

AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE PROFESSORES: DESAFIO PARA MUNICÍPIOS E GESTORES DE ESCOLAS PÚBLICAS*TEACHER PERFORMANCE EVALUATION: CHALLENGE FOR MUNICIPALITIES AND PUBLIC-SCHOOL ADMINISTRATORS*Fernanda Lopes Ceretti¹ Marco Wandercil² Regilson Maciel Borges³ **RESUMO**

Este artigo explora a avaliação de desempenho docente no estágio probatório, com foco nos desafios enfrentados pelos gestores de uma Rede Municipal de Ensino no Estado de São Paulo. A avaliação de professores em início de carreira é essencial para verificar competências, promover o desenvolvimento profissional e assegurar a qualidade do ensino, mas ainda enfrenta limitações relacionadas à subjetividade e critérios inadequados. Objetivo: analisar práticas avaliativas, destacando as percepções dos gestores sobre os instrumentos utilizados e seu impacto na formação docente. Metodologia: a pesquisa adotou uma abordagem de métodos mistos, combinando questionários aplicados a 33 diretores escolares com análise qualitativa fundamentada em referenciais teóricos como Perrenoud, Nóvoa e Schön. Resultados: os resultados apontam a falta de padronização e critérios claros com desafios

Autor corresponde: Marco Wandercil, marco.wandercil@gmail.com

1 Professora da rede Municipal de Santo André. Santo André, SP, Brasil.

2 Professor Pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), São Caetano do Sul, SP, Brasil.

3 Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Lavras, MG, Brasil.

recorrentes. Critérios subjetivos, como compromisso, e objetivos, como assiduidade, são utilizados, mas nem sempre capturam a complexidade da prática pedagógica. A prática reflexiva, alinhada à formação continuada, emerge como elemento central para melhorar os processos avaliativos. Conclusões: conclui-se que é necessário promover uma cultura de avaliação construtiva, com instrumentos que equilibrem critérios objetivos e subjetivos, além de valorizar o desenvolvimento profissional contínuo. O estudo oferece contribuições para aprimorar políticas públicas educacionais, destacando caminhos para avaliações mais justas e eficazes, alinhadas às demandas contemporâneas da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação de desempenho. Avaliação de professores. Papel do gestor. Políticas públicas.

ABSTRACT

This article explores teacher performance evaluation during the probationary period, focusing on the challenges faced by managers in the Municipal Education Network in the State of São Paulo. Teacher evaluation during the early stages of a career is essential for verifying competencies, promoting professional development, and ensuring teaching quality. However, it still faces limitations related to subjectivity and inadequate criteria. Objective: To analyze evaluative practices, highlighting managers' perceptions of the tools used and their impact on teacher development. Methodology: The research adopted a mixed-methods approach, combining questionnaires applied to 33 school directors with qualitative analysis based on theoretical references such as Perrenoud, Nóvoa, and Schön. Results: The findings highlight the lack of standardization and clear criteria as recurring challenges. Subjective criteria, such as commitment, and objective ones, such as attendance, are used but often fail to capture the complexity of pedagogical practice. Reflective practice, aligned with continuous professional development, emerges as a central element to enhance evaluation processes. Conclusions: It is concluded that fostering a constructive evaluation culture, with tools balancing objective and subjective criteria while valuing ongoing professional development, is essential. The study contributes to improving educational

public policies, proposing pathways for fairer and more effective evaluations aligned with contemporary educational demands.

KEYWORDS: Performance evaluation. Teacher evaluation. Role of the manager. Public policies.

INTRODUÇÃO

A avaliação de desempenho de profissionais, como atividade sistemática, tem registros históricos que remontam a 2000 a.C., com práticas conduzidas por oficiais chineses no âmbito do serviço público. Segundo Stufflebeam e Shinkfield (1989), metodologias avaliativas também foram documentadas no século V a.C., quando Sócrates e outros professores gregos utilizavam questionários como ferramentas didáticas e avaliativas. Essas práticas, embora rudimentares, sinalizam a relevância histórica e a complexidade inerente ao processo de avaliação, que persiste como objeto de interesse e debate em diversos campos, particularmente na educação.

A avaliação de professores em estágio probatório emerge como um tema de grande importância, pois envolve diretamente a qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional docente. Este período inicial da carreira é marcado pela análise das competências e habilidades dos professores para o exercício pleno da docência, constituindo-se em um momento crítico tanto para os profissionais quanto para as instituições de ensino que os recebem (Souza *et al.*, 2020).

O processo de avaliação docente, no entanto, é multifacetado, exigindo a consideração de aspectos diversos do trabalho do professor. Entre eles destacam-se sua formação, atuação em sala de aula, interação com a comunidade escolar e compromisso com a qualidade educacional (Libâneo, 2021). A complexidade do tema é ampliada pela necessidade de critérios avaliativos que sejam não apenas justos e fidedignos, mas também formativos, capazes de auxiliar o docente em sua trajetória profissional (Cabrito, 2009; Souza *et al.*, 2020).

