



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

IVONE DOS SANTOS SIQUEIRA

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE  
ENSINO DE GOIÁS**

GOIÂNIA  
2011

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

**1. Identificação do material bibliográfico:**       **Dissertação**       **Tese**

**2. Identificação da Tese ou Dissertação**

Autor (a):	Ivone dos Santos Siqueira		
E-mail:	ivonesiqueiraufg@hotmail.com		
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	
Vínculo empregatício do autor	Universidade Federal de Goiás		
Agência de fomento: Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Goiás	Sigla:	FAPEG	
País:	Brasil	UF:	GO
CNPJ:	08.156.102/0001-02		
Título:	Avaliação de Desempenho de Professores na Rede Estadual de Ensino de Goiás.		
Palavras-chave:	avaliação de professores, desempenho, gestão educacional e políticas educacionais.		
Título em outra língua:	EVALUATION OF TEACHERS PERFORMANCE IN THE STATE SCHOOLS SYSTEM IN GOIÁS.		
Palavras-chave em outra língua:	teachers evaluation, performance, educational management and educational politics.		
Área de concentração:	Qualificação de Professores de Ciências e Matemática		
Data defesa: (dd/mm/aaaa)	10/06/11		
Programa de Pós-Graduação:	Mestrado em Educação em Ciências e Matemática		
Orientador (a):	Sandramara Matias Chaves		
E-mail:	sandramara@prograd.ufg.br		
Co-orientador (a):*			
E-mail:			

\*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

**3. Informações de acesso ao documento:**

Liberação para disponibilização?<sup>1</sup>       total       parcial

Em caso de disponibilização parcial, assinale as permissões:

Capítulos. Especifique: \_\_\_\_\_

Outras restrições: \_\_\_\_\_

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O Sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) autor (a)

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

<sup>1</sup> Em caso de restrição, esta poderá ser mantida por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste processo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Todo resumo e material sempre disponibilizados.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

IVONE DOS SANTOS SIQUEIRA

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE  
ENSINO DE GOIÁS**

Dissertação apresentada à banca examinadora da Universidade Federal de Goiás, como exigência para a obtenção do grau de Mestre em Educação em Ciências e Matemática, sob a orientação da professora doutora Sandramara Matias Chaves.

GOIÂNIA  
2011

## Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

**Bibliotecário responsável: *Anderson Medeiros CRB 2.276***

**Siqueira, Ivone dos Santos.**

S6189a Avaliação de desempenho de professores na rede estadual de ensino de Goiás. / Ivone dos Santos Siqueira. – Goiânia : [S.n], 2011.

134 f.: tabs.

Orientadora: Sandramara Matias Chaves..

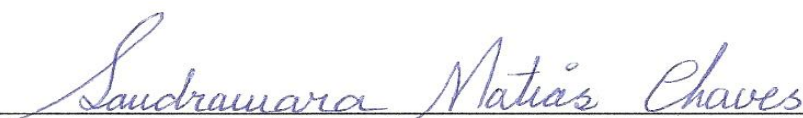
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educa, Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, nível de Mestrado 2009.

1. Educação. 2. Professor. 3. Avaliação de Desempenho. 4. Escolas. 5. Ensino Público. 6. Política Educacional. 7. Goiânia, Goiás. I. Chaves, Sandramara Matias. II. Universidade Federal de Goiás. III. Título.

CDD: 370

**BANCA EXAMINADORA**

Dissertação defendida e aprovada em 10 de junho de 2011, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:



---

Profa. Dra. Sandramara Matias Chaves, UFG.  
Orientadora



---

Prof. Dr. José Carlos Libâneo, PUC-GO.



---

Profa. Dra. Marilda Shuvartz, UFG.

GOIÂNIA  
2011

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Jeová Deus e a Jesus Cristo, pela superação dos desafios que foram acompanhando a realização deste trabalho. À Universidade Federal de Goiás, por mais uma vez me acolher como acadêmica. A todos os sujeitos da investigação, pela valiosa colaboração no decorrer deste estudo. Este trabalho não existiria sem o apoio de vocês, tampouco seria um processo tão rico. À minha orientadora, Dra. Sandramara Matias Chaves, por me acolher como orientanda no meio da caminhada, respeitando minhas escolhas. Seu incentivo e confiança em mim creditada, possibilitou o desenvolvimento desta pesquisa até chegar a esse texto.

Um agradecimento especial aos professores, Dr. José Carlos Libâneo e Dra. Marilda Shuvartz, pelas valiosas sugestões. A todos os professores do Programa de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática que fazem parte da minha história acadêmica e pessoal. À Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Goiás, agência de fomento à pesquisa a qual agradeço o financiamento concedido através da Bolsa Formação. À professora Dra. Anna Maria Canavarro Benite, pela ajuda, sem a qual eu não teria se quer concorrido ao Edital Bolsa Formação. Obrigada pela consideração e apoio. A minha mãe Lucineide dos Santos Siqueira, pelo amor incondicional e por sempre acreditar em mim. À minha irmã Irivone dos Santos Siqueira, pelas orações e apoio emocional. Ao colega Sérgio Eugênio Ferreira de Camargo, pelas discussões que muito contribuíram para o desenvolvimento desse trabalho. À Lúcia de Fátima Lima Alves e Efraim Lair Alves, pelo acolhimento que me ofereceram, como parte da família. Isso ajudou a vencer as saudades de casa e me fortaleceu nos muitos momentos de fragilidades.

## RESUMO

Esta investigação tem a avaliação de desempenho dos professores da Rede Estadual de Ensino de Goiás como objeto de estudo. O objetivo central desta pesquisa foi investigar a sistemática de avaliação de desempenho dos professores, do planejamento a utilização dos resultados. A investigação compreende o período de 2007 a 2010 e teve como ferramentas metodológicas a abordagem qualitativa na utilização da técnica do estudo de caso. Na coleta dos dados foram utilizados os seguintes instrumentos: entrevista semi-estruturada com 31 sujeitos, análise de documentos e observação não-participante. Para o tratamento dos dados fez-se uso da técnica de análise de conteúdo. Nas discussões foram abordados vários aspectos da temática: políticas internacionais e nacionais para a educação e a avaliação de desempenho de professores, bem como a avaliação institucional como parte da avaliação de desempenho de professores. Os aportes teóricos que fundamentaram essas discussões foram constituídos por contribuições de vários pesquisadores nacionais e internacionais. Da literatura nacional destaque: De Tommasi, Depresbiteris, Abramowicz, Maués, Alves, Libâneo, Vianna, Freitas, Costa, Castro, Dourado, Sordi, Lück. Da literatura internacional: Rosales, Nóvoa, Enguita, Garcia, Day, Afonso, Ball, Rizo, Vaillant, Torrecilla. Nessa investigação parto das considerações desses autores para discutir questões que envolvem a avaliação de desempenho de professores e desvelam a complexidade dessa temática, a qual abrange vários aspectos, dentre eles, a aprendizagem dos estudantes, as condições de trabalho, a gestão educacional e as políticas educacionais. Os sujeitos considerados no estudo foram: membros da comissão de avaliação e professores avaliados de duas escolas de Goiânia, gestores da Secretaria de Educação e Subsecretaria Metropolitana e gestores do sindicato dos professores. Durante a sistematização dos dados, estes foram agrupados por assuntos abordados, organizados por temas. O estudo convergiu para quatro categorias: 1) o papel dos atores na sistemática de avaliação de desempenho dos

professores; 2) operacionalização do processo de avaliação de desempenho dos professores nas escolas campo; 3) instrumentos avaliativos utilizados na avaliação de desempenho dos professores, 4) utilização dos resultados da avaliação de desempenho dos professores. Os dados levantados nessa pesquisa revelaram que os mecanismos de elaboração da proposta explicitam uma relação autoritária, a qual não contou com a participação dos professores na sua elaboração. Os avaliados e avaliadores não foram preparados para o processo. Em relação aos instrumentos, os mesmos não conseguem identificar o trabalho desenvolvido pelos professores. A sistemática avaliativa se mostra como um mecanismo do Estado para criar critérios de progressão na carreira e se encontra desarticulada dos programas de formação, da avaliação da escola e de discussões das condições de trabalho dos professores.

**Palavras-chave:** avaliação de professores, desempenho, gestão educacional e políticas educacionais.



## **ABSTRACT**

This investigation has the evaluation of teachers' performance on State Schools in Goiás as the study subject. The main objective of this research was to investigate the systematic of the performance evaluation of the teachers, from planning to the use of the results. The investigation comprehends the period from 2007 to 2010 and had, as methodological tools, the qualitative approach in the utilization of the technique of the case study. In the data collection, there were used the following instruments: semi-structured interview with 31 subjects, analyses of documents and non-participant observation. For the data treatment, it was used the content-analyses technique. On the discussions, there were many aspects of the theme: national and international politics for education and the evaluation of teachers' performance, as well as the institutional evaluation as part of the evaluation of teachers' performance. The theoretical contributions that substantiated these discussions were made by contributions from many national and international researchers. From national literature, I highlight: De Tommasi, Depresbiteris, Abramowicz, Maués, Alves, Libâneo, Vianna, Freitas, Costa, Castro, Dourado, Sordi, Lück. From international literature: Rosales, Nóvoa, Enguita, Garcia, Day, Afonso, Ball, Rizo, Vaillant, Torrecilla. On this investigation I start from these authors' considerations to discuss matters that involve the evaluation of teachers' performance and unveil the complexity of this theme, which comprehends many aspects, including students' learning process, work conditions, educational management and the educational politics. The subjects considered in the study were: members of the evaluation committee and evaluated teachers from two schools in Goiânia, managers of the Secretaria de Educação (Department of Education) and Subsecretaria Metropolitana (Metropolitan Undersecretary) and managers of the teachers' union. During the systematization of the data, they were grouped by approached subjects, organized by themes. The study converged into four categories: 1) the role of actors in the evaluation of teachers' performance systematic; 2) operation of the process of the evaluation of teachers' performance in the researched schools; 3) evaluation tools

used in the evaluation of teachers' performance; 4) use of the results from the evaluation of teachers' performance. The data collected in this research revealed that the mechanisms of the preparation of the proposal show an authoritarian relation, which did not count with the participation of teachers in its elaboration. The evaluated and evaluators were not prepared for the process. Concerning the tools, they could not identify the work developed by the teachers. The evaluation systematic shows itself as a State mechanism to create progression criteria in the career and it is disjointed from the training programs, school evaluation and discussions about the teachers' work conditions.

**Key-words:** teachers' evaluation, performance, educational management and educational politics.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	05
<b>ABSTRACT</b> .....	07
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO 1 – AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS</b> .....	15
1.1 As políticas internacionais para a educação e a avaliação de professores.....	15
1.2 A Avaliação de Professores no Brasil.....	22
1.3 A Avaliação de Desempenho de Professores como parte da Avaliação Institucional.....	32
<b>CAPÍTULO 2 - A PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE GOIÁS</b> .....	38
2.1 A avaliação de desempenho dos servidores da educação do Estado de Goiás.....	38
2.2 Estrutura Orgânica e Hierárquica da Secretaria Estadual de Educação.....	39
2.2.1 A Subsecretaria Regional de Educação (SRE) – Metropolitana.....	40
2.3 A Avaliação de Desempenho dos professores.....	42
2.3.1 Orientações para Avaliação de Desempenho dos Professores.....	43
2.3.2 Instrumentos da Avaliação do Desempenho do Professor.....	45
2.3.2.1 Questionários de avaliação.....	45
2.3.2.2 Portfólio.....	47
2.3.3 Comissão de Avaliação do Desempenho dos Professores.....	49
<b>CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA</b> .....	52
3.1 - Delineamento da pesquisa.....	52
3.2 O Protocolo para Estudo de Caso.....	56

3.3 Instrumentos para Coleta de Dados.....	57
3.3.1 Entrevista.....	58
3.3.2 Análise Documental.....	59
3.3.3 Observação não-participante.....	60
3.4 Tratamento dos Dados.....	62
<b>CAPÍTULO 4 – ENTRE O PROPOSTO E O EFETIVADO.....</b>	<b>65</b>
4.1 Perfil dos Sujeitos da Pesquisa.....	65
4.2 - As Categorias.....	67
4.2.1 O papel dos atores na sistemática de avaliação de desempenho dos professores.....	67
4.2.2 Operacionalização do processo de avaliação de desempenho dos professores nas escolas campo.....	79
4.2.3 Instrumentos avaliativos utilizados na avaliação de desempenho dos professores.....	96
4.2.4 Utilização dos resultados da avaliação de desempenho dos professores.....	106
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>114</b>
<b>SIGLAS.....</b>	<b>119</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>120</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>127</b>

## INTRODUÇÃO

A avaliação do desempenho do professor inclui variáveis internas e externas no contexto da avaliação educacional. Isso significa que a avaliação do professor não pode ser feita isoladamente porque o trabalho dos professores é influenciado por fatores e problemas de vários tipos.

A avaliação do professor faz parte de um conjunto de ações que, para serem compreendidas, precisam ser referenciadas em um contexto mais amplo. As políticas educativas e avaliativas estão inseridas num conjunto de reformas mediadas por organismos internacionais. Essas ações fazem parte do processo de globalização da educação e do impacto mundial na redefinição das políticas educativas. O interesse pela avaliação faz parte dos esforços para aliar a educação escolar às necessidades de mercado (AFONSO, 2000).

A educação tem sido tradicionalmente objeto de avaliação, por parte dos administradores públicos, como qualquer outra instituição social. A partir da década de 70, tem-se o crescente interesse pela avaliação das instituições de ensino como um todo, considerando a instituição e o professor como responsáveis pela eficácia da educação (ROSALES, 1992).

Na década de 1990, houve a intensificação das recomendações internacionais devido à aceleração do processo de internacionalização do capital. A Conferência Mundial de Educação para Todos, de Jomtien, realizada em março de 1990, é um marco importante, pois, a partir de então, acirrou-se o debate sobre o papel do Estado e o estabelecimento de diretrizes para as atividades de planejamento e gestão educacional; dentre essas, a avaliação de processos e resultados para verificação da qualidade da educação oferecida (FREITAS, 2005).

A avaliação de resultados faz parte das diretrizes dos países centrais para as políticas educacionais dos países periféricos. Na tentativa de atender às recomendações exigidas nesse processo avaliativo, a escola e, principalmente, o professor são pressionados a adaptar-se às novas demandas. Isso tem implicações nas mudanças de currículo e nas estratégias de ensino.

Por outro lado, Rizo (2005) defende a avaliação de desempenho dos profissionais da escola como um sistema permanente, com a finalidade de orientar o

trabalho institucional.

A avaliação de desempenho precisa ser utilizada como ferramenta para aperfeiçoar o processo educacional no qual o professor está inserido. Essa ferramenta pode ser importante na identificação das potencialidades e limitações quando fundamentada no acompanhamento e avaliação da atuação e do resultado do trabalho feito pelo diretor da escola, coordenadores pedagógicos e professores, tendo em vista o gerenciamento do alcance das metas da escola.

A avaliação de desempenho gera um clima de desconfiança, medo e rejeição quando fazem parte de pacotes propostos por organismos oficiais ou não, explicitando, dessa forma, uma relação autoritária, colocando os professores como objetos a serem controlados, sem participação no processo avaliativo (ABRAMOWICZ, 2002). Essas reações dificultam a realização de qualquer proposta de avaliação, pois, segundo Rizo (2005, p. 157), “[...] nenhuma proposta de avaliação educacional pode ocorrer se não for gerada credibilidade nos objetos de avaliação [...]”. Outro fator destacado é a questão da apropriação dos resultados da avaliação, que nas situações em que imperam a desconfiança em relação à avaliação, o professor que não confia no processo de avaliação não utiliza os resultados para o seu aperfeiçoamento profissional.

As experiências de avaliação de desempenho de professores em curso na América Latina e região do Caribe revelam que o sistema usual de avaliação do professor fica atrelado a resultados de avaliações externas e em algumas experiências de determinação do mérito do professor, cujo propósito é mais burocrático do que técnico (VAILLANT, 2005).

As diferentes questões apresentadas envolvem a avaliação de desempenho de professores e nos mostram a complexidade do tema. Essa abrange vários aspectos, entre eles, a aprendizagem dos estudantes, a gestão educacional e as políticas educacionais, fatores que influenciam diretamente no processo ensino aprendizagem.

Em Goiás, a avaliação do professor ganha forma com a institucionalização da avaliação de desempenho por meio da publicação da Portaria nº0119 de 26 de janeiro de 2007, que regulamentou a avaliação dos servidores efetivos da Secretaria de Educação do Estado.

Essa sistemática está inserida nas diretrizes para as políticas educacionais do Estado, cuja investigação compreende o período de 2007 a 2010, e se insere como “instrumento fundamental para conhecer, diagnosticar, compreender, aperfeiçoar, orientar ações e subsidiar as políticas públicas” (GOIÁS, 2008, p. 31).

Esta investigação tem a avaliação de desempenho dos professores da Rede Estadual de Ensino como objeto de estudo. Para orientar a investigação neste trabalho, tomei como referência as seguintes questões que norteiam a pesquisa:

- a) De que forma os atores da avaliação de desempenho de professores participaram do processo de construção da sistemática?
- b) Como acontece o processo de avaliação de desempenho nas escolas?
- c) Os instrumentos utilizados na avaliação de desempenho dos professores identificam a prática pedagógica?
- d) Como os resultados das avaliações dos professores são utilizadas pelas escolas e Rede Estadual de Ensino?

Por conseguinte, o objetivo principal deste estudo é investigar a sistemática de avaliação do desempenho de professores, do planejamento à utilização dos resultados.

Dentre os objetivos específicos relacionados diretamente com a temática, pretendeu-se:

1. Conhecer o processo de avaliação de desempenho dos professores e a participação dos envolvidos no processo;
2. Investigar como a avaliação de desempenho acontece nas escolas;
3. Verificar se os instrumentos utilizados na avaliação dos professores revelam o trabalho que os professores desenvolvem;
4. Investigar como os resultados da avaliação de desempenho dos professores são utilizados pela Rede Estadual de Ensino.

Este estudo teve como ferramentas metodológicas a abordagem qualitativa na utilização da técnica de estudo de caso. Na coleta de dados, os instrumentos utilizados foram: entrevista semi-estruturada com 31 sujeitos, análise de documentos e observação não-participante. Para o tratamento dos dados, fez-se uso da técnica

de Análise de Conteúdo.

Acredito que este estudo é uma oportunidade para discussões sobre a avaliação de desempenho dos professores da Rede Estadual de Ensino de Goiás, com uma releitura crítica acerca do processo avaliativo. A compreensão das ações instauradas, bem como os seus resultados, pode contribuir para identificar as potencialidades e as limitações da sistemática de avaliação praticada nas escolas, possibilitando o aprimoramento da avaliação de desempenho de professores.

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos.

No capítulo 1, a avaliação de desempenho é discutida no âmbito das políticas educacionais tendo em conta toda a sua complexidade, a qual envolve questões de ordem econômica, social e política. Ainda no capítulo 1, a avaliação de desempenho é discutida tendo em vista as políticas educacionais brasileiras que influenciam a avaliação dos professores; na seqüência, foi abordada a avaliação de desempenho dos professores como parte da avaliação institucional.

A seguir, no Capítulo 2, apresenta-se a sistemática de avaliação de desempenho dos professores da Rede Estadual de Ensino de Goiás, com base nos documentos da Secretaria de Educação, o que é justificado pela ausência de estudo até o momento sobre essa sistemática no nosso Estado.

O capítulo 3, discorre sobre a proposta metodológica, com a escolha da abordagem qualitativa e descrição do método de estudo de caso; com os instrumentos para a coleta de dados (entrevista semi-estruturada, análise de documentos e observação não-participante); e o tratamento e análise (por meio da técnica de análise de conteúdo) das informações coletadas, bem como os aportes teóricos que sustentam as escolhas metodológicas na pesquisa.

A análise dos resultados, tendo em vista os objetivos definidos na investigação, encontra-se no Capítulo 4, com a releitura e análise dos dados, o que resultou nas unidades de significado e sua organização em categorias de análise. Em seguida, tem-se as considerações finais sobre o objeto de estudo.

Na seqüência, são apresentadas as referências bibliográficas citadas e consultadas que embasaram a pesquisa e serviram de aporte teórico acerca da temática estudada, além dos anexos que se fizeram necessários para a realização das atividades.



## CAPÍTULO 1

### A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

#### *1.1 As políticas internacionais para a educação e a avaliação de professores*

A avaliação de desempenho de professores tem tido lugar expressivo na agenda de discussões de diversos países, tanto em países centrais quanto periféricos. Isso se deve a fatores de ordem econômica, política e social. As razões de ordem econômica relacionam-se à contenção de recursos para a educação adotada pelos Estados com a redistribuição para outros setores. Como fator, tem-se o deslocamento de responsabilidades para o nível local, como forma de responsabilização das escolas, o que contribui para o desenvolvimento de uma cultura avaliativa de prestação de contas. Dentre as razões sociais, inclui-se o crescente interesse por parte de setores da sociedade, com destaque para os órgãos de comunicação que divulgam diariamente notícias sobre os atores da área da educação (SANTOS, 2009).

As políticas avaliativas podem ser melhor compreendidas se forem referenciadas no contexto mundial de forma sistêmica. Os interesses na formulação das políticas educativas, em especial o interesse pela avaliação, está relacionado com a necessidade de mercado, segundo a lógica capitalista.

Segundo estudos de Afonso (2000), com base nos relatórios da OCDE, há três razões essenciais que explicam o interesse dos organismos internacionais pela avaliação, são elas:

- a) a necessidade que os países têm de dispor de mão-de-obra qualificada;*
- b) à necessidade de, num clima de austeridade orçamental, melhorar a qualidade da educação e da formação para melhor utilização dos recursos;*
- c) à nova partilha de responsabilidades entre as autoridades centrais e locais na gestão das escolas (AFONSO, 2000, p. 64-65).*

No Brasil, o controle do Estado sobre a educação fica mais acentuado a partir dos compromissos internacionais assumidos pelo país desde a Conferência de

Jomtien em 1990, mais precisamente com o Plano Decenal de Educação para Todos, de 1993, do Governo Collor de Melo (OLIVEIRA, 1995).

A avaliação foi oficialmente justificada para “o controle da qualidade do sistema educativo”. Dessa forma, a lógica do mercado entra nas escolas públicas, promovendo a diminuição dos gastos públicos com a educação e “transferência para as comunidades locais da responsabilidade pela superação dos fracassos educativos”. Com isso, o Estado reforçou a sua participação nas avaliações dos resultados escolares (AFONSO, 2000, p. 86).

As avaliações são aplicadas aos estudantes por meio de testes, sendo essa uma das formas de responsabilizar as escolas e os professores pelos resultados. A publicização dos resultados é uma das formas adotadas pelo Estado para responsabilizar a comunidade escolar pelos resultados das avaliações, camuflando o real sistema pragmático da lógica capitalista.

Em relação à transferência de responsabilidades para a comunidade escolar, De Tommasi (1997) destaca que tais ações são conseqüências das reformas contemporâneas da educação em vários países e que se caracterizam pela substituição dos modelos de controle profissional e burocrático tradicionais por mecanismos de quase-mercado e pela transferência do poder decisório para as comunidades escolares.

A divulgação dos resultados educacionais, principalmente dos piores, faz parte das operações dos países centrais, para interferir nas políticas educacionais dos países periféricos, subalternizando-os. Dessa forma, os resultados, ao serem divulgados, trazem consigo a ideia da má gerência, de desperdício de recursos e de falta de produtividade por parte de administradores educacionais e professores. Diante desse quadro, os grupos dominantes trazem a proposta de qualidade, “a qualidade total” (SILVA, 1999). Sobre essa questão o autor esclarece:

*As escolas públicas não estão no estado em que estão simplesmente porque gerenciam mal seus recursos ou porque seus métodos ou currículos são inadequados. Elas não têm os recursos que deveriam ter porque a população a que servem está colocada numa posição subordinada em relação às relações dominantes de poder. Seus métodos podem ser inadequados, mas isso não pode ser discutido fora de um contexto de falta total de recurso e de poder. Por isso a questão da qualidade também não pode ser formulada fora desse contexto (SILVA, 1999, p. 20).*

A transferência de responsabilidades da avaliação para as comunidades locais evidencia mais uma vez a incapacidade do Estado de gerenciar a rede educacional, evidenciando a “periferização” da educação.

Em relação à questão da qualidade, o referido autor destaca que ela já existe na escola privada e que na escola pública ela só existirá se houver reestruturação na distribuição de renda e recursos.

A descrição da situação educacional feita pelos organismos internacionais não deixa margem para discordância porque é um fato, mas é importante ressaltar as intenções neoliberais, explicitadas com a divulgação do diagnóstico dos males que afetam nosso sistema educacional.

*Na visão neoliberal, o ponto de referência para condenar a escola atual não são as necessidades da escola e dos grupos envolvidos, sobretudo daqueles que mais sofrem com as desigualdades existentes, mas a necessidade de competitividade e lucro (SILVA, 1999, p. 25).*

Segundo Coraggio (1998), as políticas educacionais no contexto da globalização, são elaboradas para instrumentalizar a política econômica. O autor explica que, na tentativa de se conseguir o crescimento econômico, os organismos internacionais (OCDE, FMI, Banco Mundial e OMC) apostam na redução da pobreza. Tendo em conta a lógica capitalista, a redução da pobreza é praticamente impossível pela forma como o sistema capitalista se mantém.

De acordo com Borges (2003), o Banco Mundial tem sido acusado de adotar uma visão puramente economicista e técnica no processo educativo. Dessa forma, deixa de lado a atividade cotidiana dos estudantes e professores, com o objetivo explícito de formar trabalhadores e reduzir a pobreza, para com isso aumentar o número de consumidores.

Sobre os interesses de mercado para a constituição de amplo mercado consumidor Lisita (2005), mostra que esses interesses, repercutem nas reformas de ensino e na formação de professores, à medida que são estabelecidos currículos e cursos de formação na forma de “pacotes” com a finalidade de formar jovens consumidores numa economia cada vez mais global e digitalizada.

*As reformas de ensino e de formação de professores estão nas agendas de modernização das novas instâncias de regulação para os países do capitalismo periférico. Trata-se de soluções e modelos de desenvolvimento social, propostos de forma genérica, tendo a realidade dos países centrais do capitalismo como referência, nos quais a educação é pensada de forma estratégica para viabilizar, a longo prazo, as transformações iniciadas na fase atual de estruturação produtiva (LISITA, 2005, p. 163).*

O papel do professor tem uma função muito importante para a concretização dos objetivos das políticas determinadas pelos países centrais. Maués (2003) chama a atenção para a formação por meio de pacotes que servem aos interesses do capital. Segundo a autora, as propostas de formação têm contribuído para atender aos interesses de mercado.

*Os indicadores dessas reformas, “universitarização”/profissionalização, ênfase na formação prática, aproveitamento das experiências, formação contínua e a pedagogia das competências apontam para uma formação vinculada à lógica de mercado, voltada para uma sociedade globalizada, na qual o capital, o dinheiro, é mais importante do que o homem como sujeito e ser crítico, produtor de conhecimento e construtor de sua história. As reformas trazem hoje essa marca, que precisa ser considerada quando da definição da concepção de formação de professor que se vai adotar (MAUÉS, 2003, p. 20).*

As políticas educacionais trazem em si, ideias e valores dos grupos dominantes com a intenção de fazer estudantes e professores aderirem aos interesses desses grupos. Nessa questão, o papel do professor é essencial e isso justifica o grande interesse por esse profissional, a “preocupação” com o professor traz às ocultas o interesse de preparar o professor para contribuir com o ajuste da educação às exigências do capital.

Maués (2003), nos diz que as reformas internacionais, ao atender a lógica do mercado, podem servir para:

*[...] submeter a formação à racionalidade que facilita uma dominação, com a quebra de toda a resistência, por meio da formação de indivíduos que respondam como autômatos às exigências do mercado, mas que não tenham desenvolvido as capacidades críticas que contribuam para buscar a utilização dos conhecimentos como uma forma de emancipação (MAUÉS, 2003, p. 108).*

Dentro das reformas, Maués (2003) destaca a chamada formação do professor a partir do modelo de competências; de acordo com a autora, a pedagogia

das competências serve para alinhar a escola aos interesses do mercado de uma forma direta.

*A utilização da pedagogia das competências na formação de professores está ligada às exigências das indústrias e dos organismos multilaterais. Por exemplo, a OCDE, em 2001, durante uma reunião do comitê de educação, enfatizou a necessidade de novas competências para a inovação e para o crescimento. A mesma organização, em 2002, no Simpósio internacional sobre a definição e seleção de competências-chave, ocorrido em Genebra, instituiu um programa internacional de pesquisa denominado Definição e seleção de competências – Deseco –, cuja finalidade é a definição das competências básicas que deverão servir como indicadores para todas as pessoas. Para tanto, o programa deverá desenvolver uma estrutura teórica que permita a identificação das competências apropriadas para fazer face às mudanças, incluindo aí as novas tecnologias. Outro objetivo do programa é o estabelecimento de indicadores internacionalmente comparáveis, que possam validar o alcance das competências-chave estabelecidas (MAUÉS, 2003, p. 106).*

A formação do professor se tornou uma questão chave para o atendimento dos interesses da lógica capitalista. O professor, ao ter uma formação crítica e dinâmica, contribui para desvendar os vieses ideológicos do processo, o que contraria os interesses do grupo dominante.

Para um trabalho educativo que subsidie os estudantes na percepção das relações de poder que envolvem a humanidade, faz-se necessário que a formação de professores siga outras bases. Essas bases incluem uma formação que incorpore a crítica às formas de produção e consumo. Dessa forma, o professor poderá fomentar o pensamento crítico dos estudantes para que estes não fiquem tão vulneráveis às imposições crescentes da lógica de mercado, as quais encontram nas mídias, com destaque para televisão e internet, condições imensamente favoráveis para sua disseminação. O quadro que se tem atualmente evidencia que:

*Tem sido constante nos meios intelectual e institucional do campo da educação a constatação de um quadro sombrio da escola pública. No âmbito das análises externas, verifica-se por meio dos dados de avaliação, mas também de pesquisas, a sua deterioração e ineficácia em relação aos seus objetivos e formas de funcionamento. São reiteradas as demandas pela ampliação dos recursos financeiros para todos os níveis de ensino, em especial para a Educação Básica e Educação Profissional. Há um volume considerável de investigações sobre a situação dos salários e das condições de trabalho e formação dos professores. No âmbito das análises internas, presume-se uma crise do papel socializador da escola já que ela concorre com outras instâncias de socialização como as mídias, o mercado cultural, o consumo, os grupos de referência (LIBÂNEO, 2010, p. 2-3).*

Essa citação denuncia a situação das escolas brasileiras e mostra que o nosso país vem seguindo à risca o receituário dos organismos internacionais para a educação, no sentido de compactuar com a lógica dominante. Libâneo (2010) descortina a situação degradante de nossas escolas.

A prática educativa, por ser uma atividade de intervenção psicossocial, tem nos professores os agentes capazes de preparar os estudantes para intervir no mundo e ressignificá-lo. Para que os professores consigam fazer um trabalho nessas bases, várias condições são necessárias:

*[...] sua dignidade como pessoa e como profissional seja respeitada, traduzida em salários dignos – que vão além dos discursos e recomendações – em um plano de carreira, em condições de trabalho que incluem bibliotecas, computadores, acesso a redes de pesquisa. Além desses aspectos, o perfil dos cursos deve preocupar-se com uma formação para a cidadania que inclua a capacidade de fazer análises críticas da realidade, contribuindo para o bem-estar social (MAUÉS, 2003, p. 113)*

Se a avaliação do professor fosse mostrada apenas pela análise das questões pedagógicas, discutiríamos apenas no âmbito institucional, na comunidade escolar. Entretanto, as relações são bem mais complexas do que aparentam. Numa dimensão mais aprofundada, é importante mostrar as relações entre a educação e estrutura econômica.

