

## **Avaliação do Desempenho Docente: Questões a Propósito de um Estudo Internacional**

**Bártolo Paiva Campos**

*Conselho Nacional de Educação e Universidade do Porto*

Desejo saudar todos os colegas presentes e agradecer à Doutora Conceição Castro Ramos este convite, desejando-lhe muitas felicidades no desenvolvimento das actividades do Conselho a que preside.

Embora não seja especialista na matéria, tenho muito gosto em dar o meu contributo para o debate sobre o tema deste seminário; digamos que o faço do ponto de vista de um professor que, ao longo da sua vida, se tem interessado sobre questões relativas às políticas de educação.

Agradeço também ao Professor Murillo a apresentação da síntese do estudo internacional que realizou e coordenou sobre avaliação do desempenho docente.

### ***Avaliação das políticas de avaliação do desempenho***

Cabendo-me fazer alguns comentários, gostaria de sublinhar que não vão incidir directamente sobre o Estatuto da Carreira Docente, mas, como é natural, sobre a intervenção do Prof. Murillo.

49

Gostaria de começar por referir algo que, provavelmente, só deveria ser dito no fim. Este estudo, de carácter essencialmente descritivo, é sem dúvida um estudo importante que, a partir de uma grelha de sistematização da realidade, situa, em função de vários parâmetros, as políticas seguidas nos vários países. Mas não é um estudo – nem foi esse o seu objectivo – de avaliação das políticas de avaliação do desempenho docente.

No entanto, se o Prof. Murillo julgar oportuno, seria talvez interessante poderemos ouvi-lo sobre esta questão: até que ponto os vários modelos e modos de avaliar identificados estão relacionados, de facto, com a prossecução dos objectivos que pretendem atingir e em que condições contextuais?

De facto, apesar de a descrição ser importante – para a decisão política, é importante conhecer as políticas seguidas noutros países –, parece fundamental proceder-se também, numa segunda fase, a uma avaliação da avaliação. Este talvez possa ser o tema de um próximo seminário.

### ***As dificuldades dos estudos comparativos***

Uma outra observação preliminar que gostaria de fazer tem a ver com a inserção no contexto nacional da apresentação que acabamos de ouvir.

Não se trata de referir o óbvio: que a política neste domínio, como em qualquer outro, tem que estar articulada com o contexto social, histórico, económico, etc., em que se desenvolve.

Também não se trata de lembrar que a política, neste como em qualquer outro domínio, não é apenas uma questão de saber e de querer, mas também, e sobretudo, uma questão do que é possível, no contexto da força dos interesses dos vários actores sociais, numa palavra, uma questão de poder.

A inserção no contexto nacional que desejo fazer tem a ver com o facto de alguns dados mencionados no estudo, a propósito da situação relativa a Portugal, não estarem correctos, do meu ponto de vista. Não se trata de criticar, mas sim de chamar a atenção para as dificuldades que surgem frequentemente quando se procede a comparações entre sistemas educativos.

Por exemplo, é dito no estudo que, em Portugal, para o acesso à profissão docente, há um concurso com provas. Claro que não havia no momento em que o estudo foi feito (nem há hoje, ainda), embora seja uma informação que também já surgiu noutros documentos internacionais.

As dificuldades em obter dados exactos podem ter a ver com o modo como se pergunta, com o modo como se lêem as perguntas, com a ausência de entendimento idêntico dos conceitos, por parte de quem pergunta e de quem responde, etc. É um trabalho bastante difícil e complexo, ao contrário do que muitas vezes se pensa. É preciso estar extremamente atento e não cairmos em leituras precipitadas, porque a realidade nem sempre é aquilo que aparece publicado.

50

#### ***Decisões em que há recurso à avaliação do desempenho e natureza do processo de avaliação***

Em meu entender, a exposição dividiu-se em duas grandes partes. A primeira identificou os momentos em que se recorre à avaliação do desempenho docente para se tomarem as decisões necessárias. A segunda debruçou-se sobre a natureza do próprio processo de avaliação do desempenho.

Sublinhe-se, desde já, que avaliação de desempenho, mesmo a do desempenho docente, não é avaliação dos professores.

