

AS REAÇÕES DOS PROFESSORES PORTUGUESES À POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE: TENSÕES E DESAFIOS*

*Cely do Socorro Costa Nunes**

Resumo: O artigo analisa as reações da Federação Nacional dos Professores de Portugal à atual política de avaliação do desempenho docente, implementada em junho de 2010. Para tanto, levantou-se no site da referida Federação, no período de junho 2010 a março de 2011, um conjunto de manifestos dos quais pudessem ser extraídos posicionamentos dos docentes no que se refere à discordância dessa política. Ao analisar tal política do ponto de vista documental, conclui-se que esta ancora-se, sobretudo, no atendimento da avaliação e das recomendações dos estudos desenvolvidos pela OCDE (2009) acerca da avaliação de professores em Portugal. Na ótica dos sindicatos, tem sido considerada como um dos elementos fundamentais da engenharia educacional implementada pelo Estado avaliador. O modelo atual de avaliação do desempenho docente é polêmico, por isso contestado pela classe docente devido à sua inutilidade, manifestando-se contrária a ele no que se refere a sua forma e conteúdo, situação que contribuiu para a suspensão temporária da referida política, a partir de janeiro de 2011, por parte da Assembleia da República.

Palavras-chave: Avaliação. Política de avaliação docente. Desempenho docente.

REACTIONS OF PORTUGUESE TEACHERS TO EVALUATION POLICY: TENSIONS AND CHALLENGES

Abstract: This article presents the results of the research entitled “Who is the Basic Education teacher of the Municipal System of Education in Belém, and how much is he (she) paid?” The objective was to draw a profile of teachers working for the Municipality of Belém (State of Pará, Brazil) according to four indicators: sex; teacher education; specific training according to practice area; remuneration. Bibliographic and documentary research was used. According to the indicators, conclusions were reached

* Artigo decorrente do projeto de investigação “A inevitabilidade da avaliação escolar e do desempenho docente em Portugal: processos, tensões e desafios”, coordenado pela autora e financiado pela Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação (UIDEF), do Instituto de Educação, da Universidade de Lisboa.

* Doutora em Educação (UNICAMP). Investigadora da Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação (UIDEF). Professora do Mestrado e Doutorado em Avaliação Educacional, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Professora aposentada da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e da Universidade da Amazônia (UNAMA). cely@uepa.br; cs Nunes@ie.ul.pt.

that most teachers are female, holders of higher education degrees with the exception of those working in Early Childhood Education; with regard to remuneration, data evidenced that regardless of their training, teachers receive equal salaries, the differences in the overall remuneration being due to bonuses.

Keywords: Evaluation. Teachers' Performance Assessment Policy. Teachers' performance.

A PROBLEMÁTICA EM ESTUDO

Partindo de um referencial de análise crítico-dialética para compreensão dos processos de avaliação educacional portugueses, este artigo objetiva, a partir de estudos teóricos, documentos oficiais e sindicais, sistematizar conhecimentos sobre a temática da avaliação do desempenho docente em Portugal, sobretudo, documentar, por meio das vozes dos sindicatos de professores, um período significativo da história recente dessa avaliação.

A predominância das políticas de avaliação e da avaliação de políticas que se observa, na atualidade, nas sociedades mais desenvolvidas é muito recente e revela a passagem de uma tendência de desenvolvimento de estudos e práticas da avaliação educacional não mais centrada nas aprendizagens dos alunos, conduzida por professores e confinada à sala de aula para uma avaliação mais ampla acerca da organização pedagógica, curricular, dos atores e das finalidades educativas da escola bem como das políticas que as orientam, de onde se destacam diferentes modelos, domínios, avaliados e avaliadores (externos e internos).

Essa tendência, ao que nos parece, ancora-se na compreensão de que a educação de qualidade é um direito do homem, portanto, implica verificar tal cumprimento por meio da avaliação como campo científico. Há de se destacar, contudo, que importante lacuna e pontos pendentes ainda estão presentes no domínio da avaliação educacional que precisam ser superados como, por exemplo, a constatação de que os resultados avaliativos em educação pouco têm gerado impacto para a melhoria da qualidade do sistema educativo e muito menos indutores de medidas para melhoria das escolas, da prática pedagógica dos professores e das aprendizagens dos alunos, como podemos observar a partir dos estudos contidos nos livros organizados por Flores (2010) e Alves e Machado (2010), por exemplo.