Tem sido expressivo o interesse em todo o mundo pela avaliação do professor. De acordo com Torrecilla (2007), a formação de professores e a criação de mecanismos de avaliação de desempenho docente são temas em evidência na agenda educacional de muitos países. O referido autor coordenou um estudo da UNESCO junto a 50 (cinquenta) países. Os países que participaram do estudo foram:

*América: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Estados Unidos (Califórnia e Carolina do Norte), Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Porto Rico, República Dominicana, Uruguai e Venezuela. Europa: Alemanha, Áustria, Bélgica (C. Francófona, C. Flamenga e C. Valona), Chipre, Dinamarca, Eslováquia, Eslovênia, Estônia, Espanha, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Islândia, Itália, Letônia, Liechtenstein, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Baixos, Polónia, Portugal, Reino Unido (Inglaterra/Gales/Irlanda do Norte e Escócia), República Checa, Romênia e Suécia (TORRECILLA, 2007, p. 26).*

Por meio do número expressivo de países que adotaram a avaliação de desempenho de professores é possível perceber que a avaliação de desempenho se tornou um dos principais temas educacionais da atualidade, entendendo que existem valores agregados sobre o tipo de avaliação proposto.

De acordo com Torrecilla (2007), os sistemas de avaliação de desempenho na maioria dos países pesquisados apresentam falta de enquadramento teórico, tendo como proposta de avaliação a concepção do que acreditam ser um “bom professor”. Nos diferentes países, os critérios que fazem o “bom professor” são entendidos de formas diferenciadas. O estudo mostra que a falta de bases teóricas é uma fragilidade para os sistemas avaliativos, que precisam ser repensados pelos agentes educacionais.

A avaliação de desempenho dos professores, em todos os países pesquisados se apresenta como “tema polêmico em que estão em jogo o interesse de diversos segmentos, tais como, políticos, gestores, professores e seus sindicatos e estudiosos da matéria” (TORRECILLA, 2007, p. 23). A maioria dos países conta com sistemas de avaliação externa de desempenho docente. Dois são os propósitos da avaliação:

*[...] (i) melhorar e assegurar qualidade de ensino (função formativa); e ii) utilizar as informações colhidas para classificar ou selecionar docentes e decidir sobre sua vida funcional, com repercussão em seu salário, promoção, ou até definição de seu futuro como docente (função somativa) (TORRECILLA, 2007, p. 23).*

Em relação aos instrumentos utilizados na avaliação de desempenho, segundo Torrecilla, todos os países utilizam algum tipo de instrumento para a obtenção de informações sobre o desempenho dos professores. Há casos em que os instrumentos são estabelecidos por meio de regulamentação geral; em outros, a autoridade local ou a própria escola tem a autonomia de elaborar seus instrumentos. O estudo revelou oito procedimentos mais utilizados:

*[...] observação em aula; entrevistas ou questionários ao docente; informações da direção e supervisão da escola; questionários dirigidos aos alunos e/ou pais; testes e provas padronizadas; portfólio do professor; aplicação de provas de rendimento aos alunos; instrumentos de auto-avaliação (TORRECILLA, 2007, p. 24-25).*

Em relação aos modelos de avaliação de desempenho utilizados, foram identificados os seguintes:

- 1. Avaliação de desempenho integrada à avaliação da escola, com ênfase na auto-avaliação do professor, em que não há sistema externo de avaliação, característica principal da autonomia escolar, observado na Finlândia.*
- 2. Avaliação de desempenho para casos especiais, em que o processo não é sistemático, previsto apenas para determinadas situações como para seleção de professores candidatos à licença para qualificação profissional, observado na Espanha e Itália.*
- 3. Avaliação de desempenho como insumo para o desenvolvimento profissional, observado na Califórnia, visando informar o docente sobre o seu desempenho para que busque melhorar sua prática pedagógica, com base nas sugestões e observações a respeito do seu desempenho.*
- 4. Avaliação como base para incremento salarial (Chile e Romênia), que compreendem avaliações periódicas de desempenho docente, visando à concessão de estímulos externos para promoção da melhoria profissional.*
- 5. Avaliação para promoção na escala de progressão docente, observado na Colômbia e no Reino Unido (TORRECILLA, 2007, p. 25).*

Em todos os países, há a preocupação em combinar diversos instrumentos para, assim, garantir uma visão global do desempenho do professor. Os procedimentos mais freqüentemente utilizados são as observações em sala, no contexto de trabalho do professor (TORRECILLA, 2007).

Se, nos diversos países apresentados, a avaliação de desempenho fosse consistente e fundamentada, os estudos mostrariam exemplos de sucessos obtidos por meio destas avaliações e não somente modelos de avaliação e de instrumentos avaliativos.

### *1.2 A avaliação de desempenho de professores no Brasil*

Desde a década de 1990, as interferências das agências internacionais têm atuado no sentido de orientar as políticas educacionais brasileiras. As estratégias de ação desses organismos têm estreita relação com as proposições da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien -Tailândia, o que resultou no documento chamado Declaração Mundial da Conferência de Jomtien. No Brasil, o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) foi o primeiro documento resultante da referida Declaração; na seqüência, as idéias emanadas da Declaração de Jomtien estiveram presentes nas políticas e diretrizes



educacionais ao longo dos governos de Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva. Como políticas e diretrizes que trazem as proposições emanadas da Declaração de Jomtien estão: descentralização da gestão, sistema nacional de avaliação, LDB nº 9394/1996, políticas do livro didático, entre outras (LIBÂNEO, 2010).

Vianna (2003) mostra que as avaliações promovidas na década de 90 pelo Governo Federal – SAEB – Sistema de Avaliação do Ensino Básico, ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, e ENC – Exame Nacional de Cursos, são operacionalizações nas políticas públicas brasileiras em decorrência dos acordos firmados a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, Tailândia. Vianna destaca que as políticas, a partir dos acordos firmados, centram-se “na aquisição de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e destrezas, na formação de atitudes, no despertar de interesses e na interiorização de valores” (VIANNA, 2003, p. 43).

A avaliação é parte do processo de gestão da educação e, como tal, o papel das avaliações é justamente levantar informações úteis ao sistema educativo.

*A questão da avaliação, porém, não é simples. Pelo papel que desempenha no julgamento de valor dos programas e sistemas, a avaliação tem grande poder e, por isso, a importância de uma reflexão aprofundada sobre os diferentes aspectos que a permeiam. Não se pode negar que a avaliação tem força para transformar, justificar ou até desacreditar aquilo que avalia (DEPRESBITERIS, 2001, p. 138).*

A avaliação em larga escala não consegue identificar se a escola está ou não atendendo suas funções sociais, além de definir a pauta do que vai ser ensinado, uma vez que se estabelece um padrão quando se cobra um conjunto de conhecimentos.

Um ponto para o qual Depresbiteris (2001) chama a atenção é para o significado de qualidade. Segundo a autora, a ideia de qualidade não deve ficar limitada à análise dos desempenhos dos estudantes.

O parâmetro para a avaliação dos professores mais utilizado costuma ser a partir de índices criados para quantificar taxas de aprovação de estudantes. No caso

da Educação Básica, o IDEB<sup>1</sup> é o mais utilizado. Esse índice é calculado a partir da aprovação de estudantes nas disciplinas de português e matemática, em que os dados são calculados a partir dos resultados do censo escolar e médias de desempenho nas avaliações do SAEB e na Prova Brasil<sup>2</sup>.

A escola sofre pressão por parte do governo para que assumam as metas do IDEB. As avaliações em larga escala, que deveriam servir para avaliar as políticas educacionais, se configuram como controle verticalizado sobre a escola e seus profissionais.

Em relação ao SAEB, Bauer (2005) chama a atenção para as análises demasiadamente técnicas dos resultados das avaliações dos estudantes e dos questionários aplicados, o que resulta em pouca informação que possa servir de subsídio para uma discussão da prática pedagógica. Tal fato mostra que essas avaliações não são para solução de problemas e sim para manutenção do sistema precário de educação dependente dos países centrais.

Dentre os vários objetivos propostos pelo SAEB, um deles é avaliar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Nessa perspectiva, qual seria a ideia de qualidade que subsidia a análise dos resultados? De acordo com Bauer (2005), a ideia que deixa transparecer para o parâmetro de qualidade desejado são “as diretrizes curriculares nacionais com sua formulação amparada na perspectiva dos alunos adquirirem dadas 'competências e habilidades'” (BAUER, 2005, p. 147).

Já a Prova Brasil, criada em 2005, é um complemento da avaliação feita pelo SAEB, “a metodologia da Prova Brasil e do SAEB é a mesma, elas passaram a ser operacionalizadas em conjunto, desde 2007”. A partir do lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, que estabelecem metas a serem atingidas até 2021, a expectativa é de que nosso país atinja padrões de qualidade comparáveis aos dos países desenvolvidos. Essas medidas mostram a consolidação das avaliações nacionais e apontam a valorização do uso dos resultados como no monitoramento das políticas educacionais (CASTRO, 2009, p. 282).

---

1 O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 com a finalidade de mostrar as condições de ensino do país.

2 A Prova Brasil avalia todos os estudantes da Rede Pública de Ensino que cursam o Ensino Fundamental.

Em relação ao ENEM, que é um exame que avalia o desempenho individual de cada aluno ao término do Ensino Médio e tem caráter voluntário, observa-se que a adesão dos estudantes ao mesmo se deve principalmente, à utilização das notas em processos seletivos de acesso ao ensino superior em diversas Instituições (CASTRO, 2009). Isso demonstra pragmaticamente a lógica capitalista de universitarização/profissionalização.

Em articulação com os diversos sistemas de avaliações nacionais, surge o desenvolvimento de sistemas regionais ou locais de avaliação. Os sistemas regionais ou locais apresentam vantagens por coletar informações diretamente das escolas, permitindo uma investigação sobre as especificidades locais, o que não acontece nas avaliações nacionais (CASTRO, 2009).

A consolidação das políticas nacionais de avaliação, impulsionam o crescimento das avaliações a nível local:

*Paralelamente aos sistemas nacionais, vários estados e municípios também organizaram sistemas locais e regionais de avaliação das aprendizagens. Todas essas iniciativas indicam a progressiva institucionalização da avaliação como mecanismo importante para subsidiar o processo de formulação e monitoramento de Políticas Públicas responsáveis e transparentes que devem nortear o aprimoramento de ações de melhoria da aprendizagem. Mais do que isso, a consolidação da política de avaliação educacional no Brasil é hoje instrumento fundamental do processo de prestação de contas à sociedade e de enriquecimento do debate público sobre os desafios da educação no país (CASTRO, 2009, p. 273).*

Esses sistemas regionais ou locais, de alguma forma ressignificam a lógica da avaliação porque estão mais próximos das escolas e traçam suas próprias metas.

De acordo com Castro (2009, p.287), “cerca de onze estados brasileiros e duas capitais já possuem sistemas próprios para avaliar as suas Redes de Ensino, produzindo resultados por escola”. Em alguns Estados, além da avaliação em larga escala, também foi adotada a avaliação institucional; a título de exemplo, podemos citar Minas Gerais, Ceará, Bahia e Goiás.

Em Minas Gerais, a avaliação de desempenho dos professores da Rede Estadual de Ensino foi institucionalizada em 2003 pela chamada *Avaliação de Desempenho Individual* (ADI). Os professores são avaliados em quatro critérios: desenvolvimento profissional, relacionamento interpessoal, compromisso profissional e interpessoal e habilidade técnica e profissional. Os professores são avaliados por

uma comissão de avaliação composta pelo diretor, dois membros eleitos pelos professores e mais dois membros indicados pelo diretor. A ADI é feita a partir do preenchimento do formulário de condições de trabalho, preenchimento do Plano de Gestão do Desempenho Individual e de entrevistas realizadas pela comissão. Segundo Alves (2006, p.3) “a avaliação de desempenho individual (ADI) figura como elemento estratégico no quadro de ações a serem implantados no Estado em direção a tal reestruturação administrativa”. A autora relata que a ADI possui mecanismos de premiação e punição, como o modelo de gestão de recursos, tendo por base a produtividade e, explicitando, assim, a lógica de mercado.

O Estado do Ceará conta com o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), o qual compreende: Avaliação de Desempenho Acadêmico, Avaliação Institucional e Estudos e Pesquisas Educacionais. Para Lima (2007, p. 143), os objetivos do SPAECE são: “promover a avaliação do desempenho dos alunos, reconhecer escolas com melhores resultados e premiar professores, funcionários e alunos destas escolas como forma de incentivo e valorização”.

Na Bahia, os professores da Rede Estadual de Ensino passam por avaliações discursivas e objetivas, que avalia todos os professores da Rede Estadual. Segundo informações da Seduc/BA, os professores que são classificados no exame recebem 15% de aumento salarial e a avaliação de desempenho é utilizada também para a geração de “subsídios para a construção de políticas públicas para melhoria da qualidade da educação no Estado<sup>3</sup>”. A avaliação de desempenho é direcionada aos professores ativos, coordenadores pedagógicos, diretores e vice-diretores. O processo avaliativo é feito em duas etapas, sendo a primeira com questões objetivas e discursivas; já a segunda, consta de uma avaliação institucional que considera também o censo com o rendimento escolar dos estudantes.

No Estado de Goiás, os professores da Rede Estadual de Ensino são avaliados por comissão de avaliação instituída no local onde o servidor é lotado.

O próximo capítulo irá abordar a sistemática de avaliação de desempenho dos professores das escolas públicas estaduais de Goiás.

---

3 As informações sobre a avaliação de desempenho da Seduc/BA foram obtidas pelo sítio da Secretaria de Educação, as quais podem ser conferidas no link (<http://www.educacao.institucional.ba.gov.br/node/1296>), acesso em 24/09/2010.

O desenvolvimento dos sistemas de avaliações regionais e locais faz parte de um conjunto de reformas que remete à escola a responsabilização pelas mais diversas tarefas. Essas ações fazem parte de um conjunto de ações chamadas de políticas de descentralização.

Segundo Souza (2003, p. 21) “a descentralização é a principal ferramenta apresentada pelo Banco Mundial para a implantação das reformas educacionais que ele julga necessárias”. De acordo com o referido autor, a política de descentralização foi o principal instrumento utilizado nas reformas educacionais contemporâneas, com destaque para a América Latina. A descentralização é apresentada pelos organismos internacionais como uma “solução” para resolver os problemas do ensino.

De Tommasi (1997) aponta algumas ações consideradas pelo Banco Mundial como sendo prioritárias para o Brasil, no sentido de “resolver” os problemas educacionais, sendo que a baixa qualidade era naquele momento considerada a causa de todos os males. Dentre as ações podemos ressaltar: a) fornecimento de livros didáticos; b) melhoria do ensino em sala de aula, por meio de capacitação dos professores em serviço, da instrução à distância e de materiais didáticos programados; c) fortalecimento da administração do sistema educativo, por meio de: “reestruturação orgânica”, “fortalecimento dos sistemas de informação” e “aumento de atitudes administrativas, por meio do aumento das oportunidades profissionais, de uma definição clara do plano de carreira e do estabelecimento de sistemas de avaliação de desempenho” (DE TOMMASI, 1997, p. 199-200).

Dentre as recomendações do Banco Mundial para a educação brasileira, De Tommasi (1997) destaca a autonomia escolar com a descentralização de funções administrativas para as escolas. Dessa forma “cada escola prepara seu plano de desenvolvimento, visando a melhoria do desempenho no que diz respeito à gestão, qualidade da infra-estrutura e produtividade” (DE TOMMASI, 1997, p. 208).

Segundo Abu-Duhou (2002), o movimento de descentralização iniciou-se no Leste Europeu e em parte dos Estados Unidos. A descentralização do controle da gestão das escolas e dos sistemas educativos teve como fator motivador o crescimento econômico:

[...] A descentralização do controle da gestão das escolas e dos sistemas foi imposta, de fora para dentro, por dirigentes políticos que procuravam melhorar a produtividade e o crescimento econômico do setor da educação. Os fatores econômicos determinaram a natureza de reestruturação, já que os governos nacionais estabeleceriam uma ligação entre o desenvolvimento da sua economia e o grau de instrução da população ativa (ABU-DUHOU, 2002, p. 25).

A descentralização consiste numa ferramenta de gestão pela qual o Estado delega uma autoridade relativa ao nível local. Com isso, há a transferência de recursos diretamente para a escola; em contrapartida, a avaliação das ações da escola permanece no âmbito da autoridade central (ABU-DUHON, 2002).

As discussões sobre descentralização e avaliação sempre trazem consigo a “qualidade da educação” como objetivo prioritário. Segundo Enguita (1999), a palavra qualidade se converteu em meta compartilhada, desde as declarações dos organismos internacionais até as conversas de bar. Segundo o autor, até aqueles que se sentem desconfortáveis com o termo não conseguem se livrar dele e com frequência fazem uso do termo qualidade para coroar suas propostas.

A questão da qualidade da educação está presente quando se discute a avaliação de professores. Tendo em vista que a avaliação de professores no nosso país tem como parâmetro as avaliações dos estudantes, estes também estão permeados pelo ideal de qualidade que trazem em si: “as competências e habilidades”.

Sobre essa discussão do parâmetro de qualidade que permeia as avaliações na educação básica, Depresbiteris (2001) diz que a estimativa de qualidade é complexa e carregada de valores. A autora sugere que “antes de qualquer decisão sobre a avaliação da qualidade da educação, deve ocorrer uma análise do contexto em que o processo educacional se desenvolve” (DEPRESBITERIS, 2001, p. 139).

Segundo Santos (2009, p. 14) é necessário deixar claro os conceitos de competência, desempenho e eficácia quando se coloca o professor como sujeito avaliado. Para o autor, *competência* está relacionada com o conjunto de conhecimentos específicos dos professores, sobre o que eles sabem e fazem; já o conceito de *desempenho* se refere ao comportamento no trabalho, dependendo da competência, do contexto em que trabalham, da capacidade de mobilização e aplicação das competências, associado ao ato de ensinar e aos efeitos sobre o

aluno; por sua vez, a *eficácia* se refere ao efeito do desempenho do professor sobre o aluno, incluindo as aprendizagens.

A discussão sobre qualidade é abordado por Freitas (2005, p. 920) considerando o seu caráter negociável. O autor diz que:

*a qualidade negociável é um conceito que nos chega por intermédio de um estudo de Anna Bondioli (2004) [...] para a autora, definir qualidade implica explicitar os descritores fundamentais de sua natureza, ou seja: seu caráter negociável, participativo, auto-reflexivo/plural, processual e transformador (FREITAS, 2005, p. 920-921).*

Nessa perspectiva, a qualidade tem caráter de significação compartilhada e de “produção coletiva, onde cada membro do grupo contribui de acordo com seu próprio nível de responsabilidade”. A qualidade negociável é implementada através da avaliação institucional. “São os atores sociais envolvidos com os problemas os que detêm conhecimentos importantes sobre a natureza desses problemas, seus limites e possibilidades” (FREITAS, 2005, p. 923).

A qualidade negociável implica em práticas de natureza participativa. Tendo em vista que a escola é um universo complexo, o diálogo se constitui como meio de se chegar a um acordo entre os envolvidos. Dessa forma, a qualidade negociável traz o exercício da participação.

Vianna (2003) mostra que os resultados das avaliações dos estudantes incidem sobre a avaliação dos professores. O autor destaca as consequências em decorrência dessas ações:

*A avaliação – sempre considerando o caso brasileiro – procura, igualmente, estabelecer a eficiência dos sistemas, avaliando, indiretamente, o êxito da ação dos professores. Avaliar professores, direta ou indiretamente, é sempre um processo que demanda grande sensibilidade, pois gera múltiplas reações com ressonâncias negativas, qualquer que seja o contexto. A avaliação do professor, por sua vez, é vista com certa suspeita, pois, na concepção dos avaliados, e às vezes com justa razão, pode significar, em muitos casos, transferência de escola ou de cidade, redução salarial, diminuição do número de aulas, concessão de bônus para os supostamente melhores e, ainda, numa situação extrema, demissão. Tudo isso integra a mitologia educacional, bastante fértil em imaginar situações as mais diversas (VIANNA, 2003, p. 46).*

Segundo Vianna (2003, p. 47) “o ato de avaliar implica, necessariamente,

considerar múltiplas variáveis, inclusive sociais, econômicas e culturais, que podem invalidar as ações subseqüentes ao trabalho de avaliação”. Logo, o baixo desempenho dos estudantes não está relacionado somente ao professor, sendo que este, muitas das vezes não tem condições de atuar na eliminação das múltiplas variáveis que incidem sobre os resultados.

As ações dos professores são julgadas cada vez mais com base no desempenho organizacional a partir de resultados mensuráveis. As pressões sobre os professores, formalizadas pelas avaliações com criação de bancos de dados, é uma forma de regulação institucional (BALL, 2005).

No âmbito legal, a avaliação de desempenho de professores está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, em seu art. 67, *caput* e inciso IV, que dispõe:

*Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: [...] IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho (BRASIL, 1996).*

Até 1998, os servidores públicos não tinham preocupação em relação à avaliação de desempenho, após o estágio probatório. Nesse período, com a publicação da Emenda Constitucional nº 19 de 04 de junho, a avaliação de desempenho passou a ter destaque na vida funcional dos servidores públicos. A atual Constituição Federal prevê no artigo 37 a associação entre o princípio da eficiência na administração pública. O artigo 37 institui a participação do usuário na administração pública e regula a prestação de serviços públicos assegurando a manutenção de serviços ao usuário e a avaliação periódica da qualidade dos serviços (BRASIL, 1998).

Em 2009, o Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica aprovou o Parecer CNE/CEB Nº 9/2009, que estabelece as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; a partir desse documento a avaliação de desempenho dos professores se insere nas Diretrizes:



*Um assunto de relevo que recai sobre as Diretrizes para a carreira refere-se à avaliação de desempenho. Embora pouco executada pelos sistemas de ensino, crescem as proposições sobre certificação de professores e sobre as concepções avaliativas. De um lado, há os que defendem os critérios formulados pela EC nº 19/98. De outro, os que creem numa melhor eficácia da avaliação a partir de elementos que considerem o trabalho coletivo, as condições objetivas do trabalho individual, a interação com os critérios de formação continuada, a participação dos profissionais na elaboração e execução do projeto pedagógico da escola, conforme estabelece a LDB, dentre outras variáveis. Da mesma forma carecem de instruções sobre a aplicação dos resultados de tais avaliações e como estes devem ser utilizados para determinar a remuneração dos integrantes do magistério (BRASIL, 2009, p. 23).*

Segundo Dourado (2009), durante muito tempo uma parcela dos trabalhadores da educação se recusou a debater a importância da avaliação de desempenho. O autor ressalta que, por muitas vezes, foram feitas tentativas de se discutir a articulação entre avaliação de desempenho e avaliação institucional, em busca de algo mais abrangente do que os testes estandarizados. Nessa perspectiva, o autor ressalta que:

*Nós avaliamos na escola, os pais avaliam, os estudantes avaliam, os professores, a coordenação, os diretores; mas, em que pese tudo isso, a avaliação é um dos temas menos discutidos da prática educativa. Precisamos avançar nesse debate, trabalhando, inclusive, os seus limites e possibilidades, para lhe definir um norte, uma vez que os planos nacionais, inevitavelmente, terão que debruçar sobre ela - e as próprias diretrizes já apontam nessa direção (DOURADO, 2009, p. 137).*

É recente a discussão sobre avaliação de desempenho de professores nas políticas públicas brasileiras. O Ministério da Educação (MEC) anunciou por meio da portaria normativa nº 14, de 21 de maio de 2010, o Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente. Através da portaria o MEC delega ao INEP a responsabilidade pela avaliação que “constitui-se de uma avaliação de conhecimentos, competências e habilidades para subsidiar a contratação de docentes para a educação básica no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 2010).

O Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente, segundo a referida portaria, tem o objetivo de “subsidiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios na realização de concursos públicos para a contratação de docentes para a educação básica”. (BRASIL, 2010).

A avaliação de desempenho de professores começa a ser discutida no âmbito

das políticas educacionais. Nos próximos anos essa discussão deverá ganhar maior destaque no cenário brasileiro, haja vista as sinalizações nesse sentido.

### *1.3 A Avaliação de Desempenho de Professores como parte da Avaliação Institucional*

A avaliação institucional nas escolas públicas representa uma estratégia de gestão pedagógica para orientação e alcance das metas propostas no projeto político pedagógico da escola. A importância dessa avaliação consiste em incentivar os gestores a buscar o aprimoramento, a revisão da prática pedagógica, a discutir sobre tudo o que envolve o crescimento da escola e dos seus atores.

*A avaliação institucional consiste em um processo sistemático e contínuo de observação, coleta e análise de dados, interpretação e julgamento da realidade e práticas escolares, em caráter abrangente em seus desdobramentos e interações, e seu papel em promover os objetivos da escola. Essa avaliação é realizada em todas as áreas do trabalho escolar, de modo interativo, a fim de se verificar a sua efetividade em seu papel de promover formação e a aprendizagem dos alunos (Lück, 2009, p. 15).*

Em relação ao crescimento e a importância da avaliação institucional, Sordi & Ludke (2009) destacam a crescente aceitação da avaliação institucional como potencializadora do desenvolvimento da escola por meio do aprimoramento do seu projeto pedagógico.

Para Lück (2009, p. 15), “a avaliação institucional constitui-se em condição de comprometimento de todos os profissionais da educação para a realização de suas responsabilidades educacionais e a definição de trabalho integrado”.

A importância do comprometimento dos atores da escola com o processo de avaliação institucional é ressaltada por Sordi & Freitas (2009, p. 48) como sendo um fator decisivo para a mudança da realidade da escola. A falta do comprometimento pode levar ao uso burocrático dos dados obtidos “servindo às estatísticas e às pesquisas sobre escolas eficazes”.

Outro aspecto destacado pelos referidos autores é a coerência na

interpretação dos resultados obtidos:

*A clara e coerente interpretação dos resultados obtidos pela escola permitirá que se contextualizem as condições que interferiram tanto positiva como negativamente em seus índices. Permitirá ainda que se localize onde se encontram os fatores que constroem o avanço do PP e orientará as decisões de encaminhamentos tanto para cima (demandas verticais) como demandas horizontais, com a redistribuição de responsabilidades entre o corpo social da escola (gestores/ professores/ funcionários/ famílias/ alunos) (SORDI; FREITAS, 2009, p. 48).*

A avaliação institucional abarca a avaliação do desempenho dos profissionais da escola por serem estes os responsáveis pelo planejamento e organização do trabalho escolar. Nessa perspectiva, Lück (2009, p. 15) aponta quatro desdobramentos da avaliação institucional, os quais estão ligados ao desempenho dos atores envolvidos no planejamento e na organização da proposta pedagógica da unidade escolar:

*1. Avaliação institucional como processo de auto-avaliação – a avaliação institucional é efetiva na medida em que os profissionais da escola, alunos, pais e professores são envolvidos no delineamento de instrumentos de estratégias a serem utilizados por eles na avaliação do seu próprio desempenho e do seu setor de responsabilidades, na compreensão de sua expressão, dimensões e significados, e na proposição de ações necessárias à melhoria do desempenho. Em vista disso, a avaliação pressupõe o envolvimento e o comprometimento de todos na avaliação dos aspectos que lhe dizem respeito.*

Conseqüentemente, percebe-se que:

*2. Avaliação como construção coletiva – a avaliação institucional é efetiva na medida em que os profissionais da escola, pais e alunos são envolvidos, como uma equipe, em um processo de observação e reflexão conjunta, de modo a construir na escola uma cultura de auto-avaliação e sinergia coletiva, voltada para a melhoria do desempenho de todos e da escola como um todo. Em vista disso, o diálogo e a interação fazem parte do processo.*

Nesse sentido,

*3. Avaliação como feedback – a avaliação institucional é efetiva quando oferece aos envolvidos na escola um retrato simples e claro de indicadores de seu desempenho, de modo que, por deste retrato possam desenvolver a identidade educacional da escola e aprimorá-la continuamente. Em vista disso, a avaliação não é nem punitiva nem premiadora. Ela permite observar objetivamente a realidade de modo a orientar novas ações de melhorias a respeito dos aspectos observados.*

*4. Avaliação como processo de transformação – a avaliação institucional só é útil quando resulta na melhoria das práticas educacionais, transformando-as, de modo a se tornarem cada vez mais efetivas na promoção da aprendizagem e formação dos alunos. Promovida a partir da perspectiva do emprego de seus resultados em um processo de transformação das práticas representadas, permite o desenvolvimento contínuo da escola. Nenhuma avaliação é útil, caso os seus resultados não sejam utilizados para melhorar as práticas escolares (LÜCK, 2009, p. 15-16).*

Essa longa citação corrobora o fato de que a avaliação de desempenho do professor está dentro de uma perspectiva mais ampla, que é a avaliação institucional. Pelo que foi exposto pela autora, a avaliação de desempenho do professor se baseia no entendimento de que só é possível o aprimoramento da prática pedagógica a partir do conhecimento da realidade e do trabalho desenvolvido no contexto da escola.

Sobre as condições necessárias para que a avaliação da escola seja efetiva, Lück (2009, p. 18) destaca alguns cuidados necessários a serem considerados:

- *Os objetivos pretendidos com a sua realização, isto é, o uso de seus resultados. Realizar avaliação pela avaliação pode ser mais desgastante e prejudicial que benéfico.*
- *Seja planejada e implementada de forma participativa pelos membros da escola. A escola pode ter diferentes comitês de avaliação para manter, de forma contínua, uma prática de melhoria gradual de suas condições de trabalho e processos.*
- *Haja divulgação plena dos resultados das avaliações feitas e uso pleno desses resultados no planejamento da melhoria contínua.*
- *Adote processos e instrumentos simples diretamente vinculados ao trabalho da escola.*
- *Tenha seus resultados interpretados de forma interativa, mediante relacionamento entre os diferentes aspectos avaliados (LÜCK, 2009, p. 18).*

Em vista dos aspectos destacados pela referida autora, a avaliação institucional só é efetiva se tiver um banco de dados com informações sobre as práticas escolares e fatos escolares. Sendo que, para a obtenção de dados confiáveis, é necessário o esforço de toda a comunidade escolar.

*A avaliação institucional avalia todas as dimensões de gestão escolar e desdobramentos do trabalho escolar, indo das questões administrativas e operacionais, ao desempenho dos profissionais [...], dentre os muitos aspectos a serem avaliados, pode-se apontar os seguintes: rendimento escolar, desempenho dos funcionários e professores, [...], liderança do diretor, processos de coordenação pedagógica [...]* (LÜCK, 2009, p. 17).

De acordo com Lück (2009) a avaliação de desempenho profissional é um dos aspectos a serem considerados dentro da avaliação institucional.

Para Sordi (2009, p. 76), o avaliador precisa ser um investigador, que se propõe a investigar a realidade a qual se deseja avaliar. Ao se fazer a avaliação da escola, faz-se necessário buscar informações concretas e evidências que ajudem a desvelar a realidade que se deseja conhecer para intervir. Nesse sentido, Sordi comenta:

*Avaliar implica também em não se contentar com aquilo que salta aos olhos numa primeira vista, mas tentar descobrir os outros inúmeros aspectos que estão correlacionados com o fenômeno em foco, convidando o avaliador a desafiar-se a olhar com mais profundidade e minuciosamente esses aspectos que podem contribuir para explicar o fenômeno que, largado à própria sorte, pode conduzir a um diagnóstico superficial e equivocado (SORDI, 2009, p. 76).*

Dessa forma, a avaliação institucional é uma ferramenta de gestão da escola para o acompanhamento do trabalho desenvolvido, tendo em vista os objetivos e metas da escola.

Para Nóvoa (1995, p. 24), “o funcionamento de uma organização escolar é fruto de um compromisso entre a estrutura organizacional formal e as interações que se produzem no seu seio, nomeadamente entre grupos com interesses distintos”. O autor identifica três grupos:

- *A estrutura física da escola: dimensão da escola, recursos materiais, número de turmas, edifício escolar, organização dos espaços, etc.;*
- *a estrutura administrativa da escola: gestão, direção, controle, inspeção, tomada de decisão, pessoal docente, pessoal auxiliar, participação das comunidades, relação com as autoridades centrais e locais, etc.;*
- *a estrutura social da escola: relação entre os alunos, professores e funcionários, responsabilização e participação dos pais, democracia interna, cultura organizacional da escola, clima social, etc (NÓVOA, 1995, p. 25).*

O referido autor considera necessário, ao se avaliar a escola, que se tenha em consideração todas as características organizacionais da escola, e não somente a estrutura social. A avaliação institucional a qual Nóvoa reconhece como análise das instituições escolares, só faz sentido, no dizer do autor, se esta for capaz de suscitar outras possibilidades.

