

PARA A SUSTENTABILIDADE AVALIATIVA DO PROFESSOR

José Augusto Pacheco
Universidade do Minho

Introdução

Este texto é um testemunho muito pessoal sobre a avaliação docente em curso. Para lá do académico, nenhum outro interesse me motiva na escrita destas palavras, que exprimem proximidade e distância, isto é, uma ambivalência que nos coloca dentro da temática, por obrigação profissional, e que dela nos distancia, dado o peso excessivo de pensadores e oradores sociais que sobre a escola tudo pretendem saber.

Não se entrando na questão fulcral do *corpus* avaliativo, ou no objecto que define e caracteriza o objecto da avaliação docente, focalizam-se, neste artigo, três questões essenciais: necessidade da avaliação; centralidade da avaliação na escola e na sala de aula; modelos de avaliação. Para cada um dos pontos é identificada uma questão crítica, que não é mais do que uma constatação do modo como o processo tem sido equivocadamente implementado.

O imperativo da avaliação docente

No decurso da minha carreira académica, apenas três vezes escrevi sobre avaliação docente, ainda que tenha abordado a temática de modo indirecto noutros textos, quer sobre formação de professores, quer sobre currículo e avaliação.

A partir da releitura que fiz desses textos (Pacheco, Blanco & Silva, 1989; Pacheco, 1996; Pacheco & Flores, 1999), não posso deixar de reconhecer a perplexidade pelo simples facto de a avaliação docente ser um assunto tão problemático, à volta do qual existe um dissenso generalizado. Aceitando que a temática *per se* é complexa, e jamais poderá corresponder às expectativas de todos, porque avaliar é decidir, julgar e diferenciar, torna-se possível fazer da avaliação do professor uma prática social e profissionalmente aceite, sendo obrigatório falar no sentido da sua imperiosidade.

Constando da Lei de Bases do Sistema Educativo (artigo 36º, Lei n. 14/86), sendo definida no Estatuto da Carreira Docente (Decreto-Lei n. 139-A/90; Decreto-Lei n. 15/2007), e tendo sido regulamentada duas vezes na década de 1990 (Decreto Regulamentar n. 14/92; Decreto Regulamentar 11/98), a avaliação do professor é apresentada, nos finais da década de 2000 (Decreto Regulamentar n. 2/2008) como uma medida política totalmente nova no sistema educativo, como se o passado não tivesse existido.

E como o passado existe, será conveniente recordar a Circular n. 367, de 11 de Março de 1932, enviada pelos serviços centrais aos reitores dos liceus portugueses sobre o que deveria ser a apreciação do serviço docente, na medida em que “para alguns reitores, são muito bons todos ou quase todos os professores do seu liceu; para outros são todos bons; raros são os que estabelecem diferenças, dentro do liceu, de professor para professor”.

Convém lembrar, ainda, que durante décadas os professores foram “avaliados” pelos reitores, coadjuvados, pela reforma de 1947 (Decreto-Lei n. 36 507), pela inspeção, já que sem este organismo não seria possível “conhecer e fiscalizar o serviço docente e graduar e classificar os professores segundo os seus verdadeiros méritos”.

Sendo necessária a avaliação do professor no sistema educativo, mais ainda quando globalmente se aceita como válida a existência de uma cultura de avaliação, que deve intersectar todas as suas componentes e todos os seus decisores, o modo como é realizada merece uma discussão específica, inovando-se no presente com a aprendizagem do passado.

Muita da conflitualidade existente nos dias de hoje não tem a ver com a rejeição da avaliação por parte dos professores, e isso seria um erro crasso se correspondesse à realidade, pois colocaria em causa a sua credibilidade profissional, mas com a divisão dos professores em duas categorias (titulares e não titulares), e sobretudo com o modo como este mesmo processo foi implementado. Digamos que é a montante da regulamentação da avaliação que se encontra a génese do problema, não tendo sido utilizada a argúcia dos então reitores para impedir a diferenciação dos professores, responsável pela criação administrativa do que pode ser o professor mais qualificado. Aliás, nos ensinios básico e secundário, em que se está perante uma educação tendencialmente básica e obrigatória, é questionável diferenciar os professores por lógicas e critérios

administrativos. É certo que a promoção do docente está ligada à sua avaliação, podendo existir outros critérios para definir a progressão, geralmente dependente de critérios mais administrativos.

