

## De olho no professor

*Paulo de Camargo*

Diversos países têm discutido de maneira intensa o tema da avaliação docente. Para todos, ainda há uma pergunta sem resposta: como desenvolver uma medida justa do desempenho desse profissional?



Está em curso um movimento global que busca formas mais justas de se conhecer a eficiência do profissional decisivo em qualquer processo educativo: o professor. No noticiário internacional, o fluxo de informações sobre países que recentemente adotaram modelos de avaliação docente ou estão repensando seus sistemas atuais é alto. O tema é a bola da vez em diversos países: Chile, Argentina (Buenos Aires, mais especificamente), Peru, México, Equador, França, Portugal, Estados Unidos e, claro, o Brasil, que anda às voltas com o prometido Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente, previsto para sair do papel em 2012.

"É um tema que está sendo proposto em todo o mundo. Se entendemos que o docente é um profissional, precisamos admitir que existem características que definem uma profissão, o que inclui a formação inicial, as regulamentações e também a avaliação", explica a pesquisadora Denise Vaillant, da Universidade do Uruguai e presidente do Comitê Científico do Observatório Internacional da Profissão Docente, com sede na Universidade de Barcelona, na Espanha. A definição de um sistema de avaliação docente se torna polêmica na medida em que exige respostas para uma pergunta incômoda: o que um bom modelo de aferição deve levar em conta?

A resposta é complexa. Além de contemplar a avaliação de todas as atribuições do professor (que, no geral, ainda não foram sistematizadas), esse modelo precisa incorporar o contexto (socioeconômico e cultural, por exemplo) em que esse profissional trabalha. Uma análise atenta dos diversos sistemas educacionais e das práticas levadas a cabo por escolas brasileiras revela a existência de algumas "correntes" no que diz respeito à avaliação de professores. Elas são instituídas tanto no momento em que o docente ingressa na profissão (por meio de exames de conhecimento que o certificam) ou ao longo da trajetória profissional (para monitorar ou para integrar o profissional a um plano de carreira).

## **Diversas medidas**

No âmbito das escolas, a tentação mais imediata é perguntar para aqueles que, em tese, são os maiores interessados em boas aulas: os alunos. Evidentemente, segundo o especialista em avaliação Tadeu da Ponte, do Instituto Primeira Escolha, é uma estratégia que envolve riscos - como a de considerar bons os que caíram na preferência dos jovens e de expor os que entram em linha de conflito com os interesses da garotada. Há o perigo de criar um ambiente de desconfiança e de quebrar os necessários vínculos, se não forem tomados cuidados com o uso equilibrado dos resultados, a confidencialidade e o feedback para os professores. "A avaliação não deve ser contra o professor, mas uma maneira de contribuir para a melhoria de seu trabalho", diz Tadeu.

Uma forma adotada frequentemente pelas escolas é a autoavaliação, ou seja, quando os professores preenchem questionários sobre o próprio desempenho e estabelecem planos de aprimoramento ou de metas acordados com os colegas ou os diretores. A autoavaliação, embora vulnerável a distorções, é um recurso que vem sendo valorizado, pois é um complemento necessário ao olhar externo - permitindo contextualizar os resultados do avaliador que não vive o cotidiano da escola. Um projeto realizado pela Fundação Bill & Melinda Gates - Measures of Effective Teaching (MET, Medidas da Eficácia Docente, em tradução livre) - traz uma perspectiva complementar à autoavaliação: a possibilidade de que os docentes apontem, no questionário, suas condições de trabalho, características do ambiente da escola e o apoio que recebem para trabalhar. O MET está sendo desenvolvido para identificar e testar medidas do desempenho docente em sete cidades norte-americanas: Charlotte, Dallas, Denver, Hillsborough County, Memphis, Nova York e Pittsburgh.

Outro caminho de aferição, mais usado em âmbito sistêmico, é o uso de provas de conhecimento, já que se pressupõe que o professor deve saber o que ensina e estar a par dos fundamentos teóricos que embasam sua profissão. Entretanto, isso não assegura que saberá ensinar o que aprendeu. Ao contrário da ideia que predominava no século passado, o chamado "bom" professor não é apenas aquele que sabe muito, mas o que consegue produzir mais aprendizagem, para o maior número de alunos possível em sua sala de aula. "Avaliar implica, também, discutir os critérios que caracterizam um bom professor", diz Francisco Soares, professor do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), coordenador do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais (Game) na mesma universidade e uma das principais referências brasileiras no tema.

