

## Avaliação de desempenho docente na Educação Superior: uma análise da produção acadêmica dos últimos dez anos

Teacher Performance Assessment in Higher Education: an analysis of  
the academic production over the last ten years

Evaluación de desempeño docente en la Educación Superior: un análisis  
de la producción académica de los últimos diez años

Fabíula Tatiane Pires 

Instituto Federal Minas Gerais, Ouro Preto, MG, Brasil.

fabiula.pires@ifmg.edu.br

Suzana dos Santos Gomes 

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

suzanasgomes@fae.ufmg.br

*Recebido em 26 de setembro de 2022*

*Aprovado em 14 de fevereiro de 2023*

*Publicado em 05 de março de 2024*

### RESUMO

Este artigo apresenta uma análise da produção acadêmica dos últimos dez anos sobre a avaliação de desempenho docente (ADD) na Educação Superior. O objetivo é entender como a ADD é utilizada em diferentes Instituições de Educação Superior (IES), como ocorre a participação da comunidade acadêmica nesse processo e como as IES e os docentes se apropriam dos resultados da ADD. Quanto aos aspectos metodológicos, o estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica que permite uma atualização do conhecimento sobre o tema da ADD. Os procedimentos para coleta de dados envolvem consulta ao Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e à Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e seleção de artigos publicados em cinco periódicos classificados como Qualis A. As análises empreendidas derivam da interpretação e de correlações estabelecidas pelas autoras. Os principais resultados indicam para a existência de duas perspectivas de ADD que podem ser complementares e não excludentes: uma de natureza reguladora e outra de natureza formativa.

**Palavras-chave:** Avaliação de desempenho docente; Educação Superior; Sinaes.

## ABSTRACT

This article presents an analysis of the academic production, over the last ten years, on teacher performance evaluation (ADD) in Higher Education. The objective was to understand how the ADD is used in different Higher Education Institutions (HEIs), how the academic community participates in this process and how the HEIs and professors appropriate the results of the ADD. As for methodological aspects, the study is characterized as a bibliographical research that allows an update of knowledge on the subject of ADD. The procedures for data collection involved consultation in the Capes Catalog of Theses and Dissertations and in the Digital Library of Theses and Dissertations, and selection of articles published in five journals classified as Qualis A. The analyzes undertaken result from the interpretation and correlations established by the authors. The main results indicate the existence of two ADD perspectives that can be complementary and not exclusive: one of a regulatory nature and the other of a formative nature.

**Keywords:** Teacher performance assessment; Higher Education; Sinaes.

## RESUMEN

Este artículo presenta un análisis de la producción académica de los últimos diez años sobre la evaluación de desempeño docente (ADD) en la Educación Superior. El objetivo es entender cómo se usa la ADD en diferentes Instituciones de Educación Superior (IES), cómo ocurre la participación de la comunidad académica en este proceso y cómo las IES y los docentes se apropián de los resultados de la ADD. En cuanto a los aspectos metodológicos, el estudio se caracteriza como una investigación bibliográfica que permite una actualización del conocimiento acerca del tema de la ADD. Los procedimientos para recolección de datos incluyen consulta al Catálogo de Tesis de Maestría y Doctorales de Capes y a la Biblioteca Digital de Tesis de Maestría y Doctorales y selección de artículos publicados en cinco publicaciones periódicas clasificadas como Qualis A. Los análisis llevados a cabo derivan de la interpretación y de correlaciones establecidas por las autoras. Los principales resultados indican la existencia de dos perspectivas de ADD que pueden ser complementarias y no excluyentes: una de naturaleza reguladora y otra de naturaleza formativa.

**Palabras clave:** Evaluación de desempeño docente; Educación Superior; Sinaes.

## Introdução

Este artigo é parte constitutiva de uma pesquisa de doutoramento e apresenta dados da produção acadêmica sobre a avaliação de desempenho docente (ADD) na Educação Superior. O objetivo é apresentar as contribuições da produção acadêmica

que dialoga com a perspectiva formativa de avaliação e que demonstra maior valorização do magistério e do trabalho docente.

Dante da pluralidade de Instituições de Educação Superior (IES) e da submissão dessas ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), pergunta-se: a produção acadêmica indica aproximações ou distanciamentos entre os critérios e instrumentos adotados para avaliar os docentes nas diferentes instituições? Como se desenvolve a participação da comunidade acadêmica (docentes, gestores, coordenadores e discentes) no processo de ADD? Como as IES e os docentes se apropriam dos resultados da ADD? Para responder a essas questões, realizou-se levantamento bibliográfico que contemplou as publicações de artigos, dissertações e teses da última década (2010-2020).

Nas duas últimas décadas do século XX, a avaliação vem assumindo um importante papel nas ações de controle, propostas pelo Estado, em especial na Educação Superior. Por meio das políticas de avaliação, segundo Dias Sobrinho (2003), sucessivos governos imprimem transformações nas instituições educativas, antes orientadas pelas dimensões sociais e públicas da educação e, na atualidade, voltadas para uma organização autocentrada e orientada pelos interesses da iniciativa privada. De maneira crítica, é preciso reconhecer que “toda avaliação tem um forte significado político e uma importante dimensão ética, não apenas técnica. Ela sempre se produz em um espaço social de valores e disputas de poder” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 32).

A literatura que trata da avaliação da Educação Superior em diferentes países aponta para o consenso da sua importância como forma de garantir a qualidade dos cursos de graduação e das instituições que os oferecem. Políticas de regulação transnacionais, embora sejam interpretadas e colocadas em prática em contextos nacionais específicos, revelam aproximações e certa padronização nessas diversas nações. Guimarães e Esteves (2018) identificaram, por exemplo, semelhanças entre as políticas de Educação Superior em países da América Latina, da União Europeia, da América do Norte e da Ásia. Essas semelhanças passam pelos objetivos de tornarem a Educação Superior nos diferentes países mais competitiva, coerente, atrativa e passível de comparação.

Pagliarini (2019), por sua vez, sintetiza as experiências de avaliação da Educação Superior em países da América, Europa e Ásia: na Espanha, a adoção de *rankings* com dados detalhados fornecem informações sobre as universidades, mas, ao simplificar a realidade das instituições, desconsidera os fatores que interferem na qualidade da Educação Superior; em Portugal, professores em início ou meio de carreira estão submetidos à pressão de elevarem quantitativamente sua produção científica, em um sistema que valoriza a pesquisa em detrimento do ensino; no México, docentes ingressantes nas universidades são pressionados, sob os critérios da avaliação de desempenho docente, a aumentarem a produtividade científica e até mesmo a captarem recursos para a universidade; no Chile, os mecanismos de regulação das carreiras e dos programas de pós-graduação contam com uma participação limitada do Estado, tanto na oferta de estrutura quanto de atribuições legais; em Cuba, atualmente, o sistema da avaliação externa compromete-se com a qualidade da formação ofertada tanto em nível de graduação quanto da pós-graduação, pesquisa e extensão.

No contexto brasileiro, Catani, Oliveira e Dourado (2001) identificaram, nas políticas de avaliação da Educação Superior, disputas no reconhecimento de duas tendências opostas e que balizam a avaliação: uma que a toma com a finalidade de regular a Educação Superior e outra comprometida com a emancipação dos sujeitos e das instituições. Desvendando a suposta neutralidade que a avaliação e o uso de seus resultados podem assumir nos discursos de gestores e financiadores da educação, é preciso salientar, como fizeram os autores, que, em uma sociedade capitalista, a avaliação ocupa lugar estratégico, disseminando valores e finalidades do mercado.

Verhine (2015) traz uma importante contribuição para o entendimento da relação entre a avaliação e a regulação. O autor destaca que se trata de processos distintos que podem, ao mesmo tempo, ser complementares e antagônicos. No caso da política do Sinaes, a novidade da proposta residia, justamente, na articulação entre uma avaliação formativa e os processos regulatórios. Para o autor, a regulação pode ser entendida como uma política de governo, em que esse define padrões de qualidade e emprega instrumentos formais e legais para aplicação de recursos

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471799>

5

financeiros e monitoramento da qualidade. Já a avaliação pode ser entendida como uma política de Estado que deve ser protegida de influências e interferências imediatistas. Ao levantar informações sobre aquilo que se avalia, torna-se potente em subsidiar a tomada de decisões.

