

AVALIAÇÃO DA ATUAÇÃO DOS DOCENTES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES): O CASO DAS FACULDADES CEARENSES (FAC)

Cristiany Gomes Andriola

Maria do Socorro de Sousa Rodrigues

Wagner Bandeira Andriola

Introdução

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado pela Lei Nº 10.861 de 14 de abril de 2004 e posteriormente regulamentado pela Portaria Ministerial Nº 2.051 de nove de julho de 2004, tem como principal objetivo valorar as instituições de educação superior (IES), para, desse modo, fazer inferências acerca do mérito e da excelência do próprio sistema de educação superior brasileiro.

Trata-se de uma sistemática que busca aliar *avaliação* e *regulação*, considerando que, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), se verificou um exacerbado crescimento do sistema de educação superior, sem, no entanto, haver a garantia de as novas instituições educacionais estarem mantendo a esperada excelência do ensino. Verificar o mérito e a excelência dessas IES é tarefa da *avaliação*, sendo o papel da *regulação* propor critérios favorecedores do alcance dessas duas condições, as quais resumem o ideal das referidas instituições educacionais.

Nesse âmbito, o SINAES adota três macroprocedimentos, todos focados na valoração do mérito e da excelência das IES, condições preestabelecidas pelo sistema de educação superior brasileiro, discriminadas a seguir:

I- Avaliação institucional: Tem como objetivo primordial identificar o perfil e o significado da atuação da IES, abrangendo suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, a partir de das diferentes dimensões institucionais. Para alcançar o objetivo supra-referido, a avaliação institucional será desenvolvida em dois momentos distintos, mas complementários entre si. O primeiro deles, denominado *autoavaliação institucional* ou *avaliação interna*, envolve indivíduos pertencentes à própria comunidade interna da IES; o segundo, rotulado de *avaliação externa* terá como sujeitos da pesquisa agentes externos à IES. As duas sistemáticas visam, complementariamente, produzir novos conhecimentos acerca de uma mesma realidade institucional.

II- Avaliação das condições dos cursos de graduação: Trata-se de um instrumento cujo objetivo principal é identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes universitários, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, instalações físicas e organização didático-pedagógica do curso.

III- Exame nacional de desempenho dos estudantes (ENADE): Procedimento avaliativo que tem como objetivo central aferir o desempenho dos estudantes universitários em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento, bem como suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico da profissão e ligados à realidade brasileira e mundial.

Dimensões Institucionais a Serem Avaliadas

Conforme já se mencionou, a Lei Nº 10.861 de 14 de abril de 2004, que criou o SINAES, estabeleceu dez

aspectos mínimos, rotulados de dimensões institucionais, a serem observadas quando da realização do processo de autoavaliação. São elas:

I. A missão e o plano de desenvolvimento institucional: Abrange as informações acerca (i) das finalidades, objetivos e compromissos da IES, (ii) das práticas pedagógicas e administrativas, (iii) do plano de desenvolvimento institucional (PDI) e do projeto pedagógico institucional (PPI), sobretudo no que concerne às atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica, gestão e avaliação institucional.

II. A política institucional voltada ao ensino, à pós-graduação, à pesquisa e à extensão: Compreende a análise da (i) a concepção de currículo e da organização didático-pedagógica de acordo com os fins da instituição, das diretrizes curriculares e da inovação da área; (ii) das práticas pedagógicas, considerando a relação entre a transmissão de informações e utilização de processos participativos de construção do conhecimento; (iii) da pertinência dos currículos (concepção e prática), tendo em vista os objetivos institucionais, as demandas sociais (científicas, econômicas, culturais, etc.) e as necessidades individuais; (iv) das práticas institucionais focadas na melhoria do ensino, na formação docente, no apoio ao estudante, na interdisciplinaridade, nas inovações didático-pedagógicas e no uso das novas tecnologias no ensino. Além disso, essa dimensão atém-se à identificação da relevância social e científica da pesquisa em relação aos objetivos institucionais, das práticas institucionais voltadas à formação de pesquisadores, da articulação da pesquisa científica com as demais atividades acadêmicas, dos principais indicadores quantitativos relacionados à publicação científica, da concepção de extensão universitária e de intervenção

social, bem como da articulação de ambas com as atividades de ensino e da pesquisa e do grau de participação dos estudantes nas ações de extensão e de intervenção social. Inclui-se ainda nesta dimensão a valoração do impacto da extensão na formação dos discentes partícipes dessas atividades e a apresentação dos dados e indicadores quantitativos das atividades e dos projetos de extensão.

III. A responsabilidade social da instituição: Esta dimensão prevê a verificação da contribuição regional da IES, no que tange à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, ao incentivo da memória cultural e da produção artística e à defesa do patrimônio histórico e cultural.

IV. A comunicação com a sociedade: Tem como propósito identificar (i) as estratégias, os recursos e a qualidade da comunicação interna e externa da IES, (ii) a imagem pública da IES nos meios de comunicação social.