Diante da ausência de critérios padronizados e de instrumentos específicos para avaliar docentes em estágio probatório, esta pesquisa busca responder à seguinte questão: como os gestores escolares da Rede Municipal de Santo André

conduzem o processo avaliativo dos professores iniciantes e quais impactos esse processo gera para a formação e o desenvolvimento profissional docente?

Nesse contexto, a avaliação de professores em estágio probatório, especialmente na Rede Municipal de Santo André-SP, torna-se foco desta pesquisa, cujo objetivo é: compreender os critérios atualmente utilizados pelos gestores educacionais nesse processo, analisando como esses critérios impactam o desenvolvimento inicial dos professores e identificando os principais desafios enfrentados pelos avaliadores. A pesquisa busca, ainda, explorar as percepções dos Diretores de Unidades Escolares acerca desses critérios, destacando a relação entre os instrumentos avaliativos adotados pela administração pública e as necessidades específicas do magistério.

A escolha do Município de Santo André justifica-se pela ausência de instrumentos específicos para avaliação de professores em estágio probatório, conforme reconhecido na meta 17.4 do Plano Municipal de Educação (2015-2025), e pela relevância de sua rede de ensino, que conta com mais de 100 unidades escolares. O contexto revela um cenário propício para analisar a percepção dos gestores sobre práticas avaliativas e formação docente inicial.

A importância dessa investigação está fundamentada na necessidade de aprimorar os processos avaliativos, que, em sua forma atual, muitas vezes carecem de especificidade para atender às peculiaridades da profissão docente. Gatti (2012) aponta que em muitos Municípios brasileiros, a avaliação de desempenho docente é limitada a critérios gerais, como assiduidade, pontualidade e disciplina, frequentemente insuficientes para capturar a complexidade da prática pedagógica. Na cidade de Santo André, o Plano Municipal de Educação reconhece essa lacuna e estabelece como meta a elaboração de instrumentos específicos para o acompanhamento e formação de professores em estágio probatório (Santo André, 2015).

Ademais, ao analisar legislações e práticas de outros Municípios (São Paulo, 2007; Sobral, 2015), observa-se que critérios mais amplos e detalhados, voltados para aspectos como inovação pedagógica, habilidades comunicativas e envolvimento com a comunidade escolar oferecem um panorama mais completo e justo da qualidade do trabalho docente. Nesse sentido, a pesquisa contribui para o debate

sobre como os critérios avaliativos podem ser reformulados para promover tanto a qualidade educacional quanto o desenvolvimento profissional dos professores.

Outro aspecto central da investigação é a análise das bases teóricas que fundamentam a avaliação e a formação docente. Entre os teóricos, Philippe Perrenoud (2000) destaca-se por sua teoria das “dez novas competências para ensinar”, enfatizando a necessidade de os professores se adaptarem continuamente às mudanças no mundo educacional. Para o autor, a avaliação docente deve ser vista como uma oportunidade de aprendizagem e não apenas como um mecanismo de controle.

Nesta mesma perspectiva, Antônio Nóvoa (1995, 2017) contribui significativamente ao destacar a importância da reflexão crítica como elemento essencial no desenvolvimento profissional docente. Para o autor, a formação de professores deve transcender aspectos técnicos e pedagógicos, envolvendo o fortalecimento da identidade e da profissionalidade docente, argumentando que, sem uma formação sólida e valorizada, a profissão docente permanece fragilizada, comprometendo a qualidade do ensino.

Complementando a clássica base teórica do presente artigo, Donald Schön (2000) introduz o conceito de “prática reflexiva”, que envolve três dimensões: i) a reflexão sobre a ação, realizada após a prática para análise crítica; ii) a reflexão na ação, que ocorre durante a prática e permite ajustes imediatos e; iii) a reflexão sobre a reflexão na ação, que promove um conhecimento do processo reflexivo. Para Schön (2000), essas dimensões são fundamentais para o desenvolvimento de práticas avaliativas mais robustas, que considerem não apenas os resultados, mas também os processos envolvidos na atuação docente.

Este estudo alinha esses fundamentos teóricos às práticas observadas na Rede Municipal de Santo André, investigando como os critérios avaliativos podem ser transformados em ferramentas efetivas de desenvolvimento profissional, visando promover um diálogo sobre o papel da avaliação na formação docente, reconhecendo sua potencialidade tanto como instrumento de desenvolvimento profissional quanto como elemento essencial para a garantia da qualidade educacional (Morgado, 2014).

METODOLOGIA

Este artigo deriva de pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da USCS. O estudo insere-se na linha de Políticas Públicas e Gestão Educacional e tem caráter aplicado, com foco na proposição de instrumentos e formações voltados ao aprimoramento das práticas avaliativas.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), conforme parecer nº 6.698.104, atendendo às normas éticas vigentes para estudos com seres humanos.