## **Aluno determina o professor**

O processo de definição de tais características é complexo, além de estar sempre exposto ao risco das subjetividades. Ainda no plano das redes, hoje são mais comuns as avaliações do professor por meio do resultado de seus alunos. No Brasil, isso vem sendo feito por estados como São Paulo e Rio Grande do Sul, como estratégias de identificar escolas - e não professores, individualmente - que registram avanços nos indicadores de rendimento nas provas oficiais. Nesses estados, o modelo de mirar no desempenho dos alunos para instituir a medida da qualidade docente subsidiou as políticas de bonificação por desempenho. Em ambos os casos, estabeleceram-se gratificações monetárias para as escolas que atingiam metas de elevação de rendimento dos alunos em matemática e português.



*Um dos métodos avaliativos é a aplicação de questionários nos alunos, para que julguem o trabalho de seus professores*

Tão logo assumiu a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, há um ano, o engenheiro e ex-reitor da Universidade Estadual de São Paulo (Unesp), Herman Voorvald, manifestou sua intenção de mudar as linhas de avaliação docentes definidas em administrações anteriores. Para ele, nem sempre a avaliação do sistema atesta o comprometimento e o desempenho dos professores. A crítica de Voorvald encontra eco em outros lugares. Recentemente, travou-se em Nova York uma batalha judicial entre professores e gestores públicos sobre a publicação de uma lista em que a qualidade docente era associada aos resultados de seus alunos em provas padronizadas.

O questionamento é bastante compreensível. Como distinguir entre o resultado do trabalho de um professor que atua em uma escola de classe média em cidades ricas do interior daquele realizado por professores nas periferias, nas quais os contextos sociais pesam mais do que o talento ou o empenho em ensinar? Igualmente complicado é separar quais fatores de influência pertencem às escolas, à estrutura, às condições de trabalho e, finalmente, às competências docentes. Hoje, os baixos resultados dos alunos nos exames oficiais não significam apenas que há problemas no ensino, mas que crianças e jovens padecem de um mal sistêmico, que começa no posto mais alto da hierarquia. "A avaliação de rendimento dos alunos examina ao mesmo tempo o trabalho do governo federal, das secretarias de Educação, dos diretores e, por fim, dos professores. Há toda uma linha de responsabilidades descumpridas", diz Cipriano Luckesi, doutor pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP) e autor de livros sobre o tema.

A busca pela discriminação do grau de influência dos diferentes fatores na aprendizagem pareceu encontrar uma luz no fim do túnel com o avanço da metodologia denominada "modelo de valor agregado". Por complexos procedimentos estatísticos e acompanhando longitudinalmente o desenvolvimento dos alunos, os pesquisadores tentam separar o que os alunos sabem e aprenderiam mesmo sem a escola e aquilo que efetivamente ganharam ao passar pelos bancos escolares. Em tese, assim seria possível discriminar com mais exatidão o quanto do avanço estudantil poderia ser creditado a bons professores. Embora tenham ganhado um crescente número de adeptos e apontado caminhos novos, as técnicas de valor agregado começam também a entrar em uma fase de questionamentos sobre os resultados obtidos, na intrincada malha de cálculos envolvidos. (veja texto aqui)

Mais recentemente, tornaram-se conhecidas técnicas de avaliação com filmagens de aulas e análise de portfólios de professores, bem como de propostas de aula. Estas estratégias vêm sendo valorizadas por permitir um acompanhamento mais efetivo do que acontece em sala, depois que a porta se fecha. Ao mesmo tempo, o registro permite um acompanhamento mais

individualizado do docente. No programa norte-americano MET, as aulas são gravadas e analisadas posteriormente pelos próprios docentes. Além disso, avaliadores externos dão "notas" aos profissionais - os critérios foram elaborados em parceria com pesquisadores e especialistas em desenvolvimento profissional. São avaliados aspectos como a habilidade do professor de estabelecer um ambiente positivo de aprendizagem, sua capacidade de gerenciar a sala de aula e de dar devolutiva aos estudantes. A aplicação de tais estratégias para milhares de professores sempre parece um impeditivo. "De fato, a questão da escala pode ser um problema para um país, mas não para redes menores, como a dos municípios", sugere Denise.