V. A política institucional de gestão de pessoal: Propõe a análise dos aspectos relacionados às políticas internas destinadas aos recursos humanos, a apresentação dos dados referentes aos recursos humanos da IES e a identificação das ações institucionais focadas no aperfeiçoamento dos recursos humanos.

VI. A organização e a gestão da instituição: Esta dimensão abrange a análise da gestão da IES, especialmente no que tange ao funcionamento da instituição e à representatividade dos colegiados, indo até a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios e a identificação dos procedimentos atinentes à gestão de informações institucionais.

VII. A adequação da infraestrutura física à missão da instituição: Nesta dimensão, a análise recai sobre as condições da infraestrutura física da IES e dos equipamentos

das bibliotecas, com foco no apoio dispensado às atividades de ensino e de investigação científica, sendo também objeto de avaliação as ações institucionais de combate ao desperdício e o nível de atuação de alguns dos principais órgãos de apoio à gestão.

VIII. O planejamento e a avaliação institucional: Tem como propósito tornar possível identificar a adequação e a efetividade (i) do planejamento geral da instituição e sua relação com o projeto pedagógico institucional (PPI), (ii) dos procedimentos de avaliação e de acompanhamento do planejamento institucional.

IX. A política interna de atendimento aos estudantes universitários: Dimensão que engloba a análise dos aspectos relacionados ao atendimento aos discentes e aos egressos dos cursos de graduação da IES; a identificação das ações internas propostas para atendimento aos dois segmentos citados; a apresentação de todos os dados atinentes à evasão discente na graduação; o mapeamento das ações internas de combate à evasão discente; a apresentação dos dados concernentes à participação estudantil em atividades acadêmicas, bem como do perfil dos candidatos aos cursos de graduação da IES.

X. A sustentabilidade financeira institucional: Esta dimensão atém-se à análise da sustentabilidade financeira da IES, especialmente no que tange ao uso dos recursos em programas de ensino, investigação científica e extensão.

Nas 10 dimensões institucionais estabelecidas pelo SINAES, foi possível observar menção a práticas pedagógicas, tendo como referência a relação entre a transmissão de informações e a utilização de processos participativos de construção do conhecimento, as práticas institucionais focadas na melhoria do ensino, a formação docente, a

interdisciplinaridade, as inovações didático-pedagógicas e o uso das novas tecnologias no ensino.

Desse modo, faz-se mister ressaltar que o corpo docente de uma IES materializa a principal fonte do conhecimento acadêmico (ALMEIDA, 2001), razão por que a qualidade do ensino é afetada, basicamente, pelas ações pedagógicas que norteiam os processos de ensino e aprendizagem. Pelo que se aduziu e de acordo com Bem (2004), os alunos representam a principal fonte de informação sobre a efetividade do professor. Assim, a participação deles na avaliação da prática pedagógica dos professores em sala de aula passa a ter importância primordial, tanto para o aprimoramento dos recursos didáticos empregados quanto para a melhoria da qualidade do ensino ministrado nas IESs.

Ademais, vale destacar que, conforme o Documento do INEP/MEC, intitulado *Conceito Preliminar de Cursos de Graduação*¹, a variável *corpo docente* é largamente relevante para a compreensão da qualidade educacional de um curso de graduação. Para finalizar, convém detalhar os aspectos a ser considerados na avaliação do docente universitário, o que se fará a seguir.

Relevância do Corpo Docente dos Cursos de Graduação

A compreensão da qualidade educacional de um curso de graduação pressupõe que se analise o seu corpo docente a partir dos quesitos *titulação* e *regime de trabalho*. Esses dois aspectos representam 62,7% da variável *insumos*, que tem peso 0,3 na composição do conceito preliminar do curso de graduação.

¹ Disponível em http://www.inep.gov.br/download/enade/2007/CONCEITO_PRELIMINAR_Educacao_Superior.pdf. Acesso em 02/09/2008.

Avaliação do Professor pelos Alunos

O tema da avaliação educacional despertou o interesse de educadores e pesquisadores a partir dos anos 40 do século XX, com os estudos de Ralph Tyler, resumidos em seu artigo *General Statement on Evaluation (Declaração Geral sobre Avaliação, 1942)*, em que correlaciona a avaliação com os objetivos de um programa educacional. Com efeito, o final da década de 1960 foi rico na produção acadêmica de estudos sobre avaliação. Lee Cronbach (1963), Michael Scriven (1967), Robert Stake (1967), Daniel Stufflebeam (1971), dentre outros, criaram modelos teóricos que obtiveram considerável êxito, dada a influência que exerceram sobre uma imensa gama de avaliadores. A lógica da avaliação desses autores fundamenta-se na mensuração de valores respeitantes a itens de natureza material e outros de caráter essencialmente acadêmico, considerando, para tanto, o aspecto qualitativo ou o quantitativo.

