

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

FERNANDA LOPES CERETTI

**O PAPEL DO GESTOR NA AVALIAÇÃO DE PROFESSORES EM
ESTÁGIO PROBATÓRIO NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ**

**São Caetano do Sul - SP
2024**

FERNANDA LOPES CERETTI

**O PAPEL DO GESTOR NA AVALIAÇÃO DE PROFESSORES EM
ESTÁGIO PROBATÓRIO NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ**

**Trabalho Final de Curso apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação -
Mestrado Profissional - da Universidade
Municipal de São Caetano do Sul como
requisito parcial para a obtenção do título de
Mestre em Educação.**

**Área de concentração: Política e Gestão da
Educação**

Orientador: Prof. Dr. Marco Wandercil

**São Caetano do Sul - SP
2024**

FICHA CATALOGRÁFICA

CERETTI, Fernanda Lopes.

O papel do Gestor na Avaliação de Professores em Estágio Probatório no Município de Santo André/ Fernanda Ceretti; – São Caetano do Sul-USCS, 2024.

124 p.

Orientador Prof. Dr. Marco Wandercil.

Dissertação (mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Educação, 2024.

1. Avaliação de desempenho. 2. Estágio Probatório. 3. Instrumentos de Avaliação. 4. Papel do Diretor Escolar. I. Universidade Municipal de São Caetano, Programa de Pós-Graduação em Educação II. Título

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul
Prof. Dr. Leandro Campi Prearo**

**Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro**

**Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação
Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício**

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 09/08/2024 pela Banca Examinadora constituída pelos(as) professores(as):

Prof. Dr. Marco Wandercil - orientador (USCS)

Prof. Dr. Paulo Sergio Garcia - membro titular interno (USCS)

Prof. Dr. Regilson Maciel Borges (UFLA)

Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda (USCS)

Dedico este estudo a Anice Rachel Naum, companheira de todos os momentos, principalmente nos mais difíceis, por seu apoio e incentivo no decorrer de todo este trabalho e pelas palavras de otimismo quando pensei em fraquejar.

A meu pai, Jesus Geraldo Ceretti (*in memoriam*), meu exemplo de dedicação aos estudos e ao magistério.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha companheira, Anice, e toda minha família pelo apoio nesta trajetória e por estarem comigo nos momentos de estudo, alegrias, ansiedade e conquistas.

Em especial, agradeço ao Professor Doutor Marco Wandercil, meu professor e orientador, por ter acreditado em mim e apoiado minha pesquisa, com muito respeito e profissionalismo. Agradeço também pelas aulas maravilhosas que me permitiram refletir sobre os diversos assuntos que permeiam a educação pública.

Agradeço ao Professor Doutor Paulo Sergio Garcia pela gentileza em compartilhar seus conhecimentos e experiências, bem como por aceitar participar da Banca de Qualificação, fazendo os apontamentos necessários para qualificar minha pesquisa.

Também agradeço ao Professor Doutor Regilson Maciel Borges, pela generosidade de, num contexto de tantas ocupações, ter reservado tempo para fazer uma leitura cuidadosa do meu projeto e propor novos caminhos; muito obrigada.

Agradeço à Secretaria de Educação da Prefeitura de Santo André pela parceria estabelecida com a Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), viabilizando meu acesso a este Programa de Mestrado Profissional.

Não poderia deixar de fazer uma menção especial às diretoras que gentilmente concordaram em participar do questionário, cedendo parte do horário para contribuir para esta pesquisa.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelas importantes contribuições ao longo das aulas, que foram imprescindíveis para a construção desta pesquisa.

A todos, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

O presente estudo investiga e analisa, do ponto de vista do Diretor de Unidade Escolar, o processo de avaliação de professores em estágio probatório na Rede Municipal de Santo André, com o objetivo de compreender os critérios utilizados, sua eficácia na seleção, desenvolvimento e formação inicial de profissionais de ensino, bem como identifica oportunidades de aprimoramento desse processo, e mais especificamente, aprofunda conhecimentos sobre avaliação de desempenho, sua importância e relevância frente à qualidade do ensino. O referencial teórico adotado, inspira-se em autores como Antônio Nóvoa, Donald Schön e Philippe Perrenoud, ressaltando que a avaliação da prática docente é um processo complexo e multifacetado, que deve considerar os diversos aspectos do trabalho do professor, tais como sua formação, sua atuação em sala de aula, seu envolvimento com a comunidade escolar e seu compromisso com a qualidade da educação. Nesse contexto, a abordagem quali/quantitativa, complementada com a pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, delineou o desenvolvimento do trabalho. Realizou-se uma análise da legislação vigente, bem como demais referenciais teóricos que trabalham com conceitos de competência, importância da reflexão para prática pedagógica e desenvolvimento profissional. A pesquisa envolveu a coleta de dados por meio da aplicação de questionário via formulário digital utilizando a plataforma Google. As questões formuladas basearam-se em critérios já existentes para a avaliação de professores da rede determinados pela Prefeitura de Santo André. A análise dos dados foi realizada a partir de categorias levantadas a *posteriori*. A pesquisa buscou envolver todos os 103 Diretores Escolares atuantes nas Unidades Escolares e Creches, exceto as Escolas Municipalizadas, pois os Diretores não são do Regime Estatutário, no entanto, obtivemos um percentual de 33 respostas, permitindo uma análise significativa da realidade. A proposta de intervenção, na etapa final da presente pesquisa foi efetivada através da elaboração de um novo instrumento de avaliação em forma de rubrica, com critérios estabelecidos a partir do referencial teórico e dos resultados da pesquisa, juntamente com um curso de formação para os Diretores avaliarem esses critérios, focando na fidedignidade do processo de avaliação de professores, focando o aprimoramento da qualidade da educação.

Palavras-chave: Avaliação de desempenho. Estágio Probatório. Instrumentos de Avaliação. Papel do Diretor Escolar.

ABSTRACT

This study investigates and analyzes, from the point of view of the School Principal, the process of evaluating teachers on probation in the Municipal Network of Santo André, with the objective of understanding the criteria used, their effectiveness in the selection, development and initial training of teaching professionals, as well as identifying opportunities for improving this process, and more specifically, deepening knowledge about performance evaluation, its importance and relevance in relation to the quality of teaching. The theoretical framework adopted is inspired by authors such as Antônio Nóvoa, Donald Schön and Philippe Perrenoud, emphasizing that the evaluation of teaching practice is a complex and multifaceted process, which must consider the various aspects of the teacher's work, such as their training, their performance in the classroom, their involvement with the school community and their commitment to the quality of education. In this context, the qualitative/quantitative approach, complemented by bibliographical research and field research, outlined the development of the work. An analysis of current legislation was carried out, as well as other theoretical references that work with concepts of competence, importance of reflection for pedagogical practice and professional development. The research involved data collection through the application of a questionnaire via digital form using the Google platform. The questions formulated were based on existing criteria for the evaluation of teachers in the network determined by the City of Santo André. Data analysis was carried out based on categories raised a posteriori. The research sought to involve all 103 School Principals working in School Units and Daycare Centers, except for Municipalized Schools, since the Principals are not under the Statutory Regime; however, we obtained a percentage of 33 responses, allowing a significant analysis of the reality. The intervention proposal, in the final stage of this research, was implemented through the development of a new assessment instrument in the form of a rubric, with criteria established based on the theoretical framework and the research results, together with a training course for Directors to evaluate these criteria, focusing on the reliability of the teacher assessment process, focusing on improving the quality of education.

Keywords: Performance evaluation. Probationary Internship. Assessment Instruments. Role of the School Director.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AP Assistente Pedagógica

BDTD Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAAE Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CEP Comitê de Ética em Pesquisa

CEP-USCS Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Municipal de São Caetano

CNE Conselho Nacional de Educação

CONEP Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

DRH Departamento de Recursos Humanos

EaD Educação à Distância

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

EMEIEF Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

EJA Educação de Jovens e Adultos

IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB Lei de Diretrizes e Bases

MEC Ministério da Educação

MS Ministério da Saúde

PME Plano Municipal de Educação

QEDU Qualidade da Educação

SEMED – Secretaria Municipal de Educação / Sobral

TCLE-e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – eletrônico

USCS Universidade Municipal de São Caetano do Sul

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Número de concluintes no curso de Pedagogia de 2010 a 2022	56
Figura 2 - Taxa de desistência do curso de Pedagogia de 2010 a 2022	58
Figura 3 - Percentual de diretores por tipo de acesso ao cargo.....	64
Figura 4 - Percentual de gestores escolares por curso superior	64
Figura 5 - Percentual de gestores escolares por faixa etária	65
Figura 6 - Percentual de gestores escolares por raça/cor	66
Figura 7 - Tempo de atuação como diretor.....	69
Figura 8 - Número de Professores em Estágio Probatório nos últimos três anos	69
Figura 9 - Critérios específicos que a escola utiliza para avaliar professores	71
Figura 10 - Periodicidade do processo de supervisão e observação das aulas dos professores em estágio probatório	74
Figura 11 - Papel do diretor no suporte e orientação aos professores.....	80
Figura 12 - Desafios ou obstáculos enfrentados no processo de avaliação do estágio probatório.....	82

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	13
1 INTRODUÇÃO	17
2 ASPECTOS LEGAIS DA AVALIAÇÃO DE ESTÁGIO PROBATÓRIO	21
2.1 Sobral: a educação como prioridade.....	26
3 PERRENOUD, SCHÖN E NÓVOA: ENTRELACANDO SABERES PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA DOCÊNCIA CRÍTICA E TRANSFORMADORA.....	31
3.1 Dez competências para ensinar no contexto da avaliação.....	32
3.1.1 A importância da competência do professor em organizar e dirigir situações de aprendizagem	33
3.1.2 A competência do professor na administração da progressão das aprendizagens	34
3.1.3 Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.....	35
3.1.4 Envolvendo os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho	36
3.1.5 Trabalhar em equipe	37
3.1.6 Participação na administração escolar	38
3.1.7 Informar e envolvê-los: A competência do professor na relação com os pais	39
3.1.8 Utilizando novas tecnologias	39
3.1.9 Enfrentando deveres e dilemas éticos na profissão docente	40
3.1.10 Administrar a própria formação contínua	41
3.2 Antônio Nóvoa e a reflexividade	43
3.3 Donald Schön e a reflexividade	45
3.4 A simbiose perfeita: reflexividade e competências docentes	47
4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	49
4.1 Abordagem da pesquisa	49
4.2 Pesquisas Correlatas.....	51
4.2.1 As experiências de Rondônia, Ceará, Amazonas e Rio Grande do Sul..	52

4.2.2	A Formação em pedagogia na modalidade EaD e seus impactos na qualidade da Educação Básica	55
4.3	Coleta de dados	59
4.4	Sujeitos da pesquisa	61
4.4.1	Perfil dos diretores do município de Santo André.	62
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	68
5.1	Experiência com estágio probatório	68
5.2	Critérios de avaliação	70
5.3	Processo de avaliação	73
5.4	Feedback e desenvolvimento profissional	75
5.5	Incentivos aos Professores	78
5.6	Suporte e Acompanhamento	80
5.7	Resultado e Eficácia.....	81
6	PRODUTO EDUCACIONAL: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE PROFESSORES E MANUAL DE PROCEDIMENTOS.....	85
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
	REFERÊNCIAS	91
	APÊNDICES.....	98
	ANEXOS	105

MEMORIAL

Minha formação inicia-se em 1980 na antiga pré-escola, hoje chamada Educação Infantil no Colégio São Bernardo, em São Bernardo do Campo/SP. Permaneci nesta escola dos 4 aos 18 anos de idade, passando pelo Ensino Fundamental I e II até concluir o Ensino Médio.

Aos 15 anos, junto com um sócio, meu pai montou uma escola de informática onde trabalhei como professora pela primeira vez, ministrando aulas de word, excel, sistema operacional DOS para crianças. Neste espaço fazia também currículo e tirava xérox.

O Ensino Médio cursei em período integral, sendo que no período da manhã cursava as disciplinas obrigatórias do ensino regular e, no período da tarde as disciplinas específicas do Magistério.

No ano de 1997, ingressei como monitora de informática no Colégio Arbos trabalhando na manutenção dos equipamentos da Escola, auxiliando nas aulas de informática e na produção de apostilas.

Quando ingressei no quarto ano do magistério, em 1999, meu pai, que havia se aposentado da indústria, retomou sua atuação na educação como coordenador pedagógico da escola onde eu estudava. Neste ano, estudava magistério no período da manhã, trabalhava no Colégio Arbos como monitora de informática no período da tarde e, iniciava o curso superior de pedagogia no Centro Universitário Fundação Santo André no período da noite.

Nunca havia entrado em uma Escola Pública até o presente momento de minha vida, até que o curso de pedagogia me proporcionou conhecer esse espaço em forma de estágio.

Em 1999 conclui o curso de pedagogia na Fundação Santo André e prestei concurso público para atuar como professora na prefeitura da cidade.

Aguardando a chamada do concurso, trabalhei como digitadora em uma assistência médica e na Gol Linhas Aéreas, inaugurando o check-in da empresa no aeroporto de Congonhas no ano de 2001.

Neste mesmo ano, fui chamada no concurso de professora em Santo André e passei a acumular as duas funções.

Meu início atuando com uma turma de 2º ano foi bem difícil, pois não tinha experiência prática em alfabetização, pouco repertório de histórias e jogos infantis. A

faculdade de Pedagogia me repertoriou muito quanto à teoria, mas o chão da sala é um movimento totalmente diferente. Nesse momento, criei e fortaleci para a vida toda laços de amizade com professores que me apoiaram, me ajudaram e me ensinaram o ofício.

Depois desse difícil início, fiquei encantada pela possibilidade de transformar vidas, pois vejo a escola como espaço de transformação social.

Foi ali, na escola pública que me compreendi como cidadã, como professora, com anseios tão grandes quanto o poder que a educação pode exercer na vida das pessoas.

Em 2002, vendo a necessidade de me atualizar com relação aos alunos com deficiência dei continuidade à minha graduação, cursando por um ano habilitação em deficiência mental, terminologia esta utilizada naquela época.

Neste ínterim, tive a oportunidade de estagiar em uma sala especial da Rede Estadual em São Caetano do Sul e entender a importância de ser um profissional humano e dedicado. A experiência que tive neste estágio foi de uma crueldade que me fez repensar os motivos pelos quais uma pessoa se dedica à essa profissão. Encontrei alunos com deficiências variadas, todos dentro de uma sala pequena e uma professora que gritava o tempo todo solicitando atividades que não possibilitavam o aprendizado necessário àquela turma.

Enquanto estagiava, continuava atuando na Prefeitura de Santo André, agora com uma turma de educação infantil que foi mais desafiante ainda.

Após 3 anos atuando em uma Escola próxima de minha residência, fui transferida para uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) na periferia da cidade e lá permaneci por 10 anos. Foram anos de muito aprendizado, de consolidação das minhas práticas e, principalmente, de observação e análise do quanto políticas públicas de qualidade podem realmente mudar a vida das pessoas.

Neste espaço de tempo também, prestei concurso para professora de educação especial no município de São Bernardo do Campo e passei em primeiro lugar, atuando como professora itinerante e realizando atendimento de sala de recursos durante 5 anos.

Essa foi a fase da minha profissão de maior aprendizado. Me tornei uma pessoa melhor, uma professora melhor, um ser humano que conseguiu desenvolver um olhar específico para as necessidades dos alunos especiais, das crianças que

realmente necessitam de profissionais qualificados. As formações oferecidas pela Secretaria de Educação e pela equipe técnica, as trocas de experiências e o uso de equipamentos tecnológicos foram essenciais para realizar atendimentos de qualidade aos alunos e professores.

Infelizmente, a questão financeira fez com que eu exonerasse do cargo de professora de educação especial e ampliasse minha jornada apenas na Prefeitura de Santo André, onde em 2013, após um processo seletivo, ingressei como Diretora de Unidade Escolar.

Mesmo atuando na direção, que ainda hoje é considerada uma ação mais administrativa, nunca me distanciei do planejamento pedagógico sempre vinculando as ações. Nos 10 anos em que atuei em uma Escola Municipalizada, com cerca de 900 alunos e 80 funcionários, realizei intervenções no espaço, avaliações constantes e ampliei a atuação do Conselho de Escola no intuito de atender as necessidades dos alunos que sempre considerei como prioridade.

Neste período também tive a triste oportunidade de participar do processo de exoneração de dois professores do cargo de professor, motivo este que me levou a pesquisar sobre avaliação de estágio probatório e seus critérios. Carrego comigo a responsabilidade com a educação de qualidade, com a aprendizagem das crianças, mas, ao mesmo tempo, a tristeza por não conseguir aprimorar a formação inicial daqueles professores permitindo-lhes a continuidade no cargo concursado ao qual prestaram.

A pandemia, no ano de 2020, trouxe o desafio de expandir os horizontes educacionais para além da sala de aula e foi necessária uma adaptação para outras formas de “fazer” educação. O desafio era nesse momento conhecer e aplicar diferentes formas de comunicação, apresentar e treinar professores para o uso de diferentes ferramentas de tecnologia e adaptar conteúdo para o modo online. Tinha apenas uma certeza nesse momento: ninguém poderia ficar para trás.

Foram dois anos de muito aprendizado com momentos de muita alegria e algumas frustrações, mas mantendo sempre a dedicação.

Retomando aos poucos nossa rotina presencial, me deparei com desafios diferentes e maiores dos que sempre tive: questões socioemocionais tanto de alunos como de professores, dificuldades de aprendizagem acentuadas e, pouca, mas significativa evasão escolar.

Neste retorno presencial também tive a oportunidade de compreender que, por

mais que você se dedique, por mais que você seja um bom funcionário, por mais metas e resultados que você atinja, continua sendo apenas mais um no numerário da Secretaria de Educação e que, não importa sua necessidade pessoal, você é somente mais um no meio de tantos.

Digo isso porque, infelizmente, perdi meu pai no início de 2022 e ao solicitar um banco de horas para acompanhá-lo na internação me foi negado. Naquele dia entendi que o “mercado” em que a educação se transformou mostrou suas garras e decidi, naquele momento, que não seria mais função gratificada, retomando minha atuação em sala de aula.

Permaneci na gestão no ano de 2022 por respeito à comunidade escolar que sempre me respeitou e com o desafio de manter minhas próprias questões socioemocionais junto às responsabilidades do cargo, mas com a certeza de que aquele seria meu último ano. Consegui, junto com a Equipe Escolar, superar os desafios impostos, incentivar os professores, atender familiares em suas diversas demandas e manter o índice da educação básica da escola estável colocando-a em primeiro lugar entre as Escolas Municipais.

Neste mesmo ano, decidi ingressar no mestrado retomando os estudos para refletir melhor sobre minha função, minhas ações no dia a dia e responsabilidades com uma educação pública de qualidade, tentando retomar a esperança de dias melhores.

1 INTRODUÇÃO

A avaliação como atividade sistemática voltada para a análise de desempenho de pessoas aparece registrada no ano 2000 a.C., segundo Stufflebeam e Shinkfield, p.33, quando "oficiais chineses dirigiram investigações dos serviços civis". Os mesmos autores assinalam que, no século V a.C., Sócrates e outros professores gregos já utilizavam questionários avaliativos como parte de sua metodologia didática.

A avaliação de professores em estágio probatório é um tema de extrema relevância no campo da educação, uma vez que se relaciona diretamente com a qualidade do ensino. É nesse período sobretudo que os docentes são observados e avaliados em suas competências e habilidades para o exercício da docência.

A avaliação da prática docente é um processo complexo e multifacetado, que deve considerar os diversos aspectos do trabalho do professor, tais como a sua formação, a sua atuação em sala de aula, o seu envolvimento com a comunidade escolar e o seu compromisso com a qualidade da educação. (Libâneo, 2021, p. 265).

Esse tema, além de instigante, por muitas vezes se torna polêmico, afinal, quais critérios seriam necessários para realizar uma avaliação justa e fidedigna neste momento inicial de atuação docente.

Nesse sentido, pesquisamos como os critérios estabelecidos atualmente na Rede Municipal de Santo André influenciam as avaliações realizadas pelos gestores educacionais e quais são as principais dificuldades enfrentadas por eles no processo.

Sendo assim, essa pesquisa se dá com o objetivo investigar e analisar o processo de avaliação dos professores ingressantes na Rede Municipal de Santo André, com o propósito de compreender os critérios utilizados, sua eficácia na seleção, desenvolvimento e formação inicial de profissionais de ensino, bem como identificar oportunidades de aprimoramento desse processo.

A relevância desta pesquisa reside na necessidade de compreender como os critérios de avaliação são percebidos e aplicados na percepção dos Diretores de Unidade Escolar, lembrando que eles não são definidos pela Gestão da Unidade Escolar, mas sim pela Administração Pública que analisa o funcionalismo público de uma forma ampla, deixando de lado as características fundamentais e específicas do magistério.

Em paralelo, há a análise da legislação, onde pesquisamos e comparamos instrumentos com outras Prefeituras Municipais que possuem avaliações mais

amplas, com critérios claros e definidos especificamente aos profissionais da educação.

Segundo Gatti (2012), a questão de avaliação do desempenho dos docentes, que entrou na pauta de vários estados, aparece apenas em pouquíssimos dos planos municipais e sem detalhes específicos. Verifica-se que a maioria dos municípios não tem essa preocupação. É necessário sinalizar que, em boa parte dos municípios analisados (38%), o critério de progressão na carreira é apenas por antiguidade. Nos diversos municípios o estágio probatório se acha incorporado (assim como para todos os demais funcionários). Mas a avaliação desse estágio está fracamente sinalizada, em geral, contando com itens que seriam obrigação do trabalhador e não itens de desempenho efetivo. Assinala-se, assim, levar em conta a assiduidade, pontualidade, disciplina, responsabilidade. São itens pertinentes, porém não suficientes para avaliar qualidade profissional. O mesmo ocorre com o Município de Santo André, analisado nesta pesquisa, pois a meta 17.4 do Plano Municipal de Educação (2015), prevê construir e implementar instrumentos de acompanhamento e avaliação do profissional iniciante em estágio probatório para os profissionais da educação e elaborar plano de formação pautado na área em que atuam e aborde questões pertinentes ao início da carreira e sua continuidade em caráter de atualização e qualificação profissional

Uma avaliação adequada e focada nas demandas educativas desempenha um papel importante nesse processo e os critérios de avaliação utilizados podem influenciar a percepção que os professores têm de si mesmos.

Buscando identificar práticas efetivas, com caráter formativo, espera-se através desta pesquisa contribuir para o aprimoramento dessas práticas com propostas de melhorias para um processo de avaliação mais justo, equitativo e alinhado aos objetivos.

Para além de propor melhorias, adotamos teorias já desenvolvidas ao longo do tempo no sentido do envolvimento da gestão neste acompanhamento do professor iniciante.

Um dos teóricos estudados é Phillipe Perrenoud (2000) que desenvolveu a teoria “Dez novas competências para ensinar” e argumenta quais são as competências essenciais para os professores serem eficazes em um mundo em constante mudança. O autor defende que os professores precisam se desenvolver profissionalmente ao longo de sua carreira, para que possam continuar a atender às demandas de um ensino de qualidade.

Outro teórico estudado, Antônio Nóvoa (1995) enfatiza a importância da reflexão crítica para os profissionais da educação, especialmente para os professores, como um componente essencial para o desenvolvimento profissional e aprimoramento das práticas pedagógicas.

A formação é fundamental para construir a profissionalidade docente e não só para preparar os professores do ponto de vista técnico, científico ou pedagógico [...] não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas. A formação de professores depende da profissão docente. E vice-versa. (Nóvoa, 2017, p. 1131)

Destaca a necessidade de os educadores estarem continuamente engajados, questionando suas próprias crenças, valores e práticas. Nóvoa (2017) argumenta que a reflexão crítica permite que os professores entendam melhor seu papel na sala de aula, analisem o impacto de suas ações no processo de ensino-aprendizagem e se adaptem às necessidades dos alunos em um contexto em constante mudança.

Assim como o proposto por Nóvoa (2017), Schön (2000) já afirmava a importância de uma prática reflexiva baseada no 'conhecimento-na-ação', em que o conhecimento é o componente que está diretamente relacionado com o saber/fazer e está apresentado pelo autor por meio de três tipos de reflexão: I) "Reflexão sobre a ação", que ocorre após a ação, envolvendo uma análise crítica do planejado e do alcançado para entender discrepâncias e melhorar futuras performances; II) "Reflexão na ação", um pensamento "em tempo real" durante a execução da ação, permitindo ajustes imediatos; III) "Reflexão sobre a reflexão na ação", que vai além, analisando retrospectivamente não apenas as ações, mas também como a própria reflexão foi conduzida, contribuindo para aprimorar a capacidade de reflexão.

Juntas, essas formas de reflexão são componentes essenciais do processo de aprendizado contínuo, permitindo às pessoas adaptarem-se, melhorarem suas habilidades e desenvolverem uma compreensão mais profunda das situações e das ações que realizam.

Neste contexto, a pesquisa se fundamenta nos estudos desses teóricos, cujas contribuições são a base conceitual desta investigação, fornecendo perspectivas essenciais para a compreensão e análise do tema em questão.

A pesquisa está estruturada em quatro fases distintas. Na primeira fase, realizamos o levantamento e a análise de pesquisas correlatas e documentos oficiais

relevantes. Esta etapa envolve a revisão da literatura existente e a coleta de informações de fontes oficiais para contextualizar o estudo. Na segunda fase, procedemos com o estudo aprofundado da documentação disponível e a aplicação de questionários direcionados aos 103 Diretores Escolares de EMEIEF e Creche. A coleta de dados qualitativos e quantitativos nesta etapa visou entender as práticas atuais e as percepções dos gestores. Obtivemos o preenchimento de 33 questionários nesta etapa, sendo e-mail enviado a todos e reforçado o lembrete de 2 em 2 dias durante o prazo de 10 dias. A terceira fase concentrou-se na análise dos dados coletados, onde utilizamos métodos qualitativos para identificar padrões e tendências significativas. Por fim, na quarta fase, foram formuladas recomendações baseadas nos achados da pesquisa, com o objetivo de aprimorar o instrumento e a prática de avaliação de professores iniciantes na Rede Pública Municipal de Ensino.

2 ASPECTOS LEGAIS DA AVALIAÇÃO DE ESTÁGIO PROBATÓRIO

No contexto da educação, a avaliação dos professores em estágio probatório não se limita apenas à verificação do cumprimento de requisitos formais, mas abrange aspectos legais que regulamentam esse processo e garantem a equidade, transparência e justiça.

Estágio probatório é o período dentro do qual o servidor é aferido quanto aos requisitos necessários para o desempenho do cargo, relativos ao interesse no serviço, adequação, disciplina, assiduidade e outros do mesmo gênero (Carvalho Filho, 2020, p. 1220).

Este capítulo tem como objetivo explorar os aspectos legais que permeiam a avaliação de estágio probatório dos professores, fornecendo uma compreensão abrangente das normativas, diretrizes e legislações pertinentes a esse processo. Ao examinar esses aspectos, busca-se não apenas elucidar o quadro legal que embasa a avaliação de professores em estágio probatório, mas também compreender como tais disposições influenciam a prática e os procedimentos adotados pelas instituições educacionais.

Nesse sentido, serão analisadas as bases legais que regem a avaliação de estágio probatório, destacando-se leis, decretos, normativas e outros dispositivos jurídicos que estabelecem as diretrizes e os critérios para a realização desse processo.