Adotou-se uma abordagem de métodos mistos, conforme descrito por Creswell e Clark (2013), que combina técnicas quantitativas e qualitativas para obter uma compreensão abrangente do fenômeno investigado. Esse modelo baseia-se no pressuposto de que a integração entre os dois tipos de dados fortalece a análise e possibilita conclusões mais robustas.

Os métodos mistos exigem competências tanto em abordagens qualitativas quanto quantitativas, desde a coleta até a análise de dados. Para este estudo, foram combinados questionários quantitativos aplicados a diretores escolares com uma análise qualitativa que vincula as respostas coletadas às teorias relevantes da área educacional.

A pesquisa foi organizada em quatro fases principais:

Fase 1: Levantamento Bibliográfico e Documental visando identificar estudos e documentos oficiais sobre a avaliação de professores em estágio probatório. Utilizou-se descritores como 'avaliação de professores', 'estágio probatório' e 'ensino fundamental'. Dessa forma, foi possível analisar publicações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal de Periódicos da Capes, priorizando estudos publicados nos últimos cinco anos.

Fase 2: Estudo de Documentos Oficiais, como: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, e regulamentações locais de Santo André, como as Leis Municipais nº 8.303/2001 e nº 9.723/2015. Essas normativas foram confrontadas com regulamentações estaduais e municipais de outros contextos, como Rondônia, Ceará e Amazonas.

Paralelamente, foram aplicados questionários a todos os diretores das 68 Escolas Municipais de Educação Infantil do Ensino Fundamental (EMEIEF) e de 35 creches da Rede Municipal de Santo André, totalizando 103 unidades escolares. Esses questionários buscaram captar a percepção desses gestores sobre os critérios e procedimentos utilizados na avaliação de professores em estágio probatório, apesar de termos encaminhado questionários a todas as 103 Unidades Escolares da Rede Municipal de Santo André, apenas 33 dos 103 questionários enviados, foram devidamente respondidos.

Fase 3: Análise dos Dados com base em uma abordagem qualitativa, associando as respostas coletadas às teorias e modelos já consolidados na literatura. A integração entre dados quantitativos e qualitativos permitiu identificar padrões, lacunas e oportunidades de melhoria nos processos avaliativos.

Fase 4: Proposição de Recomendações práticas e teóricas para aprimorar os critérios e instrumentos de avaliação docente no Município de Santo André.

Essas propostas foram fundamentadas nos resultados obtidos, bem como em práticas observadas em outros estados e Municípios.

Entre as limitações da pesquisa, destaca-se o número reduzido de respostas (33 dos 103 diretores contatados), o que restringe a generalização dos resultados. Ainda assim, as respostas obtidas permitiram identificar tendências consistentes e percepções recorrentes sobre o processo avaliativo, constituindo um panorama representativo do contexto investigado.

RESULTADOS

Aspectos Legais da Avaliação no Estágio Probatório

A avaliação de professores em estágio probatório, além de cumprir uma função administrativa, é regulamentada por dispositivos legais que asseguram sua equidade, transparência e justiça. Esse período de avaliação, definido como estágio probatório, tem como objetivo aferir o cumprimento de requisitos fundamentais para o desempenho da função pública, incluindo assiduidade, disciplina, eficiência e responsabilidade (Carvalho Filho, 2020).

A base legal desse processo encontra-se no artigo 41 da nossa Constituição Federal, que regulamenta a estabilidade do servidor público (Brasil, 1988). Esse artigo estabelece que a estabilidade só pode ser revogada mediante decisão judicial definitiva ou processo administrativo disciplinar, garantindo o direito à ampla defesa. A avaliação de desempenho, portanto, visa assegurar a eficiência do serviço público enquanto resguarda os direitos do servidor.

Especificamente no campo educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996), destaca em seu artigo 67 a necessidade de valorização dos profissionais da educação por meio de progressão funcional baseada em titulação, habilitação e avaliação de desempenho. Complementarmente, a Resolução nº 02/2015 do Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelece que a avaliação de desempenho dos profissionais do magistério da educação básica deveria seguir critérios objetivos e transparentes (Brasil, 2015). Essa Resolução foi considerada um avanço, pois enfatizava sua importância nas questões relacionadas à avaliação, como parte integrante do processo formativo, destacando a necessidade de práticas avaliativas que promovessem a reflexão crítica e o aprimoramento contínuo dos docentes. A Resolução nº 02/2015 incentiva a utilização de diferentes instrumentos e métodos de avaliação, considerando as especificidades dos contextos educacionais e as necessidades dos professores em formação (Brasil, 2015).

Além disso, a Resolução previa a composição de uma comissão avaliadora formada por três profissionais da educação, incluindo o superior imediato do avaliado. Os critérios deveriam abranger competências profissionais (atuação de acordo com as diretrizes curriculares nacionais), pedagógicas (planejamento e execução do ensino-aprendizagem) e relacionais (capacidade de interação com a comunidade escolar). A Resolução também garantia ao profissional o direito de recorrer do resultado da avaliação.