Como adverte Avalos (2010), a partir de pesquisas no campo da avaliação docente, no Chile, não há bases empíricas em que se possa relacionar a avaliação docente à melhoria do desenvolvimento profissional dos professores e à melhoria das aprendizagens dos alunos. Provavelmente, porque se reconhece que, nessa

triade, há diversos e diferentes determinantes que condicionam uma dada prática educativa e interferem na qualidade desejada. De qualquer forma, são experiências avaliativas que produzem um conjunto de informações sobre uma determinada qualidade do sistema de ensino e, quando estas revelam que esse sistema está em crise, as repercussões afetam mais dramaticamente determinados segmentos: ora os alunos, ora os pais, ora os professores, ora gestores, ora a escola, ora os governos, ora a sociedade.

Nessa perspectiva é que as avaliações realizadas por organizações internacionais e/ou nacionais identificam e informam aos gestores, políticos e sociedade civil sobre a qualidade do sistema educacional cujas orientações delas decorrentes ajudam o Estado a tomar decisões políticas ao julgar o que é mais prioritário e relevante para atenuar e corrigir os problemas identificados, como podemos perceber quando a totalidade das recomendações da OCDE (2009) para a avaliação de professores em Portugal foram incorporadas na atual política de avaliação do desempenho docente (ADD), como por exemplo: responsabilização dos professores por cumprimento de objetivos; definição de padrões de desempenho e critérios de avaliação nacionais comuns; acreditação de avaliadores externos; atribuição de prêmios de desempenho; reconhecimento de méritos; manutenção do sistema de cotas para ascensão na carreira, entre outros.

A avaliação passa a ser concebida, então, como instrumento de medição e de regulação (supra) nacional, mediadora da relação conhecimento e política. Ou seja, nos discursos dos governantes e nas agendas educativas, percebe-se claramente a influência da avaliação nos processos de decisão política quando esta, orientada por evidências e resultados, reúne um conjunto de informação técnica para fundamentar cientificamente e justificar, sem tantos constrangimentos, as tomadas de decisão, impondo uma certa ordem ao caos onde predominavam a ineficiência, ineficácia e o insucesso escolar identificados. Ademais, tem sido utilizada também como justificativa para a canalização dos recursos financeiros em determinadas áreas, na tentativa de evitar a má utilização deles e, portanto, o seu desperdício em face da escassez do dinheiro público em tempos de crise econômica mundial, como a que Portugal enfrenta atualmente.

Nessa nova configuração da gestão pública estatal, a avaliação, por meio do conhecimento técnico produzido por ela, vem assumindo um papel fundamental quanto a definição, implementação e controle e sustentação das políticas educacionais e de outras políticas públicas. Por intermédio dela, o Estado português passa a estimular e a desenvolver novas formas de conhecimento e de legitimação quando busca dar cientificidade, validade, fidedignidade, credibilidade, confiabilidade às medidas educacionais tomadas para combater as lacunas

detectadas na perspectiva de introduzir mudanças. Nesse cenário, sai de cena o debate ideológico e político sobre tais políticas. Logo, desocultar a suposta neutralidade da avaliação é pôr em exame as atuais políticas avaliativas no cenário nacional português e internacional.

Mais recentemente, Portugal, em seus XVII e XVIII Governos Constitucionais (2005/2009 e 2009/2013), assumiu, como uma das diretrizes para promover a melhoria da qualidade do sistema educativo, a implementação de políticas avaliativas: avaliação externa das escolas; auto-avaliação de escolas; sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário; exames nacionais e provas aferidas e intermédias, constituindo-se em uma ferramenta a serviço da gestão educacional e reveladores de um programa/modelo nacional de avaliação do sistema educativo em curso, possivelmente indutor de novas práticas e culturas avaliativas nas escolasⁱ. Com essas ações, tudo leva a crer que os resultados de algumas delas – como por exemplo, dos exames nacionais do ensino básico e secundário, das provas aferidas e intermédiasⁱⁱ (avaliação externa) e do PISA – retiraram da informalidade a avaliação do desempenho docente, pois o que está em jogo, em tempos competitivos, é a gestão da imagem pública; afinal, a autoestima dos professores e das escolas elevadas é fundamental para mobilizar a comunidade educativa e de seu entorno para enfrentar novos desafios. Todavia, essa é uma demanda atual em que as escolas públicas portuguesas pouco tiveram a oportunidade de desenvolver (práticas avaliativas docentes e de escolas) de maneira formativa. A ausência ou fragilidade de experiências dessa envergadura pode ajudar a compreender a desconfiança e receio dos professores quanto aos objetivos e processos avaliativos de desempenho docente em curso.