No Brasil, a avaliação de desempenho é prevista no artigo 41 da Constituição Federal (Brasil, 1988) e é fundamental para a compreensão do processo de avaliação de desempenho dos servidores públicos. Ele estabelece critérios e garantias para a estabilidade do servidor após um período de avaliação.

Conforme discutido no artigo, um servidor público estável pode ser destituído de seu cargo apenas por meio de uma sentença judicial definitiva ou através de um processo administrativo disciplinar que garanta o direito à ampla defesa. Isso indica que a estabilidade do servidor não é incondicional, estando sujeita a um desempenho adequado e ao cumprimento das normas e condutas éticas no exercício de suas funções.

Essa avaliação de desempenho é uma maneira de garantir a eficiência e a qualidade dos serviços prestados à sociedade, ao mesmo tempo em que resguarda os direitos do servidor, assegurando-lhe um processo justo e o direito à defesa em caso de possíveis irregularidades.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), em seu artigo 67, aborda a promoção e valorização dos profissionais da educação, mencionando especificamente no inciso IV a progressão funcional, que se fundamenta na titulação ou habilitação e na avaliação de desempenho.

Com relação à avaliação de desempenho dos professores concursados, a Resolução nº 02/2015 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2015), estabelece que a avaliação de desempenho dos profissionais do magistério da educação básica deve ser realizada de forma periódica, com base em critérios objetivos e transparentes.

De acordo com a Resolução, a avaliação deve ser realizada por uma comissão composta por três profissionais da educação, sendo um deles o superior imediato do profissional avaliado. A comissão deve elaborar um relatório com os resultados da avaliação, que será encaminhado ao profissional avaliado e à chefia do órgão ou entidade em que o profissional está lotado. O profissional avaliado terá o prazo de 10 dias para apresentar recurso ao relatório da comissão. O recurso será analisado pela chefia do órgão ou entidade, que emitirá um parecer final (Brasil, 2015).

Os critérios de avaliação devem ser estabelecidos em norma específica da unidade escolar ou da instituição de ensino. No entanto, a Resolução nº 02/2015 estabelece que os critérios devem ser centrados nos seguintes aspectos (Brasil, 2015):

- Competências profissionais: Capacidade do profissional do magistério para realizar as atribuições do cargo, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais (DCNs).
- Competências pedagógicas: Capacidade do docente para planejar, executar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem.
- Competências relacionais: Capacidade do docente para trabalhar em equipe e estabelecer relações positivas com os alunos, os pais e a comunidade escolar.

No Estado de São Paulo, o Decreto Nº 52.344 (São Paulo, 2007), dispõe sobre o Estágio Probatório dos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e estabelece que:

Art. 2º - A avaliação especial de desempenho tem por objetivos:
I - contribuir para a implementação do princípio da eficiência na Administração Pública do Poder Executivo Estadual;

II - aferir o desempenho do servidor em sua função, para aprimorá-lo;

III - fornecer subsídios à gestão de política de recursos humanos;

IV - promover a adequação funcional do servidor.

Art. 3º - A avaliação especial de desempenho obedecerá aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, eficiência, contraditório e ampla defesa, e deverá observar os seguintes requisitos:

I - assiduidade;

II - disciplina;

III - capacidade de iniciativa;

IV - responsabilidade;

V - comprometimento com a Administração Pública;

VI - eficiência;

VII - produtividade.

Art. 4º - No período do estágio probatório, o integrante do Quadro do Magistério será submetido a avaliações periódicas, de acordo com a classe a qual pertence, por Comissões de Avaliação Especial de Desempenho.

§ 1º - O Titular da Pasta da Educação instituirá as Comissões de Avaliação Especial de Desempenho, a que se refere o "caput" deste artigo, e designará seus membros.

§ 2º - As avaliações previstas no artigo 1º deste decreto serão efetuadas com fundamento em instrumentos de informações padronizados e em critérios a serem estabelecidos em normas da Secretaria da Educação.

§ 3º - O resultado insatisfatório obtido nas avaliações especiais acarretará a exoneração do respectivo cargo, obedecidos os procedimentos de que trata o artigo 6º deste decreto (São Paulo, 2007 Art. 2º, 3º, 4º).

Em complementação a esse Decreto, foi publicada a Resolução 66 (São Paulo, 2008), que disciplina o Estágio Probatório do Quadro do Magistério da Secretaria Estadual de Educação (Seduc).

Nesta resolução encontramos um detalhamento maior sobre os procedimentos referentes à avaliação de desempenho onde consta o modo como se formar a comissão de avaliação, suas funções, e no artigo 7º um detalhamento dos critérios a serem avaliados utilizando pontuação ao invés de relatório descritivo:

Artigo 7º - A Avaliação Especial de Desempenho processar-se-á de acordo com os princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, eficiência, contraditório e de ampla defesa e deverá obedecer aos requisitos estabelecidos no Artigo 3º do Decreto nº 52.344, (São Paulo, 2007), avaliados pelos indicadores abaixo relacionados e constantes das Fichas anexas à presente Resolução:

I - Assiduidade: Índice de frequência anual do servidor ao trabalho, excetuando-se as faltas abonadas, na seguinte conformidade:

a) 0 faltas = 10 pontos.

b) 1 falta = 9 pontos.

c) 2 faltas = 8 pontos.

d) 3 faltas = 7 pontos.

e) 4 faltas = 6 pontos.

f) 5 faltas = 5 pontos.

g) 6 faltas = 4 pontos.

h) 7 faltas = 3 pontos.

i) 8 faltas = 2 pontos.

j) 9 faltas = 1 ponto.

k) acima de 10 faltas = zero pontos.

II - Disciplina: Cumprimento dos horários e entrega das solicitações feitas pela Unidade Escolar e Diretoria de Ensino, nos prazos estipulados e constantes dos calendários.

III - Capacidade de Iniciativa: Apresentação de propostas novas, não rotineiras para as demandas oriundas de atribuições do servidor, nas relações com os alunos, com o Diretor de Escola, Professor Coordenador, Supervisor de Ensino e pais de alunos.

IV - Responsabilidade: Criação de condições para o bom desempenho dos alunos e demais responsáveis pelo processo de ensino e gestão escolar; comprometimento com os objetivos pactuados nos planos de trabalho da Unidade Escolar e da Diretoria de Ensino, de acordo com as metas da Secretaria da Educação.

V - Comprometimento com a Administração Pública: Participação nos projetos especiais da Secretaria de Estado da Educação, adotados pela Unidade Escolar e/ou Diretoria de Ensino; participação nos cursos de capacitação oferecidos pela Secretaria da Educação.

VI - Eficiência: Apresentação, na prática, de cumprimento do contido nas propostas curriculares; uso adequado dos materiais pedagógicos e outros materiais disponibilizados pela Secretaria da Educação; apresentação de bom nível de rendimento no exercício de suas atribuições.

VII - Produtividade: Apresentação de contribuições para a melhoria do nível de desempenho dos alunos, da Unidade Escolar e da Diretoria de Ensino; contribuição para o bom relacionamento entre alunos, pais e servidores, no exercício de suas atribuições; demonstração de competência na superação de obstáculos não previstos.

No caso específico do lócus dessa pesquisa trataremos da Rede Pública de Ensino Municipal de Santo André.

Santo André, localizado no estado de São Paulo, é um município com uma rica história e uma diversidade cultural marcante. Fundado em 1553, teve sua origem ligada à exploração do pau-brasil e à ocupação do território pelos portugueses. Ao longo dos séculos, a cidade experimentou um crescimento significativo, passando por diferentes fases econômicas e transformações urbanas (Santo André, 2024).

Com uma população estimada em mais de 700 mil habitantes, Santo André é uma das cidades mais populosas da Região Metropolitana de São Paulo. Sua localização estratégica, próxima à capital paulista, contribui para sua importância econômica e social na região. Além disso, o município possui uma diversificada base industrial, com destaque para setores como metalurgia, química, eletroeletrônica e automobilística, o que o coloca como um importante polo econômico do Estado (Santo André, 2024).

No âmbito educacional, Santo André conta com uma extensa rede de ensino, que abrange desde a educação infantil até o ensino superior. A taxa de evasão escolar no ensino fundamental era de 2,4% em 2020, evidenciando a necessidade de políticas

públicas eficazes (Qedu, 2024).

Ainda de acordo com as informações levantadas junto ao site do QEDU (2024), o Índice de Desempenho da Educação Básica (Ideb) em 2019 era de 6,3 nos anos iniciais e 5,7 nos anos finais do ensino fundamental, demonstrando que há espaço para melhorias na qualidade do ensino. A taxa de alfabetização no mesmo ano era de 98,6%, um indicador positivo.

A legislação referente à avaliação docente foi alterada com o passar do tempo e, de acordo com a necessidade, sendo iniciada em 1959. A Lei 1.452 (Santo André, 1959), que estabelece o conjunto de normas gerais que caracteriza o regime jurídico dos funcionários públicos civis do Município de Santo André, aponta em seu Capítulo II, da Nomeação, artigo 25 que o estágio probatório de funcionários concursados será de 2 anos e de nomeados será de 5 anos, baseando-se nos requisitos: Idoneidade Moral, Assiduidade, Disciplina e Eficiência.

A atualização desta legislação ocorreu em dezembro de 2001, com a promulgação da Lei nº 8.303 (Santo André, 2001), que trata da avaliação especial de desempenho para servidores em estágio probatório, mantendo critérios como assiduidade, disciplina, execução do serviço, responsabilidade e dedicação ao serviço. Importante destacar que essa legislação se aplica a todos os servidores públicos municipais, não sendo específica para funcionários do magistério. O Decreto nº 14.751, promulgado em 2002 (Santo André, 2002), complementa essa legislação ao detalhar os critérios de avaliação especial de desempenho para servidores em estágio probatório, excluindo autarquias, fundações e a Guarda Municipal, que devem ter avaliações regulamentadas por seus respectivos órgãos. Nesse contexto, as especificidades do magistério são desconsideradas. Os critérios estabelecidos pelo artigo 2º são:

I - assiduidade, entendido como: o comparecimento diário ao trabalho; o cumprimento do horário pré-estabelecido ou requisitado.

II - disciplina, entendido como: a permanência no posto de trabalho determinado pela chefia durante todo o período; a atuação de acordo com as normas gerais da Prefeitura e as normas específicas de seu local de trabalho.

III - a execução do serviço, entendido como: o desenvolvimento de forma planejada e organizada de suas atividades; a conclusão de seus trabalhos dentro dos prazos e padrões exigidos, com qualidade.

IV - responsabilidade, entendido como: a preocupação em atingir os resultados das tarefas que lhe são confiadas, buscando soluções e assumindo erros, demonstrando postura ativa na realização do seu trabalho; o zelo e a organização no uso e manutenção de materiais, equipamentos e ambiente de trabalho.

V – Dedicção ao serviço, entendido como: a proposição de soluções adequadas aos problemas surgidos, a contribuição com novas ideias e a atualização profissional, buscando a qualidade nos resultados dos trabalhos; a disponibilidade, tendo em vista as necessidades da área e do trabalho; a cooperação com os colegas nas situações de trabalho objetivando resultados conjuntos satisfatórios (Santo André, 2002, Art. 2º).

No ano de 2015, a Lei Municipal 9.723 (Santo André, 2015) aprovou e regulamentou o Plano Municipal de Educação 2015-2025, que prevê na meta 17.4:

Construir e implementar, nas redes públicas do município, instrumentos de acompanhamento e avaliação do profissional iniciante em estágio probatório para os profissionais da educação e elaborar plano de formação pautado na área em que atuam e aborde questões pertinentes ao início da carreira e sua continuidade em caráter de atualização e qualificação profissional (Santo André, 2015 p. 31)

A avaliação de desempenho dos profissionais do magistério da educação básica realizada com critérios específicos à função é um importante instrumento para a melhoria da qualidade da educação. A avaliação permite identificar as fortalezas e as fragilidades dos profissionais do magistério, possibilitando a adoção de ações de formação e desenvolvimento profissional.

No entanto, o instrumento de avaliação utilizado pela Prefeitura de Santo André apresenta critérios definidos para o conjunto dos servidores independente da função que atua e, o complemento deste instrumento, que é a parte específica do magistério, traz no corpo apenas alguns itens das atribuições dos docentes, mantendo um linguajar burocrático e sem levar em conta a atualização constante que permeia a educação, como por exemplo: “realizar tarefas administrativas, efetuar registros burocráticos e pedagógicos; participar de reuniões pedagógicas e demais reuniões programadas pela direção da escola”; ou ainda, a inserção de critérios genéricos como “executar qualquer outra atividade que, por sua natureza, esteja inserida no âmbito das atribuições pertinentes ao cargo e área” (Conforme demonstrado no anexo C).

2.1 Sobral: a educação como prioridade

A partir do estudo dessas teorias clássicas (Nóvoa, 1992; Perrenoud, 1999; Schön, 1983), vamos refletir sobre os critérios de avaliação dos professores. Será que estão condizentes com as teorias? Será mesmo que o *feedback* dado ao professor está fazendo com que reflita sobre sua prática pedagógica? Quais ações o Diretor de Unidade Escolar pode estabelecer em sua rotina para auxiliar o processo neste processo reflexivo? Como eliminar a subjetividade e deixar o processo mais objetivo

e com critérios transparentes?

De acordo com Day (1999), ainda não foi possível estabelecer um modelo de avaliação de desempenho que seja amplamente bem-sucedido, o que resulta em insatisfação e insegurança entre os professores envolvidos. Para o autor, essa situação decorre da ausência dos critérios fundamentais em qualquer modelo de avaliação - validade, confiabilidade e utilidade - cuja ausência torna difícil alcançar efetividade e impacto. A falta desses critérios essenciais pode explicar a resistência dos professores em relação aos processos avaliativos. Quanto à utilidade do modelo, esta é questionada imediatamente quando considerada a burocracia associada e os efeitos práticos que realmente produz. Day (2011, p. 173-174) acrescenta que são:

concebidos para beneficiarem apenas as necessidades definidas pelas organizações irão, em última instância, conduzir ao afastamento da visão dos professores enquanto profissionais autônomos e responsáveis (que prestam contas), para serem encarados como técnicos que implementam o currículo, em vez de o mediar.

Nos modelos de avaliação caracterizados pela burocracia, destaca-se a dinâmica da relação entre avaliadores e avaliados como um aspecto central das discussões entre professores. Este ponto crítico aborda: 1) a objetividade dos avaliadores e do próprio processo; 2) a capacitação dos avaliadores; 3) a falta de clareza sobre como a avaliação contribui para o desenvolvimento profissional; e 4) a ausência de uma cultura colaborativa que promova momentos de reflexão, formação e compartilhamento de experiências (Day, 2011).

Uma avaliação bem planejada e orientada pode ser uma ferramenta poderosa para impulsionar a formação contínua dos professores, melhorar as práticas escolares e, conseqüentemente, promover um ambiente de aprendizagem mais eficaz e inclusivo para os alunos.

No interior do Ceará, a cidade de Sobral desponta como um exemplo educacional, ostentando índices de desenvolvimento da educação básica que crescem continuamente nos últimos anos. Essa conquista, fruto de um esforço conjunto entre poder público, comunidade e educadores, torna Sobral um modelo a ser seguido por outras cidades brasileiras (Gramani, 2017).

Neste contexto, avaliamos as políticas públicas vigentes referentes à avaliação de desempenho do professor, bem como o instrumento que permeia essa ação e a legislação que a rege.

Quanto ao instrumento de avaliação de desempenho docente (Anexo D),

observa-se a divisão específica entre critérios subjetivos e objetivos. Essa distinção entre critérios subjetivos e objetivos desempenha um papel crucial na garantia da equidade, transparência e validade do processo. Critérios objetivos referem-se a padrões mensuráveis, como taxas de aprovação dos alunos, resultados de testes padronizados ou frequência de participação em atividades de desenvolvimento profissional. Por outro lado, os critérios subjetivos envolvem avaliações baseadas em percepções individuais, como a qualidade da comunicação com os alunos, a capacidade de envolver os pais na educação ou a atitude colaborativa com colegas. Enquanto os critérios objetivos fornecem uma base sólida de dados quantificáveis, os critérios subjetivos podem capturar nuances importantes do desempenho do professor que podem não ser facilmente quantificáveis. Uma avaliação equilibrada geralmente incorpora uma combinação de ambos, garantindo uma visão abrangente e justa do desempenho docente.

Os itens objetivos que compõe a avaliação são formados por ocorrências funcionais como assiduidade e pontualidade e definidas porcentagens específicas com critérios definidos, o que facilita o preenchimento e resultado.

Já os fatores subjetivos são compostos por critérios subdivididos em itens específicos com escalas definidas para pontuação, conforme Quadro 1.

Quadro 1. Descrição dos critérios de avaliação utilizados pela Rede Municipal de Sobral

Critérios	Descrição
Participação	Capacidade de se empenhar em todas as atividades em sua área de atuação, inclusive projetos da Secretaria de Educação, contribuindo para a melhoria do Sistema de Ensino
Produtividade	Resultado do trabalho de modo preciso de acordo com a natureza e as condições de trabalho, levando-se em consideração tempo X qualidade
Responsabilidade	Capacidade de assumir compromissos com os trabalhos confiados na sua área de atuação.
Planejamento	Capacidade de elaborar e implementar planos, programas e projetos de trabalho considerando os recursos disponíveis com vistas a atingir o resultado satisfatório.
Iniciativa	Capacidade de se antecipar na resolução de problemas ou na realização de tarefas, independentemente de solicitação
Criatividade	Capacidade de apresentar ideias e fatos novos a partir de recursos disponíveis ou descobrindo novos recursos.
Conhecimento do Trabalho	Conhecimento teórico e prático aliado a métodos e técnicas adequadas para a execução de tarefas pedagógicas.

Fonte: Sobral (2015).

Cada um destes critérios possui itens divididos em quatro opções de múltipla escolha especificando o desempenho do candidato e, para além dessa especificação, cada um deles possui uma escala: 0-3 para baixo desempenho, 4-6, 7-8 e 9-10 para os melhores desempenhos, sendo de 4 a 8 escala mediana.

Para além do instrumento utilizado, a avaliação docente, quando utilizada de forma adequada e com o envolvimento de toda a comunidade escolar, se torna um instrumento fundamental para a construção de políticas públicas eficazes que visem o aprimoramento da qualidade da educação. Ao fornecer dados essenciais sobre a prática pedagógica e o aprendizado dos alunos, a avaliação permite identificar as áreas que precisam de atenção e direcionar ações para a melhoria do ensino (Morgado, 2014).

Nesse contexto, é crucial destacar exemplos de êxito. André (2012) discute que o município de Sobral/CE implementou um programa de formação para professores iniciantes, formalizado pela Lei Municipal nº 671, de 10 de abril de 2006, que estabelece também uma política contínua de desenvolvimento profissional para os educadores da rede municipal.

O programa consiste em uma experiência de formação e aprimoramento da prática pedagógica, considerada fundamental no desempenho profissional dos professores. A justificativa para o início do programa foi o resultado do concurso de 2005, momento em que foi detectada a necessidade de suprir lacunas na formação dos professores concursados. Segundo explicações da equipe entrevistada, tal iniciativa pretende capacitar adequadamente os professores para atender à demanda do município e aproximá-los de sua realidade educacional (André, 2012, p. 122).

A Secretaria Municipal de Educação de Sobral (SEMED/Sobral) implementa o Programa Olhares, cujo propósito é ampliar a visão profissional dos docentes não apenas nos aspectos técnicos e metodológicos, mas também na expansão de seus horizontes culturais. Este programa engloba o Relato de Experiências Exitosas, uma oportunidade em que professores, diretores e coordenadores pedagógicos compartilham suas experiências positivas na escola por meio de narrativas escritas e orais. Além disso, o programa oferece encontros mensais com oficinas dedicadas a canto, dança, reciclagem, nutrição, saúde vocal e fisioterapia, bem como sessões com escritores e artesãos. Anualmente, é realizado o Encontro de Educadores de Sobral, que reúne não apenas os professores da rede municipal de Sobral, mas também da rede privada e de outros municípios (Nascimento; Flores; Xavier, 2019).

Além da implementação de programas de formação continuada, em 2010 foi estabelecida uma legislação que introduziu a Gratificação de Produtividade à Docência em Sobral. Este incentivo oferece duzentos reais mensais aos professores do Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano e do 9º ano, cuja média de proficiência de aprendizagem de suas turmas atinja ou supere a média municipal. A avaliação de

proficiência é conduzida semestralmente por uma comissão externa à escola (Sobral, 2015). Para os professores do 1º, 2º e 5º anos do Ensino Fundamental que não alcançam a média estipulada, mas apresentam um desvio padrão de até 10% abaixo, é garantido o recebimento de 25% da Gratificação de Produtividade. Adicionalmente, a SEMED de Sobral instituiu em 2010 um acréscimo salarial para os professores que participam de todas as iniciativas de suporte pedagógico promovidas pela escola, regulamentado por lei, proporcionando um acréscimo de cento e cinquenta reais para os professores efetivos em atividade. Profissionais em estágio probatório recebem um incentivo financeiro correspondente a 25% do salário base de quatro horas para participar dessas formações, que é incorporado ao salário após a conclusão (Sobral, 2015).

Todas essas ações, culturais, financeiras, formativas e avaliativas tem resultado nos últimos anos em melhoria na qualidade de ensino, visto que há uma concepção voltada à formação integral do professor e não somente pedagógica.

Finalmente, no que se refere aos bônus por produtividade ou às premiações, precisa-se ampliar o debate e as pesquisas sobre os seus efeitos na qualidade do ensino e da aprendizagem, pois um plano de carreira estruturado também é necessário.

3 PERRENOUD, SCHÖN E NÓVOA: ENTRELAÇANDO SABERES PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA DOCÊNCIA CRÍTICA E TRANSFORMADORA

Deborah Fournier (1995, p. 15) argumenta que "estamos convencidos de que podemos avaliar quase tudo". Da mesma forma, Scriven (2007) reconhece que a avaliação abrange um território extremamente amplo, incluindo grande parte das discussões cotidianas, que envolvem a proposição, contestação e defesa de opiniões avaliativas sobre produtos, equipes de futebol, comportamento humano, aquecimento global, entre outros.

Scriven (2007, p. 1) conceitua avaliação como o "processo de determinar mérito, valor ou significado", em que o resultado final é a avaliação propriamente dita. Ele propõe que a estrutura básica da avaliação compreende quatro passos essenciais:

1. Estabelecer critérios de mérito;
2. Desenvolver padrões de comparação;
3. Avaliar o desempenho e compará-lo com os padrões estabelecidos;
4. Integrar os dados em um julgamento sobre o mérito ou valor.

Os critérios representam especificações do desempenho necessário para alcançar uma avaliação favorável, sendo crucial estabelecê-los conforme os objetivos desejados para a prática profissional de professores. Nesse contexto, Depresbiteris (2007, p. 37) salienta que "[...] os critérios são princípios que servirão de base para o julgamento da qualidade dos desempenhos, compreendidos aqui, não apenas como execução de uma tarefa, mas como mobilização de uma série de atributos que para ela convergem".

Após o estabelecimento dos critérios, torna-se essencial definir padrões de desempenho adequados, aos quais o desempenho possa ser comparado. A mensuração do desempenho é uma atividade que requer precisão e cuidado, envolvendo a criação de indicadores válidos e confiáveis para avaliar de maneira acurada o objeto de estudo. Para tal finalidade, são empregados instrumentos de registro, como fichas de observação e registro de frequências e intensidades, entrevistas estruturadas ou sujeitas à análise de conteúdo, e listas de indicadores.

Formular uma avaliação com base na comparação dos dados é uma responsabilidade assumida pelo avaliador. Enquanto descrever e analisar são atividades claramente cognitivas, tomar decisões e emitir julgamentos constituem intervenções na realidade. A validade da avaliação é determinada, em grande parte,

pela extensão e qualidade das informações utilizadas pelo avaliador. Dessa forma, pode-se afirmar que “desenvolver, fortalecer e clarificar o raciocínio que conduz a uma avaliação legitimada é crucial para uma teoria e prática da avaliação” (Fournier, 1995, p. 15).

Estando claramente definidos critérios, indicadores e instrumentos, o processo avaliativo de desempenho profissional pode ser cientificamente validado pela equipe responsável.

Reconheço, pois, como um espaço a ser preenchido no campo da avaliação educacional escolar, a devida consideração do lugar que ela deve ocupar na formação do futuro professor e também daquele que já está exercendo a docência. Não estamos conseguindo converter o conhecimento teórico acumulado sobre avaliação educacional em saber do professor, futuro ou atual, para que ele possa enfrentar com sucesso os problemas de seu trabalho cotidiano com os alunos (Ludke, 2002, p. 96).

É amplamente reconhecido que os avaliadores estão suscetíveis a vieses interpretativos em suas avaliações, influenciados por emoções, erros perceptivos, preconceitos e outros interesses pessoais. Contudo, é possível mitigar esses fatores por meio de procedimentos que garantam um alto nível de objetividade no processo de avaliação.

No cenário educacional atual, marcado por constantes transformações e demandas por inovação, a avaliação de desempenho docente se configura como ferramenta crucial para o aprimoramento da prática pedagógica e a garantia de uma educação de qualidade. Nesse contexto, as dez competências para ensinar no século XXI propostas por Philippe Perrenoud (1999) oferecem um referencial valioso para a construção de critérios de avaliação mais abrangentes e eficazes.

Ao incorporar essas competências nos critérios de avaliação de desempenho docente, as escolas podem promover uma cultura de avaliação formativa, que valoriza o desenvolvimento profissional contínuo dos professores e contribui para a construção de uma educação de qualidade para todos os alunos.

3.1 Dez competências para ensinar no contexto da avaliação

Phillipe Perrenoud (2000) elaborou a teoria da competência docente, que enfatiza a necessidade de os professores serem capazes de atuar eficazmente em diversas situações de ensino e aprendizagem. Segundo essa teoria, os professores devem desenvolver um conjunto variado de habilidades e conhecimentos para

enfrentar os desafios contemporâneos da educação. A competência é interpretada como uma qualificação que incorpora práticas eficazes, incluindo atitudes no ambiente profissional. Perrenoud identifica várias dimensões de competência: Competência Técnica, Competência Didática, Competência de Comunicação e Relação, Competência de Gerenciamento de Classe, Competência de Inovação e Pesquisa, e Competência Política e Ética.

Define-se uma competência como a aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio (Perrenoud et al., 2002, p. 19).

Na obra "Dez Novas Competências para Ensinar" de Perrenoud (2000), a discussão sobre as competências cruciais para os professores na educação contemporânea é apresentada de forma abrangente. O autor argumenta que o papel do educador passou por uma evolução significativa, exigindo a aquisição de novas habilidades para atender às demandas em constante mudança dos alunos e das sociedades.

Perrenoud (2000) destaca uma série de competências fundamentais que os professores precisam desenvolver para se adaptar ao cenário educacional atual. São elas:

3.1.1 A importância da competência do professor em organizar e dirigir situações de aprendizagem

De acordo com o autor, as escolas, desde a última década do século XX, necessitam que os professores desempenhem papéis diferenciados na promoção do aprendizado significativo e no desenvolvimento dos alunos. Esta competência não só influencia a participação dos alunos no processo de aprendizagem, mas também melhora a qualidade e a eficácia desse processo.

Ao professor implica em organizar e dirigir situações de aprendizagem muito mais do que simplesmente transmitir conhecimento, requer habilidades complexas que envolvem planejamento, flexibilidade, adaptação compreensão das necessidades individuais e coletivas dos alunos.