Para Fernandes (2001), a avaliação institucional deve ter como referencial

maior o projeto político pedagógico da escola. Segundo a autora, a escola deve ser avaliada no seu todo, envolvendo serviços, desempenhos e suas interrelações. Nessa perspectiva, Fernandes aponta a avaliação institucional como um instrumento de aperfeiçoamento do projeto político pedagógico da escola.

Sendo a avaliação de professores um dos componentes da avaliação das escolas, esta leva a duas questões centrais: a responsabilização e o desenvolvimento profissional. Há entre os professores uma suspeita e ceticismo, onde se vive um clima de “mudança legislada” ao invés de “mudança negociada” (DAY, 1993).

A avaliação de desempenho do professor como componente da avaliação institucional necessita ser negociada. “Ao nível de escola, a avaliação deve ser negociada dentro dos limites impostos pelo Governo e pelas 'autoridades educativas locais' (DAY, 1993, p.99).

Dessa forma, pela negociação se atinge a qualidade negociada defendida por Freitas (2005), que traz a ideia de mudança como construção local, admitindo que os problemas sejam contextualizados e plurais.

Um aspecto importante da avaliação de desempenho do professor é o seu caráter educativo. Rizo (2005) destaca a avaliação do tipo educativa<sup>4</sup> como sendo a que pode trazer maiores contribuições para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores.

O caráter educativo da avaliação supera as simples declarações de intenções, abrangendo os processos de instrumentalização e o manejo das informações obtidas. Para se avaliar, não basta, segundo Rizo, definir as intenções da proposta da avaliação; é preciso também manter a vigilância e permanente reflexão durante todo o exercício, objetivando a obtenção de elementos que possibilitem a compreensão de todo o processo por parte dos envolvidos. Se o processo não possuir esse objetivo, a avaliação perde o seu caráter educativo, o que resulta no fracasso da proposta em desenvolvimento (RIZO, 2005).

Tendo em vista o caráter educativo da avaliação, Libâneo (2003, p.220) discute a construção da realidade da escola, tendo “o caráter educativo da

---

4 Para Rizo (2005) a avaliação de desempenho de professores do tipo educativa tem no aperfeiçoamento o norte principal da avaliação, a qual converte a avaliação num processo centrado na melhoria do que é avaliado.

avaliação” como meio de revisão das ações do professor em interação com os alunos.

Nessa perspectiva, tem tido destaque a necessidade da discussão e a negociação durante todo o processo da avaliação, entre os participantes do trabalho escolar.

Considerando os elementos contextuais que influenciam a profissão de professor, a avaliação de desempenho do mesmo precisa levar em conta o trabalho por ele desenvolvido, as realidades e especificidades da escola.

## CAPÍTULO 2

### **A PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE GOIÁS**

#### *2.1 A avaliação de desempenho dos servidores da educação do Estado de Goiás*

A sistemática de avaliação de desempenho investigada insere-se na política educacional desenvolvida pelo Governo do Estado de Goiás no período de 2007 a 2010, por meio da Secretária Estadual de Educação. No caso dos profissionais da educação, a avaliação de desempenho “tem por objetivo a implementação de políticas visando ao desenvolvimento da educação no Estado, melhorar as condições de trabalho, capacitar o servidor e subsidiar sua promoção na carreira” (GOIÁS, 2007a).

As ações propostas pela Secretaria Estadual de Educação trazem uma política de valorização do servidor por meio de incentivos ao aperfeiçoamento dos técnicos e professores para a gestão escolar e pedagógica. De acordo com a Secretaria de Educação, a avaliação dos profissionais da escola possibilita conhecer, diagnosticar, aperfeiçoar e subsidiar as políticas públicas para a educação do Estado.

Segundo os objetivos propostos nos documentos da Secretaria para a avaliação dos servidores da educação, a avaliação deve ser orientada pelo projeto político pedagógico, no caso dos professores, pela proposta pedagógica da instituição, articulada ao desempenho dos estudantes.

A avaliação de desempenho dos professores é realizada na escola e, após a coleta dos dados, estes são repassados às Subsecretarias e, estas, por sua vez, encaminha-os à Superintendência de Desenvolvimento e Avaliação (GAED), órgão da Secretaria de Educação. A referida Superintendência também é responsável por receber os dados referentes à aplicação das avaliações da Prova Brasil e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em todas as unidades escolares estaduais e municipais do Estado de Goiás. Além de coordenar o trabalho de



logística e a capacitação dos aplicadores das provas.

A avaliação de desempenho dos servidores é justificada pela Secretaria de Educação como sendo um procedimento com embasamento legal:

*Os aspectos legais da avaliação de desempenho estão descritos na Constituição Federal, em seu Art. 41, § 1º, III, que prevê procedimentos de avaliação periódica para os servidores públicos. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, em seu Art. 67, caput e inciso IV, que dispõe sobre os sistemas de ensino e assegura ao servidor público planos de carreira com progressão funcional baseado na avaliação de desempenho. No art. 76, II, da Lei Estadual nº. 13.909/2001, que dispõe sobre o Estatuto e Plano de Cargos e Vencimentos do Magistério e coloca a avaliação de desempenho como uma das condições para progressão horizontal do professor. No art. 13, I, a), da Lei Estadual nº.14.940/04, que dispõe sobre o Plano de Cargo e Vencimento de Agente Administrativo Educacional da SEDUC e apresenta a Avaliação de Desempenho como uma das condições para progressão horizontal (GOIÁS, 2008, p. 31).*

Segundo a Secretaria de Educação “o principal objetivo da avaliação de desempenho dos servidores da educação é a melhoria da qualidade da aprendizagem dos estudantes que compõem o sistema educacional público” (GOIÁS, 2009, p.12). O referido documento aponta a necessidade de relacionar o resultado da avaliação dos alunos às práticas de ensino. Dessa forma, a Secretaria acredita que a avaliação de desempenho dos servidores da educação permite o aperfeiçoamento das ações e alcance das metas para a educação do Estado.

## *2.2 Estrutura orgânica e hierárquica da Secretaria Estadual de Educação*

A Secretaria de Educação tem a função de formular políticas e definir as diretrizes da educação do Estado. De acordo com as Diretrizes Gerais para o ano letivo de 2008, a Secretaria de Educação é responsável pela criação, implantação, acompanhamento, monitoramento e avaliação da política estadual de educação.

A Seduc mantém 1.090 unidades escolares que atendem às etapas de Ensino Fundamental e Médio, incluindo as modalidades de educação de Jovens e Adultos, Ensino Especial e à Distância (GOIÁS, 2009a, p. 9).

A Secretaria Estadual de Educação de Goiás, situada na capital Goiânia, é

dividida da seguinte forma: Gabinete da Secretária, Chefia de Gabinete; Superintendência de Administração, Finanças e Planejamento; Coordenação de Administração; Coordenação de Planejamento e Obras da Rede Física; Coordenação de Gestão de Pessoas; Superintendência de Educação Básica; Coordenação de Desenvolvimento e Avaliação; Coordenação de Ensino Fundamental; Coordenação de Ensino Médio; Coordenação de Ensino Especial; Coordenação de Educação à distância e Continuada. Nos municípios, encontram-se as Subsecretarias que são responsáveis pela gestão regional do ensino e as Unidades Escolares onde acontece a execução local e diária das ações previstas nas diretrizes.

Dentre as competências da SEDUC/Goiás elencadas no documento denominado “Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Goiás 2009/2010”, tem destaque:

*Formular e implementar a política estadual de educação, voltada para a melhoria da qualidade de vida da população e o acesso ao mercado de trabalho; e promover a formação continuada dos docentes e dos demais servidores da Secretaria (GOIÁS, 2009a, p. 9).*

Segundo as *Diretrizes gerais para o ano de 2008*, a Secretaria de Educação adotou uma política de descentralização da gestão para as Subsecretarias Regionais de Ensino. Dessa forma, as Subsecretarias são responsáveis pelo desenvolvimento das políticas públicas educacionais, por meio da descentralização das ações da Secretaria.

### *2.2.1 A Subsecretaria Regional de Educação (SRE) – Metropolitana*

As Subsecretarias são unidades administrativas ligadas à Secretaria de Educação, responsáveis pelo apoio, assessoramento, monitoramento e avaliação das Unidades Escolares (UEs), do Sistema Estadual de Ensino, sob sua jurisdição.

Nas Diretrizes da Secretaria de Educação são apontadas as seguintes competências dos Subsecretários de Educação:

- Apoiar, assessorar, monitorar e avaliar as unidades escolares do sistema estadual de ensino, em sua jurisdição, acompanhando o processo de construção do projeto político pedagógico, de forma articulada, com a participação democrática da sociedade;
- Responsabilizar-se pelo desenvolvimento da política pedagógica das unidades escolares, tendo a Inclusão Educacional como eixo norteador;
- Aplicar e prestar contas dos recursos destinados às unidades escolares e os destinados ao apoio, no âmbito da sua jurisdição;
- Promover a integração entre as unidades administrativas da Subsecretaria Regional de Educação e desta com as unidades escolares;
- Implementar e manter atualizado o sistema de informação entre a unidade escolar e as demais unidades administrativas da secretaria e subsecretarias;
- Promover o acompanhamento, controle e avaliação dos convênios, com instituições educacionais;
- Promover o controle da rede física do Sistema Estadual de Ensino;
- Participar do trabalho coletivo e do planejamento realizado nas unidades escolares;
- Promover estudos e estabelecer estratégias que promovam a integração do ensino fundamental com o ensino médio, para garantir a continuidade do trabalho pedagógico;
- Promover estudos e estabelecer estratégias que promovam a integração da equipe multidisciplinar com as duplas pedagógicas;
- Construir e enviar à Coordenação de Desenvolvimento e Avaliação o plano anual de trabalho da SRE, em consonância com o trabalho pedagógico das Coordenações afins, possibilitando a geração da cultura do planejamento, do monitoramento e da avaliação das ações das SREs (GOIÁS, 2009a, p. 14).

A Secretaria de Educação conta com 38 Subsecretarias as quais são responsáveis por assessoria pedagógica de orientação, acompanhamento e avaliação das Unidades Escolares.

Dentre as Subsecretarias, a pesquisa foi realizada junto à Subsecretaria Metropolitana<sup>5</sup>, que conta com oito departamentos: 1) Estatística/Sig – responsável pela coleta de dados e levantamento estatístico em geral; 2) Inspeção Escolar - tem como atribuições a verificação dos aspectos legais, físico e pedagógico das escolas da rede, orienta no cumprimento da legislação que rege o sistema educacional, efetiva a inspeção nas unidades escolares; 3) Merenda Escolar – Esse departamento é responsável pelo repasse de informações da gerência aos supervisores da merenda, promove e coordena projetos voltados para os programas de alimentação, recebe e analisa prestações de contas, além de promover encontros para a atualização e capacitação dos profissionais da escola que lidam com a merenda; 4) Modulação – Nesse departamento acontece a modulação dos

---

5 As informações relativas aos Departamentos da SUME podem ser conferidas no link (<http://sumegoiania.wordpress.com/departamentos/tecnico-pedagogico/>), acesso em 27/10/2010.

servidores administrativos e professores por área de formação. O departamento também é responsável por receber e conferir a frequência dos servidores das unidades escolares; 5) Prestação de Contas – O departamento é responsável pela parte de recursos financeiros, com orientação das unidades escolares sobre prestação de contas, avisa as escolas, cuida dos processos licitatórios quando do recebimento de recursos, cobra e encaminha as prestações de contas, encaminha solicitação de serviço das unidades escolares, dentre outras atividades relacionadas às finanças; 6) Protocolo – Esse setor cuida da entrega de documentos às unidades escolares, faz o acompanhamento de processos junto a Secretaria de Educação, além do atendimento às unidades escolares e ao público em geral; 7) Técnico Operacional – nessa seção é feito o controle do diário oficial do Estado, digitação de ofícios, portaria e documentos em geral; 8) Departamento Pedagógico – Esse departamento conta com uma equipe pedagógica composta pelo coordenador pedagógico e mais três coordenadores multiprofissionais, além de subcoordenadores, técnicos, assessores que exercem a função de acompanhar, integrar, monitorar e avaliar de forma global, em todas as unidades escolares, os programas desenvolvidos pela Secretaria da Educação. Dentre os Programas está a Avaliação de desempenho do servidor.

### *2.3 A Avaliação de Desempenho dos professores*

A Secretaria Estadual de Educação traz a avaliação de desempenho dos professores dentro do Plano de Avaliação Institucional. Nas Diretrizes operacionais para a Rede Estadual de Ensino 2009/2010 é apresentada “a gestão do processo de avaliação institucional”. Os aspectos avaliados incidem sobre o sistema e também sobre os indivíduos. Como aspectos considerados para a avaliação institucional são destacados: Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), Prova e Provinha Brasil; a Avaliação de Estágio probatório e a Avaliação de Desempenho dos servidores efetivos.

A Sistemática de avaliação de desempenho dos servidores é tida pela

Secretaria de Educação como uma responsabilidade social. Segundo os documentos oficiais, o acompanhamento do trabalho dos servidores é uma ação necessária para a melhoria do ensino aprendizagem.

A Secretaria de Educação constituiu uma Comissão composta por cinco representantes para discutir as diretrizes para a avaliação de desempenho. A Comissão apresentava a seguinte composição: Superintendente de Ensino e Avaliação, um representante da Gerência Executiva de Administração, um representante da Gerência de Avaliação, um representante dos professores e um representante do Sindicato dos Profissionais da Educação do Estado de Goiás (Sintego). De acordo com os documentos, foi essa Comissão que elaborou a minuta que deu origem a Portaria nº 0119/2007 - GAB/SEE, a qual regulamentou a Avaliação de Desempenho dos Servidores Efetivos da Secretaria de Educação.

A partir da elaboração da minuta da portaria, o documento foi publicado em 26/01/2007 como a portaria 0119/2007 – GAB/SEE. Segundo os documentos oficiais, a partir da publicação da Portaria, a Gerência de Avaliação Educacional fez um trabalho de divulgação, esclarecimento e orientação quanto aos procedimentos para a avaliação do desempenho dos professores.

De acordo com as *Diretrizes gerais para o ano letivo de 2008*, os 38 (trinta e oito) Subsecretários receberam o ofício com a solicitação de divulgação da portaria. Consta no documento que, além da solicitação de divulgação da portaria, o ofício continha instruções para a formação das comissões de avaliação, orientação para montar portfólio, orientações para elaboração de fichas-relatórios e fichas de auto-avaliação a partir do PPP e PDE da Unidade Escolar.

### *2.3.1 Orientações para Avaliação de Desempenho dos Professores*

Com o objetivo de orientar os servidores da Rede Estadual de Ensino quanto à sistemática de avaliação de desempenho, a Secretaria de Educação do Estado de Goiás elaborou e publicou o documento chamado Manual de Orientação para a avaliação de desempenho dos servidores da Seduc/GO.

A avaliação de desempenho tem os seguintes objetivos:

- Implantar e desenvolver na Seduc um processo de avaliação de desempenho que possibilite, de forma contínua, o acompanhamento da atuação do servidor;
- Valorizar e reconhecer o desempenho eficiente do servidor;
- Identificar ações para o desenvolvimento profissional do servidor;
- Aprimorar o desempenho do servidor e os serviços prestados pela rede estadual de ensino;
- Contribuir para a implementação do princípio de eficiência na administração pública;
- Subsidiar a progressão horizontal do servidor (GOIÁS, 2009b, p. 17).

No Manual para Avaliação de Desempenho, consta que a avaliação do professor será considerada negativa se for inferior a seis e positiva se for igual ou superior a seis:

*A avaliação será considerada positiva se a média for superior ou igual a 6,0 (seis). Caso contrário, será negativa. Diante dos resultados, a Secretaria de Estado deverá elaborar programas e ações de capacitação visando à melhoria de desempenho do servidor, caso necessário (GOIÁS, 2009b, p. 35).*

O desempenho dos professores é avaliado nos seguintes requisitos: assiduidade, pontualidade, planejamento das atividades, produtividade, práticas pedagógicas ou administrativas inovadoras, relações interpessoais e conduta ética. Esses requisitos foram regulamentados pela portaria 0119/2007.

Aos professores são delegadas as seguintes atribuições:

- Inteirar-se da legislação que regulamenta o processo de avaliação de desempenho;
- Manter-se informado sobre todos os atos que tenham por objetivo a avaliação do seu desempenho;
- Participar dos momentos de discussão sobre a avaliação de desempenho;
- Responsabilizar-se, juntamente com a comissão de avaliação, pelo cumprimento dos prazos e etapas do seu processo de avaliação;
- Subsidiar continuamente a sua avaliação, durante os três anos, por meio de portfólio anual;
- Responder ao questionário da auto-avaliação;
- Encaminhar anualmente à respectiva Comissão de Avaliação de Desempenho o seu portfólio e o seu questionário de auto-avaliação (GOIÁS, 2009b, p.29).

O ciclo completo de uma avaliação de desempenho compreende três anos. Ao longo desse período, ocorreram avaliações a cada ano. O resultado final da avaliação de cada servidor foi a média aritmética simples dos resultados parciais alcançados durante os três anos. De acordo com os documentos que norteiam a sistemática, a avaliação é anual com início em janeiro e término em dezembro.

### *2.3.2 Instrumentos da Avaliação do Desempenho do Professor*

Na avaliação do desempenho dos professores, são utilizados três instrumentos para o registro individual de informações de cada professor: questionário de avaliação do servidor pela comissão de avaliação; questionário de auto-avaliação e Portfólio.

#### *2.3.2.1 Questionários de Avaliação*

Foram utilizados dois tipos de questionários na avaliação de desempenho dos professores: questionário de avaliação pela comissão e questionário de auto-avaliação. Cada questionário apresentava trinta e cinco itens, distribuídos entre sete requisitos: “assiduidade, pontualidade, planejamento das atividades, produtividade, práticas pedagógicas ou administrativas inovadoras, relações interpessoais, e conduta ética” (GOIÁS, 2009b, p. 19). Segue descrição dos itens considerados na avaliação de desempenho dos professores:

1) *Assiduidade* – é a capacidade de comparecer com regularidade ao local de trabalho. Nesse item, o professor é avaliado nos seguintes aspectos: a) Cumpre a jornada de trabalho pré-estabelecida; b) Colabora e participa ativamente das atividades e eventos promovidos pela Unidade de lotação; c) Preocupa-se em marcar compromissos pessoais fora do horário de trabalho; d) Cumpre hora atividade na Unidade Escolar, participa dos Conselhos de Classe e dos momentos

de planejamento coletivo; e) Participa de reuniões quando convocados.

2) *Pontualidade* – é a exatidão ao cumprimento do horário e prazos a serem cumpridos. Esse item avalia se o professor: a) Comparece ao local de trabalho no horário determinado; b) Procura não se ausentar da sala durante as aulas; c) Preocupa-se em mandar substituto, caso ocorra necessidade de falta; d) Apresenta resultados dentro dos prazos estabelecidos, mesmo diante de demandas excessivas; e) Cumpre horário de trabalho com exatidão e seriedade, justificando as faltas.

3) *Planejamento das atividades* - É a proposição de ações que visam estabelecer metas a serem seguidas para alcançar um resultado desejado. Esse item é dividido da seguinte forma: a) Apresenta clareza das atividades que precisam ser realizadas e demonstra determinação na execução das mesmas; b) Estabelece metas de trabalho para a realização das atividades a serem desenvolvidas; c) Organiza trabalhos e experiências para serem realizadas individualmente ou em grupo; d) Desenvolve o plano de trabalho de acordo com a proposta pedagógica; e) Avalia o planejamento das atividades, replanejando sempre que necessário.

4) *Produtividade* - É a capacidade de desenvolver os trabalhos com responsabilidade, participação, aperfeiçoamento contínuo, enfatizando o cumprimento das metas de trabalho e da missão institucional, além de realizar o trabalho organizado, aplicar o conhecimento exigido e buscar a eficiência na utilização dos recursos disponíveis. Tendo em conta o item produtividade, são avaliados os seguintes quesitos: a) Monitora continuamente o progresso e as dificuldades dos alunos; b) Realiza suas atividades cumprindo as metas estabelecidas em atendimento aos padrões de qualidade esperados; c) Usa adequadamente o tempo e os recursos tecnológicos e didáticos disponíveis, para diversificar as aulas; d) Apresenta resultados satisfatórios dentro dos prazos estabelecidos; e) Apresenta capacidade de desenvolver o trabalho aplicando os conhecimentos exigidos, buscando se aperfeiçoar continuamente.

5) *Práticas Inovadoras* - É a capacidade de buscar alternativas, métodos e técnicas referentes à área de atuação, relacionando e contextualizando com a prática. Esse item avalia: a) Capacidade de criar ou inovar projetos, planos e metodologias para a melhoria da aprendizagem dos alunos; b) Responsabilidade de se manter



atualizado; c) Estimula o interesse e a participação dos alunos buscando formas de melhorar a disciplina em sala de aula; d) Procura prover meios de contextualizar os conhecimentos teóricos relacionando situações cotidianas dos alunos com a prática; e) É aberto a novas idéias, sendo criativo, utilizando dinâmicas diversificadas e atrativas para evitar aulas monótonas.

6) *Relações Interpessoais* - É a habilidade de interagir e manter o bom relacionamento com seus pares, superiores, subordinados e público em geral. Desta forma avalia-se: a) Cortesia, disponibilidade e respeito aos alunos, pais, superiores, colegas e o público em geral; b) Demonstra capacidade de interação, cooperação, respeitando as diversidades; c) Troca experiências com os colegas de trabalho, respeitando ideias e opiniões diferentes sem criar atritos; d) Respeita opiniões dos alunos, motivando a participação dos mesmos em sala de aula; e) Influencia positivamente os alunos e os colegas de trabalho.

7) *Conduta Ética* - Atitude pautada pela legalidade, impessoalidade, senso de justiça, integridade e respeito ao próximo, zelo pelos bens públicos, pelos documentos e fatos referentes ao cargo ou função. Nesse item é avaliado: a) Respeito às normas vigentes, diretrizes, orientações e as deliberações coletivas da equipe de trabalho; b) Responsabilidade em usar adequadamente e em conservar o bem público; c) Posiciona com impessoalidade diante de situações conflituosas; d) Contribui para que haja um clima de respeito, na sala de aula e com os colegas de trabalho; e) Guarda sigilo sobre assuntos de natureza confidencial (GOIÁS, 2009b).

Para cada um dos itens foi recomendado utilizar pontuação na escala de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), o que corresponderia aos seguintes conceitos: a) acima do esperado (de 8,0 a 10,0); b) atinge o esperado (de 6,0 a 7,0); c) atinge parcialmente o esperado (de 4,0 a 5,9); d) abaixo do esperado (até 3,9).

### 2.3.2.2 *Portfólio*

O portfólio é um dos instrumentos de avaliação utilizado para o registro das atividades desenvolvidas pelos professores ao longo do ano letivo.

Para a avaliação do portfólio do professor, há uma ficha que apresenta cinco

critérios avaliativos, onde os valores atribuídos entre 6,0 a 10,0 são considerados *satisfatórios* e os valores de 0,0 a 5,9 como *não satisfatórios*. Os critérios são os seguintes:

Critério 1: Seleção de trabalhos - avalia se os trabalhos selecionados pelo professor são registrados sistematicamente e se comprovam o envolvimento nas atividades relacionadas a função que ocupa.

Critério 2: Organização do Portfólio - avalia se as atividades registradas estão acompanhadas de comprovação e se o portfólio é apresentado de forma organizada, com índice, introdução, registro de trabalhos e comentários.

Critério 3: Reflexão sobre a produção individual - avalia se o servidor consegue fazer uma autocrítica de sua atuação antes da realização de suas atividades, explicitando os impactos das atividades sobre a sua prática, a influência dos cursos e atividades realizadas na melhoria de seu trabalho e se houve desenvolvimento pessoal e profissional com mudanças de atitude.

Critério 4: A Evolução ao longo do Ano - avalia se os registros das atividades demonstram que houve melhoria do desempenho do professor, apresentando crescimento profissional ao longo do ano.

Critério 5: Análise Final da Produção – avalia se o professor atingiu os objetivos do seu trabalho. Se houve busca por formação continuada, mostrando interesse em aperfeiçoar-se cada vez mais, e também se os conhecimentos e habilidades adquiridas trazem benefícios e aprimoramento da qualidade do trabalho do professor (GOIÁS, 2009b).

O instrumento é construído com atividades realizadas pelos professores com a finalidade de comprovar o desempenho no exercício da sua função. Após ser avaliado pela comissão de avaliação de desempenho da escola, o portfólio é devolvido ao professor.

O Manual de orientação para avaliação de desempenho caracteriza o portfólio como sendo:

*[...] uma pasta formada por um conjunto de atividades realizadas por um indivíduo em sua área de atuação. O portfólio serve como um diálogo entre avaliado e o avaliador, constituindo-se numa ferramenta a serviço do processo de avaliação, e deve refletir o percurso do trabalho ao longo do tempo, permitindo uma avaliação contínua, progressiva e dinâmica (GOIÁS, 2009b, p. 20).*

Na construção do portfólio, segundo o *Manual de orientação para a avaliação de desempenho*, pode-se utilizar planejamentos de atividades, organização e preparação de materiais para eventos, análise de situações de aprendizagem, questionamentos, materiais sobre os alunos (trabalhos, relatórios, resultados de provas, auto-avaliações), entre outras atividades desenvolvidas.

Os comprovantes de participação em programas e cursos, desde que acompanhados de relatórios relativos ao desenvolvimento dos mesmos, servem para enriquecer o portfólio do professor. Segundo o *Manual*, o portfólio deve ser entendido como um instrumento simples, tendo o seu conteúdo valorizado pela qualidade da análise, feita pelo professor em relação ao trabalho desenvolvido ao longo do ano.

### 2.3.3 Comissão de Avaliação do Desempenho dos Professores

De acordo com o *Manual de orientação*, a avaliação do desempenho do professor deverá ser realizada por uma comissão instituída no local onde o servidor é lotado. No caso da Unidade Escolar, a comissão é composta pelos seguintes membros:

*Presidente (diretor da Unidade Escolar) e pelos Membros (coordenador pedagógico indicado pelo diretor da Unidade Escolar e um professor lotado na Unidade Escolar eleito pelos seus pares) (GOIÁS, 2009b, p.23).*

A comissão de avaliação de desempenho da Unidade Escolar tem como presidente o diretor da Unidade Escolar. Um dos membros é escolhido pelo diretor e o outro é eleito pelos professores da escola como representante da categoria.

No *Manual de orientação* o termo “professor eleito pelos seus pares” significa que os professores lotados na Unidade Escolar escolhem um professor para ser membro da comissão de avaliação de desempenho dos professores. Já os membros das comissões serão avaliados por um outro membro indicado pelo diretor na condição de avaliador *ad hoc* e cada um dos membros da comissão ao ser avaliado deve ser substituído pelo respectivo *ad hoc*.

Na avaliação de desempenho, a comissão deve conhecer os procedimentos de avaliação de desempenho, as funções do avaliado, preocupando-se com o comportamento do servidor no desempenho do trabalho, e não com a pessoa em si. Desta forma:

*Para a avaliação de desempenho ser bem sucedida, a comissão deve evitar determinadas práticas, tais como protecionismo e paternalismo, classificação distorcida (todo mundo tem o mesmo desempenho), ser muito boazinha ou muito rígida, não gostar da pessoa avaliada distorcendo a avaliação (GOIÁS, 2009b, p.27).*

A Secretaria de Educação recomenda que os membros da comissão conheçam todos os procedimentos da avaliação de desempenho e tenham clareza do significado de cada item avaliado; além de ser imparcial ao avaliar. O documento deixa claro que a comissão é incumbida de avaliar e assessorar os professores, bem como de adotar medidas visando ao aperfeiçoamento do servidor.

O acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos professores deve ser feita o ano todo. As atribuições da comissão de avaliação de desempenho em cada Unidade Escolar são as seguintes:

- Realizar a avaliação de desempenho de sua equipe;
- Elaborar o cronograma da avaliação de desempenho, mencionando todas as atividades necessárias para a realização da avaliação, inclusive a entrega do portfólio e da auto-avaliação;
- Subsidiar e assessorar o servidor nos assuntos atinentes à sua área de atuação, sugerindo inclusive medidas a serem adotadas para seu aperfeiçoamento e melhor desempenho;
- Registrar, em livro próprio, todas as ocorrências relativas à conduta funcional do servidor e aos atos emanados da comissão;
- Preencher anualmente a ficha de avaliação do portfólio;
- Preencher o parecer conclusivo anual e final da avaliação de desempenho de cada servidor;
- Condensar as avaliações anuais no final do terceiro ano de avaliação;
- Dar ciência ao servidor do parecer conclusivo anual e final de sua avaliação;
- Encaminhar anualmente para a comissão Central de Avaliação de Desempenho da Seduc uma planilha com o resultado anual de todos os servidores (das unidades escolares, das subsecretarias, das superintendências, das coordenações e das gerências);
- Divulgar o resultado da avaliação dos servidores;
- Arquivar a avaliação do servidor em pasta individual, parecer conclusivo final e demais documentos solicitados pela Comissão Central de Avaliação;
- Devolver o portfólio ao servidor, mediante assinatura na ata de avaliação (GOIÁS, 2009b, p. 27-28).

A Comissão Central de Avaliação, localizada na Secretaria de Educação, é encarregada de receber os pareceres relativos à avaliação de desempenho dos professores. A esta comissão cabe:

- *Receber o parecer homologatório e registrar os resultados da avaliação de desempenho de todos os servidores;*
- *Receber e julgar os recursos interpostos pelos servidores;*
- *Analisar e homologar a avaliação de desempenho dos servidores lotados nas subsecretarias, nas superintendências, nas coordenações e nas gerências;*
- *Encaminhar o parecer homologatório da avaliação para a Coordenação de Gestão de Pessoas da Seduc, a fim de realizar os necessários registros e arquivamento no dossiê do servidor (GOIÁS, 2009b, p. 28).*

Para assegurar “intervenções positivas” no processo de avaliação de desempenho dos professores, a Secretaria de Educação recomenda que o resultado de cada instrumento seja calculado de forma parcial. Sendo o resultado final a média dos três instrumentos.

## CAPÍTULO 3

### METODOLOGIA DA PESQUISA

#### 3.1 *Delineamento da Investigação*

O objeto de pesquisa do presente estudo se insere na investigação da sistemática de avaliação de desempenho de professores da Rede Estadual de Ensino do Estado de Goiás, do planejamento à utilização dos resultados. Sendo a avaliação de desempenho de professores uma ação que envolvia todos os professores da Rede Estadual naquele momento.

A opção feita pela pesquisa qualitativa se deve as suas peculiaridades, que por sua vez, é adequada a essa investigação por proporcionar um aprofundamento do contexto e na diversidade de perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, fatores estes necessários, tendo em vista os objetivos da pesquisa elencados na introdução da dissertação. De acordo com esses objetivos, esta pesquisa pode ser caracterizada como estudo de caso por ser a avaliação de desempenho de professores uma sistemática específica da Secretaria Estadual de Educação de Goiás.

Com o intuito de entender como a avaliação de desempenho foi construída e processada, fez-se necessário procurar por informações no contexto onde a avaliação de desempenho acontecia, contando com a preciosa colaboração dos sujeitos investigados. Para Lapierrere (2008), a pesquisa é impossível sem a compreensão e colaboração dos sujeitos investigados.

Deslauriers (2008, p.131) diz que “o objeto por excelência da pesquisa qualitativa é a ação interpretada, simultaneamente, pelo pesquisador e pelos sujeitos da pesquisa”. Dessa forma, o delineamento da pesquisa passa pela pertinência da escolha do objeto e das técnicas; sendo que essas escolhas não passam unicamente pelo pólo metodológico, mas também por um pólo político. De acordo com Ludke & André (1986), a pesquisa traz consigo a carga de valores do

pesquisador, tais como nosso conceito de mundo e o contexto histórico, cultural e social, no qual estamos inseridos, não sendo, portanto, neutra.

Tendo em vista o objeto de pesquisa, o estudo de caso pareceu mais adequado a essa pesquisa qualitativa por este focalizar a realidade na sua complexidade e contexto natural. De acordo com Yin (2001), o estudo de caso permite ao investigador identificar os vários elementos que constituem uma situação ou problema, permitindo a compreensão de fenômenos complexos. A sistemática de avaliação de desempenho de professores adotada pela Secretaria Estadual de Educação de Goiás se situa num contexto complexo e o estudo desta realidade exige múltiplas fontes de evidência.

