

# Avaliação Docente: Implicações Éticas

MOEMA MIRANDA DE SIQUEIRA\*

**Resumo:** O artigo discute a importância crescente da avaliação dos docentes pelos alunos, tanto como instrumento para melhoria da qualidade do ensino, como para a maior democratização das relações sociais nas universidades. Embora reconhecendo as dificuldades de sua implantação, preconiza a adoção de um sistema com objetivo construtivo e não punitivo, centrado no modelo ativo de aprendizagem, com implicações éticas e de compromisso social. Oferece, a título de sugestão, um modelo de instrumento desta avaliação.

**Palavras-Chave:** Avaliação Docente; Avaliação em universidades; Compromissos éticos na avaliação; Modelos de aprendizagem e Avaliação.

**Abstract:** The article points out the importance of teacher evaluation by students, both as a tool to improve the quality of education and as a means to democratize the social relations on campus. Although recognizing the difficulties to get such a process started, this discussion proposes the implementation of a system with a constructive rather than punitive purpose. Such a process would be centered on an active learning model, with ethical implications and social commitment. Attached is a suggestion of a questionnaire which could be used for such an evaluation.

**Key-Words:** Teacher evaluation; University evaluation; Ethical commitments in evaluation; Education and evaluation models.

## 1 . Introdução

A enorme expansão quantitativa e a diversificação institucional do ensino superior em todo mundo suscitaram questões importantes ligadas ao desafio de se buscar garantir a qualidade paralelamente à ampliação de cobertura. No Brasil, esse debate, iniciado na década de 80, gerou, em suas origens, profundas e polarizadas polêmicas, especialmente relacionadas à avaliação e sua virtual ameaça à autonomia universitária.

No contexto dessas discussões e refletindo o pensamento dominante nas universidades federais sobre o tema, principalmente com a contribuição da Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Educação Superior -

---

\* Mestre (UFMG) e doutora em Administração (USP), professora titular aposentada da UFMG, coordenadora de Pesquisa e Pós-Graduação da PUC/Poços de Caldas (Moema@pucpcaldas.br).

ANDIFES, construiu-se, a partir de 1993, um primeiro modelo de avaliação no País, consubstanciado no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras-PAIUB. Durante algum tempo, o PAIUB orientou o processo de avaliação de instituições de ensino superior-IES, públicas e privadas, que, voluntariamente, aderiram ao Programa.

A partir de 1995, o Ministério da Educação e Cultura-MEC procurou oficializar e dinamizar o seu sistema de avaliação, tendo como base legal, principalmente, os dispositivos da Lei no. 9.131, de 24/11/1995, que instituiu a realização anual de exames nacionais de cursos; no Decreto 2.016, de 10 de outubro de 1996, que estabeleceu procedimentos de avaliação de cursos e instituições de ensino superior; e na Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu em definitivo o processo de avaliação permanente do ensino superior, passando a incorporar os resultados dos demais processos de avaliação.

Conforme dispõe o Decreto no. 2.016, de 1996, os procedimentos de avaliação do ensino superior compreendem:

I - a análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior;

II - a avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, incluindo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão;

III - a avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos;

IV - a avaliação dos programas de mestrado e doutorado, por área de conhecimento.

O Sistema de Avaliação da Graduação tem hoje todos os seus processos e procedimentos regularmente implementados. A avaliação das Condições de Oferta soma-se ao Exame Nacional de Cursos e às avaliações continuamente realizadas pelas comissões de especialistas de ensino por ocasião da autorização ou do reconhecimento de cursos de graduação, incluindo sempre verificações prévias *in loco* das condições de funcionamento desses.

Entre os critérios bem pontuados nas verificações está a existência de processo formalizado de avaliação docente pelos alunos. As justificativas dessa exigência, embora mais fortemente centrada na lógica de mercado, comportam também argumentos democratizantes, de participação do corpo discente no processo de avaliação. Apesar desse processo ser bastante complexo e susceptível de críticas de diferentes naturezas, várias instituições de ensino têm buscado implantar tais avaliações, utilizando diferentes instrumentos.