Cabe à avaliação produzir informações que são cientificamente válidas, confiáveis e comparáveis no decorrer do tempo, através de processos realizados por especialistas que atuam livre de interferências externas que possam prejudicar a qualidade do conhecimento gerado. A regulação governamental, por outro lado, procura atender políticas estabelecidas por determinadas administrações e, no caso da Educação Superior, pode promover o alcance de metas de expansão e de qualidade de acordo com os interesses dos governantes e da população que lhes apoiam (VERHINE, 2015, p. 616).

Para Verhine (2015), o problema reside no fato de que as informações fornecidas pela avaliação são tomadas por diferentes sujeitos, em diferentes níveis, e com diferentes finalidades, e, para atendê-las, geram diferentes metodologias, instrumentos e procedimentos.

O Sinaes pode ser considerado o sistema de avaliação mais duradouro na história da educação brasileira. A Lei nº 10.861 (BRASIL, 2004), que instituiu o Sinaes, define como objetivo “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de Educação Superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes”. A finalidade desse sistema é melhorar a qualidade da Educação Superior e aumentar a eficácia institucional, a efetividade acadêmica e social e a promoção dos compromissos e responsabilidades sociais das IES.

No contexto dessa política, que avalia, regula e supervisiona a Educação Superior brasileira, a ADD se insere como a quinta dimensão a ser avaliada pelas IES, e seus resultados podem ser considerados por uma perspectiva mais reguladora e gerencialista, visando exclusivamente ao atendimento das demandas do mercado, ou, por uma perspectiva mais formativa, de orientação do desenvolvimento profissional docente, permitindo à gestão institucional o diagnóstico, o planejamento e a ação para o enfrentamento de questões identificadas. Nesse sentido, atualizar e ampliar o conhecimento sobre a ADD, por meio de pesquisa bibliográfica, faz-se relevante, em especial em um momento em que as avaliações são tomadas como elemento central nas políticas educacionais, sob o argumento de promoverem o monitoramento da

qualidade da educação. Trata-se de uma concepção de qualidade cada vez mais referenciada pelos valores de mercado, pelo cumprimento de metas e pela comparação de resultados.

Vale acrescentar que as IES que possuem programas de pós-graduação *stricto sensu* têm seus programas avaliados e regulados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Os resultados obtidos na avaliação da Capes orientam políticas públicas para o segmento da pós-graduação e ações voltadas à concessão de bolsas de estudos, auxílios e apoios. Além disso, compõem a avaliação dos cursos de graduação ao integrarem o Índice Geral de Cursos (IGC), um indicador determinante no reconhecimento dos cursos de graduação. Nesses programas, segundo Silva (2009), o elemento-chave do processo é o docente, em especial o do quadro permanente da instituição, pois recai sobre ele a responsabilidade do conceito obtido pelo programa. A autora, comparando três triênios de avaliação da Capes, identificou aumento da carga horária de aulas dos docentes tanto nos cursos de graduação quanto, em especial, na pós-graduação. Indicou ainda o crescimento no número de publicações em periódicos reconhecidos internacionalmente. O resultado dessa combinação aponta para a intensificação do trabalho docente marcado pela competitividade e pela quantificação. Nota-se, portanto, que a ADD, no contexto da Educação Superior, a depender dos usos que se fazem de seus resultados, pode ser tomada com vistas a responsabilizar o docente pelo desempenho da instituição e/ou de seus cursos e programas.

Para Viana Filho *et al.* (2019), a pós-graduação institucionalizou-se como subsistema inserido no sistema universitário, e a cada período avaliativo a ideia de produtivismo acadêmico, entendido como a necessidade de publicar mais e em melhores periódicos, é tomada como critério quase exclusivo para a avaliação da produção acadêmica.

É preciso destacar que a implantação de uma cultura performativa, mais acentuada no contexto da pós-graduação, mas com efeito direto na avaliação da Educação Superior brasileira, impacta a subjetividade dos docentes pesquisadores. Magnin e Takahashi (2021) lembram que, nesse processo, o docente está cada vez mais exposto aos imperativos do mercado – prova disso, segundo as autoras, é que,

mesmo com uma extensa carga de trabalho, poucos pesquisadores reconhecem a sua produtividade, quando essa não está associada à publicações científicas. Nesse sentido, afirmam que “a visão do pesquisador sobre sua própria (im)produtividade parte de critérios externos, que ele próprio legitima ao buscar alcançá-los, passando a constituir a sua própria subjetividade a partir desses critérios” (MAGNIN; TAKAHASHI, 2021, p. 756), configurando-se em perda de autonomia docente.

No que se refere à organização deste artigo, há, além desta introdução, uma seção que contextualiza o Sinaes e a inserção recente da ADD à luz interpretativa do ciclo de políticas proposto por Ball e seus colaboradores. A segunda seção descreve o percurso metodológico adotado, em que, por meio de pesquisa bibliográfica, procurou-se conhecer as publicações da última década sobre a ADD na Educação Superior. Nele, são expostos dados quantitativos da pesquisa e, através da identificação de palavras-chave dos textos publicados, aproxima-se dos pontos de interesse dos pesquisadores. A terceira seção, de natureza qualitativa, é resultado interpretativo das leituras realizadas na pesquisa bibliográfica, interpretações que, sistematizadas, respondem às questões iniciais. Por fim, as considerações finais retomam as finalidades da ADD em uma perspectiva complementar, inclusiva e apresenta questões para investigações futuras.

## O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

As IES no Brasil estão submetidas, para fins de regulação e supervisão, ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Está previsto na Lei nº 10.961 (BRASIL, 2004), no parágrafo único do artigo 2º, que, por meio do resultado de uma avaliação global, integrada e participativa, as IES serão credenciadas e recredenciadas e que seus cursos superiores de graduação serão autorizados, reconhecidos ou, ainda, obterão a renovação do reconhecimento.

Integram o Sinaes a avaliação institucional, interna e externa, a avaliação de curso e a avaliação do desempenho dos estudantes, através do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (Enade). Pensada para ter a avaliação institucional como

central no processo de avaliação da Educação Superior, a lei que instituiu o Sinaes apresentou dez dimensões a serem observadas nesta fase.

Para as discussões estabelecidas neste artigo, destaca-se a quinta dimensão a ser avaliada institucionalmente: “as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho” (BRASIL, 2004, art. 3º, inciso V), a partir dos quais se inserem a ADD e as iniciativas institucionais em favor do desenvolvimento profissional docente.

Além disso, recorreu-se às contribuições de Ball e de seus colaboradores sobre a abordagem do ciclo de políticas para compreender o processo de proposição da agenda da política educacional de avaliação da Educação Superior, bem como da introdução da política de ADD no Brasil. Tal abordagem prevê uma análise crítica da trajetória das políticas, da ascensão da agenda e dos jogos de influência para manutenção e/ou retirada da pauta, da formulação do texto político e da sua prática em microcontextos.

Analizar a política de forma cílica requer considerar diferentes relações, tais como o macro e o micropolítico, ou ainda entre o contexto internacional, o nacional e o local. Torna-se relevante, também, conhecer as múltiplas influências e os discursos que se posicionam em disputas e negociações para fortalecimento, alteração ou exclusão de uma agenda política. Bowe, Ball e Gold (1992) diferenciam três contextos principais para a compreensão do ciclo de políticas: o de influência, o de produção do texto da política e o de prática. Embora cada um desses contextos tenha características distintas, eles mantêm entre si uma relação simbiótica de interdependência.