A avaliação do desempenho docente (ADD) de natureza formativa é processual, pedagógica, põe em evidência o contexto e objetiva melhorar ou assegurar a qualidade do trabalho docente e a favorecer o seu desenvolvimento profissional e pessoal contínuo. Nessa perspectiva, subtende-se que são práticas avaliativas que contribuem para que os professores reflitam sobre as suas práticas, aprendam com elas tendo em vista melhorá-las. Entretanto, a ADD é desenvolvida por meio de uma avaliação somativa, quando o que importa é, na perspectiva de prestação de contas, obter informações pontuais sobre o trabalho docente para tomar alguma decisão burocrática a respeito desse profissional, como por exemplo, progressão na carreira, incremento salarial, recebimento de prêmios, entre outros. Combinar esses dois propósitos tem sido o desafio dos países para a melhoria do sistema educativo, entre eles, o de Portugal.

QUEREMOS OUTRA AVALIAÇÃO. ESTA NÃO!ⁱⁱⁱ

A avaliação do desempenho docente (ADD), em Portugal, com consequências (para os docentes, para a escola e para a sociedade), sempre foi um campo reconhecido no seio do professorado embora, na arena social, conflituoso, de difícil concepção e complexa operacionalização. Os professores não são contrários à avaliação do seu desempenho profissional; querem, contudo, ser avaliados por um outro modelo de ADD, mais formativo, em que possam participar de sua concepção e meta-avaliação.

A ADD está no centro das reformas educativas, nesse país. Não é de se estranhar que, ora para acalmar os ânimos dos professores no que se refere à insatisfação com o modelo da referida avaliação, ora para que o poder oficial pudesse ter informações credíveis e fiáveis da qualidade do trabalho docente, sucessivas políticas foram sendo editadas pelos governos, a partir da última década do século XX até o presente momento (20 anos), ganhando estatuto legal, sendo as mais expressivas: 1ª política implementada, em 1992, por intermédio do Decreto Regulamentar 14/92, de 4 de Julho; 2ª política, regulada por meio do Decreto Regulamentar 11/98, de 15 de maio; 3ª política, expressa por meio do Decreto Regulamentar nº 2/2008, de 10 de Janeiro; 4ª política, promulgada em 23 junho de 2010 (Decreto Regulamentar nº 2/2010), sempre associadas e subordinadas à revisão do Estatuto da Carreira Docente. A sucessiva substituição delas, ao longo das décadas, não se revela como novas políticas. A 1ª política pode ser interpretada como a inspiradora das demais, que foram sendo adaptadas e refinadas em pontos que pudessem adequar essa avaliação à avaliação do servidor público português e ao projeto de reforma de Estado.

Devido à débil cultura avaliativa docente, no seio do professorado e no governo central, de pouco domínio científico e político para o desenvolvimento dessa avaliação bem como da dificuldade das escolas em trabalhar e tomar decisões a partir dos resultados, as primeiras políticas pouco tiveram penetração nas escolas, e aquelas que a desenvolveram a realizavam burocraticamente, mera tarefa administrativa, o que levava os professores a questionarem a legitimidade dessa prática e a duvidarem de suas consequências.

A partir de uma análise dos propósitos da ADD, em Portugal, resguardado o contexto histórico e político em que ela se ancora, podemos inferir que estes sempre estiveram associados à melhoria da prática pedagógica, das aprendizagens dos alunos e da qualidade do sistema educativo; valorização do trabalho e da profissão docente; desenvolvimento profissional; identificação das necessidades formativas e progressão na carreira. Contudo, no decorrer dos tempos, esses

propósitos foram sendo ampliados e reconfigurados no jogo das forças políticas entre os governos que se sucederam, o corpo docente e sindicatos, alinhados agora às orientações da OCDE (2009), os quais passaram a expressar também: diferenciar e premiar os melhores professores; progredir ou não na carreira, mediante o resultado avaliativo; reconhecimento e valorização do mérito e da excelência; ativar o trabalho de acompanhamento e supervisão da prática docente (monitorização da qualidade do ensino/avaliação por pares, observação de aulas, *feedback* do trabalho/desempenho); responsabilização do docente quanto ao exercício de sua atividade profissional (cumprimento de objetivos e metas individuais e institucionais) e prestação de contas (*accountability*^{iv}). Questões que estão na base da discordância dos professores sobre o modelo vigente da ADD, como veremos mais adiante.