Nesse contexto, a avaliação da qualidade do ensino é um tema que, além de representar uma preocupação quase universalmente presente nos debates focados no tema *educação*, revela uma unanimidade: *sua operacionalização é considerada tarefa de elevada complexidade* (PASQUALI, 1984). Apesar disso, em se tratando de ensino superior, e, em particular, da avaliação do professor pelo aluno, cerca de 80 anos de pesquisa nos forneceram rica e volumosa literatura, predominantemente de origem norte-americana (ALEAMONI, 1999; CASHIN, 1995). A análise crítica presente nessa literatura nos permite considerar a avaliação do professor pelo aluno uma atividade que deve ser *bem planejada, construída e administrada*, porquanto se reveste de grande importância quando se tem o propósito de elevar a qualidade do ensino (SCRIVEN, 1995).

No entanto, apesar de a avaliação docente ser considerada relevante para o planejamento pedagógico de ações corretivas, convém considerar com a devida clareza, dois pontos importantes: *as dimensões do trabalho docente que devem ser objeto da avaliação e o modo como podem ser avaliadas.*

Caracterização do Trabalho Docente

Alcançar a posição de docente do ensino superior é consequência de um processo construído ao longo do exercício profissional, porquanto a formação para a docência se restringe às disciplinas específicas, cursadas na graduação. Confirmando essa premissa, Berbel (2008, p.543) afirma que

o modelo de professores que tivemos ao longo da vida escolar, em grande parte das vezes, é mais decisivo para nossas posturas atuais do que toda a teoria que possamos ter estudado a respeito da educação e de ser professor.

A sociedade de hoje exige, cada vez mais, a demonstração do valor do trabalho dos docentes do ensino superior, embora exista a convicção generalizada de que a qualidade das atividades profissionais raras vezes é globalmente avaliada. Além disso, está cada vez mais evidente que, atualmente, o ensino ministrado nas instituições de ensino superior tem recebido menos atenção do que a investigação científica. Na verdade, desponta como inadiável que os professores e as IES posicionem-se quanto aos critérios a ser considerados na apreciação da qualidade do ensino e do grau de eficácia das práticas docentes.

Paradoxalmente, embora os docentes ocupem a maior parte do seu tempo em atividades de ensino, tanto nos cursos de graduação quanto nos de pós-graduação,

tem sido mais fácil documentar as atividades desenvolvidas no campo da investigação científica do que as que se relacionam ao ensino. Apesar de os docentes atribuírem mais credibilidade à avaliação das suas ações voltadas à investigação científica que ao seu desempenho em sala de aula, já há por parte deles certa preocupação com essa parcialidade exagerada. Boyer (1990), referindo-se ao assunto afirma que, atualmente, é reconhecido por muitos docentes não ser desejável que apenas as atividades de investigação e as publicações sejam consideradas como critérios avaliativos fundamentais para a sua promoção, há outras obrigações educacionais que requerem igual atenção, caso do ensino propriamente dito.

No relatório para a *Carnegie Commission*, Boyer (1990) identificou o excessivo peso da recompensa pela excelência da investigação como um dos maiores obstáculos à elevação da qualidade no ensino, ao tempo em que propôs um reexame dos parâmetros de avaliação do trabalho dos docentes do ensino superior, prática que, mesmo tendo uma longa história, continua sendo controversa. Em pauta está a definição não só das *dimensões do trabalho do docente* a ser avaliadas mas também os objetivos da avaliação, o modo de avaliar cada uma das dimensões, quem deve ser avaliado, quando isso deve ocorrer e ainda como utilizar os resultados da avaliação.

Apesar da enorme diversidade de trabalhos escritos sobre a definição e classificação do trabalho dos docentes do ensino superior (ver, por exemplo, BOYER, 1990; BOWEN e SCHUSTER, 1986; RHODES, 1990), Braskamp e Ory (1994) optaram por uma classificação pragmática, considerando quatro categorias de atividades resultantes da ação docente: o ensino propriamente dito, a investigação científica e a atividade criativa, a prática e o serviço profissional, a cidadania e a participação cívica.

Braskamp e Ory (1994) consideraram que o ensino é uma ação que se operacionaliza por meio de atividades diversas, razão por que o trabalho do professor não se restringe ao espaço da sala de aula, como se discrimina a seguir:

- I. acompanhamento dos alunos em cursos, laboratórios, clínicas, estúdios, workshops e seminários;
- II. gestão dos cursos (planejamento das aprendizagens e das experiências, classificação e registro de resultados);
- III. supervisão e orientação de alunos em atividades de laboratórios, de trabalho de campo e de estudo individual e em trabalhos de teses e dissertações; aconselhamento de estudantes sobre temas como carreira, curso e pessoal docente;
- IV. preparação de instrumentos didático-pedagógicos, incluindo a revisão e a reorganização dos currículos e dos cursos, dos materiais de ensino, manuais e softwares; gestão e desenvolvimento dos cursos, considerando suas diferentes versões, por exemplo, os realizados por correspondência ou fora do país, e ainda dos programas de computação;
- V. promoção do aprimoramento profissional do docente, o que inclui a troca de experiências com os colegas, a realização de pesquisa sobre o tema *ensino/ aprendizagem*, a participação em cursos de aprimoramento profissional.

