

REVISTA
aprendizagem

a revista da prática pedagógica

Ano 5 nº 30/2012

**Família,
sociedade e escola
Aonde pretendemos chegar?**

ENTREVISTA

Samuel Lago

JÚLIO FURTADO

Escola e transformação social

EUGÊNIO SALES QUEIROZ

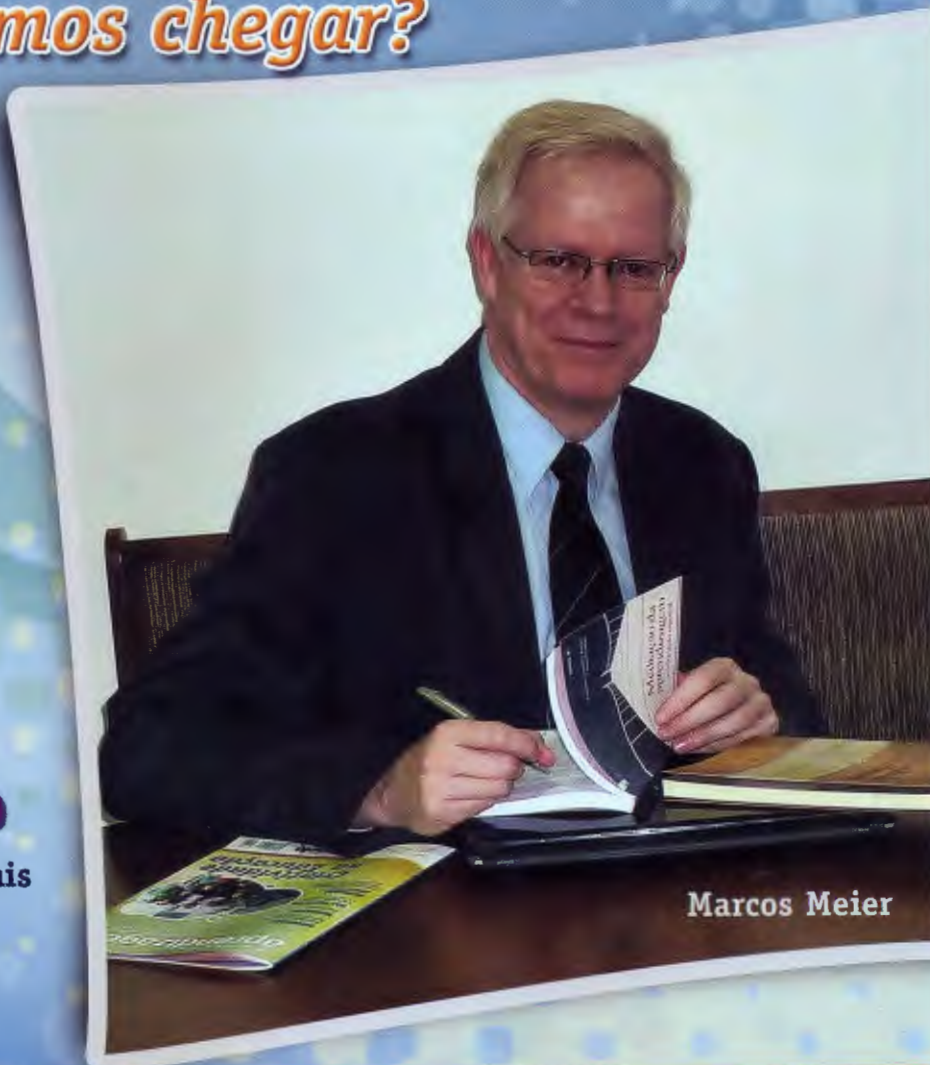
Redescobrimo a paixão
pelo educar

JOSÉ PACHECO

De pequenino se torce o destino

ELSON DAVANZO DI SANTO

Coaching em instituições educacionais



Marcos Meier

CRÔNICA • Celso Antunes • Frei Betto

GOSTARIA DE SABER

Cleo Fante • Renato Fonseca de Andrade

EDITORA
melo

ISSN 1981-5913



9 1771981 1591078

R\$ 14,00



00030

EDITORIA melo

Edição maio/junho - 2012

Diretores

Marcos Muniz Melo
Luciana de Andrade Ribeiro Melo

Jornalista Responsável

Patrícia Goedert Melo - DRT 4490

Diagramação

Quark Design

CTP e Impressão

Ajir Artes Gráficas e Editora

Editora Melo

Publicidade

Endereço: Rua Rolândia, 1281

Pinhais/PR. CEP 83325-310

Tel: 41 3033-8100

editoramelo@editoramelo.com.br

www.editoramelo.com.br

Fale Conosco

Releases, comentários sobre conteúdo editorial,

sugestões e críticas para a seção

CARTA DO LEITOR;

Depoimentos, relatos para a seção

ESTÁ DANDO CERTO;

Perguntas para a seção

GOSTARIA DE SABER.