Esses objetivos afinam-se com a política educativa mais ampla, em que subjaz a ideia de que é necessário regular/controlar o trabalho docente (supervisão), distinguir os mais aptos dos menos capazes (reconhecimento de mérito e da excelência, diferenciar e premiar os melhores), prestar contas regularmente à sociedade e ao Estado português sobre a qualidade da escola e, conseqüentemente, do trabalho docente, por meio de indicadores padronizados de gestão. Objetivos contestados pelos docentes e sindicatos dos professores e que estão na origem do conflito do debate sobre a ADD. Essa contestação contribui para a suspensão do atual modelo de ADD pela Assembleia da República, desde janeiro de 2011 até a construção de um novo/outro modelo. Sobre esse feito, assim manifestam-se os sindicatos:

A FENPROF saúda os professores e educadores pela suspensão do atual regime de avaliação do desempenho dos docentes. Livram-se, assim, escolas e docentes, de uma inutilidade que em vez de resolver problemas os agravou, que em vez de tranquilizar as escolas constitui factor de perturbação, que em vez de promover a cooperação semeou conflitos. Uma inutilidade porque, não sendo formativo, este modelo destinava-se, quase só a garantir o que foi 'congelado': a progressão nas carreiras. A suspensão deste modelo deve ser particularmente saudado, até porque, nesse sentido, muito contribuiu a luta dos professores. (FENPROF, 2011 [*webpage*]).

É de se destacar que os referidos objetivos também se afinam com as reformas feitas no setor público, em geral, nomeadamente: aumento da idade para aposentadoria; suspensão de progressão na carreira, por um período de dois anos; contenção de aumentos salariais e, mais atualmente, redução salarial e corte dos

subsídios de férias e de natal dos servidores da administração pública, por força do orçamento de estado para 2011/2012. Esses objetivos e a sua operacionalização acabaram por gerar tensões no interior das escolas, visto que cindia as finalidades da avaliação em três partes: desenvolvimento profissional, progressão na carreira e prestação de contas. Na ótica do governo e da OCDE (2009), promover a complementaridade e articulação entre elas tornou-se um grande desafio.

Simões (1998), Curado (2002), Alves e Machado (2010), Nunes e Rodrigues (2011) caracterizaram e procederam a análises dos diferentes modelos de avaliação do desempenho docente desenvolvidos, nas últimas décadas, em Portugal, das quais sistematizamos as principais conclusões que poderão nos ser úteis para compreender as razões dos professores contrários ao atual modelo de ADD. Dentre outras, destacamos, de forma sintética: os modelos de ADD pouco contribuíram para o alcance das finalidades que a fundamentam; a aceitação e a aplicabilidade da ADD não se deram de forma consensual e homogênea, variando conforme a natureza da organização da escola e da cultura avaliativa já estabelecida; os modelos de ADD nascem dissociados de qualquer tentativa de análise das condições objetivas em que o trabalho docente se desenvolve; os modelos de ADD revelaram-se como um sistema de incentivo à atribuição de prêmios de desempenho, reconhecimento e recompensa de mérito (progressão na carreira/melhoria salarial/mudança de escalão); pouca fiabilidade dos avaliadores e dos critérios avaliativos, entre outros.

No que se refere à aplicabilidade da atual política de ADD portuguesa, predominantemente, desenvolvida no interior da escola, parece haver uma busca incessante por desenvolvê-la para verificar se os perfis profissionais^v (geral, para todos os professores, e específicos, para os da infância, ensino básico e secundário) estão, de fato, sendo atendidos, num quadro nacional de referência para a profissão docente em que se padroniza o desempenho do professor. A avaliação, portanto, visa verificar e comparar se aquilo que se espera que os professores saibam e façam, em termos de trabalho docente (perfis), de fato, eles são capazes de fazer (níveis de desempenho). Institui-se, nessa lógica, a figura em destaque do “bom professor”, quanto mais corresponder ao perfil desejado de um professor eficaz, ou seja, quanto mais próximo forem os resultados avaliativos dos padrões de desempenho, mais se determina o valor do professor e o seu mérito. Nesse domínio, questiona-se: quanto vale um professor eficiente?