Se a montante não existissem tais problemas, agudizados pela frase “perdi os professores mas ganhei os pais e a população”, proferida do lado de dentro do Ministério da Educação, teriam sido evitados tantos e tantos protestos, moções e textos de professores (e de outros intervenientes), para quem a avaliação se transformara num assunto técnico, bem distante das possibilidades de ser implementada em condições minimamente satisfatórias em termos do seu desenvolvimento pessoal e profissional. Esta argumentação é legitimada pelas sucessivas alterações do Decreto Regulamentar, tendo-se acentuado a distância, passível de ser medida por eras geológicas, entre as intenções iniciais e a realidade presente.

A centralidade da escola e da sala de aula

Qualquer modelo de avaliação docente necessita de uma constante legitimação dos seus destinatários, reconhecendo-o não só como suporte do seu desenvolvimento pessoal e profissional, mas também como fonte da sua credibilização social. Se não há professores fora da escola e fora da sala de aula também não pode existir avaliação docente que não tenha como centro a relação profissional e a relação pedagógica.

No texto que escrevi em tempos sobre alguns consensos na avaliação do professor (Pacheco, 1996), coloquiei a seguinte interrogação: “Será que as escolas têm neste momento a maturidade para se tornarem elementos críticos do seu próprio desenvolvimento institucional?”

Passados 13 anos, a resposta é sim, depois de mais de uma década de aprendizagem organizacional sobre os órgãos intermédios de gestão e supervisão, muito dinamizados a partir da criação, em 1992, dos departamentos curriculares. Nos anos que se seguiram, as políticas educativas e curriculares têm focalizado a responsabilização das escolas pelos projectos, o que não significa a consagração da autonomia curricular, sempre adiada ou ignorada, pelos resultados escolares e pela adequação do currículo nacional à dimensão local.

Pressupondo-se que a escola é a base da descentralização das medidas provenientes da Administração central, e que toda a lógica de acção da escola passa pelo sucesso dos alunos, cada vez mais avaliados por

procedimentos comparativos a nível internacional e nacional, o departamento curricular deveria ser o centro da avaliação docente, num trajecto que envolve a aprovação de critérios e procedimentos pelo Conselho Pedagógico e a recolha de dados tanto na sala de aula como nos demais órgãos da escola. Por isso, a avaliação centrada na escola reconhece-se como legítima, pois o professor deve ser avaliado no seu contexto profissional, não sendo possível colocar-se de lado a centralidade da sala de aula.

Ao eleger-se o departamento curricular como dispositivo organizacional da avaliação docente, o seu coordenador torna-se num dos principais avaliadores, sendo necessário, para lá da dotação de competências, criar-lhe as condições profissionais para o exercício da sua actividade profissional.

É precisamente neste aspecto que está o segundo ponto crítico do actual modelo de avaliação, pretendendo-se que o coordenador acrescente às suas funções mais uma – a de avaliador - sem terem sido contempladas outras condições organizacionais e curriculares.

Na gramática escolar, o coordenador de departamento é mais um par e menos um avaliador, sendo esta realidade perceptível pelo acompanhamento da prática lectiva que não se faz, apesar de estar prevista (Pacheco, 2008).

Colocar nas novas funções do coordenador as tarefas de avaliar os professores do seu departamento em todas as disciplinas, mesmo quando os departamentos correspondem a um aglomerado de áreas de docência, sem criar uma equipa responsável pela avaliação, pois observar uma aula a uma determinada disciplina exige conhecimentos desse campo de conhecimento, é um processo de deslegitimação profissional do acto de avaliar, principalmente quando nos critérios de avaliar forçosamente tem de estar o domínio dos saberes de uma dada especialidade do saber.

Este é, de facto, um grão de areia bem grande no modelo de avaliação, e que mesmo retirado, ou suavizado, ou apenas previsto para certas situações, constitui um foco contínuo de descredibilização. Porém, a avaliação docente não pode ficar reduzida à vertente organizacional, tornando-se imprescindível que o conhecimento do professor sobre contextos curriculares, sobretudo o que diz respeito à gestão da sala de aula, seja inserido nas dimensões avaliativas.

Neste caso, a sala de aula é o centro nevrálgico da avaliação, não sendo possível ignorar esta realidade, a não ser que se pretenda prosseguir com o modelo administrativo que funcionou, sem conflitos, de

1992, se este intervalo for identificado pelos anos de publicação dos decretos regulamentares. Na prática, reconheceu-se que tudo se “torna mais fácil e administrativo se a avaliação ficar no interior da escola, fechando as fronteiras de participação a outros avaliadores, inclusive aos que habitam, por razões várias, no edifício escolar” (Pacheco & Flores, 1999, p. 188).