É preciso, também, criar ambientes de aprendizagem estimulantes e inclusivos, para envolver os alunos e motivá-los, para que o grupo explore, questione e construa conhecimento de maneira autônoma. Nessa ação é necessário que o professor

desenvolva estratégias pedagógicas que despertem o interesse da turma, e que estimule a colaboração e o pensamento crítico, organizando e dirigindo situações de aprendizagem com uma abordagem holística, que considere as diferentes formas de aprender e os diversos ritmos de desenvolvimento dos alunos (Perrenoud, 2000).

Nesse caso o professor precisa ter a capacidade de identificar as necessidades individuais de cada aluno e oferecer suporte individualizado, garantindo que todos tenham a oportunidade de serem bem-sucedidos no processo. Outro aspecto abordado pelo autor é a capacidade de promover a autonomia e a responsabilidade dos alunos em relação ao seu próprio processo de aprendizagem. Para isso o professor precisa estar aberto a criar momentos educativos de reflexão e autoavaliação contribuindo para a autonomia e criticidade, dentro de uma postura reflexiva e aberta ao constante diálogo. Ao encontro dessas características apontadas, Santos (2010, p. 45) afirma que,

A organização do trabalho pedagógico é um processo complexo que exige do professor a capacidade de criar um ambiente de aprendizagem propício ao desenvolvimento do conhecimento, à formação de valores e à autonomia dos alunos.

Portanto, os professores devem estar dispostos a revisitar e aprimorar constantemente suas práticas pedagógicas, levando em consideração o *feedback* dos alunos, as novas pesquisas educacionais e as demandas da sociedade contemporânea, revisando e organizando os conteúdos abordados de forma lógica e articulada, com o objetivo de construir o conhecimento dos alunos de maneira gradual.

3.1.2 A competência do professor na administração da progressão das aprendizagens

Essa competência diz respeito aos desafios de desenvolver o trabalho com base numa abordagem pedagógica sensível e eficaz, e a competência do professor em administrar a progressão das aprendizagens como um dos pilares essenciais para o sucesso de seus alunos. Nessa competência, segundo (Perrenoud, 2000), os professores podem criar ambientes de aprendizagem estimulantes, inclusivos e significativos, que promovam o crescimento e o desenvolvimento pessoal e intelectual dos alunos ao longo de sua vida escolar.

Para o autor, essa competência permite ao professor atender às necessidades individuais e coletivas dos alunos, promovendo um desenvolvimento contínuo e

significativo ao longo do processo educativo, entendendo que administrar a progressão das aprendizagens vai além de simplesmente seguir um currículo predefinido; trata-se de compreender e gerenciar as etapas e os ritmos de aprendizagem dos alunos, adaptando as estratégias pedagógicas de acordo com suas necessidades e interesses da turma, sem deixar de observar as individualidades daqueles que apresentam dificuldades e potencialidades ao longo do processo.

É nesse momento que o professor demonstra sua capacidade em diagnosticar e compreender o ponto de partida dos alunos em relação aos conhecimentos, habilidades e competências previamente adquiridos. Isso envolve realizar avaliações diagnósticas e formativas.

“É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1997, p.13)

Além disso, administrar a progressão das aprendizagens requer planejamento e sequenciamento cuidadosos das atividades educativas constantes, de modo a garantir a integração entre os diferentes domínios de aprendizagem.

3.1.3 Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação

Esta competência, segundo Perrenoud, 2000 é fundamental para que a diversidade esteja presente nas rotinas escolares como uma característica intrínseca da sala de aula. Cabe ao professor reconhecer, valorizar e atender as diferenças por meio de práticas pedagógicas diversificadas e inclusivas. Complementando, Tomei (2010, p. 85) afirma que “a diferenciação pedagógica não se trata de simplesmente oferecer atividades diferentes para alunos diferentes, mas sim de criar um ambiente de aprendizagem que seja inclusivo e que atenda às necessidades de todos os alunos” (Tomei, 2010, p. 85).

É por meio dessa competência que os professores podem criar ambientes de aprendizagem que respeitem e celebrem as características ímpares de cada aluno, e que promovam o desenvolvimento pessoal e escolar de todos os estudantes reconhecendo a diversidade de necessidades, habilidades e estilos de aprendizagem dos alunos, adaptando as estratégias de ensino para atender a essa diversidade. Além disso, essa competência exige que o professor compreenda profundamente as características e necessidades individuais de seus alunos, implicando assim em

reconhecer não apenas as diferenças de habilidade acadêmica, mas também as diferenças culturais, socioeconômicas e emocionais que influenciam o processo de aprendizagem de cada aluno.

Uma vez compreendidas as necessidades dos alunos, o professor deve ser capaz de desenvolver estratégias e recursos pedagógicos que permitam atender a essa diversidade, incluindo aqui a adaptação de materiais didáticos, a criação de grupos de trabalho heterogêneos, a utilização de tecnologias educacionais e a implementação de metodologias de ensino flexíveis que permitam aos alunos aprenderem de acordo com seu próprio ritmo e estilo (Perrenoud, 2000).

Cabe lembrar que os dispositivos de diferenciação não podem ser vistos como soluções estáticas, mas sim como processos dinâmicos que precisam ser constantemente avaliados, ajustados e aprimorados com base no desempenho dos alunos. É importante destacar que a diferenciação pedagógica não se trata apenas de fornecer suporte adicional aos alunos com dificuldades de aprendizagem. Também envolve desafiar e estender os alunos que demonstram habilidades excepcionais, garantindo que todos os alunos sejam desafiados e estimulados.

3.1.4 Envolvendo os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho

É por meio dessa competência que os professores podem inspirar, motivar e capacitar os alunos a se tornarem autônomos, críticos e comprometidos com o seu próprio desenvolvimento. Se tornarem verdadeiros protagonistas da aprendizagem.

Perrenoud (2000) destaca que envolver os alunos é um processo dinâmico que requer a participação ativa e o engajamento dos alunos em todas as etapas do processo educativo. Para que essa competência ocorra de maneira satisfatória é preciso que o professor trabalhe com uma variedade de estratégias e abordagens pedagógicas que visam estimular a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico dos alunos.

Para o autor, o professor deve incentivar os alunos a assumirem um papel ativo, estimulando-os a estabelecer metas, monitorando seu próprio progresso e refletindo sobre suas experiências de aprendizagem, proporcionando momentos em que os alunos demonstrem autonomia em relação ao seu próprio processo de aprendizagem.

Além disso, o envolvimento dos alunos em seu trabalho educativo também implica em promover oportunidades para a colaboração, a comunicação e o trabalho em equipe. O professor deve criar espaços e atividades que incentivem a troca de

ideias, o debate construtivo e a construção coletiva de conhecimento, preparando os alunos para enfrentar os desafios do mundo real de forma colaborativa e solidária.

3.1.5 Trabalhar em equipe

Competência fundamental para a construção de uma escola mais democrática, inclusiva e eficaz. Através da comunicação eficaz, da colaboração mútua, da resolução de conflitos, da tomada de decisão em equipe, do compartilhamento de responsabilidades e da construção de relações de confiança mútua, os professores podem trabalhar juntos para garantir o sucesso de todos os alunos (Perrenoud, 2000). Segundo o autor, o trabalho em equipe entre os professores não apenas promove uma abordagem integrada e abrangente para atender às necessidades individuais e coletivas dos alunos, mas também fortalece a colaboração e a troca de experiências, e através da cooperação entre os grupos de professores, que os professores compartilham práticas eficientes, identificam desafios dos grupos e desenvolvem estratégias pedagógicas adequadas e inovadoras.

Um dos benefícios desta competência é a criação de um ambiente colaborativo e solidário, onde os professores se apoiam mutuamente e compartilham responsabilidades. Isso permite uma distribuição mais equitativa das tarefas administrativas e pedagógicas, além de facilitar o planejamento e a implementação de atividades educativas mais ricas e diversificadas (Perrenoud, 2000).

Através do diálogo e das trocas construtivas, os grupos de professores podem analisar suas práticas pedagógicas, identificar áreas de melhoria, construir e explorar novas estratégias para promover o aprendizado dos alunos de maneira mais eficaz e significativa, e nesses momentos que surgem oportunidades para a reflexão e o aprimoramento contínuo da prática pedagógica. Sob essa ótica,

Santos (2008) afirma que “o trabalho em equipe na escola não se trata apenas da colaboração entre professores, mas sim da construção de uma comunidade educativa que seja comprometida com o sucesso de todos os alunos”.

Dentro desses aspectos, cria-se um ambiente dinâmico e estimulante, onde a inovação e a criatividade são incentivadas e valorizadas, criando na equipe uma cultura de aprendizagem compartilhada, onde os professores estão abertos a experimentar novas ideias, aprender com seus colegas e adaptar suas práticas de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos.

3.1.6 Participação na administração escolar

Os professores são parte integrante da comunidade escolar e têm um papel fundamental a desempenhar na definição da visão, missão e valores da instituição de ensino, por isso a participação dos professores na administração da escola é uma competência-chave que contribui significativamente para a construção de uma escola mais democrática, inclusiva e eficaz.

Para Perrenoud (2000), é através dessa competência que os professores contribuem para a construção de uma cultura escolar centrada no aprendizado, participando ativamente na colaboração e no respeito mútuo, preparando os alunos para enfrentar os desafios do século XXI e tornando a escola um espaço de construção de conhecimento.

Porém, cabe ressaltar que a participação dos professores na administração escolar não pode ocorrer simplesmente cumprir tarefas administrativas, trata-se de um processo dinâmico que envolve o compartilhar de responsabilidades, tomar decisões coletivas e buscar soluções conjuntas para os desafios enfrentados pela comunidade escolar. Trata-se do professor contribuir com seus conhecimentos pedagógicos, deliberar sobre decisões que contemplem as necessidades dos alunos.

Segundo o autor, os professores podem desempenhar um papel ativo na promoção da comunicação aberta e na defesa dos interesses dos alunos, dos colegas e da comunidade escolar. Outros aspectos importantes da participação dos professores na administração escolar é que, além de promover uma cultura de transparência, incluem a participação em reuniões de planejamento e avaliação, a colaboração com colegas e administradores na definição de metas e prioridades institucionais, o envolvimento em projetos e comitês dedicados à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Ao encontro destes aspectos, Libâneo (2007) afirma que “a gestão democrática da escola não se trata apenas da participação dos professores na tomada de decisões, mas sim da construção de uma comunidade educativa mais autônoma e responsável”.

Os professores podem atuar como agentes de mudança e inovação, incentivando a colaboração e o compartilhamento de conhecimento entre os membros da comunidade escolar, e mobilizando recursos e apoio para a implementação de iniciativas e projetos educacionais.

3.1.7 Informar e envolvê-los: A competência do professor na relação com os pais

A relação entre escola, professor e famílias no processo educacional possui grande importância, pois influencia diretamente o desempenho dos alunos e é uma questão essencial para fortalecer os laços de parceria de forma eficaz entre a escola e a comunidade. Para Perrenoud (2000) a colaboração entre escola e família é fundamental para criar um ambiente de apoio e incentivo ao desenvolvimento pedagógico e socioemocional dos alunos, onde o professor desempenha um papel fundamental como mediador entre a escola e os pais, facilitando a comunicação, promovendo o engajamento e estabelecendo uma relação de confiança e respeito mútuos.

Tal afirmação confirma a capacidade do professor em fornecer informações claras aos pais sobre o processo pedagógico desenvolvido junto aos seus alunos, o comportamento e o desenvolvimento, incluindo compartilhar informações sobre o currículo, as metas de aprendizagem, as atividades escolares e os eventos importantes, garantindo uma compreensão compartilhada dos objetivos e expectativas da escola.

É necessário que o professor esteja aberto ao diálogo, ouvir as preocupações dos pais e trabalhar em conjunto, oferecendo diferentes oportunidades para que os pais participem ativamente da vida escolar de seus filhos. Essa ação requer sensibilidade e empatia, reconhecendo e valorizando as diferentes realidades e diferenças de cada família. Diante deste contexto Vygotsky (1978) reitera que a aprendizagem dos alunos não se limita ao âmbito escolar, mas sim ao longo da vida e em diferentes contextos, incluindo a família e a comunidade.

Por outro lado, também é importante o envolvimento dos pais no processo educativo de seus filhos, procurando participar de reuniões, eventos, atividades extracurriculares ou voluntariado na escola, pois isso fortalece o senso de pertencimento e comunidade.

3.1.8 Utilizando novas tecnologias

O uso de ferramentas tecnológicas pode enriquecer o currículo, engajar os alunos e prepará-los para o processo de ensino aprendizagem. A incorporação das novas tecnologias é fundamental para promover, a eficácia e a inovação nas práticas

educativas. Para Moraes (2010, p. 54) “as novas tecnologias não devem ser vistas como ferramentas isoladas, mas sim como elementos integrados ao processo de ensino e aprendizagem, promovendo a construção do conhecimento de forma ativa, colaborativa e contextualizada”.

Cabe ao professor selecionar e integrar adequadamente as tecnologias digitais em sua prática pedagógica. Isso inclui o uso de dispositivos como computadores, tablets, aplicativos educacionais, plataformas de ensino online, entre outros, de maneira criativa e estratégica tornando assim o processo de ensino e aprendizagem, mais rico e diversificado. Frente a essa competência, o professor deve ser capaz de identificar as necessidades e os interesses dos alunos, selecionando ferramentas e recursos tecnológicos mais adequados na promoção de aprendizagens significativas.

Outro aspecto importante, segundo Perrenoud (2000) é a capacidade do professor em desenvolver habilidades digitais e competências tecnológicas tanto para si quanto para seus alunos. Isso inclui a atualização constante sobre as novas tendências e inovações tecnológicas, a participação em cursos de capacitação e formação em tecnologia educacional e o estímulo ao desenvolvimento da criatividade e da fluência digital dos alunos.

O uso de novas tecnologias amplia as oportunidades de colaboração e comunicação entre professores, alunos, pais e comunidade escolar. O professor precisa se apropriar das ferramentas digitais para facilitar o compartilhamento de recursos e a colaboração em projetos educacionais, criando assim uma cultura de aprendizagem colaborativa e participativa, preparando os alunos e suas famílias o mundo digital em constante evolução

Essa competência é fundamental para promover uma educação inovadora, relevante e inclusiva. É importante que o professor tenha em mente que as tecnologias digitais têm o potencial de transformar a forma como ensinamos e aprendemos, e que com a incorporação de boas práticas tecnológicas a experiência educacional dos alunos torna-se mais rica e relevante.

3.1.9 Enfrentando deveres e dilemas éticos na profissão docente

Segundo Perrenoud (2000), a competência é necessária para a construção de uma escola mais justa, democrática e comprometida com a formação de cidadãos autônomos, críticos e reflexivos. Através da reflexão crítica, da promoção da discussão sobre valores éticos, do diálogo com a comunidade escolar e da busca por

soluções justas e equitativas para os desafios éticos que surgem no dia a dia da profissão, os professores podem contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e humana. Às características dessa competência, Skinner (2002), vem ao encontro, afirmando que a ética não se resume a um conjunto de regras a serem seguidas, mas sim a um processo de reflexão crítica sobre os valores e princípios que norteiam nossas ações.

A forma como o professor lida com essas questões e desafios éticos é um dos pilares não só para o seu desenvolvimento profissional, mas principalmente para o bem-estar dos alunos. As dimensões centrais dessa competência, para Perrenoud (2000) são a capacidade do professor em refletir sobre sua prática, onde a tomada de decisões éticas são fundamentadas em princípios morais e valores profissionais. Isso implica em desenvolver uma consciência ética, que permita avaliar as consequências de suas ações e escolhas e agir de maneira responsável e compassiva em todas as situações.

Além disso, enfrentar os deveres e dilemas éticos na profissão docente requer uma compreensão profunda de princípios éticos e dos códigos de conduta profissional que regem a prática educativa. O professor precisa conhecer as normas e diretrizes estabelecidas pela sua instituição de ensino, pela comunidade acadêmica e pela sociedade em geral, e aplicá-las de forma condizente com o que foi estudado por ele em sua prática cotidiana (Perrenoud, 2000).

Portanto será através do comportamento coerente e pedagógico que o professor criará não só situações de aprendizagem, mas principalmente momentos de segurança e acolhimento para seus alunos.

3.1.10 Administrar a própria formação contínua

Esta competência permite aos professores se manterem atualizados, motivados e eficazes em sua prática profissional, sendo a formação não apenas uma exigência profissional, mas também uma oportunidade de crescimento pessoal que contribui para o desenvolvimento de uma educação de qualidade e para o sucesso dos alunos.

Para Perrenoud (2000), a educação é um processo dinâmico e contínuo, e que os professores devem estar sempre em busca de novos conhecimentos, habilidades e competências para acompanhar as mudanças na educação e atender às necessidades dos alunos. Uma das dimensões essenciais dessa competência é a

capacidade do professor em identificar suas próprias necessidades de desenvolvimento profissional e estabelecer metas possíveis para sua formação. Isso envolve refletir sobre sua prática pedagógica, avaliar suas áreas de força e de melhoria e identificar as competências e habilidades que deseja desenvolver ao longo de sua trajetória.

Além disso, administrar a própria formação contínua requer autonomia e iniciativa dos professores em buscar oportunidades de aprendizagem que sejam efetivamente significativas e alinhadas com suas necessidades e interesses profissionais. Isso inclui participar de cursos de capacitação, workshops, seminários, conferências, leitura de livros e artigos acadêmicos, e o uso de diferentes recursos educacionais.

Para Shor (1997), a formação continuada não se trata de um evento pontual, mas sim de um processo contínuo de reflexão crítica sobre a prática docente, buscando aperfeiçoamento profissional e pessoal. Cabe ao professor considerar fatores como a qualidade do programa, a credibilidade da instituição, a importância do conteúdo e a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos, avaliando criticamente as diferentes oportunidades de formação contínua disponíveis e selecionar aquelas que melhor atendam às suas necessidades, sem perder de vista quais são as mais adequadas a contribuir com as aprendizagens dos alunos.

Essas competências, discutidas no início do século XXI, ainda são fundamentais para que os professores possam atender às demandas cada vez mais complexas e diversificadas do ambiente educacional, proporcionando uma educação de qualidade e adaptada às necessidades dos alunos.

Perrenoud (2000) advoga pelo ensino baseado em competências como uma oportunidade para promover uma "aventura intelectual" tanto para alunos quanto para professores, em contraposição à pedagogia centrada em objetivos, que frequentemente é caracterizada por sua rigidez e previsibilidade ao longo do ano letivo. A abordagem por competências visa superar esse modelo burocrático. O professor é desafiado a avaliar e reestruturar suas estratégias pedagógicas, priorizando conteúdos genuinamente pertinentes para a aprendizagem, evitando assim atividades excessivas e descontextualizadas. Isso implica um constante diálogo com os conhecimentos escolares estabelecidos e suas aplicações práticas, buscando extrair o essencial para evitar se perder na complexidade dos saberes.

A abordagem por competências leva a fazer menos coisas, a dedicar-se a um pequeno número de situações fortes e fecundas, que produzem aprendizados e giram em torno de importantes conhecimentos. Isso obriga a abrir mão de boa parte dos conteúdos tidos, ainda hoje, como indispensáveis (Perrenoud, 1999, p.64).

Uma das responsabilidades impostas ao professor neste novo contexto é a prática reflexiva, considerada fundamental para a construção contínua de novos conhecimentos e para a reflexão sobre suas próprias experiências (Perrenoud, 1999; Schön, 1987). A prática reflexiva, vista como uma postura profissional, não possui um fim definido e alcança seu significado máximo quando possibilita a compreensão e a transformação das experiências em novos conhecimentos que podem ser aplicados em diversos contextos. Isso representa a manifestação da competência crítico-analítica do professor em relação à sua própria prática. Contudo, conforme enfatiza Perrenoud (2002, p. 52), essa reflexão não ocorrerá de forma isolada:

Não é possível avançar muito se refletirmos ou debatermos sem recorrermos a certos saberes. A experiência singular só produz aprendizagens se ela estiver estruturada em conceitos, se estiver vinculada a saberes que a tornam inteligível e inserem-se em alguma forma de regularidade.

Não se trata somente de aplicar a teoria na prática, mas de mudar a própria prática e de não cair na armadilha de que basta o novo ser assimilado para ser implementado na sala de aula.

3.2 Antônio Nóvoa e a reflexividade

A docência, como profissão complexa e multifacetada, exige do professor um constante processo de reflexão crítica sobre sua prática. Essa necessidade se torna ainda mais latente no caso do professor iniciante, que se encontra em um momento crucial de sua carreira, buscando construir sua identidade profissional e lidar com os desafios inerentes à sala de aula.

Nesse contexto, a reflexividade surge como um elemento fundamental para o desenvolvimento profissional, permitindo-lhe analisar suas ações, compreender seus saberes e tomar decisões mais conscientes e eficazes.

A reflexão não deve ser encarada como um mero exercício intelectual, mas sim como um processo profundo de autoconhecimento e aperfeiçoamento. O professor iniciante, ao se engajar nesse processo reflexivo, é capaz de questionar suas próprias ações, compreender as razões por trás de suas decisões e identificar áreas de melhoria em sua prática pedagógica.

No entanto, abordar a avaliação do professor também não significa focar exclusivamente nele, mas em todo um sistema que envolve o contexto das práticas escolares, questionando convicções enraizadas, que, geralmente, não predispõem à reflexão, prática importantíssima para mudanças de postura e concepções. Nessa direção, Nóvoa (2018, p. 15) afirma que “o modelo escolar que se difundiu a partir de meados do século XIX está, agora, a transformar-se. É este o futuro da escola, um futuro que já estará presente em muitas escolas mundo afora”.

Pensar uma educação reflexiva é compreender a necessidade da construção de uma nova forma de fazer essa educação. É romper com os paradigmas estabelecidos com o passar do tempo. Para Nóvoa (2017), a reflexividade é uma postura que promove a transcendência de um modelo tradicional e caricato de escola para outros tempos, outros espaços e outras ações, que promovam uma formação integral do ser humano.

A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de sua identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (Nóvoa, 1995, p. 25).

Sendo assim, não se trata de um mero exercício de introspecção, mas sim de um processo sistemático de investigação da própria prática.

A reflexividade permite ao professor transcender a mera reprodução de técnicas e estratégias de ensino, incentivando-o a se tornar um agente ativo na construção de seu conhecimento profissional. Ao refletir sobre suas experiências em sala de aula, o professor é desafiado a considerar diferentes perspectivas, a experimentar abordagens alternativas e a adaptar suas práticas conforme as necessidades e características de seus alunos.

Além disso, a reflexão crítica sobre a prática docente possibilita ao professor desenvolver uma postura investigativa em relação ao seu trabalho, estimulando-o a buscar continuamente o aprimoramento e a inovação. Nesse sentido, a reflexividade não apenas fortalece a capacidade do professor de tomar decisões fundamentadas e contextualizadas, mas também promove uma cultura de aprendizagem contínua e colaborativa no ambiente escolar (Nóvoa, 1995).

É importante ressaltar que a reflexividade não se limita ao âmbito individual, mas também se estende às interações sociais e institucionais do professor iniciante. Ao compartilhar suas reflexões com colegas mais experientes, participar de grupos de

estudo e colaborar em projetos de desenvolvimento profissional, o professor novato enriquece seu repertório de práticas pedagógicas e amplia suas possibilidades de crescimento.

Nóvoa (1992) afirma que se trata de “um processo de análise crítica da própria prática, com o objetivo de compreendê-la, de interpretá-la e de melhorá-la”, além disso, também propõe algumas estratégias para estimular a reflexão crítica entre os professores, como:

- Manutenção de um diário reflexivo;
- Participação em grupos de estudo e pesquisa;
- Realização de análises de casos;
- Observação crítica de aulas de outros professores;
- Engajamento em processos de formação continuada.

Além dessas estratégias, se faz necessário, um acompanhamento por parte da gestão da Escola no sentido de possibilitar ao professor um aprimoramento considerado essencial para o desenvolvimento profissional possibilitando-lhe construir uma prática docente mais crítica e eficaz.

Para Nóvoa (2017), a reflexividade desempenha um papel central no trabalho do professor, proporcionando-lhe os meios para se tornar um educador mais consciente, crítico e comprometido com o processo de ensino-aprendizagem. Ao incorporar a reflexão como uma prática constante em sua jornada profissional, o professor não apenas se capacita para enfrentar os desafios da sala de aula, mas também contribui para a construção de uma educação mais inclusiva, democrática e transformadora.

3.3 Donald Schön e a reflexividade

Donald Schön (1987) em sua teoria do desenvolvimento profissional, enfatiza a importância da reflexão na prática profissional. Argumenta que os profissionais, incluindo os professores, enfrentam situações complexas e desafiadoras em seu trabalho diário e destaca a diferença entre o "conhecimento técnico" e o "conhecimento reflexivo" argumentando que a reflexão é essencial para lidar com essas situações.

Schön apresenta o conceito de "reflexão na ação" e "reflexão sobre a ação" como processos pelos quais os profissionais podem melhorar seu desempenho e aprender com suas experiências. A primeira refere-se à capacidade do professor de

refletir e adaptar sua prática em tempo real, enquanto a segunda envolve a reflexão retrospectiva sobre as experiências vividas na sala de aula. Ambas são fundamentais para o crescimento profissional do educador.

Ao incorporar a reflexão na ação, o professor torna-se capaz de responder de maneira flexível e criativa às demandas dinâmicas do ambiente de ensino. Isso implica em uma habilidade de pensar rápido, ajustar estratégias de ensino e tomar decisões informadas no calor do momento. Essa capacidade de reflexão instantânea não apenas melhora a eficácia do ensino, mas também promove um maior engajamento dos alunos e uma atmosfera de aprendizado mais dinâmica (Schön, 1987).

Por outro lado, a reflexão sobre a ação permite ao professor analisar criticamente suas práticas passadas, identificar padrões de comportamento e compreender as complexidades subjacentes ao processo de ensino-aprendizagem. Essa forma de reflexão retrospectiva é essencial para o desenvolvimento profissional contínuo, pois permite ao professor extrair lições valiosas de suas experiências e aplicá-las de maneira deliberada em situações futuras.

O professor que atua como profissional mantém, obrigatoriamente, um vínculo reflexivo com seu trabalho, isto é, possui a capacidade de refletir sobre a ação, o que lhe permite entrar em um processo de aprendizagem contínuo que representa uma característica determinante da prática profissional (Schön, 1993). Nesse sentido, a reflexão vinculada à ação é uma das mais importantes formas de aprendizagem profissional.

Além disso, o autor enfatiza a importância da "prática reflexiva colaborativa", na qual os professores compartilham e discutem suas experiências com colegas e gestores. Esse diálogo entre pares oferece oportunidades para uma reflexão mais profunda e uma construção coletiva de conhecimento, enriquecendo assim o repertório de práticas pedagógicas de todos os envolvidos. Reitera que "a capacidade de refletir sobre a ação no momento em que ela está acontecendo, a fim de compreendê-la e melhorá-la" (Schön, 1983, p. 25).

Reforça-se sua afirmação de que "quando a experimentação gera novos problemas, enigmas e confusões, esses também podem tornar-se material para a reflexão recíproca" (Schön, 2009, p. 97). Por meio desse processo reflexivo, o profissional evolui continuamente, podendo aprender a reconhecer e aplicar competências, raciocinando a partir de suas experiências anteriores, construindo novas formas de compreensão, modificando sua prática, reforçando sua

autoconfiança e desenvolvendo autoestima.

A reflexividade, portanto, configura-se como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento profissional do professor, possibilitando-lhe construir uma prática docente mais autônoma, crítica e eficaz. Ao investir na reflexão crítica sobre sua prática, o professor se tornará um profissional mais completo e preparado para os desafios da educação contemporânea.