A avaliação de desempenho de professores é um campo de estudo relativamente pouco estudado e, em se tratando da sistemática adotada pela Seduc/GO, essa não tinha sido, até o momento, objeto de investigação.

A opção pela estratégia do estudo de caso deve-se à vantagem de este responder às perguntas “como” e “por quê” em relação ao fenômeno estudado. De acordo com Yin (2001, p. 32), a estratégia de estudo de caso é dividida em duas partes; sendo que, na primeira o estudo de caso consta como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Nessa colocação, Yin destaca a importância do contexto onde o fenômeno ocorre e diferencia o estudo de caso de outras técnicas que isolam o contexto, por exemplo, os experimentos. Já na segunda parte é afirmado que:

*A investigação de estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados (YIN, 2001, p.32).*

Com isso, o autor enfatiza a importância da triangulação dos dados a fim de aumentar a confiança nos mesmos. A utilização de vários instrumentos de coleta de dados contribuiu para a observação do fenômeno sobre várias perspectivas,

aumentando, dessa forma, a capacidade de análise.

Yin (2001, p. 42)) apresenta cinco passos no desenvolvimento de um projeto de pesquisa: “1. as questões de um estudo; 2. suas proposições, se houver; 3. sua(s) unidade(s) de análise; 4. a lógica que une os dados às proposições e; 5. os critérios para se interpretar as descobertas”.

Tendo em vista os passos propostos por Yin, fiz algumas considerações:

- As questões da pesquisa foram definidas na introdução desse trabalho.  
- Optei por não formular hipóteses, tendo em vista que se trata de um objeto pouco conhecido, me pareceu sensato construir conclusões a partir da situação investigada. As unidades de análise construídas foram:

- a) Participação dos sujeitos no processo de avaliação de desempenho;
- b) A atuação da equipe que avalia o professor;
- c) Instrumentos avaliativos e a avaliação do desempenho dos professores;
- d) Resultados da avaliação de desempenho.

Yin (2001) admite que não existe meio preciso de estipular critérios para análise dos dados, o bom senso e a busca de padrão comum determinou a base para a análise. Nesse estudo, relacionei os dados obtidos aos objetivos. Com esse procedimento, surgiram palavras-chaves e até mesmo frases, que por sua vez foram agrupadas em temas, dando origem às categorias.

Yin (2001) ressalta preocupação com critérios para avaliar a qualidade da pesquisa, os chamados indicadores de qualidade. De acordo com o autor, os indicadores são: validade do construto, validade interna, validade externa e confiabilidade da pesquisa.

Utilizando os critérios propostos por Yin (2001), buscou-se garantir a validade do construto, ou seja, a coleta de dados e a triangulação utilizada, através do uso de diversas fontes de evidências: entrevistas com as diferentes partes envolvidas; coleta de documentos oficiais fornecidos pela Secretária de Educação, Subsecretaria Metropolitana e Escolas; e acompanhamento da avaliação de desempenho dos professores em duas escolas.



Buscou-se a validade interna a partir da apresentação de conclusões autênticas dos próprios investigados em relação à realidade reconhecida pelos mesmos. Visando atender a esse critério, foi feito o acompanhamento da avaliação dos professores *in locu*.

Já a validade externa, ou seja, a capacidade de generalização da pesquisa foi obtida a partir do contato direto com o fenômeno pesquisado. Foi com a preocupação de atender esse critério que se buscou informações em diferentes locais, além de contar com atores que apresentavam diferentes papéis na avaliação de desempenho de professores: integrantes da comissão de avaliação, professores, gestores dos órgãos centrais e gestores do sindicato dos professores. Apesar dos esforços empreendidos nessa empreitada, sabe-se que os resultados de uma pesquisa são sempre provisórios. Minayo (1992) diz que o produto final da análise de uma pesquisa deve sempre ser encarado de forma provisória e aproximativa.

Procurou-se a confiabilidade da pesquisa, utilizando um protocolo de estudo de caso, a fim de reunir e organizar as várias fontes de informação. De acordo com Yin (2001), o protocolo de estudo é um instrumento que contém os procedimentos e regras a serem seguidas; com isso, aumenta-se a confiabilidade no estudo de caso.

A preparação para a coleta de dados é uma das tarefas mais importantes dentro do protocolo. Esta tarefa incluiu quais *locus* seriam visitados e quais sujeitos seriam entrevistados, além da preparação de listas de questões para as entrevistas semi-estruturadas. Foram preparadas diferentes listas de questões, de acordo com o grupo de sujeitos.

Os sujeitos considerados nesse estudo foram escolhidos tendo por base a participação na sistemática da avaliação de desempenho. Para o acesso aos dados utilizados na pesquisa, foi necessária solicitação à Secretaria Estadual de Educação por meio de ofício. A partir da autorização para o acesso às informações, procurei os servidores da Secretaria que trabalhavam com a sistemática. Os gestores da Secretaria informaram os nomes dos gestores da equipe que trabalhava com a avaliação de desempenho na Subsecretaria Metropolitana. A escolha da Subsecretaria Metropolitana se deve à sua localização, situada em Goiânia, cidade onde resido.

Na Subsecretaria Metropolitana, tive acesso a documentos que levaram à ampliação do número de entrevistados. Através dos documentos, tive a informação de que o Sindicato dos Professores teve participação na sistemática. Essa informação me levou a entrevistar dois membros da diretoria do Sindicato.

Fez-se necessário buscar informação junto aos professores devido à sistemática de avaliação acontecer no local onde o servidor atua. Dessa forma, a observação da operacionalização da sistemática na escola foi um procedimento complementar.

O critério de seleção das escolas teve como base os resultados das avaliações de 2008 e 2009, fornecidos pela Secretaria de Educação. Com base nos resultados, selecionamos duas escolas da Rede Estadual de Goiânia com diferentes desempenhos, sendo que numa delas a totalidade dos servidores apresentaram média entre 9,0 e 10,0; e na outra escola, a maioria dos servidores apresentavam média abaixo de 7,0. Essa discrepância de desempenho foi o critério para a seleção das mesmas, tendo em vista abarcar a diversidade que compõe o objeto de investigação.

Os professores sujeitos da investigação foram apenas os que ministram as disciplinas de Ciências (Ciências, no Ensino Fundamental, Biologia, Química e Física, no Ensino Médio). Esse recorte se deve à minha formação acadêmica em licenciatura em Ciências Biológicas e também ao meu interesse pessoal pelos professores da minha área de formação.

### *3.2 O Protocolo para Estudo do Caso*

O protocolo para o estudo da sistemática de avaliação de desempenho dos professores da Rede Estadual de Ensino de Goiás é apresentado a seguir e descreve a metodologia utilizada para a coleta e tratamento dos dados obtidos:

Quadro 01: Protocolo de Estudo de Caso	
Procedimentos de Campo	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Apresentação do projeto de pesquisa à Secretaria de Educação, Subsecretaria Metropolitana e escolas campo;</li> <li>-Escolha dos gestores a serem entrevistados na Secretaria e Subsecretaria Metropolitana, bem como seleção de duas escolas (A e B), dos professores avaliados e das equipes avaliadoras;</li> <li>-Acompanhamento da avaliação dos professores nas escolas A e B.</li> </ul>
Questões do Estudo de Caso	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) De que forma os atores da avaliação de desempenho de professores participaram do processo de construção da sistemática?</li> <li>b) Como acontece o processo de avaliação de desempenho nas escolas?</li> <li>c) De que forma os instrumentos utilizados na avaliação de desempenho dos professores identificam a prática pedagógica?</li> <li>d) Como os resultados das avaliações dos professores são utilizados pelas escolas e Rede Estadual de Ensino?</li> </ul>
Fontes de Evidências	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Manual de Orientação para a Avaliação de Desempenho dos servidores da Seduc/GO;</li> <li>-Diretrizes Operacionais da Seduc;</li> <li>-Manual de Orientação para a Avaliação de Desempenho;</li> <li>-Documentos expedidos pela Seduc e Subsecretaria Metropolitana (portarias, ofícios, circulares, planilhas, etc);</li> <li>-Documentos escolares tais como Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar;</li> <li>-Relatório das Ações da Educação na Gestão 2006/2010;</li> <li>-Entrevistas gravadas com 31 (trinta e um) sujeitos;</li> <li>-Acompanhamento da avaliação dos professores em duas escolas (observação não-participante).</li> </ul>
Plano de Análise dos Dados	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Tratamento eminentemente qualitativo com a utilização do recurso da análise de conteúdo (BARDIN, 2009), para o tratamento e análise dos dados.</li> <li>- Transcrição das entrevistas e organização das mesmas em tabelas com colunas contendo as perguntas, os depoimentos dos sujeitos e coluna com a explicitação dos significados (SZYMANSKI, 2004);</li> <li>- Leituras dos documentos e dos relatórios de observação não-participante, com marcações de palavras e frases, decomposição do texto em fragmentos mais simples.</li> </ul>
Socialização dos Dados	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Publicação de artigos em periódicos da área educacional, comunicações em congressos;</li> <li>-Apresentação dos resultados à Secretaria de Educação, Subsecretaria Metropolitana e às escolas participantes.</li> </ul>

Fonte: adaptado de Yin (2001).

### 3.3 Instrumentos de Coleta de Dados

Na coleta de dados, fez-se uso de diversas fontes de evidências. Foram utilizadas as seguintes fontes de dados:

#### 3.3.1 Entrevista

Nessa investigação, foi feito uso da entrevista semi-estruturada devido às possibilidades de aprofundar a discussão sobre o processo de avaliação de desempenho dos professores, a partir de perguntas que permitiram compreender e discutir de forma abrangente os vários aspectos que envolviam a avaliação de desempenho de professores. Segundo Triviños (2008), a entrevista semi-estruturada é um tipo de entrevista que parte de questionamentos básicos de interesse da pesquisa. Tem origem no problema de pesquisa, e conjuga a flexibilidade da questão não estruturada com um roteiro de controle.

Com base nas recomendações de Triviños foi pensado o roteiro das questões:

*Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Dessa maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 2008, p. 146).*

Com o uso de entrevista, foram consideradas as declarações dos sujeitos ligados à sistemática. Os sujeitos da pesquisa foram: quatro Dirigentes da Seduc, três Gestores da Subsecretaria Metropolitana, dois membros da diretoria do Sindicato dos Professores, cinco componentes da comissão de avaliação da Escola A, sete professores da Escola A, quatro membros da comissão de avaliação da Escola B e seis professores da Escola B.

A entrevista semi-estruturada utilizada na pesquisa foi uma estratégia para obter informação de 31 sujeitos que naquele momento participavam diretamente da sistemática de avaliação de desempenho, desde o planejamento até a

operacionalização e utilização dos resultados.

Após a elaboração do roteiro para entrevista com os professores, foi feito um pré-teste com dois professores que não faziam parte das escolas campo pesquisadas. O pré-teste foi utilizado para verificar se as questões estavam sendo bem entendidas e se a sequência estava sendo lógica. Como resultado, algumas questões sofreram modificações, mantendo-se os mesmos blocos de perguntas.

Entrei em contato com os sujeitos selecionados para fazer o agendamento das entrevistas. O roteiro de perguntas foi apresentado antes da aplicação do instrumento. Antes de dar início à entrevista, foram feitos alguns procedimentos éticos de esclarecimentos: assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, apresentação dos objetivos da pesquisa e garantia de anonimato. A média de duração das entrevistas foi de trinta e cinco minutos, sendo que a mais curta levou quatorze minutos e a mais longa estendeu-se por cinquenta e um minutos.

As entrevistas transcritas foram organizadas em planilhas com colunas contendo: perguntas, respostas e explicitação do significado das declarações dos sujeitos, conforme recomenda Szymanski (2004). As perguntas foram organizadas em grupos de acordo com os blocos de questões das entrevistas.

### *3.3.2 Análise Documental*

Os documentos representam uma fonte natural de informações; além de indicar problemas que podem ser investigados através de outras fontes (LUDKE e ANDRÉ, 1986). As informações contidas nos documentos foram essenciais na contextualização dos fatos e no entendimento das informações obtidas. Os documentos considerados para a investigação foram apresentados no protocolo de estudo de caso, vide quadro1. Esses foram coletados na Secretaria de Estado de Educação de Goiás, Subsecretaria Metropolitana e nas duas escolas pesquisadas.

Para a análise dos documentos, fiz a leitura dos mesmos com marcações das

palavras, ou até mesmo frases, e sua posterior decomposição em fragmentos mais simples. Ao fazer uma leitura dos documentos, atentei às pessoas, locais e fatos aos quais os documentos faziam alusão. Um outro aspecto considerado foi a lógica interna do documento, prestando atenção nos conceitos chaves e seus sentidos; com isso, procurei novas formas para compreender a avaliação de desempenho dos professores. De acordo com Sá-Silva (2009, p. 11), a análise dos documentos deve ser feita tendo por base o texto em si, tendo em conta “o sentido e significados patentes ou ocultos, que podem ser apreendidos por um leitor que interpreta a mensagem contida nele”.

### 3.3.3 *Observação não-participante*

Tendo em vista a investigação do processo de avaliação de desempenho dos professores, não somente por meio das afirmações dos sujeitos da pesquisa e de documentos, mas também por meio da ação dos avaliadores, é que se justifica a observação do tipo não-participante, para o acompanhamento do processo de avaliação de desempenho dos professores feito pela comissão avaliadora nas duas escolas campo.

O acompanhamento pressupõe observações das reuniões para o planejamento da sistemática de avaliação e observação da execução das mesmas, com registros descritivos de como é planejada e executada a essa sistemática nas escolas.

Segundo Vianna (2007, p. 18) “[...] na observação não-participante, o pesquisador não se envolve nas atividades do grupo sob observação e não procura ser membro desse grupo”.

O acompanhamento do processo de avaliação feito pela comissão é uma fonte de dados complementares que visam facilitar a compreensão do processo que envolve os professores durante a avaliação do seu desempenho e, com isso, facilitar a compreensão das partes que compõem o todo.

Solicitei a autorização dos gestores das duas escolas selecionadas para o

estudo, para o acompanhamento da sistemática de avaliação dos professores, e a solicitação foi prontamente atendida. Na escola B, fiz o acompanhamento da avaliação de dez professores, sendo que destes seis tinham sido entrevistados. Na escola A, acompanhei a avaliação de todos os servidores daquela unidade.

Na escola B, a avaliação de desempenho teve início com o preenchimento das fichas de auto-avaliação pelos professores em 23/10/2010. Nessa data, aconteceu o preenchimento das fichas de avaliação e devolução das mesmas para os membros das comissões de avaliação; na ocasião, foi dito aos professores que todos os portfólios deveriam ser entregues até 22/11. No dia 23/11, teve início a avaliação do portfólio dos professores e preenchimento da ficha de avaliação do professor pela comissão avaliativa. A comissão que avaliou os professores era composta por dois membros, sendo o professor eleito por seus pares e a coordenadora pedagógica do turno. Todos os servidores foram avaliados naquela mesma semana, tendo início no dia 23/11 (terça feira) e concluindo-se as atividades no sábado dia 27/11. Fiz o acompanhamento de todos os seis professores entrevistados; no total foram cinco encontros, sendo três no período matutino e dois no vespertino. Após o preenchimento da ficha avaliativa de cada professor pelos membros da comissão, as três notas foram somadas (ficha de auto-avaliação, ficha de avaliação do portfólio e ficha de avaliação do professor pela comissão) e divididas por três. Após a obtenção das médias, foi preenchida uma planilha com os dados, que foram enviados à Subsecretaria Metropolitana. Os portfólios, após serem avaliados, foram devolvidos aos professores.

A equipe da comissão de avaliação da escola A era composta por quatro membros: um representante do quadro administrativo, um representante dos professores, uma coordenadora pedagógica e o diretor da unidade escolar. A equipe fez a avaliação dos servidores nos dias 29/11, 30/11 e 01/12/10, totalizando três encontros apenas. Todas as reuniões aconteceram no período noturno. Na ocasião, foi feita a avaliação dos servidores com preenchimento da ficha de avaliação da comissão, considerando sempre a ficha de auto-avaliação do servidor. Os servidores não entregaram seus portfólios à comissão, no entanto os membros da comissão, representante do administrativo e representante dos professores fizeram o

levantamento de quem havia feito o portfólio e passou a lista para a comissão. O diretor da escola A informou que todos os servidores fizeram os portfólios, mas os mesmos não quiseram entregá-los para serem avaliados. A nota final foi a média das notas de auto-avaliação e da avaliação pela comissão.

O acompanhamento da avaliação de desempenho dos professores, nas escolas A e B visavam conhecer como a avaliação dos professores acontecia nas escolas.

### *3.4 Tratamento dos Dados*

A análise de conteúdo foi a técnica utilizada no tratamento dos dados. Entre as tendências metodológicas existentes nesse estudo, foi utilizada a técnica da análise de conteúdo proposta pela pesquisadora francesa Laurence Bardin.

Para o tratamento das informações colhidas (fonte documental, relatos dos sujeitos e relatórios de acompanhamento da avaliação nas escolas) procedeu-se a elaboração de uma grade de análise onde foram colocadas as falas dos sujeitos entrevistados e a explicitação dos significados das mesmas; estas foram organizadas por grupos, tendo em vista os blocos de questões das entrevistas. Dessa forma, a organização das falas dos sujeitos foi feita para facilitar a interpretação das informações. Em relação à fonte documental, os dados foram documentos oficiais que foram identificados e caracterizados com adição de anotações e comentários pessoais, procurando-se identificar em cada texto explicações e contextos que situassem a avaliação de desempenho dos professores dentro do todo. Após essa identificação, fez-se a fragmentação com a desconstrução do texto em palavras ou frases. O acompanhamento da avaliação dos professores foi feito de forma descritiva, servindo-se da observação não participante, para efeito de compreensão da dinâmica própria da avaliação enquanto processo.

Em conformidade com o objeto de pesquisa, que no presente estudo se



insere na investigação da avaliação de desempenho de professores da Rede Estadual de Ensino do Estado de Goiás, do planejamento à utilização dos resultados, foram elaboradas categorias para sistematizar os dados segundo a compreensão a partir das leituras do aporte teórico da pesquisa. Bardin (2009) define categorização como sendo:

*[...] uma operação de classificação dos elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão das características comuns destes elementos (BARDIN, 2009, p. 145).*

Os dados coletados foram analisados de forma a não perder-se de vista os objetivos da pesquisa. Durante o trabalho de análise foi feito o agrupamento dos dados por assuntos abordados, organizados por temas, ou seja, as unidades de análise. Essas unidades organizadas foram se constituindo em grupos afins que deram origem às categorias de análise.

A análise dos dados foi organizada segundo as fases propostas por Bardin (2009, p. 121): a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Na pré-análise, foi feita a organização dos dados a partir das leituras e seleção dos documentos obtidos das diferentes fontes sobre o processo de avaliação de desempenho dos professores. Essa fase se caracteriza pela organização do material para análise. Segundo Bardin (2009, p. 122), a pré-análise tem por objetivo a organização dos dados que acontece em dois momentos, a leitura flutuante e a escolha dos documentos. A leitura flutuante é “a primeira actividade que consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”. Já a escolha dos documentos consiste em determinar quais documentos serão utilizados.

Na segunda fase - de exploração do material - foram feitos os recortes em unidades de registros e a categorização.

O recorte do material foi feito a partir da leitura do mesmo com a demarcação dos “núcleos de sentido”, ou seja, das unidades de significação. Utilizando-se da análise temática, a unidade de significação é o *tema*, que surge à medida que o texto vai sendo analisado. Os temas norteadores foram os mesmos utilizados na constituição dos blocos de questões do roteiro da entrevista.

A terceira fase – etapa de sistematização dos dados, que se pauta na compreensão do processo de avaliação de desempenho dos professores, foi feita relacionando-se os dados aos objetivos da pesquisa. Com esse procedimento, surgiram palavras-chaves e até mesmo frases, as chamadas *unidades de análise*, que por sua vez foram agrupadas em temas. As leituras e releituras dos dados permitiram uma familiarização com os mesmos, o que facilitou a percepção de elementos comuns, os quais foram agrupados em categorias.

Ao recorrer a diversas fontes de dados procurei estabelecer possíveis interfaces que evidenciassem o fenômeno e respondessem às questões da pesquisa, acatei as sugestões de Bogdan & Biklen (1994), onde os mesmos sugerem que a análise dos dados aconteça com o estabelecimento de três variáveis: a literatura, o pesquisador e os dados. Procurei utilizar essa dinâmica buscando a clareza e compreensão do caso em estudo.

Na discussão dos dados, optou-se por citar as declarações dos sujeitos entrevistados em situações consideradas importantes para o entendimento da situação descrita, bem como trechos dos documentos analisados. Tive o cuidado de preservar as palavras originais de cada entrevistado, em alguns casos foi necessário eliminar alguns vícios de linguagem para facilitar o entendimento da idéia expressa. As falas dos sujeitos foram identificadas por código, para manter o anonimato do entrevistado. Os resultados da pesquisa são apresentados e discutidos na próxima seção.

## CAPÍTULO 4

### ENTRE O PROPOSTO E O EFETIVADO

#### 4.1 Perfil dos Sujeitos da Pesquisa

Antes de discutir as categorias resultantes da análise dos dados, apresento os sujeitos participantes que tornaram esse estudo possível. Sobre os sujeitos da pesquisa, Minayo (1992) sugere que o grupo ideal seja aquele que abrange a totalidade do problema investigado. Conteí com a colaboração de trinta e um sujeitos no desenvolvimento deste estudo. Todos os sujeitos investigados foram identificados com código para que a identidade dos mesmos fosse preservada. Segue uma breve caracterização do perfil dos sujeitos:

Na Secretaria de Educação, entrevistei quatro gestores, sendo três da Gerência de Avaliação e um gestor da Superintendência da Educação Básica.

Identificação	Sexo	CH	Função	Graduação / Pós-graduação
EE1	F	40	Gestora Seduc/SUDA	Ciências Biol./ Esp. Administração Pública
EE2	F	40	Gestora Seduc/SUDA	Educação Física/ Mestrado em Educação
EE3	F	40	Gestora Seduc/SUDA	Matemática/ Esp. em Matemática
EE4	M	40	Gestor Seduc/SUEB	Pedagogia/Mestre em Educação e Doutor em Psicologia da Educação

Quadro 02 – Sujeitos da Secretaria de Educação.

Fonte: elaborado pela autora.

Os três gestores da Subsecretaria Metropolitana entrevistados trabalham no Departamento Pedagógico.

Identificação	Sexo	CH	Função	Graduação/Pós-graduação
EE5	F	40	Gestora SUME	Pedagogia/ Esp. Direito Educacional
EE6	F	40	Gestora SUME	Letras/ Esp. Em Linguística e Literatura
EE7	F	40	Gestora SUME	Pedagogia

Quadro 03 – Sujeitos da Subsecretaria Metropolitana.

Fonte: elaborado pela autora.

Dois membros da diretoria do Sindicato dos Professores participaram do estudo:

Identificação	Sexo	CH	Função	Graduação/Pós-graduação
EE8	F	40	Diretoria Sintego	Pedagogia/Especialista em Métodos e Técnicas de Ensino.
EE9	F	40	Diretoria Sintego	Pedagogia/Esp. Educação Brasileira

Quadro 04 – Sujeitos representantes do Sindicato dos Professores.  
Fonte: elaborado pela autora.

A comissão que fez a avaliação dos professores na escola A era composta por cinco membros:

Identificação	Sexo	CH	Função	Graduação/Pós-graduação
ECA1	M	40	Diretor/Comissão	Lic. Matemática
ECA2	M	40	Vice Diretor	Geografia/Esp. Educação Ambiental
ECA3	F	40	Coordenadora/Comissão	História/ Esp. História do Brasil
ECA4	F	40	Coordenadora/Comissão	Geografia
ECA5	F	40	Professora/Comissão	Letras Português/Inglês

Quadro 05 – Sujeitos membros da comissão de avaliação da Escola A.  
Fonte: elaborado pela autora.

Os sete professores da Escola A entrevistados foram:

Identificação	Sexo	CH	Função	Graduação/Pós-graduação
EPA1	F	58 h	Professora/Ciências	Ciências Biol./ Esp. Métodos e Técnicas
EPA2	M	55 h	Professor/Biologia	Ciências Biológicas
EPA3	F	60 h	Professora/Biologia	Ciências Biol./Esp. Educação Ambiental
EPA4	F	40 h	Professora/Ciências	Ciências Biol./ Esp. Ciências da Natureza
EPA5	F	40 h	Professora/Química	Química/ Esp. Ciências da Natureza
EPA6	M	40 h	Professor/Física	Física
EPA7	M	60 h	Professor/Física	Física

Quadro 06 – Sujeitos professores da Escola A  
Fonte: elaborado pela autora.

Na escola B, os membros da comissão de avaliação entrevistados somam quatro, sendo dois do período matutino e dois do vespertino:

Identificação	Sexo	CH	Função	Graduação/Pós-graduação
ECB1	F	40	Diretora/Comissão	Pedagogia/ Esp. Administração Escolar
ECB2	F	40	Coordenadora/Comissão	Pedagogia
ECB3	F	40	Coordenadora/Comissão	Pedagogia
ECB4	F	40	Coordenadora/Comissão	Matemática/ Administração Educacional

Quadro 07 – Sujeitos membros da comissão de avaliação da Escola B  
Fonte: elaborado pela autora.

Na Escola B, seis professores foram entrevistados:

Identificação	Sexo	CH	Função	Graduação / Pós-Graduação
EPB1	F	40 h	Professora /Ciências	Ciências Naturais/Esp. Ciências da Natureza
EPB2	M	60 h	Professor /Física	Física
EPB3	F	40 h	Professora/Biologia	Ciências Biológicas
EPB4	F	40 h	Professora/Ciências	Ciências Naturais/ Esp. Psicopedagogia
EPB5	F	53 h	Professora/Química	Química/ Mestrado em Química Analítica
EPB6	F	60 h	Professora/Física	Física

Quadro 08 – Sujeitos professores da Escola B  
Fonte: elaborado pela autora.

## 4.2 – As Categorias

### 4.2.1 O papel dos atores na sistemática de avaliação de desempenho dos professores.

Tendo em vista as pesquisas em avaliação de desempenho de professores,

as quais recomendam que o professor tenha um papel ativo, tanto na elaboração quanto na implementação da sistemática de avaliação do seu desempenho, faz-se necessário conhecer a participação dos atores no processo de avaliação de desempenho dos professores, da Rede Estadual de Ensino de Goiás.

Ao consultar documentos oficiais da Secretaria de Educação, soube da existência de uma comissão que deu origem à portaria que regulamentou a avaliação de desempenho dos servidores. Essa comissão era composta por cinco membros: representantes da Secretaria de Educação, um professor da rede e um representante do Sintego. Nos documentos oficiais consta que essa comissão elaborou a minuta da portaria nº 0119/2007, que regulamentou a avaliação de desempenho, e serviu de base para a elaboração do Manual de Orientação para a Avaliação dos Servidores da Educação.

De acordo com os documentos oficiais, o processo de avaliação de desempenho dos servidores da Educação do Estado de Goiás é um produto da participação de vários segmentos: técnicos da Secretaria de Educação, técnicos em educação, professores e sindicato. A iniciativa da Secretaria de Educação, ao formar uma equipe para discutir e formular uma proposta de avaliação de desempenho, promovendo a negociação dos critérios com representantes de diversos segmentos que estão envolvidos com a sistemática de avaliação de desempenho, foi uma ação que está em consonância com as recomendações de estudos no âmbito internacional. Experiências internacionais, produto de estudos envolvendo diversos países da América e Europa, recomendam que “um sistema de avaliação de desempenho deve ser construído com a participação de professores, sindicatos e comunidade educacional” (TORRECILLA, 2007).

Para conhecer como se deu a elaboração da proposta, procurei os representantes da Comissão inicial. Consegui contactar apenas dois, sendo um representante da Secretaria e o outro do Sindicato. Um importante fator a ser considerado é a mudança no projeto inicial o que culminou no rompimento de relações entre o sindicato e a Secretaria de Educação. Seguem relatos sobre essa questão:

*[...] foi desastroso, uma mudança que ocorreu na portaria sem o meu conhecimento, sem conhecimento do sindicato que estremeceu a nossa relação de confiança. Você trabalha numa coisa e de repente é outra. Foi estipulado que a ficha de avaliação seria única para o Estado inteiro e que seria feita pela equipe técnica centralizada. Isso foi um balde de água fria e um mar de conflitos (EE4).*

Logo,

*Nós participamos da elaboração da resolução da portaria 119, a portaria não dizia como a avaliação iria ser feita; daquilo uma equipe da Secretaria Estadual de Educação bolou essa idéia toda do portfólio, das três notas, da equipe. Nós debatemos até a elaboração da portaria que dizia como deve ser feita a avaliação de desempenho (EE9).*

A fala de EE4 evidencia que a proposta da comissão inicial era diferente da proposta que foi elaborada e regulamentada pela Secretaria de Educação. De acordo com EE4, os instrumentos utilizados para a avaliação de desempenho foram elaborados pela equipe da Secretaria. Isso revela que a proposta é produto de decisões setorializadas. Apesar dos documentos oficiais apresentarem a proposta como sendo resultado de um processo participativo, o que se apresenta é um controle total por parte dos gestores da Secretaria. A elaboração de uma ficha única para todas as escolas revela o caráter homogenizador da sistemática avaliativa.

Outro informante, membro gestor da Secretaria de Educação, declarou que as escolas foram convidadas a participar do processo e que foi pequena a participação, que se restringiu ao envio de questionário sem base metodológica:

*Desde que a portaria foi estabelecida, nós fizemos um trabalho com as escolas onde cada escola teve oportunidade de sugerir um projeto, inclusive a idéia inicial era de que cada escola tivesse o seu projeto de avaliação de acordo com a sua realidade. Foi designado às escolas a função de pensar uma avaliação que se aplicasse aos seus servidores. Nós colhemos essas informações das escolas, mas infelizmente pela falta de cultura de avaliação as escolas não participaram efetivamente desse processo. Nós fizemos um processo de cobrança e de incentivo a participação, mas mesmo assim muitas escolas não participaram na elaboração do projeto. Nós recebemos algumas propostas, mas nada sistematizado, eram mais questionários de sugestão de avaliação. Nós não recebemos metodologias estabelecidas, nada nesse nível, recebemos questões de algumas escolas. Algumas subsecretarias reuniram as escolas e juntas pensaram em uma única proposta, mas nada sistematizado, somente questionário (EE3).*

Segundo EE3, a participação das escolas ficou relegada ao envio de questionários, no que poucas escolas contribuíram. A avaliação não foi suficientemente discutida e nem ao menos passou por um processo de negociação. É compreensível que as escolas não tenham encaminhado propostas bem formuladas porque a comunidade escolar não teve a preparação necessária para a elaboração de instrumentos avaliativos. Penso que antes de solicitar “modelos” de avaliações às escolas, a Seduc deveria ter promovido momentos de discussões para esclarecer aos professores sobre as finalidades desta sistemática.

Outro informante da Secretaria de Educação declara que a proposta de avaliação foi elaborada pela equipe que elaborou a minuta da portaria nº 0119:

*A proposta de avaliação de desempenho vem da comissão que elaborou essa metodologia. A Comissão teve a participação de representante dos professores, do Sintego, dos servidores administrativos. A proposta é que a avaliação proporcione um momento para a reflexão, de auto-avaliação, para que a avaliação não fique baseada apenas em formulário. Com isso surgiu a ideia de portfólio que tem a proposta de documentar o trabalho feito pelo professor durante o ano, como prova do trabalho realizado e também servindo de orientação para o professor melhorar o seu trabalho (EE2).*

No processo de busca por mais informações tive acesso ao ofício circular nº 32/2007-GAED/SUDA, que relata o seguinte:

*O projeto de Avaliação de Desempenho elaborado pela SEE foi apresentado aos Subsecretários Regionais de Educação no encontro realizado dia 15/08/07, no auditório do Colégio Claretiano, em Goiânia. Nesse encontro ficou estabelecido que a GAED encaminharia uma devolutiva, até 31/08/07, com parecer das propostas encaminhadas pelas Unidades de Ensino e Subsecretarias e que as mesmas teriam o prazo até 20/09/07 para envio das adequações das suas propostas a GAED, de acordo com as orientações da devolutiva ou adesão ao Projeto da SEE, via ofício. Todas as Subsecretarias optaram em aplicar o Projeto de Avaliação de Desempenho elaborado pela SEE (GOIÁS, 2007c, p.1, grifo nosso).*

Após as Subsecretarias solicitarem propostas, modelos de instrumentos às escolas, e findado o prazo para envio de propostas, a equipe técnica da Secretaria elaborou o projeto e apresentou aos Subsecretários de Educação. O projeto foi aprovado numa reunião que aconteceu no Colégio Claretiano em 15/08/07.

