

ARTIGO

A gestão de avaliações discentes e docentes em Instituições de Ensino Superior

Suggest procedures for managing students reviews and teachers
in HEIs

La gestión de los estudiantes y los profesores de calificaciones
en las Instituciones de Educación Superior

Paulo Fernando Martins

Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Brasil

Sirley Terezinha Filipak

Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Brasil

Resumo

Este artigo tem por objeto de pesquisa formas e sistemas de avaliações que são aplicadas em IES (Instituições de Ensino Superior). Com ele, argumenta-se sobre procedimentos, os quais coordenadores pedagógicos ou de curso devem ter para transformar as avaliações – da aprendizagem e da *performance* docente – mais significativas e eficazes para o alcance da qualidade educacional. Ao tratar das avaliações da aprendizagem, seus conceitos apoiam-se em alguns autores, como Dias Sobrinho e Ristof (2002), Luckesi (2005), Moretto (2007) e Perrenoud (1999), entre outros. Por sua vez, Vaillant e Marcelo (2012) e outros sustentam a fundamentação teórica sobre avaliação docente e sua qualificação

continuada. Já, quanto à avaliação de desempenho – *performance*, tema muito abordado na nova concepção de gestão de pessoas, foi utilizado pensamentos de alguns autores da administração, entre eles Lacombe (2012). O que se pretende com este artigo é demonstrar que existem práticas procedimentais para uma gestão eficaz, em instituições de ensino superior. Serão demonstradas as formas de implantação e suas possíveis vantagens no desenvolvimento da aprendizagem (estudantes) e da capacitação docente. Para tanto, a metodologia utilizada é uma pesquisa bibliográfica e documental. Pode-se refletir que os coordenadores de cursos devem acompanhar o desenvolvimento do aprendizado, analisando o desenvolvimento de cada estudante, individualmente, propondo melhorias constantes. Para isso, devem proporcionar aos docentes momentos dialógicos de *feedback*, com os quais haja a reflexão sobre práticas de ensino, sobre a análise do aprendizado e sobre as avaliações processuais.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Avaliação da *performance* docente. Gestão pedagógica.

Abstract

This article's purpose is to research ways and evaluations systems that are applied in HEIs (Higher Education Institutions). With it, it is argued over procedures which teaching or course coordinators should have to transform Reviews - learning and teacher performance - more meaningful and effective for achieving educational quality. When dealing with learning ratings, concepts rely on a few authors such as Dias Sobrinho and Ristof (2002), Luckesi (2005), Moretto (2007) and Perrenoud (1999), among others. In turn, Vaillant and Marcelo (2012) and others support the theoretical framework of teaching evaluation and its continued qualification. Now, as to performance evaluation - performance, very common theme in the new conception of human resources management was used thoughts of some authors management, including Lacombe (2012). The intention with this article is to demonstrate that there are procedural practices for effective management in higher education institutions. Forms of implementation will be demonstrated and their possible advantages in the development of learning (students) and teacher training. Therefore, the methodology used is a bibliographical and documentary research. It can reflect the course coordinators should follow the development of learning, analyzing the development of each student individually, offering constant improvements. This will involve providing dialogical moments faculty feedback, with whom there is a reflection on teaching practices on evaluation of learning and on the procedural assessments.

Keywords: Evaluation of learning. Evaluation of teaching performance. Educationalmanagement.

Resumen

El propósito de este artículo es investigar formas y evaluaciones de sistemas que se aplican en las IES (Instituciones de Educación Superior). Con él, se argumenta sobre procedimientos de enseñanza o curso coordinadores deben tener para transformar los clientes - el aprendizaje y desempeño de los profesores - más significativas y eficaces para el logro de la calidad educativa. Cuando se trata de calificaciones de aprendizaje, los conceptos se basan en unos pocos autores como Dias Sobrinho y Ristof (2002), Luckesi (2005), Moretto (2007) y Perrenoud (1999), entre otros. A su vez, Vaillant y Marcelo (2012) y otros apoyan el marco teórico de la evaluación de la enseñanza y su continua cualificación. Ahora, en cuanto a la evaluación del desempeño - rendimiento, se utilizó tema muy común en la nueva concepción de la gestión de los recursos humanos pensamientos de alguna gestión autores, entre ellos Lacombe (2012). La intención con este artículo es demostrar que existen prácticas de procedimiento para la gestión eficaz de las instituciones de educación superior. Formas de aplicación se demostrarán y sus posibles ventajas en el desarrollo del aprendizaje (estudiantes) y la formación del profesorado. Por lo tanto, la metodología utilizada es una investigación bibliográfica y documental. Puede reflejar los coordinadores del curso deben seguir el desarrollo del aprendizaje, analizando el desarrollo de cada estudiante individualmente, ofreciendo mejoras constantes. Esto implicará proporcionar dialógica retroalimentación momentos facultad, en el cual no es una reflexión sobre las prácticas de enseñanza en la evaluación del aprendizaje y en las evaluaciones de procedimiento.