Entretanto, a Resolução nº CNE/CP nº. 02/2015, foi revogada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 2019, instituindo a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (Brasil, 2019). Essa Resolução, de certa forma, reforçou a centralidade da avaliação no processo formativo, estabelecendo competências específicas que os professores devem desenvolver.

Além da Resolução CNE/CP nº 2 (Brasil, 2019), a Resolução CNE/CP nº 1 de 2020, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Esta Resolução nº 1 de 2020 enfatiza a avaliação como um componente fundamental para o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes, promovendo a reflexão sobre a prática pedagógica e o aprimoramento das competências profissionais (Brasil, 2020).

Contudo, é possível identificar tendências neoliberais nas Resoluções CNE/CP nº 2/2019 e CNE/CP nº 1/2020, muito embora, isso não esteja explicitado nos textos. Essas tendências aparecem em aspectos como a ênfase em competências e habilidades, a padronização dos processos formativos e a introdução de critérios que se aproximam de uma lógica gerencialista e mercadológica, conforme já salientado por diversos autores no contexto educacional (Apple, 2001; Harvey, 2005; Giroux, 2011; Ball, 2012).

Tal lógica fica clara nessas Resoluções, quando a questão da formação continuada, impõe um modelo de competências e habilidades, característico da educação gerencialista, que prioriza a formação de indivíduos para atender às demandas do mercado de trabalho, em detrimento de uma formação mais ampla e crítica. Essa abordagem, ditada por organismos multilaterais, influenciam políticas educacionais baseadas em mensuração de resultados e padronização de competências (Apple, 2001; Harvey, 2005; Giroux, 2011; Ball, 2012; Ximenes; Melo, 2022).

A padronização promovida pela BNC-Formação também reflete essa perspectiva neoliberal. Ao criar um currículo comum, as resoluções reduzem as possibilidades de diversificação e autonomia das instituições de ensino superior. Esse movimento pode ser interpretado como uma tentativa de alinhar a formação de professores a objetivos econômicos e indicadores internacionais (Ximenes; Melo, 2022).

De acordo com Ximenes e Melo (2022), a convergência com recomendações de organismos multilaterais, é visível nas duas últimas Resoluções CNE/CP nº 2/2019 e CNE/CP nº 1/2020, pois esses organismos defendem políticas educacionais que

priorizam eficiência, *accountability* e resultados mensuráveis, muitas vezes negligenciando as dimensões sociais e humanas da educação. As recomendações de responsabilização individual podem aumentar a precarização do trabalho docente, especialmente em um contexto de condições de trabalho já adversas. Essas características podem ser interpretadas como um retrocesso na perspectiva crítico-humanista da educação, ao priorizar interesses econômicos e mercadológicos em detrimento do papel emancipador da escola e da formação docente (Apple, 2001; Harvey, 2005; Giroux, 2011; Ball, 2012).

No Estado de São Paulo, o Decreto nº 52.344/2007 regulamenta o estágio probatório dos integrantes do Quadro do Magistério, destacando princípios como legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e ampla defesa. Os critérios incluem assiduidade, disciplina, capacidade de iniciativa, responsabilidade, comprometimento com a administração pública, eficiência e produtividade. As avaliações são realizadas por comissões instituídas pela Secretaria da Educação, que utilizam instrumentos padronizados (São Paulo, 2007).

Para operacionalizar o decreto, a Resolução 66/2008 detalha os procedimentos de avaliação, estabelecendo pontuações para indicadores como assiduidade, disciplina e eficiência (São Paulo, 2008).

No âmbito municipal, Santo André oferece um panorama que reflete tanto avanços quanto desafios na avaliação de professores. A legislação inicial foi instituída pela Lei nº 1.452/1959, que determinava um estágio probatório de dois anos para concursados, avaliado com base em critérios como idoneidade moral, assiduidade, disciplina e eficiência (Santo André, 1959). Posteriormente, a Lei nº 8.303/2001 redefiniu o período para três anos e manteve critérios similares, aplicáveis a todos os servidores públicos municipais, sem considerar as particularidades do magistério (Santo André, 2001).

O Decreto nº 14.751/2002 complementou essa legislação ao detalhar os critérios de avaliação, incluindo assiduidade, disciplina, execução do serviço, responsabilidade e dedicação. No entanto, ao adotar uma abordagem genérica, os instrumentos utilizados ignoram elementos específicos da prática pedagógica, como inovação e relação com a comunidade escolar (Santo André, 2002).

Em 2015, a Lei Municipal nº 9.723 aprovou o Plano Municipal de Educação 2015-2025, que trouxe avanços ao propor a criação de instrumentos específicos para acompanhar e avaliar professores em estágio probatório. A meta 17.4 do Plano destaca a importância de um processo de avaliação que contemple as particularidades do início da carreira docente, incluindo um Plano de Formação Contínua (Santo André, 2015).

