dos pais e despreparo dos alunos como os fatores de maior influência. O gráfico 10 revela a percepção dos gestores acerca do grau de influência de sua prática de gestão.

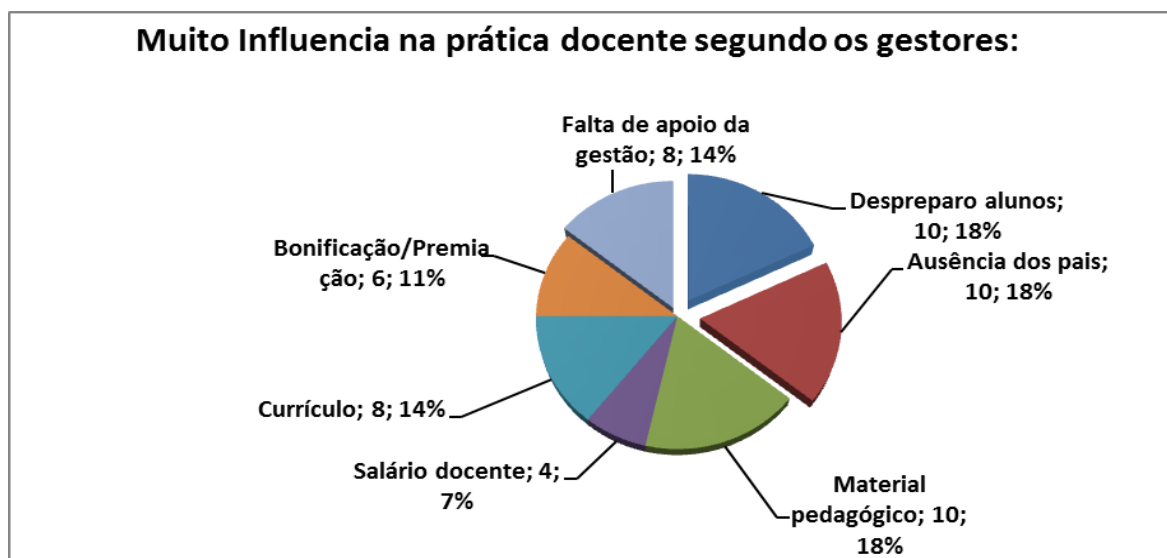


Gráfico 10: Fatores que influenciam a prática docente, segundo os gestores das escolas pesquisadas

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados nos questionários do gestor.

Os pesquisados do grupo focal de professores ratificaram essa opinião, mas incluíram a falta de perspectiva dos alunos como um fator muito influente.

[...] a interferência maior é a da indisciplina, que é focada em algo muito difícil na vida deles: a falta de objetividade! Qual é o valor daquilo na vida deles? Há uma baixa autoestima. Sem perspectiva nenhuma! (PROFESSOR 1, grupo focal realizado em 20.12.12).

Para alguns professores, o mais grave não é exatamente a ausência da família, mas o desrespeito que ela tem pelo professor.

[...] não só a família não valoriza o professor, mas a sociedade como um todo. O aluno também não vê o professor como um exemplo a ser seguido (PROFESSOR 5, grupo focal realizado em 20.12.12).

Assim, o despreparo dos alunos e a indisciplina dificultam muito o desempenho do professor. Esses dois fatores, segundo a percepção dos pesquisados, é fruto da falta de sentido do currículo escolar e das baixas perspectivas e autoestimas dos alunos. Algo que também dificulta o trabalho

docente são a ausência da família e o baixo valor que a sociedade dispensa ao profissional. Nesse sentido, uma política de avaliação do desempenho docente tem que considerar esses indicadores, com o objetivo de auxiliar a escola na superação de seus desafios.

2.1.4 A importância da avaliação do desempenho docente na percepção dos participantes da pesquisa

A avaliação do desempenho docente é considerada, pela maioria dos professores (22 dos 39 pesquisados, portanto 56%) como necessária, uma vez que possibilita um olhar sobre a própria prática pedagógica, de forma a auxiliar o profissional a aperfeiçoá-la. Segundo Graça *et al.* (2011, p. 7), a avaliação se constitui como

[...] um meio poderoso de promoção do desenvolvimento organizacional e profissional tendente a facilitar e garantir processos de ensino-aprendizagem mais eficazes e instituintes da melhoria e do desenvolvimento (GRAÇA *et al.*, 2011, p. 7).

Algumas pesquisas têm revelado o quanto a avaliação de desempenho tem tido impacto na melhoria dos processos de ensino-aprendizagem (STRONG, 2006, 2010 *apud* GRAÇA *et al.*, 2011). Em nossa pesquisa, poucos foram os professores que se posicionaram contrários a essa política de gestão de desempenho. Apenas 1 em cada 10 docentes consideraram que avaliar o desempenho é querer simplificar o complexo problema da qualidade da educação, de forma a colocar sobre o professor a responsabilidade pela baixa aprendizagem que, segundo eles, é resultado de vários outros fatores. Verificamos, ainda, que um dos professores considera a avaliação de desempenho docente como uma forma de assédio moral. Assim, de acordo com o Gráfico 11.



Gráfico 11: Opinião dos docentes pesquisados sobre a avaliação de desempenho do professor

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados no questionário dos professores.

Para os gestores, avaliar o professor também é considerado fundamental (COORDENADOR 2) para que, refletindo sobre sua prática, possa-se melhorá-la. Metade dos gestores, porém, entende que a avaliação docente deve acontecer concomitantemente com a avaliação de toda a instituição escolar.

[...] A CREDE deveria apresentar uma proposta de avaliação de professor para a escola adaptar. (COORDENADOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

[...] uma avaliação de desempenho feita pela escola e outra pela CREDE. No estágio probatório, entram as amizades. (COORDENADOR 4, grupo focal realizado em 20.12.12).

Alguns gestores revelam que ações como o monitoramento da pontualidade, das metodologias de ensino e do material pedagógico utilizados, através de enquetes realizadas com os alunos, configuram-se como prática de avaliação do desempenho docente (COORDENADOR 1, grupo focal realizado em 20.12.12).

Dentre os gestores, há quem defenda que a avaliação de desempenho docente “[...] devia ser utilizada para a ascensão funcional do professor, pois poderia motivar seu desempenho” (DIRETOR 3, grupo focal realizado em 20.12.12). Outro diretor ratificou esse entendimento, afirmando que o professor levaria mais a sério os processos avaliativos se esses fossem atrelados a sua progressão funcional (DIRETOR 1, grupo focal realizado em 20.12.12). Essa leitura se agrava ao revelar

que os professores em estágio probatório estão mais alinhados com a agenda e com os propósitos da escola.

[...] quando passa o estágio probatório, alguns professores relaxam. Sabe-se que, na escola pública, o professor que não quer, passa bem. A avaliação de desempenho ajuda a superar isso. (COORDENADOR 4, grupo focal realizado em 20.12.12).

Em seu grupo focal, os professores relataram não haver processos sistematizados de avaliação docente na rede. Considerando que o processo tem subjetividade, os docentes revelaram uma relativa desconfiança da política, que deve ter bem esclarecidos seus critérios e objetivos para não incorrer apenas num instrumento de punições.

[...] Vejo a avaliação como algo muito subjetivo. Fazer uma avaliação só pra punir alguém que não está com um comportamento adequado e a educação continuar na mesma, não tem objetivo. (PROFESSOR 5, grupo focal realizado em 20.12.12).

[...] se vamos avaliar alguém, em primeiro lugar, devemos ver se ele tem as condições necessárias para que possa desempenhar a tarefa. Quando é feito dessa forma, ele tem uma avaliação justa. (PROFESSOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

A pesquisa buscou identificar algum evento de avaliação docente nas escolas. Os pesquisados disseram não existir sistematicamente, mas apontaram o projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) e os instrumentais de avaliação do estágio probatório como ensaios dessa avaliação.

[...] Digo que é inexistente. Nunca a gente parou para fazer uma avaliação sobre o trabalho do núcleo gestor, dos professores. [...] A do estágio probatório também não diz muita coisa. Há a necessidade de que a gente crie mecanismos. (DIRETOR 1 – pré-teste realizado em 07.12.12)).

[...] na escola, tem a avaliação do diretor de turma, em que os alunos avaliam os professores e depois apresentam para eles os resultados. Daí, cada professor pode ver no que pode melhorar em sala de aula, desde que aceite em quais pontos tem que melhorar. (PROFESSOR 6, grupo focal realizado em 20.12.12).

Os pesquisados externaram a preocupação com os objetivos da avaliação e com o fato de se colocar a avaliação do professor na responsabilidade dos alunos.

Os profissionais temem pela imaturidade dos estudantes que, embora sejam muito espontâneos, exageram às vezes, e são, com frequência, influenciados por empatias e antipatias pessoais.

[...] eu acho a avaliação extremamente importante. Ela vai te dar um norte. [...] Colocar a avaliação dos professores nas mãos só dos alunos não é correto. Eles distorcem. [...] Não gosto de avaliação só sob responsabilidade de aluno. (COORDENADOR 3, grupo focal realizado em 20.12.12).

[...] a avaliação é importante. No projeto diretor de turma, nós somos avaliados. Mas e a maturidade de quem vai avaliar? Com que objetivo? Em que circunstância? Isso é importante e tem que ser levado em consideração. (PROFESSOR 3, grupo focal realizado em 20.12.12).

Por outro lado, há quem defenda a criticidade dos alunos e os considere como o olhar mais próximo da rotina do professor, o que permite um melhor julgamento do padrão de desempenho docente.

Os alunos são críticos, observadores e, muitas vezes, fiéis. Eles estão atentos ao professor que é pontual, que é assíduo, que tem desempenho pra fazer o que planejou em sala de aula; o relacionamento não só com colegas e gestores, mas com a sala como um todo e a questão do conhecimento. (DIRETOR 1, pré-teste realizado em 05.12.12).

Portanto, em seu grupo focal, os professores afirmaram que a avaliação do desempenho docente pode sim contribuir para uma educação de qualidade, uma vez que os profissionais se prepararam melhor e melhoram os processos de ensino e aprendizagem. Os participantes da pesquisa consideraram que melhorar os resultados educacionais demanda a realização de uma avaliação de todo o sistema, a fim de se investigarem os processos escolares capazes de fazer com que o jovem seja independente, que possa caminhar sozinho.

Não obstante a importância de se avaliar o desempenho docente, os estudos sobre a avaliação de professores em Portugal têm demonstrado que é preciso centrar o foco da formação do professor em seus processos de ensino e aprendizagem.

No entanto, os mesmos estudos e relatórios têm evidenciado que o impacto do desenvolvimento profissional na sala de aula tem ficado muito aquém das expectativas e necessidades. Recentrar a atenção

no processo de ensino-aprendizagem, sem descurar as remanescentes dimensões da profissionalidade docente, será talvez o desafio que importa cumprir. (GRAÇA *et al.*, 2011, p. 7).

A avaliação faz parte da prática docente, assim como o planejamento. Para a promoção de uma boa formação do professor, mostra-se indispensável aferir a qualidade de sua prática pedagógica (FREIRE, 1997, p.11). Nesse sentido, Freire (1997) busca despertar o professor para seu compromisso profissional, convidando-o a refletir sobre sua prática.

A avaliação da prática da professora se impõe por duas razões. A primeira faz parte da própria natureza da prática, de qualquer prática. Quero dizer o seguinte: simplesmente toda prática coloca a seus sujeitos, de um lado, sua programação, de outro, sua avaliação permanente. Programar e avaliar não são, contudo, momentos separados, um à espera do outro. São momentos em permanentes relações. [...]. A segunda razão por que a avaliação se impõe está exatamente na necessidade que têm os seus sujeitos de acompanhamento, passo a passo, da ação, dando-se, a observar se seus objetivos estão por ser alcançados. Nesse sentido, a avaliação da prática é fator importante e indispensável à formação da educadora. Quase sempre, lamentavelmente, avaliamos a pessoa da professora e não sua prática. Avaliamos para punir e não para melhorar a ação dos sujeitos, e não para formar. (FREIRE, 1997, p. 11).

Os processos de gestão e avaliação do desempenho docente na CREDE são incipientes. Entretanto, 64% dos professores consideraram que existe avaliação de desempenho docente em sua escola. 10 deles apontaram o Projeto Diretor de Turma, 2 citaram a avaliação do estágio probatório e outros 2 relataram a avaliação feita pelas escolas para a recondução dos professores temporários, como políticas de avaliação de desempenho docente realizadas na 10ª CREDE. Por outro lado, 46% dos professores disseram que não existe qualquer processo de avaliação docente.

2.1.5 Critérios para a avaliação de desempenho docente

A complexidade da profissão docente exige cautela na definição de um perfil de competências para o professor. O mundo moderno de comunicações e de informação em tempo real acelera as mutações dos processos econômicos e culturais. Esse fato afeta, diretamente, o valor social das instituições, especialmente

as de caráter público, como a escola. É no sentido de garantir o valor social da escola que seu projeto político-pedagógico tem que buscar sempre responder às atuais demandas da sociedade. Dessa forma, o perfil do professor também estará sempre situado em seu tempo e espaço.

Alguns estudos internacionais têm apontado nessa direção, como no caso da Comissão Europeia que, segundo Graça *et al.* (2011), tem defendido que o professor precisa dar respostas aos atuais desafios da sociedade.

Em seu documento *Common European Principal for Teacher Competences and Qualifications* (2004), refere-se que os professores deverão ser capazes de dar respostas aos desafios da sociedade do conhecimento e conduzir os seus alunos no desenvolvimento de competências, tais como a autonomia e a capacidade de aprendizagem ao longo da vida. (GRAÇA *et al.*, 2011, p. 11).

Fundada nessa lógica, esta pesquisa ouviu diretores e professores acerca dos critérios mais pertinentes para o desenvolvimento de uma avaliação de desempenho docente. Foram apresentados 13 critérios para que os docentes indicassem por quais deles seu desempenho deveria ser avaliado. Assim, os participantes da pesquisa apontaram as características conforme a frequência indicada no Gráfico 12. Os critérios apresentados estão divididos em quatro grupos, referindo-se à formação inicial dos professores, a sua prática pedagógica, ao seu relacionamento interpessoal e ao resultado de seu trabalho, i.e., a aprendizagem.

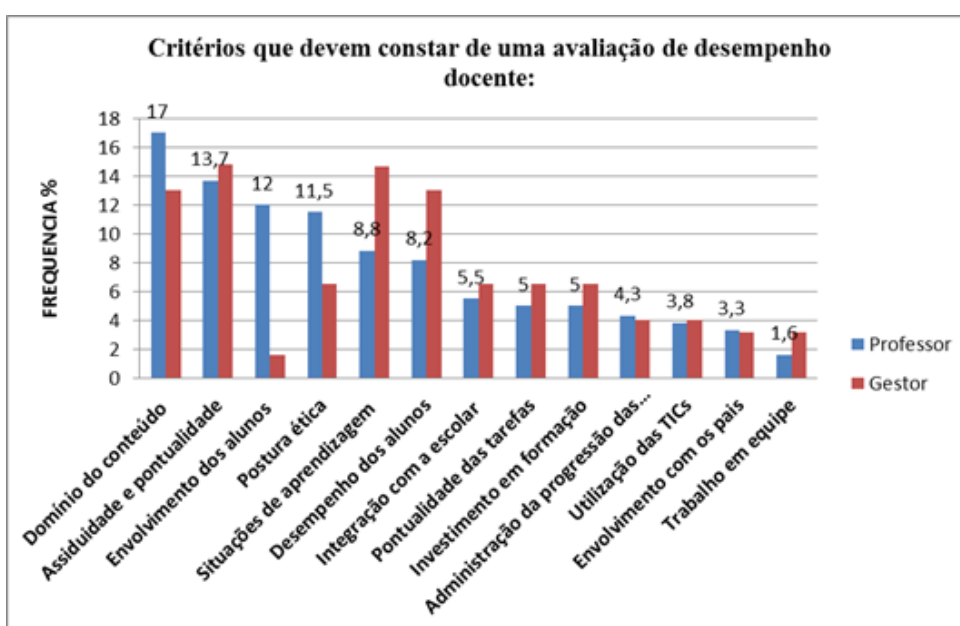


Gráfico 12: Critérios para o desenvolvimento de uma avaliação de desempenho docente

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados na pesquisa.

Esse gráfico atesta que o critério mais lembrado e considerado pelos professores se refere a sua capacitação, com 31 indicações. Isso, porque conhecer e dominar o conteúdo são premissas para o docente. Entretanto, na mesma linha da capacitação, o critério de investimento em formação só foi citado por 9 professores. Revela-se que 2/3 deles não acreditam ser importante considerar os eventos de formação em serviço nos quais o docente investiu como critério para a avaliação de desempenho.

Ainda é relevante destacar que critérios objetivos e de fácil aferição, tais como assiduidade e pontualidade, são muito indicados (com 25 citações). Um critério que se refere à eficácia da prática docente é o desempenho dos alunos, ou seja, sua aprendizagem aferida. Esse foi indicado por quase metade dos pesquisados (com 15 citações).

É importante esclarecer que os professores indicavam cinco critérios dentre os 13 apresentados e os indicavam de forma hierarquizada, segundo sua prioridade. Ao final dessa etapa de pesquisa, atestamos que 9 desses critérios tiveram pelo menos uma indicação em primeiro lugar, i.e., houve uma coincidência entre o número de vezes que o critério foi lembrado por todos os professores em primeiro lugar. No Gráfico 13, é possível visualizar os critérios que foram indicados prioritariamente.

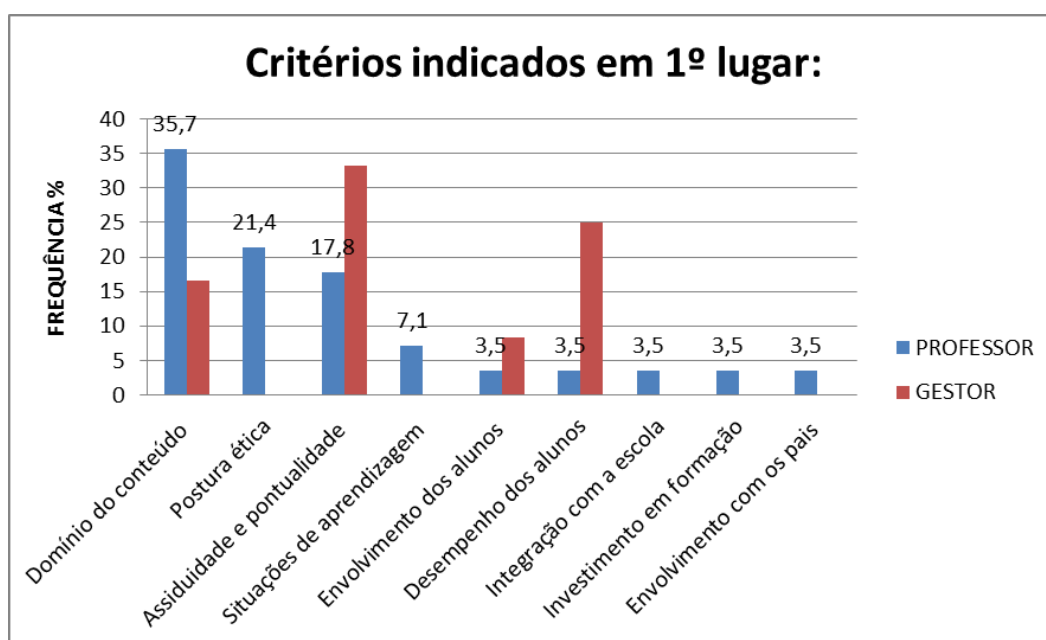


Gráfico 13: Critérios indicados em primeiro lugar pelos docentes para uma avaliação de desempenho docente

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados na pesquisa.

Observamos que o domínio de conteúdo e a assiduidade e pontualidade são os critérios mais lembrados e citados pelos pesquisados, além de serem colocados, mais vezes em primazia (36% e 33%). Desse modo, conforme percebemos, os professores preferem uma avaliação que considere sua capacitação como um forte critério de desempenho. Ainda, foi citado por 3,5% o investimento em formação. O critério domínio de conteúdo é seguido de outros dois que, como esse, reportam-se a características pessoais do docente: postura ética (21%) e assiduidade e pontualidade (18%).

Vale ressaltar que os professores e os gestores se distanciam quanto ao critério “desempenho dos alunos”. Somente 1 docente para cada 5 gestores concorda com a relevância desse critério na avaliação docente.