Palabras clave: Evaluación del aprendizaje. Evaluación del desempeño docente. Gestión educativa.

Introdução

Tendo por base a experiência docente dos autores, em instituições de ensino superior, no dia-a-dia letivo tem-se exemplos de como a aprendizagem é colocada em segundo plano, ficando seus estudantes, à mercê, apenas, de uma quantificação numérica, fria e inquestionável da captação do saber, isto é, de um conjunto de conteúdos desvinculados

e sem significado. Também, a avaliação institucional, que mede o desempenho profissional docente, se resume a um conjunto de questões cujos resultados não são avaliados nem discutidos entre a instituição, os docentes e os estudantes.

Tem-se, então, um problema de gestão educacional, relacionado ao coordenador pedagógico ou de curso. Este profissional, que deve orientar a condução do currículo e da didática disciplinar de maneira a proporcionar a eficácia do aprendizado, deveria acompanhar e auxiliar o desenvolvimento dos estudantes e, também, orientar o ensino, fomentando a constante qualificação docente. Frente a essa realidade, uma inquietação conduz todo este trabalho: quais procedimentos os coordenadores devem seguir para gerir, satisfatoriamente, as avaliações dos estudantes e dos docentes, no ensino superior?

Este estudo tem por objetivo geral refletir sobre a gestão de avaliações dos estudantes e dos docentes em IES. São, ainda, objetivos específicos: caracterizar e analisar procedimentos administrativos e educacionais quanto à eficácia das avaliações e extrair pontos comparativos sobre avaliação, contidos na administração e na educação.

Uma instituição de ensino, em qualquer nível educacional deve promover a aquisição e o desenvolvimento reais de competências: conhecimentos científicos, práticas e atitudes significativas ao desenvolvimento cultural e social dos estudantes e dos educadores. Em IES, todo esse desenvolvimento pode, e deve ser facilitado por práticas educacionais e pedagógicas, cuja gestão é feita pelos coordenadores.

Para a reflexão, será apresentada a fundamentação teórica, administrativa e pedagógica, dos assuntos pertinentes ao tema avaliação, no que se refere à aprendizagem e ao desempenho docente.

Este artigo teve como método a pesquisa bibliográfica e documental. Buscou-se identificar nas teorias ou conceitos existentes quais procedimentos os coordenadores devem seguir para gerir, satisfatoriamente, as avaliações discentes e docentes, no ensino superior. Tendo-se, então, a compreensão da problemática pode-se proceder a

uma pesquisa bibliográfica para dar suporte ao estudo feito e, explicar e fundamentar a hipótese que se apresentou.

Cabe ressaltar ainda que, este estudo tem a intenção de sugerir melhorias nos procedimentos avaliativos tanto da aprendizagem dos estudantes quanto da *performance* dos docentes.

O cenário geral das IES e seus problemas avaliativos

Nas instituições de ensino superior é evidente, em seus projetos e determinações, uma preocupação pedagógica contemporânea, na qual é valorizada a aquisição de competências estudantis com currículos criados a partir de necessidades do mundo do trabalho e de valorização do aprendizado.

Em relação aos ingressantes, pode-se observar que há uma falta de pré-requisitos da educação básica, pois alguns finalizam o ensino médio e se matriculam em cursos, aleatoriamente, sem conhecê-los e às suas competências. Em geral, os estudantes apresentam dificuldades de aprendizagem e não conseguem identificar as formas de aprendizagem mais adequadas para as suas necessidades.

