

# A meritocracia como pressuposto para qualificação do ensino a partir da avaliação docente

Mariana Rafaela Esquinatti<sup>1</sup> | Marlene Soder Ressler<sup>2</sup>

---

## Resumo

O termo meritocracia é cada vez mais comum em debates sobre a educação, e as questões de merecimento têm aparecido como artifício para compelir os docentes a melhorarem seu desempenho. Diante dessa problemática, esta pesquisa analisa a meritocracia como pressuposto válido para a qualificação da educação, a partir da avaliação do trabalho docente, compreendendo a evolução do papel do professor nas instituições educacionais no âmbito das competências necessárias para o exercício do cargo. Dessa forma, apresenta-se a meritocracia como critério justo e/ou princípio universal de reconhecimento e/ou avaliação de competências do professor, através da exposição e análise da compreensão de docentes sobre o processo da avaliação meritocrática e a garantia do padrão de qualidade na educação escolar.

**Palavras-chave:** Meritocracia. Educação. Avaliação de Desempenho.

## Abstract

*Meritocracy has become a term increasingly common in debates on education, and questions regarding merit have arisen as an artifice to compel teachers to improve their performances. Having such problematic in mind, this research analyzes meritocracy as a valid prerequisite for qualifying education, based on the evaluation of teachers' work, recognizing not only the evolution of the role of teachers in educational institutions but also the skills required of them. Therefore meritocracy is presented as a proper criterion and/or a general principle for acknowledging and/or assessing teaching skills, by displaying and analyzing how teachers comprehend the meritocratic evaluation system and the guarantee of a quality standard in school education.*

**Keywords:** Meritocracy. Education. Performance Evaluation.

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Taquara – Faccat – Taquara/RS. mariesquinatti@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Professora das Faculdades Integradas de Taquara - Faccat – Taquara/RS. Orientadora do trabalho. marlene@faccat.br  
<http://lattes.cnpq.br/0826494843468644>

## 1 Introdução

Observa-se que o termo Meritocracia é cada vez mais comum em debates sobre a educação, devido ao grande crescimento do corpo de funcionários docentes, aos alarmantes índices da instrução pública no país e à necessidade de se garantir um padrão mínimo de qualidade. Quando se fala em padrão de qualidade ou garantia desse, é impossível seguir os raciocínios sem se pensar no papel fundamental exercido pelos educadores. Dessa forma, antes utilizada apenas pelo setor privado, a meritocracia tem aparecido na educação como um pressuposto para compelir os docentes a melhorarem o seu desempenho.

Diante dessa problemática, o presente trabalho tem por objetivo analisar a meritocracia como pressuposto válido para a qualificação da educação por meio da avaliação do trabalho docente, compreendendo a evolução do papel do professor nas instituições educacionais no âmbito das competências necessárias para o exercício do cargo. Assim, apresenta-se a meritocracia como critério justo e/ou princípio universal de reconhecimento e/ou avaliação de competências do professor, a partir da exposição e análise da compreensão de docentes sobre o processo das avaliações de merecimento e a garantia do padrão de qualidade na educação escolar (rede municipal).

Metodologicamente, o estudo apresenta-se como uma pesquisa com referências. Ao final, também se expõem e se analisam, comparativamente, dados coletados junto a profissionais da área da educação pública do município de Novo Hamburgo, no Vale dos Sinos. Participaram da pesquisa cinco educadores, sendo três professores em regência de turma e um no cargo de direção. Ao longo da pesquisa, os participantes serão denominados como entrevistado A, B, C e D.

Com o comparativo entre o que foi pesquisado e as hipóteses apresentadas, chegou-se às conclusões e às reflexões.

## 2 Meritocracia e seus impactos na educação

Segundo o dicionário Aurélio (FERREIRA, 2004), “mérito” é definido como merecimento. Analisando a etimologia da palavra, tem-se “mérito” do latim *meritum*, que significa merecimento, aptidão, superioridade; e “cracia”, do grego *kratía*, que significa governo, poder, autoridade. Logo, meritocracia poderia ser entendida como um sistema educacional ou administrativo em que os mais dotados ou aptos são escolhidos e promovidos.

A meritocracia surge como um sistema de hierarquização e de recompensas a partir do reconhecimento e da valorização do merecimento e do desempenho de cada indivíduo. Acerca do termo, Barbosa (2003, p. 22) refere que

[...] poderíamos defini-la, no nível ideológico, como um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um. Ou seja, do reconhecimento público da qualidade das realizações individuais.

Apesar de pouco conhecido pelas pessoas, trata-se de um sistema bem antigo. Segundo Barbosa (2003, p. 21), “o termo meritocracia refere-se a uma das mais importantes ideologias e ao principal critério de hierarquização social das sociedades modernas, o qual permeia todas as dimensões de nossa vida social no âmbito do espaço público”, o que explica o crescente uso na área da educação.

Percebe-se, assim, que, apesar de parecer um termo novo e estar presente no cotidiano dos cidadãos de maneira bastante sutil, a meritocracia se faz presente em vários momentos da vida, como, por exemplo, nas provas de vestibular, nos concursos públicos, nos processos de seleção em empresas, em planos de carreira, na avaliação escolar, entre outros. Muitas vezes, não se imagina que essas avaliações sejam meritocráticas, mas, dentro de seus princípios, procuram exatamente aquilo que propõe a meritocracia: a seleção e a ascensão dos melhores.

Sobre a sua condição de “escondida”, Barbosa (2003, p. 21) relata que “a meritocracia aparece diluída nas discussões sobre desempenho e sua avaliação [...] e nunca de forma clara e explícita”. Mesmo a legislação acaba redigindo seus textos sem a devida clareza sobre o assunto. O fato é que ela se faz presente e cada vez mais firma suas raízes, colocando-se como um pressuposto forte na educação.

