

Análise de Competências: uma avaliação de professores do ensino superior

Fernanda Farinelli
Maria Celeste Reis Lobo de Vasconcelos

RESUMO

Devido à expansão do número de Instituições de Ensino Superior, principalmente da rede privada, desperta nos governos e nas instituições educacionais a preocupação com a qualidade do ensino oferecido. O MEC criou métodos para avaliar as condições do ensino que é oferecido por estas instituições. Porém, as próprias instituições têm se preocupado em elevar sua qualidade de ensino para manterem-se competitivas. Quando se pensa em uma instituição com qualidade é normal associá-la a um corpo docente competente para ensinar. Assim, a gestão de competências pode possibilitar o aumento do desempenho global da instituição, pois, permite a identificação e o desenvolvimento das competências individuais do professor. Os objetivos deste trabalho foram identificar as competências básicas dos professores de uma instituição de ensino superior, e analisar se o corpo docente atual pode ser considerado competente para ensinar. Para atingir estes objetivos, foi realizado um estudo descritivo e qualitativo, utilizando-se de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. A partir da pesquisa bibliográfica foram definidas quatro (4) competências básicas aos docentes e foi realizada a pesquisa de campo em uma instituição mineira onde, na análise dos resultados e com base na literatura sobre o tema, o corpo docente desta instituição foi considerado competente para ensinar.

Palavras-Chave: Avaliação Institucional. Avaliação Docente. Análise de Competências.

“E o Mestre? O que terá acontecido com ele? Mestre é um educador, diferente de professor. Professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação.”
Rubem Alves

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a valorização do conhecimento proporcionou uma ampla procura pela educação superior, o que levou a uma ampliação no número de vagas nos cursos superiores e também a uma expansão no número de Instituições de Ensino Superior (IES) da rede privada. Segundo Vasconcelos e Andrade (2004, p. 3), na economia do conhecimento, a educação é entendida como um dos maiores recursos de que se dispõe para encarar as modificações que o mundo atravessa. Como consequência à expansão das IES, Freitas (2004, p. 1) discute sobre a ocorrência de uma ampliação no número de professores e funcionários nas IES.

A crescente busca pela educação superior eleva também a preocupação com a qualidade do ensino oferecido. Além disso, tem-se questionado amplamente o verdadeiro papel do professor ou educador diante da necessidade de desenvolvimento de seus alunos. Tal realidade tem exigido a criação de metodologias para avaliar o ensino oferecido pelas instituições. Autores como Souza (1999) e Trigueiro (1999) citados por Vasconcelos e Andrade (2004, p. 3) afirmam que a definição de um método de avaliação das IES que

garantam quesitos mínimos de qualidade do ensino, mobiliza governos, instituições de cooperação internacional, instituições educacionais, acadêmicos, órgãos de classe e as diferentes mídias. Freitas (2004, p. 1) afirma que um sistema de avaliação das IES, pode ser usado como uma alternativa para monitorar as informações relativas a estas instituições e assegurar que a qualidade do ensino fornecida por estas instituições atenda aos padrões recomendados.

A partir desta preocupação, o MEC instituiu políticas de avaliação do ensino superior. A proposta atual de avaliação prevê uma avaliação interna que é de responsabilidade da própria IES.

“A avaliação interna ou auto-avaliação tem como principais objetivos produzir conhecimentos, pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade”.(SINAES, 2004: p. 5-6)

De acordo com os objetivos da avaliação interna, verifica-se a importância de uma participação mais efetiva do docente junto a IES no intuito de torná-la mais ágil. Neste sentido, é preciso que estes docentes estejam e sejam melhores qualificados e capacitados. Surge então nas instituições de ensino a necessidade de uma gestão de competências como mecanismo para identificar e desenvolver os conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias nos docentes para a realização de suas atividades de trabalho.

Para gerenciar as competências dos docentes, é preciso identificá-las, assim o objetivo geral deste trabalho é identificar as competências básicas dos professores de uma instituição de ensino superior. Como objetivo secundário, propõe-se analisar em uma IES se seu corpo docente atual pode ser considerado competente para ensinar a partir das competências mapeadas no objetivo geral. Diante desta proposta, o artigo apresenta o processo de avaliação das competências do corpo docente de uma IES de Minas Gerais, que atualmente é parte integrante do processo de auto-avaliação institucional ou avaliação interna.

1.1 REFERENCIAL TEÓRICO

A fundamentação teórica do artigo parte da afirmação de Freitas (2004, p. 1) onde um sistema de avaliação auxilia no monitoramento das IES assegurando que a qualidade do ensino fornecida por estas instituições atenda aos padrões recomendados e das políticas de avaliação propostas pelo MEC. Em seguida são apresentadas as reflexões de diversos autores sobre as competências necessárias a um professor do ensino superior que corroboram para a definição das competências proposta pelo trabalho.

1.2 SISTEMA DE AVALIAÇÃO DAS IES

O MEC criou a partir de 1995, o Exame Nacional de Cursos (lei nº 9.131), também conhecido como PROVÃO e a Avaliação das Condições de Ensino. Com isso o MEC instituiu uma nova política de avaliação do ensino superior. O PROVÃO foi um método de avaliação amplamente discutido pela sociedade acadêmica. No entanto, é importante ressaltar que as políticas de avaliações devem ser constantemente adaptadas para atender realmente seu objetivo, levando as IES brasileiras a sucessivas reformas em seu processo de avaliação institucional. Assim, em 14 de abril de 2004, o MEC introduziu mudanças à política de

avaliação das IES, instituindo pela Lei nº 10.861 o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior também conhecido como SINAES, suprimindo o provão e redimensionando a avaliação das condições de ensino. O SINAES é fundamentado na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais. (SINAES, 2004: p. 4)

De acordo com Vasconcelos e Andrade (2004, p. 4):

“as maiores inovações introduzidas pelo SINAES são: a criação da auto-avaliação institucional orientada, feita pelos próprios estabelecimentos de ensino (criação da Comissão Própria de Avaliação – CPA) e a criação do ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes”.