No Reino Unido, Elton e Parlington (1991), realizando estudos sobre o ensino, chegaram a um conjunto de critérios a ser considerados num esquema geral votado à caracterização do perfil do docente do ensino superior.

Esses critérios foram sendo trabalhados e transformados, até que passaram a compor uma lista de quinze categorias, dez relativas ao ensino na instituição e cinco referentes a ações desenvolvidas externamente. Os critérios relativos ao ensino na instituição foram assim agregados: preparação para o ensino; qualidade do ato de ensinar; volume do ensino; inovação; comunicação geral com os alunos fora das aulas; procedimentos de avaliação; avaliação

do próprio ensino; gestão do ensino; melhoria e investigação do próprio ensino; ensino e envolvimento com o mundo do trabalho.

Também no Reino Unido, Aylett e Gregory (1996), focados no mesmo tema, concluíram que existem cinco componentes essenciais a ser considerados quando se pretende contruir um perfil global para caracterizar o ensino: o institucional, que descreve os fatores externos condicionadores do ensino nessa instituição; a abordagem que se faz do ensino, o que inclui todo o processo de preparação e formas de contato com os alunos; o ensino propriamente dito, ou seja, o que se desenvolve nas aulas; o processo de regulação e de avaliação dos resultados do ensino e o reconhecimento externo.

Com base no que foi identificado como aspectos comuns às várias investigações relatadas, organizaram-se quatro amplas categorias ou dimensões relacionadas à atuação docente, conforme abaixo descrito:

- I. Planejamento e gestão das atividades de ensino, abrangendo atividades de planejamento das aprendizagens, revisão e organização do conteúdo curricular e definição de uma sequência lógica a ser considerada na apresentação dos conteúdos e o esclarecimento sobre a importância da disciplina para o curso.

- II. Didática adotada no desenvolvimento de atividades de ensino, englobando o emprego adequado dos materiais de ensino, bem como dos procedimentos didático-pedagógicos, o uso de linguagem acessível, de modo a favorecer a compreensão do conteúdo, o domínio do conhecimento a ser transmitido, a dinamização do ensino, a partir do emprego de técnicas que estimulem a participação dos alunos, a assiduidade e a pontualidade, o incentivo à participação do aluno em eventos científicos, a clareza e a objetividade nas respostas às dúvidas dos alunos atinentes aos conteúdos e a disponibilidade de acompanhar a realização dos trabalhos e atividades propostas.
- III. Formas e usos dos resultados da avaliação do aprendizado discente, dimensão que se compõe das seguintes ações: estabelecer, de forma clara, critérios justos de avaliação; utilizar práticas avaliativas que valorizaram a reflexão e a solução de problemas; adotar formas de avaliação compatíveis com os objetivos e os conteúdos ministrados; analisar os resultados das avaliações juntamente com os alunos, esclarecendo eventuais dúvidas e utilizar os resultados da avaliação para retroalimentar os modelos padronizados de avaliação e assim consolidar os aprendizados discentes.
- IV. Comunicação e interação com os alunos, o que se dá de diversas formas, na sala de aula e fora dela, empregando-se, para tanto, uma adequada postura ético-profissional, o respeito a eventuais limitações ou insucessos dos discentes, o incentivo para o discente buscar desempenhos cada vez mais elevados e o estabelecimento de um bom relacionamento acadêmico com os discentes.

Neste contexto, o instrumento de avaliação adquire papel importante, pois nele devem estar evidentes as dimensões da atuação docente que serão avaliadas. Nesse sentido, conforme indicam Simões (2002), Gimeno Sacristán e Gómez Pérez (2000), as propostas de avaliação formativa, que buscam especificamente o desenvolvimento profissional, vêm mostrando ao professor como ele pode desenvolver-se e melhorar o seu desempenho e as relações com seus pares. Para Gimeno Sacristán e Gómez Pérez (2000, p.24), os propósitos da avaliação focada no desenvolvimento profissional envolvem campos e ações diversificadas:

[...] as finalidades de uma avaliação dirigida ao desenvolvimento profissional seriam as de promover a reflexão sobre a prática e questionar os seus pressupostos implícitos, provocar a saída do individualismo profissional, promover uma cultura profissional, extrair consequências da experiência através de mecanismos de investigação-ação, apreciar as relações entre os fenômenos escolares e o contexto externo, proporcionar às suas ações um sentido histórico e uma direção.

Como se pode perceber, a avaliação proporciona aos docentes novos questionamentos acerca das suas prática docentes e dos motivos que os levam a agir de uma ou de outra maneira, a partir de um trabalho conjunto com os demais atores institucionais, de modo que todos possam trocar experiências e crescer juntos.