#### ***Avaliação para acesso ao emprego e avaliação para certificação da qualificação profissional***

Quanto ao acesso à profissão docente, o primeiro momento de possível recurso à avaliação, seria útil que tivesse sido feita uma distinção entre a selecção para o acesso ao emprego e a certificação necessária para se obter a qualificação profissional. São conceitos diversos, o de acesso à profissão e o de acesso ao emprego. No estudo, quando se fala do acesso à profissão refere-se, de facto, ao acesso ao emprego. Acontece que, por vezes, também se recorre à avaliação de desempenho para atribuir a certificação profissional; o estudo não se debruça sobre este momento de possível recurso à avaliação do desempenho.

#### ***Ano probatório e ano de indução***

No capítulo dos momentos de decisão não considerados pelo estudo, há a referir, ainda, a questão do ano probatório, um dispositivo adoptado em vários países.

Com efeito, uma das críticas feitas às provas de acesso à profissão ou ao emprego docente (que podem ser apenas provas escritas, comportando também, por vezes, provas práticas ou experimentais) tem a ver com os seus óbvios limites, consensualmente admitidos. Daí a importância do ano probatório, um dispositivo complementar daquelas provas, que pode coincidir temporalmente, ou não, com o ano de indução. Repare-se que um e outro correspondem a objectivos bastante diferentes: o período probatório destina-se a “provar” a competência; o ano de indução, a “desenvolver” a competência.

Esta distinção nem sempre é feita de forma clara. O ano probatório pode servir tanto para obtenção da certificação profissional (há países em que essa certificação só é obtida, definitivamente, depois de aprovação no ano probatório), como para o acesso a outra situação de emprego: por exemplo, para sair de uma situação de contrato provisório para uma de contrato definitivo, depois de um período probatório desenvolvido de forma adequada.

### ***Só é desempenho docente o trabalho na sala de aula?***

Relativamente aos modos de contrato, o estudo refere a existência, em geral, de dois tipos: o contrato definitivo como funcionário público e o que normalmente designaríamos por “contrato individual de trabalho”. Também aqui não me parece muito correcta a informação apresentada no que respeita a Portugal.

51

Quanto à progressão na carreira, para além de ser necessário distinguir entre a progressão horizontal e a vertical, o que o estudo faz, conviria salientar outro aspecto. É dito que na progressão horizontal o professor permanece sempre em funções docentes, enquanto que na progressão vertical passa a exercer outras funções não docentes.

Nesse sentido, convém esclarecer o que se pode entender por “função docente” e que está relacionado com a concepção que se tem de escola. Tradicionalmente, considera-se que a função docente é aquela que se realiza na sala de aula ou mesmo, simplesmente, a de “dar aulas”, correspondendo tudo o resto a trabalho não docente. Esta leitura está associada ao facto de não se considerar a escola como uma unidade onde se desenrola um processo de produção de aprendizagem.

Ora, de facto, a escola é um empreendimento, uma organização, cujo objectivo é produzir aprendizagem. De acordo com a primeira concepção, uma escola deve fundamentalmente disponibilizar meios, enquanto na segunda o que se pretende é que a escola atinja objectivos, obtenha resultados de aprendizagem.

Deste ponto de vista, o trabalho de direcção, supervisão, desenvolvimento e avaliação curricular, por exemplo, é trabalho docente, uma vez que representa um trabalho de organização do processo de produção de aprendizagem. O que acontece frequentemente nas nossas concepções de direcção de escola é que as funções de direcção são associadas apenas às de gestão financeira, técnico-

-administrativa e logística, quando, pelo contrário, em meu entender, a direcção de uma escola deveria centrar-se, essencialmente, na direcção do processo de produção de aprendizagem.

***Avaliação para melhorar a qualidade do desempenho e para decidir a progressão na carreira***

Um aspecto importante respeita às formas de avaliação: interna ou externa. Quanto à existência da avaliação externa, o estudo diz que Portugal possui um sistema de avaliação externa de desempenho dos professores. É possível, mas não tenho a certeza...

Mas o importante aqui é considerar qual o objectivo a que está subordinado o processo de avaliação do desempenho: o de recolher informação para melhorar a qualidade do desempenho ou para tomar decisões sobre a carreira docente. São dois objectivos difíceis de atingir em simultâneo. Obviamente que a avaliação para tomar decisões sobre a carreira do professor pode influenciar o seu desenvolvimento, uma vez que faz pressão para que melhore as suas práticas. Mas a avaliação centrada no desenvolvimento muito dificilmente atingirá os seus objectivos se também servir para decisões de progressão na carreira. E isto porque, em cada um dos casos, se cria uma relação diferente entre quem avalia e aquele cujo desempenho é avaliado.