Frente ao exposto, a coordenação pedagógica ou de curso deve chamar os estudantes para o diálogo e a análise de sua vida acadêmica. Deve indicar aos docentes métodos e técnicas de ensino adequadas ao aprendizado, técnicas e instrumentos de avaliação, que identifiquem as necessidades de reformulação das práticas educacionais, com a finalidade de melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes.

A avaliação da aprendizagem

Sabe-se que, nas IES, é grande a quantidade de trancamentos de matrículas após o primeiro semestre, principalmente pelos estudantes perceberem suas dificuldades frente ao aprendizado. Isto pode ocorrer em função de terem uma cultura de desistir frente às dificuldades ou

por terem baixa autoestima, o que não lhes permite uma mudança de conduta nem, tão pouco possibilitam encontrarem maneiras de reverter os resultados insatisfatórios alcançados.

Esta análise se faz com base em dois pensamentos significativos: o primeiro, de Vargas e Fantinato (2011) quanto aos estudantes egressos da educação de jovens e adultos, demonstra que suas histórias de vida estão permeadas pela exclusão social e isto, na escola, se reflete nas dificuldades em aprender, como que numa relação de causa e efeito. É, portanto, papel das instituições de ensino redefinirem essas histórias de vida e de exclusão para, assim, minimizarem o sentimento de fracasso pessoal.

No segundo pensamento, Hengemühle (2008, p. 46) expõe que “[...] há indicativos bem consistentes de que o sujeito reforça sua motivação interior quando tem pela frente desafios a enfrentar, enigmas a resolver. [...] Sem essa motivação perde-se o próprio sentido de viver”. Soma-se, ao exposto, a falta de quem os oriente tanto na determinação de objetivos quanto nas dificuldades existentes ao seu alcance.

Quanto a este fato, não é proporcionado alternativas de desenvolvimento cognitivo e procedimental e as avaliações da aprendizagem em geral, se fundamentam, sobretudo, na demonstração dos erros sobre a valorização dos acertos; as avaliações têm um caráter somativo o qual, segundo Ferreira (2009, p. 235), é o “processo de avaliação final de um programa instrucional visando julgá-lo”.

Alguns instrumentos avaliativos – provas - possuem questões com interpretação dúbia ou são preparadas com perguntas pouco significativas; valorizam a memorização e, não o aprendido.

Relacionando o processo avaliativo da aprendizagem ao currículo proposto é necessária a reflexão quanto à proposta pedagógica que encaminha o processo avaliativo. Se a instituição tem, por princípios, o desenvolvimento de competências, estas agregam conhecimentos, práticas e atitudes que devem ser avaliadas, constantemente e não, apenas, em um único momento, a partir de um único instrumento como geralmente acontece. Também, os instrumentos avaliativos devem ser diferenciados,

visto terem, os estudantes, maneiras e formas divergentes de demonstrar o aprendizado. Ainda é necessário pensar que, em se tratando de competências, a avaliação mais eficaz é aquela que gradua por critérios qualitativos – de insatisfatório a totalmente satisfatório – no lugar de critérios quantitativos – de 0 (zero) a 10 (dez).

Avaliar, diferente de examinar, é uma atividade pessoal na qual alguém observa e analisa algo, outro ou uma situação, a partir de valores, ideias e moral. Quanto a esta atividade, Luckesi (2005) demonstra que há diferença entre examinar e avaliar. Para o autor, o primeiro verbo é excludente, ao comparar algo a um padrão predeterminado. Já, o segundo é includente, pois sugere um processo de reorientação para alcance de certo objetivo. Esta ideia pode ser confirmada com a etimologia das palavras, pois, segundo Houaiss e Villar (2009, p. 227) avaliação é a “verificação que objetiva determinar a competência, o progresso etc. [...]”, enquanto examinação é a “ação de pesar na balança, peso, [...] inquirição, pesquisa, investigação” (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 852).

Baseado no exposto e estando relacionado às pessoas, avaliar não é analisar o fim, a coisa pronta e, sim, analisar o processo e suas etapas, no processo educacional.