Modelos de avaliação

Os modelos são elaborados e implementados em função das finalidades que forem formuladas para a justificação da avaliação docente. Se a avaliação do professor for considerada uma variável técnica, o modelo a aplicar consiste num processo burocrático, em que facilmente são inventariados, por exemplo através de listas de verificação, critérios largamente consensualizados, sendo a sua aplicação não conflituosa e não dispendiosa.

Mais do que uma questão de estatuto e de critério administrativo, a avaliação do professor é uma necessidade institucional, profissional e pessoal, alicerçando-se na diversidade de critérios e avaliadores, na pluralidade metodológica e na dimensão formadora. Se o objectivo último da avaliação do professor é o de contribuir para a qualidade do sistema educativo, fomentando práticas de aprendizagem organizacional e profissional, bem como práticas de melhoria do sucesso das aprendizagens, o modelo administrativo, ou burocrático, apenas atende a questões de pragmatismo escolar, facilmente enredadas por intervenções técnicas dos professores e pela vontade de a Administração atingir resultados, independentemente dos processos de aprendizagem.

Pelo contrário, se o objectivo da avaliação persistir na busca da profissionalidade docente (Estrela, 2001), integrando dimensões do contexto profissional e do desenvolvimento pessoal, o modelo constrói-se numa multiplicidade de critérios, definidos tanto pela Administração, quanto pelas escolas e pelos professores, sendo para isso fundamental que tais critérios sejam explicitados e comumente definidos, sem que o processo de avaliar se transforme no cumprimento de um ritual administrativo, como tem acontecido na realidade portuguesa.

A escolha de um modelo formativo não significa a exclusão da dimensão de certificação, se bem que as resistências dos professores a qualquer tipo de diferenciação seja um obstáculo enorme, e que em nada

contribuem para a qualificação da sua profissão, devendo estar integrada noutras dimensões que tornem possível a avaliação de questões que dizem respeito à sua formação.

Não sendo fácil a avaliação do professor, a escolha de possíveis modelos de avaliação far-se-á em função de princípios concretos, dos quais se destacam o da exequibilidade.

Por mais diversos que sejam os modelos, de acordo com os seus fundamentos conceptuais e metodológicos, a avaliação do professor deve adaptar-se a uma realidade concreta, contendo um diagnóstico do que pode ser possível realizar-se em função das variáveis que são identificadas. Ainda que a afirmação seguinte necessite de ser mais fundamentada, existem indícios que apontam para a tentativa de aplicar um modelo sem *sustentabilidade avaliativa*¹.

O modelo previsto foi sendo cerceado nos seus procedimentos gerais e específicos, originando uma série de incongruências que seriam facilmente ultrapassadas se alguns aspectos de aplicabilidade tivessem sido previamente considerados, sem estar dependente da imediatidade política. Este é o terceiro ponto crítico do actual modelo, em que tudo se quis fazer rapidamente, sem atender à complexidade das escolas e às suas regras de funcionamento. Nenhum modelo de avaliação pode funcionar correctamente quando dele resulta o incremento do trabalho burocrático, com a sobreposição do tempo administrativo face ao tempo pedagógico, naquilo a que se chama a *funcionarização do professor*, que se processa através da sua desprofissionalização e despoliticização.

Não sendo fácil avaliar os professores, também não é fácil implementar um modelo que requer tempo, formação e experimentação. A disseminação de medidas de políticas educativas em Portugal faz-se pela letra do normativo e raramente se faz pela avaliação de experiências no terreno das escolas. O tempo político das decisões joga-se na procura rápida de soluções, nem sempre congruente com mudanças que exigem paciência, tempo e profundidade. É neste sentido que utilizamos a noção *sustentabilidade avaliativa*.

¹ Se bem que os autores não apliquem o termo à avaliação, esta noção é, em parte subsidiária das ideias de Andy Hargreaves e Dean Fink, 2007, quando falam da liderança sustentável.

Referências bibliográficas

- Estrela, Maria Teresa (2001): Realidades e perspectivas da formação contínua de professores. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(1), 27-48.
- Hargreaves, Andy, & Fink, Dean (2007). *Liderança sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, José A, Blanco, Elias, & Silva, Bento (1989). A avaliação do professor. *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (2), 89-101.
- Pacheco, José A. (1996). A avaliação do professor: alguns consensos. *Noesis*, 38, 24-25.
- Pacheco, José A. (org.) (2008). *Organização curricular portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, José A., & Fernandes, Maria Assunção (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto: Porto Editora.