Tel: 41 3033-8100

revista@revistaaprendizagem.com.br

Cartas: Rua Rolândia, 1281

Pinhais/PR. - CEP 83325-310

Colaboraram nesta edição

Alexandre Ventura
Casemiro Campos
Celso Antunes
Cleo Fante
Cristina Mattos de Assumpção
Décio Moreira
Eduardo Carmello
Elson Davanzo di Santo
Eugênio Sales Queiroz
Francisco de Moraes
Frei Betto
Geraldo Peçanha de Almeida
Gilberto Wiesel
Ivone Boechat
José Pacheco
Júlio Furtado
Luiz Schettini Filho
Márcia Garçon
Marcos Meier
Maurício Apolinário
Maurício Góis
Renato Fonseca de Andrade
Samuel Lago
Sidnei Oliveira
Tania D. Queiroz

A Revista Aprendizagem é uma publicação bimestral da Editora Melo Ltda., com tiragem nacional, destinada a educadores ou interessados em Educação ou, ainda, em formação e desenvolvimento profissional. As matérias assinadas, que expressam ideias, conceitos e pensamentos dos autores são de sua inteira responsabilidade, não representando, necessariamente, a opinião da revista. A publicação se reserva ao direito, por motivos de espaço e clareza, de resumir cartas e artigos.

Conselho Editorial

Conselheiros Nacionais

Ana Ruth Starepravo
Alessandra Wajnsztein
Casemiro Campos
Celso Antunes
Celso Sisto
Cipriano Luckesi
Dirceu Ruaro
Egídio Romanelli
Elisa Dalla-Bona
Emília Cipriano
Isabel Parolin
Jaime Zorzi
José Eustáquio Romão
José Leopoldo Vieira
Júlio Furtado
Kátia Bräkling
Laura Monte Serrat Barbosa
Lino de Macedo
Lúcia Fidalgo
Luca Rischbieter
Mara Sartoretto
Marco Antonio Ferraz
Marcos Meier
Maria Teresa Esteban
Mario Sérgio Vasconcelos
Max Haetinger
Nilbo Nogueira
Nilson Machado
Nívea Carvalho Fabrício
Pedro Demo
Regina Shudo
Rosângela Machado
Rosita Edler Carvalho
Rubem Alves
Rubens Wajnsztein
Sandra Bozza
Tânia Fortuna
Terezinha Rios
Thereza Penna Firme
Vasco Moretto
Vicente Assencio
Vital Didonet
Yves de La Taille

Conselheiros Internacionais

Alicia Fernández - **Argentina**
Almerindo Afonso - **Portugal**
António Nóvoa - **Portugal**
Ariana Cosme - **Portugal**
Bernard Charlot - **França**
Charles Hadji - **França**
Domingos Fernandes - **Portugal**
Francisc Imbernon - **Espanha**
José Pacheco - **Portugal**
Juan Manuel Álvarez Mendez - **Espanha**
Mercedes Blasi - **Espanha**
Miguel Santos Guerra - **Espanha**
Miguel Zabalza - **Espanha**
Monica Gather Thurler - **Suíça**
MontSerrat Ventura Robira - **Espanha**
Olga Franco García - **Cuba**
Pedro Valiente Sandó - **Cuba**
Philippe Perrenoud - **Suíça**
Rui Trindade - **Portugal**
Saul Neves de Jesus - **Portugal**

Avaliação do desempenho dos professores como processo de desenvolvimento pessoal e profissional

Apesar de toda a controvérsia associada à avaliação dos professores e da ênfase que, frequentemente, se atribui à dimensão de prestação de contas na morfologia e na operacionalização de muitos dos modelos de avaliação de professores, a avaliação desses profissionais da educação interessa sobretudo como um processo de desenvolvimento pessoal e profissional com potencial para ter impacto positivo nas aprendizagens dos alunos.

A investigação (Schleicher A., em *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*, da OECD Publishing, 2012; Mangiante E., em *Teachers matter: Measures of teacher effectiveness in low-income minority schools. Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 2011; e *Teachers Matter. Attracting, developing and retaining effective teachers*, da OECD Publishing, 2005) mostra, reiteradamente, que os professores são a variável mais significativa para propiciar bons resultados acadêmicos aos alunos, com consequências positivas no seu sucesso profissional e social. Ainda recentemente, Eric A. Hanushek (em *Valuing Teachers: How much is a good teacher worth? da Education Next*, 2011: 41), especialista em Economia da Educação, identificou impactos muito significativos dos professores nos rendimentos futuros dos seus alunos e no desempenho global

da economia. Tendo os professores essa influência tão significativa no futuro dos alunos, é necessário saber se estão a desempenhar cabalmente as suas funções. Mas, sem avaliação do seu desempenho, e também das instituições educativas, não sabemos se estamos a proporcionar aos alunos ensino com qualidade e oportunidades de sucesso.