Neste artigo, discute-se alguns pressupostos teóricos de um processo de avaliação docente que se pretenda justo e eficiente, enfatizando aspectos éticos intrinsecamente nele envolvidos.

## 2 . Significado da Avaliação

Sob o ponto de vista semântico, avaliar é atribuir valor a alguma coisa. No atual contexto da educação, em todo o mundo, torna-se fundamental considerar as funções da avaliação educacional. Tal desafio deve partir do papel da educação no mundo contemporâneo, que extrapola a instrumentalização científica dos jovens, tendo por missão formar profissionais e cidadãos comprometidos com a transformação social. Assim, o processo de avaliação educacional como um todo deve servir como um dos indicadores da qualidade formal e política do ensino praticado nas instituições, mas necessariamente refletem a ética e o compromisso social envolvidos nesse ensino. “*A questão da avaliação carrega significados de fundo político, filosófico e social, que a universidade empenha-se em preservar...*” (Ristoff, 1999). Sabe-se, por exemplo, que dois importantes organismos internacionais que exercem grande influência no pensamento universitário brasileiro, o Banco Mundial e a UNESCO, têm visões distintas sobre a questão da qualidade do ensino e da avaliação (Contera, 2000).

**A avaliação de desempenho docente deve integrar-se a um processo maior de avaliação de ensino/ aprendizagem.**

Da mesma forma, a concepção pedagógica da instituição/curso/disciplina condiciona a escolha do método de avaliação a ser utilizado. Quando essa concepção é centrada na *transmissão*, tanto a avaliação do aluno pelo professor, quanto do professor pelo aluno, enfocam essencialmente o *como transmitir*. São enfatizadas as qualidades, habilidades e experiências do professor, cabendo ao aluno um papel passivo de reproduzidor do que lhe foi ensinado. Nesse modelo, a avaliação discente tem principalmente um caráter classificatório, pontual e punitivo, valorizando o aspecto cognitivo, cabendo ao professor o papel de fiscalizador e controlador (Abreu & Masetto, 1990; Sakai et alii, 2001). E a avaliação dos docentes, pelos alunos, privilegia características pessoais dos professores, deixando de lado os avanços adquiridos em relação ao próprio processo educativo.

Já no modelo *ativo* de aprendizagem, parte-se da premissa de que ninguém pode aprender pelo outro (Bordenave & Pereira, 1986). O processo de aprendizagem decorre das experiências, habilidades e capacidades desenvolvidas pelo aluno, cabendo ao professor o papel de mediador da relação do aluno com o conhecimento, favorecendo o mútuo crescimento e aperfeiçoamento. Nesse caso, a avaliação é um processo que pretende acompanhar a evolução do aluno em diferentes dimensões – cognitiva (saber conhecer), de habilidades (saber fazer) e de atitudes (saber ser e saber conviver), identificando os progressos e ajudando nas dificuldades detectadas. Deixa de ter qualquer conotação punitiva, estimulando mudan-

ças no sentido desejado, portanto, com objetivo construtivo. No caso da avaliação do discente, abandona a memorização, a cobrança de conhecimentos pontuais e de situações excepcionais, valorizando o espírito crítico, a capacidade de análise e de relacionar fatos. A avaliação do docente, nesse modelo, deverá aferir a contribuição do professor para o avanço do conhecimento, das habilidades e da incorporação de valores éticos pelos alunos.

### 3 . Objetivos e Limites da Avaliação Docente

São cada vez mais freqüentes as críticas dos alunos sobre a capacidade e mesmo sobre o desinteresse dos professores por suas atividades. Provavelmente, a grande expansão do ensino universitário, obrigando as instituições, muitas vezes, a improvisarem seus quadros docentes, é, em parte, responsável pela mudança no perfil do professor.