Sumariamente, podemos caracterizar que a atual política de ADD incide sobre as seguintes dimensões: vertente profissional, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem dos alunos; participação na escola e relação com a comunidade educativa, triangulação em que tal modelo tem forte impacto

na organização do trabalho pedagógico do professor e da escola, visto que a extensão desse trabalho (agora transitado em outros lugares: sala, escola, gabinete, sociedade) contribui para intensificar a força produtiva. É desenvolvida por meio de três instrumentos: observação de aulas, autoavaliação e portfólio do docente; compõe a equipe de avaliadores um avaliador externo à escola (diretor/pares, possuir grau acadêmico e estar situado, na carreira, em nível igual ou superior ao avaliado). Essa avaliação é condição para o ingresso e a progressão na carreira, renovação de contrato, graduação para efeitos de concurso e atribuição de prêmio de desempenho. O resultado final da avaliação é expresso numa escala de 1 a 10, correspondendo às seguintes menções qualitativas: excelente (9 a 10), muito bom (8 a 8,9), bom (6,5 a 7,9), regular (5 a 6,4), insuficiente (1 a 4,9).

Mesclados os objetivos e a operacionalidade do atual modelo de ADD na realidade escolar, muitas insatisfações foram sendo evidenciadas pelos professores. Assim é que se percebe, nas notícias veiculadas pelos meios de comunicação, sindicatos de classe e Federação Nacional dos Professores (FENPROF), que os professores manifestam-se altamente resistentes a ela porque a julgam inútil e uma interferência na autonomia profissional. Como consequência, demonstram, nos discursos analisados, uma certa animosidade em relação ao atual modelo de ADD devido a considerarem impessoais, uniformes, rígidos, burocráticos e superficiais, por subestimarem outras conquistas feitas na trajetória do desenvolvimento profissional como, por exemplo, a progressão na carreira. Em suas falas, um profundo ceticismo desponta no que diz respeito à utilização dos resultados, tendo em vista as suas finalidades, já que argumentam que podem servir para justificar outras agendas políticas: eventuais punições, penalizações, sanções, imposições, castigos, deméritos, ameaça ou premiação, recompensas e mérito, incentivos materiais e morais. Um discurso ácido é, então, construído pelos docentes contrários à utilidade desse modelo de avaliação:

Este modelo é uma clara inutilidade de consequências perversas [...] não tem carácter formativo e nem qualquer sentido [...] o modelo não é exequível [...] perturbará fortemente o funcionamento das escolas e cavará conflitos que são de todo indesejáveis.

Muitos docentes destacam que participam desse processo de forma obrigatória e contrariada, uma vez que, provavelmente, sua autoridade e seu respeito podem estar em xeque na comunidade escolar. Não é de se estranhar que esse processo avaliativo tenha gerado um alto grau de descontentamento e de contestação, por parte dos docentes, como pode ser observado pelas falas contundentes dos sindicatos dos professores em desacordo dele, ocasionando uma certa perturbação no trabalho pedagógico na escola.

É cada vez mais consensual que o modelo de ADD imposto à classe docente, não só não contribui para o alcance de objetivos (formativos) como se tornou um obstáculo ao normal funcionamento das escolas/agrupamentos. A inimaginável loucura de por todos os docentes de uma escola em permanente avaliação de dois em dois anos, uns como avaliados outros como avaliadores, outros ainda simultaneamente como avaliados e avaliadores, levou que se proliferasse, na maioria das escolas, uma infundável `papelada` de utilidade muito duvidosa e conduziu a que se degradasse o ambiente de trabalho entre os docentes.

Esse estado de ânimo dos professores portugueses diante da recente política de ADD nos faz acautelarmos e refletir que toda e qualquer avaliação, nesse sentido, como nos lembra Fernandes (2009, p. 21), é sempre um processo delicado e moroso que tem que ser gerido pela administração e pelas escolas com particular cuidado. Nesse cenário, nada promissor e muito adverso, grande parte dos docentes argumentam que se encontram desnorteados ao ter que prestar contas a várias instâncias, hierárquicas ou não (governo central, Ministério de Educação, gestores, pais, alunos, demais colegas de profissão, família, sociedade, entre outros), da provável qualidade de seu trabalho de forma pública, sentindo-se desanimados/desmotivados, produzindo um discurso pedagógico em que revelam sentirem-se real ou imaginariamente ameaçados. Podemos prognosticar, com relativa segurança, que esse estado de reação, pouco mobilizador para o enfrentamento político, acentua o desnorde dos professores quanto à possibilidade de reconhecer, no processo de avaliação docente, uma oportunidade legítima de desenvolvimento profissional e de melhoria da qualidade das instituições escolares.