Outra forma de entender a meritocracia é como uma ferramenta de estímulo profissional que oferece recompensas a quem proporcionar melhorias importantes em seu ambiente de trabalho e visar à qualificação, mantendo o padrão de qualidade.

Porém, antes de analisar alguns dos impactos da meritocracia, faz-se necessário entender como ela se faz presente na educação. Quando se fala em meritocracia na educação, fica difícil desvencilhá-la do debate em torno dos planos de carreira do Magistério. Assim, analisando o Parecer nº 9/2009, do Conselho Nacional de Educação, que fixa diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o Magistério, percebe-se que há todo um debate em torno dessas diretrizes. Há, também, a consciência do alcance social do trabalho docente, por isso a necessidade de tratar não só da questão salarial, mas também da evolução funcional.

Segundo o Parecer nº 9 (BRASIL, 2009, p. 2), a correta organização da carreira do Magistério “transcende os interesses específicos da categoria, significa, na verdade, condição *sine qua non* para a oferta de um ensino de qualidade nas escolas brasileiras”. Assim, percebe-se sutilmente a ligação do desempenho docente com a qualidade no ensino. Outro trecho do Parecer nº 9 (BRASIL, 2009, p. 14) reforça essa ligação ao citar que o plano deve ter como premissa “[...] o incentivo para que o professor nela permaneça, buscando sempre melhor *validade para a escola pública*”. Entende-se, assim, que não importa qual o cargo que o indivíduo está exercendo naquele momento e sim a qualidade com que ele o desenvolve. A progressão se dará pelo desempenho e não pela função, permitindo que cada indivíduo exerça o cargo no qual se sinta mais preparado.

Outro aspecto abordado pelo Parecer nº 9 e que é de extrema relevância, quando se fala em meritocracia, é a progressão na carreira por meio da avaliação de desempenho (BRASIL, 2009, p. 23): “Embora pouco executada pelos sistemas de ensino, crescem as proposições sobre certificação de professores e sobre as concepções avaliativas”. Novamente, percebe-se que a meritocracia é aceita sob a forma de avaliações de desempenho que proporcionam ou não ao docente o avanço em sua carreira. Muitas vezes, esse

sistema meritocrático é imposto aos docentes sem que eles nem mesmo o questionem. O Parecer nº 9 revela ainda o resultado de uma pesquisa sobre a qualidade da educação, quando quase metade dos professores entrevistados respondeu que gostaria que a escola dispusesse de um sistema para avaliar o trabalho docente. Verifica-se, a partir dos dados dessa entrevista, que a meritocracia se faz cada vez mais presente e é aceita facilmente pelos profissionais docentes, por passar a impressão de ser uma moderna teoria de valorização do ser humano.

O mesmo Parecer (BRASIL, 2009) defende que a avaliação do sistema de ensino, por meio da avaliação dos profissionais do Magistério, deve promover o autoconhecimento institucional e oferecer referenciais para a redefinição de políticas educacionais que reafirmem o compromisso com a qualidade da educação.

Logo, percebe-se que muito se fala em educação de qualidade, porém é recente a referência dessa ao trabalho docente. Isso pode ser considerado um atraso, visto que, quando se fala em qualidade, subentende-se um conjunto de atributos, uma vez que não poderiam faltar as habilidades e as competências do educador, como será discutido na terceira seção.

Para entender um pouco melhor as discussões sobre qualidade na educação, são necessários alguns esclarecimentos acerca do que é qualidade. Segundo Rios (2003), entende-se algo de qualidade como algo que é bom. Logo, a boa educação seria sinônimo de qualidade. Porém, o que é considerado bom varia de sociedade e cultura, em virtude de valores sustentados, por isso a necessidade de se questionar o que é bom e o que é a boa educação.

Ainda, segundo Rios (2003, p. 63), “o ensino competente é um ensino de boa qualidade”, trazendo novamente à discussão a importância de se reverem as competências e as habilidades necessárias ao docente para que esse profissional realize um trabalho educacional adequado. Rios (2003, p. 64) defende também que:

O conceito de qualidade é totalizante, abrangente, multidimensional. É social e historicamente determinado porque emerge em uma realidade específica de um contexto concreto. Portanto, uma análise crítica da qualidade deverá considerar todos esses aspectos, articulando aqueles em ordem técnica e pedagógica aos de caráter político-pedagógico.

Qualidade pode ainda ser entendida como um conjunto de características de desempenho em conformidade com algum padrão que estabelece o mínimo esperado e pode, por vezes, atender e até superar essas expectativas. Já falando especificamente do termo na educação, é possível entendê-lo como a garantia de que o indivíduo terá acesso à compreensão e ao uso dos conhecimentos adquiridos.

Realizando uma análise mais aprofundada dos impactos, consequências e efeitos colaterais da meritocracia, após entender como ela se faz presente na educação e de sua relação com a garantia do padrão de qualidade, faz-se necessário lembrar as ideias de Barbosa (2003), quando o teórico defende que a meritocracia surge no Brasil como um sistema de hierarquização e de recompensas a partir do reconhecimento e da valorização do merecimento e do desempenho de cada indivíduo.

Entendendo-se que a educação não é um produto para que seu crescimento seja

medido de forma exata, a aplicação da meritocracia pode gerar alguns efeitos colaterais. Se, por um lado, os melhores serão premiados, por outro, até se chegar ao resultado e possível qualificação da educação, muitos serão os prejuízos. Pode-se dizer que muitos serão os prejuízos até a familiarização com o tema e a definição de uma forma mais correta de avaliação, ou ainda, muitos serão os prejuízos e as consequências causadas pela sua incorreta aplicação.