Método

Face à natureza dessa investigação, que aborda as opiniões de discentes acerca da atuação dos seus professores, avaliados sob diferentes aspectos educacionais e a partir de situações já vivenciados ou em ocorrência,

foi empregado o método *ex post-facto*, em conformidade com o que apregoa Bisqueria Alzina (2004).

Populações e Amostras

Do universo de 3260 discentes de graduação da Faculdade Cearense (FaC), retirou-se para o presente estudo uma amostra não-probabilística e intencional, representada por 803 discentes, o que representa 24,6% do total de alunos matriculados, seleção que considerou as salas de aula com o maior número de discentes no momento da coleta de dados. Os alunos avaliaram 140 docentes (84,3%) de um universo de 166, com atuação nos seguintes cursos de graduação: Serviço Social (07), Turismo (35), Publicidade e Propaganda (19), Direito (43), Administração (27), Ciências Contábeis (35) e Pedagogia (36). Cabe aqui chamar a atenção para o fato de que, entre os professores avaliados, alguns ministram aulas em mais de um curso.

Instrumento de Coleta de Dados

Empregou-se um questionário com 23 itens focados no desempenho do professor, tomando por base quatro dimensões pedagógicas: *planejamento e gestão das atividades de ensino; didática adotada no desenvolvimento de atividades de ensino; formas e os usos dos resultados da avaliação do aprendizado discente; comunicação e interação com os alunos*. O mencionado instrumento de pesquisa, utilizado para avaliar a atuação dos docentes da Faculdade Cearense, foi aplicado nas salas de aula, escolhidas pelo critério da maior quantidade de alunos presentes no dia da aplicação.

Apresentação e Discussão dos Resultados

A presente pesquisa contou com uma amostra de 803 discentes ($N= 24,6\%$), em um universo de 3.260. Uma população de 140 docentes ($N= 84,3\%$), com atuação nos cursos de graduação da Faculdade Cearense, quais sejam Administração, Ciências Contábeis, Pedagogia, Turismo, Direito, Publicidade e Serviço Social, teve a atuação avaliada. Ressaltamos que os alunos do curso de Jornalismo não participaram da pesquisa, tendo em vista que, no dia em que se aplicou o questionário, apenas uma pequena parcela deles estava presente.

A apresentação dos resultados e das análises dos dados consta do Gráfico 1, bem como as notas médias atribuídas aos professores pelos estudantes que participaram da pesquisa, baseada em 04 aspectos ou dimensões, quais sejam: DIM I = Gestão das Atividades de ensino; DIM II = Didática adotada no desenvolvimento das atividades de ensino; DIM III = Formas e usos dos resultados das avaliações de aprendizagem; DIM IV = Comunicação e interação com os alunos.

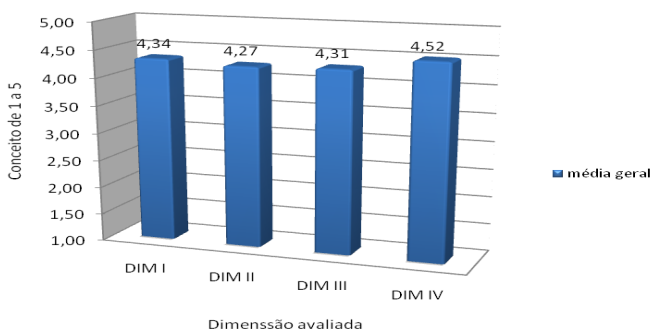


Gráfico 1 – Avaliação da Atuação Docente, sob a Ótica dos Discentes Matriculados nos 07 Cursos de Graduação da FAC, no Segundo Semestre de 2010.

(Fonte: Pesquisa direta)

As médias alcançadas correspondem à avaliação feita pelos estudantes dos referidos cursos, de acordo com os seguintes critérios:

- 1 – Desconheço;
- 2 – Não atende;
- 3 – Atende insuficientemente;
- 4 – Atende suficientemente;
- 5 – Atende plenamente.

Como se percebe, os professores foram mais bem valorados (média 4,52) na dimensão IV, que se refere à comunicação e à interação com os alunos, abrangendo itens como adequada postura ético-profissional, cumprimento dos horários de início e término das aulas, relacionamento cordial com os alunos, disponibilidade para atendê-los, respeito aos alunos com eventuais limitações ou insucessos, assiduidade às aulas e compromisso com a instituição.

No entanto, a atuação dos professores foi minimamente valorada (4,27) na dimensão II, que se refere à didática adotada para o desenvolvimento das atividades de ensino, incluindo a dinamização da aula, o uso de linguagem acessível na transmissão dos conteúdos e conhecimentos, a prontidão para orientar trabalhos e atividades propostas, o estímulo à expressão das ideias dos discentes no decorrer das aulas, a segurança na transmissão dos conteúdos, a clareza e a objetividade das respostas às questões propostas pelos alunos e, por fim, o incentivo à participação dos alunos em seminários, congressos e outros eventos.