O contexto de influência é marcado pela construção e circulação de discursos e por disputas ideológicas. Os diferentes sujeitos se apresentam na arena política representando grupos e interesses diversos. As influências podem ocorrer em níveis globais, internacionais, nacionais e locais. Possuem papel fundamental nessa rede os financiadores da educação, os pesquisadores reconhecidos por sua contribuição para o campo em discussão e os docentes em suas salas de aula. Embora diferentes atores

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471799>

9

tenham o potencial de influenciar uma política, não se pode afirmar que isso ocorra de maneira equânime.

Já o contexto de produção do texto da política representa a própria política que se fez nos discursos sob as múltiplas influências. Nesse contexto, duas ponderações relevantes são feitas pelos autores: “primeiro eles [os textos políticos] não são necessariamente claros e coerentes” e, “segundo, os textos são resultados de lutas” (BOWE; BALL; e GOLD, 1992, p. 21). Os textos políticos são, portanto, segundo Ball (1994), produto de negociações e de acordos feitos em diferentes momentos, podendo haver dissensos, até mesmo entre as vozes legitimadas no texto.

Por fim, o contexto de prática se baseia na ação dos diferentes sujeitos ao colocar uma política em prática. Ball e seus colaboradores destacam que a política não é apenas implementada, tal como está no texto; antes, ela é interpretada de maneira subjetiva, o que possibilita a sua recriação. As possíveis e diferentes interpretações são também questão de luta e mantêm relação com a história, os valores, a experiência e os interesses dos sujeitos. Na prática de uma política, seus autores perdem o controle do significado do texto, e aqueles que a colocam em prática passam a ser não só leitores, mas escritores da política por uma nova ótica, marcada pela subjetividade e pelas características do contexto local.

Desde o final do século XX, o Estado brasileiro vem passando por reformas políticas sob o discurso de modernização do aparelho estatal. No que tange às reformas educacionais, Zatti (2017) destacou a abertura e a receptividade nacional para as influências internacionais, marcadas por uma linguagem e dispositivos próprios do mercado, entre eles, foram ressaltadas a prestação de contas, a busca de melhores resultados e a avaliação de desempenho. O autor identificou que, no cenário internacional, de maneira mais sistemática na década de 1990, discursos fortaleciam a vinculação sistêmica entre educação, conhecimento e desenvolvimento econômico e social. À gestão educacional, afirma, recomendava-se a incorporação de procedimentos próprios da administração empresarial, tais como o controle de resultados e da produtividade, a responsabilização, a diferenciação salarial e/ou a bonificação por mérito, tendo como objetivo principal a busca por melhor eficiência e eficácia.

Dentre os principais influenciadores das reformas educacionais, Zatti (2017) destacou: (i) a Comissão Econômica para a América Latina (Cepal), que, em 1990, indicou, como desafios a serem enfrentados pelos países da América Latina, a democratização do ensino, a maior competitividade, o desempenho e a descentralização administrativa e a adequação dos sistemas educativos alinhando-os às demandas do setor produtivo; (ii) a Conferência Mundial de Educação para Todos, financiada pelo Banco Mundial, e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), ainda em 1990, definiram metas e estratégias políticas visando, entre outros, a ampliação do acesso à educação básica de qualidade. Os documentos resultantes daquela conferência reforçavam as ideias de avaliação da educação, padrão mínimo de qualidade, entre outros; (iii) em 1992, Unesco e Cepal esboçaram diretrizes em que vinculavam, de maneira sistêmica, educação, conhecimento e desenvolvimento econômico e social.

Para Gomes, Melo e Garrido (2022), os ajustes propostos pelo Banco Mundial direcionam para um novo modelo de universidade, ao qual a comunidade acadêmica manifesta resistência. No entanto, os autores afirmam que, se as proposições não foram aceitas na íntegra pelos países a que foram endereçadas, gradativamente foram e estão sendo incorporadas em decretos, programas e projetos federais.

Verificaram-se, pelo menos, três evidências da supremacia mercantilista na política e nos processos de avaliação da Educação Superior brasileira, identificadas por Fávero, Consaltér e Tonieto (2020): (i) a avaliação da Educação Superior como instrumento de controle das IES e de seus processos em busca de maiores eficiência e eficácia institucionais; (ii) a incorporação da lógica de mercado nos processos de gestão e controle; (iii) o aligeiramento da formação humana e o seu descompromisso com o impacto social da atuação das instituições. Os autores afirmam ainda “que a expansão da Educação Superior está mais associada ao crescimento de um mercado do que efetivamente à oferta de acesso a esse nível de educação” (FÁVERO; CONSALTÉR; TONIETO, 2020, p. 17), ou seja, o discurso da expansão da Educação Superior é, na verdade, um apelo em defesa da ampliação de mercado e de lucro no segmento.

Mesmo sem a identificação de acordos firmados, Daros Júnior (2014) considera que a influência da Unesco, na lei que instituiu o Sinaes, foi intermediada pelos protagonistas da política, em especial pelos integrantes da Comissão Especial de Avaliação (CEA), responsável por elaborar uma nova proposta de avaliação para a Educação Superior. Isso porque, dos 26 integrantes da CEA, 7 mantinham algum tipo de relação com a Unesco. As recomendações e a ei do Sinaes convergem, segundo Daros Júnior (2014): (i) na finalidade da Educação Superior, mantendo-se o compromisso desta com a formação de cidadãos e profissionais sem perder de vista os interesses da sociedade e a necessidade de desenvolvimento econômico em articulação ao social; (ii) na defesa da igualdade de acesso e inclusão das minorias; (iii) na avaliação identificada como responsabilidade do Estado, tanto em sua função legislativa quanto reguladora e de controle; (iv) no financiamento da Educação Superior como função essencial do Estado, mas que, por seus altos custos, deve se abrir para a iniciativa privada; (v) na primazia do Estado na avaliação externa, de cursos e instituições, articulada à avaliação interna; (vi) no respeito à diversidade institucional e na abertura para outras formas de organização das IES que não apenas a universitária.

Em meio às convergências, Daros Júnior (2014) identifica pelo menos uma divergência: a compreensão do que se nomeia qualidade na Educação Superior. Para a Unesco, afirma o autor, os padrões de qualidade na Educação Superior devem se relacionar aos padrões internacionais, enquanto, para a CEA, o padrão de qualidade é a universidade pública.

Macedo e Araújo (2022) ratificam a ocorrência da incorporação dessas proposições na avaliação da Educação Superior brasileira a partir da análise das narrativas dos organismos internacionais para esse nível. Para os autores, as mudanças incorporadas aos Sinaes posicionam a Educação Superior como mercadoria, em detrimento de sua condição de direito social. No que tange ao Banco Mundial, os autores afirmam que sua atuação se efetivou em três dimensões: no financiamento, na avaliação e nas relações público-privado. Foi justamente a partir da abertura da Educação Superior brasileira aos interesses da iniciativa privada que aumentaram as preocupações com a regulação e com a avaliação, uma forma de

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471799>

12

proteger os processos formativos dos interesses exclusivos do mercado e do lucro. Se o Sinaes, em sua concepção e em seu texto, intentou assegurar processos de avaliação interna e externa, como etapas mais formativas, as sucessivas mudanças normativas, no entanto, acabaram por acomodar os interesses de mercado, alinhadas às diretrizes internacionais de competitividade e pelo ranqueamento das instituições.

O contexto de produção do texto da política do Sinaes revela as disputas que se fizeram à época. Barreyro e Rothen (2014) explicitam pelo menos dois momentos desses embates: o primeiro, na proposta de elaboração; e o segundo, na consolidação do texto, em sua promulgação. Para eles, a proposta de avaliação da Educação Superior, apresentada pela CEA, pautou-se, para sua elaboração, em

uma postura democrática, trazendo à discussão a questão da avaliação por meio de consultas públicas e debates na imprensa. A medida provisória que instituiu o SINAPES não respeitou o processo de debate, chegando a ponto de ignorar a proposta apresentada pelo próprio Ministério (BARREYRO; ROTHEN, 2014, p. 66).