Segundo a entrevistada D, professora da rede municipal de educação de Novo Hamburgo, uma das consequências geradas pelo incorreto uso da meritocracia é:

Considero que nós, professores, trabalhamos com formação e essa formação se dá com muitas especificidades então no momento que eu utilizo o mérito, o bom e o ruim em termos de uma avaliação do profissional da educação, possivelmente isso é transferido para a questão do aluno. Então a gente ultrapassa para a questão pedagógica.

Entende-se, assim, na opinião da entrevistada, que uma vez que o docente for avaliado de maneira incorreta, ele passará a realizar a mesma forma de avaliação com os educandos. Segundo Kohn (1998, p. 164), “quando os professores sentem-se pressionados pelos seus superiores, tendem a tornar-se mais controladores com seus alunos”, logo avaliar e classificar os professores pode, sim, acarretar prejuízos pedagógicos, como defendeu a entrevistada D. Além disso, Kohn (1998) complementa expondo que, quanto mais os educadores se sentem responsáveis pelo desempenho de seus alunos e são avaliados por isso, tendem a dar menos escolhas e menos oportunidades para a aprendizagem autônoma, o que pode gerar prejuízos na motivação intrínseca dos alunos.

Porém as consequências do uso inadequado da meritocracia não se limitam ao campo pedagógico. Segundo a entrevistada D, no momento em que se premiam apenas os “bons profissionais”, segundo as avaliações, pode-se gerar um “sistema de competição”. Isso pode se agravar quando o número de bons profissionais que irão progredir/ascender na carreira fica limitado. Segundo Kohn (1998, p. 67), nessas situações “[...] substitui-se a possibilidade de as pessoas tentarem auxiliar-se mutuamente pela pura certeza de que tentarão derrotar uma à outra. [...] além do fato de que impedem o tipo de trabalho em equipe que conduz ao sucesso”.

Geralmente, essas avaliações que selecionam os melhores são realizadas a partir de avaliações padrão de desempenho e, segundo Barbosa (2003, p. 22), “[...] a ausência de consenso [...] não decorre do fato de que as pessoas discordam acerca do desempenho (talento + habilidade + esforço) como critério fundamental”, mas que existem muitas formas de interpretação sobre como avaliar esse desempenho, diferenciando o que é talento e o que é esforço individual.

Observa-se, portanto, que o tema avaliação de desempenho está permeado de questões político-culturais, pois se, por um lado, aceita-se que as pessoas sejam avaliadas pelo seu conjunto de talentos, habilidades e esforços, por outro, questiona-se, e muito, a forma como essa avaliação é organizada e aplicada.

Com o intuito de compreender melhor os processos de avaliação e a sua importância, é que se organizou a seção seguinte.

### 3 Avaliação docente: ferramenta necessária para garantia do padrão de qualidade na educação

Extremamente importante e, muitas vezes, equivocadamente utilizada, a avaliação docente deveria ter como principal objetivo a reflexão sobre o próprio desempenho ou, ainda, como sugere Saul (1988, p. 61), “o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua própria história e gerem as suas próprias alternativas de ação”.

Segundo a entrevistada D:

A avaliação é fundamental em qualquer coisa que se faça e não é diferente para o servidor, para o professor, mas eu considero que uma avaliação deve ter como proposta final uma reflexão, [...] uma tomada de consciência e a possibilidade de uma mudança. [...] Uma avaliação na perspectiva de possibilitar mudanças e não classificação em ranqueamento. Porque esse ranqueamento não possibilita uma mudança.

Quando se fala sobre desempenho profissional, essas avaliações aparecem no sentido de classificar, punir e ordenar. Sobre isso, escreve Melchior (1994, p. 19) que “parece que um dos grandes problemas na educação é que ela é feita, desvinculada, dos demais elementos do processo”. Logo, a avaliação acaba sendo uma ferramenta de constatação e de mensuração ao final de um período e não ao longo dele.

Segundo a entrevistada A, ao acompanhar o trabalho do profissional enquanto equipe diretiva, observa que “se o funcionário não está tendo um bom desempenho, nós o chamamos, não no sentido de ele melhorar para ganhar alguma coisa, mas no sentido do trabalho ganhar e ele como pessoa também”. Nesse sentido, a avaliação se mostra, além de necessária, benéfica ao profissional, como reforça Melchior (1994, p. 33) ao afirmar que “a ação de avaliar é realizada por todos os indivíduos nos mais diversos momentos de seu cotidiano”.

A Lei nº 9394/96 (Brasil, 1995) de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) prevê, em seu artigo 67, o ingresso à carreira do Magistério exclusivamente por concurso público de provas e títulos. Dessa forma, é necessário um instrumento de avaliação para acompanhar esse profissional que ingressou por meio de concurso, mas que, muitas vezes, não tem embasamento para a sua prática diária. Assim, quando se fala em carreira pública, segundo a entrevistada B, a avaliação torna-se importante para “[...] que se perceba se aquele servidor público tem condições ou não de exercer o cargo pro qual ele foi aprovado”.

Assim, comum em muitos municípios, o estágio probatório compreende o período em que o funcionário entra na carreira até ele ser considerado apto e passar a ter a sua estabilidade profissional. Nesse período, são comuns também avaliações de desempenho. Segundo a entrevistada A, diretora de uma escola municipal de educação infantil, nas avaliações propostas pelo município, os funcionários se preocupam em ter um bom desempenho apenas no período em que essas avaliações ocorrem, no caso, um período de três anos. Após essa avaliação, o desempenho reduz, conforme relato da diretora: “O que a gente observa é que alguns profissionais se preocupam em ter um bom

desempenho só nesse período, depois que passou o estágio probatório, os funcionários se tranquilizam”. Observa-se, então, que a utilização equivocada desse tipo de avaliação de desempenho não só não qualifica o trabalho, como também não incentiva o profissional a desempenhar com qualidade o seu ofício, servindo apenas como uma forma de controle e punição para os que se encontram nesse período. Faz-se necessário rever como a avaliação está sendo organizada e onde entraria a meritocracia.