3.4 A simbiose perfeita: reflexividade e competências docentes

No trabalho complexo da educação, a figura do professor se destaca como peça fundamental na construção de futuros promissores. Para além da mera transmissão de conhecimentos, cabe ao docente a árdua tarefa de moldar mentes, inspirar sonhos e semear as sementes da cidadania. Nesse cenário, a reflexividade e as competências docentes assumem papel basilar na formação de professores capazes de navegar com maestria pelos desafios do dia a dia e conduzir seus alunos a patamares cada vez mais altos de aprendizado (Nóvoa, 1992; 1995; 2009; 2017; 2018; Perrenoud, 1999; 2000; 2002; Schön, 1983; 1987; 2000; 2009).

De acordo com os autores, a reflexividade não se resume a um mero ato de introspecção, mas sim a um processo dinâmico e contínuo de autoanálise crítica, onde o professor se torna investigador de sua própria prática. É um mergulho profundo nos meandros da sala de aula, questionando métodos, buscando falhas e aperfeiçoamento constante. É um olhar atento para as reações dos alunos, para as nuances das interações, para o ritmo da aprendizagem. É a arte de transformar a experiência em conhecimento, de extrair lições valiosas dos acertos e dos erros, de cada sorriso e cada lágrima dos seus pupilos.

As dez competências para ensinar nos apresenta um roteiro singular que guia os professores na jornada rumo à excelência, abrangendo aspectos essenciais como a comunicação, a organização do trabalho, o desenvolvimento profissional e a gestão da sala de aula (Perrenoud, 1999; 2000).

Dominar a linguagem, oral e escrita, torna-se ferramenta poderosa para a comunicação eficaz com alunos, famílias e comunidade escolar. Saber organizar o trabalho, traçar metas, acompanhar o progresso dos alunos e avaliar as aprendizagens com rigor e justiça demonstram a expertise do professor em conduzir o processo educativo com maestria. Mas a excelência vai além das técnicas e métodos. A busca incessante por renovação e desenvolvimento profissional evidencia

o compromisso do docente com o aperfeiçoamento contínuo. Trabalhar em equipe, reconhecendo a força sinérgica da colaboração, e participar ativamente da gestão da escola revelam a postura engajada e proativa do professor como agente transformador da realidade educacional (Perrenoud, 1999; 2000).

A reflexividade e as competências docentes não coexistem de forma isolada, mas sim em uma simbiose perfeita que potencializa o desempenho do professor. A reflexão crítica alimenta a busca por novas competências, enquanto o domínio dessas competências fornece ferramentas essenciais para a análise profunda da prática docente (Nóvoa, 1992; 2009; 2018; Schön, 1983; 1987; 2009).

Nessa simbiose, o professor se torna um arquiteto da aprendizagem, projetando ambientes propícios ao desenvolvimento integral dos alunos, utilizando metodologias inovadoras, estimulando o pensamento crítico e a criatividade, e promovendo a inclusão e o respeito à diversidade (Nóvoa, 1992; 1995; 2009; 2017; 2018; Perrenoud, 1999; 2000; 2002; Schön, 1983; 1987; 2000; 2009).

Investir na formação de professores reflexivos e competentes é investir no futuro da educação. É semear as sementes de uma sociedade mais justa, mais humana, mais preparada para os desafios do século XXI. É abrir as portas para um mundo onde o conhecimento se torna ponte para a realização de sonhos e a construção de um futuro promissor.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O propósito desta seção consiste em apresentar minuciosamente os métodos empregados na condução da pesquisa. Inicialmente, são delineados a abordagem metodológica adotada, os procedimentos de coleta de dados, os participantes envolvidos e a análise dos dados realizada.

4.1 Abordagem da pesquisa

Creswell e Clark (2011) definem métodos mistos como um procedimento de coleta, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas em um mesmo desenho de pesquisa. O pressuposto central que justifica a abordagem multimétodo é o de que a interação entre eles fornece melhores possibilidades analíticas.

Considerando a variedade de perspectivas a serem abordadas, Creswell e Clark (2013) elaboraram uma definição abrangente que engloba as características essenciais da pesquisa de métodos mistos. Essa definição enfatiza os elementos fundamentais que compõem o planejamento e a execução de um estudo que utiliza métodos mistos.

[...] o pesquisador coleta e analisa de modo persuasivo e rigoroso tanto os dados qualitativos quanto os quantitativos (tendo por base as questões de pesquisa); mistura (ou integra ou vincula) as duas formas de dados concomitantemente, combinando-os (ou misturando-os) de modo sequencial, fazendo um construir o outro ou incorporando um no outro; dá prioridade a uma ou a ambas as formas de dados (em termos do que a pesquisa enfatiza); usa esses procedimentos em um único estudo ou em múltiplas fases de um programa de estudo; estrutura esses procedimentos de acordo com visões de mundo filosóficas e lentes teóricas; e combina os procedimentos em projetos de pesquisa específicos que direcionam o plano para a condução do estudo (Creswell; Clark, 2013, p. 22).

Creswell e Clark (2013) destacam que a realização desse tipo de estudo requer do pesquisador competência em métodos qualitativos e quantitativos, tanto para a coleta quanto para a análise de dados, além da validação dos resultados.

Essa pesquisa foi realizada utilizando o método misto partindo da coleta de dados através de um questionário aplicado a todos os Diretores de Unidade Escolar e Creche do Município de Santo André, e posteriormente realizada a análise desses dados obtidos.

Para corroborar com a perspectiva desses autores, Sampieri, Collado e Lúcio (2013, p. 557) enfatizam que

"um estudo de métodos mistos robusto inicia-se com a formulação de um problema significativo e requer claramente a utilização e integração dos enfoques quantitativo e qualitativo desde a formulação do problema até a amostragem, coleta de dados, procedimentos de análise e interpretação dos resultados."

Para análise das respostas foi utilizado o método qualitativo e será realizada a matriz de amarração com as teorias já desenvolvidas acerca do assunto.

Essa pesquisa está estruturada em quatro fases. São elas:

1ª Fase: Levantamento de pesquisas correlatas e análise dos documentos oficiais;

2ª Fase: Estudo da documentação e aplicação de questionário com Diretores Escolares.

3ª Fase: Análise dos dados.

4ª Fase: Propor recomendações para aprimorar a prática de avaliação de professores dentro dos critérios estabelecidos pelo Município.

A primeira fase tem como objetivo conhecer os estudos e pesquisas que tratam da temática "Avaliação de professores em estágio probatório", por meio do levantamento das pesquisas correlatas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD e no Portal de Periódico da Capes. Para esse levantamento foram utilizados os seguintes descritores: "avaliação de professores" AND "Estágio Probatório" AND "Ensino Fundamental" a partir de pesquisas realizadas nos últimos 5 anos. O período justifica-se pela construção dos Plano Municipais de Educação que possuem metas referentes à valorização dos professores e prazos para implantação de avaliações de desempenho atualizadas.

A partir desses descritores, chegamos ao total de 201 publicações que apresentavam a temática "estágio probatório" de forma mais evidente. Destes, 44 se tratavam apenas de portarias de estágio probatório de Universidades Públicas e foram eliminados, pois não acrescentavam conteúdo à temática.

Outros artigos foram analisados e por não apresentarem a questão do magistério foram excluídos, pois no título apresentavam órgãos governamentais como Departamento de Trânsito, plano de carreira do Ministério Público, Polícia Militar/Bombeiros e Poder Judiciário.

Outros 21 artigos tratavam da temática referente a formação inicial dos docentes, requisitos de ingresso na carreira e metas para valorização na Educação Básica. Estes, apesar de se aproximarem da temática, não tratavam especificamente

dos critérios de estágio probatório.

Na segunda fase da pesquisa, serão analisados documentos oficiais relevantes que orientam o estágio probatório no contexto educacional. Estes incluem o Artigo 41 da Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, a Resolução nº 02/2015 do Conselho Nacional de Educação que regula a avaliação do estágio probatório no magistério superior, o Decreto 52.344/07 que trata do Estágio Probatório dos integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, a Resolução 66/2008 que complementa as normas e disciplina o Estágio Probatório na mesma secretaria, a Lei Municipal nº 1.452 de Santo André de 1959 que define o regime jurídico dos funcionários públicos civis, a Lei Municipal nº 8.303 de 2001 que estabelece a avaliação especial de desempenho para servidores em estágio probatório em Santo André, o Decreto Municipal nº 14.751 de 2002 que também trata da avaliação especial de desempenho para esses servidores, e a Lei Municipal nº 9.723 de 2015 que aprova o Plano Municipal de Educação de Santo André para o período de 2015-2025.

Também nesta fase, serão aplicados questionários com todos os Diretores das 68 EMEIEFs e 35 Creches Públicas do Município totalizando 103 Unidades Escolares.

Posterior a isso, faremos a análise dos dados e propostas para aprimorar a prática de avaliações e critérios para auxiliar nas discussões.

4.2 Pesquisas Correlatas

Dialogar com trabalhos já consolidados fortalece a argumentação acerca da relevância e da originalidade da investigação, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento científico na área.

A base de dados consultada nos remeteu a três teses e dois artigos publicados em revistas científicas que tratam da 'avaliação de desempenho do professor em estágio probatório', de critérios estabelecidos em outros Municípios/Estados e do princípio da eficácia. Além disso, realizamos um estudo paralelo sobre a formação inicial em Pedagogia na modalidade de Educação a Distância (EAD), sendo que essa temática se justifica pela crescente oferta desse modelo de ensino e seu impacto na qualificação docente.

4.2.1 As experiências de Rondônia, Ceará, Amazonas e Rio Grande do Sul

Iniciamos com a tese intitulada “O estágio probatório dos docentes no Estado de Rondônia: Elementos iniciais para a construção do processo”, (Costa, 2019) que discute a importância de estabelecer procedimentos iniciais para a elaboração e monitoramento do período de estágio probatório, visto que até 2018 o processo ainda não estava estruturado, apesar de constar na Constituição de 1988. A pesquisadora questiona os agentes responsáveis pela Secretaria de Educação, bem como a estrutura da Comissão de Avaliação obrigatória por lei, os instrumentos utilizados, a contratação de 1210 professores entre 2016 e 2017 e a transparência do processo. Por inúmeras vezes recebeu como resposta que o Departamento responsável ainda não havia sido criado, mas que já estava sendo articulado. No entanto, após insistência recebeu como resposta do Chefe do Recursos Humanos (DRH) que realmente não havia procedimento comum, mas que não havia observado até então nenhuma ação por parte dos colegas que pudesse resultar em problemas durante o processo de efetivação.

Na sequência, a pesquisadora procurou conhecer os modelos dos Estados cearense e amazonense.

No Ceará, a composição da comissão escolar responsável pela avaliação dos professores em Estágio Probatório é formalizada através de uma portaria emitida pelo diretor da unidade escolar. Esta comissão é constituída pelo Presidente do Conselho Escolar, um membro do Núcleo Gestor (que pode ser substituído por um funcionário ou pai, caso esteja também em estágio probatório), e cinco alunos de suas respectivas turmas, selecionados por sorteio dentre um grupo de 20 a 30 alunos. Antes da avaliação, a comissão realiza uma reunião preparatória para eleger o seu presidente. Durante esse processo, é recomendado alinhar as atividades com a vida pedagógica dos professores, que são avaliados com base em documentos e registros existentes. Todos os membros da comissão devem estar familiarizados com os formulários de avaliação, sendo organizados encontros informativos para este fim.

Os professores em Estágio Probatório, atuando em sala de aula, recebem um formulário de autoavaliação e são conscientizados de que essa avaliação visa à autorreflexão. A avaliação é estruturada em dimensões e dividida em três etapas: a primeira dimensão representa 30% da avaliação total e inclui critérios como idoneidade moral, profissional, social e ética; desenvolvimento profissional contínuo;

adaptação ao trabalho e disciplina no cumprimento das atribuições; domínio do conteúdo e práticas de ensino; postura ética na relação com os alunos; interação com os colegas de trabalho; assiduidade, pontualidade e cumprimento do calendário escolar e carga horária estabelecidos (Ceará, 2017).

A segunda dimensão representa a maior parcela da avaliação, correspondendo a 50% do total. Esta dimensão engloba critérios como qualidade, produtividade e desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Entre os aspectos avaliados estão a responsabilidade e o compromisso no planejamento e organização das atividades letivas, a execução do planejamento pedagógico em sala de aula, a participação em atividades extracurriculares, a abordagem pedagógica adaptada aos ritmos de aprendizagem dos alunos, a gestão da sala de aula, métodos de avaliação da aprendizagem em sala de aula, criatividade no uso de estratégias de ensino incluindo o uso de mídias e atividades extracurriculares, e a iniciativa na implementação de estratégias de recuperação para alunos com baixo desempenho (Ceará, 2017).

A terceira e última dimensão avalia a participação na escola e a interação com a comunidade escolar, representando 20% da pontuação total. Os critérios incluem contribuições para o alcance de objetivos e metas dos projetos, programas e planos da escola, execução de projetos e/ou atividades que impactam diretamente a comunidade através da colaboração com famílias e a comunidade local, participação em reuniões de pais e mestres, e a realização de atividades extracurriculares e multiculturais com os alunos (Ceará, 2017).

A avaliação é conduzida através de um formulário eletrônico e supervisionada pela comissão conforme estabelecido por lei.

No Estado do Amazonas, devido às peculiaridades dos concursos para cargos com carga horária de 40 horas e dedicação exclusiva, a comissão encarregada da avaliação dos professores em Estágio Probatório é composta por membros distintos da comunidade escolar: um gestor escolar, um pedagogo e um docente, todos com estabilidade funcional assegurada, ou seja, já aprovados em seus próprios estágios probatórios. Cada unidade escolar que possui um servidor em estágio probatório deve imediatamente formar uma comissão para avaliá-lo e acompanhá-lo ao longo dos três anos estabelecidos constitucionalmente para esse período.

Os documentos utilizados como base para o processo de avaliação devem ser arquivados na pasta individual do professor na escola, e uma cópia da Planilha Eletrônica da avaliação deve ser entregue ao professor avaliado, assegurando

transparência e integridade ao processo. Um professor é considerado apto se alcançar uma pontuação igual ou superior a 70% da pontuação total da avaliação.

No Estado do Amazonas, os critérios de avaliação para os professores são específicos e incluem quatro ferramentas de avaliação: Avaliação Geral, Autoavaliação, Avaliação em Formação e Avaliação de Aula Prática. Além disso, a legislação do estado requer formação continuada obrigatória para os professores em Estágio Probatório.

Esses exemplos demonstram que ambos os estados têm normativas claras quanto ao desenvolvimento do Estágio Probatório de seus docentes, enfatizando a formação de comissões de avaliação, a precisão dos critérios estabelecidos e a formação contínua como parte integral desse processo.

Uma dissertação relevante conduzida em três municípios do Estado do Rio Grande do Sul serviu como referência para este estudo. Intitulada "Processo de Avaliação de Desempenho no Estágio Probatório: Uma Análise na Esfera Municipal no Sul do Rio Grande do Sul" (Padilha, 2021), o estudo abordou as práticas de avaliação adotadas nos municípios de Pelotas, Rio Grande e São Lourenço do Sul, com a ressalva de que este último teve participação limitada devido à pandemia de Covid-19.

A pesquisa identificou que o processo de avaliação de desempenho no estágio probatório ocorre de maneira gradual, utilizando formulários de avaliação, também conhecidos como fichas de avaliação, que incorporam critérios pré-definidos alinhados às diretrizes legais vigentes. Essas legislações são disponibilizadas de forma acessível nos sites das prefeituras municipais. A responsabilidade pela avaliação ou reafirmação das decisões dos avaliadores, bem como a aceitação de recursos pelos avaliados, é atribuída aos servidores designados, o que culmina na estabilidade do servidor no serviço público.

Os avaliadores responsáveis pelo estágio probatório participam de capacitações que incluem treinamentos e palestras, proporcionando familiaridade prévia com os instrumentos de avaliação, os critérios a serem seguidos e a metodologia de avaliação. Da mesma forma, os avaliados são convocados para cursos de treinamento e desenvolvimento profissional, cuja participação é obrigatória, garantindo que estejam plenamente informados sobre os procedimentos necessários para o desempenho de suas atividades e eliminando qualquer possibilidade de desconhecimento.

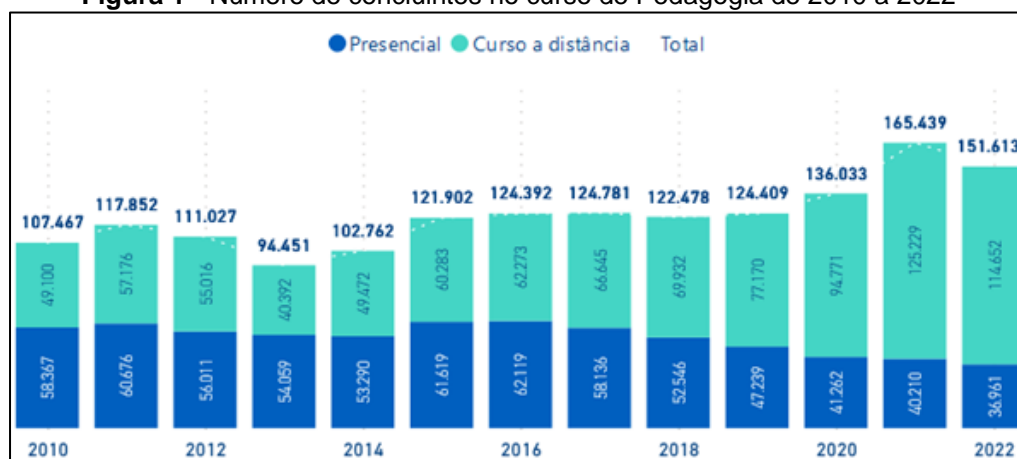
Quanto ao instrumento de avaliação, este se caracteriza por sua clareza e acessibilidade tanto para avaliadores quanto para avaliados, apresentando de forma explícita os critérios a serem avaliados e os fatores considerados na avaliação. No entanto, sugere-se que haja melhorias nos critérios, especialmente para reduzir sua subjetividade.

A pesquisa também identificou os principais fatores que influenciam o processo de avaliação, conforme a percepção dos participantes, incluindo comunicação, relações pessoais entre avaliador e avaliado, imparcialidade e a própria estrutura do instrumento de avaliação, que, ao já conter critérios pré-estabelecidos, limita a exploração de outros critérios pelos avaliadores, permitindo apenas a realização de observações conforme estipulado.

4.2.2 A Formação em pedagogia na modalidade EaD e seus impactos na qualidade da Educação Básica

Os cursos de Pedagogia que tem como objetivo preparar os graduandos para trabalhar em diversos níveis e modalidades de ensino, desde a Educação Infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental, na gestão e prática pedagógica, bem como em espaços não escolares, como empresas, organizações não governamentais e instituições culturais, estão sendo ofertados em sua grande maioria na modalidade à distância em instituições de ensino privada com mensalidades extremamente atrativas o que faz com que a procura por esse curso seja grande, atraindo uma população que necessita da formação superior para acesso à melhores vagas no mercado de trabalho, não necessariamente para exercício do magistério.

Esses índices ficam evidentes quando analisamos o número de concluintes dos cursos de pedagogia, corroborando os dados sobre a ampliação exacerbada da modalidade à distância, conforme destaca figura abaixo:

Figura 1 - Número de concluintes no curso de Pedagogia de 2010 a 2022

Fonte: Inep Data (2023)

O crescimento da modalidade Educação à Distância, tendência presente nos últimos anos, tem gerado preocupação de especialistas, principalmente por causa da dificuldade de mensurar a qualidade das graduações (Patto, 2013; Pereira; Moraes; Teruya, 2017; Benini et al., 2020; Amorin; Malanchen, 2021; Sardi; Carvalho, 2022).

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2022, 72% dos alunos aprovados no Ensino Superior cursaram a modalidade EaD – Educação à Distância e, nas licenciaturas, que são os cursos específicos para exercício do magistério, essa porcentagem chega a 93,2% (Brasil, 2023).

Considerando que a qualidade da formação inicial influencia diretamente o desempenho e a prática pedagógica dos professores, é crucial examinar como a EAD tem contribuído para preparar profissionais capacitados a enfrentar os desafios do ensino contemporâneo.

Segundo Gatti (2014):

Também os estudantes a distância não são favorecidos com um convívio em cultura acadêmica, como o diálogo direto com colegas de sua área e de outras, com professores no dia a dia, com a participação em movimentos estudantis, debates, e com vivências diversas que a vida universitária oferece de modo mais intenso. Ou seja, ficam os futuros professores carentes de uma socialização cultural não desprezível. Evidentemente essas características estão associadas à forma como as propostas de EAD para a formação de professores se apresentam, em sua maioria, no país.

Pode-se questionar se a formação geral, muitas vezes limitada, presente nos currículos dessas licenciaturas é adequada para preparar futuros professores a planejar, conduzir, avaliar ou orientar atividades educacionais na educação básica. É importante considerar se esses currículos capacitam os profissionais a lidarem efetivamente com os aspectos do desenvolvimento humano de crianças, adolescentes

e jovens de contextos variados, com interesses e motivações diferentes (Patto, 2013; Pereira; Moraes; Teruya, 2017; Benini et al., 2020; Amorin; Malanchen, 2021; Sardi; Carvalho, 2022).

Esses professores irão lidar com crianças pequenas e com o processo de alfabetização, o que requer uma formação cuidadosa, que inclua o desenvolvimento de habilidades em relações pessoais e pedagógicas.

A avaliação de professores, nesse contexto, abrange não apenas suas competências didático-pedagógicas, mas também a adequação dos processos formativos que embasam sua atuação, o que inclui a análise das especificidades e limitações da formação a distância (Patto, 2013; Pereira; Moraes; Teruya, 2017; Benini et al., 2020; Amorin; Malanchen, 2021; Sardi; Carvalho, 2022).

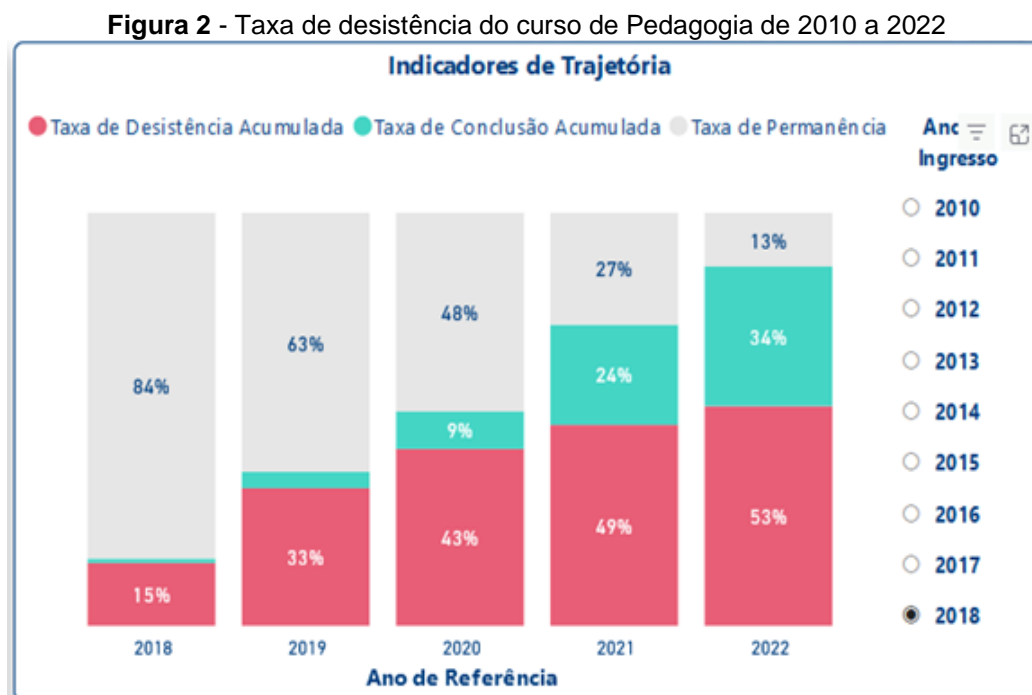
A preocupação quanto à capacidade da educação a distância (EaD) de oferecer uma aprendizagem satisfatória é tão significativa que diversos países têm implementado restrições regulatórias a essa modalidade. Exemplos notáveis incluem China, Índia e Vietnã, cujos governos se recusam a reconhecer diplomas obtidos em instituições estrangeiras através de EaD, alegando que esta forma de educação é de qualidade inferior (Ziguras, 2018).

No Peru e no México, países com contextos educacionais semelhantes ao do Brasil, a formação inicial de professores por meio de cursos de licenciatura a distância é proibida (Todos pela Educação, 2019). No Brasil, conselhos profissionais têm aprovado resoluções que impedem que graduados em EaD exerçam determinadas profissões, particularmente em áreas como Arquitetura, Farmácia, Medicina Veterinária e Odontologia, devido à importância fundamental das atividades práticas nesses campos.

No Brasil, a questão da qualidade da educação a distância (EaD) adquire especial importância no contexto da formação de professores. Isso se deve ao desempenho insuficiente da educação básica em comparações internacionais e ao fato de o curso de Pedagogia registrar o maior número de matrículas na modalidade a distância. Recomendações do Conselho Nacional de Educação (CNE), gestores e educadores enfatizam a necessidade de interações diretas com escolas, crianças e adolescentes, além do acompanhamento rigoroso de estágios, como argumentos contundentes a favor da formação presencial de docentes (Gatti et al., 2019).

Apesar do número de matrículas e dos atrativos do curso, no que diz respeito à modalidade e ao baixo custo, a taxa de desistência vem numa crescente nos últimos

anos e, em 2022, chegou a passar dos 50%, como mostra o gráfico representado na figura abaixo:



Ao analisar o perfil dos estudantes de educação a distância (EaD), observa-se que predominam indivíduos de menor nível socioeconômico, o que contribui para a perpetuação da desigualdade social no contexto da expansão privada dessa modalidade. Esse cenário é particularmente preocupante nos cursos de formação inicial de professores (licenciaturas). A formação inicial de futuros educadores em cursos de qualidade inferior representa um evidente problema. Assim, cria-se um círculo vicioso: crianças de contextos socioeconômicos desfavorecidos serão ensinadas por profissionais que não receberam a melhor formação docente possível (Bertolin, 2021).

Afinal, enquanto a maior parcela dos estudantes com trajetórias de vida marcadas por dificuldades e carências, exatamente aqueles que mais precisam da presença do professor, estiver pagando instituições mercantis para aprender longe dele em cursos de qualidade duvidosa, estaremos, como sociedade, reforçando e perpetuando injustiças e, por conseguinte, caminhando na contramão da mobilidade e equidade social (Bertolin, 2021).

Mediante o exposto, a formação apenas ministrada à distância está sendo reavaliada pelo Ministério da Educação (MEC), através do Parecer 04/2024 do CNE que propõe o mínimo de 50% dos cursos de licenciatura de forma presencial, sendo obrigatórias 3.200 horas em quatro anos, das quais 1.600 horas obrigatórias divididas

da seguinte forma: 880 horas das atividades da parte de conhecimentos específicos (o que representa metade das 1.600 horas previstas nesse núcleo); 320 horas de atividades acadêmicas de extensão, desenvolvidas em escolas; 400 horas dedicadas ao estágio curricular supervisionado (Brasil, 2024).

Esse parecer aguarda homologação do Ministério da Educação (MEC), pois está sendo questionado pelas associações que defendem a acessibilidade e expansão desta modalidade para pessoas mais velhas e de famílias com baixo nível geral de escolarização, público este, alvo das instituições.