Conforme determinado no artigo 41, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996), “o conhecimento [...] poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação, para prosseguimento ou conclusão de estudos”, mas infelizmente, alguns professores acreditam que avaliar é apontar os erros nas atividades desenvolvidas pelos alunos e, desta forma, gerar uma nota/conceito, marcando a vida dos alunos. Avaliar não é isto! Avaliar não é medir forças e, tão pouco fazer acerto de contas. (Moretto, 2007). Dias Sobrinho e Ristof (2002, p. 54) complementam esta ideia expondo que “não basta apontar as deficiências. É preciso interpretar as suas causalidades e acionar as potencialidades”. Compreende-se, assim, que um educador que utiliza a avaliação como mecanismo de análise do aprendizado preocupa-se em encontrar acertos, e não erros, a partir de objetivos definidos. Esta premissa se reforça

com a ideia de Antunes (2005, p. 56): “uma verdadeira avaliação, [...] deve levar em conta os objetivos estabelecidos para cada um, segundo cada possibilidade e o efetivo progresso conquistado no alcance desse objetivo”, fazendo o estudante alcançar os melhores resultados, a partir de investigações e intervenções constantes (LUCKESI, 2005).

Percebe-se, com os pensamentos anteriores, que o educador aponta os erros, sim, mas dando ao educando a chance de repensar, de refazer visto que, a IES deve ser sempre, o espaço do aprender (pensar) e do reaprender (repensar).

Segundo o pensamento de Antunes (2012, p. 37):

somente dinossauros transvestidos em professores poderiam não perceber que a escola mudou e mudou de forma extraordinária os critérios e os meios para uma avaliação. O que se propõe [...] é a mais correta maneira de se pensar a avaliação em um sistema de ensino que, tendo como fulcro a aprendizagem significativa, precisa estar centralizada no aluno.

A partir de uma gestão pedagógica ou de curso que atua de forma eficaz, na busca significativa do aprendizado, esta pode orientar as formas como os docentes avaliam os estudantes, evitando a utilização de instrumentos e de atividades que nada medem, ou melhor, que medem a sua decadência; medem o seu não aprendizado.

Em sala de aula, não existe concorrência formal. Como afirma Antunes (2012, p. 38), “a avaliação convencional inevitavelmente colocava o aluno em comparação e confronto com os outros, uma vez que as mesmas questões eram cobradas de todos”. Todos podem e devem se sair bem, se as condições forem propícias a isso. Se não forem, medidas devem ser tomadas, antes, pois avaliar não é medir forças e, tão pouco fazer acerto de contas, como contesta Moretto (2007). Quanto a isto, Antunes (2012, p. 38) ainda complementa: “toda a avaliação tem sempre como referência o aluno e suas superações que consegue sempre levando em conta ele próprio como parâmetro”.

Também, no ensino superior, as avaliações da aprendizagem, se bem acompanhadas pelos coordenadores, devem apresentar questões significativas, as quais permitam criatividade de respostas e, não, sua padronização robotizada. Frente a esta reflexão, Luckesi (2005, p. 61) comenta que

existirão situações, nas quais nós educadores olharemos o desempenho de nosso educando, a partir de um determinado foco e, por outro lado, nosso educando olhará esse desempenho a partir de um outro foco. Esse 'outro-olhar' do estudante, em princípio, não necessariamente significará erro; poderá significar simplesmente um outro conhecimento, também correto, na medida em que está sendo visto sob outra ótica de entendimento.

Juliatto (2013, p. 112) corrobora desse pensamento ao expor que “o professor não deverá trazer soluções prontas, mas permitir que seus alunos cheguem às conclusões apropriadas. É importante saber fazer perguntas e não só trazer respostas para os problemas”.

Gerir a avaliação do aprendizado deve ser atividade operacional (docente), tática (coordenação) e estratégica (direção) de maneira a torná-la processual e mantê-la no contexto educacional como ferramenta e instrumento para a aquisição de competências (conhecimento científico, práticas e habilidades procedimentais e, atitudes condizentes com a missão institucional) as quais, segundo Ferreira (2009), são conceituadas como a atribuição de desempenhar certos encargos ou de apreciar ou julgar determinados assuntos.