Posteriormente, as disputas se materializaram em textos que se distinguiram na proposta e na efetivação, evidenciando que

houve, assim, dois SINAES: o da proposta da Comissão Especial de Avaliação e o estabelecido em lei. O segundo recuperou apenas parcialmente os princípios emancipatórios da primeira proposta, conciliando-o com a visão regulatória proveniente da época do Provão. No período da implantação, foi permanente a tensão entre essas duas visões (BARREYRO; ROTHEN, 2014, p. 66).

Na perspectiva do ciclo de políticas, o contexto de produção textual é marcado, por vezes, pela falta de coerência interna do texto, pela falta de coerência com outros textos e, ainda, por contradições. Quanto mais abrangente ou quanto menos definições e clareza se processam no texto político, mais se faz necessária a edição de outros documentos, orientações e recomendações como suporte interpretativo e de execução da lei. Na política do Sinaes, o que se assistiu, posteriormente à promulgação, foi à edição de decretos e de portarias que foram alterando em profundidade a concepção inicial da avaliação, sem, contudo, provocar alterações no texto original.

Para Dias Sobrinho (2008), nos quatro primeiros anos do Sinaes, buscou-se estabelecer uma avaliação cujo paradigma distanciava-se da exclusiva conformação

às normas burocráticas legais e do posicionamento em *rankings*. No entanto, as sucessivas portarias editadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) destituíram a avaliação institucional de seu lugar central no sistema de avaliação, centralizando o resultado do Enade. Nesse sentido, o que se produziu, conforme o autor, não foi

uma simples mudança de metodologia. É, sim, uma mudança radical do paradigma de avaliação: da produção de significados e reflexão sobre os valores do conhecimento e da formação, para o controle, a seleção, a classificação em escalas numéricas (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 821).

A avaliação institucional, capaz de produzir significados reflexivos, reguladores a autorreguladores, foi reduzida em sua potencialidade; enquanto isso, os processos exclusivos de controle e medida, aparentemente neutros e igualitários, destacaram-se como principal parâmetro de avaliação da Educação Superior brasileira.

O caráter dinâmico e interpretativo da prática da política reposiciona sujeitos, até então concebidos como implementadores, em leitores e autores dessa política. No caso particular da política do Sinaes, pode-se afirmar que muitos e diferentes sujeitos a colocaram em prática, em especial na esfera da avaliação institucional, etapa privilegiada neste trabalho: docentes, técnicos-administrativos, gestores e estudantes, membros ou não da Comissão Própria de Avaliação (CPA), núcleos e grupos especificamente constituídos e avaliadores externos. Diante da diversidade de sujeitos, leitores e escritores do Sinaes, é provável que se encontre um contexto de prática tão diverso e amplo que não seja possível fazer generalizações, dadas as especificidades de cada microcontexto.

Os trabalhos de Vieira e Freitas (2010), Botelho (2016) e Bernardes (2018) trazem importantes contribuições para a compreensão da prática do Sinaes nas IES. Vieira e Freitas (2010) identificaram que, na prática, coexistiram dois entendimentos distintos em relação à avaliação interna: um que a tomava como instrumento orientador da gestão institucional e outro que a encarava como um momento preparatório para que a universidade cumprisse as exigências legais para o seu recredenciamento, ou seja, fins exclusivos de regulação. O papel dos gestores foi

caracterizado como um dos pontos-chave para a condução da avaliação em uma perspectiva reguladora ou em uma perspectiva formativa.

Para Botelho (2016), os gestores, a depender de seu posicionamento, podem tanto fortalecer a cultura avaliativa na instituição quanto converter o esforço de integração de dados materiais, pessoais e imateriais, coordenados pela CPA em relatórios burocratizados e com fins exclusivamente regulatórios, desconsiderando o potencial formativo e emancipador da avaliação.

Sobre a prática dos membros da CPA, Bernardes (2018) demonstrou que a obrigatoriedade da constituição dessa comissão e de envios de relatórios para o Inep, subsidiando a prestação de contas da IES ao Instituto, representa um marco regulatório dentro das IES, mas que há também, na constituição da CPA, elementos emancipatórios e formativos identificados na escolha democrática de seus membros e na natureza reflexiva de suas ações com base nos dados institucionais.

No contexto de prática do Sinaes, agora na avaliação externa, Peixoto (2011) mostrou algumas fragilidades no processo: o instrumento usado nessa avaliação não detalhava de forma suficiente o conceito de referencial mínimo de qualidade, o que potencializava a interpretação subjetiva dos avaliadores; além disso, a utilização de um único instrumento de avaliação, pelos avaliadores externos, não foi suficiente para captar toda a complexidade das IES. Diante desse cenário, a autora indaga:

Num processo avaliativo em que a visão subjetiva dos avaliadores tende a prevalecer, orientado por um instrumento eviado de conceitos vagos, organizados em comissões compostas, por vezes, de forma equivocada e com avaliadores insuficientemente capacitados, quais as possibilidades de vir a produzir sentidos sobre as ações, relações e produções educativas das IES avaliadas? (PEIXOTO, 2011, p. 34).

As mudanças normativas pelas quais a política do Sinaes tem passado contribuem para que, no interior das IES, não haja consenso sobre o modelo avaliativo desejado. Pillat e Araújo (2020), a partir de uma análise dos dizeres e compreensões dos docentes, sobre os primeiros quinze anos do Sinaes e a sua capacidade de atestar a qualidade da Educação Superior, concluem que,

não está claro para os principais atores da Educação Superior, e nem como política de estado, se o modelo almejado para a construção do conhecimento é o regulatório (conhecimento-como-regulação), ou o emancipatório (conhecimento-como-emancipação) (PILLAT; ARAÚJO, 2020, p. 336).

Pelas contribuições trazidas na análise da proposição da ADD na política do Sinaes, evidencia-se o papel, por vezes decisivo, das subjetividades na interpretação e na prática dessa política. Não há dúvidas de que o processo regulatório se faz necessário como um dos mecanismos capazes de assegurar padrões mínimos de qualidade do ensino na Educação Superior, mas essa qualidade tornar-se-á mais significativa à medida que as IES se apropriarem de forma reflexiva dos dados obtidos na avaliação, projetando, a partir deles, ações futuras, alinhadas com o seu compromisso e responsabilidade social. O maior potencial da avaliação institucional está na possibilidade de a comunidade interna se debruçar na tarefa de conhecer suas potencialidades e fragilidades; de se abrir para o diálogo formativo com os avaliadores externos; e, com base nesses múltiplos olhares, mirando o seu contexto e o seu fazer, projetar-se a novos patamares de qualidade em que se comprometem todos os membros da comunidade acadêmica.

A ADD, na Educação Superior, ocorreu sob a influência de organismos internacionais. Ao associar o conhecimento ao desenvolvimento econômico e social, o papel das instituições acadêmicas é repositionado como um negócio lucrativo, despertando interesses diversos, inclusive de grupos de empresários. Na perspectiva econômica e de negócio rentável, o ser e o fazer das instituições acadêmicas serão considerados de maior qualidade quanto melhor for a sua *performance*.

Segundo Ball e seus colaboradores, uma das características do contexto de produção do texto da política é a capacidade de traduzir, em uma linguagem do bem comum, o discurso dominante na elaboração da política. Para Zatti (2017), essa linguagem se traduziu, na ADD, em uma proposta de fortalecimento das carreiras docentes e num importante recurso para a melhoria da qualidade da aprendizagem nos sistemas de ensino. No entanto, afirmam, abriga em seu bojo a potencialidade de uma maior responsabilização dos docentes pelos resultados da aprendizagem dos estudantes.