Todo processo avaliativo tem consequências, causam impactos. Logo, não é admissível um modelo de ADD cujo processo não esteja claro, consensuado e legitimado pelos professores. Como nos adverte Murrillo (2007, p. 35),

Un sistema de evaluación del desempeño docente debería siempre estar precedido de un profundo debate y sólo ser implementado cuando haya una general aceptación por parte de la comunidad educativa, fundamentalmente de los docentes. Sin duda alguna, los sistemas de evaluación impuestos no logran alcanzar el objetivo de mejorar la calidad de enseñanza.

É no contexto dessa problemática que se define a construção de um modelo consensual de ADD com orientações formativas como um dos grandes desafios do atual governo português, pois somente se pode estimar a importância

dessa avaliação (e a adesão a ele) para os próprios professores, alunos, escola e sociedade, se ela for negociada e estiver associada à avaliação de escolas, ambas situadas como práticas indissociáveis do projeto educativo da escola. Decerto, a análise dos resultados da ADD só pode se justificar se esta estiver ancorada, por meio de análises, às demais políticas avaliativas do sistema de ensino português, entre elas, a avaliação das políticas avaliativas.

3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história de vida pessoal, escolar e profissional dos professores permite que eles construam significados acerca de seu trabalho; portanto, falar de avaliação docente nos remete a identificar: onde esses professores desenvolvem seu trabalho? Em que condições objetivas de trabalho constroem suas práticas? Que saberes acionam para desenvolver o trabalho a contento? Essas questões nos levam a afirmar que as políticas de ADD precisam considerar algumas dimensões que afetam essas realidades como, por exemplo, políticas educacionais, organização escolar; gestão e financiamento educacional; contexto social da escola, entre outros, visto que tais dimensões, integradas ou não, dão um contorno específico à profissionalidade docente que se estabelece em uma dada instituição educativa. Questões que nos fazem refletir sobre o quanto é importante que as políticas de ADD e seus resultados sejam geradores de debates e estudos sobre o exercício do magistério, sob pena de ficarmos apenas na fronteira dos problemas e das dificuldades que os docentes enfrentam no seu ofício laboral.

Os estudos internacionais sobre a avaliação docente (MURILLO, 2007; ALVES; MACHADO, 2010; FLORES, 2010) nos permitem compreender o *modus operandi* que os professores utilizam para desenvolver seu trabalho, os mecanismos de defesa que eles acionam para ingressarem, permanecerem e progredirem na carreira docente, bem como possibilitam captar as razões que prevalecem para superar os problemas que emergem em sua prática bem como compreender por que eles resistem a determinados modelos de ADD. Nessa perspectiva, entendemos que a avaliação docente diz respeito a um dado contexto de trabalho, a determinados sujeitos e práticas, a um dado projeto educativo e social cujas materialidades vão configurando a profissão docente, dando a ela sentidos, valores, significados, identidades e vozes; por isso a resistência dos professores portugueses a essa política de ADD é justificável e necessária.

As políticas de ADD desenvolvidas por Portugal, nas últimas décadas, de caráter somativo, meritocrático e classificador, distante de uma avaliação formativa, pouco têm contribuído para que esse campo se torne prestigiado, valorizado,

respeitado do ponto de vista não só do discurso, mas, sobretudo, de ações práticas. Condições que, provavelmente, combateriam a grande resistência dos professores a essa avaliação e veriam nela outras utilidades. Podemos argumentar, a partir do quadro teórico e documental que fundamentam este artigo, que a ADD, em Portugal, enquadra-se em um sistema avaliativo meritocrático em que prevalece um juízo de valor sobre o trabalho docente que pouco contribui para o desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria da qualidade educativa das escolas e, sobretudo, reproduz uma crença de que essa avaliação não tem finalidade pedagógica. Nesse domínio, a função pedagógica da ADD é minimizada tendo em vista a função burocrática que a regula.

As falas dos sindicatos dos professores contrárias às políticas de ADD das últimas décadas nos remetem à reflexão quanto ao porquê os professores portugueses resistirem a todas elas e a qual modelo anunciam nessa resistência. Nessa reação, estaria aí alguma aproximação à avaliação como violência simbólica, aos moldes como analisa Pierre Bourdieu (1992)? Num impasse conflituoso, faz-se necessária uma interlocução entre professores e Ministério da Educação (ME) para rever posições e avançar no embate político. Em um processo negocial desenvolvido pelo ME com as organizações sindicais representativas dos docentes para a revisão e aprofundamento do sistema de ADD, a disputa pelo poder não desaparece; como nos lembra Foucault (2008), ela se transforma, por isso é importante entender as posições dos diferentes atores no campo avaliativo, o que eles contestam, rechaçam, reivindicam e buscam garantir – e por que, em termos de direitos, novos modelos que, de fato, atendam às reivindicações da categoria. Daí porque não se pode fazer avaliação docente à revelia dos professores.