### **O ideal é combinar**

Dizer que avaliar é difícil não é o mesmo que dizer que é impossível. O caminho é adotar uma ótica segundo a qual múltiplos recursos de avaliação se complementem. É o que apontam os estudos comparados de Denise Vaillant: as experiências de avaliação docentes consideradas mais bem-sucedidas hoje realizam a chamada "triangulação", ou seja, combinam diferentes perspectivas que garantam uma análise mais objetiva do trabalho docente. "Em alguns países, se combinam processos de autoavaliação, com avaliação dos pares, com um portfólio de suas atividades que o próprio professor prepara para avaliadores externos", diz. Em comum entre os bons sistemas de avaliação está o fato de o professor receber um retorno preciso de sua atuação para que possa desenvolver um plano de aperfeiçoamento profissional.

Se alguns países ainda estão buscando bons modelos de aferição do trabalho docente (veja quadro abaixo), outros já desenvolveram sistemas que podem servir de referência. Nos EUA, as experiências são diversificadas - para o bem e para o mal. Segundo Denise, nos anos 80, quase todos os estados norte-americanos adotavam mecanismos de avaliação docente. Entre os bons modelos, surge o da Carolina do Norte. Lá, cada professor apresenta duas propostas de trabalhos didáticos feitos em casa, dois planejamentos de aula e documentos que registrem atividades envolvendo famílias e outros profissionais da comunidade. Os educadores também realizam quatro exercícios sobre diferentes áreas de conhecimento pedagógico. No cômputo final, pesam mais os trabalhos em sala de aula.

Uma característica das experiências bem-sucedidas é o caráter continuado. Ao invés de focar em ações isoladas, dividem-se em etapas - todo o procedimento pode demorar até dois anos. É o caso da Austrália, cujo sistema implantado em 1998 vem sendo elogiado internacionalmente. O processo acontece em quatro etapas. A primeira parte de uma reunião de revisão e planejamento entre os professores e um avaliador, em que se define o que deverá ser avaliado. A partir dos dados obtidos, estabelecem-se os planos de desenvolvimento profissional do professor. No segundo ano, o trabalho se concentra no acompanhamento do docente para analisar o avanço nas metas definidas e também o apoio recebido pelo professor.

Segundo o estudo realizado por Denise, no Estado australiano de Vitória, chega-se a detalhar o que se espera dos professores em cada uma das quatro categorias de desenvolvimento profissional estabelecidas: principiante, experiente, líder I e líder II. A experiência da Austrália corrobora o que muitos pesquisadores vêm defendendo: a revisão paralela das carreiras docentes integrada aos processos de avaliação. Para a pesquisadora, a avaliação concebida apenas como prestação de contas é insuficiente. É preciso que tenha uma lógica de desenvolvimento profissional.

### **Avaliação e carreira**

No Canadá, os docentes inicialmente obtêm um diploma provisório, assegurado aos que possuem diploma na área de educação e passam por programas de formação. A titulação permanente vem depois de dois anos de experiência prática de ensino, período que culmina em um projeto anual de desenvolvimento profissional. Os professores também podem solicitar a avaliação para determinar se estão aptos para progredir na carreira - o mesmo pode ser feito por seu supervisor ou diretor. Aliás, nesse modelo, os supervisores têm um papel central: cabe a eles observar o trabalho do professor e apoiá-lo sistematicamente, bem como administrar as informações sobre o desempenho docente. Quase sempre fazem parte dessas

propostas as possibilidades de avanço na carreira, com incrementos salariais. Mas isso acontece dentro de uma perspectiva integrada.

Um dos melhores exemplos de integração entre avaliação e carreira vem de Cingapura, como se relata no livro *Building a High Quality Teaching Profession* (Construindo qualidade na profissão docente, em tradução livre), de Andreas Schleicher, recentemente publicado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). As avaliações anuais realizadas em Cingapura permitem prêmios de até 30% do salário-base. Mas trata-se de um processo complexo, que leva em conta a contribuição dos professores para o desenvolvimento acadêmico dos alunos, sua preocupação em envolver as famílias, propor projetos comunitários e colaborar com os colegas de trabalho.