Segundo Zatti (2017), o Banco Mundial defendeu a ADD como um instrumento de seleção dos professores mais capacitados, uma forma de garantir a melhoria da aprendizagem e de induzir aumentos salariais. Por sua vez, a Unesco prescreveu a construção de carreiras docentes “mais” atraentes, com sistemas de remuneração diferenciada, concebendo incentivos aos profissionais e subsidiando a progressão na carreira e o incremento salarial. Já o Programa de Reformas Educacionais na América Latina (Preal), indicou a ADD e a vinculação dos melhores resultados a gratificações e promoções, uma nítida associação de controle e regulação sobre o desempenho dos professores na busca por melhor *performance* e com consequente responsabilização pelos resultados educacionais e pelo próprio desenvolvimento profissional ao longo da carreira.

Pensar a consolidação de uma cultura do desempenho, no caso particular dos docentes, requer reconhecer o impacto dessa cultura no trabalho docente. Para Santos (2004), é preciso considerar que os profissionais do ensino se relacionam de maneira distinta com o seu trabalho e mesmo com sua identidade profissional e que, progressivamente, nessa cultura, os docentes abandonarão atividades que não estejam diretamente relacionadas aos indicadores de desempenho avaliados e intensificarão sua atuação naqueles em que se é possível alcançar melhor pontuação. A autora destaca que

na cultura do desempenho, o que fica mais exposto à comunidade educacional e ao público em geral não são tanto os aspectos positivos das atividades das escolas, mas as falhas que cometem, aquilo que deixou de ser feito, sem contudo apresentarem uma análise das circunstâncias em que as metas, os objetivos e os percursos para alcançá-los foram definidos e executados por essas instituições (SANTOS, 2004, p. 1152).

Expor as falhas das instituições acadêmicas ou de seus docentes e revelar a prática desses professores fora do contexto em que se inserem, utilizando-se dos resultados da ADD, reflete a opção por uma postura utilitarista e mercadológica da ADD esvaziada de seu compromisso ético e formativo. Agrava-se tal exposição porque não há comprovação, segundo Zatti e Minhoto (2019), de que a participação na ADD provoque melhoria no rendimento dos estudantes, tampouco há indícios de que bonificações e prêmios pontuais para os docentes incidam positivamente sobre o

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471799>

17

desempenho dos estudantes. Assim, desconstrói-se o principal argumento dos organismos multilaterais para a implantação de políticas de ADD.

A defesa que se faz, neste trabalho, é por uma ADD orientada por princípios formativos e solidários que poderá, então, ser tomada como um instrumento indutor do desenvolvimento profissional docente, cumprindo

as funções de diagnosticar, intervir e acompanhar as ações humanas sobre uma dada realidade, por isso, a avaliação é o ato de reflexão sobre as etapas de um dado trabalho, que antes de ser materializado é precedido de intenções. [...] A avaliação teleológica está a favor da compreensão da realidade na qual a docência se materializa, tendo como objetivo lançar luz sobre as etapas do trabalho pedagógico e, dessa forma, não pode se tornar um instrumento de punição aos docentes. A avaliação teleológica não é um mecanismo de alienação, porque a decisão sobre o que fazer com os resultados está centrada na própria docência que os utiliza como meio de reflexão para mudança da realidade (DAL RI; FLORO, 2015, p. 67-68).

A resistência de docentes, sindicatos e associações docentes à ADD não se assenta, necessariamente, na avaliação ou nos instrumentos utilizados, mas nas finalidades e nos usos de seus resultados. Resultados ranqueados interessam à iniciativa privada. Responsabilizar docentes, desconsiderando outras variáveis, pelo sucesso ou fracasso de estudantes confronta a identidade desse profissional, podendo fragilizá-la e modificá-la através da fabricação de uma nova identidade, mais “atraente”, e que melhor atenda aos interesses do mercado.

## Percorso metodológico

A pesquisa bibliográfica, tal como destacada por Sousa, Oliveira e Alves (2021), é uma etapa relevante da pesquisa científica. Por meio dela, aprofunda-se e atualiza-se o conhecimento sobre o tema a ser investigado. Neste trabalho optou-se pela seleção de fontes primárias, entre elas artigos, dissertações e teses, publicadas no Brasil, na última década. Depois de definido o tema de pesquisa, a saber, a ADD, realizou-se um levantamento bibliográfico preliminar na plataforma Scientific Electronic Library Online (Scielo) com o intuito de identificar os periódicos que concentravam publicações sobre a temática. O resultado indicou a presença de publicações em quatro periódicos classificados como Qualis A1: Ensaio – Avaliação e

*Políticas Públicas em Educação; Avaliação – Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas); Educação e Pesquisa; Revista Brasileira de Educação; como Qualis A2: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.* Consideraram-se também no levantamento artigos dos anais das Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), um importante espaço de construção coletiva e divulgação de resultados de pesquisas, particularmente nos grupos de trabalho (GT) nº 5: Estado e Política Educacional e nº 11: Política de Educação Superior; e, finalmente, as dissertações e as teses disponíveis em duas plataformas: a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e o catálogo de teses e dissertações da Capes.

Os critérios adotados para seleção e inclusão dos trabalhos foram: (i) na BD TD e no portal Capes – a presença dos descritores “avaliação de/do desempenho docente”; (ii) nos periódicos – a indicação, no título, também dos termos “avaliação de/do desempenho docente”; por fim, (iii) nas reuniões da ANPEd – a apresentação, no título, dos descritores já citados. Após a seleção das produções relevantes para esta pesquisa, identificadas pelo título e/ou resumo, aquelas desenvolvidas no contexto da Educação Superior, na sequência, procedeu-se à leitura dos resumos, no caso das teses e dissertações e dos artigos completos publicados.

Sobre os trabalhos selecionados nas plataformas da Capes e da BD TD, destacam-se algumas considerações: (i) trabalhos duplicados na plataforma foram contabilizados uma única vez; (ii) trabalhos sem divulgação autorizada ou anteriores à plataforma foram excluídos; (iii) trabalhos que não mantinham relação com o objeto de investigação, ADD na Educação Superior, foram excluídos; e (iv) trabalhos divulgados nas duas plataformas foram contabilizados apenas uma vez. O Quadro 1 sintetiza o percurso realizado nessas bases de dados.

Quadro 1 – Critérios de seleção de teses e dissertações

PLATAFORMA	FILTROS	CORPUS DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA
<b>Capes</b>	No levantamento foram identificados 17 trabalhos na plataforma; desses, um se repetia e foi excluído. Dos 14 trabalhos, apenas nove se inseriam no contexto da Educação Superior; desses, um não possuía divulgação autorizada, restando oito trabalhos. Entre os oito trabalhos, um não mantinha relação com o objeto investigado, a saber, a ADD.	7
<b>BDTD</b>	No levantamento foram identificados 20 trabalhos na plataforma; desses, um se repetia e foi excluído. Dos 19 trabalhos, apenas sete se inseriam no contexto da Educação Superior; desses, dois não mantinham relação com o objeto investigado, a saber, a ADD. Entre os cinco trabalhos restantes, apenas dois eram inéditos em relação à plataforma Capes.	2

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Em termos quantitativos, tal como expresso na Tabela 1, embora tenham sido selecionadas fontes em estreita relação com o objeto de pesquisa, o que se evidenciou foi uma baixa produção sobre a temática da ADD na Educação Superior.

Tabela 1 – Pesquisas sobre ADD na Educação Superior (2010-2020)

GÊNERO	TOTAL	Nº	%
Artigos	2.055	3	0,57
Teses	6	0	
Dissertações	31	9	
<b>Total</b>	<b>2.092</b>	<b>12</b>	

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A baixa produção acadêmica – 0,57% de pesquisas sobre a ADD na Educação Superior – é justificada por França (2018) pela recente introdução da temática na política educacional e em pesquisas brasileiras e pela centralidade que a formação docente assumiu, nos últimos anos, nesses estudos. Ademais, a autora destaca a resistência dos sindicatos docentes em relação à ADD, uma vez que consideram que

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471799>

20

seus resultados serão utilizados de forma a estratificar instituições, a responsabilizar e a culpabilizar docentes pelo sucesso e/ou fracasso dos estudantes. Nesse sentido, os resultados da ADD são tomados com fins exclusivos de regulação, incentivando maior e melhor *performance* dos sujeitos e das instituições em uma vinculação estreita com o mercado de trabalho. Posicionar a ADD como um instrumento formativo, reflexivo e orientador do desenvolvimento profissional docente se converte, pois, em um desafio a ser enfrentado pelas IES e por seus docentes. A Tabela 2 apresenta a distribuição das publicações no período em destaque.