Essas afirmações mostram que o projeto foi elaborado majoritariamente pelos



membros gestores dos órgãos centrais, não contando com a participação da comunidade escolar. Um dos membros da comissão inicial que elaborou a minuta deixou claro que o Sintego rompeu com a Secretaria quando esta modificou a proposta inicial, na qual o Sindicato teve participação:

*[...] nós entendíamos que era a escola é que tinha que desenvolver o seu processo de avaliação. No entanto, a Secretaria optou por construir um modelo, achando que os modelos oriundos das escolas não eram corretos, ou não eram produtivos, fazendo críticas aos modelos que as escolas haviam produzidos e dentro de uma visão altamente sistêmica criou um modelo de avaliação que alterou substancialmente tudo o que a comissão havia construído. Não bastasse isso, criou um modelo de portfólio e utilizava isso dizendo que era em cima do que nós tínhamos produzido. Nossa proposta era que os professores e os servidores administrativos dissessem como fazer o documentário do seu trabalho; como seria esse documentário, nós não rotulamos, então veio parecendo que foi a gente. A Secretaria que criou o portfólio, [...] houve reclamação generalizada por todo o Estado e nós do Sintego sendo acusados de culpados porque participamos do processo (EE9).*

A partir desse relato, fica claro que a participação do Sintego foi apenas no início do processo até a elaboração da minuta da portaria e, mesmo assim, a Secretaria utilizou-se da imagem do Sindicato para legitimar a avaliação. A avaliação de desempenho, no seu formato final, não contou com a participação dos principais interessados - os avaliados das unidades escolares, professores e técnicos administrativos.

Quando inquiridos sobre a participação na proposta de avaliação, os diretores das duas escolas pesquisadas, escola A e escola B, negaram ter participado. O gestor da escola A disse ter enviado uma proposta a qual não apresentava nenhuma semelhança com a vigente e a gestora da escola B, disse que a escola não enviou nenhuma proposta e que em nenhum momento a comunidade escolar foi convidada para discutir a proposta de avaliação, apenas foi solicitado envio de proposta para a criação dos instrumentos. Os depoimentos de três gestores, sendo dois diretores de escola e um coordenador pedagógico, deixam claro que não houve participação das duas escolas pesquisadas:

*Nossa escola encaminhou para a Subsecretaria sugestões para elaboração de uma avaliação bem diferente da que temos hoje. Na nossa proposta, nós pensamos nas grandes questões que envolvem a escola, que é aliar no âmbito geral tanto os profissionais da educação quanto o aluno e a instituição em si (ECA1).*

Desse modo,

*O projeto que deu origem à proposta de avaliação foi pensado pelo pessoal da Secretaria. Essa proposta não é fruto de discussões com a escola, isto é, um projeto da Secretaria. Nós não fomos chamados para essa discussão. O que chegou até nós foi um ofício acompanhado do Manual dizendo como deveria ser feita a avaliação de todos os servidores da escola (ECB1).*

Conseqüentemente,

*Eu não participei da elaboração. A avaliação de desempenho é um projeto da Secretaria de Educação aqui na escola; nós fazemos a avaliação do professor conforme o Manual da Secretaria. Eu sou membro da comissão e fazemos a avaliação conforme as fichas de avaliação, que são três: de auto-avaliação do professor, ficha de avaliação do portfólio e a ficha da comissão de avaliação (ECB4).*

Nas falas dos gestores das duas escolas pesquisadas fica evidente que não houve participação da comunidade escolar. As escolas não foram convidadas para a discussão. É inconcebível que os membros da comissão que faz a avaliação dos professores sequer tenham participado de discussões envolvendo a sistemática. O que dizer então da formação necessária para que os membros da comissão pudessem atuar como avaliadores.

Cabe salientar que a comissão que fez a avaliação na escola é composta pelo diretor, que preside a comissão, o coordenador pedagógico e um professor eleito pelos pares. Se nem mesmo a comissão avaliadora participou da comissão, que tem a maioria de seus membros no grupo gestor da escola, os quais estão em constante contato com a Subsecretaria e Secretaria de Educação, o que dizer dos professores, que se ocupam com as questões didático-pedagógicas, com menor interação com os órgãos centrais.

A proposta do projeto da avaliação de desempenho não possui registro da participação dos gestores e menos ainda dos professores da Rede. Os fatos evidenciam que a comunidade escolar ficou fora da discussão da avaliação de

desempenho. Em relação ao papel do professor, Abramowicz (2002) afirma que o professor deve participar ativamente do processo, como sujeito do processo que constrói a sua avaliação de desempenho.

O rompimento do Sindicato com a Secretaria, no que tange a avaliação de desempenho, aconteceu a partir da mudança dos propósitos da avaliação que foram acordados com a equipe composta pelos cinco membros da comissão inicial. As alterações que a Secretaria fez na proposta inicial da sistemática de avaliação, mudou completamente o seu caráter avaliativo, no dizer de um dos informantes:

*[...] nesse projeto inicial que foi aprovado, que virou portaria, tinha algumas características fundamentais: descentralizar a avaliação de desempenho de professores, estimulando as subsecretarias a elaborarem o seu projeto de avaliação no que se refere ao desempenho do professor, era evitar a presença de uma ficha única feita em nível de gabinete e que servisse para todo o Estado de Goiás. No entanto, a Secretaria elaborou uma ficha de avaliação única para o Estado inteiro e que seria feito pela equipe técnica centralizada. [...] a Secretaria soltou modelos de portfólio, com gráficos, com fotos. Passou a ter confronto entre professores, Sintego e Secretaria, e daí se implantou um sistema de avaliação tipicamente burocrático. [...] o que se queria era que as Subsecretarias juntamente com as suas escolas se envolvem no processo de avaliação. Como a proposta era fazer a auto-avaliação, a ideia que a gente tinha era que na hora que os servidores fossem discutir os critérios que iriam utilizar na ficha em nível de subsecretaria ou de escola, eles estariam amadurecendo e pensando sobre a avaliação, evitando essa coisa de você preencher lá assiduidade e colocar a nota, você é que vai chegar ao ponto que assiduidade é importante e na hora de você colocar assiduidade no mínimo você vai ficar preocupado com a presença (EE4).*

A avaliação de desempenho dos professores, segundo a Secretaria de Educação, se insere dentro de um processo de avaliação institucional. Consultando Lück (2009), a autora destaca a necessidade de ter em mente claramente os objetivos ao fazer uma auto-avaliação da instituição, ressaltando a necessidade de cada escola construir instrumentos próprios para a coleta de dados.

Importa destacar que comunidade escolar envolve não somente professores e grupo gestor da escola, mas necessariamente deve envolver os alunos e os pais ou responsáveis. Sendo os alunos a razão de ser de qualquer instituição educativa, é pouco razoável que, no processo de avaliação do professor proposto pela Secretaria, os alunos tenham ficado à parte.

A declaração dos sujeitos pesquisados e os registros contidos nos documentos evidenciam que a Secretaria fez o convite às escolas por meio das Subsecretarias, que por sua vez, solicitariam o envio de propostas das escolas para a avaliação de desempenho. A participação das escolas, porém, ficou só no envio das propostas: os registros indicam que não houve encontros com a comunidade escolar, faltaram discussões, diálogos mais abrangentes e prolongados entre as escolas e os órgãos centrais.

Em relação a essa questão, a literatura nos indica:

*Nesse sentido, os organismos, oficiais ou não, que propõem as sistemáticas de avaliação docente explicitam uma relação autoritária que coloca os professores como objetos a serem controlados, sem participação no processo e provocando frequentemente medo, revolta e resistência dos professores (ABRAMOWICZ, 2002, p. 86).*

ABRAMOWICZ (2002) mostra que é importante que os professores sejam integrantes do grupo de tomada de decisão e compreendam a sua avaliação. A participação dos professores em todo o processo faz deles sujeitos de sua avaliação, portanto a participação é necessária para garantir a validade da avaliação de desempenho. A importância da participação da escola na construção do seu processo de avaliação, dentro da avaliação institucional é expresso em:

*As seguintes características particulares da escola e do meio que a cerca são aspectos fundamentais a serem considerados, pois, sem eles, as mudanças dificilmente ocorrerão:*

- Uma discussão interna com intensa participação e seriedade deve assegurar a proposta local de utilização dos dados pelos atores da instituição;*
- A definição dos indicadores é fundamental e deve ser caracterizada localmente entre a função social e os interesses da instituição, de maneira que seja assegurado o compromisso coletivo;*
- A natureza da avaliação formativa e emancipatória, o caráter sistemático do processo, a ideia de prestação de contas à sociedade e da avaliação como instrumento útil a gestão e aos objetivos da instituição são uma preocupação constante de mediações;*
- Os atores da instituição, com vistas ao seu aperfeiçoamento, devem encaminhar a avaliação na identificação de critérios e procedimentos adequados à própria realidade (RODRIGUES, 2009, p. 133-134).*

Nos depoimentos dos integrantes da comissão de avaliação de desempenho,

já apresentados, ficou claro que no caso das escolas A e B, essa participação não foi efetivada. Diante dessa situação, a própria validade do processo de avaliação de desempenho fica comprometida, devido à forma como a avaliação se insere no espaço escolar, ou seja, de cima para baixo.

No relato a seguir, o informante, membro da comissão que elaborou a minuta da Portaria nº 0119, explica que no projeto, a escola teria uma participação ativa, com a elaboração de seus instrumentos, onde os coordenadores pedagógicos das Subsecretarias seriam envolvidos no processo, dando suporte à escola:

*[...] nossa idéia era que as escolas participassem. Algumas Subsecretarias se organizaram para que aquela ficha de auto-avaliação não fosse de cima para baixo, mas que fosse gerada no contexto dos professores e a nossa expectativa; naquele momento, era melhor o projeto ter problemas metodológicos do que ser o melhor projeto do mundo e o professor dizer que não teve nada a ver com isso. A proposta era que o portfólio fosse uma memória, e isso não pode ser avaliado com nota, mas pode indicar o que o professor pensa, como age, etc. Esse seria o projeto de auto-avaliação e isso foi pactuado com o Sindicato, e isso seria uma avaliação única, produto da auto-avaliação. O portfólio no seu sentido mais simples era para o professor justificar a sua auto-avaliação, e seria discutido ao nível de coordenação pedagógica da escola (EE4).*

As informações fornecidas por EE4 explicitam que os requisitos ao serem considerados quanto ao preenchimento e organização dos instrumentos avaliativos deveriam ser feitos como produto de amadurecimento a partir de discussões que levassem o servidor a preencher um formulário, examinando de forma consciente a sua atuação na escola e, dessa forma, possibilitando a mudança de postura do avaliado.

Nessa proposta, a escola elaboraria seu próprio instrumento, de forma a não perder de vista os princípios que seriam comuns a todas as escolas:

*Art. 4º – O desempenho do servidor será avaliado segundo os seguintes requisitos:  
I- Assiduidade;  
II- pontualidade;  
III- planejamento das atividades;  
IV- produtividade;  
V- práticas pedagógicas ou administrativas inovadoras;  
VI- relações interpessoais;  
VI- conduta ética (GOIÁS, 2007a).*

A forma como os instrumentos foram elaborados e chegaram à escola evidencia que estes se apresentam como produto de um trabalho sem participação dos principais componentes do processo, a comunidade escolar. O caráter unificador dos instrumentos denota uma relação de poder que denuncia a imposição destes e a forma como as decisões foram tomadas, contrariando a equipe que pensou inicialmente o processo.

*Teve uma reunião que comentou sobre essa questão da avaliação. Eu lembro de ter uma reunião com a diretora e coordenação para informações sobre a avaliação de desempenho, faz tanto tempo (EPB5).*

Percebe-se por todas essas falas o não engajamento por parte do corpo docente,

*Eu não estou lembrada de ter recebido alguma orientação (EPA5). Não diretamente. Sei que tem a dupla pedagógica da Metropolitana que vêm até a escola e traz orientação quanto à avaliação de desempenho. Essa avaliação denomina-se portfólio. O que é o portfólio? Segundo a Secretaria é tudo aquilo que você faz, o que você documenta. Enquanto professora, eu tenho um caderno que ali eu vou registrando as minhas aulas, o conteúdo que eu vou trabalhar, as atividades, eu vou registrando no caderno (EPA5)*

E dessa forma.

*A gente teve uma reunião na escola com a diretora e as coordenadoras. As coordenadoras passaram para nós que a partir daquela data a gente ia ter que fazer portfólio, que a gente seria avaliado. Elas falaram de, modo geral, como seria a avaliação (EPB2).*

Como sempre, novamente, a discussão gira em torno apenas da tabulação de dados.

*A gente recebe informação pela coordenação da escola, pela diretora, são informações gerais sobre as datas para entregar o portfólio. Momento de preenchimento da ficha de auto-avaliação (EPB3).*

Idem,

*Eu não passei pelo processo que precede a avaliação, aqui não teve nenhuma discussão, pelo que me lembro. A coordenação avisou que os professores efetivos seriam avaliados e tínhamos que fazer um portfólio. No final do ano, eles passam uma ficha de auto-avaliação onde o professor se avalia e entrega a ficha preenchida e também o portfólio que será avaliado pela comissão (EPA3).*

Segundo os relatos dos professores e gestores das duas escolas pesquisadas, estes não receberam a orientação necessária para o processo avaliativo. Com base nas informações fornecidas pelo grupo escolar pesquisado, as informações que os mesmos receberam foi um documento administrativo que relatava os procedimentos necessários ao ato avaliativo.

O ofício circular nº 305/2007 – SUME, da Subsecretaria Metropolitana, encaminhado aos diretores das unidades escolares, apresenta “instrução de construção do portfólio e critérios de avaliação”:

*Senhor (a) Diretor (a),  
A Secretaria Metropolitana de Educação com base na portaria nº 119/2007, repassa a Vossa Senhoria as Instruções de Construção do Portólio e Critérios de Avaliação de Desempenho do Servidor.  
A Comissão de avaliação da Unidade Escolar deverá sensibilizar todos os envolvidos no processo, atendendo as diretrizes descritas conforme Portaria já citada.  
Tanto a Secretaria de Estado da Educação como a Subsecretaria Metropolitana entendem a avaliação como um processo de caráter essencialmente positivo, que visa à busca de melhorias e não de punição.  
Com esta ação, espera-se que a Comissão de Avaliação de Desempenho do Servidor das Unidades Escolares, a partir de informações fidedignas e construídas coletivamente, estimule a melhoria e o desenvolvimento da qualidade profissional dos seus servidores.  
Enviamos a Vossa Senhoria, em anexo, o Projeto de Avaliação de Desempenho dos Servidores efetivos da Secretaria de Estado da Educação de Goiás, as instruções de construção do portfólio e Critérios de Avaliação a serem reproduzidos pela Unidade Escolar.  
Informamos ainda que a Avaliação de Desempenho proposta para este ano, embora obrigatória, terá apenas caráter experimental, ou seja, será um aprendizado para o preenchimento dos questionários e para a confecção do portfólio. Somente a partir de janeiro de 2008 esta sistemática será efetivamente considerada para efeito de cálculo da média do triênio 2007/2009, a qual utilizará somente as médias anuais de 2008 e 2009 dividida por 2 [...] (GOIÁS, 2007d).*

Tendo em vista que todas as informações obtidas a partir das entrevistas ocorreram no período de maio a outubro de 2010, e durante todo esse tempo a orientação recebida pela escola foi a descrita no ofício circular nº 305/2007 – SUME, com “instruções escritas” e uma cópia do projeto de avaliação, que em 2009 originou o Manual de Orientação para a Avaliação de Desempenho dos Servidores da Educação, o qual pode ser conferido tanto no sítio da Secretaria como no da Subsecretaria Metropolitana, lanço mão da fala de Ramos & Moraes, que fazem algumas considerações sobre a avaliação de desempenho de professores:

*[...] é importante que os professores percebam-se num processo democrático e transparente, no qual todos tenham vez e voz. Cada professor deve, ainda, considerar que o objetivo maior deste trabalho é a busca da melhoria da qualidade de sua ação docente a partir do desvelar para si próprio a sua prática com a conseqüente superação das dificuldades e desconhecimentos percebidos (RAMOS; MORAES, 2008, p. 10).*

Os instrumentos utilizados na avaliação de desempenho não foram propostos pela comissão inicial. A proposta final da avaliação foi uma proposta da Secretaria, aprovada pelos Subsecretários. A cobrança do portfólio pela Secretaria de Educação tem provocado descontentamento por parte dos professores e do seu sindicato.

Quando a administração central elabora os instrumentos de avaliação a serem utilizados na escola, instala-se uma postura de rejeição por parte dos professores.

Apesar do descontentamento por parte dos professores e sindicato, não houve resistência organizada por partes destes e nem a apresentação de uma contraproposta. A incapacidade de apresentar propostas alternativas por parte do sindicato e das escolas leva à suspeita de que estes não queriam ser avaliados.

Acredito que o professor precisa ser avaliado, mas com finalidades pedagógicas. É injusto avaliar o professor apenas por sua prática, desconsiderando o contexto e as condições de trabalho oferecidas.

Na perspectiva da avaliação de desempenho de professores com finalidades pedagógicas, Rizo (2005) recomenda a avaliação sob a perspectiva de avaliação educativa, na qual o processo avaliativo tem no aperfeiçoamento da prática pedagógica o norte principal da avaliação. Para que a avaliação seja educativa,



precisa “superar as simples declarações de intenção”, procurando abranger tanto a instrumentalização quanto discussões que garantam a compreensão dos envolvidos, além de garantir o fluxo de informações durante o processo (RIZO, 2005, p. 148).

A avaliação de desempenho do professor não pode ser limitada a um julgamento do seu trabalho. Deve ser utilizada também para a reorientação profissional e para o desenvolvimento organizacional da instituição escolar (ABRAMOWICZ, 2002).

Segundo os documentos oficiais, a avaliação de desempenho é parte da avaliação institucional dentro de uma política de gestão descentralizada. Para se falar em avaliação institucional é preciso ter como referência o Projeto Político Pedagógico da instituição educativa (SORDI, 2009).

Segundo Takahashi (2005), a descentralização no Brasil é inspirada pelos organismos internacionais, cujos agentes seriam o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e o Banco Interamericano de Desenvolvimento. Essas políticas culminaram na descentralização dos recursos diretamente para as escolas e na eleição de diretor pela comunidade escolar, dentre outras. Em contrapartida, o governo lançou mão das avaliações para pressionar as escolas em face dos resultados e índices que permitam financiamentos externos.

No caso da avaliação de desempenho dos professores das escolas estaduais goianas, tornou-se difícil falar que a mesma é fruto de um processo democrático dentro de uma política de descentralização, como divulga os documentos oficiais, uma vez que a Seduc é autora da sistemática e às escolas coube a execução da mesma. O que se percebe é que a avaliação de desempenho dos professores foi fruto de decisões dos altos escalões do sistema e imposta às unidades escolares a quem cabia executar a sistemática avaliativa. Essa situação ficou evidente nas falas dos sujeitos consultados nas escolas.

#### *4.2.2 Operacionalização do processo de avaliação de desempenho dos professores nas escolas campo*

Com o propósito de conhecer o processo de avaliação de desempenho dos

professores nas duas escolas pesquisadas, reuni vestígios que levaram a perceber que o processo é tratado como mera rotina administrativa com preenchimento de fichas, os questionários utilizados na avaliação.

Essa sistemática de avaliação, como tem sido trabalhada na escola, não tem proporcionado desenvolvimento profissional aos professores, pelos seguintes motivos: a comissão de avaliação não teve orientação para avaliar os professores; a sistemática de avaliação não inclui o acompanhamento do trabalho que os professores desenvolvem; os professores têm carga horária de trabalho elevada, além de não serem dispensados para participar dos cursos de formação que são oferecidos pela Secretaria, apesar destes serem considerados quando da avaliação do portfólio do professor.

De acordo com Sordi (2009, p. 85), a avaliação do desempenho dos professores é um dado da avaliação institucional. A autora ressalta que "a qualidade do desempenho do professor depende de vários fatores, como por exemplo, as reais condições de trabalho".

A Comissão de Avaliação é constituída no âmbito de cada unidade escolar. A comissão é coordenada pelo(a) diretor(a) da escola e tem como membros o coordenador pedagógico, que é indicado pelo diretor, e um professor lotado na unidade escolar, eleito pelos pares.

Dentre as atribuições da Comissão de Avaliação destacam-se:

*Realizar a avaliação da sua equipe; elaborar o cronograma da avaliação de desempenho, mencionando todas as atividades necessárias para a realização da avaliação, inclusive a entrega do portfólio e da auto-avaliação; subsidiar e assessorar o servidor nos assuntos atinentes a sua área de atuação, sugerindo inclusive medidas a serem adotadas para seu aperfeiçoamento e melhor desempenho; registrar em livro próprio, todas as ocorrências relativas à conduta funcional do servidor e atos emanados da comissão; preencher anualmente o questionário de avaliação de cada servidor; preencher a ficha de avaliação do portfólio; preencher o parecer conclusivo anual e final da avaliação de cada servidor; condensar as avaliações anuais no final do terceiro ano de avaliação; dar ciência do parecer conclusivo anual e final de sua avaliação; encaminhar anualmente para a Comissão Central de Avaliação na Seduc uma planilha com o resultado de todos os servidores; divulgar os resultados da avaliação dos servidores; arquivar a avaliação, mediante assinatura na ata de avaliação (GOIÁS, 2009b, p. 27-28).*

Considero importante destacar as atribuições da Comissão previstas nos documentos orientadores para a avaliação de desempenho, pois facilita o entendimento e percepção da diferença entre o que é proposto com o que realmente acontece no âmbito da escola.

Os integrantes da Comissão não estiveram envolvidos na elaboração da proposta, quer na etapa de produção dos instrumentos, quer na de sua discussão. Toda a orientação recebida, segundo informações dos entrevistados, resume-se em ofícios e circulares contendo informações sobre os procedimentos necessários para a execução da proposta de avaliação de desempenho.

A afirmativa acima pode ser evidenciada na fala dos dois diretores:

*Recebemos um ofício dizendo que deveria ser feito a avaliação de desempenho. A Subsecretaria mandou um manual que explica como deve ser feito a avaliação e as fichas para a avaliação. Toda a orientação foi essa, por escrito, se é que pode chamar isso de orientação (ECB1).  
A escola recebeu um documento, um manual, dizendo como deve ser feito essa avaliação e uma circular falando que tinha que formar a comissão e depois mandar os resultados para a Metropolitana (ECA1).*

Os relatos dos demais membros da comissão ressaltam a necessidade de orientação:

*Da Metropolitana eu não recebi nenhuma orientação a não ser os papéis que eles mandam para a gente ler. Recebi material impresso que eles mandaram para a gente poder estar lendo. Para eu ser avaliadora, eu deveria ter recebido um treinamento. Na hora da escolha do representante dos professores todo mundo ficou com um pé atrás, ninguém estava querendo ser representante, então alguns falaram meu nome porque eu já tenho muito tempo aqui na escola e me dou bem com todos. Muitos têm dificuldade de fazer o portfólio, alguns batem de frente porque não querem fazer, acham a avaliação injusta porque todos aqui já tem os seus problemas (ECA5)*

Haja vista que os cargos de coordenação, sempre requeriam principalmente o conhecimento no todo do corpo docente.

*A organização ainda é a mesma da primeira avaliação, a mesma coordenadora. Eu fui escolhida por conhecer a maioria dos professores, no caso fui eu, a coordenadora [...] e a diretora. Nós lemos o manual de avaliação e fizemos a avaliação. Eu acho que a gente tem que ser melhor preparado. A Secretaria deveria vir na escola e conversar com os professores, ver o que poderia ser feito. Orientação mesmo não teve nada. Não foi explicado para nós nem o que era portfólio. Os resultados não estão sendo utilizados para nada (ECB4).*

Nesse sentido,

*Eu participei do desenvolvimento do processo de avaliação aqui da escola. Não teve uma orientação propriamente dita; a Subsecretaria mandou um manual com as orientações para a avaliação e estabeleceu uma data para que mandássemos o resultado. A diretora reuniu-se com as coordenadoras, para o planejamento da avaliação, foi escolhido um servidor docente e um do quadro administrativo e então foi formada a equipe de avaliação (ECB3).*

Na fala de ECA5 é dito que alguns professores apresentam resistência a avaliação porque acham a mesma injusta. Isso mostra que os professores não querem ser avaliados.

A forma como os avaliadores implementaram a proposta da Secretaria de Educação denuncia o caráter burocrático dessa proposta, cuja ação denota que aquela atribuiu à escola apenas a execução do processo.

Só se consegue o processo avaliativo que se queira imbuído de transparência e confiança, a partir de um projeto da própria escola, construído a partir do seu Projeto Pedagógico (ABRAMOWICZ, 2002). Importa destacar que consultei o projeto das duas escolas campo e nenhuma delas traz a avaliação de desempenho dos professores nos documentos. Isso significa que a escola não aceitou ou ainda não internalizou a avaliação de desempenho.

Ao se avaliar o professor, devem ser considerados a prática do professor na sala de aula e os fatores relacionados à organização e funcionamento da escola. Esses são aspectos que, segundo Libâneo (2003), precisam constar em quaisquer programas de avaliação de desempenho de professores.

Assim, quanto à observação da prática do professor na sala de aula, deve-se levar em conta:

*Qualidade das relações sociais e afetivas com os alunos; preparo profissional do professor no conhecimento da disciplina e dos métodos e procedimentos de ensino e avaliação; gestão da classe em vários aspectos, como organização e desenvolvimento das aulas; qualidade das relações com os alunos; procedimentos e instrumentos de avaliação da aprendizagem (LIBÂNEO, 2003, p. 219).*

E, quanto à organização e funcionamento da escola:

*Disponibilidade, organização, utilização dos recursos materiais e didáticos, incluindo instalações e equipamentos; critérios de organização de turmas, horário de aulas e distribuição de disciplinas; ações de formação continuada de professores, funcionários, pedagogos; encontros e reuniões com professores; estratégias de relacionamento com os pais e as formas de comunicação, conforme o nível de ensino atendido; atividades administrativas e apoio pedagógico-didático ao professor (LIBÂNEO, 2003, p. 219).*

Muitas das atribuições da comissão de avaliação da escola, previstas nos documentos, não foram efetivadas no interior do espaço escolar. Um exemplo é o cronograma de avaliação que é estabelecido pela Subsecretaria Metropolitana em cumprimento a determinações da Secretaria de Educação. O ofício circular nº 234/2010-SUME, de 22 de outubro de 2010, estabelece o cronograma para a avaliação de desempenho nas unidades escolares, sendo o portfólio avaliado em 16/11/10, a auto-avaliação no trabalho coletivo em 27/11/2010 e a avaliação da comissão no período de 12/11 a 03/12/10. O referido ofício traz, anexo, o cronograma e um modelo de planilha, com a recomendação de ser preenchida no Programa Microsoft Excel e enviada por e-mail para a Subsecretaria Metropolitana até a data limite de 03/12/2010. Na planilha, há colunas apenas para os seguintes dados: nome do servidor, CPF, matrícula, cargo, função e média anual do servidor, além do nome da escola e espaço para data e assinatura dos três membros da comissão.

As escolas não se organizaram internamente de forma que a avaliação pudesse ter um caráter pedagógico. Mesmo acontecendo no interior da escola, a avaliação dos professores é controlada pela Secretaria. O que evidencia esse controle é o estabelecimento de calendário com prazos para que a avaliação

aconteça.

A determinação dos prazos para a operacionalização da avaliação de desempenho por parte da Subsecretaria Metropolitana, a meu ver, por si já comprova a redução da participação da escola à execução do processo. Essa interferência da Subsecretaria revela um controle autoritário sobre o processo avaliativo.

O estabelecimento de datas e prazos acontece desde o início da execução da sistemática:

*[...] a avaliação normalmente acontece no final do ano, quando os professores já têm todo o portfólio organizado. O calendário para a avaliação é feito pela Metropolitana (ECA1).*

Assim,

*No final do segundo semestre de cada ano letivo, a Metropolitana costuma cobrar que as escolas façam a avaliação de desempenho dos servidores. Eles estabelecem os prazos e nós cumprimos (ECB1).*

A avaliação de desempenho, desde o seu início, tem acontecido no segundo semestre letivo, com datas predeterminadas pelos órgãos centrais, conforme relato dos sujeitos e informações contidas no ofício circular nº 0196/2010-SUME de 27/08/2010, que solicita aos diretores das escolas a relação atualizada dos membros da comissão de avaliação acompanhada de ata referente à eleição; e ofício circular nº 0234/2010-SUME de 22/10/2010, o qual estabelece que as unidades escolares façam a avaliação de desempenho dos seus servidores no período de 16/11/10 a 03/12/10. Essas informações deixam claro que a orientação contida no Manual de Avaliação para que a comissão faça o acompanhamento da conduta do servidor durante todo o ano não tem acontecido, o que revela o caráter pontual da avaliação de desempenho dos professores.

Em relação ao caráter pontual e quantitativo da avaliação, Libâneo (2003, p. 218) diz que o “trabalho do professor não se presta a análises meramente quantitativas, não é uma profissão na qual basta seguir uma sequência de atos automatizados”.

A avaliação do desempenho dos professores da escola B teve início com o

preenchimento da ficha de auto-avaliação pelos professores, em 20/11/10. A reunião foi feita na sala de vídeo da escola, com início às 8h. Na ocasião, a coordenadora do período Matutino (ECB2) falou que o portfólio é importante para que a comissão avalie o trabalho que o professor fez e também para o professor organizar o seu trabalho. A dinâmica para o preenchimento da ficha de auto-avaliação foi feita da seguinte forma: os professores foram separados em três grupos, conforme turno de trabalho; cada grupo reuniu-se com o professor eleito pelos pares e coordenador do respectivo turno. O pessoal do matutino ficou na sala de vídeo, o pessoal do vespertino ficou na biblioteca e do noturno na sala de informática. Nos três grupos, as coordenadoras entregaram a ficha de auto-avaliação e os professores preencheram e devolveram-nas após o preenchimento. O prazo para a entrega dos portfólios à Comissão de Avaliação foi definido pela equipe de avaliação para 22/11.

A Comissão da escola B iniciou a avaliação dos portfólios e preenchimento da ficha de avaliação pela comissão em 23/11. Na escola havia uma comissão própria para cada turno. As equipes que compunham as comissões de cada turno eram compostas pelo coordenador e um professor do turno; a diretora - presidente da comissão da escola B, não participou da avaliação dos professores em nenhum dos turnos.

Na escola A, as fichas de auto-avaliação foram entregues aos professores em 18/11/10, durante o intervalo (recreio), a secretária geral da escola entregou as fichas aos professores de todos os turnos e pediu para que todos devolvessem as fichas preenchidas até o dia 22/11/10.

A avaliação dos portfólios da escola B aconteceu da seguinte forma: a comissão consultou o portfólio das professoras avaliadas página por página, verificando os critérios definidos para a avaliação do instrumento; vez por outra, houve comentários sobre as professoras. Após consultar os portfólios, a comissão passou ao preenchimento da ficha de avaliação, com base no conteúdo do portfólio que eram compostos por: capa e identificação do professor (nome, endereço, formação, matrícula, cargo / função), plano de ensino de cada série / turma, pauta de reuniões, calendário escolar, plano de curso semestral, plano de aula, cópia de provas e cópia de atividades desenvolvidas pelos estudantes. Em apenas um dos

cinco portfólios avaliados dos quais acompanhei na escola B havia comentários sobre atividades desenvolvidas em sala de aula. Vale ressaltar que nenhum comentário foi feito por escrito no portfólio das professoras pelos membros da comissão. Por várias vezes, as coordenadoras foram solicitadas durante avaliação dos professores para atender questões da coordenação, tendo que se ausentar da sala e, assim, interrompendo o processo avaliativo.