Apesar dessas iniciativas, os instrumentos de avaliação aplicados em Santo André ainda apresentam limitações significativas. A estrutura atual privilegia tarefas burocráticas e genéricas, como registros administrativos e participação em reuniões, sem incorporar critérios atualizados que reflitam as demandas contemporâneas da educação. Por exemplo, aspectos como inovação pedagógica e estratégias para inclusão e diversidade são negligenciados, mesmo sendo essenciais para a qualidade do ensino.

A análise desse quadro legal revela a necessidade de uma revisão profunda dos critérios e instrumentos de avaliação para os professores em estágio probatório. A ausência de especificidade e de critérios alinhados às demandas educacionais compromete a eficácia do processo avaliativo, limitando sua capacidade de contribuir para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a melhoria da qualidade do ensino.

Assim, propor reflexões sobre a necessidade de avanços nesse campo, com instrumentos avaliativos que integrem dimensões pedagógicas, relacionais e inovadoras, podem potencializar o impacto desse processo na formação de professores e, conseqüentemente, na qualidade da educação pública.

Diálogo com Pesquisas Correlatas

Durante o levantamento bibliográfico, foram identificadas pesquisas que contribuíram para a compreensão do tema. Estudos realizados em Rondônia, Rio Grande do Sul, Ceará e Amazonas ilustram diferentes modelos de avaliação no estágio probatório, enfatizando aspectos como formação continuada, composição das comissões avaliadoras e critérios específicos para o magistério (Amazonas, 2013; Sobral, 2015; Gramani, 2017; Costa, 2019; Padilha, 2021; Zamoner, 2021).

No Ceará, por exemplo, o processo de avaliação envolve comissões compostas por membros da comunidade escolar e utiliza critérios estruturados em dimensões, como desenvolvimento profissional, qualidade do ensino e interação com a comunidade (Sobral, 2015; Zamoner, 2021). Já no Amazonas, a avaliação é complementada por ferramentas específicas, como autoavaliação e observação prática, além de incluir obrigatoriedade de formação continuada (Amazonas, 2013).

Costa (2019), em sua tese sobre o estágio probatório de docentes em Rondônia, ressalta a necessidade de estabelecer procedimentos estruturados para a elaboração e monitoramento desse período, destacando que, até 2018, o processo carecia de regulamentação, mesmo sendo previsto na Constituição de 1988. A autora critica a falta de clareza na atuação da Secretaria de Educação e da Comissão de Avaliação, obrigatória por lei, questionando os instrumentos utilizados e a transparência do processo, especialmente considerando a contratação de 1.210 professores entre 2016 e 2017. Apesar de repetidas respostas indicando a inexistência de um departamento responsável, Costa (2019) registra a admissão de que não havia procedimentos padronizados, embora problemas não tenham sido identificados nas efetivações realizadas.

Outro estudo relevante foi conduzido no Rio Grande do Sul, analisando práticas de avaliação em três Municípios. Essa pesquisa destacou a importância da capacitação dos avaliadores e da clareza nos instrumentos de avaliação, mas também apontou desafios relacionados à subjetividade dos critérios e às relações interpessoais entre avaliadores e avaliados (Padilha, 2021).

As pesquisas correlatas evidenciam um conjunto de processos que apresentam diversidade de modelos e enfoques que variam entre estados e municípios. Observa-se que nos estados do Ceará e Amazonas uma maior sistematização, destacando-se critérios estruturados, participação da comunidade, autoavaliação e formação continuada. Por outro lado, constata-se a ausência de regulamentação no estado de Rondônia, com fragilidade quanto à transparência e padronização de procedimentos. No Rio Grande do Sul são pontuadas a importância da formação de avaliadores e clareza nos instrumentos avaliativos. A partir desses dados, constata-se a necessidade de aprimorar a normatização, a objetividade e a

transparência das avaliações, com vistas a garantir que o estágio probatório cumpra sua função formativa e de qualificação.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados coletados junto a 33 diretores da Rede Municipal de Ensino de Santo André revela desafios na avaliação de professores em estágio probatório, destacando a relação desse processo com o desenvolvimento profissional docente. A diversidade de experiências entre gestores de Escolas Municipais de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Creches reflete a amplitude das práticas avaliativas no município.

A abordagem metodológica adotada visa integrar dados quantitativos e qualitativos e dialogar com os aspectos que reforçam a importância de práticas avaliativas alinhadas às competências e reflexões críticas propostas por autores como Perrenoud (1999; 2000), Schön (1987) e Nóvoa (1995, 2017). Os achados da pesquisa aprofundam o conhecimento sobre a avaliação docente em estágio probatório e propõe caminhos para o aperfeiçoamento desse processo.

Os resultados apontam que 42,5% dos diretores realizaram mais de 15 avaliações de professores nos últimos três anos, evidenciando o volume significativo de docentes ingressantes. Apesar disso, a pesquisa identificou variações nos métodos de supervisão e observação, sugerindo a necessidade de maior uniformidade e diretrizes claras por parte da Secretaria de Educação.