No Gráfico 2, apresentamos a menor média geral (4,27), correspondente à dimensão II (didática adotada no desenvolvimento das atividades de ensino).

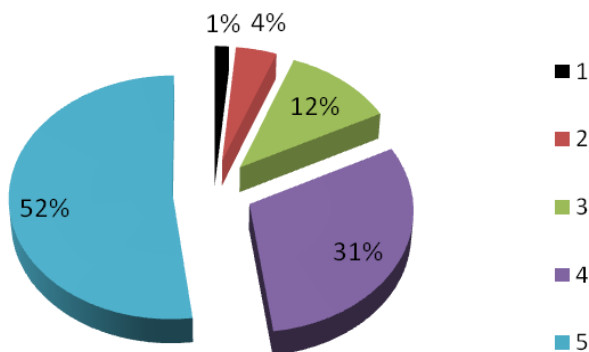


Gráfico 2 – Avaliação da Atuação dos Docentes pelos Discentes dos 07 Cursos de Graduação da FAC, na Dimensão II (Didática Adotada no Desenvolvimento das Atividades de Ensino).

Fonte: (Pesquisa direta).

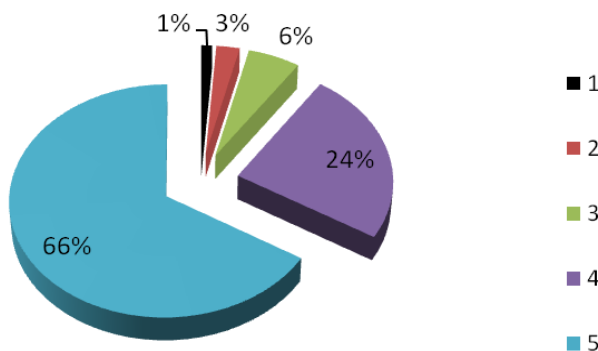


Gráfico 3 – Avaliação da Atuação Docente sob a Ótica dos Discentes Matriculados nos 07 Cursos de Graduação da FAC. Dimensão IV (Comunicação e Interação com os Alunos).

Fonte: (Pesquisa direta).

Mesmo sendo a menor média, 83% dos estudantes da FaC consideram que seus professores atendem plenamente ou suficientemente os aspectos referentes à dimensão II. Com relação à dimensão IV, em que os professores obtiveram a melhor média, 90% dos estudantes

opinaram que seus professores atendem plenamente ou suficientemente os quesitos avaliados.

Síntese Comparativa da Atuação dos Docentes, Segundo os Respec- tivos Cursos

Podemos sintetizar, por curso avaliado, os resultados da avaliação da atuação docente, sob a ótica dos discentes, no quadro 1:

Quadro 1: Síntese da Avaliação da Atuação dos Docentes, sob a Ótica dos Discentes de Cada Curso da FAC.

CURSO	ASPECTOS MELHOR AVALIADOS	ASPECTOS A MELHORAR
ADMINIS- TRAÇÃO	Comunicação e interação com seus alunos (4,52 – DIM IV).	Práticas pedagógicas empregadas em sala de aula para o desenvolvimento das atividades de ensino (4,25 – DIM II); forma como estão sendo sendo utilizados os resultados das avaliações do aprendizado discente (4,25 – DIM III); planejamento e gestão das atividades de ensino (4,34 – DIM I).
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	Planejamento e gestão das atividades de ensino (4,33 – DIM I); comunicação e interação com seus alunos (4,33 – DIM IV).	Práticas pedagógicas empregadas em sala de aula para o desenvolvimento das atividades de ensino (4,27 – DIM II); forma como estão sendo utilizados os resultados das avaliações do aprendizado discente (4,31 – DIM III).
DIREITO	Comunicação e interação com seus alunos (4,53 – DIM IV).	Planejamento e gestão das atividades de ensino (4,34 – DIM I); didática empregada no desenvolvimento das atividades de ensino (4,35 – DIM II); forma como estão sendo utilizados os resultados das avaliações do aprendizado discente (4,36 – DIM III).

PEDAGOGIA	Comunicação e interação com seus alunos (4,51 – DIM IV).	Didática empregada no desenvolvimento das atividades de ensino (4,28 – DIM II); forma como estão sendo utilizados os resultados das avaliações do aprendizado discente (4,30 – DIM III). planejamento e gestão das atividades de ensino (4,33 – DIM I);
PUBLICIDADE E PROPAGANDA	Comunicação e interação com seus alunos (4,51 – DIM IV).	Didática empregada no desenvolvimento das atividades de ensino (4,23 – DIM II); forma como estão sendo utilizados os resultados das avaliações do aprendizado discente (4,29 – DIM III); planejamento e gestão das atividades de ensino (4,31 – DIM I).
SERVIÇO SOCIAL	Comunicação e interação com seus alunos (4,46 – DIM IV).	Didática empregada no desenvolvimento das atividades de ensino (4,23 – DIM II); forma como estão sendo utilizados os resultados das avaliações do aprendizado discente (4,29 – DIM III); planejamento e gestão das atividades de ensino (4,31 – DIM I).
TURISMO	Comunicação e interação com seus alunos (4,46 – DIM IV).	Didática empregada no desenvolvimento das atividades de ensino (4,37 – DIM II); forma como estão sendo utilizados os resultados das avaliações do aprendizado discente (4,42 – DIM III); planejamento e gestão das atividades de ensino (4,42 – DIM I).