### 3.1 Avaliação docente: onde entra a meritocrática?

A avaliação de desempenho está prevista no artigo 67, inciso IV, da Lei de Diretrizes e Bases, e é um instrumento considerado complementar à administração de cargos e salários, por garantir a progressão funcional. Sua função é apreciar o desempenho individual do professor no exercício da docência.

Constata-se, segundo Pimentel, Palazzo e Oliveira (2009, p. 371), “que as políticas públicas voltadas para a avaliação do desempenho preconizam características de controle e supervisão em contraposição ao seu caráter integrador e unificador de práticas curriculares, superando a dicotomia teoria e prática”.

Conforme o Parecer nº 9 do Conselho Nacional de Educação, que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério (2009, p. 23):

Um assunto de relevo que recai sobre as Diretrizes para a carreira refere-se à avaliação de desempenho. [...] De outro, os que creem numa melhor eficácia da avaliação a partir de elementos que considerem o trabalho coletivo, as condições objetivas do trabalho individual, a interação com os critérios de formação continuada, a participação dos profissionais na elaboração e execução do projeto pedagógico da escola, conforme estabelece a LDB, dentre outras variáveis.

Como se pode observar, mesmo constando no Parecer nº 9, esse não dá as diretrizes de como seria organizada essa avaliação. Apenas coloca o assunto em pauta para ser pensado e, assim, melhor formulado. Levando em consideração vários aspectos, entre eles desempenho e trabalho coletivo, constata-se que a avaliação padrão que não leva em consideração os aspectos anteriormente citados torna-se um grande equívoco, como será analisado na seção seguinte.

### 3.2 Os equívocos de uma avaliação padrão

Nesta subseção, são analisados dois aspectos que remetem a uma avaliação padrão. O primeiro diz respeito às provas aplicadas para o ingresso à carreira do Magistério, o concurso público, e o outro diz respeito às avaliações de estágio probatório aplicadas no município de Novo Hamburgo.

Ao serem questionadas sobre o ingresso dos professores por concurso público, as entrevistadas se mostraram a favor. Avaliam positivamente, pois o ingresso por essa forma evita favoritismos políticos, além de oferecer estabilidade e segurança aos profissio-

nais, que não perderão seus cargos com a troca dos gestores municipais de quatro em quatro anos. Em consonância com essa ideia, a entrevistada B defende o ingresso por concurso público, alertando que “ele evita alguns favoritismos”, apesar de ser uma “peineira injusta, porque passa muita gente que não deveria passar e fica fora muita gente que deveria entrar”.

Segundo a entrevistada A, gestora em uma escola, essa seleção injusta é o fator que mais a preocupa quando se fala em ingresso por concurso público:

Pela experiência, que nós temos o concurso público não é a melhor maneira de ingresso, pois nunca sabemos o profissional que vamos ter. Temos experiência aqui na escola de alguns estagiários que fizeram o concurso, estagiários que eram maravilhosos na escola e não conseguiram passar no concurso, e outros estagiários que eram péssimos, esses passaram e estão em outras escolas, trabalhando.

Os professores concursados ou contratados temporariamente realizam a mesma função, mas as entrevistadas foram quase unânimes ao concordar que, muitas vezes, a qualidade do trabalho de um professor concursado é inferior ao de um professor contratado. Isso acontece porque o professor contratado, que não tem sua estabilidade garantida, precisa desempenhar o seu ofício com qualidade para se manter no cargo, ao passo que o concursado não tem essa preocupação. Logo, não precisa demonstrar desempenho, não tem a necessidade de fazer melhor o seu trabalho, tornando-se isso uma atitude opcional.

Previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação vigente (BRASIL, 1996), o ingresso por concurso público é uma avaliação padrão na qual os professores são avaliados para ingressar na carreira. Nessas provas, avalia-se muito superficialmente o candidato à vaga, permitindo que muitos ingressem na carreira sem uma preparação adequada. Pode-se dizer que se trata, muitas vezes, de uma loteria, em que se exige apenas o domínio da teoria e não o domínio da prática. No entanto, pensando em corrigir possíveis falhas no ingresso de candidatos nem tão qualificados, há o período do estágio probatório, no qual o candidato se mostrará apto ou não para o cargo a partir da avaliação de sua prática diária. Aqui se tem outra forma de avaliação padrão. Fichas de avaliação para serem preenchidas pela direção da escola muitas vezes se mostram tão injustas quanto o próprio ingresso por concurso.

Sobre as avaliações aplicadas, a entrevistada B, professora municipal da rede em seu segundo ano de estágio probatório, aponta que:

[...] as questões que são avaliadas são sempre as mesmas, as perguntas são sempre as mesmas, e pior elas são de assinalar, então não tem uma análise subjetiva de cada pessoa, não se consegue ver exatamente que profissional é aquele que está sendo avaliado, é um formulário pra ser preenchido com sim ou não e ponto.

A entrevistada C complementa essa ideia, defendendo que “A partir do momento que a gente entende que cada pessoa é uma pessoa única, cada pessoa tem o seu jeito único de fazer as coisas como que se quer mensurar uma coisa dentro de um padrão?”.

Ela concorda que é preciso uma avaliação, mas que essa não deveria ser padrão e excludente. Conforme a professora, essa avaliação deveria apontar, também, aspectos nos quais o avaliado se destaca como pessoa, profissional e indivíduo.