Os diretores reconhecem a natureza multifacetada de sua função na avaliação de professores, abrangendo responsabilidades administrativas e pedagógicas. Isso inclui a organização do processo, a aplicação de critérios avaliativos e a comunicação de resultados. Essa visão ampla reforça a centralidade do diretor como mediador entre a política educacional e a prática docente, essencial para alinhar as avaliações às metas institucionais e ao desenvolvimento profissional dos professores.

No atual cenário educacional, caracterizado por mudanças constantes e demandas crescentes, a atuação docente exige mais do que a transmissão de conteúdo. A reflexão crítica sobre a prática e o desenvolvimento de competências múltiplas são essenciais para enfrentar os desafios da educação contemporânea.

Contribuições de Perrenoud (1999, 2000), Schön (1987) e Nóvoa (1995, 2017) destacam o papel da reflexividade e da competência como elementos centrais para a transformação da docência.

A reflexividade, conforme Schön (1987), envolve a capacidade do professor de analisar sua prática enquanto ela ocorre ("reflexão na ação") e após sua realização ("reflexão sobre a ação"). Esse processo permite ajustes imediatos e aperfeiçoamento contínuo. Nóvoa (1995) complementa que a reflexão crítica promove a construção de uma identidade docente, fundamentada na análise das experiências e na busca por soluções inovadoras para problemas pedagógicos.

Os critérios avaliativos mencionados pelos diretores abrangem tanto aspectos pedagógicos quanto administrativos. Entre os critérios mais destacados estão a gestão de sala de aula (100%), habilidade de planejamento (87,9%), desempenho acadêmico dos alunos (30,3%) e relacionamento interpessoal (84,4%). Esses fatores refletem a necessidade de uma abordagem holística na avaliação docente, que considere a competência técnica, a interação com os alunos e a capacidade de adaptação às demandas educacionais.

A prática reflexiva não se limita à introspecção individual, mas se estende ao diálogo com pares e gestores, fortalecendo a troca de saberes e a aprendizagem colaborativa. Schön (1983) enfatiza que a prática reflexiva, quando incorporada à cultura escolar, potencializa o desenvolvimento profissional e o impacto positivo na aprendizagem dos alunos.

Crítérios objetivos, como assiduidade (21%) e pontualidade (6,1%), são amplamente utilizados, mas muitas vezes considerados insuficientes por si só. Aspectos subjetivos, como responsabilidade e compromisso, também foram mencionados, mas enfrentam desafios relacionados à subjetividade avaliativa. Para mitigar tais limitações, é essencial que os critérios sejam definidos de forma clara e observável, propondo estratégias para reduzir a interferência de percepções pessoais no processo avaliativo. Fica evidente que a falta de padronização dos instrumentos e a subjetividade de alguns critérios são desafios recorrentes.

Dessa forma, os diretores precisam lançar mão de uma combinação de métodos para coletar evidências do desempenho dos professores. A observação direta foi mencionada por todos os respondentes, evidenciando sua relevância como

ferramenta principal de avaliação. Outros métodos incluem a análise de documentos pedagógicos (90,9%), *feedback* dos alunos (33%) e conversas informais (9,3%). Essa diversidade de abordagens reflete a busca por uma avaliação mais abrangente, embora indique também a falta de padronização entre as práticas das diferentes instituições.

Perrenoud (2000) destaca que competências como a organização de situações de aprendizagem e a gestão da progressão dos alunos são essenciais para o ensino eficaz e devem ser consideradas em avaliações holísticas. Schön (1987), por sua vez, enfatiza a prática reflexiva como elemento central para a melhoria contínua do docente, destacando a "reflexão na ação" e a "reflexão sobre a ação" como ferramentas para ajustes e inovações pedagógicas. Complementarmente, Nóvoa (1995, 2017) sugere que a reflexão crítica sobre a prática docente contribui para a construção da identidade profissional e para a transformação da educação.

A periodicidade da supervisão e observação das aulas também varia entre as escolas. Enquanto 57,6% dos diretores relataram realizações semanais, 27,3% indicaram uma frequência mensal e 6,1%, trimestral. Em alguns casos (9,1%), as aulas dos professores em estágio probatório não são observadas diretamente, revelando discrepâncias no acompanhamento docente. Essa variação sugere a necessidade de diretrizes mais claras por parte da Secretaria de Educação para garantir uniformidade no processo avaliativo.

O *feedback* emerge como uma prática essencial para o desenvolvimento profissional dos professores em estágio probatório. Reuniões individuais foram mencionadas por 54,5% dos diretores como o principal meio de oferecer retorno, seguidas por relatórios escritos (15,2%) e *feedback* verbal após observações informais (12,1%). A personalização do *feedback*, com foco em pontos fortes e áreas de melhoria, é vista como elemento fundamental para apoiar o crescimento dos professores.

Os recursos de formação continuada também foram valorizados. Cursos específicos, mentoria de professores experientes e o uso de plataformas digitais foram apontados como ferramentas importantes para aprimorar as práticas pedagógicas. Contudo, 19,2% dos diretores demonstraram uma visão menos

favorável à participação em cursos, sugerindo a necessidade de maior sensibilização sobre sua relevância.