4.3 Coleta de dados

Os dados obtidos por meio de pesquisa bibliográfica e questionários proporcionaram uma melhor compreensão da realidade, alinhada ao objetivo desta pesquisa. Com isso, foi possível identificar os desafios enfrentados pelos diretores em sua prática profissional, bem como suas necessidades de formação, permitindo refletir sobre as possibilidades de um novo instrumento e de um programa de formação continuada para aumentar a eficácia de suas práticas.

Segundo Marconi e Lakatos (2007), a pesquisa bibliográfica transcende a simples recapitulação do conhecimento pré-existente sobre um determinado tema. Mais do que isso, ela possibilita uma nova perspectiva ou abordagem sobre o assunto, conduzindo a conclusões inovadoras. Neste estudo, a fonte de investigação utilizada foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que centraliza teses e dissertações defendidas por brasileiros no Brasil e no exterior.

A pesquisa bibliográfica facilitou uma revisão aprofundada da literatura, o que contribuiu para a fundamentação da hipótese e dos questionamentos levantados. É crucial, neste contexto, identificar publicações relevantes relacionadas à problemática em questão e integrá-las aos referenciais teóricos já estabelecidos sobre o tema.

Quanto ao questionário aplicado, uma das principais vantagens é sua eficiência na coleta de dados de um grande número de participantes em um curto período de tempo, o que facilita a generalização dos resultados (Gil, 2008). Além disso, eles permitem a padronização das respostas, possibilitando comparações e análises estatísticas rigorosas. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), essa padronização é essencial para garantir a validade e a confiabilidade dos dados coletados.

O questionário elaborado para esta pesquisa foi estruturado em sete seções distintas, cada uma projetada para abordar aspectos específicos do processo de

avaliação dos professores em estágio probatório na Rede Municipal de Santo André. A divisão em seções foi estratégica, permitindo uma coleta de dados organizada e capaz de capturar nuances variadas das experiências dos diretores escolares.

A seguir, cada seção é descrita, com a justificativa para sua inclusão e importância no contexto da pesquisa.

Seção 1: Experiência com Estágio Probatório

A primeira seção foi concebida para verificar a experiência dos diretores com o estágio probatório através de perguntas sobre o tempo de atuação dos diretores e o número de professores em estágio probatório em suas escolas. Essas informações são cruciais, pois a experiência acumulada pelos diretores influencia diretamente suas perspectivas e práticas de avaliação.

Seção 2: Critérios de Avaliação

Nesta seção, o foco foi nos critérios utilizados para avaliar os professores em estágio probatório. Perguntar sobre os critérios específicos empregados permite identificar tanto as práticas recomendadas oficialmente quanto as adaptações realizadas pelos diretores com base em suas próprias experiências e contexto escolar. Isso fornece uma visão abrangente dos padrões de avaliação e sua aplicação na prática.

Seção 3: Processo de Avaliação

A terceira seção se concentrou nos diferentes métodos utilizados para coletar evidências de desempenho dos professores, como observações diretas e feedback dos alunos. Essas questões permitem revelar as práticas reais de supervisão e monitoramento dentro das escolas.

Seção 4: *Feedback* e Desenvolvimento Profissional

Nesta seção, foram abordados os métodos de *feedback* e as oportunidades de desenvolvimento profissional oferecidas aos professores em estágio probatório. Esta é uma parte essencial do processo de avaliação, pois o feedback eficaz e o apoio ao desenvolvimento são fundamentais para o crescimento profissional dos professores. Entender como isso é feito proporciona *insights* sobre a eficácia do estágio probatório em promover melhorias contínuas.

Seção 5: Suporte e Acompanhamento

O papel do diretor no suporte e orientação durante o estágio probatório foi explorado nesta seção com perguntas sobre a supervisão, resolução de problemas e aconselhamento individual oferecido aos professores. Este suporte é crucial para

ajudar os professores iniciantes a se desenvolverem em suas funções.

Seção 6: Resultados e Eficácia

Esta seção abordou quais os desafios enfrentados no processo de avaliação e as sugestões dos diretores para melhorias. Foi importante incluir perguntas sobre os obstáculos comuns e as possíveis melhorias para obter uma visão crítica dos pontos fracos e das oportunidades de aprimoramento no processo de avaliação. Isso é fundamental para propor mudanças que possam beneficiar tanto os avaliadores quanto os avaliados.

Seção 7: Considerações Finais

Por fim, a seção final buscou capturar a percepção dos diretores sobre sua própria capacidade de avaliar professores iniciantes. Esta reflexão pessoal é importante para entender como os diretores se posicionam em relação ao processo de avaliação atual e se reconhecem a necessidade de formação adicional para desempenhar essa função com mais eficácia.

Considerando a atuação profissional da pesquisadora, a rede municipal de Educação de Santo André foi selecionada como o campo de pesquisa. Para isso, o questionário online foi enviado por e-mail para todas as escolas da referida rede municipal. As Diretoras tiveram prazo de 10 dias para resposta, sendo enviado e-mail como lembrete de 2 em 2 dias.

4.4 Sujeitos da pesquisa

Neste estudo, os diretores das escolas públicas municipais de Santo André foram os principais participantes investigados. Eles são considerados figuras centrais cujas experiências refletem uma realidade educacional relevante. A pesquisa visa qualificar suas práticas profissionais e fomentar contribuições para propostas formativas. A escolha dos sujeitos seguiu as normativas estabelecidas pela Resolução 510/2016 e pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme especificado no Manual de Instruções para submissão de protocolos de pesquisa do Comitê de Ética em Pesquisa de Santo André.

[...] que todos os projetos de pesquisa (levantamento de dados, entrevistas de pessoas ou visita técnica por pesquisador ou estagiário) que ocorram no âmbito da prefeitura, deverão ser submetidos a uma avaliação prévia, [...] apreciados na reunião seguinte após o recebimento do projeto [devendo ser enviado] com 15 dias de antecedência (Santo André, 2016, p.29).

Esta pesquisa, inserida na área das Ciências Humanas, foi conduzida conforme

as diretrizes estabelecidas pela Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016 (Brasil, 2016). O projeto recebeu suporte e orientação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Municipal de São Caetano (CEP-USCS), vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), sob jurisdição do Ministério da Saúde (MS). Seguindo o artigo 23 do Capítulo V, que trata do procedimento de análise ética no sistema CEP/CONEP, o protocolo de pesquisa foi submetido à Plataforma Brasil para avaliação ética. Após o cumprimento de todos os requisitos da plataforma, o projeto foi aprovado mediante o Parecer Consubstanciado nº 6.698.104 e o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 77272624.9.0000.5510, em 12 de março de 2024.

A escolha de Diretores de Unidade Escolar e Creche se deu mediante os critérios: exercer cargo na área de educação no Município de Santo André como professor e estar atuando como função gratificada de Diretor da Unidade Escolar em EMEI, EMEIEF ou Creche Municipal, bem como disponibilidade e interesse em participar da pesquisa. Dessa forma, não foram considerados diretores de creches conveniadas, pois eles não são concursados e não trabalham com professores estatutários. O mesmo se deu com Diretores de Centros Públicos que atuam, em sua maioria, com professores da Educação Básica II. A abordagem dos sujeitos se deu através do google formulários e confirmação de participação por intermédio do preenchimento do questionário encaminhado, com o TCLE-e (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – eletrônico).

4.4.1 Perfil dos diretores do município de Santo André

A gestão escolar desempenha um papel fundamental no contexto educacional, influenciando diretamente a qualidade do ensino, o clima escolar e o desenvolvimento dos alunos.

Compreender o perfil desses profissionais, especialmente em escolas públicas municipais de ensino fundamental I, é essencial, pois é ele quem articula e implementa políticas educacionais, administra recursos, coordena equipes pedagógicas e estabelece parcerias com a comunidade.

Em geral, espera-se que o diretor possua formação acadêmica na área da Educação, experiência prévia como docente e habilidades de liderança e gestão. Além disso, é importante que o diretor demonstre capacidade de comunicação, empatia, habilidade para lidar com conflitos, visão estratégica e comprometimento com a

melhoria da qualidade educacional.

No município de Santo André, não há cargo de Diretor Escolar. O Diretor é escolhido a partir de inscrição em processo seletivo, entrevista e indicação, sendo considerado função gratificada da administração vigente, o que está em desacordo com a Lei nº 6.833, de 15 de outubro de 1991 que dispõe sobre a organização administrativa do Magistério Municipal em seu artigo 7 e estabelece os requisitos (Santo André, 1991):

Artigo 7 - Para as funções gratificadas de Diretor de Unidade Escolar serão escolhidos mediante eleição na forma a ser estabelecida em lei, designados através de portaria do Prefeito Municipal, profissionais com os seguintes requisitos:

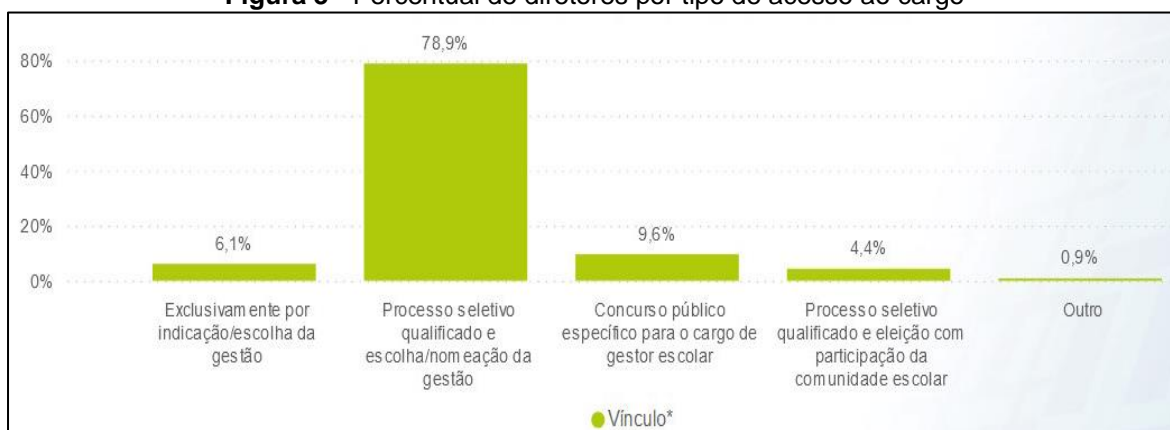
- I. portador de licenciatura plena em pedagogia;
- II. experiência educacional anterior de 03 (três) anos na rede de ensino mantida pelo Poder Público Municipal de Santo André, dos quais, no mínimo, 02 (dois) anos em docência.

Além do Estatuto do Magistério, o processo de escolha dos Diretores está em desacordo também com a meta 18 do Plano Municipal de Educação que visa assegurar e aprimorar, nas escolas públicas do município, no prazo de 2 (dois) anos de vigência deste PME, condições para qualificação da gestão democrática da educação, associada à consulta pública à comunidade escolar, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto, sendo esta temática mais específica nas estratégias:

18.2 - Promover, por meio do núcleo de Gestão Democrática, no 1º (primeiro) ano de vigência deste Plano, estudos e debates junto à comunidade escolar que possam subsidiar e qualificar o processo de regulamentação de modelo de escolha dos gestores das unidades escolares, com a participação da comunidade escolar;

18.16 - Garantir e efetivar mecanismos de participação e de consulta de toda comunidade escolar na formulação e acompanhamento dos projetos político pedagógicos, currículos escolares, planos de trabalho e regimentos escolares, assegurando a participação de todos na avaliação dos gestores escolares, docentes e demais profissionais da educação (Santo André, 2015, meta 18.2; 18.16).

O gráfico apresentado na figura 3 sugere esses dados e, também, algumas informações destoantes no preenchimento do Censo Escolar por parte dos Diretores, pois 4,4% responderam que participaram de processo seletivo com eleição da comunidade escolar, o que não corresponde à realidade do município.

Figura 3 - Percentual de diretores por tipo de acesso ao cargo

Fonte: InepData (Brasil, 2023)

Há também, por outro lado, 6,1% dos diretores escolhidos por indicação política.

Os diretores que responderam concurso público específico para o cargo de gestor são correspondentes às Escolas Municipalizadas que mantiveram vínculo com Município e recebem uma gratificação por sua permanência no cargo.

Outro dado que apresenta desacordo com a legislação vigente se refere à formação em curso superior, sendo obrigatório por lei o curso de Pedagogia e, apenas 93% dos diretores que atuam o possui. Um número bastante significativo de diretores atuantes 7,1% não possui o curso de pedagogia.

Figura 4 - Percentual de gestores escolares por curso superior

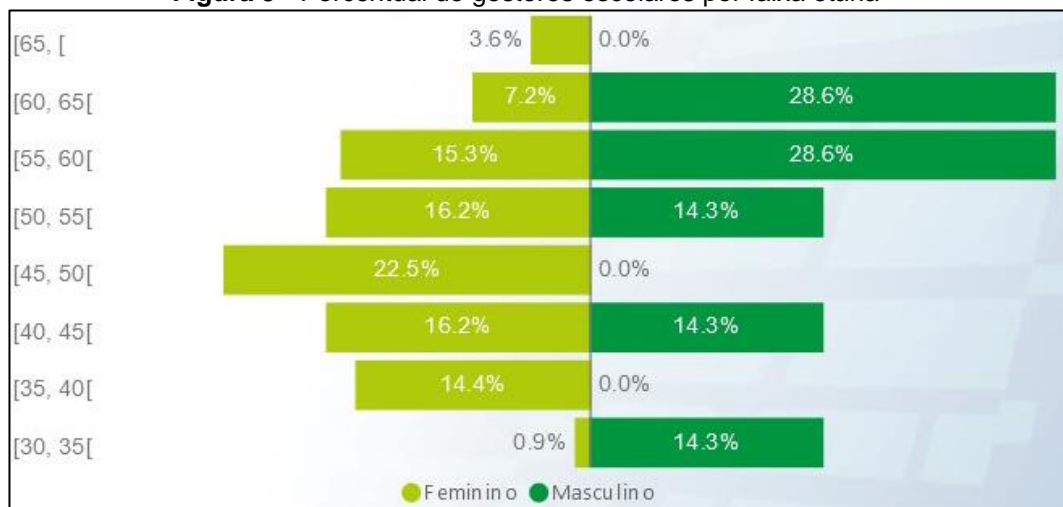
Fonte: InepData (Brasil, 2023)

Dados do último censo (Brasil, 2023) registrado também informam que não há nenhum diretor de Unidade Escolar com deficiência no Município.

Com relação às questões de gênero, 93,9% são do sexo feminino, sendo

apenas 6,1% do sexo masculino. A análise da faixa etária dos diretores do sexo feminino revela uma diversidade significativa, com uma predominância marcante entre os 45 e os 50 anos. Essa concentração nessa faixa etária sugere que muitas diretoras já acumularam uma considerável experiência na docência antes de assumirem cargos. Esse fenômeno pode ser atribuído ao fato de que as mulheres têm se dedicado à carreira docente, acumulando experiência e conhecimento ao longo do tempo.

Figura 5 - Percentual de gestores escolares por faixa etária



Fonte: InepData (Brasil, 2023)

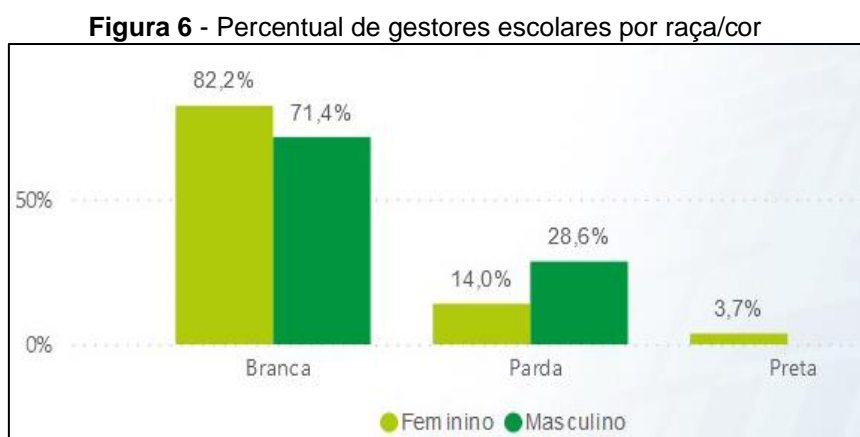
A concentração de diretoras nessa faixa etária pode também refletir um ponto de inflexão na carreira, no qual profissionais experientes buscam novos desafios e oportunidades de crescimento, como assumir funções de liderança e gestão escolar. Além disso, é possível que políticas de promoção interna ou de seleção para cargos de direção valorizem a experiência prévia na docência como um critério importante para a escolha dos candidatos.

Com relação aos Diretores do sexo masculino, por ser uma quantidade muito menor, há dados muito específicos na porcentagem que sugerem que, apesar de serem menos numerosos, existem padrões ou tendências distintas dentro desse grupo.

O dado que revela que 82% das diretoras são brancas, enquanto 14% são pardas e 3,7% são pretas, traz à tona reflexões importantes sobre a representatividade e a equidade racial no contexto da gestão escolar. Essa disparidade numérica reflete não apenas as desigualdades históricas e estruturais presentes na sociedade, mas também evidencia a persistência do racismo institucional dentro do sistema

educacional.

A predominância de diretoras brancas sugere que há barreiras sistêmicas que impedem o acesso e a ascensão de profissionais negros e pardos aos cargos de liderança escolar. Essas barreiras podem ser resultantes de preconceitos inconscientes, discriminação no processo de seleção e promoção, falta de políticas afirmativas efetivas, entre outros fatores.



Fonte: InepData (Brasil, 2023)

Apesar de não constar como pré-requisito, o grau acadêmico apresenta influência na qualidade da gestão escolar no sentido da atuação mais efetiva e no próprio processo formativo dos diretores.

Dados do Censo Escolar de 2022 (Brasil, 2023) revelam um panorama preocupante quanto ao nível de formação dos diretores de Santo André. A constatação de que 17,5% dos diretores em exercício não possuem sequer um curso em nível de especialização, como lato sensu, é alarmante e levanta questões sobre a qualificação necessária para o exercício da gestão escolar.

A ausência de formação especializada pode impactar diretamente a qualidade da gestão educacional, uma vez que os diretores desempenham um papel fundamental na articulação e implementação de políticas pedagógicas, na administração de recursos e na promoção de um ambiente escolar propício ao aprendizado e ao desenvolvimento dos alunos.

Além disso, os dados revelam que apenas 7% dos diretores possuem mestrado, e uma parcela ainda menor, apenas 0,9%, possui doutorado. Esses números evidenciam a falta de incentivo e apoio para que os profissionais da educação busquem uma formação continuada e mais avançada, que poderia

contribuir significativamente para o aprimoramento da gestão escolar e para a promoção da excelência educacional.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, são apresentados os dados obtidos por meio de um questionário, com o objetivo de investigar a relação entre os desafios enfrentados pelos diretores em sua prática profissional e as necessidades de formação continuada. Além disso, esses aspectos foram confrontados com o atual instrumento de avaliação adotado pela rede municipal de ensino de Santo André. As contribuições dos participantes foram organizadas e analisadas com base nos temas mais frequentes identificados nas respostas.

Como mencionado anteriormente, os participantes desta pesquisa são todos integrantes da rede municipal de ensino de Santo André, desempenhando funções de direção em escolas municipais de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Creches, distribuídas pelos diferentes bairros do município. Suas contribuições revelam uma clara percepção sobre a importância de seu papel na gestão escolar e seu compromisso constante com a qualidade da Educação.

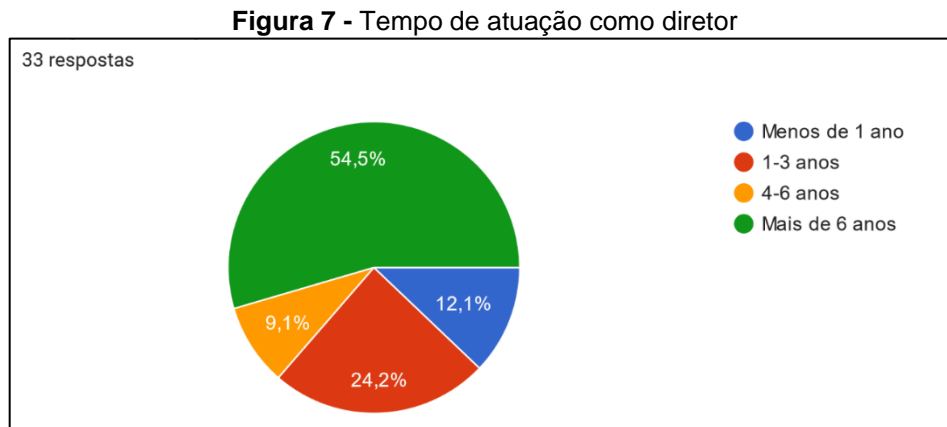
Embora a amostra de 33 respostas dos questionários dos diretores de escola pública de Santo André possa parecer pequena à primeira vista, ela se configura como um conjunto de dados extremamente significativo por diversos motivos. Neste contexto, após encaminhamento do questionário a 100% dos diretores através de e-mail institucional e disponibilidade de tempo de 10 dias para respostas, obtivemos um equilíbrio nas respostas sendo 14 diretores de creche e 19 diretores de EMEIEF.

A amostra abrange diferentes bairros do município, assegurando uma distribuição espacial que reflete a diversidade da realidade educacional de Santo André. Isso garante que os resultados da pesquisa não se limitem a uma única região ou contexto socioeconômico específico, proporcionando uma visão mais completa da situação das escolas públicas da cidade. Também inclui escolas de diferentes portes, desde unidades menores com atendimento mais personalizado até instituições de grande porte com dinâmicas e desafios distintos. Essa heterogeneidade em termos de tamanho permite identificar nuances e tendências que podem variar de acordo com o perfil da escola, contribuindo para uma análise mais abrangente e contextualizada.

5.1 Experiência com estágio probatório

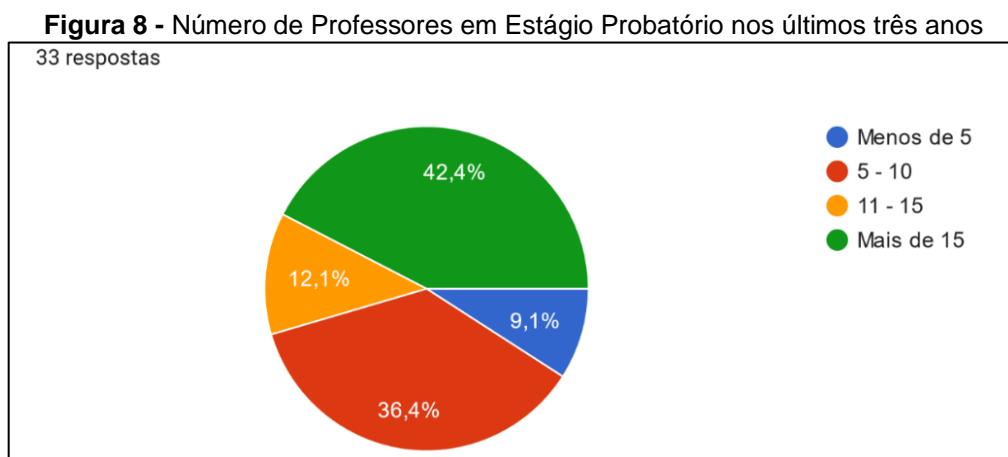
As perguntas iniciais do questionário buscaram identificar o perfil dos respondentes. O gráfico presente na figura 5 sugere que a maioria dos participantes

(54,5%) trabalha como diretor há mais de 6 anos e que são pessoas com experiência na área. As demais categorias do gráfico apresentam distribuições mais homogêneas, com porcentagens entre 9,1% e 24,2%, sugerindo que a profissão de diretor está em constante movimento e que há uma demanda por novos profissionais.



Fonte: Elaborado pela autora

Quando questionados, sobre o número de professores em estágio probatório que passaram por sua escola nos últimos três anos, o gráfico apresentado na figura 6, sugere que, dentre os diretores pesquisados, 42,5% preencheram nos últimos 3 anos mais de 15 avaliações de estágio probatório, indicando que há muitos professores iniciantes na Rede Municipal de Santo André.



Fonte: Elaborado pela autora

O tamanho da escola pode influenciar a distribuição das avaliações. Escolas maiores geralmente possuem um corpo docente mais numeroso e diversificado, o que pode levar a uma maior variedade de avaliações. Já a localização da Escola é um

item irrelevante, visto que em Santo André, os professores que assumem função gratificada muitas vezes estão em Escolas centrais e, quem assume a turma durante o período do afastamento, é um professor iniciante em substituição, sendo assim, a localização não é um item relevante para análise.

Em relação ao questionamento de como o diretor descreve seu papel no processo de avaliação do estágio probatório, esse dado nos forneceu informações valiosas sobre a percepção dos participantes sobre o seu papel na avaliação de professores em estágio probatório, perfazendo um total de 100%. Sendo assim, essa informação sugere que todos os participantes acreditam que o papel do diretor é tanto administrativo quanto pedagógico, com responsabilidades que incluem a organização do processo, a avaliação do desempenho dos professores e a comunicação dos resultados da avaliação.

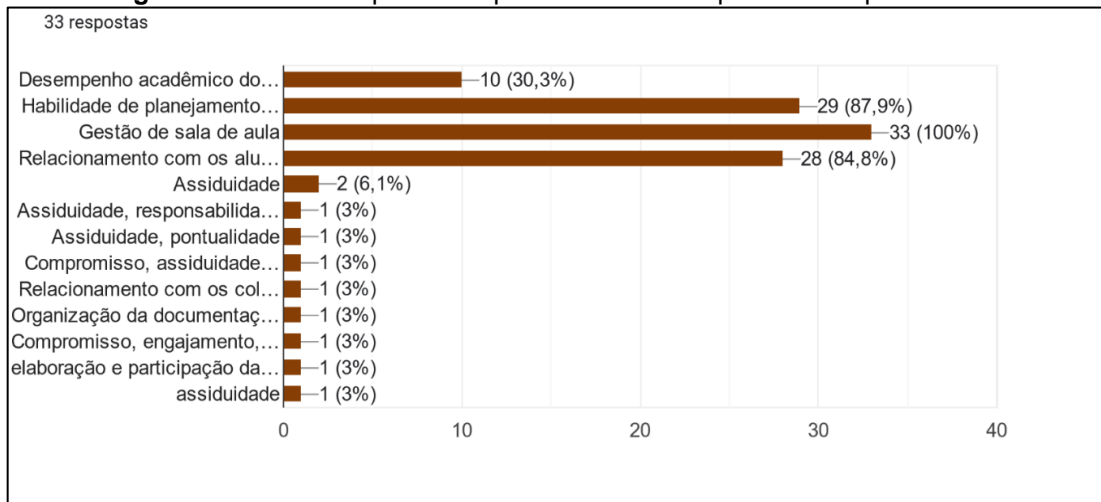
5.2 Critérios de avaliação

A avaliação da performance do professor em um contexto educacional abarca uma série de critérios que englobam desde sua habilidade em gerir a sala de aula até sua dedicação pessoal e profissional. Dentre os critérios fundamentais respondidos pelos diretores, destacam-se a gestão de sala de aula, avaliada em 100%, a habilidade de planejamento, com uma pontuação de 87,9%, o desempenho acadêmico dos alunos, representando 30,3%, e o relacionamento interpessoal com os mesmos, avaliado em 84,4%.