A ADD é um campo de poder e de contestação por ser um campo político; portanto, não há modelos perfeitos e desenvolvidos sem tensões. Consoante a esta perspectiva, há que se perguntar: quem tem o poder de definir o que é a avaliação docente, qual a sua finalidade, o que vai ser avaliado, onde, quando e por quem? O que se fará dos resultados? Quais serão as suas consequências? A ADD, em Portugal, é inevitável e pode ser benéfica para os professores, escolas, alunos, gestores e sociedade civil, desde que seja um processo negociado, claro, com finalidades formativas, pedagógicas e sociais. Processo esse longo, complexo, não linear, que precisa envolver contratualizações exequíveis para ambas as partes. Exige mudanças de pensamento, ideias e atitudes porque, para ter consequências, precisa abarcar dimensões sociais, culturais, morais e éticas.

Com efeito, podemos entender que, se as políticas de ADD implementadas ao longo das últimas décadas, em Portugal, foram pensadas para possibilitar a promoção na carreira, incentivar e favorecer o desenvolvimento profissional,

diagnosticar as necessidades formativas, prestar contas à sociedade e à gestão pública, melhorar as práticas educativas e das escolas, os professores dela pouco tiveram proveito para seu desenvolvimento profissional e pessoal. Pela manifestação dos professores, aqui sumariamente apresentada, é visível a concordância com a ADD, contudo discordam do modelo atual, no seu conteúdo e na forma como tem sido implementado, o que põe em suspensão a adesão dos professores à referida política. Reivindicam que esta deve ser fruto de negociação coletiva entre o Ministério de Educação, professores e sindicatos, pautada por um paradigma de avaliação formativa e que esteja incluída em um processo mais abrangente de avaliação de escolas e avaliação das políticas educativas/avaliativas, entendidas como processos indissociáveis, articulados e complementares.

Assim, um dos grandes desafios, para os professores e governos, tem sido buscar um modelo de ADD em que a avaliação formativa, voltada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, e a avaliação sumativa, centrada na prestação de contas e responsabilização do trabalho, estejam articuladas e associadas, tendo em vista a melhoria da qualidade do sistema educativo português.

NOTAS

ⁱ Compartilhamos com Clímaco (2009, p. 212), quando sublinha que não se chega à cultura de avaliação por simples voluntarismo ou por pressão normativa, mas por opção pela qualidade de vida escolar, aceitando as exigências que ela implica. A qualidade de vida escolar não se dá, constrói-se.

ⁱⁱ As Provas de Aferição são aplicadas a todos os alunos matriculados nos quarto e sexto anos de escolaridade (1º e 2º Ciclos do Ensino Básico), incidindo sobre Língua Portuguesa e Matemática. Os Exames Nacionais do Ensino Básico são instrumentos de avaliação somativa externa, que se aplicam nacionalmente aos alunos no final do 3º ciclo do Ensino Básico, incidindo sobre Língua Portuguesa e Matemática, tendo uma valoração final de 30% da classificação. O calendário das provas, o regulamento e as provas modelo são da responsabilidade do Ministério da Educação. Os Exames Nacionais do Ensino Secundário são instrumentos de avaliação somativa, no Ensino Secundário, incidindo sobre todas as disciplinas. Os Testes Intermédios, realizados pela primeira vez no ano lectivo de 2005/2006, são instrumentos de avaliação disponibilizados pelo GAVE (Gabinete de Avaliação Educacional do Ministério da Educação) às escolas, ao longo do ano letivo, e têm como principais finalidades permitir a cada professor aferir o desempenho dos seus alunos por referência a padrões de âmbito nacional, ajudar os alunos a uma melhor consciencialização da progressão da sua aprendizagem e, complementarmente, contribuir para a sua progressiva familiarização

com instrumentos de avaliação externa, processo a que estarão sujeitos no final dos ciclos do ensino básico ou no ano terminal das disciplinas do ensino secundário. Versam sobre Língua Portuguesa e Matemática (1.º Ciclo); Ciências Físico-Químicas, Ciências Naturais, Geografia, História, Inglês, Língua Portuguesa, Matemática (3.º Ciclo); Biologia e Geologia, Filosofia, Física e Química, Matemática (Ensino Secundário).