Outro agravante desse tipo de avaliação é o resultado expresso por meio de notas. Ao final da avaliação, o professor recebe uma nota, pois cada quesito avaliado pontua de uma maneira diferente, podendo o resultado não ser exatamente o esperado. A entrevistada C se mostra contra o sistema de notas, pois, segundo ela, a prática já vem há algum tempo sendo discutida e criticada e “se não atribuímos mais notas aos alunos, então porque eu, enquanto professor, irei receber uma nota para saber se eu estou sendo um profissional competente?”.

Assim, percebe-se que a avaliação tem papel importante e pode servir para valorizar aquilo que o servidor tem de melhor, trazendo suas qualidades à tona, melhorando, conseqüentemente, o trabalho. No entanto, para se chegar a esse resultado, a avaliação deve ter aspectos que levem em conta a subjetividade de cada indivíduo.

#### **4 Valorização profissional a partir do estímulo docente: recuperando as falhas do sistema educacional**

Um dos principais desafios do Brasil é a melhoria da qualidade da educação básica. E se há um consenso atualmente na área de educação, esse é o da importância do papel do professor para esse processo. Assim, é necessário traçar o caminho percorrido pela profissão do Magistério até chegar aos dias atuais, para se entenderem as modificações que ocorreram no cenário oferecido para esses profissionais atuarem.

Segundo Oliveira (2003, p. 13), “as duas últimas décadas foram férteis em reformas educacionais no Brasil e nos países da América Latina, o que levou a uma verdadeira profusão de estudos e pesquisas sobre essas reformas”. Em um primeiro momento, o trabalho docente passou a ser o foco das pesquisas para, mais tarde, levarem-se em consideração as políticas públicas aplicadas na educação.

Diante das variadas mudanças do papel da escola, que vieram junto com essas reformas, constatou-se que o professor assume a responsabilidade e toma para si a função de desempenhar papéis que estão além de sua formação.

Conforme Oliveira (2008, p. 7):

Os trabalhadores docentes se veem então forçados a dominarem práticas e saberes que antes não eram exigidos deles para o exercício de suas funções e, muitas vezes, recebem tais exigências como algo inerente ao avanço da autonomia e da democratização da escola. Diante dessas mudanças, assiste-se a uma ampliação do trabalho docente que passa a contemplar, além das atividades em sala de aula, as reuniões pedagógicas, a participação na gestão da escola, o planejamento pedagógico, entre outras tarefas.

Após esse período de mudanças, várias pesquisas foram publicadas, observando-se que muitas delas procuram apenas encontrar um culpado, um responsável para justificar as falhas do sistema decorrente dessas mudanças. Nota-se que, a partir desse

momento, os profissionais da educação sentem a angústia de tomarem para si a responsabilidade dessas falhas, pois os resultados dessas pesquisas indicam os educadores, ainda que de forma indireta, como os principais responsáveis pelos resultados negativos.

Todas essas exigências no desempenho contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional e para a constatação de que ensinar, às vezes, não é o mais importante, frisa Oliveira (2003).

Parafraseando Arroyo (2000), a educação, enquanto direito de todos os cidadãos, é uma empreitada séria, que não pode ficar apenas por conta e responsabilidade de uma das esferas que são responsáveis pela educação: os professores e demais profissionais da área. Nesse aspecto, o autor (2000, p. 20) afirma que “a história mostra que tem sido pelo investimento nos profissionais e nas condições para desenvolverem seu ofício com profissionalismo que a garantia dos direitos sociais tem avançado em todas as áreas”. Logo, um caminho a ser seguido, segundo Zaidan (2003, p. 146), seria “a formação permanente dos profissionais da educação”, desde que essa formação teoria se dê em conjunto com a prática, pois segundo a autora “são os problemas vivenciados que desencadeiam as buscas, os estudos, as experimentações e o planejamento diferenciado”.

Logo, o campo de pesquisa e investigação do professor deve ser a sua própria prática. Serão elas que darão suporte para que o professor desenvolva novas competências que, como defende Arroyo (2000, p. 29), “em um determinado recorte da ação social é colocada como um dos traços da profissionalização”. Justifica ainda o teórico que nem todas as profissões são reconhecidas pela competência e acredita que essa imagem social ou reconhecimento social é, em algumas esferas da sociedade, mais importante do que a competência em si. Assim, habilidades e competências variam de acordo com a ideia que se tem delas em determinado período histórico.

A competência, segundo Rios (2003, p. 88), revela-se na ação, pois “é na prática profissional que se mostram suas capacidades, que se exercitam suas possibilidades, que se atualizam suas potencialidades”. Logo, é no fazer que se revela o domínio dos saberes e o compromisso com o que é necessário. Como diria a autora (2003), é na ação que o profissional se qualifica como bom.

Quando Rios aponta “se qualifica como bom”, entende-se que o conceito de qualidade do trabalho docente vai se construindo conforme a prática do professor, porém, é necessária uma formação continuada, pois, como defende a autora (2003, p. 90), essa formação significaria “uma ampliação constante de sua competência. A competência não é algo que se adquire de uma vez por todas, pois vamos nos tornando competentes”. Tornar-se competente é um processo que não ocorre em uma única etapa, por isso se faz necessária a busca por uma identidade no ofício de mestre.

Diante dessas reflexões, Arroyo (2000, p. 17) aponta que “nosso ofício carrega uma longa memória”. Assim, refletir sobre a história e modificações que ocorreram é importante não apenas para apontar as dificuldades da pós-modernidade, mas para situar o profissional docente e direcioná-lo ao melhor caminho que pode ser o desapego ao saudosismo, consequência dessa “longa memória” a que se refere Arroyo.

Para entender o cenário de desmotivação dos professores, é preciso compreender o que mudou ao longo dos anos, o que realmente desmotiva os profissionais e o que poderia ser feito para recuperar as falhas no sistema educacional, motivando os profes-

sionais e, conseqüentemente, qualificando a educação.