Por isso, é necessário determinar, através de uma avaliação que contribua para o desenvolvimento profissional e a responsabilização, a qualidade do desempenho dos professores e a sua capacidade para ajudar os alunos a aprender. O modelo através do qual os professores sejam avaliados tem de ser válido, fiável e defensável. Para que tal aconteça, é indispensável que promova a aprendizagem profissional de todos os envolvidos, através de um ambiente colegiado e colaborativo. Esse ambiente só se desenvolve e se sustenta se houver confiança, qualidade das relações interpessoais e comunicação clara entre todos os que participam nas diferentes fases do processo. A esse propósito, Stronge (em "A avaliação de professores numa perspectiva internacional. Sentidos e implicações", 2010: 31) diz-nos que "se queremos que uma avaliação de professores válida se torne numa prática comum, então teremos de criar um clima construtivo para que o processo ocorra."

Mas o predomínio da confiança e o ambiente colaborativo não nascem por geração espontânea. Necessitam de muito empenhamento e dedicação. Lake (em *Teacher Evaluations: We Need Trust, Not Just Tools*, disponível http://blogs.edweek.org/edweek/rick_hess_straight_up/2012/04/teacher_evaluations_we_need_trust_not_just_tools.html, 2012) afirma que, para fomentar um clima de confiança que permita desenvolver sustentadamente um modelo de avaliação de qualidade, é necessário que os professores: a) saibam que estarão obtendo feedback sobre o seu trabalho e que não haverá surpresas desagradáveis; b) saibam que quem os avalia é competente e pretende contribuir para a melhoria da sua qualidade de desempenho; c) perspectivem os seus colegas como potenciais colaboradores; d) sintam que todos na escola trabalham numa cultura de compreensão comum e de respeito mútuo; e) vejam que a avaliação do desempenho é mais vista como um meio para o desenvolvimento profissional e a melhoria organizacional do que como um julgamento sobre indivíduos.

Para que a avaliação dos professores tenha qualidade, ela terá de ser percebida maioritariamente como justa e eficaz, baseada no desempenho efetivo, fundamentada numa variedade de elementos de avaliação e desenhada para encorajar a melhoria no professor avaliado e na sua escola. Nesse sentido, consideramos um conjunto de elementos como indispensáveis num modelo de qualidade de avaliação do desempenho de professores: a) definição consistente e partilhada do que se considera qualidade de ensino, nomeadamente através da consensualização tão alargada quanto possível de padrões e critérios; b) oportunidades para manter diálogos construtivos sobre o desempenho, sobretudo entre avaliadores e avaliados; c) concentração nos aspectos verdadeiramente importantes do ensino e da aprendizagem; d) objetivos da avaliação benéficos para o professor e para a escola; e) avaliadores formados especificamente para o desempenho dessas funções, nomeadamente em teoria da avaliação, ética avaliativa, supervisão pedagógica, avaliação do desempenho profissional e técnicas de observação de atividades letivas.

Contudo, para além das vertentes de arquitetura do modelo de avaliação e das suas dimensões procedimentais, há outros fatores que não são menos importantes. A avaliação do desempenho de professores, levada a cabo em muitos países, tem demonstrado que as abordagens as quais, que explícita ou implicitamente, visam de forma exclusiva o controle dos profissionais

de educação estão votadas ao fracasso. Propiciam conformidade normativa e conformismo, mas não contribuem para a melhoria da qualidade de ensino.

O objetivo essencial da avaliação deverá ser o encorajamento da melhoria do professor avaliado e da escola para que os alunos sejam melhor ensinados, educados e socializados. Parece-nos que a melhor forma de obter esse resultado será através de uma articulação entre o propósito da avaliação de desempenho, como fator de desenvolvimento profissional, e o propósito da avaliação de desempenho, como instrumento de prestação de contas.

Para concluir, poderemos dizer que a maioria das pessoas não gosta de ser avaliada e tem medo da avaliação. Para que a avaliação de professores seja verdadeiramente uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional para os professores envolvidos, avaliadores e avaliados, é necessário que estes confiem na arquitetura do modelo, no processo, nos resultados e na respetiva utilização. A confiança é uma variável fundamental nesse domínio e para consegui-la é necessário envolver as pessoas desde o início.

Nesse sentido, a avaliação de desempenho dos professores tem de consistir num processo de desenvolvimento pessoal e organizacional, através da participação alargada nas suas fases de investigação, apresentação de proposta, negociação, tomada de decisão e meta-avaliação. A construção conjunta de espaços e soluções livres de dominação é recheada de obstáculos, desgastante e morosa, mas é preferível ao formalismo ritual, estéril e enganador, sem um custo-benefício profissional e socialmente desejável. ●

Alexandre Ventura

Doutor em Ciências da Educação. Professor e Pesquisador no Departamento de Educação da Universidade de Aveiro, em Portugal; Autor de inúmeras publicações científicas.
alexandre.ventura@ua.pt