Fonte: Elaboração própria.

Representados no Gráfico 4 estão os resultados obtidos pelos professores, dentre os quais se destacam como mais bem avaliados nas quatro dimensões os do curso de Turismo.

DIM I – Planejamento e gestão das atividades de ensino.

DIM II – Didática empregada no desenvolvimento das atividades de ensino.

DIM III- Forma como os resultados das avaliações do aprendizado discente são utilizados.

DIM IV – Comunicação e interação com seus alunos.

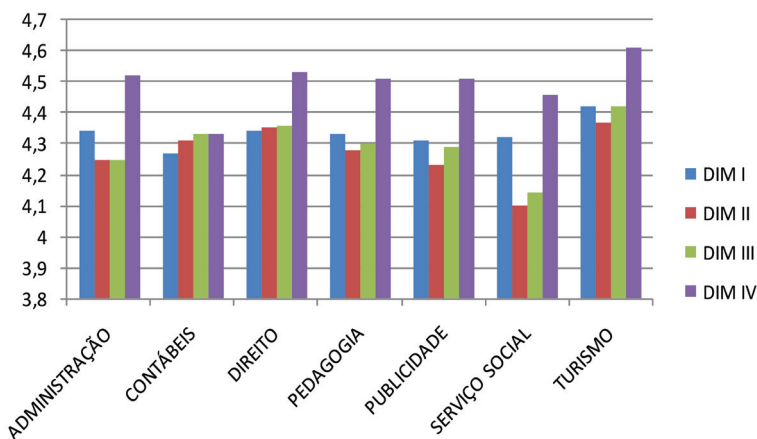


Gráfico 4 – Síntese da Avaliação do Desempenho Docente, por Dimensão, sob a Ótica dos Discentes de Cada Curso da FAC.

Fonte: Elaboração própria.

Considerando que os docentes com menores médias nas quatro dimensões foram os do curso de Ciências Contábeis (DIM I e DIM IV) e os de Serviço Social (DIM II e DIM III), sugere-se a adoção de ações de aprimoramento para ambos os cursos.

Conclusões

Após as análises apresentadas, todas referentes à atuação do corpo docente de sete cursos de graduação da FaC, avaliados a partir das quatro dimensões já devidamente explicitadas, foi possível verificar em quais as dimensões e cursos as notas tribuídas aos docentes geraram médias discrepantes em relação à média geral (ver Gráfico 1), bem como detectar as maiores deficiências relativamente às dimensões traçadas como parâmetros avaliativos. Da mesma forma, neste estudo, observou-se em que pontos os docentes dos cursos de graduação (Administração, Ciências Contábeis,

Direito, Pedagogia, Publicidade e Propaganda, Serviço Social e Turismo) apresentaram fragilidades em sua atuação, necessitando, assim, de uma maior atenção do grupo gestor, de modo a assegurar o aperfeiçoamento constante do corpo docente.

Como resultado da pesquisa, constatou-se que os professores do curso *Serviço Social* carecem de avaliações diagnósticas mais profundas e precisas relativamente ao desempenho em sala de aula, medida que, por certo, resultará no aprimoramento da formação do aprendiz. Foi igualmente observado que os professores do curso de Turismo estão mais bem preparados e desempenham melhor seu papel de docente, o que repercute favoravelmente na formação dos alunos.

Para facilitar um melhor acompanhamento dos professores pela gestão acadêmico-administrativa, a partir do diagnóstico da atuação dos docentes da FaC, elaborou-se um plano de ações focadas no aprimoramento das práticas docentes, atendendo, dessa forma, o objetivo de retroalimentar o modelo de atuação docente, cuja discriminação consta do quadro 2, apresentado a seguir:

Quadro 2 – Plano de Ação para o Aprimoramento dos Cursos de Graduação da Faculdade Cearense (FAC).

OBJETIVO	MEDIDAS	AÇÕES DE APRIMORAMENTO
Elevar a eficiência da gestão das atividades de ensino.	Esclarecer o significado e da importância da disciplina para o curso.	Pautar a atuação docente por ações racionais e intencionais, com vistas a esclarecer o significado e a importância da disciplina para o curso; utilizar de linguagem acessível aos alunos, visando melhorar a compreensão.