A qualidade do trabalho do professor é o fator escolar que mais afeta o desempenho dos alunos (GOLDRICK, 2002 *apud* GRAÇA *et al.*, 2011). Essa afirmação nos leva a considerar como primordiais a qualidade da formação inicial dos professores e a promoção de políticas de formação continuada. Além disso, os autores defendem ser relevante a postura reflexiva do professor.

[...] Para além das competências técnicas, as qualidades profissionais dos professores devem assentar numa postura reflexiva, na sua capacidade de observar, de regular, de inovar, de aprender com os outros e com a experiência, para poderem agir e desenvolverem as competências dos alunos. (GRAÇA *et al.*, 2011, p.59).

O grupo focal de professores explicitou que o bom professor tem em seu perfil características como: (i) assiduidade, (ii) domínio do conteúdo, (iii) ética, (iv) ser um estudioso em formação e atualizado às novas tecnologias, (v) ser emocionalmente inteligente e (vi) ser capaz de manter bons relacionamentos na escola. Isso quer dizer que esse deve ser um profissional que exercite o companheirismo, que interaja e conheça muito bem os seus alunos e que seja dinâmico. “Tem que ser psicólogo e amigo” (PROFESSOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12). Entretanto, o grupo também registrou que a relação entre o professor e o aluno deve ter limites, para que não ocorram excessos que atrapalhem o trabalho. Esse professor participa e ajuda não somente nas questões da escola.

Ainda para o grupo focal, ganham destaque em um processo de avaliação de professores o domínio do conteúdo, a assiduidade, o compromisso e a

autoavaliação. Os professores consideraram que os resultados das avaliações internas e externas não devem fazer parte da avaliação de desempenho docente e defenderam, ainda, que a avaliação deveria contar com a participação dos representantes de cada segmento.

[...] o nível de conhecimento do professor, a habilidade de relacionamento, a inteligência emocional, a assiduidade, a responsabilidade, a integração com a comunidade escolar e, acima de tudo, o relacionamento e o respeito com as pessoas (PROFESSOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

Nesse mesmo sentido, os gestores, em seu grupo focal, indicaram como critérios relevantes para a avaliação do professor: (i) o compromisso, (ii) a valorização do conhecimento prévio do aluno, (iii) a responsabilidade, (iv) a assiduidade, (v) o investimento em formação (DIRETOR 3, grupo focal realizado em 20.12.12), (vi) a participação nos planejamentos e (vii) a integração com a escola (COORDENADOR 3, grupo focal realizado em 20.12.12).

Nos questionários, foram citados também como prioridade, mas em percentual bem menor, critérios relacionados à prática pedagógica, tais como organização e realização de situações de aprendizagem (7%) e envolvimento dos alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho (3,5%). Os critérios vinculados a relacionamentos interpessoais aparecem como prioridade para 7% dos professores, sendo que metade prioriza a integração com a escola e, a outra metade, elege o envolvimento com os pais. Por fim, apenas 3,5% dos professores relacionam a eficácia do trabalho docente ao resultado de aprendizagem dos alunos. Sobre esse aspecto, há opiniões de professores que ratificam o entendimento de que os resultados de aprendizagem não devem constar como critério para uma avaliação de desempenho docente.

Por fim, a pesquisa confirmou que gestores e professores entendem a avaliação de desempenho docente como um processo a ser construído com a participação de todos, e a partir do qual se deve ouvir professores, pais, gestores, conselho escolar e alunos, mesmo com algumas restrições.

No contexto internacional, como por exemplo em Portugal, o modelo de avaliação dos professores considera que o perfil profissional do docente se estrutura em quatro dimensões fundamentais: (i) profissional, social e ética; (ii) desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; (iii) participação na escola e relação

com a comunidade educativa; (iv) desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida. O Quadro 1 descreve melhor essas dimensões, apresentando os domínios ou critérios a serem aferidos.

Quadro 1: Características necessárias ao perfil do docente de acordo a avaliação dos professores em Portugal

DIMENSÃO	DOMÍNIOS
Profissional, social e ética	- Compromisso com a construção e o uso do conhecimento profissional. - Compromisso com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos. - Compromisso com o grupo de pares e com a escola.
Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem	- Preparação e organização das atividades letivas. - Realização das atividades letivas. - Relação pedagógica com os alunos. - Processo de avaliação das aprendizagens dos alunos.
Participação na escola e relação com a comunidade educativa	- Contributo para a realização dos objetivos e metas do Projeto Educativo e dos Planos Anual e Plurianual de atividades. - Participação nas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica e nos órgãos de administração e gestão. - Dinamização de projetos de investigação, desenvolvimento e inovação educativa e sua correspondente avaliação.
Desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida	- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

FONTE: Graça *et al.* (2011, p.61).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) define quais são as incumbências básicas do professor. O seu Art. 13, que trata especificamente dos docentes, indica seis obrigações.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996).

A proposta pedagógica da escola não pode prescindir da participação docente, haja vista ser a reunião um momento de discussões acerca das estratégias de efetivação do currículo e, portanto, das metodologias que dizem respeito especificamente à prática desse profissional. Dessa incumbência, decorrem todas as demais estabelecidas na norma federal. É preciso, portanto, ter um plano de trabalho alinhado à proposta pedagógica da escola, bem como qualificar seu fazer pedagógico perseguindo a aprendizagem de todos os alunos. Nesse sentido, o professor deve zelar pelo tempo pedagógico (dias e horas/aula letivos) e utilizar-se de estratégias de recuperação de alunos com defasagem de rendimento, inclusive buscando a colaboração das famílias e da comunidade.

Assim, os critérios que serão apresentados no Capítulo 3 deste trabalho, os quais compõem os instrumentais de avaliação do desempenho docente, são a expressão dessas percepções aqui reveladas por gestores e professores da 10ª CREDE.

A próxima seção apresenta os critérios utilizados nas experiências de Portugal e da 7ª CREDE para avaliarem seus professores.

2.2 A avaliação de professores em Portugal

A rede de educação de Portugal instituiu a avaliação do desempenho de seus professores objetivando melhorar o resultado das escolas, a qualidade do ensino e a aprendizagem, bem como desenvolver as competências profissionais dos docentes e oportunizar a progressão na carreira. No ano de 2007, o Ministério da Educação de Portugal reformulou a proposta de avaliação de professores, através do Decreto-Lei nº 15/2007, que alterou o Estatuto da Carreira dos Educadores, consagrando um regime de avaliação de desempenho mais exigente, com efeito no desenvolvimento da carreira, que permite identificar, promover e premiar o mérito e valorizar a

atividade letiva. O Art. 3º do referido Decreto-Lei estabeleceu os princípios da avaliação.

2. A avaliação de desempenho do pessoal docente visa a melhoria dos resultados escolares dos alunos e da qualidade das aprendizagens e proporcionar orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional no quadro de um sistema de reconhecimento do mérito e da excelência, constituindo ainda seus objetivos os fixados no nº 3 do artigo 40º do ECD.

3. A aplicação do sistema de avaliação de desempenho regulado no ECD e no presente decreto regulamentar deve ainda permitir:

- a) Identificar o potencial de evolução e desenvolvimento profissional do docente;
- b) Diagnosticar as respectivas necessidades de formação, devendo estas ser consideradas no plano de formação anual de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, sem prejuízo do direito a auto-formação. (PORTUGAL, 2007).

A avaliação proposta é, pois, formativa. No Quadro 2, discorreremos sobre como está estruturada a proposta de avaliação dos professores, conforme o Decreto-Lei nº 15/2007, do Ministério da Educação de Portugal.

Quadro 2: Descrição do modelo de avaliação de desempenho docente de Portugal

Objetivos (definidos pelos professores avaliadores e avaliados. Devem corresponder aos objetivos e planos de cada escola).	- Reforçar a confiança da família na qualidade da escola pública e dos próprios professores. - Melhorar o trabalho e os resultados do ensino e da aprendizagem. - Reconhecer os méritos dos melhores professores. - Desenvolver competências individuais. - Progredir na carreira.
Quem é avaliado?	- Todos os funcionários públicos das escolas.
Quem avalia?	- O próprio professor (autoavaliação), os seus pares e a direção das escolas/órgãos internos e das entidades externas. A direção executiva e os professores coordenadores podem delegar a outros professores mais experientes.
O que se avalia no desempenho docente?	- Duas dimensões com pesos iguais de 50%: 1ª - avaliação centrada na qualidade científico-pedagógica do docente, baseada nas competências e realizada pelo coordenador do departamento curricular; 2ª - avaliação realizada pela direção executiva, que considera o cumprimento do serviço letivo e não letivo (assiduidade, participação na vida da escola etc.), o progresso dos resultados escolares dos alunos, a redução do abandono escolar, a formação contínua e a relação com a comunidade.

Como se faz a avaliação?	- Através de um processo transparente e participativo. Acontece no interior de cada escola e com objetivos pré-definidos. Constitui-se de autoavaliação, observação de aulas, análise de documentação, entrevista individual com o avaliado, reunião dos avaliadores para atribuição da avaliação final, e conferência e validação com menção qualitativa de <i>excelente</i> , <i> muito bom</i> ou <i>insuficiente</i> pela comissão de coordenação da avaliação.
Instrumentos de avaliação (elaborados pelo conselho pedagógico da escola)	- Entrevistas, observação de práticas e análise documental, fichas, relatórios de autoavaliação e portfólios. - São três fichas: ficha de autoavaliação a ser preenchida pelo professor avaliado, ficha de avaliação científico-pedagógica, preenchida pelo coordenador do departamento, e a ficha de avaliação da participação e das atividades escolares, a ser preenchida pela direção executiva.
Observação das aulas	- Motivada pelos relatórios PISA: indicam a prática de observação e supervisão das aulas como essencial para a melhoria da qualidade do ensino. - Avaliar a capacidade científico-pedagógica na preparação, organização e realização da atividade letiva, na relação pedagógica com os alunos e na avaliação da aprendizagem.
Intervenção exterior à escola	- Um inspetor que avalia os cinco professores coordenadores.
Participação dos pais	- Se o professor o desejar.
Periodicidade	- De dois em dois anos. - Os temporários são avaliados no final do contrato.
Desempenho escolar dos alunos	- A avaliação do professor diz respeito ao processo de ensino, mas também ao principal resultado de seu trabalho: a aprendizagem. - A progressão dos alunos tem peso ponderado de 6,5% nas duas fichas de avaliação.
Progresso dos resultados escolares	- Considerado através da verificação do desempenho nas avaliações externas e internas, realizada no contexto escolar, por disciplina, área curricular e turma.
O contexto socioeconômico dos alunos	- Não prejudica os professores, pois não há uma comparação entre escolas. O processo é feito no contexto da escola.
Dimensões subjetivas	- As escolas têm instrumentos para reconhecer diferentes níveis de envolvimento, disponibilidade para os alunos e atividades escolares.
Quotas (<i>muito bom</i> e <i>excelente</i>)	- Critério e padrão de avaliação. Não impedem a progressão. - As classificações <i>excelente</i> e <i>muito bom</i> referem-se, respectivamente, ao cumprimento de 100% a 95% do serviço letivo.

Fonte: Adaptado da OCDE (2009).

Em 2009, essa proposta foi avaliada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e consolidada no documento intitulado *Avaliação de professores em Portugal: avaliação e conclusões (2009)*, cuja versão completa e original do relatório *Teacher Evaluation in Portugal* está disponível no website da OCDE. A avaliação realizada pela OCDE (2009) apresenta 24 recomendações e/ou conclusões para a melhoria do programa de avaliação de professores em Portugal:

- 1.O modelo atual de avaliação de professores em Portugal tem sido polêmico, mas é necessário.
- 2.Uma série de fatores explica a resistência à sua concretização.
- 3.Uma avaliação de professores com consequências é crucial para a melhoria da educação.
- 4.O atual modelo de avaliação de professores é uma boa base para futuros desenvolvimentos.
- 5.Articular a melhoria da qualidade com a responsabilização e contextualizar a avaliação de professores feita ao nível da escola.
- 6.Reforçar a avaliação dos professores para o desenvolvimento profissional.
- 7.Simplificar o modelo atual e utilizá-lo predominantemente para a progressão na carreira.
- 8.Articular a avaliação para o desenvolvimento profissional e a avaliação para a progressão na carreira.
- 9.Garantir uma articulação adequada entre a avaliação das escolas e a avaliação dos professores.
- 10.Reavaliar padrões de desempenho profissional e definir um modelo partilhado de boas práticas.
- 11.Desenvolver critérios nacionais comuns, adaptados ao contexto das escolas.
- 12.Diferenciar os critérios de acordo com o patamar da carreira e o tipo de ensino.
- 13.Identificar os instrumentos para avaliar os aspectos-chave da função docente.
- 14.Basear a avaliação em três instrumentos centrais: observação de aulas, autoavaliação e portfólio do docente.
- 15.Formar e capacitar as lideranças escolares para assumir a responsabilidade pela avaliação dos professores.
- 16.A avaliação de professores é parte de um processo mais abrangente de transformação de cada escola numa comunidade profissional de aprendizagem.
- 17.Reformular e aprofundar a formação em avaliação.
- 18.Acreditar avaliadores externos para a avaliação para a progressão na carreira.
- 19.Estabelecer um modelo criterioso para atribuição de prêmios de desempenho e considerar outras formas de reconhecimento do mérito.
- 20.Manter o sistema de quotas até que um nível de maturidade em que o próprio sistema as torne desnecessárias.
- 21.Atribuir um papel proeminente à inspeção.
- 22.Reforçar o papel do Conselho Científico para a Avaliação de

Professores na condução do desenvolvimento da avaliação.

23. Para uma reforma bem-sucedida, é necessário o envolvimento e a motivação dos professores.

24. Manter o processo de avaliação docente durante a fase de transição para um modelo mais robusto. (OCDE, 2009).

As conclusões da avaliação registram a importância de considerarmos a participação prévia de todo o segmento escolar na elaboração da proposta e de objetivarmos a avaliação para a melhoria do desempenho, com uma formação que responda aos desafios do “chão da escola”, ligados à tarefa de se vincular o desempenho à progressão na carreira. É preciso, nesse contexto, um olhar externo combinado com a avaliação escolar, e a responsabilização pelos objetivos finalísticos da escola.

2.2.1 Analisando a avaliação docente de Portugal

A política de avaliação docente de Portugal tem buscado aprimorar seus processos e instrumentos de coleta de informações. Instituído sob forte pressão da categoria, o modelo tem exigido do estado incremento dos insumos com disponibilidade de um significativo número de servidores, em busca de maiores eficiência e confiabilidade no resultado da avaliação, especialmente por ser mecanismo de progressão funcional.

Com base no modelo de avaliação de Portugal criado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), apresentamos algumas considerações e destacamos pontos que consideramos importantes e que podem contribuir para a construção do modelo de avaliação docente na 10ª CREDE.

Primeiramente, registramos que a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OCDE) não recomenda que se considerem indicadores como resultado dos alunos e taxas de abandono e de absenteísmo na avaliação individual dos professores. A organização entende que esses são importantes, mas para a avaliação da escola.

Há vários fatores que podem ter impacto nos resultados dos alunos. Mensurar o que agregou o desempenho do professor ao aprendizado do aluno exigiria a realização de testes externos aplicados a todos os estudantes, em todos os níveis e disciplinas, fato que ainda não é uma realidade nas redes de ensino. Apenas 1/3 dos países vinculados à OCDE possuem essa abrangência em avaliação externa.

A OCDE recomenda que a política de incentivos e a avaliação sejam precedidas de uma discussão alargada com os parceiros, incluindo os professores e os seus sindicatos, mas também os pais. A pesquisa nos revela que, em alguns países, já se consolidou a relação do desempenho do professor com o seu salário.

Ao considerar a avaliação da OCDE, destacamos alguns aspectos importantes e pertinentes à elaboração da proposta de avaliação de desempenho docente na CREDE. Primeiro, a proposta de avaliação de professores tem que ser consequente, i.e., resultar em apoio, formação em serviço e desenvolvimento profissional. Embora a OCDE ratifique a importância de utilizá-la predominantemente para a progressão na carreira, não é o caso dessa proposta, que se restringe a apoiar o professor no aprimoramento de sua prática.

A avaliação deve ser feita no nível da escola, utilizando os agentes institucionais disponíveis, a exemplo dos professores coordenadores de área, dos gestores, dos professores diretores de turma e dos técnicos da CREDE.

O modelo português propõe reavaliar padrões de desempenho profissional e definir um modelo partilhado de boas práticas. Conforme entendemos, criar padrões e disseminar as boas práticas devem ser, também, propósitos da proposta de avaliação de desempenho.

Um desafio do modelo proposto será criar instrumentos para avaliar os aspectos-chave da função docente. O modelo de Portugal baseou-se em três instrumentos: observação de aulas, autoavaliação e portfólio do docente. Entre esses instrumentos, destacamos como pertinente a utilização da observação de aulas e da autoavaliação em nossa proposta. O objetivo é responsabilizar os agentes da própria escola pela implementação de um processo de avaliação dos professores. É o que afirma a OCDE quando considera a avaliação de professores como parte do processo de transformação de cada escola numa comunidade profissional de aprendizagem.

O modelo português credita a avaliadores externos o processo da avaliação. Por outro lado, a nossa proposta de avaliação aposta num modelo misto, composto por agente externo (técnicos da CREDE) e pelos próprios interessados da comunidade escolar (professores e gestores).

Embora a proposta apresentada no Capítulo 3 não considere a atribuição de prêmios de desempenho, essa busca apresentar outras formas de reconhecimento do mérito do professor avaliado.

2.3 O ensaio de avaliação de desempenho docente na 7ª CREDE

Apresentamos, nesta seção, o caso de gestão sobre os ensaios de avaliação de desempenho docente realizados na 7ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação. Trata-se de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do CAED/UFJF, desenvolvida por Rezende (2012). A dissertação, intitulada “Avaliação do desempenho docente como ferramenta de gestão para melhorar a prática pedagógica dos professores e os resultados de aprendizagem dos alunos” tem por objetivo analisar os ensaios de avaliação do desempenho docente desenvolvidos nas escolas estaduais da 7ª CREDE e sinalizar as ações que precisam ser melhoradas, a fim de que a avaliação se transforme numa ferramenta de gestão eficaz para aprimorar o desempenho dos professores e os resultados de aprendizagem dos alunos (REZENDE, 2012).

Considerando a falta de um monitoramento das ações pedagógicas de forma mais atuante, em relação ao suporte pedagógico oferecido pela SEDUC/CREDE, a necessidade de otimizar melhor os recursos financeiros para desenvolver as atividades pedagógicas e os indicadores educacionais tão baixos da regional, a 7ª CREDE entendeu “ser preciso pensar em algo que pudesse ajudar na reflexão das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores nos processos de ensino e de aprendizagem” (REZENDE, 2012, p. 22). Nesse sentido, foram aplicados instrumentais de avaliação, junto aos gestores e alunos, cuja finalidade era avaliar o desempenho dos docentes lotados nas escolas da 7ª CREDE, atribuindo aos gestores a consolidação dos resultados e o *feedback* aos professores.

Avaliados os instrumentais desse ensaio de avaliação docente, o Plano de Ação Educacional (PAE) da dissertação citada propõe a formulação de um novo desenho de avaliação do desempenho docente. “A avaliação é apresentada como uma ferramenta pedagógica capaz de alavancar posturas e atitudes de reflexão, emancipação e autonomia profissional docente” (REZENDE, 2012, p. 24).

A autora discorre acerca dos resultados de desempenho das escolas no SPAECE e busca identificar a relação entre o ensaio de avaliação de desempenho docente, realizado nas escolas, com os resultados de aprendizagem aferidos pela avaliação externa.

Participaram dessa avaliação docente os diretores e coordenadores escolares, todos os professores de todas as escolas da regional e 30% de seus alunos. Alguns gestores avaliaram a iniciativa como muito bem vinda, enquanto outros se sentiram incomodados. A autora reconheceu a dificuldade de se implementar a avaliação docente, porém, destacou que “os pareceres dos gestores provocam reflexões e reações em grande parte dos professores, que pensam sobre sua prática e suas necessidades formativas” (REZENDE, 2012, p. 36).