ⁱⁱⁱ Movimento da Federação Nacional de Professores (FENPROF), contrário a atual política de avaliação docente, cujas pressões levaram a Assembleia da República a suspender a ADD em vigor e propor nova política. São membros da FENPROF (maior organização sindical de professores de Portugal): Sindicato dos Professores do Norte (SPN), Sindicato dos Professores da Região Centro (SPRC), Sindicato dos Professores da Grande Lisboa (SPGL), Sindicato dos Professores da Zona Sul, Sindicato de Professores da Região Açores (SPRA), Sindicato de Professores da Madeira (SPM) e o Sindicato dos Professores do Estrangeiro (SPE).

^{iv} Para Afonso (2009, p. 16), “um sistema de accountability democraticamente avançado inclui a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização, mas dentro de articulações congruentes que se referenciem ou sustentem em valores essenciais como a justiça, a transparência, o direito à informação, a participação, a cidadania. [...] Acrescenta o autor, que um sistema de accountability assim alicerçado não pode ser reduzido a uma prestação de contas ritualística ou simbólica, nem ser associado a perspectivas instrumentais, hierárquico-burocráticas, gestionária ou de mero controlo.”

^v Padrões de Desempenho Docente, instituído pelo Ministério de Educação por meio do Despacho n.º 16034/2010.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa (PT), v. 13, n.1, p. 13-29, 2009.

ALVES, Maria Palmira; MACHADO, Eusébio Andrade. Para uma “política” de avaliação do desempenho docente: desenvolvimento profissional e auto-avaliação. In: ALVES, Maria Palmira; MACHADO, Eusébio Andrade (Org.). *O polo de excelência: caminhos para a avaliação do desempenho docente*. Porto (PT): Areal Editores, 2010.

ALVES, Maria Palmira; MACHADO, Eusébio Andrade (Org.). *O polo de excelência: caminhos para a avaliação do desempenho docente*. Porto (PT): Areal Editores, 2010.

AVALOS, Beatrice. O sistema chileno de avaliação do desempenho docente. In: FLORES, Maria Assunção (Org.). *A avaliação de professores numa perspectiva*

internacional: sentidos e implicações. Porto (PT): Areal Editores, 2010. (Coleção Saberes Plurais).

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. 4.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

CLÍMACO, Maria do Carmo. A avaliação das escolas: experiência e institucionalização. In: Fundação Calouste Gulbenkian. A autonomia das escolas. 2.ed. Lisboa (PT): Fundação Calouste Gulbenkian, 2009.

CURADO, Ana Paula. Política de avaliação de professores em Portugal: um estudo em implementação. Lisboa (PT). Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para Ciência e Tecnologia, 2002.

FERNANDES, Domingos. Para uma avaliação de professores com sentido social e cultural. Revista ELO, Guimarães (PT), n° 16, p. 19-24, maio 2009.

FEDERAÇÃO NACIONAL DOS PROFESSORES (FENPROF). Queremos outra avaliação. Esta não! Lisboa (PT): FENPROF, 2011. Disponível em: <http://www.fenprof.pt>. Acedido em: 15 jun. 2011.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra : Graal, 2008.

FLORES, Maria Assunção (Org.). A avaliação de professores numa perspectiva internacional: sentidos e implicações. Porto (PT): Areal Editores, 2010.

MURILLO, Javier Torrecilla (Coord.). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América y Europa. Santiago (CL): OERALC/UNESCO, 2007.

NUNES, Cely do Socorro Costa; RODRIGUES, Pedro Miguel Freire da Silva. A (in)evitabilidade da avaliação do desempenho docente em Portugal: processos, tensões e desafios. In: FERNANDES, Domingos (Org.). Avaliação em educação: olhares sobre uma prática social incontornável. Pinhais (PR): Melo, 2011, p.185-208.

SANTIAGO, Paulo; ROSEVEARE, Deborah; Van AMELSVOORT, Gonnice; MANZI, Jorge; MATTHEWS, Peter. Avaliação de Professores em Portugal – Estudo da OCDE. Avaliação e Conclusões. Paris: OCDE, 2009. Disponível em: <http://www.oecd.org/edu/teacherevaluationportugal>. Acedido em: 22 set. 2009.

SIMÕES, G. A. A avaliação dos professores como estratégia de desenvolvimento profissional e organizacional. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação)—Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Lisboa (PT), 1998.