Segundo Schleicher, o sistema apresenta-se como um modelo holístico nacional, mas, ao mesmo tempo, implementado no nível da própria escola. Avaliando o professor em competências-chave, a proposta busca intencionalmente estimular um diálogo regular entre o professor e o gestor da escola, em torno de um plano de desenvolvimento profissional anualmente reelaborado. Todos os docentes têm acesso a 100 horas de desenvolvimento profissional gratuito por ano. Aos que têm baixo desempenho são oferecidas possibilidades de apoio - se recusarem, tornam-se passíveis de demissão. "O processo consome tempo, mas é preciso esforço para atrair pessoas para a profissão, e desenvolver professores competentes é visto como um objetivo para uma vida inteira", diz o autor, ressaltando a coerência interna como a principal virtude do modelo de Cingapura.

Na América Latina, embora as experiências de avaliação docente tenham começado há duas décadas, o processo se desenvolveu de forma mais lenta, especialmente pela resistência demonstrada pelos sindicatos de professores. Contudo, há também propostas consideradas interessantes - é o caso da Colômbia. O sistema de avaliação colombiano divide-se em três etapas. Na primeira, é realizada uma prova de caráter obrigatório, que busca avaliar o desempenho nos conhecimentos específicos do docente sobre sua disciplina. Quem tiver qualificação igual ou superior a 60% ganha o direito de receber uma espécie de título acadêmico. Os reprovados, contudo, devem deixar a função. Na segunda etapa, também obrigatória, são avaliadas qualidades docentes como domínio de estratégias didáticas, habilidade para solução de problemas e de trabalhar em grupo, atitudes gerais com os estudantes, compromisso com os alunos, entre outros. Por fim, a terceira fase é de caráter voluntário, e é direcionada aos professores que pretendem receber promoções ou evoluir na carreira. Nesse caso, trata-se de uma avaliação de competência profissional.

### **Avaliar o quê, como e para quê**

Se é verdade que os interesses dos sindicatos são afetados quando se estabelecem formas externas de avaliação, também é certo que o processo emperra diante de visões autoritárias que vêm embutidas em muitas propostas. Segundo estudo elaborado por Denise Vaillant, muitos dos obstáculos às propostas de avaliação docente são gerados quando ganham contornos de dispositivos de controle ou quando o avaliador é um agente externo sem legitimidade para a categoria. Provocam resistência também a percepção de que o discurso político sobre o tema se choca com a realidade vivida pelos professores e quando os critérios avaliados são contraditórios em relação àqueles utilizados na contratação dos docentes. Por fim, no plano conceitual, geram reação as aferições que desconsideram o contexto vivido pelo professor ou que levam em conta apenas aspectos cognitivos.

De outro lado, diz a pesquisadora, as propostas que avançam no cenário contemporâneo têm características diametralmente opostas: buscam uma abordagem mais sistêmica, promovem a participação e o envolvimento dos atores implicados, respeitam o trabalho docente e têm como pano de fundo processos de melhoria do sistema educativo, com redes de apoio ao trabalho do professor. Essa perspectiva da avaliação se opõe, por exemplo, às que estão focadas unicamente na remuneração. "Ao invés de pagar pelos resultados, a avaliação pode identificar as necessidades de formação dos professores e apoiá-los", sugere a pesquisadora Margarita Zorrilla, doutora em educação e diretora do Instituto Nacional para a Avaliação de Educação, no México.

## O consenso da avaliação

Margarita defende que as políticas avaliativas sejam precedidas por uma ampla discussão sobre o que se espera dos professores. "É um consenso difícil, mas possível: a sociedade precisa dizer o que entende por bom ensino, pois isso não é o mesmo para todos", diz. A partir daí, sim, é possível decidir o quê, para quê e como avaliar. Para Bernadete Gatti, pesquisadora da Fundação Carlos Chagas (FCC), essa é mesmo uma questão central. "Não dá para partir do pressuposto de que a mesma ideia de qualidade, com seus componentes, esteja claramente posta para as equipes escolares, ou no universo das redes de ensino e das instituições formadoras de educadores. Talvez um processo avaliativo de professores, de natureza mais qualitativa, tenha de se iniciar na escola por trocas coletivas e reflexões que permitam fazer emergir com clareza uma perspectiva minimamente com algum consenso", escreve Bernadete, em um artigo publicado recentemente na revista Avaliação Educacional, da FCC.