Ao longo dos anos, muitas foram as conquistas de direitos dos profissionais docentes. Mas se, por um lado, adquiriram direitos, por outro o cenário educacional é muito diferente do de anos atrás. Logo, as dificuldades para se adaptar a essa nova realidade são imensas. Conforme a entrevistada D, “temos a escola, uma instituição que acho que precisa ser revista, pois [...] hoje há um distanciamento muito grande entre a escola e a vida e isso causa uma frustração para o professor”.

Menestrina e Menestrina (1996, p. 62) trazem outro aspecto quanto ao que se espera de um educador hoje, ao dizerem que “[...] do professor a sociedade exige muito, pois, além dos conhecimentos necessários a sua prática docente, é exigido dele também ser um testemunho de vida e um exemplo de valores”.

Professores municipais de Novo Hamburgo, ao serem questionados sobre o fator que os desmotiva na profissão, foram unânimes em pontuar o sistema educacional como o grande responsável. Conforme a entrevistada D, a falta de estímulo do professor é reflexo do quanto se valoriza pouco a educação no país, sendo os professores vítimas de uma falta de políticas públicas para a educação. Argumenta ainda a mesma entrevistada dizendo:

Considero fundamental refletirmos o quanto os nossos gestores públicos valorizam a educação, o quanto se investe em recursos humanos, em ambiente de trabalho, e eu acho que isso tudo é estimulante. A ideia de a cada quatro anos nós termos mudanças que às vezes são políticas [...] e programas que atravessam e que chegam até a escola e acabam fazendo com que o professor se desestimele.

Defendendo a mesma ideia, a entrevistada A traz a questão de, muitas vezes, o funcionário estar disposto a fazer um bom trabalho, mas ao se deparar com os entraves do sistema, com uma equipe diretiva que não oferece apoio, com colegas que não incentivam o trabalho e um Plano de Carreira que desmotiva muito acaba perdendo a sua motivação de trabalhar pela sensação de que nada pode fazer para mudar a realidade.

Observa-se que, para que se possa continuar avançando na direção de assegurar um padrão de qualidade que se construa e perdure ao longo do tempo, muitos direitos ainda precisam estar na pauta das lutas do Magistério. Mas se, por um lado, as políticas públicas levam anos para serem elaboradas e aprovadas para então entrar em vigor, por outro muito se pode fazer enquanto escola responsável pela gestão do relacionamento interpessoal de seus funcionários.

Na concepção da entrevistada D, a maior ferramenta e a maior possibilidade que se tem para que um professor possa desempenhar o seu trabalho com qualidade é estabelecer espaços coletivos de fala, de escuta e de reflexão, pois, em sua opinião, a escola se faz com todos os envolvidos no processo, sejam eles professores, alunos, equipe diretiva, pais e comunidade. Em seguida, completa: “No momento em que o professor se sentir inserido naquele contexto, [...] através de um ambiente que estabeleça esta parceria, ele com certeza vai ‘produzir’, vai conseguir desempenhar a sua função que é educar”.

Segundo Menestrina e Menestrina (1996), a autorrealização é um processo in-

dispensável em todo organismo e pode ter efeitos positivos no indivíduo. Dessa forma, sentir-se parte do grupo e compartilhar um objetivo coletivo pode ser muito estimulante. Em seguida, os autores (1996, p. 81) completam afirmando que

[...] a autorrealização e a qualidade do ensino são, portanto, aspectos que o professor precisa ter sempre presente em seu cotidiano. Devem ser indissociáveis do seu ser e do seu fazer. Nesta perspectiva, como certeza pode-se ter esperança de uma educação de qualidade que propicie aos educandos o desenvolvimento pleno de suas capacidades, potencialidades e habilidades.

Acerca do questionamento sobre a possibilidade dos estímulos melhorarem o trabalho docente, a entrevistada B relata que “se tu tens um estímulo seja um ambiente favorável de trabalho ou financeiro, certamente vai te estimular para ser ainda mais profissional, pesquisar mais, estudar mais e buscar novas alternativas, novas possibilidades”.

Ao serem questionados sobre se a estabilidade não seria um dos fatores que acomoda os educadores a estagnarem na qualidade de seu trabalho, os professores entrevistados foram unânimes em responder que não. Apontam que esse pode até ser um dos fatores, mas não é o principal nem o único, como relata a entrevistada B: “Eu estou muito tranquila de ter a minha estabilidade, porém não é por isso que eu vou parar de estudar ou procurar me qualificar”. O depoimento mostra, assim, que a estabilidade pode ser uma forma de dar segurança ao profissional para que ele continue avançando e se qualificando no sentido de realizar ainda mais e melhor o seu trabalho.

## **5 Plano de Carreira: um caminho possível para legitimar a meritocracia**

O Plano de Carreira pode ser entendido, nesta pesquisa, como o projeto que delimita os avanços na carreira de determinada profissão, ou seja, possivelmente, uma das ferramentas de estímulo que mais incentiva os educadores enquanto funcionários públicos. É a garantia de ascensão na carreira, pois define o ponto em que esse servidor se encontra e o ponto onde pode chegar caso cumpra uma série de pré-requisitos, como defende a entrevistada B:

[...] é uma das ferramentas de estímulo, pois com o plano de carreira você sabe, enquanto profissional, que se você cumprir o tempo de serviço, e fizer as suas obrigações profissionais, você vai ter um triênio, quinquênio, ou você vai ter uma valorização interna que passa pelo financeiro também. Mas tem planos de carreira que estimulam inclusive a formação e que incentivam além do financeiro. Eles ajudam a formar o profissional cada vez mais.