Por outro lado, os professores também reclamam do precário *background* dos alunos, sua falta de compromisso com os estudos e, principalmente, uma postura de contestação e até insubordinação nas salas de aula. O tradicional status do *magister*, respeitado por seu conhecimento e com autoridade incontestável, faz parte apenas da história. A maior democratização das relações sociais alterou profundamente o comportamento de professores e alunos no ambiente educacional, gerando muitas vezes perplexidades e exageros.

Mais do que nunca, o momento atual, principalmente após os atentados terroristas de setembro de 2001, ressaltam a necessidade de valores consensuais para a convivência nas sociedades multiculturais. A Democracia provavelmente é o maior valor ético contemporâneo; sua prática supõe igualdade de direitos, liberdade de pensamento e de ação, diversidade, participação e solidariedade, impondo difíceis limites de regulação. Infelizmente, embora os valores da liberdade e da igualdade sejam cultuados como esteios da moderna democracia, freqüentemente não encontram ressonância no cotidiano dos povos e nações. A possibilidade concreta das escolhas – desde as mais simples, como bens de consumo para a sobrevivência, passando pelas crenças, até o conhecimento – é mera retórica, num mundo globalizado, de oportunidades altamente concentradas e de rígidas hierarquias desreguladas. “*Nosso lugar/tempo transcorre em sociedades simultaneamente autoritárias e libertárias (Santos, 2000)*”. Assim, a sociedade pós-industrial convive com a desordem, tanto da emancipação social quanto da regulação, devendo, entre tantos desafios, buscar o difícil equilíbrio entre esses dialéticos parâmetros.

Nesse quadro, o papel da educação como um todo e da avaliação do desempenho docente, de modo particular, tem preocupado cada vez mais administradores das instituições de ensino e dos órgãos públicos incumbidos de sua fiscaliza-

ção. Há um crescente entendimento sobre sua necessidade e contribuição, quando bem realizada, para a democratização e o aperfeiçoamento das atividades acadêmicas, diagnosticando falhas e tomando decisões pertinentes, em busca da melhoria da qualidade da educação.

No entanto, se comparado a outras questões pedagógicas, o volume de publicações sobre o assunto ainda é pequeno, e o tema continua controvertido, não havendo consenso sobre o melhor fundamento teórico e metodologia a serem usados. São muitas as variáveis envolvidas na questão, tornando a avaliação docente uma tarefa complexa e desafiante.

Apesar de todos os cursos possuírem hoje diretrizes curriculares oficiais, afinadas com premissas de *pós-modernidade*, a persistência de valores tradicionais entre os professores, como a autonomia e a liberdade didático-pedagógica, estão entre os principais fatores de resistência à avaliação docente. Uma educação mais *democrática*, implicaria em um

*“relacionamento reflexivo entre professor e aluno, o professor não pede ao aluno que aceite a autoridade do professor, pelo contrário, ele pede que o aluno suspenda a descrença nessa autoridade, reúna-se ao professor na investigação, naquilo que o aluno está experienciando. O professor concorda em ajudar o aluno a compreender o significado dos conselhos dados, em estar pronto a ser confrontado pelo aluno, e em refletir com o aluno sobre o entendimento tácito de cada um.”* (Doll-Jr, 1997)

Assim, para o sucesso de uma proposta de avaliação docente, é importante que professores e alunos participem do planejamento e desenvolvimento da avaliação, entendendo-a como processo construtivo e não controlador/punitivo.

É indispensável que o projeto pedagógico do curso, envolvendo a filosofia de ensino adotada, a integração das disciplinas e os objetivos de cada uma, especificados em termos cognitivos, de habilidades e de comportamentos e valores, sejam previamente divulgados e assimilados pelos professores e pelos alunos, na medida em que constituem a base e a referência para a avaliação.