A reflexão deve ser mesmo o primeiro passo. Em fevereiro, os pesquisadores Raj Chetty e John Friedman, da Universidade de Harvard, e Jonah Rockoff, da Universidade de Columbia, divulgaram o estudo *The long-term impacts of teachers* (Impactos dos professores em longo prazo, em tradução livre), no qual investigaram o efeito de um bom professor na vida de um estudante e futuro profissional. Para isso, analisaram dados de 2,5 milhões de alunos ao longo de 20 anos (1989 a 2009) - foram levados em conta o desempenho em testes padronizados e informações sobre os professores, pais e empregadores, entre outros.

Ao analisar os resultados da pesquisa, o economista Jesse Rothstein, professor de políticas públicas e economia da Universidade da Califórnia em Berkeley, apontou que uma de suas conclusões mais importantes é a de que a efetividade docente muda ao longo do tempo. "O estudo mostra que alguns professores são ineficazes em um primeiro momento, mas melhoram conforme envelhecem. Em contrapartida, alguns bons professores acabam exauridos. A elaboração de políticas públicas deve levar isso em conta", escreve, em artigo publicado pelo jornal *The New York Times*. O fato de a eficácia docente não ser estanque e de os sistemas avaliativos produzirem um retrato momentâneo do desempenho desses profissionais não pode ser ignorado. A ideia deve nortear tanto o processo de construção da medida da performance docente - que se pretende justa - quanto as decisões a serem tomadas a partir dos resultados produzidos por esses mecanismos.

**Referência em avaliação docente**

MODELOS BEM-SUCEDIDOS COMBINAM DIVERSOS DISPOSITIVOS DE AFERIÇÃO DA QUALIDADE DO TRABALHO DO PROFESSOR

	 ESTADOS UNIDOS	 AUSTRÁLIA	 CANADÁ	 CINGAPURA	 COLÔMBIA
<b>EXISTE SISTEMA FEDERAL?</b>	Não. Cada estado define sua forma de avaliação.	Sim.	Sim.	Sim, mas cada escola aplica a avaliação.	Sim.
<b>MODELOS</b>	Na Carolina do Norte, baseia-se em portfólios apresentados pelo docente e provas. O professor expõe propostas de trabalhos didáticos, planejamentos de aula e documentos que registrem atividades envolvendo famílias e a comunidade. Os educadores também realizam exercícios sobre diferentes áreas pedagógicas.	O processo acontece em etapas. Começa a partir de uma reunião de revisão e planejamento entre os professores e um avaliador, em que se define o que deverá ser avaliado. No segundo ano, o trabalho se concentra no acompanhamento do docente para analisar o avanço nas metas definidas e também o apoio recebido pelo professor.	Os professores só recebem a titulação permanente depois de dois anos de experiência prática de ensino e, por fim, o processo é finalizado com um projeto anual de desenvolvimento profissional. Os professores podem solicitar a avaliação para determinar se estão aptos para progredir na carreira ou isso pode ser feito por seu supervisor ou diretor.	O professor é avaliado a partir de competências-chave pelo supervisor da escola, em torno de um plano de desenvolvimento profissional anualmente reelaborado. Além do conhecimento da matéria, são analisados projetos comunitários, participação dos pais e colaboração com colegas.	São três etapas: uma prova de caráter obrigatório, que avalia o conhecimento específico docente sobre a disciplina. Na segunda, são avaliadas habilidades como o domínio de estratégias didáticas e compromisso com os alunos. A terceira fase é voluntária e direcionada aos professores que pretendem receber promoções ou evoluir na carreira.

Fonte: Revista Educação. [Portal]. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/181/artigo257863-1.asp>>. Acesso em: 10 maio 2012.