Elevar a eficiência da didática empregada no desenvolvimento de atividades de ensino.	Utilizar procedimentos didáticos adequados ao(s) objetivo(s) da disciplina.	Planejar convenientemente as atividades da disciplina; favorecer a discussão sobre as mudanças relevantes no processo de ensino e aprendizagem.
Elevar a eficiência das formas como os resultados da avaliação do aprendizado discente são utilizados.	Definir claramente os critérios de avaliação da disciplina.	Priorizar os processos, atendendo aos princípios da melhoria contínua e do “ciclo PDCA”; promover a formação continuada na área da avaliação do aprendizado.
Elevar a eficiência da comunicação e interação com os alunos.	Trabalhar com respeito às eventuais limitações ou insucessos dos discentes; manter uma adequada postura ético-profissional na sala de aula.	Promover o compromisso dos docentes com o aprendizado dos discentes, por meio da adequada interação com estes em sala de aula; manter os princípios éticos norteadores do processo educacional da instituição; introduzir práticas pedagógicas participativas, de modo a elevar o nível de motivação do aluno.

Fonte: Elaboração própria.

As fragilidades apontadas pelo presente estudo apontam para a necessidade de o professor buscar permanentemente, em cursos de capacitação e aperfeiçoamento, a aquisição de novos conhecimentos, com vistas a aperfeiçoar sua prática docente. Para tanto, algumas ações como planejar as aulas, adotar didática eficaz e empregar mecanismos avaliativos mais racionais, incluindo o *feedback* das avaliações de aprendizagens e uma relação interpessoal satisfatória, tornam-se imprescindíveis à elevação da qualidade do ensino e do aprendizado do aluno.

Restou, pois, comprovado que a avaliação tem como função primordial servir à gestão educacional, porquanto, a partir dos seus resultados, o gestor poderá planejar ações pedagógicas focadas no aprimoramento da atuação do docente, a ser desenvolvidas individual e coletivamente.

Referências Bibliográficas

ALEAMONI, L. M. Student rating myths versus research facts from 1924 to 1998. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, v. 13, n. 2, p.153-166, 1999.

AYLETT, R. & GREGORY, K. (Eds.). *Evaluating teacher quality in higher education*. London: The Falmer Press, 1996.

BERBEL, N. A. N. Pedagogia universitária: uma reflexão a respeito de alguns aspectos de sua constituição. ANAIS XIV ENDIPE. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores, 2008.

BISQUERRA ALZINA, R. *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial la Muralla, 2004.

BOYER, E. L. *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Princeton-NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1990.

BOWEN, H. R. & SCHUSTER, J. H. *American professors: a national resource imperiled*. New York: Oxford University Press, 1986.

BRASIL. Decreto Nº 2.051 de 9 julho de 2004. *Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação Superior (SINAES)*, instituído na Lei No 10.861 de abril de 2004, DF, 2004.

_____. Lei Nº 10.861 de 14 de abril de 2004. *Institui o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES) e dá outras providências*. Brasília, DF, 2004.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes para a auto-avaliação das instituições*. Brasília-DF: CONAES 2004.

_____. Ministério da Educação. *Orientações Gerais para o roteiro de auto-avaliação*. CONAES/INEP. Brasília, DF, 2004.

INEP. SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação. Brasília, INEP, 2004.

BRASKAMP, L. A. & ORY, J. C. *Assessing faculty work: Enhancing individual and institutional performance*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1994.

CASHIN, W. E. Student ratings of teacher: the research revisited (relatório n.32). Manhattan-KS: Kansas State University, Center for Faculty Evaluation and Development, 1995.

CRONBACH, L. J. Course improvement through evaluation. *Teachers College Record*, New York, n. 64, p. 672-683, 1963.

ELTON, L. R. & PARLINGTON, P. Teaching standards and excellence. Higher education: developing a culture for quality. Ocasional green paper, nº 1. Sheffield: University Staff development and Training Unit, 1991.

GIMENO SACRISTÁN, J. & GÓMEZ PÉREZ A. I. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

PASQUALI, L. Questionário de avaliação de docência (QAD). *Educação e Seleção*, n.9, p.71-98, 1984.

RHODES, F. H. T. *The new American university*. David Dodds Henry Series, University of Illinois, 1990.

SCRIVEN, M. *Student ratings offer useful input to teacher evaluations*. 1995. Disponível em: <http://pareonline.net>. Acesso em: 30 mar. 2005.

SCRIVEN, M. The methodology of evaluation. In: TYLER, R. W.; GAGNÉ, R. M. & SCRIVEN, M. S. *Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: Rand McNally, 1967.

SIMÕES, G. A. *A avaliação do desempenho docente*. Lisboa: Texto Editora, 2002.

STAKE, R. E. The countenance of educational evaluation. *Teachers College Record*, New York, n. 68, p. 523-540, 1967.

STUFFLEBEAM, D. L. The relevance of CIIP evaluation model for educational accountability. *Journal of Research and Development in Education*, Athens, v. 5, n.1, 1971.