Segundo a autora, os entrevistados disseram que a avaliação de desempenho docente contribuiu para “Melhorar o trabalho e as práticas pedagógicas dos diversos atores educacionais e para melhorar os resultados de aprendizagem dos alunos. Interferiu positivamente no trabalho dos gestores e professores [...] melhorou o processo de formação continuada dos professores da regional” (REZENDE, 2012, p. 37). Por outro lado, os professores revelaram sentir medo, insatisfação, insegurança, e disseram que não dava para entender muito bem aquela sistemática. Além disso, declararam ter ficado apreensivos pelo fato dos alunos não possuírem maturidade para avaliá-los. Ainda constatou-se que alguns gestores não levaram a sério os ensaios de avaliação de desempenho docente e apresentaram relatórios apenas para cumprir uma exigência burocrática. Segundo Rezende, esse fato revela a necessidade de uma preparação anterior a todo processo: “um projeto de avaliação deve começar pela formação e preparação da equipe gestora do projeto, para que lhe sejam possibilitados momentos de formação, desde o seu planejamento e implementação, até sua continuidade e aperfeiçoamento” (RABAGLIO, 2010 *apud* REZENDE, 2012, p. 40).

Quanto ao desenho da avaliação, a 7ª CREDE elaborou um instrumental que objetivava identificar a efetividade de alguns critérios considerados essenciais ao trabalho do professor, a saber: (i) domínio do conteúdo, (ii) domínio da regência de classe, (iii) postura didática e competência metodológica, (iv) relacionamento professor-aluno, (v) assiduidade, (vi) pontualidade e (vii) envolvimento com o projeto da escola (REZENDE, 2012, p. 53). Foram construídos vários itens a serem respondidos pelos alunos, que avaliariam seus professores em uma escala de 0 a 10.

Após três anos (2008 a 2010), a CREDE permitiu que as escolas modificassem os instrumentais, no sentido de aperfeiçoá-los. Esse instrumental passou pela análise de um especialista, que assinalou não estar claro o objetivo da

avaliação e estar confusa a escala de 0 a 10, sem o significado de sua gradação. Registrou-se, ainda, o significativo universo da avaliação que dificulta a análise dos resultados.

A autora, ao analisar os ensaios da avaliação, atestou que grande parte dos gestores não conseguia se adequar ao desenho da política, e que a autonomia dada às escolas para alterarem o desenho dificultou sobremaneira seu monitoramento. Entretanto, a autora disse que os depoimentos de diversos atores analisados revelou a avaliação de desempenho docente como “sendo uma ferramenta de gestão capaz de ajudar os técnicos, os gestores e os professores a melhorarem a prática pedagógica dos professores e os resultados de aprendizagem dos alunos” (REZENDE, 2012, p. 67).

A autora propõe, portanto, um novo desenho para a política de avaliação docente, após a análise dos pareceres dos atores envolvidos, que considera premissas como (i) clareza de objetivos, (ii) motivação aos respondentes, (iii) sistematização das etapas, (iv) reflexões processuais e (v) sistemática de monitoramento. Essa nova proposta se concretiza na formulação de três instrumentais: (i) um questionário a ser respondido pelos gestores, construído a partir de um conjunto de competências indicadas por Perrenoud (2000); (ii) um questionário de autoavaliação do professor, que busca aferir a percepção que o professor tem sobre si mesmo e sobre seu trabalho; (iii) um questionário a ser respondido pelos alunos, que afere basicamente a metodologia de ensino docente (REZENDE, 2012). A 7ª CREDE e seus técnicos assumem a coordenação geral da política.

2.3.1 A percepção dos gestores e professores acerca dos instrumentais de AD da 7ª CREDE

Os instrumentais da proposta de avaliação de desempenho docente da 7ª CREDE foram apresentados e avaliados pelos gestores e professores participantes desta pesquisa. A análise e a opinião dos pesquisados sobre os instrumentais se deu basicamente sobre dois aspectos: (i) a capacidade dos instrumentais em realmente avaliar o desempenho de nossos professores, (ii) a viabilidade da aplicação, da análise e da consolidação dos dados, a tempo de se dar *feedbacks* a todos os avaliados.

Foi majoritária a posição dos pesquisados em entender que, embora os instrumentais atendam a uma proposta de avaliação de desempenho docente, dificilmente a análise e o *feedback* se dariam em tempo hábil, haja vista as inúmeras atribuições que já existem na rotina escolar. Nesse mesmo sentido, os pesquisados defendem que a viabilidade da proposta dependeria da disponibilidade de uma equipe de técnicos especificamente responsáveis pela avaliação. Em aproximadamente um terço dos pesquisados, encontramos considerações favoráveis ao modelo de avaliação proposto pela 7ª CREDE.

[...] quanto aos três instrumentais, entendo que são capazes de avaliar o desempenho dos professores, porque foram elaborados contemplando os quatro pilares para a educação do século XXI, que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser. O que falta num instrumental é complementado no outro. (DIRETOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

[...] Sabemos que qualquer instrumental jamais traduzirá completa e fielmente a realidade pesquisada, mas os instrumentais apresentados conseguirão avaliar muitíssimo bem o desempenho dos docentes. (COORDENADOR 1, grupo focal realizado em 20.12.12).

A ponderação acerca das limitações dos instrumentais se dá especificamente por não contemplarem a observação da prática docente em sala de aula.

[...] os instrumentais avaliam o desempenho dos professores parcialmente. Percebo que eles, na grande maioria das nossas escolas, não contemplam a observação do trabalho em sala de aula, a autoavaliação e o uso da opinião dos alunos sobre seus professores. (COORDENADOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

A viabilidade do modelo de avaliação docente da 7ª CREDE, segundo os pesquisados, depende da disponibilidade de pessoal para a exclusiva execução dessa tarefa, considerando as diversas outras atribuições já existentes na escola.

[...] quanto à aplicação, à análise e à consolidação dos três instrumentais, pode ser exequível e possível um *feedback*, desde que se estabeleça uma equipe para aplicação, informação de todos os dados coletados aos envolvidos e posterior comparação, para as futuras intervenções pedagógicas (DIRETOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

[...] é possível a aplicação dos três instrumentais, mas dificilmente a análise e o *feedback* acontecem a tempo e resultam numa discussão ampla, em função das diversas atribuições existentes numa escola (COORDENADOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12).

Os pesquisados defenderam que a avaliação deveria ser feita periodicamente, para integrar-se à rotina escolar com um objetivo formativo. Indicaram, ainda, que os instrumentais deveriam destacar aspectos como “o compromisso do professor com o projeto da escola, a pontualidade, a verificação do planejamento, o uso das novas tecnologias, o que é feito diante de resultados insatisfatórios de aprendizagem, do interesse em formação contínua, da análise de conflitos vividos em sala ou com os demais colegas e da observação do trabalho em sala de aula” (COORDENADOR 2, grupo focal realizado em 20.12.12) e “análise de resultados e observação da prática docente na escola” (COORDENADOR 1, grupo focal realizado em 20.12.12).

Ao observar os instrumentais e as ponderações dos pesquisados, o primeiro registro em relação ao modelo de avaliação de desempenho docente implementado na 7ª CREDE diz respeito ao grau de fidelidade da avaliação. A autoavaliação dos professores, bem como os gestores avaliando seus professores e os alunos avaliando seus professores, i.e., a avaliação entre pares, pode comprometer a credibilidade dos resultados, diante da possibilidade de prevalecerem as empatias e/ou os interesses corporativos. Nesse sentido, a execução da avaliação por um agente externo ganha relevância e pode corrigir esse problema.

Outra questão a se considerar é a viabilidade de aplicação, análise e consolidação dos dados da avaliação. São quase 500 professores e 3 instrumentais de cada professor a serem analisados. Considerando o número de professores e de avaliadores, bem como a disponibilidade de técnicos da CREDE, não há como se dar respostas tempestivas que assegurem utilidade ao processo de avaliação.

É relevante destacar que não há gradação dos quesitos de respostas dos questionários. As escalas de classificação de desempenho não estão vinculadas a uma descrição de evidências que justifiquem a classificação e que possibilitem *feedbacks* mais precisos aos professores acerca de suas reais necessidades formativas. A falta dessa descrição mais precisa da escala de desempenho, por sua vez, não permite a formatação de políticas de intervenção formativas mais claras e objetivas.

A autoavaliação pouco ou quase nada descreve e evidencia a qualidade da prática docente. O questionário não é capaz de levar o professor a uma reflexão sobre sua prática docente, suas fortalezas e suas deficiências pedagógicas e profissionais. Muito se fala sobre colher a opinião dos professores acerca da infraestrutura, do apoio ao seu trabalho, das formações e da valorização profissional. No entanto, não há um instrumento que sistematize o registro, a avaliação e o redesenho do plano e da aula.

Por outro lado, a proposta é extremamente positiva e bem estruturada, uma vez que possibilita um olhar específico sobre cada um dos aspectos, competências e habilidades básicas do professor, enumeradas a partir das formulações de Perrenoud (2000). Esse modelo permite à gestão escolar administrar, monitorar e apoiar o corpo docente na melhoria de sua prática, sempre em busca de melhores desempenhos e resultados.

2.4 Ensaios de avaliação de desempenho dos professores na 10ª CREDE

A preocupação com a eficiência do sistema de ensino, com a qualidade dos processos educacionais e, especialmente, com os resultados de desempenho tem, cada vez mais, ocupado a agenda das reformas e das políticas educacionais das últimas décadas. Nesse cenário, Lück *et al.* (1999) apontam que os processos avaliativos ganham destaque.

A busca por uma educação de qualidade também perpassa questões sobre motivação e desempenho profissional dos docentes. Através da observação diária e aleatória dos gestores e superintendentes da 10ª CREDE, constatamos que os professores apresentam comportamentos e respostas diferentes aos processos escolares. Em conversas e reuniões com os gestores e superintendentes, esses reiteravam suas opiniões a partir de suas observações, da escuta de alunos e dos coordenadores escolares que discorriam, em suas falas, sobre a prática docente, levando em consideração, dentre outros aspectos, o conhecimento do conteúdo, o domínio da turma, a pontualidade e a assiduidade, o envolvimento com o projeto escolar, o relacionamento com os seus pares, a postura didática, a competência e a metodologia dos docentes.

Pensar o tema da avaliação requer a compreensão de questões teóricas, das concepções e das visões de mundo dos agentes e da escola sobre a aprendizagem e o ensino, assim como modos e valores ligados à ética e à política, por se tratar de uma prática social que, acima de tudo, serve para melhorar a vida profissional dos docentes. Esse é o cenário geral que deve ser considerado ao se falar em sistemas de avaliação que tenham sentido e significado para todos aqueles envolvidos no processo. É preciso perceber a avaliação como uma prática social, cada vez mais utilizada para compreender, demonstrar e melhorar diversos problemas sociais, institucionais e organizacionais (CHIAVENATO, 2010), conforme já apontamos. No que se refere aos propósitos de uma avaliação de desempenho docente, entre eles estão o de promover a melhoria no desempenho, na progressão na carreira, na profissionalização e até no próprio acesso à profissão.

A avaliação docente é um processo difícil de ser concebido e de ser posto em prática. Esse não se configura apenas com uma atividade burocrática voltada para a verificação do cumprimento de normas e procedimentos, mas se revela como uma complexa construção social, da qual fazem parte diferentes visões de ensino, de escola, de educação e de sociedade. A avaliação de desempenho docente pode, também, representar a profissionalização da carreira de professor, tal como afirma Fernandes (2008):

[...] a avaliação de professores poderá ser um meio importante de regulação, de amadurecimento, de credibilidade e de reconhecimento de uma classe profissional que, evidentemente, está perante um dos dilemas mais desafiadores com que se viu confrontada nos últimos 30 anos. (FERNANDES, 2008, p. 21).

Para além das políticas de autonomia escolar, de reformas curriculares, de programas de proteção social, das avaliações em larga escala, das bonificações e da responsabilização, que atualmente buscam melhorar os sistemas educacionais, cresce o consenso da necessidade de se melhorar a qualidade do trabalho pedagógico. Essa tarefa cabe essencialmente ao professor, que planeja, executa e avalia sua prática. Portanto, melhorar a docência significa apoiar o professor em suas demandas pessoais, acadêmicas e profissionais, aferidas por um mecanismo de avaliação de desempenho (CHIAVENATO, 2010).

Entretanto, a rede, o sistema e a comunidade escolar se encontram, ainda, impossibilitados de reconhecer o mérito profissional dos docentes e de oferecerem

cursos de capacitação continuada que contribuam para eliminar deficiências em suas práticas pedagógicas. Isso se deve, especialmente, à inexistência de um instrumento de avaliação que legitime qualquer conclusão acerca do desempenho profissional em nosso estado.

Avaliar pressupõe um padrão de qualidade mensurável e comparável. Assim, a qualidade do desempenho profissional só pode ser medida a partir da definição consensual de um padrão e/ou perfil de desempenho previamente acordado pelas instituições e pelos profissionais que nelas atuam. Se a regional e a SEDUC têm como missão²⁸ “assegurar educação com equidade e foco no sucesso do aluno”, a avaliação de desempenho docente parte de um conceito de qualidade que considere essas premissas. Aqui, entendemos “equidade” como uma política afirmativa capaz de criar oportunidades diferentes para os educandos, em situações e condições também distintas, e “sucesso do aluno” como aprendizagem, inserção no mercado, ingresso na universidade e cidadania plena. O desempenho do professor, portanto, deve ser avaliado a partir de critérios que considerem também esses objetivos perseguidos pela missão da instituição SEDUC.

Fernandes (2008, p. 6) trata desta relação necessária entre o padrão de qualidade e o mecanismo de avaliação. Para ele, “a avaliação tem a ver fundamentalmente com a identificação e o reconhecimento da qualidade com base numa diversidade de evidências, que permitem comprovar essa mesma qualidade perante outrem”.

A avaliação de desempenho mensura a qualidade dos processos sob a responsabilidade dos professores e, especialmente, identifica as metas atingidas. É capaz de tornar os professores cientes de seu desempenho e de suas necessidades de apoio e formação. A avaliação estimula o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem, valorizando, assim, suas competências profissionais, científicas e pedagógicas. Por fim, nas palavras de Fernandes (2008), a avaliação de desempenho dos professores pode estar associada a uma variedade de propósitos, como por exemplo, auxiliar o professor a melhorar seu próprio desempenho.

²⁸ Decreto 30.282, de 04 de agosto de 2010, DOE, nº 146, publicado em 05.08.2010, que aprova o regulamento, altera a estrutura organizacional e dispõe sobre a denominação dos cargos de direção e assessoramento superior da Secretaria da Educação (SEDUC), e dá outras providências.

a) melhorar o desempenho dos professores; b) responsabilização e prestação pública de contas; c) melhorar práticas e procedimentos das escolas; d) compreender problemas de ensino e de aprendizagem, contribuindo para a identificação de soluções possíveis e e) compreender as experiências vividas por quem está envolvido numa dada prática social (FERNANDES, 2008, p. 5).

Embora reconhecendo o mérito e a pertinência dos objetivos propostos pela avaliação de desempenho docente, a 10ª CREDE ainda não consolidou essa política em suas escolas. Houve alguns ensaios de avaliação de professores, pontualmente no encerramento do período de estágio probatório de professores recém-empossados, cuja Lei 13.092/2001²⁹ assevera, em seu Art. 27 § 3º, que a adaptação do servidor ao trabalho deve ser verificada por meio de avaliação da capacidade e da qualidade no desempenho das atribuições do cargo.

Outro ensaio se deu quando da recondução de professores em contrato temporário. A avaliação feita pela 10ª CREDE como critério para a renovação do contrato de professores temporários, no ano de 2010, considerava a opinião do grupo gestor das escolas, dos técnicos da CREDE e o instrumental de pesquisa aplicado aos estudantes. Esse procedimento avaliativo consistia de 6 etapas: (i) elaboração do instrumento de avaliação pela equipe da CREDE, (ii) aplicação do instrumental com os alunos das escolas, (iii) análise dos dados pelos técnicos da CREDE, (iv) apresentação dos resultados aos gestores, (v) repasse dos resultados do diretor para o professor individualmente e (vi) intervenções da gestão junto aos professores (10ª CREDE, 2009). Essa avaliação não se efetivou. Embora o questionário tratasse de aspectos profissionais – tais como assiduidade, domínio do currículo, planejamento de curso, relacionamento, prática pedagógica, formação e postura de avaliação –, o seu instrumento de coleta de dados, pouco estruturado, bem como o baixo impacto desse modelo de avaliação sobre os processos de gestão de professores, os poucos dados para a consolidação do diagnóstico e a fragilidade dos argumentos construídos para o *feedback* trouxeram pouca credibilidade ao ensaio de avaliação docente.

²⁹ Lei nº 13.092, de 08 de janeiro de 2001, que alterou o Estatuto dos Funcionários Públicos civis do estado do Ceará, redefinindo as condições do estágio probatório e indicando critérios de avaliação de desempenho.

Já a avaliação de desempenho docente, ao final do estágio probatório, é regulamentada pela Lei nº 12.066, de 13.01.93 (D.O. de 15.01.93). Seu Art. 15 disciplina os requisitos para a avaliação do servidor durante o estágio probatório, como sendo: (i) idoneidade moral, (ii) assiduidade, (iii) pontualidade, (iv) disciplina; (v) produtividade, (vi) qualidade do trabalho e (vii) adaptação ao trabalho. Os gestores escolares, juntamente com os conselhos escolares, aplicam os instrumentais de avaliação de desempenho. Esses instrumentais precisam ser mais bem regulamentados, especialmente para se definir, com clareza, o que significa produtividade e qualidade do trabalho, e como a escola deve proceder para estruturar um instrumento de avaliação confiável desses requisitos.

A gestão de algumas escolas da 10ª CREDE tomou a iniciativa de promover a avaliação de seus professores. Uma escola profissionalizante utilizou um instrumental para a avaliação de desempenho de seus professores, sob duas dimensões³⁰: uma buscava descrever o perfil do professor, considerando aspectos como liderança, interação, envolvimento, presença e motivação; a outra é a pedagógica, a partir da qual se buscava aferir o conhecimento e o domínio da prática do professor, a competência, a qualidade do planejamento da aula, dos projetos de pesquisa e das atividades avaliativas.

2.4.1 A avaliação dos professores da 10ª CREDE segundo a proposta do Projeto Professor Diretor de Turma - PPDT

Nesta seção, apresentamos um projeto desenvolvido na rede de ensino estadual do Ceará que aproxima o olhar da escola de seus alunos e que tem momentos de avaliação da atividade letiva do professor.

O projeto Professor Diretor de Turma³¹ (PPDT), desenvolvido pela SEDUC-CE, caracteriza-se por um conhecimento aprofundado e sistematizado do aluno. Na mediação que se realiza entre os alunos e os demais professores da turma, promove-se o desenvolvimento de um trabalho cooperativo, que oportuniza aos professores conhecerem as problemáticas que fazem parte do cotidiano de cada aluno e implicam diretamente seu desempenho escolar (CEARÁ, 2010). O projeto se dá por adesão das escolas, as quais podem optar pela implementação em todas as

³⁰ E.E.E.P. Professor Walquer Cavalcante Maia. Avaliação e acompanhamento escolar. Russas, s/d.

³¹ Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT). Maiores informações no site da SEDUC/CE.

turmas ou em parte delas. Cada turma fica aos cuidados de um professor, chamado de Diretor de Turma, que individualiza o acompanhamento aos discentes, passando a conhecer melhor cada um (histórico de vida, interesses pessoais, seus valores e suas perspectivas de futuro). A esse Professor Diretor de Turma (PPDT) são garantidas 5 horas/aula: 2 horas para a organização do Dossiê da Turma, 1 hora para o atendimento aos pais ou responsáveis pela educação do aluno, 1 hora para orientação de alunos monitores de Estudos Orientados. Por fim, o profissional dedica 1 hora a uma área curricular e não disciplinar chamada “Formação Cidadã”, ministrada pelo próprio Diretor de Turma.

A avaliação dos professores no âmbito do PPDT ocorre quando da realização das reuniões do Conselho de Turma, órgão colegiado que se reúne na quinta semana após o início do ano letivo e ao final de cada período letivo. O segmento dos alunos do Conselho de Turma é representado pelo líder de sala. Antes de esse discente falar ao Conselho, deve participar de uma assembleia de turma, na qual não apenas os professores, mas todos os agentes e os processos relativos à sua turma são apreciados, e todos votam nas demandas a serem apresentadas por seu líder.

Na aula de “Formação para a Cidadania”, o professor Diretor de Turma (PDT) deve coordenar tal assembleia e, depois, analisar, junto ao líder, a forma como os pontos de vista da turma serão mais bem expostos na reunião do Conselho da Turma. Para isso, o PDT utiliza como parâmetro básico algumas planilhas com pontos a serem avaliados, para que os alunos sempre destaquem aquilo que “está bem” e o que “precisa melhorar”.