52

***Valorização da formação e desvalorização da aprendizagem***

A avaliação do desempenho não pode deixar de estar centrada no desempenho, ou seja, na qualidade das práticas docentes. Por vezes, o que é tido em conta, na decisão relativa à progressão na carreira, não são tanto as competências do professor, demonstradas através das suas práticas, mas antes, por exemplo, a formação que frequentou (os créditos de formação obtidos). Isto é, valoriza-se muito a formação em vez de se valorizar a aprendizagem; valoriza-se a frequência de acções de formação, mas não se considera o desenvolvimento profissional ou o resultado e a relevância do que o docente efectivamente aprendeu.

Ora, como acontece em qualquer sector económico ou da administração pública, os profissionais aprendem bastante no contexto do seu trabalho, na medida em que, por exemplo, desenvolvem projectos e actividades para resolver os problemas quotidianos; é necessário valorizar as aprendizagens adquiridas na experiência e não apenas a frequência de "cursos". A perspectiva de aprendizagem ao longo da vida é precisamente esta e não a de compra e venda de acções de formação ao longo da vida. Pode não ter muito sentido que a formação frequentada conte para a avaliação do desempenho; o que parece ter sentido contar para essa avaliação é o próprio desempenho.

### ***Desempenho de funcionário, de técnico e de profissional***

Tenha-se presente, ainda, que o que é considerado na avaliação das práticas docentes depende do conceito que se tem de professor: há uma distinção clássica entre o professor visto como funcionário, como técnico ou como profissional.

Em meu entender, o conceito de professor pode abranger um pouco de todas estas facetas; a questão está em saber qual o peso dado a cada uma.

Quando predomina a perspectiva do professor como funcionário (ou seja, aquele que age segundo regras que estão prescritas externamente), a avaliação verifica em que medida o desempenho está de acordo com aquelas regras: bom desempenho é aquele que segue as regras, não interessando saber se o aluno aprendeu e que resultados obteve.

Na perspectiva do professor como técnico (de acordo com a qual o bom desempenho é aquele que segue as boas práticas, em geral aquelas que estão difundidas no meio profissional como as mais adequadas), a avaliação verifica se o desempenho corresponde a essas práticas, também aqui não interessando muito se o aluno aprendeu ou não.

Pelo contrário, o professor como profissional é aquele que, em cada circunstância, produz desempenho que tem alta probabilidade de proporcionar a aprendizagem dos alunos e que é capaz de mudar as suas práticas e os seus comportamentos em função dos resultados obtidos. Tem de construir práticas que dependem das circunstâncias e das aprendizagens conseguidas, mesmo que se inspire nas práticas de outros. Neste caso, a avaliação terá que verificar sobretudo se os alunos aprenderam; os resultados das aprendizagens dos alunos tomam o primeiro plano.

53

### ***Avaliação individual e avaliação colectiva***

Mas esta perspectiva levanta outra questão: a de saber até que ponto a avaliação do desempenho individual pode ser separada da avaliação do desempenho colectivo. De facto, a aprendizagem dos alunos não depende apenas do desempenho individual. Mais uma questão que poderá estimular o debate que se segue.

Quem está em posição de ser avaliador? Mas não quero terminar sem aludir a uma questão que não é normalmente levantada a respeito da avaliação, nem este estudo a trata: é a questão relativa a "quem avalia".

Não é o problema da competência, se o avaliador é competente ou não (e sabemos como é difícil encontrar um avaliador competente...). É a questão de saber quem, na organização, está em posição de ter condições que permitam realizar a avaliação para efeitos de progressão na carreira.

É mais fácil a avaliação para apoiar o desenvolvimento profissional dos professores e organizacional da escola. Mas não é qualquer um que está numa posição organizacional para realizar a avaliação destinada à tomada de decisões sobre a carreira do professor. Posicionamentos do género "este ano, tu me avalias para

eu progredir, e para o ano eu te avalio para tu progredires" não dão, obviamente, qualquer credibilidade ao processo. Ora é o que acontece quando esta avaliação é função rotativa de todos os professores de uma escola.

As questões acabadas de levantar são apenas algumas daquelas que a intervenção do Prof. Murillo me suscitou. A minha única intenção foi a de estimular a emergência de novas pistas de reflexão para este debate.