Competência é a capacidade consequente do grande conhecimento que alguém tem sobre um assunto, permeando, tanto o trabalho administrativo quanto o trabalho pedagógico e educacional, pois tem por foco a finalidade do que é aprendido (PERRENOUD, 1999). O autor ainda demonstra que ter competência é ter uma capacidade individual interna que auxilie a resolução de situações complexas.

Por sua vez, Moretto (2007) corrobora desse pensamento ao expor que, ao ter competência o estudante atua como agente ativo do processo de ensino-aprendizagem sendo, o educador, o orientador do processo e da construção das quatro aprendizagens essenciais, instituídas pela UNESCO, em 1999: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.

Isto posto, percebe-se que a avaliação é um dos instrumentos necessários para o desenvolvimento e o alcance das competências individuais dos graduandos, mas por ser um instrumento institucional, deve ser formulado, aplicado e analisado a partir de critérios eficazes, tanto pelos docentes quanto pelos gestores institucionais.

Avaliação de desempenho docente

Em função das novas orientações administrativas, focadas na gestão estratégica de pessoas, na *performance*, na motivação, na carreira e na qualidade de vida, o acompanhamento do desempenho profissional, a partir de avaliações contínuas, tem um caráter de maior valorização dos talentos: suas qualificações e seu desenvolvimento individual. Cooper (2008, p. 133) demonstra que, “todas as pessoas são avaliadas em um momento ou outro. A avaliação é parte de sua vida profissional e pode ser um aspecto positivo se você souber usá-la com inteligência”.

O aprendizado em avaliar e em ser avaliado profissionalmente faz parte do aperfeiçoamento, como afirma Fisher (2002, p. 15):

uma organização voltada para a aprendizagem é aquela que amplia continuamente sua habilidade de moldar seu futuro. Para que uma empresa moderna, fundada no conhecimento e voltada para os serviços, possa sobreviver e ser bem-sucedida, a aprendizagem deve estar vinculada às metas estratégicas da organização. O objetivo da organização é fazer da constante aprendizagem seu estilo de vida e, desta forma, aperfeiçoar o desempenho da organização como um sistema global.

Kardec, Flores e Seixas (2002, p. 34) reforçam esse pensamento, expondo: “é uma nova cultura onde todos reconhecem a importância deste tema, mas poucos conseguem implementá-la. Ousamos dizer que é uma questão de sobrevivência e, como tal, uma questão estratégica”. Lacombe (2012, p. 247) ainda, complementa que a aprendizagem, proporcionada pelos líderes, “é a fonte de energia que mantém a liderança acesa, que faz surgir o entendimento, novas ideias e desafios. [...] O líder estimula os seguidores a aprenderem”.

Tendo por base a postura e a atuação docente observa-se que cada qual age, em sala de aula, de acordo com sua maneira de ser docente. As IES avaliam semestralmente os docentes. Os estudantes avaliam seus cursos e seus professores, a partir de formulário virtual, gerador de uma análise quantitativa o qual permite, também, considerações dissertativas pessoais. Essa avaliação, depois de feita, torna-se disponível para que o avaliado (docente) veja seus resultados.

É normal que, em várias IES os estudantes, individualmente ou em grupo, solicitam que certos professores não voltem a lecionar em seus cursos ou turmas, alegando inúmeros problemas tanto relacionados a metodologia de ensino quanto a dificuldades de relacionamentos interpessoais.

A avaliação da *performance* docente dentro de instituições de ensino, se bem feita pode proporcionar benefícios: o bem estar e o desenvolvimento profissional de docentes e profissionais da área e, também, a melhora da qualidade educacional oferecida aos estudantes, pois “bons professores são o principal insumo para conseguir a qualidade educativa” (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 20).

É necessário esclarecer que os autores citados não incentivam a troca e o *turnover* constante de docentes, pois “a condução inadequada da equipe pode levar à falta de motivação e até a fuga de talentos” (LACOMBE, 2012, p. 36). Eles apoiam a ideia de que bons professores se fazem pela boa qualificação inicial e, também, continuada: “a formação hoje em dia é formação individual e social [...], capacidade de delinear

e desenvolver processos de aprendizagem ao longo da vida, utilizando em cada momento os meios mais apropriados e eficazes” (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 32).