As coordenadoras cobram dos professores os portfólios e estes são avaliados para o preenchimento de fichas; em seguida são devolvidos aos professores, que os levam para casa, onde são esquecidos. As discussões sobre os portfólios por parte da comissão ficaram restritas ao atendimento do roteiro para sua elaboração, se foi seguido e se apresenta documentos comprobatórios das práticas dos professores, caso da escola B.

O momento da avaliação de desempenho seria mais bem utilizado se tivesse o objetivo de repensar tudo o que foi feito ao longo do ano. Considero muito importante os comentários que a comissão fez sobre os itens previstos em relação à avaliação dos professores, mas esses comentários acontecem em momentos pontuais e essa discussão não é levada aos professores. A relação de notas de todos os servidores da escola foi entregue à Subsecretaria e nada mais foi feito, aí terminou o trabalho da comissão. Essas ações deveriam ter continuidade com a discussão dos itens avaliados pela comissão com cada professor separadamente e depois uma reunião com todos falando dos aspectos gerais, o que poderia culminar no replanejamento das atividades.

A comissão da escola A era composta pelo diretor, por uma coordenadora, uma professora eleita pelos pares e uma representante dos servidores administrativos. Essa equipe fez a avaliação de todos os profissionais da escola, o preenchimento da ficha levou em conta as notas atribuídas pelos avaliados contidas na ficha de auto-avaliação de cada um dos avaliados. A média final de todos os avaliados ficou entre 9,0 e 10,0. Os servidores foram avaliados pela comissão em apenas três encontros, nos dias 29/11, 30/11 e 01/12/10.

Na escola A, os portfólios dos professores não foram avaliados pela comissão. O membro da equipe avaliadora representante dos professores ficou



encarregado de verificar junto aos professores quem havia feito o portfólio e repassar a lista à comissão. Segundo o diretor, a escola não estava exigindo a entrega do portfólio, disse que se os técnicos ou os professores não entregassem o portfólio, a nota da avaliação seria o somatório da nota da auto-avaliação e nota da avaliação da comissão dividido por dois. Disse também que todos na escola receberam um caderno de planejamento no início do ano e que neste caderno os servidores da escola colocam todas as atividades desenvolvidas. Foi dito ainda que os relatórios das atividades registradas não são acompanhados de comentários sobre o desenvolvimento das mesmas e isso acontece porque os profissionais da escola não têm o hábito de fazer esses registros. O diretor acrescentou ainda que os portfólios dos anos anteriores foram entregues à comissão e, após a avaliação, foram devolvidos; disse também que somente a comissão avalia o portfólio, que este serve para o próprio servidor organizar o seu trabalho e que os membros da comissão conhecem o trabalho dos servidores e por isso não justifica a entrega do portfólio, mesmo assim todos fazem devido à exigência da Subsecretaria.

O diretor da escola A, informou que os professores apresentam resistência em elaborar o portfólio conforme as exigências da Seduc, por não terem o hábito de registrarem suas práticas:

*A grande maioria dos professores sente dificuldade em fazer o portfólio porque não tiveram essa formação, a gente não tem o costume de fazer esses registros sobre nossa prática. Dificuldade mesmo de escrever como se procedeu, então nós somos responsáveis por organizar isso, mas não somos os culpados, pois existem essas dificuldades. A gente apresenta os caminhos e pede que os professores façam, devido essa formação e também devido a muitos professores estarem aqui a 20, 25 anos sem fazer isso, e de repente tem que fazer, além daqueles pontos, de achar que é punição e também essa questão de não conhecer as formas de simplesmente guardar o que ele fez no portfólio. Então não estamos ainda preparados para isso. Estamos nos preparando (ECA1).*

Para os programas de avaliação de desempenho darem certo, precisam contar com a compreensão e participação de todos os envolvidos. Os professores precisam considerar a avaliação como um instrumento que pode aperfeiçoá-los e os diretores precisam ver a avaliação como um processo que contribua para o crescimento da instituição (ROSALES, 1992).

Um aspecto evidente nos relatos dos diretores das duas escolas é a situação contraditória vivida pelos membros da comissão: de um lado, a atuação da comissão é meramente executora de uma sistemática à qual os avaliadores não atribuem nenhum sentido. Por outro lado, a comissão procura atender a uma exigência da Subsecretaria Metropolitana:

*O professor entrega a ficha de auto-avaliação dele e o portfólio; a gente senta, duas pessoas, três pessoas, em um momento e faz a soma e a média, e fica por isso mesmo. É só para atender a uma exigência da Metropolitana, só para isso. (ECB1).*

*[...] a gente discorda de alguns pontos dessa avaliação de desempenho, mas não deixamos de fazer. Apresentamos a idéia de como a Secretaria sugere e fizemos as adaptações no âmbito da escola porque a gente viu que o profissional pode ser mais ou menos eficiente, mas não cabe à escola definir maneiras diferentes para que ele aperfeiçoe. (ECA1).*

Nas falas dos membros da Comissão das duas escolas pesquisadas, fica evidente que a avaliação de desempenho não tem tido uma aplicação prática na escola e que aqueles se limitam à operacionalização da sistemática. Segundo os avaliadores, a avaliação de desempenho é executada para cumprir protocolo:

*Para mim, essa avaliação é mais para a Metropolitana, para o professor mesmo ela não tem servido. Para mim, é muito difícil avaliar o meu colega, essa avaliação deveria ser maior. Deveria acompanhar mais o professor. Às vezes, a gente não é capaz de avaliar, por exemplo eu avalio professor de turno que eu nem trabalho. Eu trabalho aqui na escola pela manhã e a tarde e tenho que a avaliar professor que trabalha no noturno que eu mal conheço (ECA5).*

Desse modo,

*As notas foram para a Secretaria de Educação. Eles cobraram e as notas foram passadas para lá. Aqui na escola essa nota não foi exposta para os professores inclusive eu vou conversar com a diretora sobre isso. Os resultados da avaliação de desempenho não foram discutidos aqui na escola. Eu pedi para passar a nota para os professores, mas eu deixei isso a critério da diretora (ECB2).*

Na consecução desse projeto,

*O professor faz sua auto-avaliação e entrega para a comissão. Depois que a comissão recebe a ficha do professor é feita a avaliação pela comissão. Após todos os funcionários e professores fazerem a auto-avaliação e serem avaliados pela comissão, os resultados são então encaminhados para a Metropolitana (ECA2).*

Cujo trabalho será agora, apenas de tabular no Sistema.

*Eu penso que a avaliação de desempenho tem que ser mais discutida. Essa avaliação é sem objetivo, os papéis vão ser todos guardados e nada acontece. A maioria pensa que isso é uma punição e não uma avaliação. Eu acho que a gente precisa de uma palestra ministrada por alguém que entenda do assunto para nos mostrar a importância dessa avaliação, porque até agora a gente não está vendo nenhuma importância. Não dá para fazer a avaliação só para mudar de letra ou para conseguir uma licença (ECB4).*

Os relatos dos sujeitos entrevistados denotam a insatisfação com a sistemática além de os próprios avaliadores não se sentirem capazes de avaliar. Este último aspecto se apresenta como um ponto crítico que acontece no interior das duas escolas e essa insegurança devido à falta de preparo fica evidente na fala das duas professoras, membros das Comissões das escolas:

*Eu me sinto insegura para avaliar meus colegas porque não tive nenhum preparo para isso. Nós precisamos de um curso sobre avaliação, os professores precisam de mais acompanhamento (ECB4).  
Às vezes a gente não é capaz de avaliar, eu nunca fiz nenhum curso sobre avaliação, já tivemos discussões sobre avaliação do aluno. Avaliar o professor é diferente, eu não me sinto preparada par avaliar meus colegas [...] (ECA5).*

Os avaliadores destacaram a necessidade de uma formação específica para avaliar, se sentem despreparados para avaliar os colegas. Os membros da Comissão, na condição de gestores do processo no interior da escola, ao se verem como despreparados para avaliar, tornam o processo vulnerável quanto à legitimidade e credibilidade da sistemática de avaliação de desempenho.

Em relação à situação vivida pelos avaliadores, Campos (2005, p. 19) nos diz que “para avançar num sistema de avaliação de desempenho é preciso que este

seja transparente e objetivo, que consiga credibilidade e confiança e que tenha fins formativos e seja dirigido ao desenvolvimento profissional e pessoal do docente”. A autora ainda acrescenta que uma sistemática de avaliação de desempenho só terá credibilidade dentro da escola se for produto de uma construção coletiva, com a participação de toda a comunidade escolar.

Acredito ser importante o investimento, por parte dos órgãos centrais, em ações formativas que sejam estruturadas a partir de teorias, metodologias e práticas avaliativas. A equipe que compõe a Comissão de Avaliação da escola precisa desse conhecimento para avaliar os professores. A comissão não fez a comunicação dos resultados e nem prestado o *feedback* aos professores. Isso é resultado do não entendimento da equipe sobre esses componentes que deveriam envolver o processo de avaliação de desempenho. Por sua vez, os professores avaliados precisam conhecer e compreender todo o processo avaliativo para se beneficiarem do seu resultado.

Os membros da comissão se encontram em uma situação delicada. Eles precisam avaliar mesmo sem ter tido nenhuma formação nesse sentido, além de ver a avaliação como uma mera exigência administrativa da qual são apenas executores.

A forma como a avaliação de desempenho dos professores tem sido concretizada na escola não tem norteado as práticas pedagógicas dos professores e tampouco foram desenvolvidas ações de formação a partir dos resultados da avaliação. Percebi que os professores investigados não dão credibilidade à sistemática de avaliação de desempenho. Seguem relatos dos professores, os quais evidenciam a falta de confiança na avaliação:

*Teoricamente a avaliação de desempenho seria para a gente melhorar a nossa prática enquanto professor, mas ela tem sido usada só para progressão do professor. Como profissional, essa avaliação não motiva o professor a trabalhar de forma diferente, a querer mudar a prática, porque o que chegou para a gente na escola, a gente entendeu que é uma forma de estar nos controlando, de fiscalizar mesmo e como a gente não gosta da questão da imposição, da fiscalização, a gente acaba não colaborando. Profissionalmente, essa avaliação não acrescenta nada, a não ser ao nível de aumento salarial com a progressão, agora quanto à questão pedagógica eu creio que a avaliação não ajuda o professor (EPB5).*

Fica evidente a abordagem tangencial da questão,

*Essa avaliação já tem uns três anos e até hoje para nós não tem tido utilidade nenhuma. Nós só fazemos para dizer que fez, como tudo no Estado, só papel; na hora de agir mesmo, nada é feito. Não adianta nada ter resultados se não tem aplicação nenhuma (EPA5).*

Em suma, essas são as principais percepções sobre a questão:

*Para mim essa avaliação é um pouco vaga, por exemplo, o portfólio não fica bem claro o que eles querem. Eu vejo que cada escola faz de um jeito, até aqui mesmo na escola cada professor faz do jeito que entende. Então não tem assim uma clareza, não teve uma orientação. Ninguém sentou com os professores para explicar como e para que serve essa avaliação (EPA3).*

A sistemática de avaliação do desempenho dos professores da forma como foi conduzida gerou desconfiança e descrédito por parte dos professores. Em parte isso se deve a forma como foram utilizados os resultados, os quais não contribuíram para o aprimoramento da prática pedagógica.

Os membros da comissão de avaliação consideram os cursos feitos pelos professores como elementos que valorizam o portfólio, de maneira a justificar que participou das ações formativas propostas. Entretanto, as escolas pesquisadas não possuem plano de capacitação para os professores. Isso ficou evidenciado nas falas dos professores, quando estes destacam a importância da participação nos cursos de formação, mas não estão participando porque os cursos coincidem com o horário de trabalho dos professores em função da elevada carga horária de trabalho, além disso, o professor só é liberado pela escola se pagar professor substituto:

*A escola só libera quando a gente paga alguém para nos substituir. A gente precisa pagar pela substituição e ainda trazer uma declaração para provar que a gente participou do curso. Algumas vezes eu já me interessei por cursos e não pude participar porque não fui liberada e eu não vou pagar ninguém para me substituir. Eu acho um absurdo o professor ter que pagar alguém para trabalhar no meu lugar enquanto eu faço um curso (EPB1).*

Neste sentido,

*Os únicos que eu fiquei sabendo foram uns cursos por área sobre reorientação curricular. Foram encontros por área, no entanto aqui da escola não foi ninguém. Teve cursos à distância do NTE. Os cursos presenciais os professores não fazem, porque, se for no horário de trabalho, a escola não libera (EPB2).*

Em decorrência desses e outros fatos é que,

*Eu não tenho feito cursos nos últimos anos. É em função do tempo; como eu trabalho dois turnos, fica difícil porque tenho casa e filhos. Já me interessei por alguns cursos só que eles sempre coincidem com meu horário de trabalho e, como fica difícil arrumar alguém para me substituir, eu acabo desistindo. O salário da gente já é pequeno e tirar do próprio bolso para pagar professor substituto para fazer os cursos não dá (EPB3).*

Criando uma situação limite na questão do acesso a qualificação onde,

*Esses cursos ocorrem durante todo o ano. Tem um calendário no início do ano que é apresentado com os cursos do ano todo. No final do ano, encerram os cursos e os professores recebem um certificado; no caso, aqueles que têm tempo para participar dos cursos. Esse certificado vai para o portfólio (ECA3).*

As condições de trabalho dos professores influenciam diretamente no seu desempenho e isso precisa ser levado em conta quando da avaliação do desempenho. A maioria dos professores entrevistados trabalha com carga horária acima de 40 horas semanais, atuando em diferentes redes de ensino: Rede Estadual, na Rede Municipal ou particular. Um professor que trabalha com carga horária tão elevada não dispõe de tempo para organização do portfólio e nem para participar das atividades de formação, tendo em vista que, para participar das atividades formativas fora do ambiente de trabalho, precisa pagar um professor substituto. Percebe-se aqui uma completa incongruência - os professores trabalham com carga horária excessiva com a finalidade de melhorar os ganhos salariais,

porém, como não bastasse isso, ainda precisam pagar professores para substituí-los quando a formação é necessária e de direito.

Os instrumentos utilizados na avaliação de desempenho não contemplam as condições de trabalho. Sendo a avaliação de desempenho dos professores parte do processo de avaliação institucional, seria coerente que questões como carga horária de trabalho, salário, carreira, condições físicas da escola, dentre outras, fossem também avaliadas pela comunidade escolar, porque essas questões influenciam diretamente o trabalho que os professores desenvolvem.

No modelo de avaliação de desempenho da Secretaria de Educação, o professor não tem espaço para avaliar as suas condições de trabalho, ou ao menos mostrar que estão insatisfeitos.

Nas duas escolas, ouvi dos professores reclamações sobre as condições de trabalho, da falta de apoio ao professor e das cobranças em relação à avaliação. Dos membros da comissão, há reclamações quanto à sistemática, mas persistem em cobrar que se cumpram as determinações dos órgãos centrais.

Um dos objetivos expressos nos documentos em relação à avaliação de desempenho é a identificação de ações para o desenvolvimento profissional do professor e o aprimoramento do seu desempenho.

Os dados revelam que as ações formativas às quais os professores tiveram acesso não foram frutos de investigações das práticas pedagógicas dos professores, e também não atenderam a questões que os professores vivenciaram no dia-a-dia da sala de aula. Além do mais, os professores são cobrados no sentido de participarem desses cursos para não serem prejudicados na avaliação de desempenho, visto que a participação em cursos de formação é critério avaliativo nos instrumentos utilizados para avaliação de desempenho (questionário e portfólio). O que pode ser evidenciado na seguinte fala:

*[...] não vai adiantar preparar boas aulas, fazer cursos. Se você não comprovar o que você fez no portfólio, então para eles você não fez nada, então você fica com a nota baixa. Eu coloco no portfólio comprovante de cursos que eu participei, planos de aulas dadas, tudo que comprove o que eu fiz durante o ano todo (EPB4).*

Abramowicz (2002) diz que os professores não podem ser avaliados tendo em vista esses cursos de formação; para a autora, a avaliação de desempenho só faz sentido se for articulado ao projeto político pedagógico da escola.

As discussões atuais sobre formação continuada em serviço trazem a formação dos professores como possibilidade do redirecionamento da prática pedagógica. De acordo com Santos (2004, p. 40) a necessidade de continuidade da formação para quem já é professor “é condição para difusão do saber socialmente construído, da evolução do conhecimento, quanto aos processos de ensinar e aprender”. Segundo a autora, a formação continuada é vista como uma das condições para a mudança das práticas pedagógicas, tendo em si o processo de crescimento da autonomia do professor e da unidade escolar.

Nas escolas pesquisadas, os professores alegam que os cursos oferecidos pela Secretaria não estão voltados para os problemas que eles vivenciam na sala de aula. Segundo eles, os cursos oferecidos estão relacionados, por exemplo, à discussão sobre o currículo:

*Todo semestre chega documento com as datas de cursos para professor, mas quando você chega lá é só discutir currículo. Você discute sobre regionalidades, respeitar a diversidade e quando você vai ver o currículo que eles apresentam não tem nada a ver, por isso que eu até parei de ir. Para mim essas discussões sobre currículo não tem acrescentado nada (EPA5).*

Por esta perspectiva:

*Tem vários projetos em que a Secretaria incentiva o professor a fazer e isso conta carga horária para o professor, tem o projeto da horta, rádio comunitária. O que eu reclamo é da falta do interesse da Secretaria em discutir as questões relacionadas ao que acontece na sala de aula [...] (EPA3).*

Para Fusari, a escola é um local privilegiado para a formação continuada dos professores. Pesquisas do referido autor revelam que a formação continuada eficaz deve ser dirigida à equipe de professores nos lugares onde estes atuam. O autor destaca ainda a importância do professor "fazer uma auto-avaliação do seu



processo de formação", para verificar os alcances e limites das experiências vivenciadas pelos mesmos (FUSARI, 1999, p. 223).

A observação do cotidiano escolar pode revelar as relações que se constroem nesse espaço e a partir daí conhecer a prática pedagógica do professor, reconhecendo suas potencialidades e fragilidades. Com esse diagnóstico inicial, pode-se estabelecer metas de formação em serviço, levando em conta as necessidades individuais de cada professor e a realidade da escola onde esse profissional atua.

Segundo o *Manual de Orientação para a Avaliação de Desempenho*, o professor será avaliado no cumprimento das metas e objetivos de trabalho, o que inclui a participação em ações de formação continuada e aperfeiçoamento profissional. No portfólio, o professor deve comprovar a sua participação em cursos de formação e explicitar o impacto dessas atividades sobre a sua prática, explicando como os cursos influenciam a melhoria do seu trabalho com mudanças de atitudes.

A proposta de Avaliação de Desempenho da Secretaria de Educação visa a participação dos professores nos cursos de formação, enquanto os pesquisadores em avaliação de desempenho recomendam que a avaliação de desempenho de professores deve se constituir em investigação do trabalho desenvolvido pelos professores para a reorientação dos programas de formação.

Para além da formação contínua, sob a forma de cursos e eventos, há as práticas formativas que ocorrem no interior da escola: os momentos de trabalho coletivo e as horas atividades. Apesar desses momentos terem caráter formativo, porque permitem ao professor aprender nas situações de trabalho, do total dos professores e membros da comissão de avaliação não houve quem considerasse esses momentos como sendo formativos. Esses momentos de trabalho individual e coletivo na escola poderiam ser utilizados no acompanhamento do trabalho feito pelos professores, pela equipe de avaliação do desempenho, o que poderia favorecer as discussões sobre as práticas pedagógicas dos professores e até mesmo seu redirecionamento, caso necessário.

Para Libâneo (2003, p. 225), os encontros formais entre direção, a coordenação pedagógica e os professores, constituem uma necessidade da

organização escolar, sendo estes também "espaços de formação continuada, de comunicação e de comunicação coletiva da organização e gestão da escola, portanto, de promoção da participação".

Segundo Abramowicz (2002, p.84), os "programas de formação continuada, programas de gestão participativa, programas de reorientação curricular, além de estudos e revisões na carreira do magistério que passam por questões salariais, condições de trabalho e dignidade profissional", devem estar articulados com a avaliação do desempenho do professor. De acordo com Costa (2007), a avaliação de desempenho passa pelo desenvolvimento profissional:

*A avaliação do trabalho docente tem sido o meio importante para o alcance do desenvolvimento profissional dos professores. A avaliação torna-se ineficaz se tiver apenas a função de descrever a realidade, ou mesmo se servir para que, após sua realização, autoridades, externas ao processo, tomem decisões e proponham mudanças, adotem regras de controle, punição ou recompensa (COSTA, 2007, p.107).*

Segundo Santos (2004, p. 46), as mudanças só se desenvolvem no âmbito da escola se forem concretizadas no professor, por essa razão "é necessário dar especial atenção à dimensão pessoal, à maneira de pensar e agir dos professores". E Garcia (1999, p.47) completa, afirmando que "cada vez mais se assume que o professor é um construtivista que processa informações, toma decisões, gera conhecimento prático, possui crenças e rotinas que influenciam sua atividade profissional."

A proposta de formação continuada deve incluir estes momentos de discussão coletiva da prática, situando estas teorias de maneira tal que estas práticas não virem puro ativismo. Os momentos de formação, quando pensados coletivamente com os professores da escola sobre o ensinar e aprender, apontam para construção de conhecimento que pode auxiliar no enfrentamento das situações complexas no cotidiano escolar vividas pelos professores e seus alunos. De acordo com Libâneo (1998), para o professor introduzir inovações no ensino das crianças e jovens, faz-se necessário que seu processo de formação tenha essas características.

#### 4.2.3 Instrumentos avaliativos utilizados na avaliação de desempenho dos professores

A avaliação de desempenho expressa nos documentos tem como objetivos a identificação de ações para o desenvolvimento profissional do professor e o aprimoramento do seu desempenho. Para o alcance desses objetivos, os instrumentos avaliativos, questionários e portfólio, são os meios para se chegar à identificação das práticas e necessidades de aprimoramento dos servidores.

A proposta de avaliação de desempenho de professores da Rede Estadual de Educação do Estado de Goiás explicita que " a avaliação de desempenho assume um papel primordial que permite conhecer, diagnosticar, compreender, aperfeiçoar e orientar ações e subsidiar as políticas públicas da Seduc" (GOIÁS, 2009b, p. 10). Nessa proposta, os instrumentos avaliativos trazem como critérios a serem avaliados a participação dos professores nos cursos oferecidos pela Rede em todo o Estado.

Desse modo, cabe ressaltar o que é avaliado nesta sistemática; os professores são avaliados nos seguintes requisitos: "assiduidade, pontualidade, planejamento das atividades, produtividade, práticas pedagógicas inovadoras, relações interpessoais e conduta ética" (GOIÁS, 2009b, p. 18).

Segundo o *Manual*, as atribuições dos professores no que se refere à avaliação de desempenho são as seguintes: inteirar-se da legislação que regulamenta o processo de avaliação de desempenho; manter-se informado sobre todos os atos que tenham por objetivo a avaliação do seu desempenho; participar dos momentos de discussão sobre avaliação de desempenho; responsabilizar-se, juntamente com a comissão de avaliação, pelo cumprimento dos prazos e etapas do seu processo de avaliação; subsidiar continuamente a sua avaliação, durante os três anos, por meio de portfólio anual; responder ao questionário de auto-avaliação; encaminhar anualmente à respectiva Comissão de Avaliação de Desempenho o seu portfólio e o seu questionário de auto-avaliação.

Os instrumentos avaliativos são apresentados na forma de fichas avaliativas ou questionários. Esses questionários descrevem os requisitos e critérios a serem

avaliados. A dinâmica da avaliação consiste na auto-avaliação do professor (questionário de auto-avaliação), avaliação do desempenho do professor pela comissão (questionário de avaliação do professor regente pela comissão) e avaliação do portfólio do professor pela comissão (ficha de avaliação do portfólio).

Dentre os requisitos citados anteriormente, os que considero estar diretamente relacionados com a prática pedagógica do professor são os seguintes: planejamento das atividades, produtividade e práticas pedagógicas inovadoras. As descrições de cada requisito são apresentados do capítulo 2 deste trabalho. Segundo as descrições do que vem a ser cada requisito, estes pressupõem o acompanhamento da aula do professor. Sendo o questionário o instrumento a ser preenchido pela comissão de avaliação, espera-se que a equipe acompanhe o trabalho que o professor desenvolve diariamente. O questionário de auto-avaliação do professor é igualmente estruturado, alterando-se apenas os verbos para a primeira pessoa do singular.

Para a avaliação do portfólio do professor há uma ficha que apresenta cinco critérios avaliativos, onde os valores atribuídos entre 6,0 a 10,0 são considerados *satisfatórios* e os valores de 0,0 a 5,9 como *não satisfatórios*. Os critérios são os seguintes: seleção de trabalhos, organização do portfólio, reflexão sobre a produção individual, a evolução ao longo do ano e análise final da produção (GOIÁS, 2009b).

Os requisitos e critérios a serem avaliados de acordo com o que é proposto pelos instrumentos evidenciam a necessidade de acompanhamento da prática pedagógica do professor pelos avaliadores. Sem esse acompanhamento de forma sistemática ao longo de todo o ano, a comissão não consegue responder precisamente a todos os requisitos e critérios previstos nos instrumentos avaliativos.

Os instrumentos são padronizados para todo o Estado de Goiás, tanto para os professores quanto para os técnicos em educação. Além disso, a proposta de avaliação não prevê a observação *in loco* do trabalho desenvolvido pelos professores. Esses fatores, quando somados, produzem um esvaziamento da validade dos resultados, tendo em vista que a proposta de avaliação de desempenho se insere no contexto da escola com “a função de permitir conhecer, diagnosticar, compreender, aperfeiçoar e orientar ações e subsidiar as políticas

públicas da Secretaria Estadual de Educação”, com a finalidade de promover ensino aprendizagem de qualidade (GOIÁS, 2009b, p. 9).

Os relatos dos professores indicam uma perspectiva negativa e conflituosa em relação à avaliação de seus desempenhos. Todos os professores entrevistados estão insatisfeitos com os instrumentos avaliativos, especialmente o portfólio:

*Da maneira que é colocado a gente se sente como que controlado. E quando não se entrega o portfólio, a punição é não conseguir o aumento no salário, a progressão. Eu não vejo com bons olhos como essa avaliação chegou para nós. Foi passado que a gente tem que fazer, ninguém gosta de fazer nada obrigado. Até por isso que muitas vezes a gente entrega o portfólio de qualquer jeito e às vezes até deixa de fazer porque é uma forma de dizer que a gente não quer isso, que ninguém aqui vê essa avaliação como algo importante (EPB5).*

Haja vista que,

*[...] A gente entrega a ficha e o portfólio para a Comissão, a comissão avalia e encaminha a nota para a Subsecretaria. O nosso trabalho não para, nenhum resultado é passado para o professor. Nosso trabalho tem sido feito sem nenhuma relação com essa avaliação. É fazer por fazer, na realidade não tem servido para melhorar o nosso trabalho na escola (EPA1).*

Por isso,

*Eu vejo que dentro da avaliação de desempenho não é suficiente se fazer um bom trabalho na sala de aula porque aqui ninguém acompanha a aula do professor; a avaliação é feita com base em fichas e no portfólio, e se você não faz o portfólio já fica prejudicado. Ser um professor esforçado, que procura se atualizar, desenvolver projetos, nada disso adianta; se não fizer o portfólio a nota fica baixa (EPB3).*

Dentro dessa lógica,

*A avaliação de desempenho tem se resumido em fazer o portfólio e preencher uma ficha de auto-avaliação. Eu vejo que uma boa avaliação tem que ser feita da forma que é passado para a gente fazer com os alunos: acompanhar o desempenho deles, parar para trabalhar com o aluno quando ele apresenta dificuldade. Essa avaliação não aponta as dificuldades do professor. Não é discutido os resultados com os professores, muitas vezes o professor nem ao menos sabe qual foi a sua nota. Então eu vejo que essa avaliação tem dado muito trabalho para o professor e não temos visto nenhum resultado, nenhum retorno é dado ao professor. Só temos tido mesmo é trabalho para fazer o portfólio (EPA4).*

Contudo, essas avaliações não reproduzem o real como ele de fato é, pois:

*Em portfólio e papel a gente coloca o que quer. Na ficha de auto-avaliação mesmo você pode colocar a nota que quiser. No portfólio é do mesmo modo, você pode colocar no portfólio que fez uma determinada atividade com os alunos e nunca ter feito nada do que está lá e aí quem vai dizer que você não fez? Para mim quem sabe mesmo o que a gente desenvolve são os alunos e a coordenação porque acompanha a nossa aula de perto. Papel mesmo não diz nada (EPA5).*

Em relação aos instrumentos, os professores afirmam que eles não conseguem identificar o trabalho desenvolvido pelos mesmos. Nas entrevistas, foi possível perceber que os professores não estão satisfeitos com a forma como a avaliação vem sendo feita. Há, inclusive, alguns relatos dos professores que mostram que estes têm consciência de que a ficha de auto-avaliação e o portfólio nada revelam sobre o trabalho que os mesmos desenvolvem e que alguns inclusive colaboram para invalidar os instrumentos.

Os professores compreendem a avaliação como uma forma de controle sobre o trabalho desenvolvido por eles. Apesar de a avaliação ser feita por uma comissão interna da escola, todos, inclusive os membros da comissão de avaliação de desempenho, vêem essa sistemática como sendo uma exigência da Secretaria de Educação e Subsecretaria Metropolitana.

Segundo Abramowicz (2002, p. 89) “a avaliação de desempenho deve ser construída pelo coletivo dos professores e das instâncias que os envolvem mediados pelo diálogo expresso em negociações, contratos e acordos”. Acredito que a forma com que a sistemática chegou à escola foi determinante para essa rejeição. Todos os entrevistados, professores e gestores das duas escolas, disseram não concordar com a avaliação de desempenho da forma com que ela tem sido trabalhada. Diante das informações levantadas, percebe-se que a avaliação de desempenho não provocou nenhuma mudança no interior da escola.

Quanto às notas dos professores nas avaliações anteriores, relativas às médias das avaliações de 2008 e 2009, das cento e dez escolas ligadas à Subsecretaria Metropolitana apenas 3,0 apresentaram média na avaliação de

desempenho de todos os seus servidores menor que 7,0 pontos. A escola B está entre estas, com média inferior a 7,0 pontos. Nas demais 107 escolas, incluindo a escola A, a média dos servidores ficou acima de 8,5.