Tabela 2 – Pesquisas sobre a ADD na Educação Superior (2010-2020)

ANO DE PUBLICAÇÃO	Nº	%
2010	1	8,33
2011	1	8,33
2012	1	8,33
2013	2	16,67
2014	1	8,33
2017	2	16,67
2018	1	8,33
2019	2	16,67
2020	1	8,33
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100,00</b>

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Apenas no ano de 2016 não foi localizado trabalho sobre a temática, o que demonstra que: apesar de ser uma política recente, existe, por parte dos docentes, de associações de docentes e dos sindicatos, certa resistência e desconfiança. Essa política tem despertado o interesse de pesquisadores brasileiros.

No Quadro 2 expressam-se as palavras-chaves destacadas do *corpus* da pesquisa bibliográfica. Por meio delas, é possível se aproximar dos interesses de investigação dos pesquisadores.

Quadro 2 – Palavras-chave nas publicações sobre a ADD na Educação Superior (2010-2020)

PALAVRAS-CHAVE	FREQUÊNCIA
Avaliação da docência	1
Data Envelopment Analysis	1
Autoavaliação institucional	1
Fronteira de eficiência	1
Meta-avaliação	1
Avaliação do/de desempenho docente	4
Docente	1
Discente	1
Avaliação institucional	2
Autoavaliação	1
Formação docente	1
Educação Superior Tecnológica	1
Indicador de avaliação	1
Desempenho docente	3
Instituição de Ensino Superior	1
Reuni	1
Avaliação na Educação Superior	1
Avaliação docente ou de professores	5
Competências docentes	1
Teoria da resposta ao item	1
Ensino-aprendizagem	1
Educação/Ensino Superior	2
Resultados	1
Expectativas	1
Prática pedagógica	1
Educação profissional	1
Gamificação	1
Jogo sério	1

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A análise do Quadro 2 revela a dispersão dos pontos de interesse dos pesquisadores. Em apenas 12 trabalhos, foram contabilizadas 28 palavras-chave diferentes. Dessas, as mais frequentes são, em ordem decrescente: avaliação docente ou de professores (42%); avaliação do/de desempenho docente (33%);

desempenho docente (25%); avaliação institucional e educação/ensino superior (17%) cada; as demais apresentam 8% de frequência. Nota-se que, pela identificação das palavras-chave mais frequentes, é possível perceber o esforço dos pesquisadores em compreenderem a ADD em si mesma ou ainda a inserção dessa na avaliação institucional no contexto da Educação Superior. Para além desse esforço inicial, os pesquisadores investigaram, entre outros, os instrumentos da ADD, os indicadores de desempenho, os critérios avaliados, os resultados, as expectativas e a formação docente. Devido à diversidade e dispersão das palavras-chave, pode-se inferir que pouco se conhece sobre a ADD. Esses dados confirmam, mais uma vez, a recente introdução dessa política no contexto brasileiro, bem como do interesse dos pesquisadores por ela.

## A avaliação de desempenho docente na produção acadêmica

Os estudos sobre a ADD na Educação Superior analisados neste estudo foram agrupados por suas semelhanças, no que se refere ao núcleo da pesquisa realizada. Vale destacar que esses agrupamentos não se excluem e os trabalhos podem ser incluídos em grupos diferentes e/ou concomitantes.

O primeiro grupo de trabalhos revelou o entendimento da ADD como um instrumento capaz de orientar o desenvolvimento profissional docente, a gestão institucional e as políticas educacionais, se construído segundo critérios relevantes. Incluem-se nesse grupo os trabalhos de Embiruçu, Fontes e Almeida (2010), Barcelos (2017), Bordini (2017) e Rizotto (2020).

O segundo grupo trouxe como elemento central a participação discente na ADD. Esta, se feita com responsabilidade, pode influenciar diretamente a formação continuada docente, em especial no que se refere ao aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem. Encontram-se neste grupo os trabalhos de Tahim (2011), Matuichuk e Silva (2013) e Oliveira (2014).

O terceiro grupo de pesquisas destacou os resultados da ADD. Basicamente, assentam-se em uma perspectiva coletiva de construção de melhores resultados bem como no cuidado e na agilidade na divulgação desses. Representam esse grupo os trabalhos de França (2018) e Silva (2019).

Por fim, o quarto grupo de pesquisas discutiu as competências docentes no que se refere ao seu desempenho e à sua produção acadêmica. Nele, encontram-se os trabalhos de Grohmann e Ramos (2012) e Gosling (2019).

A fim de responder se a produção acadêmica indica aproximações ou distanciamentos entre os critérios e instrumentos adotados para avaliar os docentes, foram focalizados os trabalhos do primeiro grupo. Embiruçu, Fontes e Almeida (2010) se debruçaram em uma proposta de construção de indicadores para a avaliação do docente universitário capaz de contemplar as principais atividades realizadas pelos professores, a saber: o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão acadêmica. A defesa dos pesquisadores passa pela construção de um indicador objetivo e quantitativo, coerente com os critérios estabelecidos pela instituição, mas também pactuado nas políticas públicas e, nesse sentido, defendem a necessidade de um indicador com certo grau de exogenia, ou seja, capaz de ser replicado em diferentes IES, podendo ser continuamente melhorado ou sofisticado.

Por sua vez, Rizotto (2020) não propõe o desenvolvimento de um indicador, mas o desenvolvimento de um instrumento, de uma matriz de competência para a avaliação de desempenho docente. Segundo a justificativa apresentada, a matriz poderia dar respostas à formação continuada de professores da Educação Superior, identificando as necessidades formativas que poderiam subsidiar o planejamento de ações formativas com vistas a provocar melhorias no ensino.

Verificou-se que, enquanto Embiruçu, Fontes e Almeida (2010) fazem a defesa de um indicador mais quantitativo e com certa objetividade, Rizotto (2020) busca alternativas para que a ADD aconteça em termos mais qualitativos e reflexivos. Em um país com dimensões continentais e com uma pluralidade de IES, é fundamental a proposta de um indicador com certa objetividade e alinhado à política de avaliação; no entanto, considera-se também que a construção de uma matriz qualitativa, capaz de subsidiar reflexões individuais e coletivas, possui maior potencial orientador de políticas de formação docente. Lacerda (2015) sugere uma direção para o enfrentamento da relação conflituosa entre instrumentos e indicadores quantitativos e qualitativos. Para o autor, é preciso que, primeiro, se reconheça que se trata de uma relação conflituosa de subordinação qualitativa e quantitativa e que, na sequência,

todos os esforços se convertam para uma interpretação qualitativa dos resultados, o que contribuirá, no caso da ADD, para sua perspectiva formativa.

Os trabalhos de Barcelos (2017) e Bordini (2017) apresentam, respectivamente, uma análise do instrumento de medida da avaliação docente e uma análise da avaliação docente em si. Barcelos (2017) examinou o instrumento de medida aplicado aos discentes na avaliação dos docentes dos cursos de graduação, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Segundo o autor, o conjunto de itens indicados apresentava boa qualidade de construção e consistência interna. Por sua vez, Bordini (2017) propôs um estudo meta-avaliativo da avaliação da docência na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Os resultados por ele encontrados indicam que a avaliação foi considerada em sua utilidade para a gestão e para os professores da instituição. Apesar do reconhecimento da avaliação como um instrumento que contribui para o trabalho pedagógico e para a própria universidade, o autor afirma que a fragilidade desses resultados está na pequena participação dos professores e dos estudantes, indicando, portanto, a necessidade de ações de sensibilização para essa prática e um melhor uso dos dados recolhidos por meio da avaliação.