Com esta postura de capacitação contínua, evita-se a *standardização* docente, na qual os docentes são mantidos com conhecimentos e competências predeterminadas de forma a se manterem uniformes nos padrões e critérios internacionais de qualidade. Sua formação se dá por currículos fechados em componentes, conteúdos e metodologias acreditados por órgãos de legitimação administrativa que verificam seu cumprimento (PACHECO, 2013).

O que se pode proporcionar é a melhoria da prestação de serviços educacionais a partir do empenho individual docente no desenvolvimento de suas competências. Para Vaillant e Marcelo (2012), quanto às competências, tem-se: autoformação cognitiva quanto aos assuntos ministrados (formação e capacitação), melhoria contínua na busca de didáticas individuais significativas que otimizem suas práticas (estratégias para a construção do conhecimento) e desenvolvimento de sua postura crítica e ética frente às suas atividades de formação de outros indivíduos - estudantes (valores morais e éticos, com motivação, liderança, empatia e controle emocional).

Frente a isto, deve ser papel de toda IES fomentar a sua avaliação e de seu corpo docente, continuamente. Esta ação reforça o pressuposto de ser necessária, em toda instituição de ensino, uma gestão democrática que busque a sua excelência, como expõe Cury (2005, p. 15) em: “a gestão democrática como princípio da educação nacional, [...] é a forma não violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade [...]”.

Quanto aos docentes, a avaliação pode ser o instrumento de incentivo ao seu desenvolvimento e à sua qualificação frente às novidades filosóficas, legais, psicossociais e tecnológicas, isto é, à sua autoformação continuada.

Segundo Tachizawa e Andrade (1999, p. 229), em se tratando da qualificação e do desenvolvimento do corpo docente em IES, é imprescindível “buscar o aperfeiçoamento do desempenho funcional, constituindo ainda uma maneira de reforçar o trabalho de autoformação de cada indivíduo, na medida em que suas atividades se caracterizem como um processo eminentemente educativo”.

Estas avaliações, além de feitas pelos próprios indivíduos ativos da educação – os estudantes – devem ser feitas pelos gestores diretos dos docentes: os coordenadores pedagógicos ou de curso, com algumas considerações importantes: i.) se o ato de avaliar não envolve a imposição de notas e conceitos, mas proporciona possibilidades dialógicas na busca de melhorias, ao se proporcionar, aos estudantes, a possibilidade de avaliar seus educadores, estes devem ser ensinados a esta atividade; ii.) se avaliar é utilizar indicadores que demonstrem desvios entre o que foi proposto e a realidade, os gestores, coordenadores pedagógicos e de curso, devem fazê-lo de forma processual, a partir da determinação de objetivos futuros, da avaliação da realidade presente, do diálogo constante, da possibilidade de *feedbacks* e da reflexão conjunta sobre mecanismos de melhora frente aos problemas que forem apresentados.

Percebe-se, assim, que é obrigação do coordenador pedagógico ou de curso manter seu corpo docente coeso à missão institucional e à sua cultura e, também, desprovido de sentimentos desmotivacionais causados por avaliações mal orientadas ou cujo resultado não permite o *feedback* necessário ao aprimoramento da prática educacional.

Proposta de melhorias para uma gestão das avaliações

Depois do exposto e, tendo por base que o foco de toda instituição de ensino, no caso a superior, deve ser o aprendizado, cujo ensino é ferramenta para seu alcance e, aliando a essa reflexão o caráter de ter, uma proposta de valorização do estudante e de seu desenvolvimento, os momentos avaliativos deveriam estar mais enraizados à lógica formativa,

a qual, segundo Ferreira (2009, p. 235) se faz segundo um “processo de avaliação realizado no decorrer de um programa instrucional visando aperfeiçoá-lo”, tanto da aprendizagem quanto da performance docente.