Quando entrevistei os professores e gestores da escola B, eu soube o motivo do baixo desempenho se comparado à maioria das escolas de Goiânia, os professores se recusaram a entregar o portfólio:

*Eu não fiz o portfólio, soube que muitos professores também não fizeram. A maioria fez como eu: foi deixando para organizar no final do ano, mas, como no final do ano é muito corrido, acabou não dando tempo. Também teve aqui representantes do sindicato dizendo que não era obrigatório e que ninguém poderia ser prejudicado se não entregasse o portfólio. Muita gente deixou de fazer e ficou com a nota baixa (EPB3).*

Percebe-se aqui, a baixa adesão de muitos professores,

*[...] eu não tenho feito o portfólio. Tem alguns professores que acabam fazendo o portfólio de qualquer jeito, a maioria não tem feito e aí a gente fica prejudicado porque são três notas que são somadas e divididas por três. Se não fizer o portfólio, fica sem uma das notas, então passa a ser duas notas divididas por três. Aí o professor fica com média baixa. Então se ele está com nota baixa não significa que ele não seja um bom professor, ele pode fazer uma boa aula e de repente não relatar isso no portfólio (EPB4).*

A recorrência e similaridade das justificativas é algo que chama a atenção:

*O ano passado eu não fiz o portfólio, por uma questão pessoal. Quando eu soube que deveria entregar o portfólio, já estava passando do prazo e eu não consegui terminar a tempo. No ano de 2008, eu fiz, mas fiz em cima da hora, foi uma coisa bem ridícula mesmo, só juntei os documentos e entreguei. A coordenadora orientou a gente a entregar, me explicou como deveria fazer, como organizar um roteiro. No ano passado mesmo, não foi possível fazer porque o fim de ano foi muito tumultuado (EPB5).*

Uma das coordenadoras entrevistadas da escola B deixa claro que desde o início os professores têm se recusado a fazer o portfólio, inclusive, nessa escola, o Sindicato interveio recomendando que os professores não fizessem o portfólio:

*A entrega do portfólio é obrigatória porque ali é registrado tudo o que foi desenvolvido durante o ano inteiro, as ações desenvolvidas pelo professor desde o planejamento e aquilo que foi desenvolvido pelo professor durante o ano letivo. Em 2008 eu fiquei cobrando muito o portfólio porque eu sou coordenadora e membro da comissão. Muitos professores ficaram revoltados e chamaram o SINTEGO aqui para falar que o portfólio não tinha nada a ver. O pessoal criou um tumulto para não fazer o portfólio. No final do ano, poucos entregaram o portfólio e por isso eu nem cobre mais porque os professores criaram problema trazendo até o SINTEGO aqui para poder falar que eu estava pressionando (ECB2).*

O sindicato dos professores, ao se manifestar contra o modelo de avaliação de desempenho proposto pela Secretaria de Educação, colaborou para que os professores não fizessem o portfólio. Numa conversa com um membro da diretoria do Sintego, relatou-se que o sindicato não é contra a avaliação de desempenho, mas se opõe a essa sistemática por considerá-la punitiva:

*A categoria vê que toda avaliação tem que ser feita com o objetivo de melhorar a atuação de todos dentro da escola. Então nós não temos o menor medo da avaliação, não temos receio da avaliação, mas ela tem que ter um objetivo, ela não pode ser uma avaliação para punir as pessoas. Então o entendimento que nós temos de avaliação é que a avaliação precisa ser um instrumento para ajudar a melhorar, a contribuir na melhoria das condições de trabalho, das condições de pesquisa. A avaliação precisa apontar, dar respostas as questões que a gente vive hoje. A educação como qualquer outro tipo de trabalho deve ser avaliada, isso é correto. Nós temos que ter na cabeça que a avaliação é o momento que a gente vai ver e descobrir aquilo que está bom e aquilo que precisa ser mudado [...] É preciso fazer uma avaliação de Rede, e aí, sim, vamos ter condições de pegar toda essa avaliação e transformar em políticas públicas para resolver alguns problemas dentro da educação. Se continuar só querendo avaliar o desempenho do professor nós não vamos chegar a lugar nenhum, nós não vamos conseguir construir uma educação de qualidade nunca. E outra coisa, com esse caráter de punição, pelo contrário, nós não vamos conseguir (EE8).*

Para o sindicato, a proposta em vigor não ajuda o professor a repensar as suas práticas pedagógicas. Tanto os professores quanto o sindicato vêm essa sistemática de avaliação de desempenho com desconfiança e rejeição.

Experiências internacionais vêm mostrando que, para dar certo, a avaliação de desempenho de professores tem que ser construído com a participação de sindicatos, professores e comunidade educacional (TORRECILLA, 2007).



Segundo o *Manual de Orientação para a Avaliação de Desempenho*, o portfólio deve ser organizado de forma a registrar todas as atividades que comprovem a prática pedagógica do professor. Mas as declarações dos professores entrevistados revelam que a forma como eles organizam os instrumentos não expressa autocrítica e reflexão sobre o trabalho realizado como prevê a ficha de avaliação do portfólio:

*O ano passado eu não fiz o portfólio, mas este ano eu estou organizando, colocando as atividades que eu passo para os alunos numa pasta. Geralmente eu pego uma de cada turma, principalmente daquele aluno mais organizado, eu peço a autorização do aluno para tirar uma xerox da atividade para compor o meu portfólio. Tem também os planos de aulas; todas as reuniões que acontecem aqui, tanto de pais quanto de professores, eu relato tudo no portfólio. E também os projetos que são feitos aqui na escola, com fotografias, né?! Os trabalhos escritos eu vou organizando, no final do ano tem um prazo para a gente entregar (EPB6).*

A partir desse aproveitamento, busca-se a consecução do portfólio:

*Eu vou pegando tudo o que eu trabalho na sala de aula e vou organizando no caderno. As provas, trabalhos realizados pelos alunos. Organizo toda a minha sequência didática no caderno (EPA1).*

Idem na fala de outro educador:

*Eu estou guardando material no portfólio. Guardo provas, alguns trabalhos dos alunos, plano de aula. Eu começo logo no início do ano, material da semana de planejamento, como quadro de horários, planejamento anual da disciplina. Depois vou organizando uma amostra das provas que eu aplico. Eu vou organizando todo o material para depois encadernar tudo. No caderno eu coloco as provas de todas as turmas, as listas de exercícios que eu passo para os alunos, também tem todos os folhetos que eu recebo, tudo é guardado. Quando chegar no final do ano, eu vou organizar todo o material, colocar um índice, apresentação e encadernar o material (EPA6).*

Esse modo de ‘construção’ do portfólio é similar na rotina de vários professores:

*Os coordenadores disseram que o portfólio tinha que ser feito com a produção do professor, com o que o professor faz na sala de aula. Então, fui organizando o meu com o planejamento das aulas, coloco cópia das provas que aplico para os alunos e tiro cópia dos melhores trabalhos dos meus alunos. Quando eu faço algum curso eu coloco cópia da declaração ou do certificado e assim eu vou organizando o meu portfólio (EPA4).*

Os professores relatam que o portfólio contém o planejamento das aulas, cópia de alguns trabalhos dos estudantes, pauta de reuniões, entre outros. Esses dados sobre o trabalho docente não mencionam a totalidade do trabalho feito pelos professores e nem o que eles pensam sobre sua prática.

Nas duas escolas onde fiz o acompanhamento, nenhum dos professores avaliados ficou com média menor que 8,0 pontos. Mesmo a escola A onde, os portfólios sequer foram avaliados, os professores obtiveram nota acima de 8,0 pontos. Essa pontuação se situa no conceito “acima do esperado = de 8,0 a 10,0” (GOIÁS, 2009b). Isso evidencia o corporativismo existente entre a comissão que faz a avaliação e os *professores* avaliados.

A equipe da Secretaria sabe que o corporativismo tem acontecido nas escolas e este é um dos aspectos que contribuiu para minar a confiança nos dados:

*[...] o problema que eu vejo, mas eu não tenho um estudo para isso, eu precisaria fazer uma pesquisa, é saber o seguinte: qual é a fidedignidade da comissão ao avaliar o servidor, se ela faz uma avaliação imparcial ou se ela é paternalista porque a comissão tem um instrumento para avaliar, essa comissão faz a avaliação do jeito que ela tem que ser feita ou será que ela tem um peso e duas medidas? Então esse resultado eu não tenho condições de precisar [...] (EE1).*

Logo,

*[...] a gente vê aí o corporativismo, esse é um dos pontos da resistência quanto à avaliação de desempenho porque esse é um dos pontos que faz emergir, trazer à tona todos os problemas que a escola vivencia, aí você vai ver que no caso dessa escola o diretor era conivente [...] (EE2).*

De igual modo,

*[...] o que está acontecendo é que a escola está deixando para o final do ano apenas para cumprir protocolo. Da forma que a avaliação de desempenho está sendo executada, ela não tem validade; da forma que está sendo feita, ela não tem muito valor porque as pessoas fazem de qualquer maneira, fazem utilizando a prática do corporativismo. Às vezes o professor tem processos e processos correndo contra ele na Secretaria e você olha na avaliação dele e vê que ele se deu dez de cima a baixo, a comissão de avaliação avaliou ele muito bem. Então fica parecendo que é uma pessoa completamente idônea, responsável e completamente produtiva (EE3).*

O corporativismo existente na escola é proporcional à resistência dos professores ao portfólio. Essa recusa dos professores ao preparar o instrumento para a sua avaliação gerou conflitos entre a comissão que precisava receber o portfólio para fazer a avaliação e o professor que se negava a entregar o instrumento. A interferência do sindicato na escola B evidencia a pressão que a comissão de avaliação estava fazendo para que os professores colaborassem com a avaliação no sentido de entregar o portfólio para ser avaliado.

Essa discrepância entre o não atendimento dos critérios avaliativos e as notas altas atribuídas aos professores denuncia o corporativismo existente na escola para camuflar os problemas existentes e também para evitar conflitos internos. Tem-se no interior da escola gestores eleitos pelos professores que trabalham em função dos interesses da classe.

O escamoteamento da realidade dos trabalhos que os professores desenvolvem serve para ocultar a ineficiência da gestão. Além disso, está a desconfiança em relação à sistemática, por ser uma proposta que veio da Secretaria como um mecanismo para a progressão transversal. Se o professor tirar média baixa, não obtém o benefício da progressão.

Para Libâneo (2003), a avaliação de desempenho deve contar com o acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos professores. Esse acompanhamento deve ser feito pelo diretor da escola e coordenadores pedagógicos:

*[...] há muito pouco progresso concreto na investigação dos instrumentos de avaliação de professor (ainda que reconheçamos avanços na concepção do professor crítico-reflexivo). Os diretores de escola e os coordenadores pedagógicos precisam, todavia, enfrentar o desafio de avaliação qualitativa da atividade docente através da observação sistemática de aulas e do diálogo e da reflexão conjunta com os professores, como uma das condições do desenvolvimento profissional (LIBÂNEO, 2003, p. 218).*

Abramowicz (2002) explicita que a avaliação de desempenho não pode ser limitada ao julgamento do trabalho realizado pelo professor, mas deve se constituir em uma possibilidade de reorientação das práticas pedagógicas, do desenvolvimento profissional.

A avaliação como tem sido feita tem ocultado a realidade das escolas. Freitas (2007) chama a atenção para o ocultamento da má qualidade da escola através das avaliações. Segundo o referido autor, para evitar o ocultamento é preciso a responsabilização bilateral dos resultados entre escolas e Estado. Isso pode ser feito por meio da combinação com avaliações internas, por meio da avaliação institucional e avaliações externas.

Dessa forma, a escola precisa apropriar-se dos seus problemas, negar a existência dos problemas não vai solucioná-los. A Secretaria de Educação não vai conseguir resolver os problemas das escolas com a cobrança à distância. As escolas precisam de acompanhamento e de preparo para a condução do processo de avaliação e as equipes técnico-pedagógicas das instâncias centrais têm a responsabilidade de preparar a comunidade escolar e fazer o acompanhamento desta, durante o processo de avaliação.

Para que avaliadores e avaliados situados na escola colaborem, faz-se necessário que eles sintam confiança no processo. A avaliação não pode ser imposta, ela precisa ser negociada entre a administração central e as escolas. Novamente cito Freitas (2007, p.14), o qual diz que a Avaliação Institucional passa pela avaliação negociada e esta “é um processo que deve envolver todos os seus atores com vistas a negociar patamares adequados de aprimoramento, a partir dos problemas concretos vivenciados”.

#### 4.2.4 Utilização dos resultados da Avaliação de Desempenho dos Professores

A utilização dos resultados da avaliação de desempenho dos professores tem se restringido à progressão funcional e à licença aprimoramento. A avaliação de desempenho dos professores, conforme a proposta da Secretaria de Educação, não possibilitou o acompanhamento e aprimoramento da prática pedagógica dos professores.

Nas escolas pesquisadas, todos os participantes concordam que são os órgãos centrais (Secretaria e Subsecretaria Metropolitana) que devem analisar os dados e orientar a tomada de decisões. Esse é o ponto crítico da questão, visto que a escola não faz a avaliação para o seu próprio crescimento, a avaliação é feita para a Secretaria de Educação.

Mesmo a Secretaria, Subsecretaria e escolas tendo em mãos os dados computados referentes a 2008 e 2009, nada foi feito. A avaliação de desempenho, na forma como se apresenta, resume-se a uma coleção de dados:

*Nós estamos fazendo tudo manual. A gente tem que lembrar que são 56 mil servidores e tudo isso passa por aqui então nós não conseguimos sistematizar, nós ainda estamos acabando de fechar para poder olhar os resultados. Eles mandaram planilhas em Excel; a maioria não sabe trabalhar com o Excel e manda no Word e nós temos que converter esses arquivos. Então nós estamos trabalhando essas análises para fazer a devolutiva mesmo com atraso (EE3).*

Por sua vez,

*[...] como a avaliação é realizada na escola, é praticamente impossível fazermos uma avaliação específica de cada local, dá para ter os dados gerais do Estado, mas esse dado geral não dá para abranger o que realmente é necessidade (EE1).*

É importante ressaltar que as informações fornecidas por EE3 foram obtidas em 12/08/2010 e até aquela data os dados referentes a 2007, 2008 e 2009 ainda não tinham sido analisados. Essa informação evidencia que não há, por parte da Secretaria de Educação, o planejamento e sistematização dos resultados da avaliação de desempenho do professor, haja vista que esses resultados são

pautados apenas em dados quantitativos.

Diante dessa situação, quem é o responsável em dialogar os dados com os professores? Para mim, os mais indicados a darem esse retorno para os professores são as pessoas que conhecem o contexto da escola, no caso os avaliadores, membros da comissão de avaliação. Entretanto, estes não o fizeram:

*As notas foram para a Secretaria de Educação. Eles cobraram e as notas foram passadas para lá. Aqui na escola essa nota não foi exposta para os professores inclusive eu vou conversar com a diretora sobre isso. Os resultados da avaliação de desempenho não foram discutidos aqui na escola, eu pedi para passar a nota para os professores, eu deixei isso a critério da diretora (ECB2).*

Conseqüentemente,

*Não foi falado nada sobre os resultados. Foi falado que teve notas baixas porque a maioria dos professores não entregaram o portfólio. Além disso, não teve uma ação para melhorar os resultados. Foi falado que os professores têm que fazer o portfólio. Os resultados das avaliações anteriores não foram passados para os professores, se passaram eu não recebi. A respeito dos resultados a escola não tem feito nada (EPB5).*

No intercurso da rotina da escola:

*A gente faz a nossa auto-avaliação no dia da reunião pedagógica. Todos os professores preenchem a ficha e entregam junto com o portfólio. Depois disso, a comissão não tem mais nenhum contato com o professor. A comissão é isolada, então a gente nem fica sabendo do resultado. Se você perguntar para mim a minha nota da avaliação anterior, eu vou te dizer que não sei, porque ninguém me passou nada (EPA1).*

Por outro lado:

*Fica difícil para falar porque nós não recebemos o resultado. Então a gente não sabe se saiu bem ou mal na avaliação. Quando você tem um retorno, você vai naquela dificuldade e tenta sanar a dificuldade. Agora se você não tem retorno nenhum fica difícil fazer alguma coisa (EPA5).*

Por conseguinte,

*Bem, o que a gente percebe é que os resultados não estão sendo discutidos, os resultados da avaliação de desempenho. Agora as ações que poderiam ser feitas era realmente pegar a ficha de cada um e discutir, saber o porquê daquela nota. Precisa ser uma coisa mais aberta. Mas não acontece porque o professor acha que é constrangedor falar do que ele colocou no papel, falar do que realmente acontece. Precisa ser um trabalho mais coletivo (ECA4).*

Nos relatos dos professores fica evidente que os mesmos não receberam o resultado dessas avaliações e nem o *feedback* da avaliação. Para que os professores sejam beneficiados com os resultados da avaliação de desempenho, eles precisam receber o *feedback construtivo*. Segundo Ovando (2009, p. 261), o *feedback construtivo* "refere-se a informações relevantes dadas aos envolvidos quanto ao seu desempenho, de modo que possam introduzir modificações, corrigir erros, ou realizar um desenvolvimento profissional que leve a melhorar o ensino e o aprendizado". Para a autora o *feedback* segue os seguintes passos:

1. Estabelecer, conjuntamente, um ambiente de respeito e confiança;
2. Conhecer o professor como pessoa e como profissional;
3. Esclarecer, colaborativamente, expectativas de desempenho;
4. Coletar dados pertinentes sobre desempenho na sala de aula;
5. Analisar e refletir sobre os dados coletados;
6. Dar *feedback*, reconhecendo pontos fortes, identificando áreas de desenvolvimento, louvando os esforços profissionais adicionais, fazendo perguntas para reflexão futura e fornecendo sugestões;
7. Fazer o seguimento (fornecendo apoio continuado e recursos) e incentivando os professores a fazer ainda melhor (OVANDO, 2009, p. 262)

O *feedback* consiste em um retrato simples e claro, de forma a desenvolver a identidade educacional da escola e aprimorá-la continuamente. "Em vista disso, a avaliação não é nem punitiva nem premiadora. Ela permite observar objetivamente a realidade de modo a orientar novas ações de melhorias a respeito dos aspectos observados" (LÜCK, 2009, p. 16).

Os membros da Comissão nas unidades escolares pesquisadas não passaram o resultado para os professores e nem discutiram os dados porque

acreditam que isso é atribuição dos órgãos centrais. Entretanto, os gestores da Secretaria de Educação disseram que a obrigação de repasse e discussão dos dados deve ser feito pela comissão de avaliação da escola, em especial o diretor da unidade escolar:

*A direção da escola tem obrigação de sentar com aquela pessoa e motivá-la a crescer, a se desenvolver porque hoje tanto o governo quanto a sociedade cobra que a escola tenha um ensino de qualidade. Os resultados devem ser utilizados pela própria escola para melhorar a aprendizagem dos estudantes e pela Secretaria também porque a ideia da Secretaria é fechar o triênio e fazer uma análise e depois fazer uma devolutiva identificando as escolas que tem mais problemas [...] (EE3).*

Por conseguinte,

*A devolutiva dos resultados tem que ser feita pela comissão. O diretor tem que ter a coragem de dizer ao professor que não está tendo o desempenho adequado, a verdade para que ele repense suas práticas. Eu vejo que os diretores têm medo de fazer isso. Ao repensar as suas práticas, o professor pode melhorar o seu desempenho (EE2).*

Em vista desse impasse, tanto a comissão quanto os gestores que atuam nas instâncias centralizadas nada fazem em relação aos resultados, exceto utilizar os dados brutos para fins de progressão na carreira, a progressão horizontal do professor com a mudança de letras e ganhos salariais em razão da progressão.

Em dezembro de 2010, a Secretaria de Educação publicou "as Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012". Esse documento apresenta os resultados da avaliação de desempenho referentes aos anos de 2007, 2008 e 2009. Conforme o documento, 35.051 servidores foram avaliados durante os três referidos anos. Segundo escala de desempenho proposta pela Seduc para a avaliação, do total de servidores, 87% obtiveram conceito de excelente contribuidor, 12% com conceito de bom contribuidor, 1,0% como contribuidor parcial e apenas 0,1% obteve o conceito de pouco contribuidor. Segue dados:



**Resultado da Avaliação de Desempenho dos Servidores da Secretaria de Estado da Educação de Goiás Triênio 2007-2008-2009**

Conceito	Servidor	%
Excelente contribuidor (a)	30.485	87,0
Bom (boa) contribuidor (a)	4.190	12,0
Contribuidor(a) parcial	333	1,0
Pouco contribuidor(a)	43	0,1
<b>Total</b>	<b>35.051</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Seduc/Codesal/Gegeder/Núcleo de Estatística

Os resultados divulgados pela Seduc não são suficientes para que as escolas se reconheçam nos dados. Os resultados difundidos são generalizações, são apenas dados quantitativos, os mesmos não chegam a um nível de informações capazes de fornecer detalhes sobre o desempenho dos professores. As informações abaixo indicam que os dados referentes aos diferentes segmentos da Secretaria de Educação tiveram o mesmo tratamento:

**Resultado da Avaliação de Desempenho dos Servidores da Secretaria de Estado da Educação de Goiás por Departamento Triênio 2007-2008-2009**

Departamento	Conceito				Total
	Excelente contribuidor (a)	Bom (boa) contribuidor (a)	Contribuidor(a) parcial	Pouco contribuidor(a)	
Área Centralizada	790	60	0	0	850
Subsecretarias	1.648	82	5	1	1.736
Unidades Escolares	28.047	4.048	328	42	32.465
<b>Total</b>	<b>30.485</b>	<b>4.190</b>	<b>333</b>	<b>43</b>	<b>35.051</b>

Fonte: Seduc/Codesal/Gegeder/Núcleo de Estatística

Segundo informações contidas no Manual de Orientação para avaliação de desempenho, os dados de 2007 não foram contabilizados para a média do triênio:

*Para o triênio 2007/2009, a avaliação do ano de 2007 foi considerada piloto, isto é, constitui-se em um momento de aprendizado da sistemática de avaliação implantada por meio do preenchimento dos questionários e da confecção do portfólio. Assim, o resultado da avaliação de 2007 não será utilizado para o cálculo da média do triênio 2007/2009. Excepcionalmente, o resultado final desse triênio de avaliação será calculado utilizando somente as médias dos anos de 2008 e 2009 (GOIÁS, p. 18, 2009b).*

É possível aqui perceber uma incoerência nos dados da Secretaria referentes aos resultados da avaliação de desempenho. O Manual de Orientação para Avaliação de Desempenhos dos servidores da Seduc afirma que os dados referentes a 2007 não seriam utilizados para efeito de cálculo, apenas como "momento de aprendizado"; no entanto, os resultados indicam que os dados de 2007 foram considerados para efeito de cálculo.

Os documentos oficiais explicitam que a sistemática de avaliação do desempenho dos servidores está diretamente relacionada com o aperfeiçoamento do servidor, todavia, na prática o que se observa é que os professores que se sujeitam a serem avaliados o fazem unicamente para se beneficiar da concessão da progressão salarial.

Os resultados da avaliação de desempenho, ao serem utilizados apenas para a progressão na carreira, provocam frustração porque dentre os objetivos da avaliação propostos, esse era apenas um deles. Além do mais, como a avaliação de desempenho não tem auxiliado o professor no desenvolvimento das atividades que realizam na escola, estes não vêem essa sistemática como positiva.

Nas duas escolas, percebi que os professores não recebem o apoio necessário da equipe técnica da escola para que a avaliação de desempenho resulte em discussões sobre a prática. De acordo com Libâneo (1985), o coordenador pedagógico e o diretor da escola precisam dar assistência aos professores. Os diretores das escolas pesquisadas não se sentem preparados para a gestão dos recursos humanos da unidade escolar. Os professores precisam ter claro o que se espera deles e cabe à equipe técnica da escola fazer estes esclarecimentos.

Pela forma como a proposta de avaliação de desempenho dos professores ocorreu, foi atribuída ao professor toda a responsabilidade sobre o seu trabalho. Da

forma como foi prescrita, essa proposta não contribuiu para mudanças, porque a mesma não foi capaz de possibilitar uma ressignificação da realidade; ao contrário, despertou desconfiança e descrédito nos avaliados, além dos dados serem suspeitos, tendo em vista que segundo os dados da Seduc 87% dos servidores de todo o Estado foram considerados "excelentes contribuidores" e apenas 0,1% dos avaliados são "pouco contribuidor".

Diante dos resultados apresentados pela Secretaria, o que explica o elevado número de servidores considerados "excelentes contribuidores" é o acobertamento, por parte da equipe que faz a avaliação dos servidores, dos que não atenderam aos critérios avaliativos. Com isso, os avaliadores evitaram os conflitos internos e os resultados não foram discutidos porque avaliados e avaliadores sabiam que se tratava de um resultado falseado.

Todos os atores da avaliação nas duas escolas pesquisadas contribuíram para invalidar os dados e isso ocorreu porque os professores e gestores entendem essa sistemática como uma forma de controle sobre o trabalho, uma espécie de fiscalização do trabalho desenvolvido na escola, um processo imposto que eles precisam cumprir, sob pena de não conseguirem a progressão transversal.

Essa é uma lógica que explica os excelentes resultados obtidos pelos professores nas avaliações de 2010, visto que os professores das escolas B não haviam entregue os portfólios para serem avaliados nos anos anteriores e obtiveram notas baixas. Com a entrega do instrumento, as médias foram elevadas mesmo sem atendimento dos critérios previstos para a avaliação. Na escola A, esse contraste é bem mais evidente, pois os professores sequer entregaram o portfólio para que o mesmo fosse avaliado e, mesmo assim, as médias continuaram "acima do esperado", assim como nos resultados obtidos nos anos anteriores.

Outro aspecto a considerar foi a desarticulação da avaliação de desempenho com o Projeto Pedagógico da Escola, o que causou um esvaziamento na legitimidade do processo. Percebe-se que faltou na avaliação de desempenho um plano de trabalho para a utilização dos dados, tanto por parte dos órgãos centrais quanto no âmbito das escolas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação sobre a avaliação de desempenho dos professores da Rede Estadual de Ensino mostra a fragilidade da sistemática e o seu descrédito junto aos professores. Os mecanismos de elaboração da proposta explicitam uma relação autoritária, que não aponta para o desenvolvimento profissional. O projeto de avaliação de desempenho encontra-se desarticulado de um projeto pedagógico mais amplo, que viabilize programas de formação ou discussão das condições de trabalho dos professores.

A sistemática de avaliação de desempenho estudada insere-se como parte das políticas educacionais orientadas pelos organismos internacionais, onde os mesmos recomendam que os estabelecimentos educacionais sejam avaliados por seus resultados. As políticas educacionais de Goiás estão em perfeita sintonia com as políticas ditadas pelos países centrais.

Os dados das avaliações do desempenho dos professores são apenas quantitativos, servindo apenas a progressão dos servidores. A sistemática é apenas um mecanismo do Estado para criar critérios de progressão na carreira; com isso, o professor tem aumento salarial. Pelo mesmo motivo, o professor se sujeita a ser avaliado, visto que percebem que essa é a única finalidade da avaliação.

Os gestores dos órgãos centrais alegam que as escolas geram os resultados, logo deveriam utilizá-los em prol da própria instituição. Por sua vez, os gestores das escolas pesquisadas, os quais são membros da comissão de avaliação, representados pelo diretor, um professor e coordenador pedagógico, alegam que a função da escola é avaliar; e as diretrizes quanto à utilização dos resultados é responsabilidade da Subsecretaria e Secretaria de Educação. Até mesmo o impasse faz parte do jogo para camuflar o único objetivo da sistemática: criar critérios de progressão na carreira.

A pesquisa mostra que os resultados só foram utilizados para a progressão horizontal; os resultados apresentados pela Seduc são apenas quantitativos, os mesmos não informam o desempenho por escola, menos ainda a utilização destes

na promoção de cursos para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores avaliados.

Os documentos da Secretaria de Educação relatam que a avaliação tem por objetivo “a implementação de políticas visando o desenvolvimento da educação no Estado, melhorar as condições de trabalho, capacitar o servidor e subsidiar a sua promoção na carreira (progressão horizontal)”. Os estudos sobre a avaliação de desempenho trazem que os resultados devem ser utilizados com a finalidade de se intervir sobre eles, a fim de solucionar os problemas detectados. Utilizar os resultados apenas para a progressão na carreira com a progressão horizontal constitui um aspecto menor diante das possibilidades que a avaliação de desempenho pode oferecer, tendo em vista o aprimoramento da prática do professor.

A avaliação de desempenho para a progressão na carreira por si só não resulta em incentivos para reorientação das práticas dos professores. A avaliação dos professores precisa estar articulada à avaliação da escola. Apesar dos documentos oficiais situarem a avaliação de desempenho como parte da avaliação institucional, percebe-se a total inexistência de articulação entre essas instâncias.

Em relação aos instrumentos, pode-se afirmar que não conseguem identificar os trabalhos desenvolvidos pelos professores. Os dados mostram que a ficha de auto-avaliação e o portfólio nada revelam sobre o trabalho dos professores, porque os mesmos colaboram para invalidar os instrumentos.

Quanto ao portfólio, considero que este não deveria se constituir em um instrumento a ser quantificado, mas, sim, em um instrumento onde o professor inclua diferentes elementos, tais como exemplos de trabalhos desenvolvidos pelos alunos, comentários sobre as avaliações atribuídas aos alunos, considerações sobre a sua prática pedagógica, a forma como esta contribui para a aprendizagem dos estudantes, os limites e dificuldades encontradas, etc.

Para que o professor colabore no sentido de falar sobre as suas dificuldades, é necessário que haja uma relação de confiança entre avaliadores e avaliados; sem essa confiança, não se pode esperar que o professor venha a colaborar, tendo em vista que ele pode vir a ser prejudicado, no caso do modelo de avaliação vigente.

Essa relação de confiança só pode ser estabelecida se a sistemática sofrer mudanças e seus aplicadores, a comissão de avaliação, receberem a devida formação para a atuação enquanto avaliadores a partir do contato com teorias, metodologias e práticas avaliativas.

Nas escolas pesquisadas, percebe-se o corporativismo no escamoteamento dos dados referentes à avaliação dos professores. Todos os servidores foram considerados "excelentes contribuidores" ou "bons contribuidores", sem ao menos atenderem aos critérios estabelecidos nos instrumentos avaliativos.

A avaliação de desempenho implementada não consegue estabelecer interrelação entre o trabalho individual e o projeto pedagógico das escolas. Nesse sentido, não incorpora a participação do professor nas atividades de gestão escolar, nem mesmo procura avaliar a pertinência do Projeto Político Pedagógico da escola. Essa sistemática está mais para controle que assessoramento. Uma avaliação para o acompanhamento necessita de reuniões periódicas para apresentação de diagnósticos pedagógicos e, a partir daí, desenvolvimento de estudos referentes às dificuldades observadas.

O principal resultado da avaliação de desempenho do professor deveria ser o *feedback* sobre seu desempenho, o que deveria resultar na elaboração de um plano de ações para a reorientação do trabalho desenvolvido com vista a atingir a aprendizagem, sendo esta a finalidade da escola. Para que isso aconteça é necessário que os avaliadores e avaliados sejam preparados para o processo. Nas duas escolas pesquisadas, os avaliadores destacaram a necessidade de uma formação específica para avaliar. Faz-se necessário o desenvolvimento de ações formativas que sejam estruturadas a partir de teorias, metodologias e práticas avaliativas, visto que os avaliadores precisam desse conhecimento para avaliar os professores. Vale ressaltar que os sujeitos avaliados também precisam desses conhecimentos para a compreensão do processo avaliativo. A avaliação como processo interno da escola precisa preparar e responsabilizar os coordenadores pedagógicos e diretores para o acompanhamento e orientação das atividades desenvolvidas pelos professores.

Uma proposta de avaliação de desempenho que se quer participativa precisa

ser construída pelo coletivo dos professores. Essa construção para ser efetiva pressupõe a participação dos atores do processo, na elaboração e execução da proposta. A pesquisa revelou que a sistemática de avaliação de desempenho investigada não contou com a participação dos professores na sua elaboração.

A avaliação do trabalho feito pelos professores é uma política do Estado, imposta autoritariamente pela Secretaria de Educação. O Estado tem o direito de avaliar o trabalho realizado nas escolas, mas este precisa dar condições para que os professores possam fazer um bom trabalho.

A sistemática avaliativa da Secretaria de Educação adotou um único modelo de avaliação para diferentes realidades. Isso está em sintonia com as políticas dos organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial que tem recomendado modelo de programas educacionais iguais para diferentes contextos sociais.

Os critérios avaliativos utilizados, apesar de serem os mesmos para todo o Estado, não impedem o sucesso da proposta, desde que esta considere o contexto específico de cada escola.

É importante ressaltar que a avaliação do desempenho do professor, para ser credível, tanto para a progressão quanto para a reorientação das suas práticas (contudo, esta última não tem acontecido), precisaria se pautar na observação das aulas, visto que é na sala de aula que são praticadas as dimensões-chave do desempenho do professor.

Uma alternativa ao modelo de avaliação de desempenho de professores da Secretaria de Educação é a qualidade negociada proposta por Freitas (2005). Essa proposta é apoiada na mudança como construção local tendo por base o projeto político pedagógico da escola. Dessa forma, as mudanças ao serem introduzidas na Rede de Ensino deveriam ser pautadas em negociações amplas com todos os envolvidos no processo educacional.

Criticar a avaliação de desempenho não significa ser contrária à sistemática adotada pela Secretaria de Educação. Esse posicionamento revela que a considero insuficiente, uma vez que outros componentes devem ser levados em conta, como as condições das escolas, a carga horária de trabalho e a promoção de condições para o aperfeiçoamento da prática pedagógica do professor a partir da identificação

de demandas formativas, além é claro, de remuneração adequada.

Minha intenção não é traçar uma lista de recomendações; entretanto, em vista do insucesso da proposta de avaliação de desempenho e das minhas leituras de estudos feitos por pesquisadores da temática, gostaria de dar minha contribuição no sentido de destacar as possibilidades já apontadas por estudiosos da área de avaliação de desempenho de professores, contribuindo, dessa forma, para o avanço da reflexão e das ações nesse campo.