Nesse contexto, a chamada pública (i.e., o instrumento de seleção da SEDUC), disponibilizada para a adesão das escolas, descreve quais aspectos da docência são considerados na reunião do conselho da turma:

[...] os professores, de todas as disciplinas, destacando os pontos positivos e pontos a melhorar nas suas práticas pedagógicas. Para cada ponto a melhorar identificado, entretanto, devem ser sugeridas ações que, segundo o ponto de vista dos alunos, tornem as aulas mais produtivas, instigantes, inspiradoras. A postura dos professores em sala também costuma ser avaliada: autoritarismo, descaso, conversas ao telefone, atrasos, intolerância, tom de voz alterado, falta de domínio da turma ou de conteúdo etc. Tudo deve ser apontado, para ser discutido e aprimorado. (CEARÁ, 2010, p. 13).

O próprio documento admite que o procedimento de avaliação docente adotado pelo PPDT não é consistente e pode trazer relativo constrangimento aos professores:

É evidente que os professores não deixam de experimentar constrangimento, diante de uma avaliação (exposição) pública. Entretanto, da forma como os trabalhos são conduzidos, os professores escutam o recado dos alunos (já começando a imaginar formas de conduzir suas aulas), e esses levam para os companheiros de turma a missão de conscientizá-los sobre sua responsabilidade no “estresse” dos professores, que se obrigam a gastar o tempo das aulas com “sermões”, por conta do mau comportamento e desatenção dos alunos. Devem informá-los que os professores mostraram-se abertos a atender suas reivindicações, mas que será necessário que cada um faça sua parte. Ao “direito” conquistado de fazer reivindicações e dar sugestões para que os professores melhorem seus métodos pedagógicos, corresponde o “dever” de permitir que as aulas sejam bem ministradas e que os alunos, também, se responsabilizem pela própria aprendizagem. (CEARÁ, 2010, p. 16).

A despeito do quanto o PPDT tem auxiliado os professores a conhecerem a percepção dos alunos acerca de seu desempenho profissional, ainda não é o caso de entendê-lo como um processo de avaliação docente. Mesmo assim, o PPDT tem se efetivado como um instrumento de alinhamento constante das relações de ensino e aprendizagem dentro das escolas, especialmente devido a sua metodologia de retornos positivos (*feedbacks*) aos professores e alunos, gerando um movimento de maturidade e motivação profissional.

2.4.2 Análise dos ensaios de Avaliação de Desempenho Docente na 10ª CREDE

É relevante destacar que não há, na 10ª CREDE, um mecanismo de avaliação de desempenho dos professores, construído coletivamente, que seja confiável e mobilizador, e que oriente a tomada de decisões para políticas de apoio, de formação, de responsabilização e de bonificação, a partir de um diagnóstico que revele “a qualidade do professor (competência), a qualidade do ensino (desempenho) e os resultados de aprendizagem dos seus alunos (eficácia do professor)” (FERNANDES, 2008, p. 15).

Entretanto, os ensaios e as iniciativas de avaliação da prática docente desenvolvidos pelos instrumentais de avaliação do estágio probatório – constantes

nos registros das reuniões intercalares e bimestrais do Projeto Professor Diretor de Turma, nas atas das reuniões de planejamento das áreas de conhecimento, nos registros individuais de ocorrências formatados por algumas escolas que dão *feedbacks* a seus professores –, podem subsidiar a formulação de uma proposta de avaliação de desempenho docente, a partir desses processos e ações que já fazem parte da rotina de nossas escolas, utilizando e valorizando o conhecimento e a prática existentes e integrando os agentes e os colaboradores da comunidade escolar que já executam tais práticas avaliativas.

Assim, a partir do cenário da escola e da 10ª CREDE, considerando o pessoal disponível, os projetos, os programas e os demais insumos existentes, proporemos, no Capítulo 3, um modelo de avaliação de desempenho docente.

3. PROADEP (PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE): UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS ESCOLAS DA 10ª CREDE

O presente capítulo tem um caráter propositivo. Antes de iniciá-lo, retomaremos o objetivo deste trabalho, que é o de analisar e refletir sobre a atual situação do processo de avaliação do desempenho docente nas escolas sob a jurisdição da 10ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – a 10ª CREDE, situada na cidade de Russas (CE).

Assim, no primeiro capítulo, discutiremos sobre as políticas de avaliação de desempenho docente no estado do Ceará e sobre a falta de um mecanismo de avaliação na 10ª CREDE, bem como sobre as escolas selecionadas para o estudo de caso. Foram caracterizadas as instituições doravante denominadas E.F.M. Lívia Maurício, E.M. Joelma Nobre e E.M. Gustavo Lima – cujos nomes verdadeiros foram preservados –, principalmente no que se refere aos seus resultados nas avaliações externas. Além disso, foram apresentados os participantes da pesquisa, que somam 49 educadores de diferentes áreas do conhecimento.

No segundo capítulo, por sua vez, analisamos as percepções e opiniões dos educadores da 10ª CREDE sobre a educação de qualidade, as competências de um bom professor, a prática pedagógica eficiente, a importância de uma avaliação de desempenho docente e os critérios a serem considerados nela. Essas percepções foram angariadas em grupos focais e na aplicação de questionários. Além disso, foi analisado o caso de avaliação docente, desenvolvido na 7ª CREDE, e a política de avaliação de professores de Portugal.

Conforme constatamos através deste estudo de caso, os resultados de desempenho das três escolas selecionadas para a pesquisa são bem diferentes, mas os fatores externos associados ao perfil socioeconômico e cultural dos estudantes não diferem significativamente. A pesquisa também revelou que não há diferenças significativas no que tange aos perfis dos diretores e à visão geral que a comunidade escolar tem em relação aos objetivos estratégicos.

Assim, o que defendemos é que em uma comunidade dinâmica, voltada para a aprendizagem, a avaliação dos processos, especialmente pedagógicos, é imprescindível para a melhoria e para o alcance das metas da escola. Isso quer dizer que muitos problemas das instituições de ensino que têm baixo desempenho

poderiam ser detectados e sanados a partir da avaliação de seus professores.

Apesar de a 10ª CREDE não ter um processo específico voltado para isso, a avaliação deve fazer parte da prática docente, assim como o planejamento. Isso porque, como defende Freire (1997, p. 11), a avaliação busca despertar o professor para o seu compromisso profissional, convidando-o a refletir sobre sua prática.

Nesse contexto, o Capítulo 3 apresenta uma Proposta de Intervenção voltada para a avaliação do desempenho docente, a ser aplicado, primeiramente, numa escola piloto da rede pública do Ceará, no ano de 2014. Esse projeto, após a avaliação dos resultados na escola piloto, poderá se estender a outras escolas do estado, bem como ser replicado em anos posteriores.

Este PAE pretende, desse modo, promover uma cultura de avaliação do desempenho docente nas escolas, através de instrumentos criados para esse fim, bem como a apresentação dos resultados desta pesquisa para os gestores escolares.

Nesse sentido, os principais objetivos deste programa são:

- (i) Difundir, a curto prazo, a prática de avaliação do desempenho docente na escola experimental e, a médio e longo prazos, em todas as escolas da região.
- (ii) Detectar dificuldades e pontos de melhoria no desempenho individual dos professores das referidas instituições de ensino.
- (iii) Implementar a prática de avaliação do desempenho docente nas escolas, de modo que as dificuldades de cada realidade e de cada professor sejam superadas.
- (iv) Apoiar os professores e qualificar seus processos formativos.

Além desses, também propomos alguns objetivos defendidos por Fernandes (2008):

- (i) Melhorar práticas e procedimentos das escolas.
- (ii) Compreender problemas de ensino e de aprendizagem, em geral, contribuindo para a identificação de soluções possíveis.
- (iii) Compreender as experiências vividas por quem está envolvido numa dada prática social. (FERNANDES, (2008, p. 5).

A escolha da escola piloto, por sua vez, se dará entre as três pesquisadas, considerando dois critérios, a saber:

- (i) Ter obtido baixos índices de desempenho nas avaliações externas;
- (ii) Ter índices de abandono escolar consideráveis.

Como meta, estipulamos a inserção, em curto prazo, de todos os professores lotados na escola piloto em 2014, e a médio e longo prazos, a implementação do programa de avaliação de desempenho docente em todas as escolas, principalmente naquelas que apresentaram baixo aproveitamento no SPAECE.

3.1 O desenho da política

Para a formatação do PROADEP, foi considerado o conceito de ciclo de políticas desenvolvido por Condé (2011), cuja metodologia consiste em observar o desenho da política pública desde seu problema gerador até a avaliação de seus resultados. Portanto, o desenho proposto é resultante da identificação da falta de conhecimento dos professores da 10ª CREDE no que se refere à qualidade da atividade letiva, o que constitui um problema de gestão.

Assim, que ao analisarmos as prováveis causas desse desconhecimento em relação ao desempenho docente, detectamos que não existe uma política de avaliação de desempenho docente consistente e confiável na 10ª CREDE. Portanto, desenhar uma proposta de avaliação docente, implementá-la e avaliá-la é uma intervenção pertinente a este estudo de caso.

O diagrama apresentado por Condé (2011), na figura 1, permite-nos compreender melhor o desenho proposto pelo PROADEP:

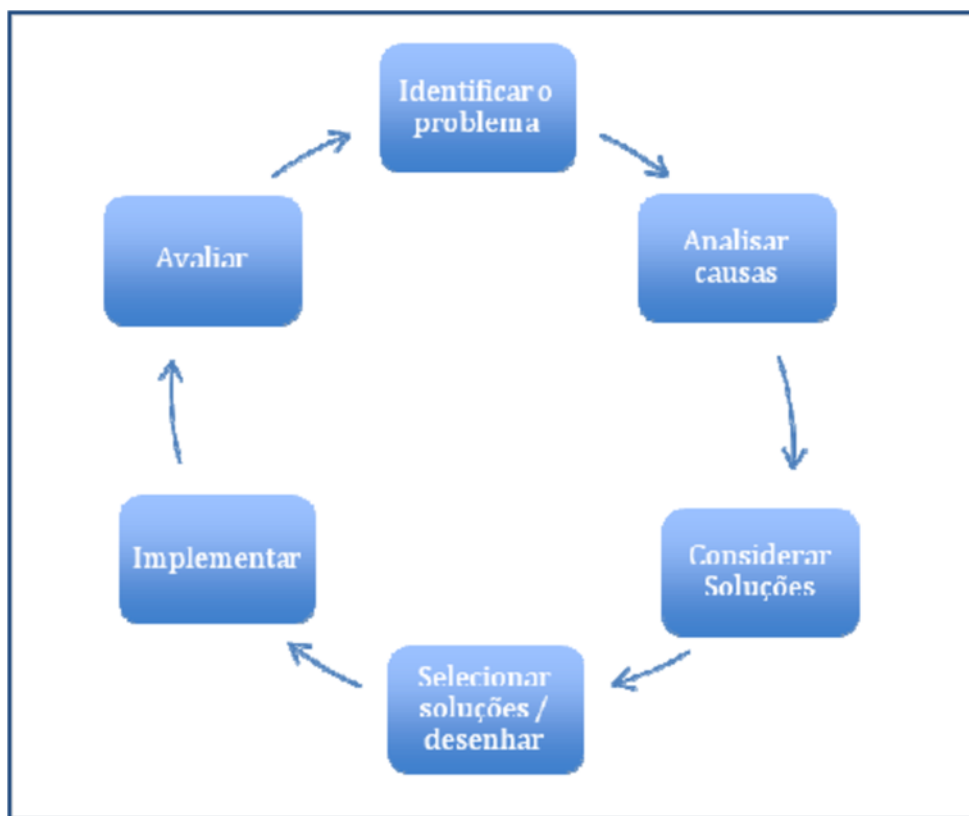


Figura 1: Diagramação de um esquema analítico geral

Fonte: CONDÉ (2011, p. 4).

Os Capítulos 1 e 2 desta pesquisa apresentaram as primeiras etapas deste ciclo. Esses revelaram o problema de gestão e algumas de suas causas, bem como apresentaram uma base teórica e experiências que fundamentam a avaliação de desempenho docente como uma das soluções para melhorar a atividade letiva e o desenvolvimento profissional do professor. Neste capítulo, o PROADEP demonstra como se implementará a avaliação de desempenho docente e como essa seria avaliada.

A proposta do PROADEP é dividida em seis etapas, a saber:

- 1ª - Definição da equipe de coordenação geral responsável por todas as fases e processos de avaliação.
- 2ª - Reunião com os diretores das escolas e técnicos da CREDE para a apresentação dos resultados desta pesquisa e do Programa de avaliação do desempenho docente (PROADEP).
- 3ª - Oficina de mobilização e sensibilização dos atores escolares.
- 4ª - Desenvolvimento da proposta de avaliação de desempenho docente, o PROADEP.

5ª - Avaliação dos resultados e consolidação de relatório individual com indicação de plano individual de desenvolvimento profissional.

6ª - Avaliação do PAE pela de coordenação geral.

Nos moldes da avaliação de desempenho docente desenvolvida em Portugal, o modelo aqui apresentado considera as seguintes dimensões: (i) a postura profissional, social e ética do professor; (ii) o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; (iii) a participação do docente na escola e a relação com a comunidade educativa, bem como (iv) o investimento que faz em seu desenvolvimento e em sua formação profissional ao longo da vida.

Na próxima seção, discutiremos sobre as etapas de implementação do PROADEP.

3.2 As etapas de implementação do PROADEP

O Programa de Avaliação do Desempenho Docente (PROADEP) busca implementar uma cultura de avaliação do desempenho dos professores no ambiente escolar. Isso, considerando que esse é um processo complexo, que deve ser fruto de uma construção coletiva de gestão democrática e participativa, cujos objetivos se reportem a conhecer a prática docente, legitimá-la e responsabilizá-la. Acima de tudo, deve apoiar, desenvolver e qualificar o trabalho dos professores e da escola, sendo um processo capaz de tornar os professores cientes de seu desempenho e de suas necessidades de apoio e de formação. Dessa forma, busca-se estimular o desenvolvimento pessoal e profissional, a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem, bem como valorizar as competências profissionais, científicas e pedagógicas dos docentes.

Assim sendo, o PROADEP será implementado a partir de etapas específicas, as quais detalharemos a seguir.

3.1.1 - 1ª etapa: Definição da equipe de coordenação geral e apropriação do PAE

O coordenador da CREDE definirá a equipe que se responsabilizará pela

implementação, pelo apoio e pelo monitoramento de todas as fases e processos do PROADEP. A equipe será composta por, além do coordenador da 10ª CREDE, o orientador do núcleo de desenvolvimento da escola e um dos superintendentes escolares. A indicação destes profissionais se dá devido às suas atribuições que se relacionam diretamente com processos de monitoramento e apoio à gestão e à docência.

Ao coordenador compete “executar as políticas de educação em observância às diretrizes da SEDUC, bem como monitorar a gestão escolar buscando garantir a qualidade dos serviços públicos, inclusive, no âmbito da gestão dos recursos humanos” (SEDUC, 2010). Ao orientador do núcleo regional de desenvolvimento da escola compete “avaliar os instrumentos de gestão escolar, bem como, implementar políticas de capacitação, monitoramento e avaliação dos profissionais da educação” (SEDUC, 2010). Já aos superintendentes escolares compete “desenvolver estratégias de acompanhamento e monitoramento da gestão escolar, com foco no aperfeiçoamento pedagógico e na melhoria da aprendizagem dos estudantes” (SEDUC, 2010). Portanto, dentre as atribuições destes agentes, estão a gestão dos recursos humanos, promovendo o apoio e o aperfeiçoamento da atividade letiva.

Esta equipe está situada na CREDE e possui uma visão mais abrangente da realidade da regional e do quadro situacional das escolas, uma vez que promovem cotidianamente o acompanhamento dos mecanismos de gestão escolar (PPP, PLAMETAS etc.), dos indicadores de frequência, movimento, rendimento e fluxo, e dos processos escolares, tais como matrícula, planejamento, prática pedagógica e avaliação.

A responsabilidade desta equipe é apresentar o resultado desta pesquisa, como se deu a construção da presente proposta, o desenho desta política e suas etapas de execução a todos os demais envolvidos no processo de avaliação docente, i.e., aos técnicos da CREDE, aos gestores, aos professores e aos PCAs da escola indicada, para a aplicação do PROADEP.

A seguir, apresentamos o Quadro 3 com a síntese desta primeira fase:

Quadro 3: Síntese da organização da etapa de definição da equipe e apropriação do PAE

Responsáveis	Coordenação da 10ª CREDE
Período de execução	Fevereiro de 2014
Custos orçamentários	Utilização dos insumos da CREDE, sem custos adicionais.
Pessoal envolvido	Pesquisador, coordenador e orientadores de células da CREDE e superintendentes escolares.
Metodologia	Reunião na própria CREDE para leitura e apropriação do PAE (pesquisa e instrumentais do PROADEP)

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos propósitos do PROADEP.

Esta primeira etapa se dará logo no início do ano letivo de 2014. Como a equipe se constitui de servidores da própria CREDE, esta equipe estará formada e preparada para socializar os resultados da pesquisa e o desenho da política PROADEP até o final do mês de fevereiro de 2014.

Os insumos utilizados nesta fase serão recursos humanos, material permanente (projektor, computador etc.) e de consumo (papel, caneta, cópias etc.) da própria CREDE. Caberá ao pesquisador apresentar o PAE à equipe de coordenação geral, para a orientação dos responsáveis pela aplicação do PROADEP na escola.

3.1.2 - 2ª etapa: Apresentação dos resultados desta pesquisa e do PROADEP

A apresentação do PAE, dos resultados da pesquisa e do programa de avaliação docente (PROADEP) também se dará aos professores e aos gestores pesquisados, aos técnicos e aos diretores de todas as demais escolas da CREDE. A socialização dos resultados da pesquisa fundamenta e justifica a implementação do PROADEP. Portanto, é de grande importância que os gestores da CREDE e das escolas conheçam e se apropriem da teoria do programa, de sua fundamentação, de seus objetivos e de suas etapas de implementação.

A seguir, apresentamos o Quadro 4 com a síntese da segunda etapa.

Quadro 4: Síntese da organização da etapa de apresentação da pesquisa e do PROADEP

Responsáveis	Coordenador da CREDE e orientador da NRDEA
Período de execução	Fevereiro a março de 2014
Custos orçamentários	Alimentação (lanche e almoço) para 84 pessoas (valor = R\$ 1.680,00) Ajuda de custo para deslocamento de 84 pessoas (valor = R\$ 1.260,00) Material de expediente disponível na CREDE, sem custos adicionais.
Pessoal envolvido	Pesquisador, coordenador, orientador NRDEA, superintendentes escolares, gestores escolares e professores pesquisados.
Metodologia	Reunião na própria CREDE para leitura e apropriação do PAE (pesquisa e instrumentais do PROADEP).

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos propósitos do PROADEP.

Para esta fase, a CREDE garantirá deslocamento e alimentação aos participantes da reunião, bem como recursos humanos, material permanente e de consumo. Neste momento, o PAE será apresentado pela equipe de coordenação geral.

3.1.3 - 3ª etapa: Sensibilização dos atores escolares

A sensibilização dos atores escolares é de fundamental importância. Há um fato incentivador a esta etapa da implementação da política: a experiência piloto do PROADEP se dará em uma das escolas pesquisadas, cujos professores e gestores contribuíram para com a construção da proposta. Essa sensibilização se dará em uma oficina de mobilização e de engajamento dos gestores, dos docentes regentes e dos PCAs.

Esse é o momento de apresentar quais expectativas de desempenho docente foram definidas pela comunidade escolar, a partir do que revelaram os pesquisados quando definiam qualidade de educação e o perfil de um bom professor, critérios fundamentais para avaliar-se um docente. Os objetivos do PROADEP devem nortear todo o debate e todas as fases da proposta.

Quadro 5: Síntese da etapa de sensibilização e engajamento dos atores escolares

Responsáveis	Coordenador da CREDE e orientador do NRDEA
Período de execução	Março a abril de 2014
Custos orçamentários	Alimentação (lanche e almoço) para 84 pessoas (valor = R\$ 1680,00) Material de expediente disponível na escola, sem custos adicionais.
Pessoal envolvido	Pesquisador, equipe de coordenação geral, superintendentes escolares, gestores, PCAs e professores da escola.
Metodologia	Reunião na escola indicada com todos os gestores, PCAs e professores em efetiva regência de sala.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos propósitos do Plano de Ação Educacional.

Esta etapa será realizada em agenda que coincida com o encontro pedagógico da escola, momento em que se reúnem todos os professores. O pesquisador e a equipe de coordenação geral apresentarão o PAE para a comunidade escolar. Além da socialização dos objetivos, do desenho da política e dos seus instrumentos de investigação o encontro deverá responsabilizar cada colaborador pela execução do que lhe cabe.