A gestão de sala de aula compreende a aptidão do professor em manter a ordem e o controle do ambiente de aprendizado, bem como em criar um cenário propício à motivação e ao engajamento dos estudantes, fazendo uso de estratégias pedagógicas eficazes.

A habilidade de planejamento, por sua vez, reflete a capacidade do docente em elaborar aulas estruturadas e eficientes, estabelecendo metas de aprendizagem claras e selecionando os recursos adequados para alcançá-las.

O desempenho acadêmico dos alunos, um critério de significativa importância, engloba a avaliação do progresso dos estudantes ao longo do tempo, suas realizações em avaliações formais e a capacidade do professor em atender às necessidades individuais de cada um.

Figura 9 - Critérios específicos que a escola utiliza para avaliar professores

Fonte: Elaborado pela autora

Além desses critérios essenciais, há uma série de outros aspectos a serem considerados, abrangendo tanto critérios subjetivos quanto objetivos. Entre os subjetivos, encontram-se a organização das atividades, representando 6,1%, a participação em reuniões, com 3%, a responsabilidade, com 9,2%, o compromisso, com 6,1%, e o relacionamento pessoal do professor, também com 6,1%. Todos esses fatores influenciam diretamente no ambiente escolar e na experiência de aprendizado dos alunos.

Juliano (2008) afirma que

a subjetividade é o fator mais relevante de um instrumento de avaliação, por ser o julgamento humano uma fonte de vulnerabilidade, contudo essa pode ser amenizada “por meio de um planejamento estratégico e sistemático que considere a definição dos critérios de avaliação de forma objetiva e observável, estabelecidos em conjunto com os envolvidos no processo, assim eliminando a subjetividade e diminuindo as chances da percepção do avaliador interferir no momento da avaliação” (Juliano, 2008, p. 176).

Por fim, os critérios objetivos, como a assiduidade, representando 21%, a pontualidade, com 6,1%, e o cumprimento de prazos, com 3%, refletem a conduta ética e profissional do docente, demonstrando seu comprometimento com o processo educacional e o respeito às suas obrigações profissionais. Em conjunto, esses critérios compõem uma avaliação holística da performance do professor, fornecendo subsídios para sua constante reflexão e aprimoramento profissional.

Essa avaliação deve estar alinhada à concepção que o diretor possui sobre o papel do professor em sua atuação diária, considerando as habilidades e competências necessárias para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade.

Interessante observar que o item “desempenho acadêmico dos alunos” apresentou uma relevância menor para os diretores, mas está intrinsicamente ligado à gestão de sala de aula e a todos os outros itens. Cabe um estudo mais aprofundado dos motivos pelos quais os diretores não o consideraram como um dos principais fatores no processo de gestão, a corresponsabilidade pelos resultados acadêmicos dos alunos.

A análise dos dados obtidos referente aos critérios utilizados para além dos determinados no instrumento de avaliação disponibilizado pela Secretaria de Educação revela que:

A capacidade de tomar decisões foi mencionada por 63,6% dos participantes, sugerindo a valorização da habilidade dos professores em realizar escolhas rápidas e eficazes em ambiente escolar.

A organização da documentação pedagógica obteve um índice de 90,9%, indicando a importância atribuída à manutenção de registros organizados e atualizados para assegurar a qualidade do trabalho docente e do ambiente escolar.

O relacionamento interpessoal, englobando a capacidade de trabalho em equipe e comunicação, foi mencionado por 97% dos participantes, evidenciando a relevância atribuída à habilidade dos professores em estabelecer relações positivas com alunos, colegas e pais, considerada crucial para o sucesso em sala de aula.

Nenhum participante relatou utilizar exclusivamente os critérios recomendados pela Prefeitura na avaliação do estágio probatório, evidenciando a percepção de que tais critérios necessitam ser revistos e atualizados para melhor atender às demandas da prática educativa.

Por outro lado, a participação em formações oferecidas pela Prefeitura foi citada por 54,5% dos participantes, destacando a valorização da educação continuada para o aprimoramento profissional dos professores e a necessidade de atualização sobre as melhores práticas de ensino.

Neste mesmo viés, Nóvoa (2009) postula que as perspectivas relativas à formação abarcam o desenvolvimento pessoal (a vida do professor) o desenvolvimento profissional (a profissionalidade, a profissão docente) e o desenvolvimento organizacional (a escola). E arremata:

A formação é fundamental para construir a profissionalidade docente e não só para preparar os professores do ponto de vista técnico, científico ou pedagógico [...]. Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao

domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas. A formação de professores depende da profissão docente. E vice-versa (Nóvoa, 2017, p. 1131).

É relevante observar que a ênfase dada à participação dos professores iniciantes em formações oferecidas pela Prefeitura não foi unânime entre os diretores, apesar de tal participação ser considerada essencial para o desenvolvimento profissional. Esse dado sugere a necessidade de um maior reconhecimento e estímulo por parte das instituições educacionais em relação à importância da formação continuada para o aprimoramento dos docentes.

5.3 Processo de avaliação

Quanto aos processos de avaliação, destacam-se quais métodos são empregados pelos diretores para coletar evidências do desempenho dos professores e o resultado nos revela uma variedade de abordagens utilizadas, refletindo diferentes perspectivas sobre o processo de avaliação e sua eficácia. Dentre os métodos considerados, destacam-se:

Observações diretas, citadas por todos os participantes (100%), indicando que os diretores consideram a observação presencial como uma ferramenta essencial para avaliar o desempenho dos professores em sala de aula.

A análise da documentação pedagógica obteve uma taxa de 90,9%, sugerindo a importância atribuída pelos diretores à análise dos documentos elaborados pelos professores, como planos de aula, atividades e avaliações, como forma de avaliar seu trabalho.

O *feedback* dos alunos foi mencionado por um em cada três participantes, evidenciando a valorização do diretor em relação à percepção dos alunos sobre o desempenho dos professores como uma fonte de informação valiosa.

Por outro lado, apenas 12,1% dos participantes mencionaram o preenchimento de um formulário específico da Secretaria de Educação como método de avaliação, indicando uma menor preferência por esse método.

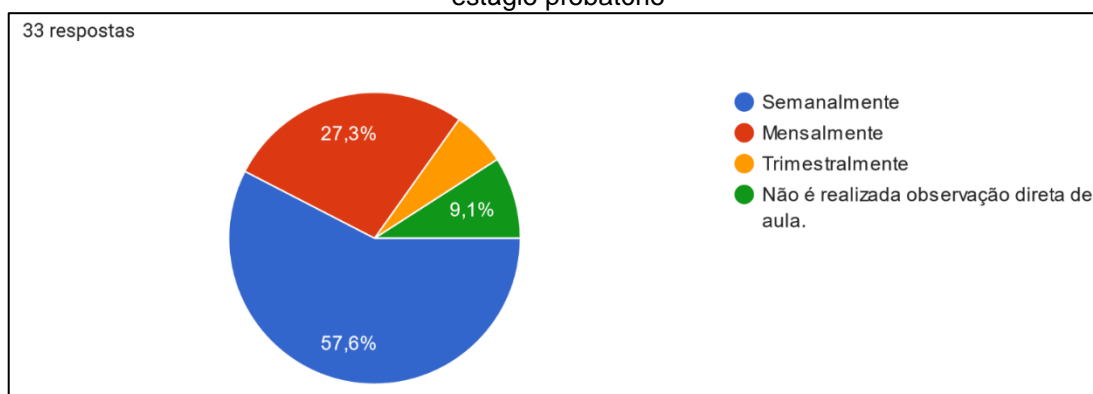
Além desses métodos, foram acrescentados outros itens à discussão, como o *feedback* das famílias (6,1%), conversas registradas e anotações (9,3%) e a troca de informações com a Assistente Pedagógica (6,1%), sugerindo uma ampla gama de fontes de informação consideradas pelos diretores na avaliação do desempenho dos professores.

É fundamental destacar que a escolha dos métodos de avaliação deve ser realizada de forma criteriosa, considerando o contexto escolar, as características individuais dos professores e os objetivos da avaliação. A concepção do papel do diretor e sua visão sobre o processo de avaliação também podem influenciar a seleção dos métodos utilizados.

A utilização de uma variedade de métodos, que inclui observações diretas, análise da documentação pedagógica, *feedback* dos alunos e das famílias, conversas registradas e anotações, entre outros, permite aos diretores realizarem avaliações abrangentes e multifacetadas do desempenho dos professores. O diálogo contínuo entre diretores, professores e a comunidade escolar é essencial para garantir que o processo de avaliação seja construtivo e contribua para o aprimoramento da qualidade do ensino.

Em relação ao processo de supervisão e observação das aulas dos professores, o gráfico da figura 8 sugere importantes reflexões.

Figura 10 - Periodicidade do processo de supervisão e observação das aulas dos professores em estágio probatório



Fonte: elaborado pela autora

A análise dos dados obtidos por meio do gráfico revela a distribuição das respostas dos participantes à pergunta sobre a frequência com que a supervisão e observação das aulas dos professores em estágio probatório são realizadas. Dentre as categorias apresentadas, os seguintes resultados foram observados:

A supervisão e observação das aulas são realizadas semanalmente, conforme relatado por 57,6% dos participantes. Esta categoria denota uma frequência regular de acompanhamento das práticas de ensino dos professores em estágio probatório ao longo do período semanal.

Por outro lado, a supervisão e observação mensal das aulas foram

mencionadas por 27,3% dos participantes, indicando uma periodicidade menos frequente em comparação com a categoria anterior.

A realização da supervisão e observação trimestral das aulas foi relatada por 6,1% dos participantes, sugerindo uma periodicidade ainda menos frequente, com uma avaliação menos regular do desempenho dos professores em estágio probatório ao longo do trimestre.

Por fim, a ausência de observação direta das aulas, mencionada por 9,1% dos participantes, indica que, em algumas instituições, os professores em estágio probatório não são observados durante suas aulas como parte do processo de acompanhamento e avaliação.

Por diversas vezes, a avaliação é realizada de forma burocrática, apenas com a entrega do formulário aos setores, onde os avaliadores precisam lembrar como foi o trabalho do servidor durante o período com a ausência da percepção do servidor sobre o trabalho, metas de capacitação, valorização e processo de aprendizagem (Marzola,2016).

A análise do gráfico sugerido na figura 8, evidencia a percepção predominante de que a supervisão e observação das aulas dos professores em estágio probatório são ferramentas importantes para o acompanhamento e avaliação de seu desempenho inicial na carreira docente. No entanto, a frequência dessas práticas pode variar entre as diferentes instituições de ensino, não havendo uma regra única estabelecida pela Secretaria de Educação. A determinação da frequência de supervisão e observação depende da disponibilidade e concepção do diretor, bem como das características específicas de cada contexto escolar.

5.4 *Feedback* e desenvolvimento profissional

Feedback é um sistema que preconiza a informação, ou seja, é o meio pelo qual se tem o retorno da informação, através de uma análise ou percepção. São as respostas aos estímulos sendo avaliadas. A principal característica do feedback se dá na tentativa de melhorar e corrigir os erros, o que se torna uma necessidade diária em todas as organizações, pois “[...] sem aprendizagem não podemos viver. Sem feedback, não podemos aprender. Aprendizagem é a chave da excelência individual e profissional. Sem ambos não estaremos aproveitando toda a capacidade que temos” (Missel, 2012).

Com relação ao *feedback* fornecido aos professores, temos também dados

significativos que permeiam uma variedade de métodos empregados.

A maioria dos respondentes (54,5%) indica que o *feedback* é realizado por meio de reuniões individuais entre o diretor e o professor em estágio probatório. Essa abordagem permite um diálogo personalizado e detalhado, onde o diretor pode fornecer orientações específicas, identificar pontos fortes e áreas de melhoria, e discutir estratégias para o desenvolvimento profissional do docente.

Os relatórios escritos foram mencionados por 15,2% dos participantes como uma ferramenta para fornecer *feedback* detalhado sobre o desempenho do professor. No entanto, é ressaltada a importância de que esses relatórios sejam claros, concisos e construtivos, concentrando-se em áreas específicas para melhoria e oferecendo sugestões concretas para o desenvolvimento profissional.

O *feedback* verbal após observações informais foi mencionado por 12,1% dos participantes como uma maneira eficaz de fornecer retorno imediato ao professor sobre seu desempenho em sala de aula. Essa abordagem permite ao diretor identificar oportunidades de crescimento em tempo real e oferecer sugestões imediatas para aprimorar a prática pedagógica do docente.

Por fim, a orientação individualizada com registro de diálogo e acompanhamento foi mencionada por 9,3% dos participantes como uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento profissional dos professores em estágio probatório. Essa estratégia permite que o diretor ofereça suporte personalizado, acompanhe o progresso do docente e auxilie na superação de desafios específicos.

Em relação aos recursos disponíveis para apoiar o desenvolvimento profissional dos professores durante o estágio probatório, as respostas identificadas no questionário revelaram que aproximadamente 70% desses professores recebem *feedback* por meio de reuniões individuais com seus diretores, indicando a eficácia percebida desse método para fornecer retorno aos professores iniciantes. As demais categorias apresentaram distribuições mais homogêneas, no entanto, aproximadamente 27,3% dos professores recebem *feedback* por meio de relatórios escritos ou conversas informais, o que sugere uma falta de padronização dessa prática entre as instituições de ensino.

Quanto aos recursos disponíveis ao diretor para apoiar o desenvolvimento profissional dos professores as categorias identificadas abordaram uma variedade disponível e, neste íterim, foram acrescentadas diversas respostas pelos respondentes. A predominância expressiva recai sobre os cursos de formação,

mencionados por 81,8% dos participantes. Este recurso é percebido como uma oportunidade crucial para aprimorar habilidades e conhecimentos dos professores em fase inicial de carreira, abrangendo tópicos fundamentais da prática docente, como planejamento de aulas, avaliação de aprendizagem, gestão de sala de aula e uso de tecnologias educacionais.

A mentoria de professores experientes emerge também como um outro recurso valorizado, citado por 27,3% dos participantes. A expertise e orientação de colegas veteranos são consideradas preciosas para auxiliar os professores novatos na superação de desafios e no aprimoramento de suas práticas pedagógicas.

Os recursos online também são reconhecidos, mencionados por 27,3% dos participantes. Essa categoria engloba uma variedade de ferramentas digitais, incluindo materiais didáticos disponíveis na internet, cursos online, fóruns de discussão e plataformas de aprendizagem, que complementam e enriquecem a formação e mentoria presenciais.

O apoio da Assistente Pedagógica (AP) é destacado por 3% dos participantes, evidenciando a percepção de que esse suporte pode oferecer orientação valiosa aos professores iniciantes sobre seus direitos e responsabilidades profissionais. A indicação de materiais para consulta, também foi mencionada por 3% dos participantes, refletindo a importância atribuída à seleção de recursos bibliográficos relevantes para o desenvolvimento profissional dos docentes.

Por fim, os processos formativos em Reunião Pedagógica Semanal (RPS), foi citado por 15,2% dos participantes, esses processos são reconhecidos como oportunidades para aprimoramento profissional, promovendo discussões sobre temas pertinentes à prática docente e fornecendo acompanhamento por parte da Assistente Pedagógica.

A maioria dos participantes destaca a importância dos cursos de formação específicos para os professores em estágio probatório como um recurso fundamental. Estes cursos abrangem uma variedade de áreas relevantes para a prática docente, contribuindo para o aprimoramento profissional dos docentes em fase inicial de carreira. No entanto, 19,2% dos diretores não consideram os cursos de formação como primordiais para o desenvolvimento profissional inicial, o que nos revela um dado preocupante, visto que formação é essencial para o aprimoramento das práticas.

5.5 Incentivos aos Professores

Quanto aos incentivos dados aos professores para que reflitam sobre suas ações, o estabelecimento de metas de desenvolvimento profissional foi mencionado por 51,5% dos participantes, destacando como uma abordagem significativa para direcionar os esforços dos professores e acompanhar seu progresso ao longo do tempo.

No entanto, Gatti (2014) afirma:

Quanto às perspectivas sobre avaliação, devemos lembrar que avaliações não são neutras e quando se trata de associá-las a políticas públicas, a perspectiva filosófica que se enraíza em sua forma de concepção, suas finalidades, objetivos, procedimentos, bem como os comportamentos e atitudes de gestores e avaliadores, determinam seus consequentes e evidenciam o papel institucional, social e/ou educacional a elas atribuídos, ou seja, a que ideário se vincula e o que delas se espera (Gatti, 2014).

Nesta pesquisa, é discutido o papel essencial do professor reflexivo no processo de avaliação docente. Enquanto o estabelecimento de metas pelo diretor é uma prática comum, focada em resultados específicos, a formação de um professor reflexivo permite uma compreensão mais profunda e crítica das próprias práticas pedagógicas.

Citado por apenas 9,1% dos participantes, as sessões de autoavaliação emergiram como ferramentas eficazes para incentivar a reflexão individual ou em grupo sobre o desempenho dos professores. Estruturadas de forma a permitir uma análise crítica dos pontos fortes e áreas de melhoria, essas sessões facilitam a identificação de estratégias para o desenvolvimento profissional.

O professor reflexivo não apenas segue diretrizes externas, mas também desenvolve uma autoavaliação contínua, ajustando suas abordagens de ensino conforme necessidades contextuais e individuais. Essa reflexão crítica é crucial para um crescimento profissional sustentável e alinhado às realidades da sala de aula, muitas vezes negligenciada em avaliações baseadas unicamente em metas.

O professor que procede como profissional mantém obrigatoriamente um vínculo reflexivo com seu trabalho, isto é, possui a capacidade de refletir sobre a ação, o que lhe permite entrar em um processo de aprendizagem contínuo que representa uma característica determinante da prática profissional (Schön, 1993)

As discussões em grupo foram mencionadas por 15,2% dos participantes, quando incentivadas, oferecem uma oportunidade valiosa para os professores

compartilharem experiências, trocaram ideias e aprenderem uns com os outros. Essas interações promovem a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, estimulando a consideração de diferentes perspectivas e a busca por soluções colaborativas para desafios educacionais.

O *feedback* informal em momentos pontuais, apontado por 5,4% dos participantes, destaca a importância de fornecer retorno construtivo e respeitoso sobre aspectos específicos do desempenho dos professores. Essa abordagem direcionada permite uma reflexão imediata e focalizada, contribuindo para o desenvolvimento profissional contínuo.

O planejamento das ações de desenvolvimento profissional, por meio de processo formativo e acompanhamento individualizado, foi mencionado por 3% dos participantes. Essa estratégia visa auxiliar os professores na identificação de suas necessidades de formação, na seleção de atividades adequadas e no acompanhamento do progresso ao longo do tempo.

Apesar da autoavaliação ser reconhecida como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento profissional, observa-se uma predominância do estabelecimento de metas como método preferencial de incentivo à reflexão dos professores sobre seu desempenho. Essa escolha pode ser influenciada por diversos fatores, incluindo pressões por resultados mensuráveis, limitações de tempo e recursos, dificuldades em mensurar a autoavaliação e a falta de uma cultura consolidada de autoavaliação. Nesse contexto, as metas são percebidas como uma abordagem mais objetiva e prática para avaliar o desempenho dos professores, atendendo às expectativas das autoridades educacionais e da sociedade em geral.

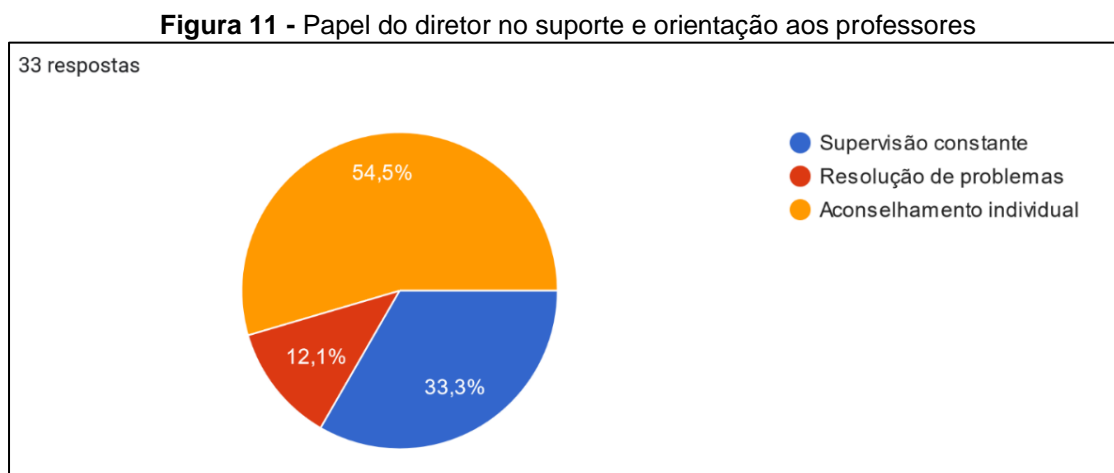
No entanto, “aprender a ser professor exige um trabalho metódico, sistemático, de conhecimento das coisas, dos outros e de nós próprios” (Nóvoa, 2018, p. 18).

O professor ocupa seu trabalho em dois níveis: organizar o espaço da sala de aula e seu entorno e compreender sua área de formação. O professor não tem de lidar apenas com alguns saberes, mas também com perspectivas tecnológicas e a complexidade social que envolve a escola. Então, “como se integra, no exercício profissional, uma dinâmica de reflexão, de partilha e de inovação, a qual vamos formando em colaboração com os nossos colegas?” (Nóvoa, 2017, p. 1113).

Isto significa que a formação do professor demanda uma perspectiva crítico-reflexiva que o prepare, num sentido amplo, a desenvolver espaços de pensamento autônomo, facilitando dinâmicas participativas. Para Nóvoa (1992), é incoerente pensar uma prática docente sem uma prática reflexiva.

5.6 Suporte e Acompanhamento

Em relação ao papel do diretor no fornecimento de suporte e orientação aos professores em estágio probatório, identificadas no gráfico disponível na figura 9, observa-se a partir da análise dos dados que a supervisão constante é percebida como o papel do diretor por 33,3% dos respondentes.



Fonte: Elaborado pela autora

Essa supervisão engloba a observação de aulas, o fornecimento de *feedback* e o monitoramento do progresso dos professores em estágio probatório. Em contrapartida, uma parcela ainda mais significativa (54,5%) acredita que o diretor deve oferecer aconselhamento individual aos professores, auxiliando-os na definição de metas, no desenvolvimento de planos de aula e na resolução de desafios específicos. Uma minoria dos respondentes (12,1%) indica que o papel principal do diretor é resolver problemas para os professores, abrangendo questões como conflitos entre professores e alunos, pais ou outros professores.

A concepção do diretor sobre seu papel emerge como um aspecto fundamental a ser considerado. Diretores que se percebem predominantemente como supervisores podem tender a focar mais na avaliação e monitoramento do desempenho dos professores, enquanto aqueles que adotam uma abordagem mais orientadora e facilitadora possivelmente são que mais investem em um acompanhamento mais próximo e individualizado, com vistas ao desenvolvimento profissional contínuo dos docentes.

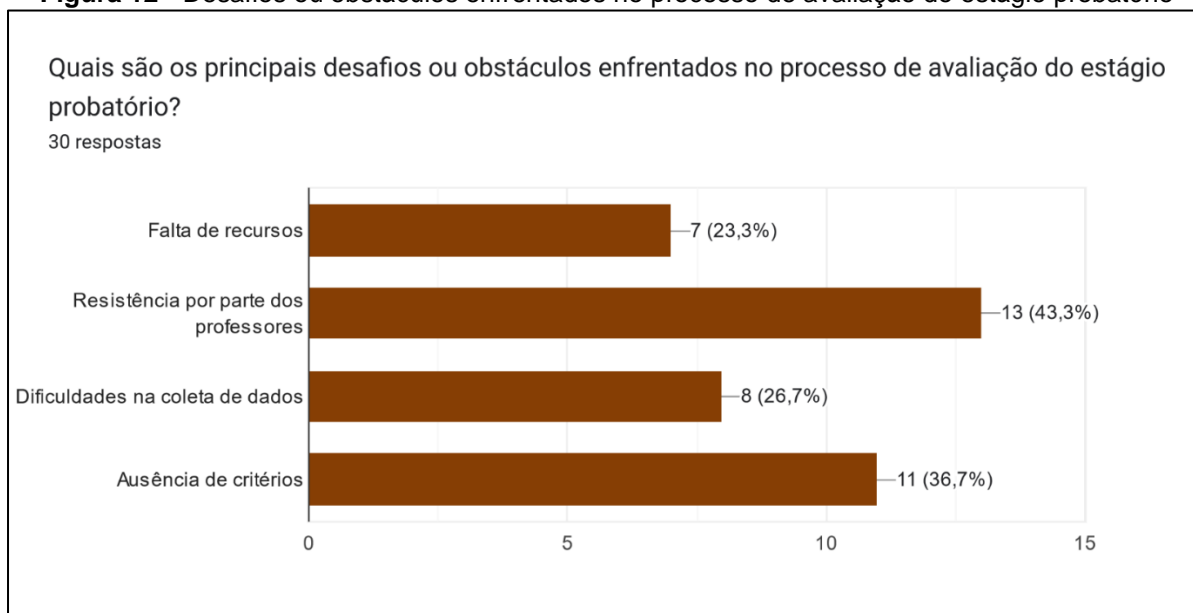
Diante desse panorama, torna-se evidente a importância de uma abordagem adaptativa e personalizada na orientação dos professores em estágio probatório. Estratégias de apoio devem ser cuidadosamente delineadas, levando em conta as

características específicas de cada instituição e promovendo um ambiente que favoreça o crescimento profissional dos docentes.

Quando questionados sobre seu posicionamento frente aos desafios ou dificuldades que possam eventualmente surgir durante o estágio probatório, a análise dos dados revelou que a maioria dos respondentes (69,7%) acredita que o diretor deve abordar os desafios e dificuldades durante as avaliações dos professores definindo planos de metas e ações específicos, com prazos e indicadores de sucesso. Essa estratégia visa direcionar o desenvolvimento profissional dos professores e garantir o alcance dos objetivos estabelecidos. Por outro lado, uma parcela significativa dos respondentes (27,3%) sugere que o diretor deve trabalhar em conjunto com os professores para identificar áreas de melhoria e desenvolver planos de ação correspondentes, proporcionando assim um envolvimento ativo dos docentes em seu próprio aprimoramento profissional. Uma minoria dos participantes (3%) indica que o diretor deve oferecer recursos adicionais aos professores para auxiliá-los na superação dos desafios identificados nas avaliações, tais como materiais didáticos, cursos de formação, mentoria e apoio individualizado.

5.7 Resultado e Eficácia

A falta de recursos (23,3%) é um desafio recorrente na educação pública brasileira, afetando não apenas a avaliação de professores, mas também diversos outros aspectos da gestão escolar, conforme sugere o Gráfico da figura 10. A falta de tempo, instrumentos adequados, pessoal de apoio e recursos financeiros pode dificultar a realização de avaliações de qualidade e limitar a capacidade dos diretores de acompanhar o desempenho dos professores de forma eficaz.

Figura 12 - Desafios ou obstáculos enfrentados no processo de avaliação do estágio probatório

Fonte: Elaborado pela autora

Como se pode observar na figura 10, a resistência de professores (43,3%) às avaliações pode ser um obstáculo significativo à sua implementação e efetividade. Essa resistência pode estar relacionada à falta de confiança nos métodos de avaliação, à percepção de que as avaliações são injustas ou inúteis, ou ao medo de que os resultados das avaliações sejam utilizados para fins punitivos.