A ADD trará informações mais completas quanto mais conseguir integrar diferentes instrumentos e indicadores, que podem ser quantitativos ou qualitativos, quando da coleta de dados, mas que devem ser interpretados à luz do contexto e das particularidades da IES.

Buscou-se, também, identificar como se dá a participação da comunidade acadêmica na ADD, bem como os usos e as finalidades dos resultados pelas IES e pelos próprios docentes.

No contexto de IES privadas, Tahim (2011) constatou que tanto os docentes quanto os discentes recebem *feedback* sobre a avaliação docente, sendo o processo desta acompanhado pelo coordenador do curso. O resultado da avaliação reflete orientações para formação continuada dos docentes com vistas à melhoria profissional. Para a autora, o envolvimento de docentes, coordenador e discentes no processo de ADD faz com que todos se percebam responsáveis na identificação de elementos que podem contribuir para a melhoria das atividades da IES.

Na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), os alunos também participam da ADD, em uma avaliação por categorias. Na instituição, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, tal como explicitado por Matuichuk e Silva (2013), insere-se no contexto da avaliação nacional. O discente avalia o docente respondendo a perguntas referentes à didática, ao conteúdo, ao planejamento, à avaliação e ao relacionamento. O resultado dessa avaliação corresponde a 30% da ADD, os outros 70% se completam pela análise da produção do conhecimento individual e institucional. O resultado, segundo os autores, repercute na progressão funcional dos docentes. No entanto, ainda é pequena a participação discente nesta etapa da ADD.

A investigação sobre as expectativas de discentes e de docentes em relação à potencialidade dos resultados da ADD para aprimorar o ensino, realizada por Sousa (2013), permitiu identificar algumas fragilidades. Segundo a autora, na instituição investigada, os resultados da ADD não foram explorados em todo o seu potencial e não retroalimentaram o processo de formação. De maneira semelhante, Oliveira (2014) também investigou as percepções de docentes e discentes sobre a ADD, especificamente no curso de Educação Física, em duas instituições, uma pública e outra privada. Os resultados indicaram que o processo de ADD não era conhecido por todos os participantes da pesquisa e que nem todos haviam participado do processo de ADD. Para Oliveira (2014), o desconhecimento ou a não participação no processo pode ser considerado preocupante, sobretudo pela obrigatoriedade desse processo em IES e porque o desconhecimento impede que se trabalhe a ADD dentro de uma concepção formativa. Chama a atenção ainda nesta pesquisa o fato de os professores possuírem uma visão mais pessimista sobre os objetivos da ADD que os estudantes; parte dos professores discorda da ADD feita pelos discentes, alegando falta de responsabilidade e impessoalidade de alguns discentes. Embora seja vista com certa desconfiança, a ADD, tanto no grupo de docentes quanto no de estudantes, é reconhecida em seu potencial de provocar mudanças na prática pedagógica.

Os resultados da ADD em um *campus* do Instituto Federal do Ceará e suas repercussões na prática pedagógica foram analisados por França (2018). A ADD, na instituição, segundo a autora, é concebida como uma importante etapa do processo de avaliação institucional, permitindo não só a tomada de decisões, mas a orientação,

também, para melhor gestão do processo pedagógico. A partir do trabalho coletivo, crítico, reflexivo e vinculado à realidade da instituição, são destacados pontos positivos e dificuldades. Ainda discutindo os resultados da ADD, Silva (2019, p. 8) identificou como problema a ser enfrentado “a falta de resultados simultâneos na avaliação de desempenho docente para correções e adequações necessárias durante o processo de ensino-aprendizagem”. Como alternativa, propôs o desenvolvimento de uma ferramenta de avaliação e acompanhamento que atribuisse resultados simultâneos tanto na vida do discente quanto na do docente do Ensino Superior, justificando que a agilidade na gestão de informações relativas ao desempenho permite que problemas sejam solucionados e corrigidos a cada aula, diferentemente da avaliação tradicional.

Destaca-se ainda que a avaliação de docentes da pós-graduação foi investigada no estudo de Grohmann e Ramos (2012). Esses autores identificaram que, no Brasil, cresce a oferta de cursos de especialização, quer pelo maior interesse da iniciativa privada no segmento, quer pelo achatamento salarial enfrentado pelos professores universitários, que se veem obrigados a diversificar e a intensificar o seu trabalho e apresentam um estudo com o objetivo de mapear as competências docentes em um curso de mestrado em Administração, verificando a relação causal entre essas competências e o desempenho dos docentes. Esses estudiosos adotaram uma concepção europeia sobre o conceito de competência, entendendo-a como a “capacidade de a pessoa assumir iniciativas, ir além das atividades prescritas, ser capaz de compreender e dominar novas situações de trabalho, ser responsável e ser reconhecida por isso” (GROHMANN; RAMOS, 2012, p. 68), e utilizaram seis competências docentes no estudo: didática, conhecimento, ambiente de aprendizagem, relacionamento, avaliações e obrigações. Concluíram que as competências docentes de maior impacto no desempenho docente, na perspectiva dos discentes, são didática/conhecimento e avaliação/prática, afastando-se, portanto, dos índices de produtividade tradicionalmente adotados na ADD.

Ainda no contexto da pós-graduação, a avaliação docente é tomada em referência à produção científica em um curso de mestrado acadêmico de Turismo, no trabalho de Gosling (2019). O pesquisador propõe e testa um modelo de ADD,

baseado em fronteira de eficiência relativa para os docentes, e conclui: “Os docentes eficientes são referência para melhoria de eficiência dos demais” (GOSLING, 2019, p. 7) e podem, portanto, contribuir para melhoria dos cursos e das notas por eles recebidas.

A análise desses trabalhos permitiu identificar alguns desafios no processo de ADD a serem enfrentados, a saber: baixa participação da comunidade acadêmica; oferta de capacitação e esclarecimentos sobre os objetivos da avaliação e o uso dos resultados; uso formativo dos resultados da ADD, já que prevalecem os fins regulatórios de progressão na carreira; a agilidade nos *feedbacks* dos resultados da ADD e na orientação formativa a partir destes. Nesse sentido, faz-se relevante a contribuição dada por Ribeiro (2012). A autora afirma que a ADD, se tomada numa perspectiva formativa, é objetivada pelos professores como um momento importante para a tomada de decisão. Isso porque permite aos professores:

- a) refletir sobre o resultado; b) refletir sobre o resultado e buscar modificação na atuação; c) discutir com os alunos o resultado e buscar modificações na atuação; d) interessar-se somente pelo resultado positivo, ignorando o negativo (RIBEIRO, 2012, p. 309).

O contrário, no entanto, quando a ADD é assumida numa perspectiva estritamente reguladora, torna-se, segundo Assis (2013), um ponto de tensão entre os docentes, que se veem obrigados a adequar, por exemplo, o currículo dos cursos ao Enade, bem como sua atuação a fim de alcançar as metas preestabelecidas pela IES para um melhor posicionamento em *rankings*. A ADD, nesse sentido, perde o seu potencial de promover melhorias na qualidade acadêmica.

Entre as potencialidades da ADD, identificadas na produção acadêmica, destacam-se a sua capacidade em provocar mudanças na prática docente e o subsídio que oferece à gestão do processo pedagógico.

## Considerações finais

A ADD, assim como a avaliação institucional mais ampla, será reguladora quanto mais os seus resultados se ligarem aos objetivos exclusivos de prestação de contas ou, no caso particular da ADD, de progressão na carreira, ou ainda quando forem tomados em um sentido que pode intensificar e precarizar o trabalho docente, ou responsabilizar o docente pelo lugar que ocupa na instituição conforme os *rankings* estabelecidos pelo governo, pela mídia ou pela sociedade em geral. No entanto, ADD será formativa quanto mais os seus resultados forem incorporados a uma política de desenvolvimento profissional com vistas às ações de aprendizagem, favorecendo que o desempenho dos sujeitos no exercício de sua profissão seja apreciado em seu contexto e nas condições concretas de potencial de desenvolvimento.