A avaliação de desempenho docente idealmente deve integrar-se a um processo maior de avaliação de ensino/aprendizagem, de modo particular a avaliação institucional endógena, como uma de suas etapas, tendo como objetivo final contribuir, junto aos demais instrumentos de avaliação, para o acompanhamento do desenvolvimento dos cursos, visando correções e aperfeiçoamento.

Também poderá desempenhar importante papel educativo, tanto para professores quanto para alunos, contribuindo para o amadurecimento do espírito crítico, dos critérios de julgamento e de convivência.

A periodicidade preconizada para a avaliação docente varia de acordo com as condições vigentes em cada curso. Poderá ser necessária uma frequência mai-

**A proposta de uma avaliação docente centrada no modelo ativo vai exigir a socialização de professores e alunos em valores fundamentais**

or, nos casos de relativa mobilidade do quadro de professores, obrigando a constantes decisões de contratação. Na medida em que aquele quadro tenda a se tornar mais duradouro, aumentando-se o número de professores permanentes, a periodicidade pode ser mais longa, por exemplo, de dois em dois anos. Com isso, evita-se que o processo seja muito influenciado por situações específicas e contingenciais,

ou que se torne tão rotineiro que acabe se transformando em mero instrumento formal, preenchido sem cuidadoso espírito crítico.

Importante lembrar, conforme explicitado no item anterior, que a avaliação docente também é condicionada pelo modelo pedagógico adotado. Caso esse modelo seja aquele centrado na *transmissão* de conhecimentos, os alunos levarão em conta essencialmente *como* o professor ensina, destacando suas qualidades pessoais, sua maneira de apresentar-se e sua capacidade de

transmitir conhecimentos.

Já, se é preconizado o modelo *ativo de aprendizagem*, os alunos deverão procurar identificar, principalmente, em que medida o professor contribuiu para o desenvolvimento de sua *capacidade de aprender a aprender*. Nessa capacidade estão incluídos conhecimentos, habilidades e comportamentos, significando a formação da personalidade profissional e da cidadania.

No entanto, o conhecimento teórico e até mesmo a defesa do modelo ativo de aprendizagem nas universidades brasileiras, até o momento, parecem mais consensuais que sua prática. Não se pode menosprezar as dificuldades de sua implantação, exigindo inovações nos conteúdos e nas formas do processo ensino/aprendizagem, desafiantes para a maioria dos docentes, formados no modelo anterior. A tradição predominante em relação à avaliação docente permanece centrada principalmente na capacidade do professor em *transmitir* conhecimento aos alunos. Essa visão é reforçada por conceitos baseados essencialmente na lógica de mercado, vendo, na educação, um *produto*; no professor, o *produtor*, responsável exclusivo pelo produto; e, no aluno, apenas o *cliente*, que pode exigir do produtor características do produto que atendam a seus desejos. Como, freqüentemente, o projeto pedagógico e, nele, os objetivos das disciplinas-cognitivos, de habilidades e de comportamentos e valores- não são suficientemente explicitados ou permanecem desconhecidos dos alunos e até mesmo dos professores, as demandas e exigências das partes sofrem grandes distorções. Não são raras as situações nas quais os alunos se sentem frustrados com uma disciplina por terem desenvolvido expectativas que não correspondem aos objetivos fixados para ela no projeto pedagógico adotado.

Assim, a proposta de uma avaliação docente centrada no modelo ativo vai exigir a socialização de professores e alunos em valores fundamentais a esse modelo. Tomando como referência a obra de Morin (2001), ressaltam-se a ética da compreensão, a consciência da complexidade humana e a ética do gênero humano, interiorizando a tolerância, o respeito pelo outro e a participação. É preciso, cada vez mais, *ENSINAR A DEMOCRACIA*, favorecendo “*a relação rica e complexa indivíduo/sociedade, na qual indivíduos e sociedade podem ajudar-se, desenvolver-se, regular-se e controlar-se mutuamente.*” ( Morin, 2001, p. 107 )

Tais valores permitirão aos professores e alunos desenvolverem suas capacidades formativas – como profissionais e como cidadãos – e serem avaliados e se avaliarem mutuamente numa nova perspectiva. Isto não significa que se esteja retirando a insubstituível responsabilidade do professor no processo ensino/aprendizagem. Muito menos que se defenda e compactue com a acomodação e a incompetência . Ao contrário, a preocupação é garantir um processo avaliativo realmente construtivo, respeitando os diferentes e complementares papéis dos alunos e professores no ensino/aprendizagem.