Dificuldades inerentes à finalização do processo de avaliação e na adoção das medidas de desenvolvimento decorrentes, as quais estão em geral, além do alcance do gestor imediato, podem ocorrer, resultando na falta de confiabilidade na gestão (Bergue, 2010).

A coleta de dados precisos e confiáveis (26,7%) sobre o desempenho dos professores é fundamental para a realização de avaliações justas e eficazes. No entanto, essa coleta pode ser desafiadora, pois envolve a utilização de instrumentos adequados, a garantia da confidencialidade dos dados e a análise dos dados de forma rigorosa.

A ausência de critérios claros e objetivos (36,7%) para a avaliação dos professores é um problema sério que pode comprometer a qualidade das avaliações e levar a decisões injustas. Critérios subjetivos e inconsistentes podem abrir margem para interpretações divergentes e dificultar a comparação entre diferentes professores.

Para Silveira; Pinheiro e Antunes (2012, p.55), o estabelecimento de critérios dependerá do que se pretende avaliar e do foco dessa avaliação, se o indivíduo, a organização, o cidadão-sociedade, ou qualquer outro.

Para Marzola (2016, p. 16):

Sendo a avaliação de desempenho um instrumento gerencial e pedagógico, a mesma precisa impulsionar a fixação das metas institucionais, a discussão e pactuação com as equipes de trabalho, o redimensionamento dos fazeres, a mensuração dos resultados obtidos pelos trabalhadores, a discussão das competências e o estabelecimento de iniciativas de formação, a ampliação dos sujeitos sociais que avaliam o trabalho individual e o desempenho institucional, e fornecer o *feedback* global dos trabalhadores, das equipes e da instituição, realimentando assim o planejamento estratégico.

Quanto às mudanças ou melhorias que podem ser feitas para aprimorar o processo de avaliação, 45,5% dos participantes apontam a necessidade de ampliação dos recursos de desenvolvimento profissional disponíveis para os professores. Isso inclui a oferta de cursos, workshops e outras atividades formativas para capacitar os professores e prepará-los adequadamente para o processo de avaliação.

Além disso, 33,3% dos gestores defendem a revisão dos critérios de avaliação atualmente utilizados. Argumentam que estes não refletem as expectativas contemporâneas em relação ao desempenho dos professores em estágio probatório e propõem a atualização dos critérios para torná-los mais claros, objetivos e alinhados com as necessidades formativas dos professores.

Uma parcela de 9,3% dos participantes enfatiza a importância de investir na formação dos avaliadores responsáveis pela condução das avaliações, propondo a realização de cursos, workshops e palestras para capacitar os avaliadores, garantindo que estejam aptos a realizar avaliações justas, precisas e alinhadas com os objetivos do processo.

Entre os participantes, 9,3% destacaram a necessidade de maior agilidade por parte do Departamento de Recursos Humanos (DRH) ou da Secretaria de Educação no que diz respeito à implementação das melhorias sugeridas durante o processo de avaliação. Isso implica em tomar medidas rápidas e eficientes para atender às necessidades identificadas e promover melhorias contínuas no processo de estágio probatório.

Segundo Marconi (2006, p.110):

A avaliação deve ser utilizada como um incentivo positivo, certamente, e essa é sua principal função: estimular o desenvolvimento e o desempenho. Mas

também é fundamental que seja possível desligar os servidores que não pretendem fazer qualquer esforço para desempenhar suas funções de forma adequada ou melhorá-la.

Por fim, uma pequena porcentagem de 3% dos participantes sugere a definição de pontos específicos padronizados para acompanhamento dos professores durante o período de estágio probatório. Isso envolveria estabelecer, no início do estágio, os aspectos que serão monitorados ao longo do ano, contribuindo para direcionar o desenvolvimento profissional dos professores de forma mais eficaz.

Para fechar o questionário, os respondentes foram indagados quanto à sua aptidão em avaliar um professor iniciante. A análise das respostas, demonstra que a maioria dos participantes (57,6%) reconhece sua competência no momento de avaliar e acompanhar o desempenho de professores iniciantes, até pelo tempo de experiência atuando como diretores, relacionando à quantidade de avaliações já registradas e conhecimentos prévios para realizar a avaliação dentro dos critérios atuais disponibilizados. No entanto, 42,4% dos participantes estão conscientes da complexidade da tarefa de avaliação e da importância de se preparar adequadamente para realizá-la através de cursos de formação em avaliação de desempenho.

Gatti (2014) afirma:

Processos avaliativos educativos demandam, também, a formação dos avaliadores para um relacionamento mais efetivo em relação aos professores, na perspectiva de motivação e desenvolvimento profissional, considerando sua valorização. Sempre presente deve estar a ideia de valorização profissional, por visar avanços em características da profissionalidade docente (Gatti, 2014).

É importante ressaltar que a falta de formação específica pode comprometer a qualidade da avaliação, pois pode levar à aplicação de critérios inadequados ou à omissão de aspectos importantes do desempenho do professor.

6 PRODUTO EDUCACIONAL: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE PROFESSORES E MANUAL DE PROCEDIMENTOS

No decorrer deste estudo, foi observado inicialmente, por meio da revisão da literatura e dos referenciais teóricos, e posteriormente confirmado pelas respostas dos diretores participantes, que o diretor escolar assume um papel central na avaliação dos professores iniciantes na rede municipal de ensino. A discussão dos desafios enfrentados nesse processo e a identificação dos critérios necessários para garantir transparência e equidade são fundamentais para promover a qualidade da educação. Com base nessa premissa, é essencial considerar as necessidades específicas dos diretores, levando em conta sua experiência e tempo de serviço na carreira.

Frente às demandas identificadas, torna-se imperativo explorar alternativas para implementar programas de desenvolvimento profissional destinados aos diretores, alinhados com um instrumento que qualifique essas iniciativas conforme as diretrizes do Plano Municipal de Educação, o qual valoriza a valorização docente. Seja por meio de parcerias com instituições de ensino superior locais ou através de iniciativas planejadas em colaboração com técnicos da Secretaria de Educação, é urgente adotar tais medidas para aprimorar o processo de avaliação. Muitos gestores iniciam suas funções com base em experiências anteriores, aprendendo com os diretores antecessores e contando com o suporte de colegas iniciantes ou de afinidade semelhante. Nesse contexto, Lück (2000) enfatiza:

Não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc. (Lück, 2000, p. 29).

Assim, o apoio da Secretaria de Educação para reestruturar e atualizar o instrumento de avaliação dos professores iniciantes, além de promover uma formação contínua e sistemática dos diretores, é essencial para alcançar resultados educacionais cada vez melhores. Portanto, é fundamental garantir uma escuta atenta

dos profissionais, oferecendo suporte às suas necessidades diárias.

Diante do exposto, o produto educacional voltado para melhorar a prática avaliativa e contribuir para o desenvolvimento profissional dentro do campo da educação propõe um novo instrumento de avaliação de professores em estágio probatório com critérios baseados na teoria das “Dez novas competências para ensinar” de Phillipe Perrenoud, acrescentando escalas de avaliação, para mensurar habilidades, competências e o progresso dos professores iniciantes.

Esse instrumento será acompanhado de um material didático formativo que busca oferecer diretrizes claras para diretores avaliarem professores com foco nas competências essenciais garantindo uma avaliação justa e abrangente dos professores em formação.

Assim, acredita-se que esse instrumento, em forma de rubrica, contribuirá para o aprofundamento da avaliação em suas diferentes dimensões:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os dilemas e deveres éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação continuada.

Essa proposta tem como objetivo não apenas avançar na qualidade da educação, mas também assegurar que os profissionais tenham acesso a um processo de avaliação e desenvolvimento alinhado com as diretrizes político-pedagógicas que regem o exercício de suas funções, conforme estipulado no Plano Municipal de Educação.

A escolha do instrumento por rubrica se dá, pois é uma ferramenta que fornece critérios claros e objetivos, promovendo uma avaliação mais justa, transparente e formativa permitindo que os professores compreendam melhor as expectativas e recebam *feedback* mais detalhado sobre seu desempenho.

Scallon (2015) descreve tal método de avaliação como uma ferramenta de avaliação situada num contexto e constituída de quatro ou cinco parágrafos

descritivos que compõem uma escala de apreciação de tarefas complexas e autênticas, frequentemente chamada de escala descritiva. Esse autor explica que a noção de escala de apreciação não é nova, mas com a abordagem da apreciação do desempenho e a chegada dos programas por competências, escalas de um novo tipo apareceram, inspiradas nas rubricas (escalas descritivas) dos textos americanos; essas escalas podem ser globais ou analíticas.

Pode-se afirmar que ela é um dos poucos instrumentos que fornece uma solução potencial para o dilema entre a subjetividade existente num processo de correção e a necessidade da objetividade.

Scallon (2015) afirma que o instrumento consiste em uma matriz ou tabela que lista os critérios específicos pelos quais o desempenho será avaliado e descreve os diferentes níveis de proficiência ou qualidade para cada critério.

Neste estudo, serão utilizados critérios qualitativos no que diz respeito à avaliação das competências. Nos critérios objetivos referentes à assiduidade e pontualidade, será utilizada uma escala numérica para facilitar a avaliação precisa desses comportamentos. Essa abordagem proporciona uma base clara e mensurável para análises distintas entre faltas justificadas e injustificadas, reconhecendo as circunstâncias excepcionais.

Uma rubrica pode ser usada pelos professores para avaliar seu próprio trabalho, ajudando-os a desenvolver habilidades de autorreflexão. Ao conhecer os critérios e níveis de desempenho da rubrica, o professor sabe exatamente o que se espera dele e como seu trabalho será avaliado. Isso permite que ele direcione seus esforços para as áreas que precisam de mais atenção e aprimore suas habilidades de acordo com as expectativas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste percurso investigativo, constatamos que o papel do gestor escolar na avaliação de professores em estágio probatório é um tema de grande relevância e complexidade, especialmente no contexto educacional contemporâneo, onde a formação e o desenvolvimento profissional dos docentes são fundamentais para a qualidade do ensino.

Procuramos investigar os instrumentos utilizados pela Secretaria de Educação, bem como a concepção dos diretores acerca dos procedimentos, responsabilidades, desafios e práticas que permeiam sua atuação.

A literatura revisada e os dados coletados ao longo deste estudo revelam que a avaliação dos professores é uma tarefa multifacetada que exige do gestor escolar uma abordagem reflexiva e colaborativa. No entanto, os resultados indicam que, para desempenhar eficazmente o papel de avaliador, o gestor escolar deve possuir um conjunto de competências específicas, que envolve a capacidade de comunicação, empatia, habilidade de fornecer *feedback* construtivo e capacidade de criar um ambiente de apoio e confiança.

Além disso, é essencial que os gestores escolares estejam bem informados sobre as melhores práticas de avaliação e desenvolvimento profissional, bem como sobre as teorias e abordagens que fundamentam essas práticas.

Mediante os instrumentos atuais de avaliação, verificamos que não há um padrão nas Escolas do Município, pois muitos diretores acrescentam critérios que julgam importantes na prática docente a partir da sua concepção pessoal de educação e não com embasamento teórico. Mais da metade dos entrevistados (57,6%) se julga apto a avaliar um professor iniciante, dentro dos critérios estabelecidos atualmente, mas ao mesmo tempo, informam que a falta de critérios específicos (36,7%) prejudica essa avaliação. Sendo assim, como nos primeiros anos de carreira o professor não possui jornada definida em uma escola específica, sua avaliação pode ser destoante e com critérios diversificados, o que prejudica a transparência e a consistência do processo avaliativo, inclusive formativo, dificultando o desenvolvimento de uma avaliação justa e equitativa. Essa percepção se dá também pelo indicativo de 43,3% de resistência dos professores ao receberem a devolutiva da avaliação.

Observa-se também que o estabelecimento de metas e ações é predominante sobre a autoavaliação (9,1%), um dos processos reflexivos mais importantes nessa

etapa inicial. Conforme Donald Schön (1983) afirma, " o profissional reflexivo é aquele que é capaz de refletir na ação, ou seja, pensar sobre o que está fazendo enquanto está fazendo, para poder adaptar e melhorar sua prática". Ressaltando a importância da reflexão constante.

Em relação às práticas de avaliação, a partir das contribuições teóricas de Antônio Nóvoa, Donald Schön e Philippe Perrenoud identificou-se elementos que fornecem uma sólida fundamentação para entender e aprimorar esse papel. Concretamente os aportes teóricos destes autores devem ser incorporadas tanto na formação dos gestores escolares quanto nas práticas de avaliação.

Perrenoud (2000) destaca a importância da competência na prática docente e argumenta que formar professores competentes é o maior desafio das instituições de ensino e dos sistemas educativos. Para o autor, a avaliação deve ser uma ferramenta de suporte na promoção do desenvolvimento de competências, e não apenas para julgar a performance dos professores. Nesse sentido, o gestor escolar deve utilizar a avaliação como um processo formativo, ajudando os professores a identificarem suas áreas de melhoria e a desenvolverem as competências necessárias para a prática docente eficaz.

Outro aspecto crucial identificado é a necessidade de políticas públicas e diretrizes claras que orientem o processo de avaliação dos professores em estágio probatório. A falta de um instrumento estruturado pode levar a avaliações inconsistentes e subjetivas, o que pode impactar negativamente o desenvolvimento profissional dos docentes. Portanto, é imperativo que a Secretaria de Educação junto ao Departamento de Recursos Humanos desenvolva e implemente políticas de avaliação que sejam transparentes, justas e que promovam o crescimento profissional dos professores. Para além do registro, esse instrumento deve servir como ferramenta de planejamento da Secretaria de Educação nas políticas públicas de formação de professores, assim como se deu no Município de Sobral (CE). Essa ação é de extrema importância para a melhoria da qualidade da educação, embora identificado que 19,2% dos diretores não a considerem como primordial nesta etapa, o que nos apresenta como um dado preocupante.

Em síntese, entende-se que os objetivos propostos foram alcançados pela metodologia empregada, que mapeou 33 Diretores de Creche e Escola Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF).

Concluindo, é na escola que se consolidam as formações necessárias à vida

social mediante o trabalho cotidiano dos educadores. É necessário criar condições para que esse profissional se sinta suficientemente reconhecido do ponto de vista social no esforço de formação das novas gerações, na perspectiva democrática sinalizada pela Constituição Federal e na direção da ampliação da base cultural da população brasileira, no presente e no futuro. É preciso que esses profissionais se percebam, eles próprios, como cidadãos com opções e, acompanhando Bovero (2002, p. 120), possam realmente contribuir com a formação de outros cidadãos em condições de participar de modo constante do poder de decisão coletiva e do poder político, uma vez que essa participação é fundamental ao exercício de cidadania. O reconhecimento dos docentes da educação básica como profissionais essenciais ao país passa pela oferta de carreira digna e de remuneração condizente à formação deles exigida e ao trabalho que é deles esperado.

Por fim, com os resultados do presente estudo espera-se contribuir para uma compreensão mais profunda do papel do gestor escolar na avaliação de professores em estágio probatório, destacando a importância de uma abordagem centrada no desenvolvimento profissional e na construção de uma prática reflexiva. Espera-se também que futuras pesquisas continuem a explorar esse tema, oferecendo novas perspectivas e soluções para os desafios enfrentados pelos gestores escolares e professores em formação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cafajeste Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 112-129, abr. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100008>.

BARROS, Sebastião; OLIVEIRA, Virgínia Gonçalves Mota. O princípio da eficiência sob a ótica da avaliação de desempenho do servidor público. ISSN 2675-5025 - **Revista Recifaqui**, V. 1, N. 12, 2022.

BENINI, Elcio Gustavo et al.. Educação a distância na reprodução do capital: entre a ampliação do acesso e a precarização e alienação do trabalho docente. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 18, n. 3, p. e00307139, 2020. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00307>

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de Pessoas em Organizações Públicas**. 3ed. Caxias do Sul, RS: Educus, 2010.

BERTOLIN, José Carlos Gomes. Existe diferença de qualidade entre as modalidades presencial e a distância? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, Artigo e06958. 2021. <https://doi.org/10.1590/198053146958>

BOVERO, Michelangelo. **Contra o governo dos piores: uma gramática da democracia**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581. Acesso em: 19/05/2024.

BRASIL. Brasília: **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Artigo 41. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 15 de outubro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 02, de 1º de julho de 2015. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 de julho de 2015. Seção 1, p. 8.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 04/2024**. Brasília, DF, 2024. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/91251-parecer-cp-2024>. Acesso em: 1º/05/2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Apresentação do Censo da Educação Superior 2022**. Brasília, DF, 2023.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em: 18 de novembro de 2023.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. **Manual de direito administrativo**. 34.ed. rev. atual e amp. São Paulo: Atlas, 2020.

COSTA, Osvalda Marcelino. **O estágio probatório dos docentes no estado de Rondônia: elementos iniciais para a construção do processo**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2019.

CRESWELL, John. Wesley.; Plano Clark, Vick Lynn **Designing and conducting mixed methods research. 2nd**. Los Angeles: SAGE Publications, 2011.

CRESWELL, John. Wesley.; Plano Clark, Vick Lynn. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

DAY, Christopher. Avaliação do desenvolvimento profissional dos professores. *In*: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (orgs.). **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto: Porto Editora, 1999. p. 95-108.

DAY, Christopher **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2011.

DEPRESBITERIS, Léa. Instrumentos de avaliação: a necessidade de conjugar técnica e procedimentos éticos. **Revista Aprendizagem**, Pinhais, v. 1, n. 1, 2007. <https://doi.org/10.18222/eae00419913405>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

FOURNIER, David. Establishing evaluative conclusions: a distinction between general and working logic. **New Directions for Evaluation**, [S.l.], n. 68, 1995.

FERNANDES, Suziane Rodrigues Bezerra. **Processo de efetivação do servidor: estudo acerca da avaliação dos servidores em estágio probatório em uma unidade acadêmica**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Processos Institucionais) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. Avaliação e qualidade do desenvolvimento profissional docente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 19, n. 2, p. 373–384, jul. 2014. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000200006>

GATTI, Bernardete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 100, p. 33–46, 2014.

doi:10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46. Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>. Acesso em: 11 de julho de 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 88–111, 2012. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/49>. Acesso em: 10 de julho de 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. et al. **Professores do Brasil: Novos cenários de formação**. Brasília, Unesco. 2019

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMANI, Maria Cristina. Análise dos determinantes de eficiência educacional do estado do Ceará. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 95, p. 507–526, abr. 2017. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500811>

JULIANO, Marcio de Cássio. Aspectos conceituais da avaliação de desempenho. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**, v.2, n.3, 2008. Disponível em: <
<https://repositorio.pgsscogna.com.br/bitstream/123456789/1558/1/v.2,%20n.3,%20008-165-178.pdf>> Acesso em 18 de novembro de 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática: fundamentos da educação e do processo ensino-aprendizagem**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2021. p. 265.

LIBÂNEO, Maria José de Souza Leme Lopes. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Cortez Editora, 2007.

LÜCK, Heloísa. Gestão escolar e formação de gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n.72, p. 1 -195, fev./jun. 2000.

LUDKE, Menga. Um Olhar Crítico sobre o Campo da Avaliação Escolar. In: FREITAS, Luiz Carlos. (org.). **Avaliação – construindo o Campo e a Crítica**. Florianópolis, Insular, 2002

MARCONI, Marina. de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARZOLA, Rogério Fagundes. **Avaliação de Desempenho na UnB: os Servidores Técnico-Administrativo sem estágio probatório**. 2016. 183 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

MISSEL, Simoni. **Feedback corporativo -Como saber se está indo bem**. São Paulo: Saraiva, 2012.

MORAES, Marcos Coll Salvador. **Novas Tecnologias e Educação: Uma Abordagem Crítica**. Cortez Editora, 2010.

MORGADO, José Carlos. Avaliação e qualidade do desenvolvimento profissional docente: que relação? **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 19, n. 2, p. 345–361, jul. 2014. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000200004>

NASCIMENTO, Maria das Graças; FLORES, Maria José Batista Pinto; XAVIER, Daianne Bastos. INDUÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE: desafios e tensões no contexto de uma política pública. **Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 151-166, jan./abr. 2019.

NICOLA, Rosane de Mello Santo; AMANTE, Lúcia. Rubricas: avaliação de desempenho orientada às competências na educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 32, e07582, 2021. doi: <https://doi.org/10.18222/eae.v32.7582>

NÓVOA, António Manuel Seixas Sampaio. António Nóvoa: uma vida para a educação [Entrevista concedida a Carlota Botto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. 24, 23 nov. 2018.

NÓVOA, António Manuel Seixas Sampaio. Org. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote. Lisboa, p. 25, 1995.

NÓVOA, António Manuel Seixas Sampaio. Firmar a posição como professor. Afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. <https://doi.org/10.1590/198053144843>

NÓVOA, António Manuel Seixas Sampaio **Professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António Manuel Seixas Sampaio **A formação de professores e o currículo**. Lisboa: Educa, 2009.

PADILHA, Cristiane Cardozo. **Processo de avaliação de desempenho no estágio probatório**: Uma análise na esfera municipal no sul do Rio Grande do Sul. Dissertação (mestrado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Administração, Rio Grande/RS, 2021.

PARREIRA, Artur; SILVA, Ana. Lorga da. A lógica complexa da avaliação. **Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação**, v. 23, n. 87, p. 367–388. 2015 <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000100015>

PATTO, Maria Helena Souza. O ensino a distância e a falência da educação. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 2, p. 303–318, abr. 2013. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200002>

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; MORAES, Raquel de Almeida; TERUYA, Teresa Kazuko. (Orgs) **Educação a distância (EaD)**: reflexões críticas e práticas.

Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

<https://cead.unb.br/images/site/1cead/portfolio/livro2017eadreflexoescriticapraticas.pdf>

PERRENOUD, Philippe et al. **As Competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **A Prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

QEDU. Disponível em: <https://qedu.org.br/>. Acesso em: 23 abril 2024.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2013

SANTO ANDRÉ. Câmara Municipal. **Lei Ordinária Nº 1492 de 02 de outubro de 1959**, que dispõe sobre o Estatuto dos Servidores Públicos Municipais de Santo André, e dá outras providências. Disponível em: <http://www4.cmsandre.sp.gov.br:9000/arquivo/19906>. Acesso em: 18 out. 2023.

SANTO ANDRÉ. **Lei nº 6.833, de 15 de outubro de 1991**. Dispõe sobre a organização administrativa do magistério municipal. Santo André, 1991. Disponível em: <http://www4.cmsandre.sp.gov.br:9000/arquivo/26565>. Acesso em: 24/03/2024.

SANTO ANDRÉ. Câmara Municipal. **Decreto Nº 14.751, de 19 de fevereiro de 2002**. Disponível em: <http://www4.cmsandre.sp.gov.br:9000/arquivo/7200>. Acesso em: 18 out. 2023.

SANTO ANDRÉ. Câmara Municipal. **Lei Municipal Nº 9.723, de 20 de julho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Santo André – PME para o decênio de 2015-2025 e dá outras providências. Disponível em: <https://sites.google.com/view/santoandre-pme/legislação>. Acesso em 18 out. 2023

SANTO ANDRÉ. Comitê de Ética em Pesquisa de Santo André. In: (ORG) NUNES, E. L. G.; (ORG) LAPORTA, M. Z.; (ORG) JUNIOR, N. C. **Manual de instrução para o encaminhamento de protocolos de pesquisa**. São Paulo: Santo André: [s.n.], 2016.

SANTO ANDRÉ. Câmara Municipal. **Lei Ordinária nº 8.303**, de 20 de dezembro de 2021. Dispõe sobre a avaliação especial de desempenho para servidores em estágio probatório. Disponível em: <http://www4.cmsandre.sp.gov.br:9000/normas/2883>. Acesso em: 18 out. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Escola e a Democracia**. Cortez Editora, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pós-modernismo e educação**. Cortez Editora, 2010.

SÃO PAULO. **Decreto nº 52.344, de 09 de novembro de 2007**. Dispõe sobre o estágio probatório dos integrantes do Quadro do Magistério do Estado de São Paulo, nomeados para prover cargo efetivo, mediante concurso público. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, 09 nov. 2007.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Resolução SE nº 66, de 02 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o Programa de Educação Ambiental nas Escolas Estaduais de São Paulo. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, 02 set. 2008.

SARDI, Rafaela Garcia; CARVALHO, Paulo Roberto de. A Docência na Educação a Distância: uma análise crítica da prática profissional. **Psicologia em Estudo**, v. 27, p. e48799, 2022. <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v27i0.48799>

SCALLON, Gérard. **Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências**. Tradução: Juliana Vermelho Martins. Curitiba: PUCPress, 2015.

SCHÖN, Donald Alan. **Educando o profissional reflexivo: Um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Penso Editora, 2009. 256 p. ISBN 853631012X, 9788536310121.

SCHÖN, Donald Alan **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed; 2000.

SCHÖN, Donald Alan. (1983). **O profissional reflexivo: como os profissionais pensam na ação**. Rio de Janeiro: LTC Editora.

SCHÖN, Donald Alan (1987). **Educating the Reflective Practitioner**. Jossey-Bass.

SCRIVEN, Michael. **The logic of evaluation: department of Psychology**. Claremont: Claremont Graduate University, 2007.

SHOR, Ira. **Ensinar como Conversa: Teoria e Prática da Pedagogia Reflexiva**. Cortez Editora, 1997.

SILVEIRA, Jaqueline Insaurriaga; PINHEIRO, Ivan Antônio; ANTUNES, Elaine. Di Diego; Critérios de avaliação no setor público: um comparativo entre união X seis estados. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v.6, n.3, p.53-68,2012.

SKINNER, Tom. **Ética para Professores**. Cortez Editora, 2002.

SOBRAL, Prefeitura Municipal. **Lei N° 1454 de 17 de março de 2015**. 2015. Disponível em: https://www.camarasobral.ce.gov.br/painel/files/docs/norma_lei/LO1454pdf16062015095137.pdf. Acesso em: 21 maio 2024.

STUFFLEBEAM, Daniel. Leroy. & Shinkfield, Anthony. James (1989). Evaluación sistemática. **Guía teórica y práctica**. Barcelona: Piados/MEC.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Formação inicial de professores no Brasil**. Todos Pela Educação.
2019[https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/317.pdf? 161951 0590](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/317.pdf?1619510590)

TOMEI, Maria Helena de Souza. **Diferenciação Pedagógica: Para uma Educação Democrática**. Cortez Editora, 2010.

VIEIRA AMORIM, Evelyn; MALANCHEN, Jullia. A educação a distância e a precarização da formação do professor: um desafio a superar. **Cadernos do GPOSSHE On-line**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2021. DOI:
<https://doi.org/10.33241/cadernosdogposshe.v5i1.7322>

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Mente em Formação Social**. Cortez Editora, 1978.

ZAMONER, Zuleika, et al Políticas de formação continuada para professores iniciantes em Sobral/CE. **Interação - Revista De Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 23, n. 1, p. 78-94, 2021. <https://doi.org/10.33836/interacao.v23i1.519>

ZIGURAS, Christoper. **Will global online higher education ever take off?**
University World News.
2018<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20180116150633478>

APÊNDICES

Apêndice A – Termo e Consentimento Livre e Esclarecido. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE-e) REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS EM AMBIENTE VIRTUAL

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. O título da pesquisa é "O papel do Gestor na avaliação de Professores em estágio probatório no município de Santo André". O objetivo desta pesquisa é investigar e analisar o processo de avaliação de professores em estágio probatório na Rede Municipal de Santo André, com o propósito de compreender os critérios utilizados, sua eficácia na seleção, desenvolvimento e continuidade de profissionais de ensino, bem como identificar oportunidades de aprimoramento desse processo. A pesquisadora responsável por essa pesquisa é Fernanda Lopes Ceretti que é aluna do(a) curso de Mestrado em Educação Profissional da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS).