Gestão eficaz sobre a avaliação da aprendizagem

É importante iniciar esta proposição frisando que, em se tratando de um currículo voltado ao desenvolvimento de competências, é ideal que todo o processo avaliativo seja feito por parâmetros qualitativos e não quantitativos. Isto, para sua aplicação, não está a cargo do nível hierárquico estudado e, sim, da gestão estratégica da instituição. Assim, deve ser atividade dos coordenadores pedagógicos ou de cursos analisar as técnicas e os instrumentos avaliativos utilizados pelos docentes. Essa análise, se bem feita, auxilia a manutenção da imagem institucional; a não existência de questões mal formuladas ou com interpretação duvidosa; a análise de o quê e de como a instituição está avaliando seus estudantes; a análise do grau de dificuldade das questões propostas e a observação quanto à interdisciplinaridade entre conteúdos e competências avaliadas.

Tendo em vista que as IES utilizam, em geral, uma avaliação cujo resultado é quantitativo, a partir da confecção de um mapa de notas, todo coordenador pedagógico ou de curso pode perceber e analisar o desenvolvimento individual de cada estudante, assim como o progresso da sala, ou turma, no decorrer de cada período letivo. O acompanhamento do rendimento da aprendizagem permite ações, como observar os resultados individuais de cada estudante e observar o desenvolvimento da turma frente a determinada disciplina.

A proposição de um encontro (conselho docente), no qual todos os docentes explanem sobre o desenvolvimento individual dos estudantes, deve ser fomentada pelo coordenador pedagógico ou de curso. Neste momento, todos os docentes têm a oportunidade de expor o desenvolvimento de cada estudante, individualmente tendo-se, assim,

uma análise geral e interdisciplinar. Este conselho permite, também, que se repensem o currículo proposto, observando os conteúdos necessários e seus pré-requisitos e, as metodologias de ensino que podem facilitar e melhorar o desempenho acadêmico.

Para tanto, alguns cuidados devem ser observados, como por exemplo, ter clareza quanto as competências propostas no projeto pedagógico, analisar o desenvolvimento individual do estudante frente aquilo que foi proposto e, não apenas, observá-lo de maneira pessoal e empática e, observar se um mau desempenho é, também, percebido em várias disciplinas. Neste caso, deve ser observado se o estudante analisado tem os pré-requisitos necessários a continuar seus estudos ou, torna-se aconselhável que refaça o período para, assim, alcançar o desenvolvimento satisfatório.

Gestão eficaz sobre a *performance* docente

Nas IES, a avaliação do curso e dos docentes realizada pelos estudantes, as ações sugeridas sobre esse instrumento de avaliação profissional estão baseadas, principalmente, na postura democrática e participativa do coordenador pedagógico ou de curso.

Com a criação de um mapa da *performance* docente, criado a partir dos dados disponibilizados pela avaliação institucional, sua análise permite ações gerais, como comparar as médias de todos os professores do curso e chamar, inicialmente, aqueles com os menores índices para um *feedback* individual; comparar a quantidade de alunos respondentes e observar se há homogeneidade; e observar as tendências avaliativas em cada professor, pois alguns acham que podem lecionar tudo, não levando em consideração seus conhecimentos e habilidades.

Quanto às ações, objetivando a melhoria da docência individual, pode-se: discutir ações que permitam a melhoria daqueles itens menos pontuados e elogiar e demonstrar a boa atuação quanto aqueles itens melhor pontuados. Esta ação demonstra a valorização do profissional,

permitindo o possível aumento de sua autoestima e motivação frente às atividades e à instituição.

Se o procedimento proposto passar a ser contínuo, entre períodos letivos, ele permite que se observe a evolução (ou involução) docente nas disciplinas lecionadas para que se tomem decisões em prol da melhora contínua.

É importante frisar que, em se tratando de docentes, de nada adianta uma análise se esta não permitir o *feedback* individual, dialógico e com a proposição de uma qualificação continuada, eficaz. Esta postura, por parte do coordenador pedagógico ou de curso, também serve para exemplificar e demonstrar, aos docentes, a postura que devem ter, igualmente, com seus estudantes, nas salas e espaços de aula.

Considerações finais

Este estudo permitiu, como exposto nos objetivos específicos, a reflexão sobre procedimentos dos coordenadores pedagógicos ou de cursos quanto aos processos avaliativos eficazes, tanto da avaliação da aprendizagem (estudantes) quanto da avaliação do desempenho docente.