Além disso, ele pode ainda ser entendido como a garantia de que, ao passo que o servidor trabalha, há um avanço, podendo-se transcender de seu atual estado. Segundo a entrevistada D, além de possibilitar que todos tenham a chance de ascender na carreira, ele deve valorizar “a formação acadêmica e aquele conhecimento que o professor adquire sendo professor, então o tempo de trabalho também deve ser valorizado no plano de carreiras”. Percebe-se, assim, a necessidade do Plano de Carreira ser bem ela-

borado para não se tornar excludente (no qual pouquíssimos profissionais conseguem atingir os requisitos para ascender) e tampouco permissivo (em que todos ascendem na carreira mesmo sem ter uma motivação interna ou mesmo qualidade em seu trabalho).

Corre-se ainda o risco do Plano de Carreira, ao ser mal elaborado, tornar-se apenas uma ferramenta de recompensas, perdendo a sua função inicial, desestimulando, em longo prazo, e provocando competições. Ao se tornar apenas uma forma de recompensar o funcionário, o Plano de Carreira torna-se uma ferramenta falha.

De acordo com a entrevistada C:

Eu não falto, trabalho ou faço alguma coisa porque eu quero dinheiro a mais ou recompensa. Eu acho que o trabalho tem que fazer parte da gente, eu trabalho porque isso me constitui, é uma profissão que faz com que eu seja alguém, faz parte da minha identidade. Agora se querem colocar a recompensa, então deixou de ser uma identidade, e eu estarei trabalhando porque quero ganhar determinadas coisas no futuro.

O termo “recompensa” está carregado de sentido, podendo designar apenas uma premiação por determinadas atitudes, que, na maioria das vezes, deveriam ser atitudes básicas do funcionário e não motivo para premiações. Além disso, como defende a entrevistada D, “no momento em que eu classifico, premio eu estou estabelecendo um sistema de concorrência” e, no momento em que se estabelece esse sistema, há uma grande perda na qualidade do serviço prestado, no caso, a educação.

O Parecer nº 9 (BRASIL, 2009, p. 2) aponta que “[...] discutir a carreira do magistério significa examinar todas as interfaces da organização do processo educacional”. Logo, ao ser colocado em foco, o Plano de Carreira deve ser analisado em suas várias esferas. Em uma primeira análise, parece certo que é bastante difícil evitar a meritocracia, pois, em algum momento, o Plano de Carreira irá priorizar aqueles que, por mérito, ou por merecimento, atingiram os pré-requisitos. Deve-se possibilitar a ascensão a todos, mas também valorizar de maneira diferente aqueles que mais se empenham, sem se tornar um sistema puro e simples de recompensas.

Outro fato que precisa ser levado em consideração é que, muitas vezes, os planos de carreira chegam prontos até as escolas, com pouco tempo para estudo dos maiores interessados, os educadores. No momento em que o sistema educacional não possibilita um espaço para discussão e mudanças nos planos de carreira, eles, conseqüentemente, não estarão de acordo com a opinião da classe e não serão bem recebidos.

É importante lembrar que o Plano de Carreira deve permitir a ascensão dos funcionários e não a classificação dos mesmos, por isso a entrevistada C alerta: “estão mexendo nos planos de carreira da maioria dos municípios e eu acho que uma conquista garantida não se deveria nem pensar em mexer, mas como tudo na educação é política...”. O Plano de Carreira é uma conquista da classe e, por isso, não deveria ser modificado, pois acarretaria em um retrocesso dos direitos adquiridos, como é o caso de muitos municípios que adotam os planos mais para punir os funcionários do que para incentivá-los a melhorar as suas práticas, ou seja, o seu trabalho. Para que cumpra com a função de qualificar o trabalho do educador, deve estimular a formação continuada, como aponta o Parecer nº 9 (BRASIL, 2009, p. 22):

Nossa concepção de educação supõe que, na formação inicial e continuada dos professores, se adote um currículo amplo, que privilegie conteúdos e metodologias que permitam assegurar, no processo educativo, a dimensão humana que deve ser a essência da relação entre o professor e seus educandos. Não se pode, portanto, pensar em carreira do magistério público, na perspectiva de uma educação de qualidade, que não contemple de forma contundente a formação continuada dos profissionais da educação.

Ainda, segundo o mesmo Parecer nº 9 (Brasil, 2009), especialistas afirmam que desprestígio, falta de reconhecimento social e baixos salários contribuem para o declínio da carreira e baixa procura pelos cursos de Magistério. Assim, o Plano de Carreira deve incentivar o professor a permanecer na carreira, buscando sempre melhor qualidade para a escola pública.

Por fim, observa-se que é habitual que muitos planos de carreira apresentem como critérios de progressão a formação do educador e o tempo de docência. No entanto, segundo Pimentel *et al.* (2009, p. 357), “algumas pesquisas apontam que essas características não têm impacto sobre o rendimento dos estudantes”. Assim, a meritocracia apresenta-se como um critério necessário que poderá auxiliar na busca pela qualidade na educação, visto que poderá motivar o educador, conseqüentemente, melhorando o rendimento e o resultado de seu trabalho.

## 6 Considerações finais

Segundo Barbosa (2003), a meritocracia é uma importante ideologia, em que o principal critério de hierarquização é o desempenho do profissional, na maioria das vezes individual. Por meio da realização desta pesquisa, foi possível constatar, em um primeiro momento, o quanto os educadores desconhecem o termo meritocracia e o que esse significa, apesar de estar cada vez mais presente no cotidiano das pessoas através de diferentes avaliações. No caso do município pesquisado, a meritocracia se dá a partir das avaliações de desempenho do estágio probatório. Entende-se que, no momento em que o indivíduo desconhece o termo, não pode reivindicar uma aplicação mais eficiente, levando em conta também os seus interesses, além de ser um pressuposto válido e justo com todos.