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, nem o local de trabalho atual que deve ser identificado para controle das respostas, sendo mantida a garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa, exceto quando houver sua manifestação explícita em sentido contrário, mesmo após o término da pesquisa.

As informações serão obtidas da seguinte forma será aplicado um questionário online via google formulários. Nesse formulário o objetivo é conhecer seu perfil, formação profissional e conhecimento/ações sobre a temática da avaliação de professores. O questionário tem duração média de 15 minutos com perguntas de múltipla escolha e opção para respostas abertas. O preenchimento do formulário online tem como objetivo a coleta de dados, visando a análise das informações. Não serão identificados com o nome dos participantes, como forma de garantir, a confidencialidade e privacidade de todos os envolvidos. A identificação se dará pelo local de trabalho atual para garantir o controle das respostas. O sigilo desses registros serão garantidos por meio da codificação dos instrumentos de coleta de dados, ou seja, nenhum nome de Escola/Creche ou identificação de pessoas serão publicados. Todas as informações obtidas, serão utilizadas para fins unicamente acadêmicos científicos, na forma da dissertação de mestrado, não sendo utilizados para quaisquer fins comerciais. Os dados serão removidos da "nuvem" após o encerramento da coleta de dados e arquivados por 5 anos no computador pessoal do(a) pesquisador(a) responsável.

Esta pesquisa apresenta riscos mínimos aos participantes, como por exemplo, os de ordem intelectual, psíquica ou moral, diante da possibilidade do nível de desconforto aos participantes, quanto a exposição e reflexão sobre as práticas avaliativas ao longo do questionário.

As contribuições decorrentes do resultado dessa pesquisa, serão o impacto científico, como por exemplo, o compartilhamento de conhecimentos e práticas avaliativas para o trabalho da gestão escolar. Há também a contribuição por meio da disponibilização de um novo instrumento de avaliação junto ao material didático elaborado, para: - Gestão da Unidade escolar; - Secretaria de Educação do Município

de Santo André. A intenção de disponibilizar esse material produzido é a sugestão para qualificar e atualizar a avaliação dos professores em estágio probatório no Município.

Assim, você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar dessa pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade.

Caso você desista de participar da pesquisa, você poderá solicitar a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a exclusão dos dados coletados. Para isso, por favor envie e-mail para fernanda.ceretti@uscsonline.com.br, solicitando a exclusão dos seus dados coletados.

Você não receberá pagamentos por ser participante. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do(a) pesquisador(a) responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão contar para você os resultados da pesquisa quando ela terminar, se você quiser saber.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode entrar em contato com o(a) pesquisador(a) através do telefone (11) 99362-2460 e pelo e-mail fernanda.ceretti@uscsonline.com.br.

Este estudo foi analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Municipal de São Caetano do Sul, situado na Rua Santo Antônio, 50, 2º andar, São Caetano do Sul, CEP 09521-160, telefone (11) 4239-3282, de segunda a sexta das 14h às 16h, ou pelo e-mail cep@online.uscs.edu.br.

Se aceitar fazer parte como participante, você deve salvar e/ou imprimir este documento para o caso de precisar destas informações no futuro.

Consentimento do participante

Ao assinalar a opção “Concordo”, a seguir, você declara que entendeu como é a pesquisa, que tirou as dúvidas com o(a) pesquisador(a) e aceita participar, sabendo que pode desistir em qualquer momento, durante e depois de participar. Você autoriza a divulgação dos dados obtidos neste estudo mantendo em sigilo sua identidade e local de trabalho atual. Pedimos que salve em meus arquivos este documento, e informamos que enviaremos uma via desse Registro de Consentimento para o meu e-mail.

Declaro que concordo em participar da pesquisa

Declaro que não concordo em participar da pesquisa

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Link para o acesso eletrônico do TCLE no formato google forms:

<https://forms.gle/2of759aVRapT5pVy8>

Apêndice B – Roteiro do Grupo de Discussão Questionário

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa.

O título da pesquisa é “O papel do Gestor na avaliação de Professores em estágio probatório no município de Santo André”.

O objetivo desta pesquisa é investigar e analisar o processo de avaliação de professores em estágio probatório na Rede Municipal de Santo André, com o propósito de compreender os critérios utilizados, sua eficácia na seleção, desenvolvimento e continuidade de profissionais de ensino, bem como identificar oportunidades de aprimoramento desse processo.

A pesquisadora responsável por esse estudo é Fernanda Lopes Ceretti que é aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS).

As informações serão obtidas através de questionário online que tem duração média de 15 minutos com perguntas de múltipla escolha e opção para respostas abertas. Não serão identificados com o nome dos participantes, como forma de garantir, a confidencialidade e privacidade de todos os envolvidos.

Todas as informações obtidas, serão utilizadas para fins unicamente acadêmicos científicos, na forma da dissertação de mestrado, não sendo utilizados para quaisquer fins comerciais.

Esta pesquisa apresenta riscos mínimos aos participantes, como por exemplo, os de ordem intelectual, psíquica ou moral, diante da possibilidade do nível de desconforto aos participantes, quanto a exposição e reflexão sobre as práticas avaliativas ao longo do questionário.

Assim, você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar dessa pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode entrar em contato com o(a) pesquisador(a) através do telefone (11) 99362-2460, pelo e-mail fernanda.ceretti@uscsonline.com.br

LINK DO QUESTIONÁRIO: <https://forms.gle/2of759aVRapT5pVy8>

PERFIL E FORMAÇÃO

Seção 1: Experiência com Estágio Probatório

1.1. Há quanto tempo você atua como diretor?

- a) Menos de 1 ano
- b) 1-3 anos
- c) 4-6 anos

d) Mais de 6 anos

1.2. Há quanto tempo você atua como diretor na escola atual?

- a) Menos de 1 ano
- b) 1-3 anos
- c) 4-6 anos
- d) Mais de 6 anos

1.3. Quantos professores em estágio probatório passaram por sua escola nos últimos três anos?

- a) Menos de 5
- b) 5-10
- c) 11-15
- d) Mais de 15

1.4. Como você descreveria o papel do diretor no processo de avaliação do estágio probatório?

- a) Principalmente administrativo
- b) Principalmente pedagógico
- c) Igualmente administrativo e pedagógico
- d) Não tenho certeza

Seção 2: Critérios de Avaliação

2.1. Quais são os critérios específicos que sua escola utiliza para avaliar professores em estágio probatório?

- a) Desempenho acadêmico dos alunos
- b) Habilidade de planejamento de aulas
- c) Gestão de sala de aula
- d) Relacionamento com os alunos
- e) Outros (especifique): [Espaço para preencher]

2.2 Para além das orientações da Prefeitura Municipal, quais outros critérios você utiliza?

- a) Capacidade de tomada de decisão.
- b) Organização de documentação pedagógica
- c) Relacionamento interpessoal (capacidade de trabalho em equipe).
- d) Participação de formações oferecidas pela Prefeitura.
- e) Só utilizo os critérios recomendados pela Prefeitura.

Seção 3: Processo de Avaliação

3.1. Quais métodos são empregados para coletar evidências de desempenho dos professores durante o estágio probatório?

- a) Observações diretas
- b) Documentação pedagógica
- c) *Feedback* dos alunos
- d) Preenchimento de formulário específico
- e) Outros (especifique): [Espaço para preencher]

3.2. Como é feita a supervisão e observação das aulas dos professores em estágio probatório?

- a) Semanalmente
- b) Mensalmente
- c) Trimestralmente
- d) Não é realizada observação direta de aula.

Seção 4: Feedback e Desenvolvimento Profissional

4.1. Como é fornecido feedback aos professores em estágio probatório com base em suas avaliações?

- a) Reuniões individuais
- b) Relatórios escritos
- c) Feedback verbal após observações (informal).
- d) Outros (especifique): [Espaço para preencher]

4.2. Quais são os recursos disponíveis para apoiar o desenvolvimento profissional dos professores durante o estágio probatório?

- a) Cursos de formação
- b) Mentoria de professores experientes
- c) Recursos online
- d) Outros (especifique): [Espaço para preencher]

4.3. Como você incentiva os professores em estágio probatório a refletirem sobre seu próprio desempenho e a se aprimorarem?

- a) Sessões de autoavaliação
- b) Discussões em grupo
- c) Estabelecimento de metas de desenvolvimento
- d) Outros (especifique): [Espaço para preencher]

Seção 5: Suporte e Acompanhamento

5.1. Qual é o papel do diretor no fornecimento de suporte e orientação aos professores em estágio probatório?

- a) Supervisão constante
- b) Resolução de problemas
- c) Aconselhamento individual

5.2. Como você lida com os desafios ou dificuldades que podem surgir durante o estágio probatório?

- a) Oferecendo recursos adicionais
- b) Identificando áreas de melhoria
- c) Definindo planos de metas e ações

Seção 6: Resultados e Eficácia

6.1. Quais são os principais desafios ou obstáculos enfrentados no processo de avaliação do estágio probatório?

- a) Falta de recursos
- b) Resistência por parte dos professores

- c) Dificuldades na coleta de dados
- d) Ausência de critérios

6.2. Quais mudanças ou melhorias você acredita que poderiam ser feitas para aprimorar o processo de avaliação do estágio probatório?

- a) Maior investimento em formação de avaliadores
- b) Revisão dos critérios de avaliação
- c) Ampliação dos recursos de desenvolvimento profissional
- d) Outros (especifique): [Espaço para preencher]

Seção 7: Considerações Finais

7.1. Você se considera apto a avaliar um professor iniciante?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Acredito ser necessário participar de curso de formação em avaliação de desempenho para qualificar o processo.

ANEXOS

Anexo A – Autorização de Pesquisa



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Santo André, 12 de dezembro de 2023.

AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA EM CARÁTER PRECÁRIO

A Comissão de Pesquisa da Secretaria de Educação de Santo André aceita o pesquisador **FERNANDA LOPES CERETTI** da Universidade Municipal de São Caetano do Sul para realizar a pesquisa intitulada: **“O PAPEL DO GESTOR NA AVALIAÇÃO DE PROFESSORES EM ESTÁGIO PROBATÓRIO NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ”**.

Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa acima citada concedemos a anuência em caráter precário para seu desenvolvimento, desde que sejam assegurados os seguintes requisitos:



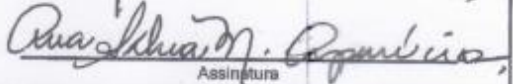
- O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS n. 510/16;
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- No caso de não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Para início das atividades de pesquisa a requerente deverá entregar o parecer da comissão de ética da Universidade ou parecer da Plataforma Brasil para designação do supervisor de pesquisa, a fim de atender os requisitos legais para autorização final de seu pedido.

Sem mais,

Alessandro de Freitas Leone
Diretor do Departamento de Educação Infantil e Fundamental

Anexo B – Folha de Rosto para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: O PAPEL DO GESTOR NA AVALIAÇÃO DE PROFESSORES EM ESTÁGIO PROBATÓRIO NO MUNICÍPIO DE SANTO ANDRÉ.			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 93			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: FERNANDA LOPES CERETTI			
6. CPF: 192.629.449-37	7. Endereço (Rua, n.º): FRANCISCO PRESTES MAIA, 714 CENTRO apto 84B SAO BERNARDO DO CAMPO SAO PAULO 09770000		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 11993622460	10. Outro Telefone:	11. Email: fernandalceretti@gmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: <u>31, 01, 2024</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Municipal de São Caetano do Sul		13. CNPJ: 44.392.215/0001-70	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (11) 4239-3200	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Ana Lúcia M. Apolinário</u>		CPF: <u>061.614.158-01</u>	
Cargo/Função: <u>gestora Programa Pós-graduação em Educação</u>			
Data: <u>31, 01, 2024</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Anexo C – Instrumento atual de Avaliação do Município de Santo André, Objeto de Estudo desta Pesquisa

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ

AVALIAÇÃO DE ESTAGIO PROBATÓRIO

GERÊNCIA DE PLANEJAMENTO E CONTROLE DE PESSOAL

* LOTACAO.....: _____		* LOCAL TRABALHO...: _____		* NOME DO SERVIDOR: _____		IDENTIFICACAO: _____	
* CARGO.....: _____				DATA CONCURSO: _____			
* PRAZO P/ DEVOLUCAO		PERIODO DE REFERENCIA DA AVALIACAO		NUMERO DA AVALIACAO			
		ATE					
* CRITERIOS		DESCRICAO		DESEMPENHO (MARCAR COM X)			
				I INADEQUADO I ABAIXO DO I ESPERADO			
				I ESPERADO I			
* ASSIDUIDADE		I COMPARECER DIARIAMENTE AO TRABALHO E CUMPRIR O HORARIO PRE-ESTABELECIDO OU REQUISITADO.		I _____ I _____ I _____			
* DISCIPLINA		I ATUAR DE ACORDO COM AS NORMAS GERAIS DESTA PREFEITURA E AS ESPECIFICAS DO SEU LOCAL DE TRABALHO E PERMANECER NO POSTO DETERMINADO PELA CHEFIA DURANTE TODO O PERIODO.		I _____ I _____ I _____			
* DEDICACAO AO SERVICO		I PROPOR SOLUCOES ADEQUADAS AOS PROBLEMAS SURTIDOS, CONTRIBUIR COM NOVAS IDEIAS, MANTER-SE ATUALIZADO, BUSCANDO A QUALIDADE NOS RESULTADOS DOS TRABALHOS. I ESTAR DISPONIVEL TENDO EM VISTA AS NECESSIDADES DA AREA E DO TRABALHO. I COOPERAR COM OS COLEGAS NAS SITUACOES DE TRABALHO OBJETIVANDO RESULTADOS CONJUNTOS SATISFATORIOS.		I _____ I _____ I _____			
* EXECUCAO DO SERVICO		I DESENVOLVER SUAS ATIVIDADES DE FORMA ORGANIZADA E PLANEJADA. I CONCLUIR OS TRABALHOS NOS PRAZOS, DENTRO DOS PADROES EXIGIDOS E COM QUALIDADE.		I _____ I _____ I _____			
* RESPONSABILIDADE		I PREOCUPAR-SE EM ATINGIR O RESULTADO DAS TAREFAS QUE LHE SAO CONFIADAS. I BUSCAR SOLUCOES, ASSUMIR ERROS DEMONSTRANDO POSTURA ATIVA NA REALIZACAO DO SEU TRABALHO. I ZELAR PELO USO E MANUTENCAO DE MATERIAIS, EQUIPAMENTOS E AMBIENTE DE TRABALHO.		I _____ I _____ I _____			
* DESTACAR OS FATOS QUE POSSAM TER AFETADO POSITIVA OU NEGATIVAMENTE O DESEMPENHO DO AVALIADO :							
* MENCIONE SUAS ACOES PARA OS CRITERIOS QUE NAO ATINGIRAM O DESEMPENHO ESPERADO (ORIENTACOES QUANTO AO TRABALHO, REUNIOES DE DEFINICAO DE METAS, NECESSIDADES DE TREINAMENTO, OUTRAS ACOES)							
* PARECER DO AVALIADOR: () SER MANTIDO NO CARGO () SER EXONERADO							
* DATA		I NOME LEGIVEL DO AVALIADOR		I CARGO DO AVALIADOR		I ASSINATURA	
____/____/____		I _____		I _____		I _____	
* DATA		I NOME LEGIVEL DO SUPERIOR DO AVALIADOR		I CARGO DESSE SUPERIOR		I ASSINATURA	
____/____/____		I _____		I _____		I _____	
* DATA		I ASSINATURA DO AVALIADO					
____/____/____		I _____					



**UNIDADE ESCOLAR
ENDEREÇO COMPLETO
CEP E TELEFONES
E-MAIL**

LEI Nº 8.303, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2001

Relatório sobre a Avaliação de Estágio Probatório número _____
() original () retificador () complementar

Nome completo do profissional: _____

R. F. n.º _____ - Período da avaliação: de ____ / ____ / ____ até ____ / ____ / ____

Atribuições do Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">> Planejar aulas e desenvolver coletivamente atividades e projetos pedagógicos;> Ministras aulas, promovendo a educação e a relação ensino-aprendizagem dos alunos;> Organizar atividades; pesquisar; interagir com a família e a comunidade;> Participar na elaboração do projeto pedagógico; planejar o curso de acordo com as diretrizes educacionais; atuar em reuniões administrativas e pedagógicas;> Realizar tarefas administrativas, efetuar registros burocráticos e pedagógicos;> Participar da avaliação do rendimento escolar;> Atender às dificuldades de aprendizagem do aluno;> Organizar eventos e atividades sociais, culturais e pedagógicas. Participar de reuniões pedagógicas e demais reuniões programadas pela direção da escola;> Executar qualquer outra atividade que, por sua natureza, esteja inserida no âmbito das atribuições pertinentes ao cargo e área. |
|---|

Histórico profissional: (realizar um breve histórico do servidor, retomar as metas propostas na avaliação anterior e avaliar se foram alcançadas.)

Justificativa da Avaliação: (Informar sobre o desempenho do servidor no período avaliado, justificando as marcações nos quesitos oficiais e acrescentando relatos relevantes.)

Metas para o próximo período: (Estabelecer metas para o aperfeiçoamento profissional. Se o servidor já desenvolve corretamente uma determinada diretriz definida pela chefia, não há porque colocar isso como meta. Também não devem ser copiadas as atribuições do cargo como definição de metas)

Nome completo do Diretor
Diretor de Unidade Escolar
(carimbo e assinatura)

Nome do Assistente Pedag.
cargo

- Na ausência do Diretor o Vice-Diretor deverá carimbar e assinar;

Nome completo do profissional
Cargo
(assinatura)

- Caso o profissional avaliado se recuse a assinar o estágio probatório, será necessário recolher a assinatura de duas testemunhas que não podem pertencer a Equipe Gestora.

Anexo D – Instrumento de Avaliação do Município de Sobral - CE

IMPRESSO OFICIAL DO MUNICÍPIO 15 de Setembro de 2011 - Ano XIV - Nº 309 03

ANEXO ÚNICO DO DECRETO Nº 1325 DE 22 DE AGOSTO DE 2011
Avaliação de Desempenho - Docente em Estágio Probatório

		MUNICÍPIO DE SOBRAL SECRETARIA DA EDUCAÇÃO	FICHA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO – FAD Fatores Subjetivos
Identificação do(a) Professor(a) Nome			
Matrícula	Folha () Infantil () Fundamental () EJA		Data de Admissão / /
Lotação			
Cargo/função		Período de Avaliação 2011	
CARACTERÍSTICAS GERAIS E ESPECIAIS			
PARTICIPAÇÃO – Capacidade de se empenhar em todas as atividades em sua área de atuação, inclusive projetos da Secretaria da Educação, contribuindo para a melhoria do Sistema de Ensino.		Atribuídos	Obtidos
a) Participa às vezes e com desinteresse quando solicitado (Abaixo de 70%)		0 a 3	
b) Participa sempre que solicitado, mas sem interesse (70% até 80%)		4 a 6	
Participa regularmente independente de solicitação com maior envolvimento (81% até 90%)		7 a 8	
c) Participa ativa e espontaneamente de todas as atividades (Acima de 90%)		9 a 10	
PRODUTIVIDADE – Resultado do trabalho de modo preciso de acordo com a natureza e as condições de trabalho, levando-se em consideração tempo X qualidade.		Atribuídos	Obtidos
a) Produção inadequada sempre abaixo das exigências, cometendo erros injustificáveis constantemente		0 a 3	
b) Produção apenas aceitável, deixando de atingir grande parte dos objetivos educacionais propostos		4 a 6	
c) Sempre mantém uma boa produção, apresentando um trabalho correto atingindo a maioria dos objetivos educacionais		7 a 8	
d) Produção de trabalho acima do determinado, sem falhas, ultrapassando sempre as exigências e atingindo os objetivos educacionais propostos		9 a 10	
RESPONSABILIDADE – Capacidade de assumir compromisso com trabalhos confiados na sua área de atuação.		Atribuídos	Obtidos
a) Evita assumir tarefas		0 a 3	
b) Assume as tarefas rotineiras, cumprindo os prazos previstos sob fiscalização		4 a 6	
c) Assume tarefas tanto rotineiras como imprevistas, cumprindo os prazos de entrega		7 a 8	
d) Assume tarefas tanto rotineiras como imprevistas, com eficiência e criatividade, entregando em tempo hábil os resultados que lhe são requeridos		9 a 10	
PLANEJAMENTO – Capacidade de elaborar e implementar plano, programas, e projetos de trabalho, considerando os recursos disponíveis com vistas a atingir o resultado satisfatório.		Atribuídos	Obtidos
a) Não participa do planejamento e nem executa as tarefas		0 a 3	
b) Participa de forma desinteressada do planejamento e da execução, apresentando algumas vezes sugestões		4 a 6	
c) Participa do planejamento e executa com interesse, apresentando sugestões		7 a 8	
d) Planeja e executa, considerando os recursos disponíveis, os objetivos educacionais propostos, apresentando novas sugestões		9 a 10	
INICIATIVA – Capacidade de se antecipar na resolução de problemas ou na realização de tarefas, independentemente de solicitação.		Atribuídos	Obtidos
a) Não é capaz de tomar decisão, por si próprio		0 a 3	
b) É capaz de tomar iniciativa resolvendo algumas situações problema, quando solicitado		4 a 6	
c) É capaz de tomar decisões resolvendo algumas situações problema, independente de ser solicitado		7 a 8	
d) Antecipa-se na resolução de problemas, assumindo o controle de forma eficiente e garantindo o bom funcionamento das atividades face à situações imprevistas		9 a 10	
CRIATIVIDADE – Capacidade de apresentar idéias e fatos novos a partir de recursos disponíveis ou descobrindo novos recursos.		Atribuídos	Obtidos
a) Incapacidade de apresentar novas idéias, seguindo a mesma metodologia		0 a 3	
b) Dificuldade de apresentar sugestões e inovações para dinamizar os trabalhos		4 a 6	
c) Habilidades de oferecer novas idéias dinamizando o processo de ensino aprendizagem a partir de recursos já existentes		7 a 8	
d) Capacidade de apresentar idéias, oferecendo alternativas para aplicação de técnicas e métodos a partir dos recursos disponíveis e/ ou descobrindo novos recursos		9 a 10	
CONHECIMENTO DO TRABALHO – Conhecimento teórico e prático aliado aos métodos e técnicas adequadas para a execução das tarefas pedagógicas.		Atribuídos	Obtidos
a) Desconhecimento das teorias e métodos aplicáveis à execução das tarefas		0 a 3	
b) Conhecimento limitado da teoria, da prática e dos métodos utilizados na realização das atividades técnicas e pedagógicas		4 a 6	
c) Conhecimento técnico-pedagógico suficiente para a realização das atividades pedagógicas		7 a 8	
SOBRAL, / /2011		TOTAL DE PONTOS	
 _____ Assinatura do Professor(a) Assinatura do Coordenador (a) Assinatura do Diretor (a)			

 <p>MUNICÍPIO DE SOBRAL SECRETARIA DA EDUCAÇÃO</p>	<p>FICHA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO – FAD Fatores Objetivos</p>
---	---

Identificação do(a) Professor(a)		
Nome		
Matrícula	Folha () Infantil () Fundamental () EJA	Data de Admissão _ / _ / _
Lotação		
Cargo/função		Período de Avaliação 2011

OCORRÊNCIAS FUNCIONAIS				
ASSIDUIDADE – Comparecimento do servidor ao local de trabalho			Positivos	Negativos
a)	Tem frequência insuficiente	(abaixo de 80%)		6
b)	Tem frequência irregular	(81% até 90%)		4
c)	Difícilmente falta	(91% até 95%)	7 a 8	
d)	Presença constante, falta apenas por motivo justo	(acima de 95%)	9 a 10	
TOTAL DE PONTOS				
PONTUALIDADE – Atendimento aos horários determinados			Positivos	Negativos
a)	Nunca chega na hora prevista	(abaixo de 80%)		6
b)	De vez em quando chega atrasado ou sai antes da hora	(81% até 90%)		4
c)	Difícilmente chega atrasado ou sai antes da hora	(91% até 95%)	7 a 8	
d)	Cumpre o horário conforme a jornada de trabalho	(acima de 95%)	9 a 10	

TOTAL DE PONTOS		
------------------------	--	--

SUBTRAÇÃO DOS PONTOS (se for o caso)	Positivos	Negativos	Total

<p>OBSERVAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para cada fator objetivo das ocorrências funcionais só poderá ser considerada uma das alíneas. • Havendo computação de pontos negativos, estes deverão ser subtraídos do total de pontos positivos.
--

Sobral, / /2011		
_____ Assinatura do(a) Professor(a)	_____ Assinatura do(a) Coordenador(a)	_____ Assinatura do(a) Diretor(a)

IMPRESSO OFICIAL DO MUNICÍPIO 15 de Setembro de 2011 - Ano XIV - Nº 309 05

 MUNICÍPIO DE SOBRAL SECRETARIA DA EDUCAÇÃO	FICHA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO – FAD Fatores Subjetivos e Objetivos
--	--

Identificação do(a) Professor(a)		
Nome		
Matrícula	Folha () Infantil () Fundamental () EJA	Data de Admissão ____/____/____
Lotação		
Cargo/função		Período de Avaliação 2011

FATORES SUBJETIVOS	Mínimo de Pontos	Pontos Obtidos
Participação	7	
Produtividade	7	
Responsabilidade	7	
Planejamento	7	
Iniciativa	7	
Criatividade	7	
Conhecimento no Trabalho	7	
Relacionamento no Trabalho	7	
Aperfeiçoamento Profissional	7	
Ética Profissional	7	
Aproveitamento da Formação	7	
TOTAL	77	

FATORES OBJETIVOS	Mínimo de Pontos	Pontos Obtidos
Ocorrências Funcionais: Assiduidade	7	
Pontualidade	7	

TOTAL GERAL		
Pontuação a que se refere avaliação do professor sobre a maioria absoluta de pontos	Mínimo de Pontos 91	Pontos Obtidos

PARECER CONCLUSIVO (Marcar com X)	INAPTO	APTO
-----------------------------------	--------	------

Observações: (Acrescentar algumas observações consideradas necessárias)

Sobral, ____ / ____ /2011
<hr/> Assinatura do(a) Professor(a) Assinatura do(a) Coordenador(a) Assinatura do(a) Diretor(a)



**ESTADO DO CEARÁ
MUNICÍPIO DE SOBRAL**

LEI Nº 1059 DE 25 DE MAIO DE 2011

Institui incentivo profissional para professores durante o estágio probatório destinado a formação em serviço, e dá outras providências.

A CÂMARA MUNICIPAL DE SOBRAL aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituída a gratificação de incentivo profissional de 25% (vinte e cinco por cento) em relação ao salário base de 4 horas, para o grupo de professores aprovados em Concurso Público para o cargo de Provimento Efetivo de Professor de Educação Básica, Classe B, Referência 1.

Art. 2º O professor aprovado no concurso público do Edital nº 03/2009, de 09 de junho de 2009, com resultado divulgado em 30 de outubro de 2009 no Impresso Oficial do Município nº 264, obriga-se a participar do Programa de Formação em Serviço, que terá regulamento próprio.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PAÇO MUNICIPAL PREFEITO JOSÉ EUCLIDES FERREIRA GOMES JÚNIOR, em 25 de maio de 2011.


JOÃO ALBERTO ADEODATO JÚNIOR
Prefeito Municipal em Exercício


SOBRAL
Estado do Ceará
José Cláudio
Proc. Gera'