O deslocamento dos técnicos da CREDE se dará em transporte de visita regular e, portanto, não acarretará custos adicionais.

3.1.4 - 4ª etapa: Desenvolvimento da proposta de avaliação de desempenho docente

Para o desenvolvimento da proposta de avaliação do desempenho docente, elaboramos alguns instrumentais pensados a partir das ponderações dos professores e gestores, de seus entendimentos acerca do que seja educação de qualidade e de suas reflexões sobre os instrumentos de avaliação desenvolvidos pela 10ª CREDE. Foram pensados, também, a partir do modelo da política de avaliação de professores de Portugal, uma vez que adaptamos alguns de seus instrumentais à realidade de nossas escolas, considerando os recursos disponíveis. Foram considerados, ainda, o planejamento estratégico da SEDUC, as incumbências profissionais do professor definidas pela LDB e as estratégias do PPP e do PLAMETAS das escolas pesquisadas.

Os instrumentais deverão ser de pleno domínio do avaliador e do avaliado. Esses foram construídos de maneira a conferirem objetividade à observação, evitando interpretações subjetivas à prática dos docentes. São instrumentais de análise e observação da atividade letiva, mas também remetem à necessidade de análise de documentos.

Considerando o quadro funcional disponível na CREDE e na escola, os instrumentais se fizeram sucintos e objetivos. Assim, foram construídos:

- a) Um relatório de autoavaliação a ser respondido pelo professor.
- b) Um instrumental de observação de aula a ser preenchido pelo professor coordenador de área.
- c) Um questionário a ser respondido pelos gestores.

Quanto à exequibilidade e à viabilidade da proposta, a avaliação se dará somente com os professores em efetiva regência de sala de aula.

Os instrumentos criados possuem escalas para a avaliação, as quais permitem diferenciar os desempenhos e evidenciar as diferentes classificações, de forma a possibilitar a apresentação de *feedbacks* aos avaliados. Optamos por uma escala em cinco níveis, com as seguintes terminologias de indicador de desempenho: A (excelente), B (bem desenvolvido), C (satisfatório), D (a desenvolver) e E (insatisfatório).

Os instrumentais apontam para a identificação do grau de: compromisso que o professor tem para com a construção de seu conhecimento profissional, compromisso social para com a promoção da aprendizagem e para com o desenvolvimento cívico do aluno e compromisso com os seus pares e com a escola.

Quanto à dimensão do desenvolvimento do ensino e aprendizagem, cabe identificar como se dá a preparação e a organização das atividades letivas, como o docente a desempenha e como desenvolve a relação pedagógica com os alunos e com os processos avaliativos.

A participação e a relação com a comunidade escolar são pormenorizadas pelos instrumentais, uma vez que esses buscam detalhar o quanto o professor contribui para com a realização dos objetivos institucionais e participa propositiva e dinamicamente dos organismos colegiados. Os instrumentais pretendem, ainda,

identificar o quanto o professor investe em sua formação continuada e em seu desenvolvimento profissional ao longo de sua vida.

Assim, esse modelo é sucinto, exequível e viável, sustentando-se por recursos já disponíveis na CREDE e na escola. Para a proposta, criamos três diferentes instrumentais: (i) a autoavaliação, (ii) o questionário a ser respondido pelos gestores e (iii) o instrumental de observação de aula, que tem como avaliador o professor coordenador de área.

3.1.4.1 Autoavaliação

Para Graça *et al.* (2011), a autoavaliação objetiva principalmente envolver o avaliado no processo de avaliação, de modo a melhorar seu comprometimento com os objetivos e identificar oportunidades de desenvolvimento. Os autores destacam, ainda, a capacidade de autoanálise que o processo oportuniza, construindo um sentido profissional para a ação. Essa ação faz com que o professor tenha consciência de suas limitações e busque estratégias para qualificar sua atividade letiva, elevando sua eficácia.

Dessa forma, esse processo de autoavaliação deve se pautar em um perfil de desempenho docente definido pela comunidade escolar. O que apresentamos, portanto, está fundamentado nos achados e indicações da pesquisa.

O instrumental de autoavaliação para o professor começa com um autodiagnóstico realizado no início desta etapa. Neste primeiro momento, o docente deve fazer um breve relato de sua vida profissional, de seus objetivos pessoais e das formações realizadas, buscando identificar suas necessidades de desenvolvimento. É importante, ainda, que o professor considere o alinhamento de sua prática com a missão e com os objetivos estratégicos da escola. Deve-se permitir, assim, que reflita sobre a dimensão ética e social de sua profissão, sobre como desenvolve o ensino e a aprendizagem de seus alunos, sobre sua participação na comunidade escolar e sobre o que tem feito para seu desenvolvimento profissional.

Ao registrar as situações educativas relevantes, positivas ou negativas, o docente tem a possibilidade de reler, refletir, interpretar e discutir a realidade educativa, conferindo-lhe sentidos de atuação (GRAÇA *et al.*, 2011, p.102). A

autoavaliação implica em reflexão e sistematização do próprio processo de desenvolvimento profissional.

As questões orientadoras para a reflexão e construção do autodiagnóstico do professor dizem respeito: (i) às ações desenvolvidas pelo professor durante o ano, as quais resultaram em melhoria das aprendizagens, (ii) às suas contribuições para a melhoria da qualidade de sua atividade letiva e aos investimentos que tem feito para sua qualificação e formação profissional, bem como (iii) à indicação de compromissos pessoais de desenvolvimento profissional. Nesse processo de autodiagnóstico, o professor deve refletir e registrar pontos fortes e pontos de melhoria em sua prática laboral, apresentando propostas e metas individuais. Questões reflexivas como “o que faço?”, “por que faço?”, “o que tenho que melhorar?” e “como posso melhorar?” ajudam na construção do autodiagnóstico. A seguir, apresentamos o Quadro 6 com o instrumental orientador:

Quadro 6: Instrumental orientador do autodiagnóstico

Professor:		Disciplina:	Data:
Filosofia de ensino que tem adotado e objetivos individuais que têm orientado sua conduta profissional:			
Momentos mais significativos de sua vida profissional:			
Relação pedagógica com alunos (qualidade de materiais, metodologia e avaliação):			
Contribuição para com a missão da escola e participação na vida escolar:			
Dimensão	Ponto forte	Ponto a melhorar	Proposta de melhoria
Profissional, social e ética			
Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem			
Participação na escola e relação com a comunidade			
Desenvolvimento e formação profissional			

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Graça *et al.* (2011).

O outro instrumento de autoavaliação é um questionário a ser respondido pelo próprio professor. Ele busca despertar no profissional o seu comprometimento para com o processo avaliativo e promover uma autorreflexão de sua prática letiva e da qualidade de sua relação com toda a comunidade escolar.

O questionário aborda, ainda, qual é a percepção que o professor do apoio que recebe da gestão e das condições de seu trabalho, buscando identificar os aspectos estruturantes e conjunturais que mais o afetam. A seguir, apresentamos o questionário a ser aplicado. (quadro 7).

Quadro 7: Questionário de autoavaliação docente

Questionário de autoavaliação de desempenho docente

Prezado(a) Professor(a),

Este questionário tem como objetivo avaliar o seu desempenho sob o ponto de vista profissional. O objetivo é conhecer e apoiar sua atividade letiva e melhorar sua prática docente.

1. Você tem liberdade para fazer o seu trabalho da forma como considera melhor?
() Sempre () Quase sempre () Raramente () Nunca () Não tenho opinião
2. Você organiza sua rotina de trabalho para um melhor aproveitamento de suas atividades?
() Sempre () Quase sempre () Raramente () Nunca () Não tenho opinião
3. Você toma decisões junto à direção ou à coordenação da escola sobre a condução de suas aulas?
() Sempre () Quase sempre () Raramente () Nunca () Não tenho opinião
4. Você considera que é de sua responsabilidade contribuir para melhorar os indicadores e a aprendizagem dos alunos da escola em que você trabalha?
() Sim () Não () Não tenho opinião
5. Você se considera comprometido com suas atividades?
() Sempre () Quase sempre () Raramente () Nunca () Não tenho opinião
6. Você está satisfeito com a sua profissão?
() Sim () Não () Mais ou menos
7. Como é a comunicação entre a direção da escola e você?
() Adequadamente () Razoavelmente () Inadequadamente
8. Você se sente seguro com o apoio dado pela direção e/ou coordenação da escola?
() Sempre () Quase sempre () Raramente () Nunca () Não tenho opinião
9. A escola é aberta a receber e reconhecer críticas, opiniões e contribuições dadas pelos professores?
() Sempre () Quase sempre () Raramente () Nunca () Não tenho opinião
10. Existe um relacionamento de cooperação entre os professores da escola que você atua?
() Sim () Não () Não tenho opinião
11. Você se sente respeitado pelos seus gestores?
() Sempre () Quase sempre () Raramente () Nunca () Não tenho opinião
12. Você considera seu(s) coordenador(es) bom(ns) profissional(is) na(s) função(ões) que exerce(m)?
() Sim () Não () Mais ou menos
13. A escola em que você trabalha estimula o trabalho em equipe?
() Sempre () Quase sempre () Raramente () Nunca () Não tenho opinião
14. Você está satisfeito com o seu salário atual?
() Sim () Não () Mais ou menos
15. Você acredita na oportunidade de crescimento em sua carreira trabalhando nesta instituição?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

16. Você se sente apto para assumir maiores responsabilidades?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

17. Você gostaria de trabalhar em outro cargo na escola?

☐ Sim. (Em qual cargo? _____) ☐ Não

18. Sua escola oferece oportunidades para o seu desenvolvimento e crescimento profissional?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

19. Você se sente valorizado pela escola?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

20. Os gestores da sua escola ajudam os professores a superar as dificuldades?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

21. A CREDE e a escola têm investido em formações continuadas necessárias ao bom desempenho dos professores da escola em que trabalha?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

22. As formações continuadas que você recebe estão ajudando a fazer melhor o seu trabalho?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

23. Você se sente seguro em relação à estabilidade de seu emprego?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

24. As condições físicas de seu local de trabalho são satisfatórias?

Temperatura: ☐ Sim ☐ Não

Espaço físico: ☐ Sim ☐ Não

Mobiliário/equipamentos: ☐ Sim ☐ Não

Instalações sanitárias: ☐ Sim ☐ Não

25. Considera a sua escola um bom lugar para trabalhar?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não tenho opinião

26. Você considera a escola ética com seus professores e funcionários?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

27. Indique os principais fatores que geram insatisfação no seu trabalho. Coloque o número (1) no fator que você considera que mais gera insatisfação, o número (2) nos fatores de média relevância e o número (3) nos de menor relevância no que tange à insatisfação.

☐ Falta de reconhecimento

☐ Falta de segurança no trabalho

☐ Impossibilidade de crescimento profissional

☐ Falta de autonomia

☐ Ambiente de trabalho ruim

☐ O trabalho que realizo

☐ Relacionamento com os gestores

☐ Falta de formação continuada

☐ Sobrecarga de trabalho

☐ Instalações inadequadas (instalações, equipamentos etc.)

☐ Salário

☐ Outros: _____

28. Indique as principais razões pelas quais você trabalha na escola atual. Coloque o número (1) na razão principal e, em seguida, enumere em ordem crescente, de acordo com o que você considera mais importante.

- ☐ Salário
- ☐ Benefícios oferecidos pela escola
- ☐ Estabilidade no emprego
- ☐ Relacionamento com os gestores
- ☐ O trabalho que realizo
- ☐ A falta de opção de outro emprego
- ☐ Ambiente de trabalho
- ☐ Prestígio da escola
- ☐ Autonomia no trabalho
- ☐ Possibilidade de treinamento
- ☐ Reconhecimento
- ☐ As chances de progressão profissional

29. Que recursos pedagógicos você utiliza na escola com mais frequência?

- ☐ Livros didáticos
- ☐ Aula expositiva
- ☐ Recursos midiáticos
- ☐ Aulas de campo
- ☐ Trabalhos em grupo
- ☐ Outros: _____

30. Quanto ao planejamento de suas atividades, relacione: 1 - nunca, 2 - às vezes, 3 - frequentemente, 4 - sempre.

- ☐ Planeja suas atividades (_____ vezes por _____)
- ☐ O núcleo gestor participa
- ☐ Todos os professores participam
- ☐ Professores coordenadores de área participam
- ☐ Regentes do laboratório de informática participam
- ☐ O que é planejado é executado

31. Você domina o conteúdo de sua disciplina?

- ☐ Plenamente
- ☐ Razoavelmente
- ☐ minimamente
- ☐ Não domino

32. Você considera sua prática docente adequada à realidade de seus alunos?

- ☐ Plenamente
- ☐ Razoavelmente
- ☐ Minimamente
- ☐ Não considero adequada

33. De acordo com a percepção que você tem de sua própria prática docente, atribua um grau de concordância com as afirmativas abaixo:

	Concordo plenamente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo plenamente
Tenho um bom conhecimento do conteúdo					
Tenho pleno domínio da turma					
Sou pontual e assíduo					
Meu envolvimento com o projeto escolar é muito bom					

Tenho um ótimo relacionamento com os meus pares					
Tenho didática e metodologia eficientes					
34. Em que grau os fatores abaixo influenciam em sua prática docente?					
FATOR	Pouco	Indiferente	Muito		
Despreparo dos alunos					
Ausência dos pais					
Falta de apoio da gestão					
Salário docente					
Material pedagógico					
Currículo					
Bonificação/Premiação					
PROFESSOR:			DATA		

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Rezende (2012).

A autoavaliação se constituirá em um grande aprendizado e em uma oportunidade de crescimento se alinhada aos demais instrumentos da pesquisa, que trarão um olhar externo sobre a prática docente. As percepções do próprio professor acerca de seu desempenho, comparadas com as percepções de seus gestores e de seus pares, poderão constituir um rico e qualificado debate de aprimoramento profissional.

3.1.4.2 Observação da aula

O instrumento de observação de aula tem como avaliador o professor coordenador de área (PCA). O PCA é um professor que tem carga horária de 200h, sendo que 100h são dedicadas a coordenar os momentos de planejamento dos pares da mesma área de conhecimento. Eles se reúnem semanalmente e dedicam um terço de sua carga horária ao estudo e à elaboração da atividade letiva.

Compete ao PCA assessorar o coordenador pedagógico nas reuniões de planejamento de ensino e sugerir, a partir do observado no desempenho dos professores, soluções para os problemas detectados. Deve-se, pois, apoiar os professores, buscando parcerias com especialistas das áreas de ensino para com o intuito de dirimir dúvidas, aprofundar conhecimentos e diversificar metodologias (SEDUC, 2010).

O PCA avaliador já possui um conhecimento prévio do plano de aula de cada um dos professores de área sob sua responsabilidade. Conhecer previamente o plano de aula é fundamental para a observação em sala. Da mesma forma, é importante que o avaliador tenha conhecimento do contexto da turma, dos objetivos e das competências do plano e dos contextos de aprendizagem escolar.

O instrumento de registro de observação de aula contempla dados de identificação do professor e da aula a observar, do conteúdo disciplinar, das competências a serem desenvolvidas e da proposta de preparação e organização da atividade letiva. Durante a observação, o avaliador procede com o necessário registro dos aspectos positivos, dos objetivos do plano de aula não atingidos e das possíveis razões explicativas, com recomendações, ainda, dos aspectos a serem alterados. Há, também, um campo para a ciência do avaliado.

Quadro 8: Instrumento de registro de observação de aula

Indicador de desempenho: A (excelente), B (bem desenvolvido), C (satisfatório), D (a desenvolver), E (insatisfatório).

Escola:	Ano letivo:	
	Turma:	
	Disciplina:	
Avaliador:	Avaliado:	
PLANO DE AULA		
Conteúdo:	Objetivos (aprendizagens e competências a desenvolver):	
Estratégias da aula:	Proposta de avaliação:	
ASPECTOS DIDÁTICOS E PEDAGÓGICOS		
Aspecto avaliado	Conceito	Observações
Planeja em função dos objetivos da escola, dos recursos e tempos disponíveis, e das características da turma.		
Seleciona estratégias adequadas aos conteúdos programáticos		
Utiliza instrumentos para avaliar os materiais e as estratégias de ensino		
ATIVIDADE LETIVA		
Explicita aos alunos os objetivos a se atingir		
Explicita de forma clara os conteúdos e as tarefas a realizar		
Relaciona a aula com aprendizagens anteriores		
Expressa conhecimentos cientificamente corretos		
Identifica as dificuldades de compreensão por parte dos		

alunos				
Faz a gestão adequada do tempo				
Articula a teoria com a prática				
Desenvolve atividades voltadas para a inclusão				
Estimula a participação de todos os alunos				
Proporciona um bom clima para a aprendizagem				
Valoriza as intervenções adequadas dos alunos				
Diversifica os recursos pedagógicos, incluindo TIC				
Estimula o uso de fontes diversas de informação				
Encoraja o desenvolvimento do trabalho autônomo				
Organiza adequadamente os espaços				
Encoraja a interação e a cooperação entre os pares				
Revela tranquilidade e equilíbrio no exercício da autoridade				
Faz cumprir as normas definidas				
Reforça os progressos dos alunos, promovendo a autoestima				
Promove a participação ativa e organizada dos alunos				
Diversifica as estratégias em função das necessidades de apoio individuais				
Informa aos alunos sobre os critérios de avaliação				
Comunica e analisa com os alunos os resultados de aprendizagem				
Propõe outras tarefas aos alunos em funções dos erros e dificuldades identificados				
ANÁLISE DA AULA				
Aspectos positivos:				
Objetivos não alcançados:	Possíveis razões:			
Recomendações:				
Avaliado:	Data:			
Avaliador:				

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Graça *et al.* (2011).

O instrumental de observação de aula registra dados relacionados ao cumprimento dos objetivos do programa da disciplina, à comunicação do professor e ao estímulo ao interesse dos alunos, à qualidade dos recursos e às tecnologias utilizadas, ao incentivo, à autonomia dos estudantes e à aprendizagem cooperativa. Busca-se, ainda, aferir a autoridade do professor no que tange ao estabelecimento de um ambiente de aprendizagem adequado e ao respeito às diferenças.

Após a observação da aula, o avaliador fará a análise dos conteúdos registrados e os discutirá com o avaliado, que poderá ou não confirmá-los.

3.1.4.3 Questionário dos gestores

O questionário de avaliação de desempenho docente a ser aplicado aos gestores busca avaliar as quatro dimensões anunciadas anteriormente: i) postura profissional, social e ética do professor; ii) desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; iii) participação na escola e sua relação com a comunidade educativa e iv) desenvolvimento e formação profissionais (quadro 9).

Quadro 9: Questionário de avaliação de desempenho docente a ser aplicado aos gestores

Indicador de desempenho: A (excelente), B (bem desenvolvido), C (satisfatório), D (a desenvolver), E (insatisfatório).

Escola:		Ano letivo:
Gestor avaliador:		
Professor avaliado:		
Dimensões profissional, social e ética		
Aspecto avaliado	Conceito	Observação
Atualiza o conhecimento científico através de autoformação e/ou formação continuada		
Partilha o conhecimento com seus pares		
Respeita os alunos e promove suas competências sociais		
Desenvolve uma cultura de cooperação entre os pares e escola		
Demonstra espírito crítico e construtivo para a dinamização de um ambiente de trabalho estimulante		
Respeita as decisões do grupo		
Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem		
Demonstra conhecimentos atuais e cientificamente corretos		
Planeja em função dos objetivos da escola, dos recursos e do tempo disponíveis e das características da turma.		
Seleciona estratégias adequadas ao currículo e aos conteúdos programáticos		
Utiliza instrumentos para avaliar os materiais e as estratégias de ensino		
Demonstra capacidade de fomentar o trabalho autônomo dos alunos, desenvolvendo seu espírito crítico e criativo		
Organiza um clima favorável à aprendizagem		
Oportuniza a participação e a integração de todos os alunos, sob a adoção de regras de convivência, colaboração e respeito		
Demonstra disponibilidade para atender e apoiar os alunos		
Demonstra equilíbrio no exercício da autoridade e na manutenção da disciplina em sala de aula		
Diversifica os recursos pedagógicos, incluindo TIC		
Participação e relação com a comunidade escolar		

Promove atividades que se inserem na missão da escola		
Participa das atividades de elaboração dos instrumentos de gestão escolar		
Divulga os resultados escolares e propõe melhorias		
Evidencia capacidade de liderança na coordenação de grupos de trabalho		
Apresenta propostas de trabalho com inovação e criatividade, visando à melhoria dos serviços da escola		
Constrói e partilha material e recursos pedagógicos		
Trabalha cooperativamente com seus pares		
Participa de projetos de pesquisa ou práticas inovadoras com impacto na escola		
Organiza atividades que fomentem a relação e a participação dos pais e da comunidade		
Lidera projetos e parcerias com proveito para a escola		
Desenvolvimento e formação profissional		
Identifica suas próprias necessidades de formação através de uma atitude reflexiva de sua prática		
Constrói seu projeto de formação estabelecendo metas de desenvolvimento profissional		
Partilha com seus pares os conhecimentos adquiridos em formação		

Fonte: Elaborado pelo autor a partir Graça *et al.* (2011).