Pela produção acadêmica em destaque, verificaram-se duas perspectivas de ADD que podem ser complementares e não excludentes, a depender dos critérios adotados, dos usos dos resultados e das possíveis reflexões e encaminhamentos a partir desses: uma de natureza reguladora e outra de natureza formativa.

Vale destacar que avaliar o desempenho implica considerar, também, as condições em que esse desempenho se efetiva; ou seja, implica considerar o contexto em que se dão a experiência profissional, a formação ao longo da carreira e as condições materiais para o exercício da profissão.

Pela natureza deste trabalho, que amplia e atualiza o conhecimento sobre a ADD na Educação Superior, não se pretende uma finalização em tom de conclusão, mas a abertura e a sinalização para outras questões que se colocam para novos diálogos e investigações futuras, entre elas: na perspectiva daqueles que colocam em prática a política de ADD, quais os critérios avaliados que, de fato, revelam a qualidade do trabalho docente? Como fortalecer a cultura avaliativa em IES como política institucional articulada a uma política de gestão democrática e participativa?

## Referências

- ASSIS, Maria Celina de. **Licenciatura nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: implantação e desafios.** 2013. 84 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- BALL, Stephen J. **Educational reform: a critical and post-structural approach.** Buckingham: Open University Press, 1994.
- BARCELOS, Ricardo da Silva. **Análise do instrumento de medida utilizado na autoavaliação institucional da UFSM aplicado aos seus discentes, utilizando a Teoria de Resposta ao Item (TRI).** 2017. 135 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Percursos da avaliação da educação superior nos governos Lula. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 61-76, jan./mar. 2014.
- BERNARDES, Joelma dos Santos. A comissão própria de avaliação: contribuições para o planejamento e para a gestão institucional. In: ROTHEN, José Carlos; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros (org.) **Avaliação da Educação: referências para uma primeira conversa.** São Carlos: EdUFSCar, 2018.
- BORDINI, Débora Valim Cirino. **Um estudo meta-avaliativo da avaliação da docência.** 2017. 111 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.
- BOTELHO, Arlete de Freitas. **Intencionalidades e efeitos da autoavaliação institucional na gestão de uma universidade multicampi.** 2016. 381 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
- BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology.** London: Routledge, 1992.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 abr. 2004.
- CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira; DOURADO, Luíz Fernandes. A política de avaliação da Educação Superior no Brasil em questão. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, Sorocaba, v. 6, n. 4, p. 7-15, 2001.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471799>

30

DAL RI, Neusa Maria; FLORO, Elisângela Ferreira. Trabalho docente e avaliação de desempenho: o caso dos professores que atuam na carreira da EBTT. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 6, n. 16, p. 66-89, 2015.

DAROS JÚNIOR, Armando. **O alcance das orientações da Unesco na elaboração do Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**. 2014. 142 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2014.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da Educação Superior: regulação e emancipação. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 31-47, mar. 2003.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.

EMBIRUÇU, Marcelo; FONTES, Cristiano; ALMEIDA, Luíz. Um indicador para a avaliação do desempenho docente em instituições de ensino superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 795-820, out./dez., 2010.

FÁVERO, Altair Alberto; CONSALTÉR, Evandro; TONIETO, Carina. A lógica do mercado e suas implicações nas políticas e processos de avaliação da Educação Superior. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e74384, 2020.

FRANÇA, Neide Maria Machado de. **Avaliação docente na Educação Profissional**: concepções e implicações na prática pedagógica. 2018. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Ensino) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

GOMES, Suzana dos Santos; MELO, Savana Diniz Gomes; GARRIDO, Felipe Andres Zurita. Educação Superior na América Latina em tempos de crise. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 30, n. 31, p. 1-12, mar. 2022.

GOSLING, Iury Teixeira Sevilha. **Avaliação da eficiência de docentes de mestrados acadêmicos de Turismo utilizando Data Envelopment Analysis**. 2019. 108 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

GROHMAN, Márcia Zampieri; RAMOS, Márcio Sampedro. Competências docentes como antecedentes da avaliação de desempenho do professor: percepções de mestrandos de administração. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 17, n. 1, p. 65-86, mar. 2012.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644471799>

31

GUIMARÃES, Edilene Rocha; ESTEVES, Manuela. Sistemas de avaliação da Educação Superior em Portugal e Brasil. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 72, p. 596-630, set./dez. 2018.

LACERDA, Leo Lynce Valle de. Sinaes, teoria e prática: pressupostos epistemológicos em oposição. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 87-104, mar. 2015.

MACEDO, Marconi Neves; ARAÚJO, Maria Arlete Duarte de. A influência dos organismos internacionais na avaliação da Educação Superior brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e27009, 2022.

MAGNIN, Luana Silvy de Lorenzi Tezza; TAKAHASHI, Adriana. A política de avaliação da produtividade acadêmica brasileira sob a ótica dos pesquisadores: uma meta-síntese. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 26, n. 3, p.742-758, nov. 2021.

MATUICHUK, Miraldo; SILVA, Maclovia Corrêa da. Avaliação docente pelo discente na melhoria do desempenho institucional: UTFPR/SIAVI. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 323-348, abr./jun., 2013.

OLIVEIRA, Suélle Cristina Vaz de. **A avaliação do desempenho docente**: o curso de Educação Física. 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2014.

PAGLIARINI, Lidiane Limana Puiati. Perspectivas mundiais da avaliação na Educação Superior. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 29, n. 60, p. 256-263, jan./abr., 2019.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Avaliação institucional externa no Sinaes: considerações sobre a prática recente. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 11-36, mar. 2011.

PILLAT, Fábio Roberto; ARAÚJO, Maria Cristina Pansera de. Uma análise dos primeiros quinze anos do Sinaes: dizeres e compreensões docentes. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 317-338, jul. 2020.

RIBEIRO, Elisa Antônia. As atuais políticas públicas de avaliação para a Educação Superior e os impactos na configuração do trabalho docente. **Avaliação: Revista da**

**Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 299-316, jul. 2012.

RIZOTTO, Silvana Mara Bernardi. **Avaliação de desempenho docente da Educação Profissional Superior**. 2020. 108 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional, UNINTER, Curitiba, 2020.

SANTOS, Lucíola de C. P. Formação de professores na cultura do desempenho. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1145-1157, set./dez. 2004.

SILVA, Alexandre Cordeiro Alves da. **Desenvolvimento de jogo sério acadêmico para avaliação e acompanhamento de desempenho docente**. 2019. 103 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Tecnologia para o Desenvolvimento, Curitiba, 2019.

SILVA, Maria das Graças Martins da. A produção docente e a avaliação dos programas de pós-graduação: um estudo na pós-graduação da UFMT. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 18, n. 37, p. 383-401, maio/ago. 2009.

SOUSA, Ana Cléa Gomes de. **Avaliação docente na educação superior: expectativas acadêmicas quanto ao uso dos resultados para aprimorar o ensino**. 2013. 144 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021.

TAHIM, Ana Paula Vasconcelos de Oliveira. **Avaliação institucional: desempenho docente na educação superior**. 2011. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

VERHINE, Robert E. Avaliação e regulação da Educação Superior: uma análise a partir dos primeiros dez anos do Sinaes. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 603-619, nov. 2015.

VIANA FILHO, Marcizo Veimar Cordeiro et al. O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a Lei 9394/1996. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 127-147, 2019.

VIEIRA, Regina Lúcia Bastos; FREITAS, Kátia Siqueira de. O Sinaes na universidade pública estadual: análise do processo de construção da avaliação

interna na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio Janeiro, v. 18, n. 68, p. 443-464, jul./set. 2010.

ZATTI, Antônio Marcos. **Avaliação do desempenho docente nas redes públicas estaduais de ensino do Brasil e sua relação com a remuneração**. 2017. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2017.

ZATTI, Antônio Marcos; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Política de avaliação do desempenho docente nas redes estaduais de ensino no Brasil. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 45, p. e188993, 2019.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)