Uma outra recomendação diz respeito ao encaminhamento do processo de avaliação docente, após a sua realização pelos alunos. Sugere-se que o coordenador(chefe/diretor/...) de cada curso analise com cada professor o resultado individual da avaliação, garantindo-se o absoluto respeito ao professor e sigilo desse resultado, buscando medidas de aperfeiçoamento.

#### 4. Proposta de Instrumento

A seguir, é apresentado, a título de exemplificação, um instrumento de avaliação, que se pretende próximo de um modelo pedagógico ativo. Como se verá, procurou-se desvincular a avaliação da figura do professor, centrando-a na disciplina, o que poderá facilitar os objetivos almejados. Ao buscar informações mais diretas, embora ainda subjetivas, sobre o desenvolvimento do processo ensino/aprendizado, o instrumento deverá constituir um avanço em termos de contribuição construtiva para aquele processo.

#### INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE DISCIPLINA PELOS ALUNOS

##### Caro Aluno.

Esta avaliação, que você fará, sem se identificar, para cada uma de suas disciplinas, deve ser realizada tendo em vista as seguintes premissas:

- É uma relação pedagógica, portanto, de **aprendizado**;
- Envolve, pelo menos, dois atores, implicando assim **relações compartilhadas**.
- O que está sendo avaliado é o **processo ensino/aprendizagem, sendo o professor um dos atores, não o único**.
- O papel do professor é principalmente de **ativador/estimulador** do processo, um **parceiro ati-**

**vo, mas não exclusivo;** não se esqueça, portanto, de considerar a **maior responsabilidade de Você** no processo.

Evidentemente, qualidades pessoais do professor, como capacidade de comunicação, liderança e facilidade de relacionar com os alunos são importantes para o bom desempenho docente. Mas **não** queira esperar e menos ainda identificar um **professor** com um **show-man**. Seus **papéis** são **diferentes**.

Procure, então, evitar a subjetividade, centrando sua avaliação na comparação entre os objetivos da disciplina, abaixo listados, e a contribuição do Professor para o que **Você** conseguiu/está conseguindo, em termos de **conhecimentos, habilidades (destrezas) e comportamentos (valores)**.

Disciplina: \_\_\_\_\_

Objetivos: \_\_\_\_\_

Cognitivos: \_\_\_\_\_

De habilidades: \_\_\_\_\_

De comportamentos: \_\_\_\_\_

Dê notas de 0 a 3, correspondendo a nenhum/nada(0); pouco(1); razoavelmente(2); totalmente(3), para cada item. Não deixe nenhum item sem avaliar.