Esse questionário auxilia a atividade de gestão escolar no acompanhamento e no apoio individual do trabalho docente, uma vez que um olhar mais criterioso e científico sobre as fragilidades da prática docente poderá qualificar as ações de gestão. Isso possibilitaria, por exemplo, a apresentação de novos instrumentos de gestão do currículo escolar, a construção e o compartilhamento de materiais e de recursos pedagógicos, propostas formativas individualizadas etc.

O quadro 10 apresenta como serão desenvolvidos os momentos de avaliação docente.

Quadro 10: Síntese da 4ª etapa de desenvolvimento do PROADEP

Responsáveis	Pesquisador, diretor, PCA e professor
Período de execução	Junho a setembro 2014
Custos orçamentários	Utilização dos insumos da escola e CREDE, sem custos adicionais
Pessoal envolvido	Gestores Escolares, Professores, PCAs. Superintendente escolar
Metodologia	Distribuição dos instrumentais da autoavaliação com os professores em junho/14 PCA agenda com cada professor os momentos de apropriação

	do plano de aula e observação de aula Distribuição do instrumental a ser aplicado pelo gestor em junho/2014
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor de acordo com os propósitos do PAE.

O monitoramento do agendamento e a aplicação dos instrumentais pelos agentes – professores (autoavaliação), PCAs (observação de aula) e Diretores (questionário) –, será realizada pelo superintendente escolar da CREDE, que visitará regularmente a escola e dará *feedbacks* à equipe de coordenação geral sobre o cumprimento da agenda e da fidelidade da avaliação. A coordenação geral procederá com os ajustes necessários no decorrer da aplicação.

3.1.5 - 5ª etapa: Avaliação dos resultados e consolidação de relatório individual com indicação de plano individual de desenvolvimento profissional

A avaliação dos resultados será feita em reuniões com o gestor, o PCA e o professor avaliado para a consolidação dos relatórios individuais. Nelas, serão elencadas as dificuldades individuais de cada professor da instituição de ensino piloto, com a indicação do plano de desenvolvimento e com propostas de possível formação e pontos de melhoria a serem aperfeiçoados. Além disso, também serão apresentados pontos positivos do desempenho do professor, para, antes de tudo, valorizá-lo em seu esforço profissional.

De posse do relatório, o professor construirá o seu plano de desenvolvimento individual. A proposta consiste em não apenas atestar a situação, mas definir estratégias e prioridades para melhorar a docência. Nesse sentido, a avaliação do desempenho deve estar ligada à elaboração de um plano de melhoria.

Através da elaboração do Plano de desenvolvimento Individual, o professor tem a oportunidade de elaborar um roteiro de formação própria e um instrumento que discipline o monitoramento de sua atividade letiva, seu compromisso profissional, ético e social, e sua formação. Este plano de desenvolvimento individual converge com o entendimento de Nóvoa (2009) quando defende que a formação dos professores deve ser construída dentro da profissão. O autor apresenta cinco dimensões essenciais para a elaboração de proposta de formação docente nos dias atuais.

P1 – Práticas. A formação de professores deve assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar. (...).

P2 – Profissão. A formação de professores deve passar para “dentro” da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens.(...).

P3 – Pessoa. A formação de professores deve dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando essa capacidade de relação e de comunicação que define o tacto pedagógico. (...) Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de autoreflexão e de auto-análise. (...).

P4 – Partilha. A formação de professores deve valorizar o trabalho em equipa e o exercício colectivo da profissão, reforçando a importância dos projectos educativos de escola.(...) O objectivo é transformar a experiência colectiva em conhecimento profissional e ligar a formação de professores ao desenvolvimento de projectos educativos nas escolas. (...).

P5 – Público. A formação de professores deve estar marcada por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público da educação. (NÓVOA, 2009, p. 32/42).

Em sua proposta de formação, Nóvoa valoriza a dimensão pessoal, a prática profissional, a cultura e as relações coletivas dos professores. Neste mesmo sentido, esta etapa do PROADEP permite que o professor reflita sobre si mesmo, sobre seu trabalho escolar, seu envolvimento escolar e sobre a responsabilidade social que tem como pessoa e como profissional.

Vejamos no quadro 11 a proposta de consolidação dos dados da avaliação docente aplicada e elaboração do plano de desenvolvimento individual.

Quadro 11: Síntese da etapa de consolidação dos dados da pesquisa e elaboração do plano de desenvolvimento individual

Responsáveis	Pesquisador, coordenador da CREDE, orientador da NRDES, diretor, PCA e professor
Período de execução	Outubro a novembro de 2014
Custos orçamentários	Utilização dos insumos da escola, sem custos adicionais.

Pessoal envolvido	Pesquisador, coordenador da CREDE, orientador NRDES, diretor, PCA e professor.
Metodologia	- O professor, o gestor e o PCA apresentam e discutem seus instrumentos (autoavaliação, questionário e observação de aula).

Fonte: Elaborado pelo autor de acordo com os propósitos do PAE.

Os agentes de avaliação discutirão entre si os achados da observação da aula, do questionário e da autoavaliação. O professor terá a oportunidade de apresentar e conhecer os resultados de sua avaliação e, juntamente com gestor e com o PCA, fará um registro síntese do que precisa ser melhorado em cada uma das dimensões avaliadas. A partir desta síntese, cada professor deverá construir o seu plano de desenvolvimento individual, estabelecendo objetivos, metas, indicadores e prazos.

Os casos que indicarem maior atenção da gestão escolar serão tratados também com a equipe de coordenação geral, que se reunirá com o gestor e o PCA para indicação de proposta de plano de desenvolvimento individual do professor.

Para a elaboração do seu plano de desenvolvimento individual, o professor utilizará o instrumento apresentado no quadro 12, como diretriz para sua construção:

Quadro 12: Plano de desenvolvimento individual

Escola:			Ano letivo:		
Professor:					
Dimensão	Objetivos individuais	Metas	Estratégias	Indicadores	Período
Profissional, social e ética					
Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem					
Participação e relação com a comunidade escolar					
Desenvolvimento e formação profissional					

Fonte: Elaborado pelo autor a partir Graça *et al.* (2011).

Nesta fase, o professor assume como estratégico para o seu desenvolvimento refletir acerca de questões como: o que faço? Por que faço? Quais são meus pontos

fortes e fracos? O que terei que modificar? Como modificarei? Quais são as oportunidades que tenho?

A definição de seus objetivos individuais pede do professor coerência para com a missão da escola e foco nos resultados definidos pela instituição. Portanto, faz-se necessário que este plano explicita as ações que deverão ser desenvolvidas pelo professor, buscando qualificar sua performance em cada uma das dimensões avaliadas, de forma a permitir o monitoramento pelo avaliador.

3.1.6 - 6ª etapa: Avaliação do PROADEP pela coordenação geral

A última etapa do Programa de Avaliação Docente é a sua avaliação. Isso porque, conforme afirma Condé:

[...] o investimento público realizado em uma política deve ser verificado quanto ao atendimento de suas metas, objetivos, alcance, eficiência, eficácia e efetividade (CONDÉ, 2011, p. 19).

Nesse sentido, a proposta do PROADEP sugere que seja realizada uma avaliação de todas as etapas, com o consequente *feedback* a todos os responsáveis pelo procedimento, objetivando identificar se o que foi planejado teve ou não sua efetiva execução. O quadro 13 apresenta o desenho da etapa de avaliação do programa.

Quadro 13: Síntese da etapa de avaliação do PROADEP

Responsáveis	Pesquisador, coordenador da CREDE, orientador do NRDES e superintendentes
Período de execução	Dezembro de 2014 a janeiro de 2015
Custos orçamentários	Utilização da própria estrutura funcional, sem custos adicionais.
Pessoal envolvido	Pesquisador, coordenador da CREDE, superintendentes escolares, orientador da NRDEA
Metodologia	Análise das fases de implementação do PROADEP a partir dos registros da superintendência

Fonte: Elaborado pelo autor de acordo com os propósitos do PAE.

A avaliação do PROADEP se dará anualmente e se fundamentará essencialmente pelos registros das visitas feitas à escola pela superintendência

escolar. Este registro (em relatório) deverá considerar todas as contribuições trazidas pelos avaliadores e pelos avaliados durante as fases de implementação da avaliação.

A equipe geral e o pesquisador discutirão os resultados da avaliação, mas voltarão seu olhar mais especificamente para a qualidade dos processos de sua implementação, propondo o redesenho da política, se e quando necessário. Após a avaliação, a equipe de coordenação do projeto decidirá por seu redesenho ou não.

O cronograma de execução das etapas do programa de avaliação docente é apresentado no Quadro 14, com a síntese das etapas propostas para o PROADEP.

Quadro 14: Síntese das etapas do
Programa de Avaliação do Desempenho Docente (PROADEP)

AÇÃO		PRAZO
1^a	Definição da equipe de coordenação geral	Fevereiro de 2014
2^a	Apresentação dos resultados desta pesquisa e do PROADEP	Fevereiro a março de 2014
3^a	Sensibilização dos atores escolares	Março a abril de 2014
4^a	Desenvolvimento da proposta de avaliação de desempenho docente	Junho a setembro 2014
5^a	Avaliação dos resultados e consolidação de relatório individual com indicação de plano individual de desenvolvimento profissional	Novembro e dezembro de 2014
6^a	Avaliação do PROADEP pela coordenação geral	Dezembro de 2014 a janeiro de 2015

Fonte: Elaborado pelo autor de acordo com os propósitos do PAE.

3.2 Recursos necessários à implementação do PROADEP

O PROADEP foi desenhado com o objetivo de não onerar despesas da CREDE/SEDUC. Nesse sentido, aproveita-se a atual estrutura administrativa da escola e da 10^a CREDE para a execução de todas as seis etapas do programa.

Em relação aos recursos financeiros, o Quadro 15 detalha qual são as necessidades para a implementação do PROADEP:

Quadro 15: Recursos financeiros necessários ao PAE

ELEMENTOS DE DESPESA	DEFINIÇÃO DE RECURSOS	CUSTOS
Equipamentos e material permanente	Materiais da própria escola: - 01 computador com o programa <i>Power Point</i> . - 01 data show. - 01 quadro branco com pincel. - 01 copiadora. Materiais da própria CREDE: - Copiadora. - 30 resmas de papel. - 01 impressora. - 01 computador Materiais do pesquisador: - 01 apresentação em <i>Power Point</i> . - 01 pendrive.	
Material para consumo	Recursos financeiros de formação da CREDE/Superintendência escolar: - Lanche e almoço para 84 pessoas. - Lanche e almoço para 84 pessoas. - Ajuda de custo para deslocamento de 84 pessoas.	R\$ 1680,00 R\$ 1680,00 R\$ 1.260,00
TOTAL GERAL		R\$ 4.620,00

Fonte: Elaborado pelo próprio autor de acordo com custos do PROADEP.

Os agentes responsáveis pela implementação do programa são servidores da rede estadual de ensino e suas atribuições estão diretamente relacionadas aos objetivos desta avaliação. Estão incluídos na execução do PROADEP: coordenador e técnicos da CREDE, gestores escolares, professores coordenadores de área (PCAs) e professores em regência de classe.

3.3 Avaliação do PROADEP

A intenção da avaliação final do projeto seria verificar como foi recebido o projeto na escola piloto e se os professores e gestores pretendem continuar com a

cultura de avaliação do desempenho docente, bem como se conseguiram identificar e concordam com os pontos de melhoria explicitados nos relatórios.

O aprimoramento dos processos de sensibilização, implementação, consolidação de dados e avaliação do PROADEP culminará no necessário alinhamento deste programa de avaliação docente. A eficiência, a cientificidade e a confiabilidade dos instrumentais de pesquisa, a suficiência dos recursos humanos e financeiros disponibilizados e a pertinência e a relevância dos aspectos avaliados são evidências que nortearão o redesenho e a expansão desta política.

A avaliação do programa também poderá ser realizada através dos resultados do SPAECE do ano seguinte, uma vez que se acredita ser possível uma melhora nos processos de ensino-aprendizagem, impactando diretamente no desenvolvimento dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Certamente, a temática abordada sobre a avaliação de desempenho docente tem muito mais complexidade e muito mais o que explorar do que este Plano de Ação Educacional pode apresentar. Por outro lado, é animador ter aberto aos educadores e pesquisadores da educação mais um debate que suscite questões a serem investigadas e esclarecidas sobre a real importância de se avaliar nossos professores.

Conforme percebemos com esta pesquisa, não há um programa sistemático de avaliação do desempenho docente na 10ª CREDE, responsável pela gestão educacional das políticas desenvolvidas pela Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC), direcionadas para os 13 municípios do Vale do Jaguaribe e suas 27 instituições de ensino. Aliás, no estado do Ceará, como um todo, não há uma política de avaliação de desempenho de professores, embora exista uma legislação que a autorize – a Lei nº 12.066/93, citada no Capítulo 1 deste trabalho.

Partimos da crença de que os resultados educacionais ruins obtidos no SPAECE por algumas escolas da região podem ser modificados (talvez não resolvidos, uma vez que vários outros aspectos podem interferir no processo de ensino-aprendizagem, tais como a realidade sociocultural e as dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar, uma gestão fraca da escola etc.), a partir do momento em que forem detectados os pontos de melhoria no que tange ao desempenho dos professores em sala de aula. Por isso, criamos, através do PAE apresentado no Capítulo 3, uma proposta de avaliação do desempenho docente (a qual chamamos de PROADEP) a ser implementada nessas escolas, especialmente naquelas com baixo rendimento dos alunos.

Algumas dificuldades foram encontradas durante esta pesquisa. Uma delas foi conciliar as atribuições da função de coordenador com os prazos e estudos de pesquisador. Também foi um pouco complicado acordar os tempos de respostas dos pesquisados – que tiveram que responder a dois questionários e participar dos grupos focais. Percebemos, ainda, que existia receio em alguns professores no que se refere à proposta de avaliação de seu próprio desempenho, o que exigiu boas doses de convencimento e argumentação.

Portanto, esperamos que, com essa pesquisa, os professores possam ter consciência de que a avaliação do desempenho docente não é uma forma de punição ou puramente de “fiscalização” de seu trabalho. Essa é, na verdade, uma oportunidade de autoconhecimento e de desenvolvimento profissional, uma vez que, através dos *feedbacks* obtidos, podem-se investir em formações específicas e na melhora dos pontos fracos. A partir disso, os resultados educacionais também são melhorados, considerando que os alunos são mais bem atendidos e se desenvolvem, em termos de aprendizagem de conteúdos e de valores, junto ao professor.

É possível pensar, a partir dos resultados que obtivemos, em pesquisas futuras sobre esse tipo de avaliação. Há por exemplo, a necessidade de se aferir se a implementação do PROADEP será capaz de melhorar a autoestima e a motivação dos professores envolvidos na avaliação, bem como se este programa melhorará os indicadores de desempenho dos alunos das instituições onde a avaliação for efetivada. Portanto, em um segundo momento, como pesquisador, voltarei meu olhar para os impactos desta política de avaliação docente, especialmente sob os aspectos da capacitação e do desenvolvimento profissional, da qualidade dos processos e das atividades letivas desenvolvidas pelo professor, e de seu investimento em aprimoramento, atualização e formação docente.

REFERÊNCIAS

AVALIA EDUCACIONAL. Sítio eletrônico. 2011. Disponível em http://www.avaliaeducacional.com.br/quem_somos/default.asp. Vários acessos.

BERGAMINI, C.W e BERALDO, D.G.R. **Avaliação de desempenho humano na empresa**. São Paulo, Atlas, 1988.

BRASIL. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro, com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2012.

_____. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96**. Brasília: 1996.

_____. Ministério da Educação. **Teoria de resposta ao item avalia habilidade e minimiza o “chute” de candidatos**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17319. Acesso em: 21 nov. 2012.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Melhores práticas em escolas de Ensino médio no Brasil**. Brasília: Inep/MEC, 2010.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro, com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2012.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Educacenso**. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.educacenso.inep.gov.br/Autenticacao/index>. Acesso em: 05 mar. 2013.
BROOKE, Nigel (Org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

CEARÁ, Secretaria da Educação. **Avaliação institucional das escolas da rede pública estadual do Ceará: relatório de percepção da escola pela comunidade**. 2011.

_____, Secretaria da Educação. **Plano de metas (PLAMETAS) da E.M. Joelma Nobre**, 2011.

_____, Secretaria da Educação. **Plano de Metas (PLAMETAS) da E.M. Joelma Nobre**, 2011.

_____, Secretaria da Educação. **Plano de Metas (PLAMETAS) da escola E.M. Gustavo Lima**, 2009.

_____, Secretaria da Educação. **Projeto Primeiro Aprender**. Disponível em: http://www.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=633:projeto-primeiro-aprender&catid=87&Itemid=287. Acesso em: 21 de nov. 2012.

_____, Diário Oficial. **Decreto nº 28.304**. Fortaleza, 30 de junho de 2006, nº 123, 2006.

_____, Diário Oficial. **Lei nº 12.066**. Fortaleza, 15 de janeiro de 1993, nº 15.972, p. 1/8, 1993.

_____, Diário Oficial. **Lei nº 13.092**. Fortaleza, 08 de janeiro de 2001, série 02, Ano IV, nº 005, p. 1/2, 2001.

_____, Diário Oficial. **Decreto 30.282.**, Fortaleza, 04 de agosto de 2010, série 3, Ano I, nº 146, p. 1/9, 2010.

_____, Diário Oficial. **Decretos nº 30.574 e nº 30.575.**, Fortaleza, de 08 de junho de 2011. Caderno 1, 9 jun. 2011, p. 3, 2011.

_____, Secretaria da Educação. **E.E.E.P. Professor Walquer Cavalcante Maia**. Avaliação e acompanhamento escolar. Russas, s/d.

_____, Secretaria da Educação. **Projeto político pedagógico da E.M. Gustavo Lima**, 2010.

_____, Secretaria da Educação. **Programa a prender pra Valer**. 2012. Disponível em: http://portal.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5246%3Aprograma-aprender-para-valer&catid=150%3Agestao&Itemid=220. Acesso em: 14 nov. 2012.

_____, Secretaria da Educação. **Projeto professor diretor de turma (PPDT)**. 2010. Disponível em: <http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/desenvolvimento-da-escola/87-pagina-inicial-servicos/desenvolvimento-da-escola/3257-diretor-de-turma>. Acesso em: 24 de nov. 2012.

_____, Secretaria da Educação. **Sistema SIGE**. 2013. Disponível em: <http://sige.seduc.ce.gov.br>. Acesso em: 05 mar. 2013.

CHIAVENATO, I. **Gestão de Pessoas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CONDÉ, E. S. **Abrindo a caixa**: elementos para melhor compreender a análise das políticas públicas. 2011. No prelo.

DOURADO, L. F. (Coordenador), OLIVEIRA, J. F., SANTOS, C. A. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília-DF: Inep/MEC, 2007.

FERNANDES, D. **Avaliação de desempenho docente: desafios, problemas e oportunidades**. Portugal, Lisboa: Texto Editora, 2008.

FERNANDES, G.I. **Avaliação Educacional**. Rio de Janeiro: Atlas, 2006.

FERNANDES, R. & GREMAUD, A. **Qualidade da Educação: avaliação, indicadores e metas**. 2009. Disponível em: http://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/seminario/reynaldo_paper.pdf. Acesso em: 14 dez. 2012.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'água, 1997.

GOLDRICK, L. **Improving teacher evaluation to improve teaching quality**. New York: National Governors Association – Center for best practices, 2002.

GRAÇA, A. *et al.* **Avaliação do desempenho docente: um guia para a ação**. Lisboa: Editora Lisboa, 2011.

GUIMARÃES ROSA, J. **Grande Sertão Veredas**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 1986 [1956].

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, H.; SCHNECKENBERG, M. & DURLI, Z. **A implantação e implementação de políticas educacionais: o caso da gestão do PROEM**. Curitiba, 1999.