Nóvoa (2017) propõe que a formação docente deve ir além do acúmulo de técnicas, incorporando uma análise crítica das práticas e uma reconstrução permanente do saber pedagógico. Isso requer a promoção de uma cultura de aprendizagem contínua, que valorize tanto o desenvolvimento individual quanto a construção coletiva de conhecimento.

Entre os principais obstáculos enfrentados pelos diretores na avaliação de professores, destacam-se a falta de critérios claros (36,7%) e a resistência dos docentes (43,3%). A ausência de padronização nos instrumentos avaliativos e a percepção de subjetividade no processo foram frequentemente mencionadas como barreiras à eficácia da avaliação.

A resistência dos professores reflete, em parte, a falta de confiança no sistema avaliativo e a percepção de que os resultados podem ser utilizados de forma punitiva. Para superar esse desafio, é fundamental promover uma cultura de avaliação formativa, voltada ao desenvolvimento profissional e ao aprimoramento contínuo da prática docente.

Os diretores sugeriram diversas melhorias para o processo avaliativo, incluindo a revisão dos critérios utilizados (33,3%), maior oferta de cursos de formação (45,5%) e capacitação dos avaliadores (9,3%). A definição de pontos específicos para acompanhamento durante o estágio probatório também foi destacada como uma estratégia eficaz para direcionar o desenvolvimento dos professores.

A análise dos resultados revela a necessidade de um equilíbrio entre critérios objetivos e subjetivos, bem como de métodos avaliativos diversificados e alinhados às realidades escolares. Além disso, destaca-se a importância de formar professores reflexivos, capazes de analisar criticamente suas práticas e adaptar-se às demandas educacionais.

Como enfatiza Nóvoa (2017), a formação docente deve ir além do domínio técnico, incorporando uma perspectiva reflexiva e colaborativa que valorize tanto a individualidade quanto a construção coletiva do saber pedagógico. Assim, é possível alinhar a avaliação às metas de qualidade da educação pública, promovendo o

desenvolvimento de professores capazes de enfrentar os desafios contemporâneos da educação e transformar suas práticas em benefício dos alunos e da sociedade.

Além das limitações estruturais e da ausência de critérios específicos, outro aspecto recorrente identificado nas respostas dos gestores refere-se à resistência de parte do corpo docente aos processos de avaliação. Essa resistência não se manifesta apenas como recusa ou desconfiança, mas como reação a instrumentos percebidos como burocráticos e pouco formativos.

Conforme discutem Day (2001) e Tardif (2012), a resistência docente pode emergir como forma de defesa profissional diante de práticas avaliativas que priorizam a fiscalização em detrimento da aprendizagem. Para esses autores, compreender as resistências é fundamental para transformá-las em oportunidades de diálogo e desenvolvimento profissional.

No contexto da Rede Municipal de Santo André, os gestores relatam que o envolvimento dos professores nos processos avaliativos é mais produtivo quando a avaliação é acompanhada de feedback formativo e espaços de reflexão coletiva, aproximando-se da perspectiva defendida por Nóvoa (2017) e Schön (2000), que veem a avaliação como um momento de reconstrução da prática e não apenas de mensuração do desempenho.

Tabela 1. Critérios mais utilizados pelos gestores para avaliação de professores em estágio probatório (n=33)

Critério de Avaliação	Frequência de Citação	Percentual (%)
Assiduidade / Pontualidade	33	100%
Disciplina / Cumprimento das normas	30	91%
Comprometimento / Responsabilidade	28	85%
Eficiência / Produtividade	26	79%
Relação com a equipe escolar	22	67%
Planejamento e execução didática	18	55%
Inovação pedagógica	10	30%
Estratégias de inclusão e diversidade	8	24%

Fonte: dados da pesquisa de campo (2024).

Os dados quantitativos indicam que os critérios mais frequentemente utilizados pelos gestores concentram-se em dimensões administrativas e comportamentais (assiduidade, disciplina, responsabilidade), enquanto aspectos ligados à prática

pedagógica e à inovação aparecem com menor frequência. Essa distribuição evidencia que a avaliação docente, no contexto estudado, ainda se orienta predominantemente por parâmetros de controle funcional, em detrimento de indicadores formativos e reflexivos sobre o fazer pedagógico.

Observa-se, portanto, a necessidade de revisão dos instrumentos e critérios utilizados, de modo a contemplar dimensões mais amplas, como práticas inclusivas, inovação pedagógica e desenvolvimento profissional, alinhando o processo avaliativo à perspectiva formativa defendida por Perrenoud (2000), Nóvoa (2017) e Schön (2000).

CONCLUSÃO

O estudo evidencia os desafios e as oportunidades na avaliação de desempenho de professores em estágio probatório, especialmente no contexto da Rede Municipal de Ensino de Santo André. Embora a legislação local e nacional reconheça a importância desse processo, ainda persistem lacunas significativas relacionadas à padronização, objetividade e alinhamento dos critérios avaliativos às demandas contemporâneas da educação.