**SIGLAS**

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos profissionais da Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
GAED	Gerência de Avaliação Educacional
MEC	Ministério da Educação e Desporto
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SINTEGO	Sindicato dos trabalhadores em Educação de Goiás
SUDA	Superintendência de Desenvolvimento e Avaliação
SUEBAS	Superintendência de Educação Básica
SUME	Subsecretaria Metropolitana de Educação

## BIBLIOGRAFIA

ABU-DUHON, Ibtisam. Uma Gestão mais autônoma das escolas. Brasília: UNESCO, IIEP, 2002.

AFONSO, Almerindo Janela. Avaliação Educacional: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

ALVES, Ana Carolina Timo. As Reformas em Minas Gerais: Choque de Gestão, Avaliação de Desempenho e Alterações no Trabalho Docente. In: VI Seminário da REDESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente. Rio de Janeiro, nov. 2006.

ABRAMOWICZ, Mere. Avaliação do Desempenho e Formação Docente: desafios, rupturas e possibilidades. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Formação Docente: rupturas e possibilidades. Campinas, SP: Papirus, 2002.

BALL, Stephen. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. Caderno de Pesquisa, São Paulo, v.35, n.126, set./dez. 2005.

BAUER, Adriana. Saeb e qualidade de Ensino: algumas questões. Estudos em Avaliação Educacional, v. 16, n. 142 31, jan./jun. 2005.

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Edição revista e atualizada. : Edições 70, 2009.

BRASIL. Lei 9394 – LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Constituição Federal. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 9/2009. Estabelece diretrizes para os novos planos de carreira e remuneração para o magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Cadernos de Educação. Brasília, n. 21, nov. 2009.

BRASIL. Portaria Normativa nº 14, de 21 de maio de 2010. Diário Oficial da União: Brasília, 24 de maio de 2010, seção 1, p. 11.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em educação: uma

introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, André. Governança e política educacional: a agenda recente do Banco Mundial. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v.18, Nº 52, 2003.

CAMPOS, Magaly Robalino. Ator ou protagonista? Dilemas e responsabilidades sociais da profissão docente. *Revista PRELAC*. OREALC/UNESCO: Santiago, Chile; nº 1, p. 146-163, junho, 2005.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil. *Meta: Avaliação*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p.271-296, set./dez. 2009.

CORAGGIO, Luis José. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção. *In: O Banco Mundial e as políticas educacionais*.

COSTA, Márcia Roseli da. Avaliação do Desempenho Docente no Ensino Médio: caminho para o desenvolvimento profissional? *Contrapontos*, Itajaí, v. 7, n. 1, p. 107-127, jan./abr. 2007.

DEPRESBITERIS, Lea. A avaliação na educação básica: ampliando a discussão. *Estudos em Avaliação Educacional*. Fundação Carlos Chagas, n. 24 jul./dez. 2001.

DESLAURIERS, Jean-Pierre. O delineamento da pesquisa qualitativa. *In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008.

DAY, Christopher. Avaliação do desenvolvimento profissional dos professores. *In: ESTRELA, Albano; NÓVOA, António. Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto: Ed. Porto, 1999.

DE TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sergio. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1998.

DOURADO, Luiz Fernando. Uma política de educação para a carreira na educação básica. *Cadernos de Educação*. Brasília, n. 21, p. 132-144, nov. 2009.

ENGUITA, Mariano Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. *In: GENTILI, Pablo<sup>a</sup> A. & SILVA, Tomaz Tadeu da. Neoliberalismo, qualidade total e educação - Visões críticas*. 8<sup>a</sup>.ed., Petrópolis: Vozes, 1999.

FERNANDES, Maria Estrela Araújo. Avaliação Institucional da Escola. Fortaleza: UECE, 2001.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. A avaliação Educacional como Objeto de Recomendações Internacionais. Estudos em Avaliação Educacional. v. 16, n. 31, jan./jun. 2005.

FREITAS, Luiz Carlos. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. Educação & Sociedade, Campinas, v.26, n.92, out. 2005. p. 911-933.

\_\_\_\_\_. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidades do ensino. Educação e Sociedade. n.100 - Especial, out. 2007. p.965-987.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Profissionais: remuneração, piso nacional e mecanismos de premiação. In GRACIANO, Mariângela (Coord). O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). Ação Educativa. (Em Questão, v. 4). São Paulo, 2007.

FUSARI, José Cerchi. Avaliação de modalidades convencionais e alternativas de educação continuada de educadores: preocupações a serem consideradas. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; SILVA JUNIOR, Celestino Alves. Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e continuada. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

GARCIA, Carlos Macedo. Formação de Professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GOIÁS. Secretaria do Estado da Educação. Portaria nº 0119/2007, de 26 de janeiro de 2007. Regulamenta a avaliação de desempenho dos servidores efetivos. Goiânia, 2007a.

\_\_\_\_\_. Secretaria do Estado da Educação. Superintendência de Desenvolvimento e Avaliação. OFÍCIO CIRCULAR Nº 17/2007 – GAED/SUDA. Goiânia, 2007b.

\_\_\_\_\_. Secretaria do Estado da Educação. Superintendência de Desenvolvimento e Avaliação. OFÍCIO CIRCULAR Nº 32/2007 – GAED/SUDA. Goiânia, 2007c.

\_\_\_\_\_. Secretaria do Estado da Educação. Subsecretaria Metropolitana. OFÍCIO CIRCULAR Nº 305/2007 – SUME. Goiânia, 2007d.

\_\_\_\_\_. Secretaria do Estado da Educação. Diretrizes gerais para o ano letivo de 2008. Goiânia, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria do Estado da Educação. Diretrizes operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás. 2009/2010. Goiânia, 2009a.

\_\_\_\_\_. Secretaria do Estado da Educação. Manual de orientação para a avaliação de desempenho dos servidores da Seduc/GO. Goiânia, 2009b.

\_\_\_\_\_. Secretaria do Estado da Educação. Relatório das Ações da Educação na Gestão 2006/2010. Goiânia, 2010a.

\_\_\_\_\_. Secretaria do Estado da Educação. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás. 2011/2012. Goiânia, 2010b.

LAPIERRIERE, Anne. Os critérios de cientificidade dos métodos qualitativos. *In*: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos: Petrópolis: Vozes, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública. São Paulo: Loyola, 1985.

\_\_\_\_\_. Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2003.

\_\_\_\_\_. A escola brasileira em face de um dualismo perverso: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Palestra apresentada no X Encontro de Pesquisa em Educação da Anped-Centro Oeste, realizado na Universidade Federal de Uberlândia, 2010.

LIMA, Alécio Costa. O Sistema permanente de avaliação da Educação Básica no Ceará (SPAECE) como expressão da política pública de avaliação educacional do Estado. Dissertação de Mestrado. Ceará: UECE, 2007.

LISITA, Verbena Moreira Soares de Sousa. Reformas educacionais e formação de professores no contexto da reestruturação produtiva. *In*: FRANCO, M. A. S. (org.). O lugar do professor na pesquisa educacional. Santos, São Paulo: Editora Universitária

Leopoldinaum, 2005.

LÜCK, Heloísa. Avaliação Institucional como compromisso com a Aprendizagem. Revista Gestão em Rede/CONSED. n. 94, junho, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagem qualitativa. São Paulo: F.P.U., 1986.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, no.118, mar. 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

NÓVOA, António. As organizações escolares em análise. Lisboa, Dom Quixote. 1995.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Política Educacional: impasses e alternativas. São Paulo: Cortez, 1995.

OVANDO, Martha N. Líderes instrucionais e sua capacidade de fornecer feedback construtivo aos professores. Redalyc. v. 32, n. 3, p. 260-269, 2009. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=84812707004>>. Acesso em 15/10/2010.

RAMOS, Maurivan Güntzel; MORAES, Roque. Avaliação do Desempenho de Professores numa Perspectiva Qualitativa: Contribuições para o desenvolvimento profissional de Professores Universitários, OEI – Revista Iberoamericana de Educación. p. 1-18, 2008. Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/108Maurivan.PDF>. Acesso em 01/11/2010.

RIZO, Hector. Avaliação do desempenho docente: tensões e tendências. Revista PRELAC. OREALC/UNESCO: Santiago, Chile; nº 1, p. 146-163, junho, 2005.

RODRIGUES, Sueli Carrijo. Indicadores de qualidade para a avaliação de escolas de Ensino Fundamental: participação coletiva na construção de matriz. In: SORDI, Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva. A avaliação institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública: a Rede Municipal de Campinas como espaço de aprendizagem: Secretaria de Educação de Campinas. Campinas, SP: Millennium Editora, 2009.

ROSALES, Carlos. Avaliar é Reflectir Sobre o Ensino. Porto: Edições Asas, 1992.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingo; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais. v.1, n.1, p.1-15, jul. 2009.

SANTOS, Solange Mary Moreira. Formação continuada numa perspectiva de mudança profissional. Sitientibus, Feira de Santana, BA, n. 31, p. 39-74, jul/dez. 2004.

SANTOS, Álvaro Almeida dos. Avaliação de Professores em Portugal – Modelos e Perspectivas. In: RUIVO, João; TRIGUEIROS, António. Avaliação de Desempenho de Professores. RVJ, Editores, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P.& SILVA, Tomaz Tadeu da. Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As relações entre os resultados da avaliação e os modelos de gestão escolar. Intermeio, v. 13, n. 25, p. 52-65, jan./jun. 2003.

SORDI, Mara Regina Lemes de; LÜDKE, Menga. Os profissionais da educação e as suas relações com a comunidade escolar. Aprendizagens no processo de qualificação da escola mediado pela avaliação institucional. Eccos – Revista Científica, v.11, nº1, p. 209-227, jan./jun., 2009.

SORDI, Mara Regina Lemes de. Comissão Própria de Avaliação: Uma Estratégia para a Mobilização dos Atores da Escola e a Construção de um Pacto de Qualidade Negociada. In: SORDI, Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva. A avaliação institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública: a Rede Municipal de Campinas como espaço de aprendizagem: Secretaria de Educação de Campinas. Campinas, SP: Millennium Editora, 2009.

SORDI, Mara Regina Lemes de; FREITAS, Luiz Carlos de. Territórios da Medida e da Avaliação: Elementos para uma Avaliação Institucional sob Medida. In: SORDI, Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva. A avaliação institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública: a Rede Municipal de Campinas como espaço de aprendizagem: Secretaria de Educação de Campinas. Campinas, SP: Millennium Editora, 2009.

SZYMASKI, Heloisa. A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva. Brasília: Plano, 2004.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch. A descentralização como política pública no setor educacional: uma análise dos impactos em escolas públicas do município de Curitiba - PR. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro, vol.13, n.47, p.235-254, Jan. 2005.

TORRECILLA, Javier Murillo. Avaliação de Desempenho e carreira docente: um estudo em cinquenta países da América e Europa. In: BALZANO, Sônia (Org.). O Desafio da Profissionalização Docente no Brasil e na América Latina. Brasília: CONSED, UNESCO, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. 17. reimp. São Paulo: Atlas, 2008.

VAILLANT, Denise. Reformas Educacionais. Revista PRELAC. OREALC/UNESCO: Santiago, Chile; nº 1, p. 146-163, junho, 2005.

VIANNA, Heraldo Marelim. Pesquisa em educação: a observação. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

\_\_\_\_\_. Avaliações Nacionais em Larga Escala: análises e propostas. Estudos em Avaliação Educacional, n. 27, jan./jun. 2003.

YIN, Robert K. Estudo de caso – planejamento e métodos. (2Ed.). Porto Alegre: Bookman. 2001.



## ANEXOS

### **ANEXO 1 - *Entrevista com Gestores da SEDUC e SUME***

#### *Perfil dos Gestores*

1) Há quanto tempo atua como gestor(a)? Qual a sua idade? Qual a sua área de formação?

#### *Participação dos sujeitos no processo de avaliação de desempenho.*

2) Você participou da discussão e implementação da sistemática de avaliação?

3) Como foi feito o trabalho de orientação nas escolas quanto à avaliação de desempenho?

#### *Instrumentos Avaliativos utilizados na Avaliação do Desempenho dos Professores.*

4) Os instrumentos avaliativos utilizados na avaliação de desempenho identifica potencialidades e limitações da prática pedagógica do professor? Explícite como é possível fazer essa identificação.

#### *Formação da equipe que avalia o desempenho do professor.*

5) Que ações têm sido realizadas, visando a formação da equipe que avalia o professor?

6) Que ações de formação a SEDUC/Metropolitana desenvolve? Qual a periodicidade?

#### *Resultados da Avaliação de Desempenho.*

7) A SEDUC/SUME ou a escola estabelece alguma diretriz para o uso dos resultados da avaliação de desempenho? Qual(ais)?

8) Como tem sido trabalhado os resultados da avaliação dos professores junto à escola?

## ***ANEXO 2 - Entrevista com a Comissão de avaliação de desempenho das escolas pesquisadas***

### *Perfil dos Membros da Comissão de Avaliação*

1) Há quanto tempo atua como gestor(a)? Qual a sua idade? Qual a sua área de formação?

### *Participação dos Sujeitos no processo de Avaliação de Desempenho.*

2) Você participou da discussão e implementação da sistemática de avaliação de desempenho?

3) Como foi feito o trabalho de orientação quanto à avaliação de desempenho?

### *Instrumentos Avaliativos utilizados na Avaliação do Desempenho dos Professores.*

4) Os instrumentos avaliativos utilizados na avaliação de desempenho identifica potencialidades e limitações da prática pedagógica do professor? Explícite como é possível fazer essa identificação. *Formação da equipe que avalia o desempenho do professor.*

5) Que ações têm sido realizadas, visando a formação da equipe que avalia o professor?

6) Que ações de formação a SEDUC/Metropolitana desenvolve? Qual a periodicidade?

*Resultados da Avaliação de Desempenho.*

7) Qual foi o resultado da avaliação do desempenho dos professores? A que se deve esse resultado? Vocês discutem os resultados aqui na escola?

8) Como têm sido trabalhados os resultados da avaliação dos professores junto à escola?

9) Para você, para que servem os resultados da avaliação de desempenho?

**ANEXO 3 - Entrevista com Professores das escolas A e B**

*Perfil dos Professores*

1) Há quanto tempo atua como professor? Qual a sua idade? Qual a sua área de formação?

*Participação dos Sujeitos no processo de Avaliação de Desempenho.*

2) Você participou da discussão e implementação da sistemática de avaliação de desempenho?

3) Como foi feito o trabalho de orientação na escola quanto à avaliação de desempenho?

*Instrumentos Avaliativos utilizados na Avaliação do Desempenho dos Professores.*

4) Os instrumentos avaliativos utilizados na avaliação de desempenho identifica potencialidades e limitações da sua prática pedagógica? Explícite como é possível fazer essa identificação.

*Resultados da Avaliação de Desempenho.*

5) Qual foi o resultado da avaliação do desempenho dos professores? A que se deve esse resultado? Vocês discutem os resultados aqui na escola?

6) Como têm sido trabalhados os resultados da avaliação dos professores junto à escola?

7) Para você, para que servem os resultados da avaliação de desempenho?

#### **ANEXO 4 - Entrevista com SINTEGO**

*Perfil dos Entrevistados do SINTEGO*

1) Há quanto tempo atua no Sintego? Qual a sua idade? Qual a sua área de formação?

*Participação dos Sujeitos no processo de Avaliação de Desempenho.*

2) O Sintego participou da discussão e implementação da sistemática de avaliação? De que forma?

3) Como foi feito o trabalho de orientação nas escolas quanto à avaliação de desempenho?

*Instrumentos Avaliativos utilizados na Avaliação do Desempenho dos Professores.*

4) Os instrumentos avaliativos utilizados na avaliação de desempenho identifica potencialidades e limitações da prática pedagógica do professor?

Explicita como é possível fazer essa identificação.

5) Qual é a postura dos professores em relação à avaliação de desempenho? Como o Sintego lida com um professor (a) que discorda da pontuação geral de desempenho?

*Resultados da Avaliação de Desempenho.*

6) A SEDUC/SUME estabelece alguma diretriz para o uso dos resultados da avaliação de desempenho? Qual(ais)?

7) Na sua opinião, para que servem os resultados da avaliação de desempenho?

**ANEXO 5**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA  
CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado (a): Estudo de Caso da Avaliação de Desempenho de professores em duas Escolas da Rede Estadual de Ensino de Goiânia. O projeto/pesquisa está sendo desenvolvida (o) pela pesquisadora Ivone dos Santos Siqueira. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela professora Dra. Sandramara Matias Chaves.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, é conhecer a sistemática de avaliação de desempenho da Seduc e a utilização dos resultados.

Minha colaboração far-se-á de forma anônima, por meio de entrevista semi-estruturada, a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados far-se-ão apenas pela pesquisadora e sua orientadora.

Fui ainda informado (a) de que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Goiânia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura do (a) participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do (a) pesquisador (a): \_\_\_\_\_

Assinatura do (a) testemunha (a): \_\_\_\_\_



SEDUC/GO	QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO PELA COMISSÃO PROFESSOR REGENTE			ANO: 20_____
Mat. SEFAZ	Nome do Avaliado:			
Subsecretaria:	Local onde o servidor é lotado:	Cargo	Função	
Data da Avaliação: / /	Formação: ( ) Graduação ( ) Pós-Graduação ( ) Ensino Médio ( ) Ensino Fundamental ( ) Outros			
Nome do Presidente da Comissão:	Nome do Membro da Comissão:	Nome do Membro da Comissão:		

A partir das propostas apresentadas pelas Unidades Escolares, Subsecretarias e Superintendências, foram definidas um conjunto de características desejáveis para a avaliação do desempenho dos funcionários efetivos da Seduc. Analise cada uma delas e atribua uma pontuação ao funcionário relacionando-o aos requisitos descritos no art. 4º da Portaria 0119/07-GAB/Seduc.

CONCEITOS	
ACIMA DO ESPERADO = de 8,0 a 10,0	ATINGE PARCIALMENTE O ESPERADO = de 4,0 a 5,9
ATINGE O ESPERADO = de 6,0 a 7,9	ABAIXO DO ESPERADO = até 3,9

<b>I – Assiduidade</b>	<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>É a capacidade de comparecer com regularidade ao local de trabalho.</b>	
Cumpra a jornada de trabalho pré-estabelecida.	
Colabora e participa ativamente das atividades e eventos promovidos na unidade escolar.	
Preocupa-se em marcar os compromissos pessoais fora do horário de trabalho.	
Cumpra hora atividade na Unidade Escolar, participa dos conselhos de classe e dos momentos de planejamento coletivo.	
Participa de reuniões quando convocado.	
<b>II – Pontualidade</b>	<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>É a exatidão quanto ao cumprimento do horário e prazos a serem cumpridos.</b>	
Comparece ao local de trabalho no horário determinado.	
Procura não se ausentar da sala de aula durante as aulas.	
Preocupa-se em mandar substituto, caso ocorra necessidade de falta.	
Apresenta resultados dentro dos prazos estabelecidos, mesmo diante de demandas excessivas.	
Cumpra horário de trabalho com exatidão e seriedade, justificando as faltas.	
<b>III - Planejamento das atividades</b>	<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>É a proposição de ações que visam estabelecer metas a serem seguidas para alcançar um resultado desejado.</b>	
Tem clareza das atividades que precisam ser realizadas e demonstra determinação na execução das mesmas.	
Estabelece metas de trabalho para a realização das atividades a serem desenvolvidas.	
Organiza trabalhos e experiências para serem realizadas individualmente ou em grupo.	
Desenvolve o plano de trabalho de acordo com a proposta pedagógica.	
Avalia o planejamento das atividades, replanejando sempre que necessário.	

<b>IV – Produtividade</b> É a capacidade de desenvolver os trabalhos com responsabilidade, participação, aperfeiçoamento contínuo, enfatizando o cumprimento das metas de trabalho e da missão institucional, além de realizar o trabalho organizado, aplicar o conhecimento exigido e buscar a eficiência na utilização dos recursos disponíveis.		<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
Monitora continuamente o progresso e as dificuldades dos alunos.		
Realiza suas atividades cumprindo as metas estabelecidas em atendimento aos padrões de qualidade esperados.		
Usa adequadamente o tempo e os recursos tecnológicos e didáticos disponíveis, para diversificar as aulas.		
Apresenta resultados satisfatórios dentro dos prazos estabelecidos.		
É capaz de desenvolver o trabalho aplicando os conhecimentos exigidos, buscando se aperfeiçoar continuamente.		
<b>V - Práticas Inovadoras</b> É a capacidade de buscar alternativas, métodos e técnicas referentes à área de atuação, relacionando e contextualizando com a prática.		<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
É capaz de criar ou inovar projetos, planos e metodologias para a melhoria da aprendizagem dos alunos.		
Toma para si a responsabilidade de se manter atualizado.		
Estimula o interesse e a participação dos alunos, buscando formas de melhorar a disciplina em sala de aula.		
Procura prover meios de contextualizar os conhecimentos teóricos, relacionando situações cotidianas dos alunos com a prática.		
É aberto a novas idéias, sendo criativo, utilizando dinâmicas diversificadas e atrativas para evitar aulas monótonas.		
<b>VI – Relações Interpessoais</b> É a habilidade de interagir e manter o bom relacionamento com seus pares, superiores, subordinados (se houver) e público em geral.		<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
Trata com cortesia, disponibilidade e respeito os alunos, pais, superiores, colegas e o público em geral.		
Demonstra capacidade de Interação, cooperação, respeitando as diversidades.		
Troca experiências com os colegas de trabalho, respeitando ideias e opiniões diferentes, sem criar atritos.		
Respeita opiniões dos alunos, motivando a participação dos mesmos em sala de aula.		
Influencia positivamente os alunos e os colegas de trabalho.		
<b>VII – Conduta Ética</b> Atitude pautada pela legalidade, impessoalidade, senso de justiça, integridade e respeito ao próximo, zelo pelos bens públicos, pelos documentos e fatos referentes ao cargo ou função.		<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
Respeita as normas vigentes, diretrizes, orientações e as deliberações coletivas da equipe de trabalho.		
Tem responsabilidade em usar adequadamente e em conservar o bem público.		
Posiciona-se com impessoalidade diante de situações conflituosas.		
Contribui para que haja um clima de respeito na sala de aula e com os colegas de trabalho.		
Guarda sigilo sobre assuntos de natureza confidencial.		
<b>Comentários (opcional)</b>		
<b>Avaliado</b>	<b>Comissão de avaliação</b>	

**Assinaturas:**

_____	
Presidente da Comissão de Avaliação	
_____	_____
Membro da Comissão de Avaliação	Membro da Comissão de Avaliação





SEDUC/GO	QUESTIONÁRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO PROFESSOR REGENTE			ANO: 20_____
Mat. SEFAZ	Nome do Avaliado:			
Subsecretaria:	Local onde o servidor é lotado:	Cargo	Função	
Data da Avaliação: / /	Formação: ( ) Graduação ( ) Pós-Graduação ( ) Ensino Médio ( ) Ensino Fundamental ( ) Outros			
Nome do Presidente da Comissão:	Nome do Membro da Comissão:	Nome do Membro da Comissão:		

A partir das propostas apresentadas pelas Unidades Escolares, Subsecretarias e Superintendências, foram definidas um conjunto de características desejáveis para a avaliação do desempenho dos funcionários efetivos da Seduc. Analise cada uma delas e atribua uma pontuação ao funcionário relacionando-o aos requisitos descritos no art. 4º da Portaria 0119/07-GAB/Seduc.

CONCEITOS	
ACIMA DO ESPERADO = de 8,0 a 10,0	ATINGE PARCIALMENTE O ESPERADO = de 4,0 a 5,9
ATINGE O ESPERADO = de 6,0 a 7,9	ABAIXO DO ESPERADO = até 3,9

<b>I – Assiduidade</b>	<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>É a capacidade de comparecer com regularidade ao local de trabalho.</b>	
Cumpro a jornada de trabalho pré-estabelecida.	
Colaboro e participo ativamente das atividades e eventos promovidos na unidade escolar.	
Preocupo-me em marcar os compromissos pessoais fora do horário de trabalho.	
Cumpro hora atividade na Unidade Escolar, participo dos conselhos de classe e dos momentos de planejamento coletivo.	
Participo de reuniões quando convocado.	
<b>II – Pontualidade</b>	<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>É a exatidão quanto ao cumprimento do horário e prazos a serem cumpridos.</b>	
Compareço ao local de trabalho no horário determinado.	
Procuo não me ausentar da sala de aula durante as aulas.	
Preocupo-me em mandar substituto, caso ocorra necessidade de falta.	
Apresento resultados dentro dos prazos estabelecidos, mesmo diante de demandas excessivas.	
Cumpro horário de trabalho com exatidão e seriedade, justificando as faltas.	
<b>III - Planejamento das atividades</b>	<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>É a proposição de ações que visam estabelecer metas a serem seguidas para alcançar um resultado desejado.</b>	
Tenho clareza das atividades que precisam ser realizadas e demonstro determinação na execução das mesmas.	
Estabeleço metas de trabalho para a realização das atividades a serem desenvolvidas.	
Organizo trabalhos e experiências para serem realizadas individualmente ou em grupo.	
Desenvolvo o plano de trabalho de acordo com a proposta pedagógica.	
Avalio o planejamento das atividades, replanejando sempre que necessário.	

<b>IV – Produtividade</b>		<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>É a capacidade de desenvolver os trabalhos com responsabilidade, participação, aperfeiçoamento contínuo, enfatizando o cumprimento das metas de trabalho e da missão institucional, além de realizar o trabalho organizado, aplicar o conhecimento exigido e buscar a eficiência na utilização dos recursos disponíveis.</b>		
Monitoro continuamente o progresso e as dificuldades dos alunos.		
Realizo minhas atividades cumprindo as metas estabelecidas em atendimento aos padrões de qualidade esperados.		
Uso adequadamente o tempo e os recursos tecnológicos e didáticos disponíveis, para diversificar as aulas.		
Apresento resultados satisfatórios dentro dos prazos estabelecidos.		
Sou capaz de desenvolver o trabalho aplicando os conhecimentos exigidos, buscando me aperfeiçoar continuamente.		
<b>V - Práticas Inovadoras</b>		<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>É a capacidade de buscar alternativas, métodos e técnicas referentes à área de atuação, relacionando e contextualizando com a prática.</b>		
Sou capaz de criar ou inovar projetos, planos e metodologias para a melhoria da aprendizagem dos alunos.		
Tomo para mim a responsabilidade de me manter atualizado.		
Estimulo o interesse e a participação dos alunos buscando formas de melhorar a disciplina em sala de aula.		
Procuro prover meios de contextualizar os conhecimentos teóricos, relacionando situações cotidianas dos alunos com a prática.		
Sou aberto a novas idéias, utilizando dinâmicas diversificadas e atrativas, para evitar aulas monótonas.		
<b>VI – Relações Interpessoais</b>		<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>É a habilidade de interagir e manter o bom relacionamento com seus pares, superiores, subordinados (se houver) e público em geral.</b>		
Trato com cortesia, disponibilidade e respeito os alunos, pais, superiores, colegas e o público em geral.		
Demonstro capacidade de Interação, cooperação, respeitando as diversidades.		
Troco experiências com os colegas de trabalho, respeitando ideias e opiniões diferentes sem criar atritos.		
Respeito opiniões dos alunos, motivando a participação dos mesmos em sala de aula.		
Influencio positivamente os alunos e os colegas de trabalho.		
<b>VII – Conduta Ética</b>		<b>Pontuação de 0,0 a 10,0</b>
<b>Atitude pautada pela legalidade, impessoalidade, senso de justiça, integridade e respeito ao próximo, zelo pelos bens públicos, pelos documentos e fatos referentes ao cargo ou função.</b>		
Respeito as normas vigentes, diretrizes, orientações e as deliberações coletivas da equipe de trabalho.		
Tenho responsabilidade em usar adequadamente e em conservar o bem público.		
Posiciono-me com impessoalidade diante de situações conflituosas.		
Contribuo para que haja um clima de respeito, na sala de aula e com os colegas de trabalho.		
Guardo sigilo sobre assuntos de natureza confidencial.		
<b>Comentários (opcional)</b>		
<b>Avaliado</b>	<b>Comissão de avaliação</b>	
<b>Assinatura:</b>		
<hr style="width: 30%; margin: auto;"/> Assinatura do Servidor		



SEDUC/GO	FICHA DE AVALIAÇÃO DO PORTFÓLIO			ANO: 20_____
Mat. SEFAZ	Nome do Avaliado:			
Subsecretaria:	Local onde o servidor é lotado:	Cargo	Função	
Data da Avaliação: / /	Formação: ( ) Graduação ( ) Pós-Graduação ( ) Ensino Médio ( ) Ensino Fundamental ( ) Outros			
Nome do Presidente da Comissão:	Nome do Membro da Comissão:	Nome do Membro da Comissão:		

Em atendimento ao art. 6º inciso III, §1º da Portaria 0119/07-GAB/Seduc e a partir das propostas apresentadas pelas Unidades Escolares, Subsecretarias e Superintendências, foi definido o uso do portfólio como um dos instrumentos de Avaliação de Desempenho dos servidores da Seduc. Para avaliar o Portfólio do servidor, analise cada um dos critérios abaixo e atribua uma pontuação pertinente.

CONCEITOS	
Satisfatório: 6,0 a 10,0	Não Satisfatório: 0,0 a 5,9

Critério	TÍTULO	Satisfatório: 6,0 a 10,0	Não Satisfatório: 0,0 a 5,9	Pontuação de 0,0 a 10,0
		Os trabalhos selecionados comprovam o envolvimento do servidor nas atividades relacionadas com a função que ocupa.  O servidor mostra ser capaz de registrar sistematicamente os trabalhos selecionados.	Os trabalhos selecionados demonstram pouco envolvimento do servidor com a função que ocupa.  O servidor apresenta alguns registros apropriados, mas não consegue expor com clareza os trabalhos selecionados.	
Critério 2	ORGANIZAÇÃO DO PORTFÓLIO	O portfólio é apresentado de forma clara e organizada, com índice, introdução, registro de trabalhos e comentários.  Todas as atividades registradas no portfólio estão acompanhadas de comprovação.	O portfólio é pouco organizado, não apresentando índice e introdução.  O portfólio apresenta somente alguns comentários e algumas comprovações de atividades desenvolvidas.	
Critério 3	REFLEXÃO SOBRE A PRODUÇÃO INDIVIDUAL	O servidor consegue fazer uma autocrítica da sua atuação antes da realização das atividades, explicitando os impactos das atividades sobre sua prática, a influência dos cursos e atividades realizadas na melhoria de seu trabalho e se houve desenvolvimento pessoal e profissional com mudanças de atitude.	O servidor explicita vagamente o desenvolvimento da sua atuação antes e depois das atividades realizadas.  Estabelece vagamente a relação dos cursos e atividades realizados com a melhoria do trabalho realizado dentro da unidade de lotação. As reflexões feitas pelo servidor demonstram em parte o seu desenvolvimento e suas mudanças de atitude.	

Critério 4	A EVOLUÇÃO AO LONGO DO ANO	O registro das atividades demonstra que houve melhoria do desempenho do servidor, apresentando crescimento profissional ao longo do ano.	O conjunto de trabalhos revela baixa capacidade técnica, não demonstrando crescimento profissional.	
Critério 5	ANÁLISE FINAL DA PRODUÇÃO	O servidor atinge os objetivos do seu trabalho.  Busca formação continuada mostrando interesse em aperfeiçoar-se cada vez mais.  Os conhecimentos ou habilidades adquiridas trazem benefícios e aprimoramento da qualidade do trabalho.	O servidor atinge alguns objetivos do seu trabalho.  Apresenta pouco interesse em sua formação continuada e raramente busca aperfeiçoamento no desempenho de sua função.  Demonstra baixa qualidade no trabalho que desenvolve.	

Comentários (opcional)	
Avaliado	Comissão de avaliação

**Assinaturas:**

<hr style="width: 50%; margin: 0 auto;"/> Presidente da Comissão de Avaliação	
<hr style="width: 50%; margin: 0 auto;"/> Membro da Comissão de Avaliação	<hr style="width: 50%; margin: 0 auto;"/> Membro da Comissão de Avaliação