1- Você conhece o projeto pedagógico de seu curso ?	
2-Você percebe uma articulação desta disciplina com as demais disciplinas deste período?	
3-E com disciplinas de períodos anteriores?	
4-Com qual em especial?	
5- E com a realidade do mercado?	
6 -Há integração com outros cursos?	
7 -Você é assíduo nesta disciplina?	
8- É pontual?	
9- E seu professor, é assíduo?	
10-É pontual?	
11-Você conseguiu ter clareza dos objetivos de cada tópico/conteúdo a ser trabalhado?	
12- Você considera que o curso oferece oportunidade de "resolução de problemas"?	
13- Você acha que as aulas desta matéria o ajudam ?	
14- Você considera que o tempo de aula é adequadamente aproveitado?	
15- A apresentação dos conteúdos das aulas é bem feita ?	
16- Há incentivo, por parte do professor, de desenvolvimento de espírito de equipe e do trabalho em grupo?	
17- Você trabalha em grupo com seus colegas com regularidade?	
18- O professor exige/solicita leitura de textos (ou outro material) relacionado ao assunto que está sendo discutido?	
19- Você achou útil a Bibliografia sugerida pelo professor ?	
20- Ela é de fácil acesso?	
21- Você buscou informações em fontes de pesquisa disponíveis (biblioteca, internet...) sobre os temas da disciplina?	
22-As avaliações centraram-se em problemas concretos?	
23-Você sentiu que as avaliações exigiram mais raciocínio lógico e espírito crítico que memorização?	
24- Há coerência entre os conteúdos discutidos em sala com os solicitados nas avaliações?	
25- O conjunto de instrumentos (provas, resenhas, trabalhos) usados, no seu modo de ver é adequado para avaliar seu progresso na disciplina?	
26- Os trabalhos solicitados são corrigidos e os erros e acertos comentados?	
27-Você sentiu que as avaliações foram momentos de aprendizado?	
28- Você considera que melhorou seu espírito crítico e incorporou valores éticos a partir desta disciplina?	
29- Você poderia dizer que melhorou sua tolerância e sua capacidade de " viver junto" ?	
30- Você participou de atividades extra-curriculares e eventos promovidos por esta disciplina?	
31- Eles foram importantes à sua formação?	
32- Você poderia dizer que melhorou sua capacidade de "aprender a aprender" (buscar o conhecimento), capacitando-se para continuar aprendendo depois de formado?	
33- Você considera que, em relação ao início desta disciplina, você melhorou seus conhecimentos sobre esta matéria?	
34- A disciplina correspondeu à sua expectativa?	
35- Que nota você daria a esta disciplina?	

## PARTE II

Se considerar necessário, use este espaço para complementar alguma informação:

---

### Referências Bibliográficas

- ABREU, M.C.; MASETTO, M.T. **O professor universitário em aula: práticas e princípios teóricos**. São Paulo, MG Ed. Associados, 1990
- BORDENAVE, J.; PEREIRA, A.M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis, Vozes, 1986
- CONTERA, Cristina. Modelos de evaluación de la calidad de la Educación Superior. **Avaliação-Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**. RAIES, Campinas, a.5, v.5, n. 1(15), p.7-18, mar, 2000. [Modelos de Avaliação da qualidade da Educação Superior, in DIAS SOBRINHO, J. e RISTOFF, D., **Avaliação Democrática para uma Universidade Cidadã**, Florianópolis, Editora Insular, 2002.
- DIAS SOBRINHO, José. Funcionamento e modos sociais da avaliação institucional, in **Avaliação-Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**. RAIES, Campinas, v.3, n.2, p.65-77, jun, 1998. [DIAS SOBRINHO, J., **Avaliação da Educação Superior**, Petrópolis, Editora Vozes, 2000].
- DOLL-JR, W.E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**, P. Alegre, ArtMed, 1997.
- MEZZAROBA, Leda. O significado da avaliação para professores e alunos do Curso de Farmácia e Bioquímica do CCS/UEL. **Olho Mágico**, Londrina, v.8, n.1, p.13-18, jan/abr, 2001.
- MORIN, Edgard. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. 3ªed. São Paulo, Cortez/, Brasília, UNESCO, 2001
- RISTOFF, Dilvo. **Universidade em foco: reflexões sobre a Educação Superior**. Florianópolis, Insular, 1999.
- SAKAI, Marcia Iromi; TAKAHASHI, Olga C.; KIKUCHI, Edite M.; ITO, Kazuhiro. O sentido do processo de avaliação nas metodologias ativas de aprendizagem. **Olho Mágico**, Londrina, v.8, n.1, p.5-7, jan/abr, 2001.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. São Paulo, Cortez, 2000.