Frente ao exposto e tendo por base o objetivo geral deste estudo, a questão problematizadora original - quais procedimentos os coordenadores devem seguir para gerir, satisfatoriamente, as avaliações dos estudantes e dos docentes, no ensino superior? – pode ser respondida a partir do que segue: todo coordenador pedagógico ou de curso, de IES precisa ter, na determinação de suas atividades funcionais, inicialmente a responsabilidade de orientar e analisar os instrumentos avaliativos utilizados no processo de aprendizagem.

Com isto, mantem-se os padrões que reforçam a imagem institucional no mercado educacional e dirimem-se possíveis erros de formulação das questões referentes à linguagem utilizada e ao grau de dificuldade apresentada.

Quanto ao desenvolvimento da aprendizagem de cada estudante, devem acompanhá-lo de forma processual e contínua, o que auxilia o alcance das suas competências, contidas no PPC (Projeto Pedagógico de Curso). Também é sugerido que fomentem e orientem reuniões docentes nas quais o desenvolvimento dos estudantes seja analisado de maneira integral e, propostas possibilidades de melhora, em conjunto.

Quanto à avaliação do desempenho docente, por ela se iniciar com um instrumento oferecido aos estudantes cabe ao gestor desenvolvê-los nessa prática avaliativa. Depois, por ser quem potencializa a qualificação constante de pessoas, o coordenador pedagógico ou de curso deve proporcionar momentos dialógicos de *feedback*, com os quais os docentes possam refletir sobre suas práticas diárias, suas didáticas disciplinares e a importância do seu papel na instituição de ensino. Cabe a eles proporcionarem, também, a reflexão sobre possibilidades interdisciplinares que melhorem o processo de ensino-aprendizagem de maneira a tornar os assuntos e os conteúdos abordados mais significativos aos estudantes.

Com este artigo, pode-se refletir sobre a importância dos coordenadores pedagógicos ou de curso no ensino superior, como agentes de melhora do aprendizado dos estudantes e do desempenho dos docentes, a partir da gestão correta das avaliações propostas e oferecidas pela IES.

Referências

ANTUNES, Celso. Avaliação e auto-estima na educação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO, 3, 2005, São Paulo. **Anais**. São Paulo: Futuro Congressos e Eventos, 2005. p. 43-56

ANTUNES, Celso. **Professores e professores**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial, Brasília, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 nov. 2013.

COOPER, Anna. **Imagem profissional**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 15-21.

DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo. **Avaliação democrática: para uma universidade cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2009.

FISHER, Sharon. **Guia de bolso do gerente: gestão do desempenho**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Formação de professores**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

JULIATTO, Clemente Ivo. **De professor para professor: falando de educação**. Curitiba: Champagnat, 2013.

KARDEC, Alan; FLORES, Joubert Fortes; SEIXAS, Eduardo de. **Gestão estratégica e indicadores de desempenho**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

LACOMBE, Francisco. **Recursos humanos: princípios e tendências**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: investigação e intervenção. In: CONGRESSO INTERNACIONAL

SOBRE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO, 3, 2005, São Paulo. **Anais**. São Paulo: Futuro Congressos e Eventos, 2005. p. 57-64

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova**: um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas. 7. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

PACHECO, José Augusto. Políticas de formação de educadores e professores em Portugal. In: OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales; PACHECO, José Augusto. (Org.). **Currículo, didática e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2013. p. 45-68.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. 1. ed. Curitiba: UTFPR, 2012.

VARGAS, Sonia Maria de; FANTINATO, Maria Cecília de Castelo Branco. Formação de professores da educação de jovens e adultos: diversidade, diálogo, autonomia. **Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 11, n. 34, p. 915-931, set./dez. 2011.

TACHIZAWA, Takeshy; ANDRADE, Rui Otávio Bernardes. **Gestão de instituições de ensino**. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

Mestrando Paulo Fernando Martins

Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Brasil

Grupo de Pesquisa: Formação de gestores das Instituições de Educação Superior no Paraná.

E-mail: martinspf@bol.com.br

Prof.^aDr.^a. Sirley Terezinha Filipak

Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Brasil

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Grupo de Pesquisa: Formação de gestores das Instituições de Educação Superior no Paraná.

E-mail: sirley.filipak@pucpr.br

Recebido em 23 mar. 2014.

Aprovado em 29 de nov. 2014.