MACHADO, C. S. Boas práticas na gestão de resultados. In: MELO *et al.* (Org.). **Casos de gestão: políticas e situações emblemáticas do cotidiano educacional brasileiro**. Juiz de Fora: FADEPE, 2012.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

NEUBAUER (Coord.). Ensino médio no Brasil: uma análise de melhores práticas e de políticas públicas. **Revista brasileira Est. pedag.**, Brasília, v. 92, n. 230, pp. 11-33, jan./abr. 2009.

NÓVOA, António. **Professores Imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

OCDE. **Avaliação de Professores em Portugal**, julho de 2009. Disponível em: http://www.oei.es/pdf2/avaliacao_professores_portugal.pdf. Acesso em: 23 de jan. 2013.

PARO, V. H. Educação para democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 13, n. 1, pp. 23-38,

2000. Universidade do Minho Portugal. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37413103>. Acesso em: 19 ago. 2013.

PERRENOUD, Philippe; trad. Patrícia Ramos. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PORTUGAL. Diário da República. **Decreto-Lei nº 15/2007**. Lisboa, 19 de janeiro de 2007, 1ª série, nº 14, p. 501/525.

RABAGLIO, Maria Odete. **Avaliação por Competências: ferramenta de remuneração ou desenvolvimento?** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2010.

REZENDE, A. **Avaliação do desempenho docente como ferramenta de gestão para melhorar a prática pedagógica dos professores e os resultados de aprendizagem dos alunos**. 2012. 128 f. Tese (Mestrado em Educação) Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED), Universidade de Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. 2012.

STRONGE, J. Evaluating teaching. A guide to current thinking and best practice. In: Stufflebeam & A. Shinkfield (Eds.). **Evaluación sistemática, guía teórica y práctica (2ª ed.)**. Barcelona: Corwin Press, 2006.

TAVARES, P. S. OCDE diz que prêmios associados à avaliação motivam professores. In: **Diário de Notícias**. Portugal. 08 de dez. 2009. Disponível em: http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=1441531&page=-1. Acesso em: 21 nov. 2012.

APÊNDICE I

APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR

Sou professor. Entrei em sala de aula em 1989, quando ainda cursava a Faculdade de Letras. Fui servidor do município de Morada Nova e sou professor efetivo do Estado do Ceará desde 1997. Nos últimos sete anos, tenho assumido funções de gestão de pessoas e de processos, como secretário municipal de educação da cidade de Morada Nova-Ce e, atualmente, sou coordenador de uma regional da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Minha função de professor, responsável por promover a transposição didática do currículo e a aprendizagem do aluno, foi substituída pela função de garantir a execução dos programas e diretrizes educacionais do estado, como o monitoramento da gestão escolar e do ensino-aprendizagem. Em cada uma dessas instituições e funções desempenhadas, posso dizer que minha motivação e postura profissionais se revelavam diferentes. O fato de ter assumido as funções de professor e de gestor trouxe-me a oportunidade de conhecer melhor as razões e motivações, nem sempre convergentes, de quem é servidor e de quem está representando o Estado.

Devido a essa trajetória, estou convencido de que uma boa gestão escolar qualifica os processos de ensino, e em muito influencia o aprendizado. Mesmo considerando a importância de outras variantes, tais como o currículo, o tempo escolar do aluno, a presença dos pais, o investimento, a avaliação, entre outras, percebo que qualquer uma dessas condicionantes só se efetiva quando o profissional responsável tem habilitação adequada e condições básicas para o desempenho de sua função. Reforço que esse desempenho está condicionado, também, à motivação profissional, que pode impactar na qualidade dos processos e em seus resultados. Portanto, investigar o desempenho do professor possibilitaria entender melhor as razões e as motivações que influenciam na qualidade de seu trabalho.

O Estado tem investido significativamente em nossas escolas, com ampliação do apoio pedagógico, melhoria das infraestruturas e dos equipamentos, cursos de formação em serviço e aumento salarial diferenciado para professores. Não obstante esses feitos, o sindicato da categoria declarou greve, embora a grande maioria dos professores não tenha aderido ao movimento. Esse fato revela que as motivações

profissionais dos professores são distintas. Quais foram as motivações da paralisação? Por quais motivos a maioria dos professores continuou em atividade?

Minha especialização em Psicopedagogia Institucional trouxe-me questões afinadas com o comportamento das pessoas. Entender os processos de maturação cognitiva e de aprendizagens, perceber a presença de mapas mentais rígidos e/ou paradigmas distintos, pode explicar nossas posturas distintas diante de um mesmo fato. Uma questão recorrente em minha vida profissional diz respeito a essas diferentes respostas e posturas dos professores diante dos projetos, programas, ações e obrigações do Estado. Sou levado, como gestor, a considerar que são as pessoas quem mais podem agregar valor aos processos. Por decorrência, a postura dos indivíduos sobre os processos os tornam mais ou menos eficientes.

A impossibilidade de aferir a qualidade da prática pedagógica, a motivação dos professores e, especialmente, as suas reais necessidades de formação em serviço, tornam-se um problema para nossa gestão, que tem por competência monitorar os processos de ensino-aprendizagem, buscando sua eficácia. Essencialmente, minha função de gestor se efetiva em apoiar as escolas e seus profissionais na qualificação dos processos educativos, com destaque para a docência e para a aprendizagem. Portanto, o interesse reside especificamente em analisar o desempenho docente.

Percebo minha atuação profissional constantemente instigada a conhecer melhor a prática docente, os problemas que mais impactam nos processos de ensino e quais abordagens formativas os professores realmente precisam. A qualidade da educação passa, também, e muito fortemente, pela qualidade de seus professores. Não conhecer o desempenho dos professores, suas fortalezas e suas fragilidades formativas e profissionais significa, também, não conhecer a qualidade de nossas escolas.

ANEXO I

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Caro(a) colega professor(a),

O presente questionário pretende identificar a sua concepção de educação de qualidade, seu conceito do que seja um bom professor, os problemas mais recorrentes que atrapalham a sua docência, sua opinião acerca da avaliação de desempenho e quais critérios você considera mais justos e eficientes para se avaliar o desempenho do professor. Responda de acordo com sua realidade, garantimos que o sigilo das respostas será mantido.

Cargo ou função: _____

Gênero: () Masculino () Feminino

Tempo de trabalho na instituição: _____

1 – Nível de formação

- () Ensino Médio
() Graduação; Curso: _____
() Pós graduação: _____

2 – Você está na função a quanto tempo?

- () 1 – 5
() 5 – 10
() 10 – 15
() mais de 20

3 – Você já atuou como professor em outra escola?

- () Sim
() Não

Se sim, em quantas? _____ Há quanto tempo? _____

4 – Sua área de atuação na escola é:

- () Linguagens e Códigos e Suas Tecnologias
() Ciências Humanas
() Ciências da Natureza
() Matemática

5 – Na sua opinião, o “clima escolar” de sua escola é?

- () muito bom
() bom
() regular
() ruim

6 – As suas condições de trabalho são?

- () muito boas
() boas
() regulares
() ruins

7 – A sua última formação profissional se deu há?

- () 0 - 1 ano
() 1- 5 anos
() 5 - 10
() mais de 10

8 – Que recursos pedagógicos você utiliza na escola com mais frequência?

- () livros didáticos
() aula expositiva
() recursos midiáticos

- () aulas de campo
 () trabalhos em grupo
 () outros: _____

9 - Quanto ao planejamento das suas atividades, relacione:

1- nunca, 2- às vezes, 3- frequentemente, 4 – sempre.

- () planeja suas atividades (_____ vezes por _____)
 () o núcleo gestor participa
 () todos os professores participam
 () Professores coordenadores de área participam
 () Regentes do laboratórios de informática participam
 () o que é planejado é executado

10 - Os PCNs estão contemplados em sua prática docente?

- () Plenamente
 () Razoavelmente
 () Minimamente
 () Não estão contemplados

11 – Você domina o conteúdo de sua disciplina?

- () Plenamente
 () Razoavelmente
 () minimamente
 () Não domino

12 – Você considera sua prática docente adequada à realidade de seus alunos

- () Plenamente
 () Razoavelmente
 () Minimamente
 () Não considero adequada

13 – O apoio da gestão à sua prática docente é

- () Muito bom
 () Bom
 () Regular
 () Ruim

14 – De acordo com a percepção que você tem de sua própria prática docente, atribua um grau de concordância com as afirmativas abaixo:

	Concordo plenamente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo plenamente
Tenho um bom conhecimento do conteúdo					
Tenho pleno domínio da turma					
Sou pontual e assíduo					
Meu envolvimento com o projeto escolar é muito bom					
Tenho um ótimo relacionamento com meus pares					
Tenho didática e metodologia eficientes					

15 – Em que grau os fatores abaixo influenciam na sua prática docente?

FATOR	Pouco	Indiferente	Muito
Despreparo alunos			
Ausência dos pais			
Falta de apoio da gestão			
Salário docente			
Material pedagógico			
Currículo			

Bonificação/Premiação			
-----------------------	--	--	--

16 – Na sua opinião, a avaliação desempenho do professor:

- () é necessária para que o profissional reflita e aperfeiçoe sua prática docente.
- () deve acontecer sempre concomitante com a avaliação de toda a escola.
- () reduz os problemas do sistema educacional à figura do professor.
- () pode melhorar clima e gestão escolares.
- () qualifica os processos de formação em serviço.
- () é um instrumento de assédio moral.

17- Existe algum instrumento de avaliação do desempenho docente em sua escola? Se há, especifique:

18 - O seu desempenho docente deveria ser avaliado a partir de quais critérios, prioritariamente?

(Enumere os cinco mais relevantes, utilizando números ordinais do 1º ao 5º, conforme seu grau de prioridade.)

- () Assiduidade e pontualidade
- () Desempenho dos alunos
- () Domínio do conteúdo disciplinar
- () Pontualidade das tarefas e registros escolares
- () Participação e integração com a administração escolar
- () Organização e direção das situações de aprendizagem
- () Administração da progressão das aprendizagens
- () Envolvimento dos alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho
- () Trabalho em equipe
- () Envolvimento com os pais
- () Utilização das novas tecnologias
- () Postura ética e profissional
- () Investimento em formação contínua
- () Outro: _____

19 - Onde melhor você investe seu salário?

- () Despesas do lar
- () Imóveis
- () Lazer
- () Formação
- () Viagens
- () Tecnologia
- () Beleza pessoal
- () Outro: _____

20 – Para você, o que é educação de qualidade?

- () Aquela que garante ao estudante o pleno domínio dos conteúdos previstos nos planos curriculares.
- () Aquela que garante a aquisição de uma cultura científica ou literária.
- () Aquela que desenvolve a capacidade técnica para inserção no mercado de trabalho.
- () Aquela que promove o espírito crítico e fortalece o compromisso para transformar a realidade social.
- () Aquela que trabalha temas relevantes e garante eficácia e eficiência de seus processos educativos.
- () Aquela que garante a compreensão da identidade cultural, o exercício da cidadania, a aprendizagem e autonomia para continuar aprendendo.
- () outra: _____

21 – Para você, o que é ser um bom professor?

- () Aquele que domina o conteúdo e cumpre plenamente seu plano curricular no ano letivo.
- () Aquele assíduo e pontual com as tarefas e registros escolares.

- () Aquele cujos alunos aprendem
- () Participação e integração com a administração escolar
- () Aquele que tem os alunos como protagonistas de suas aprendizagens
- () Aquele aberto às novas situações de aprendizagem e uso das TCIs.
- () Aquele ética e profissional.

Muito Obrigado!

ANEXO II

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Caro(a) colega Diretor(a),

O presente questionário pretende identificar o seu conceito de qualidade de educação, quais suas expectativas de desempenho docente, sua definição de bom professor, sua opinião acerca da avaliação de desempenho, quais instrumentos confiáveis poderiam ser usados na avaliação do desempenho de seus professores e, ainda, qual a utilidade de uma avaliação de desempenho docente. Responda de acordo com sua realidade, garantimos que o sigilo das respostas será mantido.

Cargo ou função: _____

Gênero: () Masculino () Feminino

Tempo de trabalho na instituição: _____

1 – Nível de formação

() Ensino Médio

() Graduação; Curso: _____

() Pós graduação: _____

2 – Você está na equipe gestora da escola a quanto tempo? _____

3 – Já atuou como gestor em outra escola?

() Sim

() Não

Se sim, em quantas? _____ Há quanto tempo? _____

4 – Já atuou como gestor nessa escola?

() Sim

() Não

Se sim, em quantas? _____ Há quanto tempo? _____

5 – Já atuou como professor em outra escola?

() Sim

() Não

Se sim, quantas? Há quanto tempo? _____

6 - Na sua opinião, o “clima escolar” de sua escola é?

() muito bom

() bom

() regular

() ruim

7 - As condições de trabalho de seus professores são?

() muito boas

() boas

() regulares

() ruins

8 – Os professores de sua escola passam por formação profissional?

() frequentemente

() às vezes

() nunca

9 – Que recursos pedagógicos os professores de sua escola utilizam com mais frequência?

() livros didáticos

() aula expositiva

() recursos midiáticos

() aulas de campo

() trabalhos em grupo

() outros: _____

10 - Quanto ao planejamento das atividades, relacione o comportamento dos professores e demais educadores:

1- raramente, 2- às vezes, 3- frequentemente, 4 – sempre.

() o professor planeja as atividades (_____ vezes por _____)

() o núcleo gestor participa

() todos os professores participam

() Professores coordenadores de área participam

() Regentes do laboratórios de informática participam

() o que é planejado é executado

11 - Os PCNS estão contemplados na prática docente?

() Plenamente

() Razoavelmente

() Minimamente

() Nunca

12 – Você considera que, em média, os professores dominam o conteúdo de sua disciplina?

() Plenamente

() Razoavelmente

() Com dificuldades

() Não dominam

13 – Você considera a prática docente adequada à realidade dos alunos de sua escola.

() Plenamente

() Razoavelmente

() Minimamente

() Não adequada

14 – O apoio da gestão ao trabalho docente é

() muito bom

() bom

() regular

() ruim

15 – Na sua opinião, em que grau os fatores abaixo influenciam na prática docente?

FATOR	Pouco	Indiferente	Muito
Despreparo alunos			
Ausência dos pais			
Falta de apoio da gestão			
Salário docente			
Material pedagógico			
Currículo			
Bonificação/Premiação			

16 – De acordo com a percepção que você tem da prática docente da maioria dos professores de sua escola, atribua um grau de concordância com as afirmativas abaixo:

	Concordo plenamente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo plenamente
Tenho um bom conhecimento do conteúdo					
Tenho pleno domínio da turma					
Sou pontual e assíduo					
Meu envolvimento com o projeto escolar é muito bom					

Tenho um ótimo relacionamento com meus pares					
Tenho didática e metodologia eficientes					

17 – Na sua opinião, a avaliação desempenho do professor:

- () é necessária para que o profissional reflita e aperfeiçoe sua prática docente.
- () deve acontecer sempre concomitante com a avaliação de toda a escola.
- () reduz os problemas do sistema educacional à figura do professor.
- () pode melhorar clima e gestão escolares.
- () qualifica os processos de formação em serviço.
- () é um instrumento de assédio moral.

18- Existe algum instrumento de avaliação do desempenho docente em sua escola? Se há, especifique:

19 – Na sua opinião, o desempenho dos docente deveria ser avaliado a partir de quais critérios, prioritariamente? (Enumere os cinco mais relevantes, utilizando números ordinais do 1º ao 5º, conforme seu grau de prioridade.)

- () Assiduidade e pontualidade
- () Desempenho dos alunos
- () Domínio do conteúdo disciplinar
- () Pontualidade das tarefas e registros escolares
- () Participação e integração com a administração escolar
- () Organização e direção das situações de aprendizagem
- () Administração da progressão das aprendizagens
- () Envolvimento dos alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho
- () Trabalho em equipe
- () Envolvimento com os pais
- () Utilização das novas tecnologias
- () Postura ética e profissional
- () Investimento formação continua
- () Outro: _____

20 - Para você, o que é educação de qualidade?

- () Aquela que garante ao estudante o pleno domínio dos conteúdos previstos nos planos curriculares.
- () Aquela que garante a aquisição de uma cultura científica ou literária.
- () Aquela que desenvolve a capacidade técnica para inserção no mercado de trabalho.
- () Aquela que promove o espírito crítico e fortalece o compromisso para transformar a realidade social.
- () Aquela que trabalha temas relevantes e garante eficácia e eficiência de seus processos educativos.
- () Aquela que garante a compreensão da identidade cultural, o exercício da cidadania, a aprendizagem e autonomia para continuar aprendendo.
- () outra: _____

21 – Para você, o que é ser um bom professor?

- () Aquele que domina o conteúdo e cumpre plenamente seu plano curricular no ano letivo.
- () Assíduo e pontual com as tarefas e registros escolares.
- () Aquele cujos alunos aprendem
- () Participativo e integrado com a administração escolar
- () Aquele que tem os alunos como protagonistas de suas aprendizagens
- () Sempre aberto às novas situações de aprendizagem e uso das TCIs.
- () Aquele ético e profissional.
- () outro: _____

Muito obrigado!

ANEXO III

ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL DE PROFESSORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Caros(a) colegas professores(a),

Bom dia! Eu sou professor Expedito Mauricio, aluno do mestrado profissional em gestão e avaliação da educação pública do CAED/UFJF. A nossa reunião objetiva estabelecer um dialogo sobre educação e a escola de vocês. Pretendemos identificar as suas concepções de educação de qualidade, seus conceitos do que seja um bom professor, os problemas mais recorrentes que atrapalham a docência e quais os critérios que vocês consideram mais justos e eficientes para se avaliar o desempenho do professor. Vocês estão representando 03 escolas da 10ª CREDE, selecionadas para esta pesquisa. Escolhemos 03 professores por escola, um em cada área do conhecimento.

Inicialmente, gostaria que vocês dissessem em qual escola trabalham, por quanto tempo, qual a disciplina lecionada e que falassem um pouco de suas experiências pessoais na escola em relação à docência e a relação com a gestão de sua escola.

Nossa reunião está programada para acontecer em duas horas. Portanto, fiquem à vontade para falar. Na discussão não há certo ou errado, não há busca de consenso, vocês podem discordar deste moderador e entre si também. Toda contribuição será importante para a pesquisa. Fiquem tranquilos, pois será garantido o sigilo das opiniões e informações aqui colocadas.

- 1 – O que pode ser considerado como educação de qualidade?**
- 2 – A sua escola promove uma educação de qualidade? Se promove, como? Se não, por quê?**
- 3 – Quais os problemas mais recorrentes na escola, ou fora dela, que atrapalham o trabalho do professor?**
- 4 – Vocês se sentem motivados na profissão de professor? Se sim, como? Se não, por quê?**
- 5 - Quais características definem um bom professor?**
- 6 – Na sua escola como se dá a relação da gestão com os professores?**
- 7 – Como a gestão escolar pode contribuir para a melhora do desempenho docente?**
- 8 – Qual a opinião de vocês acerca da avaliação de desempenho docente?**
- 9 – Há algum evento ou instrumento de avaliação do desempenho docente em sua escola? Cite-os, se houver?**
- 10 - Quais critérios deveriam ser considerados numa avaliação de desempenho docente?**

Muito obrigado!

ANEXO IV ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL DE GESTORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Caros(a) colegas Gestores(a),

Bom dia! Eu sou professor Expedito Mauricio, aluno do mestrado de gestão e avaliação da educação pública do CAED/UFJF. A nossa reunião objetiva estabelecer um diálogo sobre educação e a escola de vocês. Primeiro, dizer que vocês foram escolhidos, representando 03 escolas da 10ª CREDE que fazem parte desta pesquisa. Escolhemos 03 gestores por escola, um diretor, um coordenador pedagógico e um secretário escolar.

O presente grupo focal pretende identificar as suas concepções de educação de qualidade, seus conceitos do que seja um bom professor, os problemas mais recorrentes que atrapalham a docência e quais os critérios que vocês consideram mais justos e eficientes para se avaliar o desempenho do professor.

Inicialmente, gostaria que vocês dissessem em qual escola trabalham, por quanto tempo, e que falassem um pouco de suas experiências pessoais na escola em relação à gestão e a relação com os professores de sua escola.