A meritocracia seria um pressuposto válido no momento em que todos compreendessem qual o seu real sentido ou que tivesse um objetivo claro por parte de quem desenvolve e aplica as avaliações, bem como instruções de aplicação claras. Essas avaliações devem oferecer condições iguais para que todos possam mostrar as suas qualidades por meio de uma análise subjetiva de cada indivíduo. Assim, longe do ideal, estaria a avaliação padrão que, infelizmente, é a maneira pela qual a meritocracia mais se faz presente na sociedade, trazendo inúmeros prejuízos ao sistema educacional. Dentre esses prejuízos, como cita Bohn, estão a desunião da classe, que passa literalmente a competir por melhores cargos e salários ao invés de trabalhar em equipe por um objetivo maior.

Foi possível constatar que todas as entrevistadas se colocaram a favor de avaliações ao longo da carreira com objetivo de autorreflexão do próprio trabalho, para, a par-

tir disso, qualificá-lo. Aqui se entende que a avaliação, para funcionar como ferramenta de autorreflexão, deve ser realizada individualmente, visando ao progresso do indivíduo e não à simples atribuição de uma nota, que, muitas vezes, estará permeada do juízo de outrem. Esse talvez seja o maior problema encontrado na avaliação de desempenho docente. Conforme Pimente, Palazzo e Oliveira (2009), a sistemática utilizada pelas instituições visam ao controle e estabelecem uma relação autoritária nos processos avaliativos, não permitindo a participação dos docentes, causando resistência por parte deles. Conclui-se, então, que se aceita a avaliação e se condena a metodologia utilizada.

Como foi possível observar durante as entrevistas, a forma como a meritocracia é aplicada no município pesquisado não é a mais adequada, uma vez que é padrão, com questões muitas vezes irrelevantes, pois não dizem se o profissional verdadeiramente merece ou não a nota atribuída ou os créditos. Além disso, as avaliações chegam prontas até as escolas, sem possibilidade de reformulação por parte dos funcionários avaliados, mostrando-se, assim, uma ferramenta com vistas ao controle, através de uma relação autoritária, o que faz com que os resultados obtidos com a meritocracia sejam negativos e gerem descontentamento entre os profissionais docentes. Além disso, conforme alerta Kohn (1998), como o docente é avaliado de maneira incorreta, ele passa a realizar a mesma forma de avaliação com os educandos.

Na pesquisa bibliográfica, observou-se, também, que há uma legislação bastante específica que remete ao termo apesar de não ser objetiva e clara, a partir do Parecer nº 9/2009 do Conselho Nacional de Educação que fixa diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o Magistério. Nesse parecer, é possível observar como a meritocracia é proposta tanto nas avaliações de desempenho como nos planos de carreira. Por meio da pesquisa, é possível perceber que, ao falar em planos de carreira, entende-se que eles devem oferecer condições para que todos ascendam na carreira, independentemente do desempenho em si, mas precisam valorizar de maneira diferente aquele funcionário que busca melhorar a cada dia o seu trabalho e por isso se destaca.

A partir do uso de critérios justos nas avaliações de desempenho e na elaboração dos planos de carreira, acredita-se que a meritocracia seria, sim, um pressuposto válido para a qualificação do trabalho docente, mas muito será preciso evoluir na forma como essa é aplicada atualmente.

É sabido também que, para se chegar ao resultado ideal, será necessário um longo tempo, pois será preciso um estudo aprofundado sobre o tema para, então, ele ser posto em prática. Porém, da forma como o sistema de políticas educacionais está organizado, pode-se esperar por inúmeras tentativas de imposição da meritocracia que, com certeza, trarão consequências e prejuízos à educação e mesmo à motivação docente.

Analisando os resultados obtidos por meio do presente estudo, conclui-se ainda que os efeitos negativos observados são resultados da aplicação incorreta da meritocracia, gerando descontentamento entre os profissionais. A aplicação adequada pode trazer ótimos resultados em longo prazo, no momento em que não prejudica os menos empenhados em suas funções, mas valoriza e motiva aquele profissional ciente da responsabilidade social implícita na profissão: educar com qualidade e competência.

## Referências

ARROYO, Miguel G. **Ofício Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARBOSA, Livia. **Igualdade e meritocracia: A ética do desempenho nas sociedades modernas**. 4. ed. Rio de Janeiro: FVG, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. 5. ed. Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <[http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb\\_5ed.pdf](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf)>. Acesso em: 14 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. **Parecer nº 9**, de 2 de abril de 2009. Revisão da Resolução CNE/CEB nº 3/97, que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Diário Oficial [República Federativa do Brasil], Brasília, 29 maio 2009. Seção 1, p. 41.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

KOHN, Alfie. **Punidos pelas recompensas: problemas causados por prêmios por produtividade, planos de incentivo, remuneração variável, elogios, participação nos lucros e outras formas de suborno**. São Paulo: Atlas, 1998.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação pedagógica: função e necessidade**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.

MENESTRINA, Tatiana Comiotto; MENESTRINA, Elói. **Auto-realização e qualidade docente**. Porto Alegre: EST, 1996.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 13-37.

\_\_\_\_\_. **Os trabalhadores docentes no contexto da nova regulação educativa: análise da realidade brasileira**. *VII Seminário Redestrado – nuevas regulaciones en américa latina*. Buenos Aires, 3, 4 y 5 de julio de 2008.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo; PALAZZO, Janete; OLIVEIRA, Zenaide dos Reis Borges Balsanulfo de. **Os planos de carreira premiam os melhores professores?** 2009, v. 17, n. 63, p. 355-380. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n63/v17n63a09.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2012.

RIOS, Teresinha Azerêdo. **Compreender e Ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória**. São Paulo: Cortez, 1988.

Z Aidan, Samira. Reformas Educacionais e formação de professores no Brasil. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 143-148.