Os resultados apontam que, para que a avaliação docente seja efetiva, é necessário que ela transcenda aspectos burocráticos e se consolide como uma ferramenta formativa e reflexiva. Nesse sentido, as contribuições de Perrenoud, Nóvoa e Schön destacam-se como referenciais essenciais, ao enfatizarem a importância da reflexividade, da construção da identidade docente e do desenvolvimento de competências alinhadas às complexidades da prática pedagógica.

A ausência de critérios claros e a subjetividade no processo, apontadas pelos gestores, refletem a necessidade de maior clareza nas diretrizes e de formação continuada para avaliadores e professores. Além disso, a integração de métodos diversificados, como observação direta, análise de documentos e *feedback* personalizado, demonstra potencial para ampliar a abrangência e a eficácia do processo avaliativo.

Este estudo abre possibilidades para futuras investigações, como a análise de sistemas de avaliação em outros municípios e estados, a exploração do impacto de instrumentos avaliativos digitais na redução da subjetividade e a investigação de práticas avaliativas em contextos escolares específicos, como escolas situadas em regiões de alta vulnerabilidade social. Também seria relevante aprofundar os estudos sobre a relação entre a avaliação no estágio probatório e a eficácia do desenvolvimento profissional a longo prazo, contribuindo para a formulação de políticas públicas mais eficazes e equitativas.

Os achados evidenciam a urgência de desenvolver instrumentos de avaliação que contemplem dimensões pedagógicas, relacionais e reflexivas, articulados à formação dos gestores. Propõe-se, como continuidade, a implementação de rubricas avaliativas formativas, acompanhadas de programas de capacitação para diretores, fortalecendo uma cultura de avaliação justa e de desenvolvimento profissional contínuo.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. Reestruturação Educativa e Curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, p. 5-33, 2001.

BALL, S. J. **Global education Inc. New policy networks and the neo-liberal imaginary**. London; New York: Routledge, 2012.

BRASIL. Casa Civil. **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. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 02, de 1º de julho de 2015. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 de julho de 2015. Seção 1, p. 8.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 02, de 20 de dezembro de 2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10/2/2020, Seção 1, pp. 87 a 90.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 01, de 27 de outubro de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29/10/2020, Seção 1, pp. 103.

CABRITO, B. G. Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê?. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 178–200, maio 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200003>

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

COSTA, O. M. **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, J. W.; CLARK, V. L. P. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

DAY, C. Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto, 2001.

FERNANDES, S. R. B. **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, B. A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 88–111, 2012. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100007>

GIROUX, H. A. **On Critical Pedagogy**. Continuum, 2011, 182p.

HARVEY, D. **O Neoliberalismo: História e Implicações**. Edições Loyola. 2005.

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

MORGADO, J. C. 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>

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Dom Quixote. Lisboa, p. 25, 1995.

NÓVOA, A. 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>

PADILHA, C. C. **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.

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

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

SANTO ANDRÉ. Câmara Municipal. **Lei Ordinária nº 1492 de 02 de outubro de 1959**. Disponível em: <http://www4.cmsandre.sp.gov.br:9000/arquivo/19906>. Acesso em: 18 out. 2023.

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**. Disponível em: [https://sites.google.com/view/santoandre-pme/legislação](https://sites.google.com/view/santoandre-pme/legisla%C3%A7%C3%A3o). Acesso em 18 out. 2023

SANTO ANDRÉ. Câmara Municipal. **Lei Ordinária nº 8.303**, de 20 de dezembro de 2021. Disponível em: <http://www4.cmsandre.sp.gov.br:9000/normas/2883>. Acesso em: 18 out. 2023.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. 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.

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

SCHÖN, D. A. **Educating the Reflective Practitioner**. Jossey-Bass. 1987.

SOBRAL, Prefeitura Municipal. **Lei nº 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.

SOUZA, R. B.; BARBOSA, M. A. C.; CASSUNDÉ, F. R. S. A.; LORETO, M. S. S. Avaliação de desempenho de docentes em estágio probatório: análise do modelo vigente no Instituto Federal do Sertão Pernambucano. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 71, n. 4, p. 921-953, 2020. <https://doi.org/10.21874/rsp.v71i4.4017>

STUFFLEBEAM, D. L.; SHINKFIELD, A. J. **Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica**. Barcelona: Piados/MEC. 1989.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

XIMENES, P. A. S.; MELO, G. F. BNC - Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 103, n. 265, p. 739–763, set. 2022. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.103i265.5112>

ZAMONER, Z., 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>

Observação: O artigo é parte de uma pesquisa em nível de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), sob o título: o papel do gestor na avaliação de professores em estágio probatório no município de Santo André.

Artigo apresentado em 09/12/2024

Aprovado em 11/10/2025

Versão final apresentada em 31/10/2025

Editora chefe: Carla Cardi Nepomuceno de Paiva.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença de Atribuição Creative Commons.