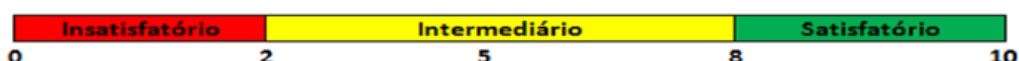
Nossa reunião está programada para acontecer em duas horas. Portanto fiquem à vontade para falar. Na discussão não há certo ou errado, não há busca de consenso, vocês podem discordar deste moderador e entre si também. Toda contribuição será importante para a pesquisa. Fiquem tranquilos, pois será garantido o sigilo das informações aqui colhidas.

- 1 – O que pode ser considerado como educação de qualidade?**
- 2 – A sua escola promove uma educação de qualidade? Por quê?**
- 3 – Quais os problemas mais recorrentes na escola, ou fora dela, que atrapalham o trabalho do professor?**
- 4 – Na sua opinião, os professores são motivados no trabalho? Se não, como? Se não são, por quê?**
- 5 – Em sua escola, como se dá a relação da gestão com os professores?**
- 6 – O bom relacionamento entre a gestão escolar e os professores pode melhorar o desempenho docente? Por quê?**
- 7 – Quais características definem um bom professor?**
- 8 – Qual a opinião de vocês acerca da avaliação de desempenho docente?**
- 9 – Há algum evento ou instrumento de avaliação do desempenho docente em sua escola? Cite-os, se houver?**
- 10 – Quais critérios deveriam ser considerados numa avaliação de desempenho docente?**
- 11 – Como a gestão escolar pode contribuir na melhora do desempenho docente?**

Muito Obrigado!

ANEXO V
QUESTIONÁRIOS DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE DA 7ª CREDE
APRESENTADOS AOS INVESTIGADOS PARA A EMISSÃO DE PARECER

ANEXO I - QUESTIONÁRIO PARA SER APLICADO COM OS GESTORES
(DIRETOR E COORDENADOR ESCOLAR) PARA AVALIAR DESEMPENHO
DOCENTE
ESCALA DE AVALIAÇÃO



COMPETÊNCIAS DESEJÁVEIS AO PROFESSOR SEGUNDO PHILIPPE PERRENOUD	MEDIDORES DE COMPETÊNCIA	DE	MOBILIZADORES PARA COMPETENCIAS ESPECÍFICOS DESENVOLVER	PONTUAÇÃO (0 a 10)
1-Sabe organizar e dirigir situações de aprendizagem	Atualmente o ensino não mais se limita a transmissão de conteúdos. O professor utiliza pedagogias que incluam os alunos no processo e cria novas situações de aprendizagem que ultrapassam o modelo tradicional.		Conhecer os conteúdos da sua disciplina a serem ensinados e sabe traduzir em objetivos de aprendizagem	
			Trabalhar a partir das representações dos alunos	
			Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem	
			Saber construir e planejar dispositivos e sequencias didáticas	
			Saber envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.	
TOTAL DE PONTOS				
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 1				
2-Consegue administrar a progressão das aprendizagens dos seus alunos	A aprendizagem é vista como pertencente a um percurso individual de cada aluno. Dessa forma, é desejável que seja tomada numa perspectiva de mais longo prazo, o que leva o professor a um papel maior nas decisões de progressão.		Conceber e administra situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos	
			Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino	
			Conseguir estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem	
			Observar e avalia os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa.	
			Saber fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.	
TOTAL DE PONTOS				
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 2				

COMPETÊNCIAS DESEJÁVEIS AO PROFESSOR SEGUNDO PHILIPPE PERRENOUD	MEDIDORES DE COMPETÊNCIA	MOBILIZADORES PARA COMPETÊNCIAS ESPECÍFICOS DESENVOLVER	PONTUAÇÃO (0 a 10)
3- Sabe conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação	Opõe-se a pedagogia diferenciada à pedagogia frontal, a qual Perrenoud traduz como “a mesma lição, os mesmos exercícios para todos” (<i>ibid</i> , p.55). Sabe colocar cada aluno, individualmente, em situações de aprendizagem ótimas para ele, considerando seus conhecimentos prévios, sua relação com o saber e seus interesses.	Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma.	
		Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto.	
		Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades.	
		iv. Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.	
TOTAL DE PONTOS			
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 3			
4- Sabe envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho	Perrenoud admite que a responsabilidade pela motivação dos alunos transcende os domínios do professor, porém focaliza a contribuição deste com o que lhe for tangível.	Saber suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação	
		Saber instruir um conselho de alunos e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos	
		Saber oferecer atividades opcionais de formação	
		Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.	
TOTAL DE PONTOS			
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 4			
5- Sabe trabalhar em equipe	Saber cooperar, por vários motivos, como a premência dos ciclos de aprendizagem e a inclusão na escola de vários atores com papéis especializados, está-se tomando, segundo defende Perrenoud, “uma necessidade ligada à evolução do ofício do professor” (<i>ibid</i> , p. 80).	Elaborar um projeto em equipe, representações comuns.	
		Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões.	
		Formar e renovar uma equipe pedagógica.	
		Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais.	
		Administrar crises ou conflitos interpessoais.	

TOTAL DE PONTOS					
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 5					
COMPETÊNCIAS DESEJÁVEIS AO PROFESSOR SEGUNDO PHILIPPE PERRENOUD	MEDIDORES DE COMPETÊNCIA	DE	MOBILIZADORES PARA COMPETÊNCIAS	ESPECÍFICOS DESENVOLVER	PONTUAÇÃO (0 a 10)
6- Participa da administração da escola	A colaboração dos professores junto ao pessoal administrativo para a gestão da escola incentiva a modernização do sistema educativo e a construção de relações de trabalho baseadas na confiança e na autonomia. Perrenoud ressalta a importância do professor em "sair da sala de aula, interessando-se pela comunidade educacional em seu conjunto" (<i>ibid</i> , p. 96).		Elaborar, negociar um projeto da instituição.		
			Administrar os recursos da escola.		
			Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros.		
			Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.		
TOTAL DE PONTOS					
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 6					
7- Sabe Informar e envolver os pais nas ações da escola.	A parceria com os pais na educação é obviamente desejável, porém a comunicação entre pais e professores nem sempre é profícua, devido a fatores como mecanismos de defesa, relações de poder e desconfiança. Não obstante a manutenção de um bom relacionamento ser sempre tarefa das duas partes envolvidas. Nesse caso cabe ao professor um papel maior, por ser ele o profissional que tem maior capacidade de compreensão das diversidades encontradas na comunidade atendida pela escola.		Dirigir reuniões de informação e de debate.		
			Fazer entrevistas.		
			Envolver os pais na construção dos saberes.		
TOTAL DE PONTOS					
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 7					
8- Sabe utilizar novas tecnologias	"A escola não pode ignorar o que se passa no mundo" (<i>ibid</i> , p. 125). O uso das novas tecnologias não é defendido cegamente, mas de forma a convidar os professores a uma		Utilizar editores de texto.		
			Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino.		

	reflexão crítica para que se distingam quais dispositivos tecnológicos são adequados e como usá-los de modo a garantir pertinência ao aprendizado.	Comunicar-se à distância por meio da telemática.	
		Utilizar as ferramentas multimídia no ensino.	
TOTAL DE PONTOS			
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 8			
COMPETÊNCIAS DESEJÁVEIS AO PROFESSOR SEGUNDO PHILIPPE PERRENOUD	MEDIDORES DE COMPETÊNCIA	MOBILIZADORES PARA COMPETÊNCIAS ESPECÍFICOS DESENVOLVER	PONTUAÇÃO (0 a 10)
9- Sabe enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão	O professor não está imune às contradições da sociedade, e não se pode esperar dele virtudes educativas muito maiores que as do contexto em que se insere. Deve-se, mesmo assim, perseguir uma educação cidadã, que inclui, por exemplo, lutar contra preconceitos e desenvolver o senso de solidariedade.	Prevenir a violência na escola e fora dela.	
		Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais.	
		Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta.	
		Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula.	
		Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.	
TOTAL DE PONTOS			
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 9			
10- Sabe administrar sua própria formação contínua.	As competências relacionadas acima não são adquiridas ou mantidas sem que se as exercite constantemente. Além disso, estudos e investigações do campo educacional renovam e resignificam a prática docente, de modo que esse último conjunto de competências contribui para viabilizar as demais.	Saber explicitar as próprias práticas	
		Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua	
		Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede)	
		Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo	
		Acolher a formação dos colegas e participar dela	
		Ser um agente do sistema de formação contínua .	
TOTAL DE PONTOS			
MÉDIA DA COMPETÊNCIA 10			

Fonte: adaptado de (Perrenoud, 2000) sobre as *dez novas competências para ensinar*

ANEXO II - AUTOAVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE

Prezado (a) Professor (a)

Este questionário tem como objetivo avaliar o seu desempenho sob o ponto de vista profissional.

Por favor, responda todas as questões abaixo e, caso não tenha certeza sobre qual resposta dar, sugiro escolher dentre as alternativas aquela que lhe parece ser a mais adequada.

Tenha sempre em mente que o tempo em que está sendo autoavaliado seja referente ao último ano letivo trabalhado para que possa responder as seguintes questões:

1. Você tem liberdade para fazer o seu trabalho da forma como considera melhor?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

2. A escola exige um procedimento rígido para execução das atividades pertinentes as suas funções?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

3. Você organiza sua rotina de trabalho para melhor aproveitamento de suas atividades?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

4. Você toma decisões junto à direção ou a coordenação da escola sobre a condução das suas aulas?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

5. Até que ponto você cumpre as responsabilidades que são pertinentes à sua função?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

6. Você considera que é de sua responsabilidade contribuir para melhorar os indicadores e a aprendizagem dos alunos da escola em que você trabalha?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não tenho opinião

7. Você desempenha seu trabalho buscando obter resultados melhores do que aqueles esperados pela direção ou coordenação da sua escola?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

8. Você se considera comprometido com suas atividades?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

9. Você está satisfeito com a sua profissão?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

10. O seu trabalho lhe dá um sentimento de realização profissional?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

11. Você se sente satisfeito em relação ao volume de trabalho que realiza?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

12. A qualidade do trabalho é considerada mais importante do que a sua quantidade?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

13. Você acha que o trabalho que você realiza atualmente poderia ser melhorado?

Muito pouco	Mais ou menos	Muito
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3	☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7	☐ 8 ☐ 9 ☐ 10

14. Como é a comunicação entre a direção da escola e você ?

☐ Adequadamente ☐ Razoavelmente ☐ Inadequadamente

15. Você se sente seguro com o apoio que lhe é dado pela direção e/ou coordenação da escola?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

16. A escola é aberta a receber e reconhecer as críticas, opiniões e contribuições que são dadas pelos professores?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

17. As orientações que você recebe da escola sobre o seu trabalho são claras e objetivas?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

18. Existe um relacionamento de cooperação entre os professores da escola que você atua?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não tenho opinião

19. Você se sente respeitado pelos seus gestores?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

20. Você considera seu diretor um bom profissional, apto ao cargo que exerce?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

21. Você considera seu(s) coordenador (es) bom profissional na função que exerce ?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

22. O seu diretor é receptivo às sugestões de mudança?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

23. O seu Coordenador Escolar é receptivo às sugestões de mudança?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

24. A escola em que você trabalha estimula o trabalho em equipe?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

25. Os assuntos importantes são discutidos em equipe?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

26. Você está satisfeito com o seu salário atual?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

27. Você considera a sua remuneração adequada ao trabalho que você desenvolve?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

28. Você acredita na oportunidade de crescimento em sua carreira trabalhando nessa instituição?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

29. Você se sente apto para assumir maiores ou mais responsabilidades?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

30. Você gostaria de trabalhar em outro cargo na escola?

☐ Sim. (Em qual cargo? _____) ☐ Não

31. A instituição para a qual você está trabalhando oferece oportunidades para o seu desenvolvimento e crescimento profissional?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

32. Você se sente valorizado pela escola ?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

33. Você considera que o seu potencial de realização profissional tem sido adequadamente aproveitado na escola?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

34. Os gestores da sua escola ajudam os professores a superar as dificuldades ?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

35. Você já recebeu por parte da sua escola formação continuada para a execução da sua função ?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

36. A CREDE e a escola têm investido em formações continuadas necessárias ao bom desempenho dos professores da escola em que trabalha?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

37. As formações continuadas que você recebe estão ajudando-o(a) fazer melhor o seu trabalho?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

38. A CREDE e a escola investem em sua formação para que você tenha um aprendizado contínuo e melhore sua prática pedagógica?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

39. Você se sente seguro em relação à estabilidade de seu emprego?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

40. Os demais professores da sua escola também se sentem seguros quanto à estabilidade no emprego ?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

41. As condições físicas do seu local de trabalho são satisfatórias?

Temperatura ☐ Sim ☐ Não

Espaço físico ☐ Sim ☐ Não

Mobiliário/equipamentos ☐ Sim ☐ Não

Higiene ☐ Sim ☐ Não

Instalações sanitárias ☐ Sim ☐ Não

42. Considera a sua escola um bom lugar para trabalhar?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não tenho opinião

43. Você indicaria a escola em que trabalha atualmente para um outro professor ?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não tenho opinião

44. Você considera a escola ética com seus professores e funcionários?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

45. Os gestores da escola dão bons exemplos aos seus professores?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Raramente ☐ Nunca ☐ Não tenho opinião

46. Indique os principais fatores que geram insatisfação no seu trabalho.

Coloque o número (1) no fator que você considera que mais gera insatisfação, número (2) nos fatores de média relevância e o número (3) para os de menor relevância para gerar insatisfação.

☐ Falta de reconhecimento

☐ Falta de segurança no trabalho

☐ Impossibilidade de crescimento profissional

☐ Falta de autonomia

☐ Ambiente de trabalho ruim

☐ O trabalho que realizo

☐ Relacionamento com os gestores

☐ Falta de formação continuada

☐ Sobrecarga de trabalho

☐ Instalações inadequadas (instalações, equipamentos, etc.)

☐ Salário

☐ Outros: _____

47. Indique as principais razões pelas quais você trabalha na escola atual.

Coloque o número (1) na razão principal e em seguida vá enumerando na ordem crescente, de acordo com o que você considera mais importante, depois da razão principal.

☐ Salário

☐ Benefícios oferecidos pela escola

- () Estabilidade no emprego
- () Relacionamento com os gestores
- () O trabalho que realizo
- () A falta de opção de outro emprego
- () Ambiente de trabalho
- () Prestígio da escola
- () Autonomia no trabalho
- () Possibilidade de treinamento
- () Reconhecimento
- () As chances de progressão profissional

48. Que sugestões você daria para tornar a sua escola um lugar melhor para se trabalhar?

Obrigada pela sua colaboração!

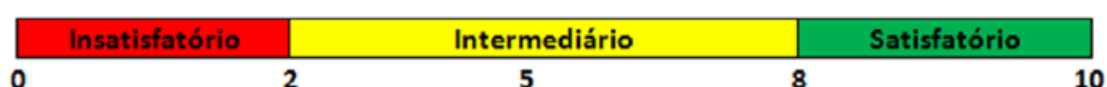
ANEXO III - QUESTIONÁRIO PARA SER APLICADO COM O ALUNO PARA AVALIAR O DESEMPENHO DOS SEUS PROFESSORES

Caro(a) aluno(a):

Os itens abaixo trazem características relativas ao desempenho do seu professor em sala de aula. Avalie conforme a escala de pontuação abaixo, levando em consideração o desempenho do seu professor, em cada uma dessas características:

PROFESSOR AVALIADO: _____

ESCALA DE AVALIAÇÃO



CARACTERÍSTICAS AVALIADAS PELO ALUNO SOBRE O DESEMPENHO DO SEU PROFESSOR	PONTUAÇÃO (0 a 10)
1-PONTUALIDADE é definida como cumprimento de início e término do horário de aulas. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
() é pontual	
() tem pequenos atrasos	
() está constantemente atrasado	
2-DOMÍNIO DO CONTEÚDO: é esperado que o professor conheça e saiba sobre os conteúdos a ser ensinados da sua disciplina. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
() domina os conteúdos da sua disciplina suficientemente de forma a despertar o interesse dos alunos	
() não domina os conteúdos da sua disciplina suficientemente de forma que não desperta o interesse dos seus alunos	
() tem pouco ou nenhum domínio sobre os conteúdos da sua disciplina, além de não despertar o interesse dos seus alunos.	
3- DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO: é esperado que o professor desenvolva o conteúdo da disciplina, apresentando as diversas posições teóricas existentes de forma crítica. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
() desenvolve o conteúdo da disciplina apresentando diversas posições teóricas, mas não de forma crítica	
() não apresenta diversas posições teóricas no desenvolvimento do conteúdo da disciplina	
() desenvolve o conteúdo da disciplina apresentando diversas posições teóricas, de forma crítica.	

4-METODOLOGIA DE ENSINO: refere-se ao conjunto de procedimentos utilizados pelo professor para motivar a aprendizagem dos alunos. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
☐ utiliza metodologia que não motiva para a aprendizagem	
☐ às vezes utiliza metodologia que motiva para a aprendizagem	
☐ sempre utiliza metodologia que motiva para a aprendizagem	
5-CLAREZA DE COMUNICAÇÃO: é desejável que o professor evidencie preocupação em se fazer entender pelos alunos. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
☐ comunica-se de forma clara facilitando a compreensão dos conteúdos	
☐ utiliza-se de recursos diversos para superar sua dificuldade de comunicação	
☐ comunica-se de forma pouco clara, dificultando o entendimento dos conteúdos.	
6-COMPROMETIMENTO COM A APRENDIZAGEM: é desejável que o professor evidencie seu comprometimento com a efetiva aprendizagem dos alunos. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
☐ preocupa-se com a aprendizagem dos alunos, principalmente daqueles que sentem mais dificuldades.	
☐ não demonstra nenhuma preocupação se os alunos estão aprendendo ou não o conteúdo	
☐ procura apenas garantir a aprendizagem dos alunos mais esforçados.	
7-PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS: considera-se importante que o professor incentive a participação dos alunos nas atividades programadas. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
☐ não incentiva a participação dos alunos nas atividades programadas para a sua disciplina	
☐ aceita a participação dos alunos nas atividades programadas quando há iniciativa dos próprios alunos	

☐ incentiva a participação dos alunos nas atividades programadas para a sua disciplina	
8-APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO: é esperado que o professor apresente e analise com os alunos os resultados das avaliações, orientando-os na superação de dificuldades. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
☐ não analisa os resultados das avaliações	
☐ analisa os resultados das avaliações com os alunos, mas não orienta a superação de dificuldades	
☐ analisa os resultados das avaliações com os alunos, orientando-os para a superação de dificuldades.	
9-INTEGRAÇÃO DE CONHECIMENTO: é esperado que o professor relacione sua disciplina com as outras do currículo. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
☐ às vezes relaciona a sua disciplina com outras do currículo	
☐ preocupa-se apenas com o conteúdo da sua disciplina	
☐ sempre relaciona a sua disciplina com outras do currículo	
10-ATIVIDADES DE PESQUISA E PROJETOS : é esperado que o professor envolva seus alunos em atividades de pesquisa e projetos. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
☐ envolve e orienta os alunos a realizar atividades de pesquisa e projetos indicando bibliografia em suas aulas	
☐ envolve e orienta os alunos a realizar atividades de pesquisa e projetos, mas não indica bibliografia em suas aulas	
☐ não envolve e nem orienta os alunos a realizar atividades de pesquisa e projetos e nunca indica bibliografia em suas aulas	
11-EXPERIÊNCIAS DOS ALUNOS: é esperado que o professor saiba valorizar as experiências vividas pelos alunos . INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
☐ ignora o que os alunos pensam e sabem sobre o conteúdo a ser ensinado	
☐ Sabe valorizar e trabalhar a partir das concepções que os alunos têm sobre os conteúdos da disciplina, dialogando com eles, fazendo a aproximação desses conhecimentos com os conhecimentos	

científicos a serem ensinados.	
() Não sabe valorizar as experiências trazidas pelos alunos	
12- SOBRE O ERRO: é esperado que o professor saiba trabalhar com os alunos a partir dos seus erros e dos obstáculos à aprendizagem. INDIQUE SE O SEU PROFESSOR:	
() não tem compreensão de que aprender não é memorizar ou apenas reter a informação, mas reestruturar o pensamento para compreensão do mundo.	
() Na sua disciplina não tem o menor interesse pelos erros dos alunos e antes de compreendê-los, tenta logo combatê-los.	
() Considera o erro do aluno como uma ferramenta importante para ensinar e como um sinal revelador dos mecanismos de pensamento do aluno.	
TOTAL GERAL DE PONTOS	
MÉDIA DA PONTUAÇÃO	

Obrigada pela sua colaboração!

Você estará ajudando a melhorar o desempenho do seu professor e, conseqüentemente, a sua aprendizagem.