A estrutura básica deste novo Sistema de avaliação apresenta as seguintes modalidades: avaliação interna e externa; avaliação de cursos; e avaliação dos alunos por meio do Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE). A avaliação externa prevista pelo SINAES é de responsabilidade do MEC, já a avaliação interna deve ser realizada pela própria IES. (SINAES, 2004: p. 4-5)

Para Freitas (2004, p. 1), a implementação de um método para a auto-avaliação institucional posiciona-se como uma importante ferramenta em um programa de melhoria contínua da qualidade do ensino.

Com base neste contexto, verifica-se a importância de uma participação mais efetiva do docente junto a IES no intuito de torná-la mais ágil. Neste sentido, é preciso que estes docentes estejam e sejam melhores qualificados e capacitados. Corroborando com esta ideia Ponte (1999, p. 1) que discute que a área das ciências da educação analisa a importância do papel do professor como educador, que como membro da comunidade escolar, deve se empenhar na definição do projeto educativo da escola, preocupando-se em atender às necessidades de seus alunos e conseqüentemente estar atento ao desenvolvimento deles.

Surge então nas instituições de ensino a necessidade de uma gestão de competências como mecanismo para identificar e desenvolver os conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias nos docentes para a realização de suas atividades de trabalho.

O conceito de competência segundo Ruas (2001) perpassa pelos verbos saber (conhecimento), saber-fazer (habilidades) e saber ser/agir (atitudes). O conhecimento pode ser entendido como a bagagem teórica, a habilidade estaria mais ligada à aplicação desse conhecimento, e a atitude representaria um lado mais comportamental.

Para chegar ao conceito de competência, Fleury e Fleury (2001, p. 19) citam Zarifian (1994) que discute que a competência deve referir-se à “capacidade da pessoa assumir iniciativas, ir além das atividades prescritas, ser capaz de compreender e dominar novas situações, além de ser responsável e ser reconhecido por isso”. Eles ainda citam Le Boterf (1994), que defende que a competência é formada pela biografia e socialização da pessoa, sua formação educacional e sua experiência profissional. (FLEURY E FLEURY, 2001: p. 20)

Assim, Fleury e Fleury (2001, p. 21) desenvolvem o conceito de competência como sendo um “saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

Freitas (2004, p. 1) analisa que os alunos e professores devem ser considerados como insumos essenciais de um processo de formação educacional das IES, cujo produto final é a formação profissional adquirida pelo estudante ao finalizar o curso superior.

Considerando o papel dos indivíduos dentro das organizações, a competência de uma pessoa pode ser compreendida como sua capacidade de gerar resultados dentro dos objetivos

organizacionais. Corroborando com esta reflexão e retomando a importância do papel do educador, Alexandria (2004, p. 115) disserta que uma ação docente eficaz depende cada vez mais da capacidade de resposta que os professores desenvolvem diante da heterogeneidade de seus alunos. Assim, as IES precisam construir um modelo de competências profissionais coerentes com a evolução da profissão de professor e do sistema educativo.

1.3 COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR

Inicia-se a reflexão sobre as competências do professor a partir das análises de Tessaro e Guzzo (2004, p.162) sobre a crença em relação ao professor que é necessário tanto às habilidades relacionadas com a competência pessoal, técnica e política (frase sem sentido – quem é necessário: o professor ou as habilidades?). São exemplos de habilidades de âmbito pessoal: criar vínculo, manter o diálogo, cultivar os relacionamentos. Dentre as habilidades técnicas pode-se citar: domínio de conteúdo, dirigir a classe, planejamento. E finalizando, as habilidades políticas são, por exemplo: abarcar que a educação é um processo de impactos nas relações sociais, conhecer o processo de aprendizagem, ou compreender a educação na perspectiva da realidade vivida pelos alunos.

Para Lara, Mosquera e Ramos (1998) *apud* Tessaro e Guzzo (2004, p. 157-158), um professor não surge de repente, para tornar-se um verdadeiro professor, é preciso um processo de formação profissional que lhe possibilite uma vasta liberdade de escolhas, atuação consciente e comprometimento social, fundamentado em valores que o levarão a desenvolver uma ação competente, crítica, transformadora e interativa.

Sabe-se que ensinar não significa apenas reproduzir conhecimento, representa um processo contínuo de construção e reconstrução do conhecimento. Assim, não basta apenas dizer-se professor, o profissional precisa ser capaz de ensinar, ou melhor, fazer com que o aluno aprenda. No entanto, para ensinar, não basta saber pensar bem, é preciso um vasto conjunto de saberes e competências, que pode ser designado por conhecimento profissional ou competências individuais do professor.

Para Perrenoud (1999, p. 208) uma competência é uma capacidade de mobilizar um conjunto de recursos (conhecimentos, *know-how*, esquemas de avaliação e de ação, ferramentas, atitudes) com o objetivo de enfrentar com eficácia situações complexas e inéditas. Portanto, não basta enriquecer a gama de recursos do professor para que as competências se vejam automaticamente aumentadas, pois seu desenvolvimento passa pela integração e pela aplicação sinérgica desses recursos nas situações, e isso deve ser aprendido.

Para Alexandria (2004, p. 115) uma ação docente eficaz dependerá cada vez mais da capacidade dos professores desenvolverem respostas diferenciadas frente à diversidade de alunos e à complexidade de seu contexto de trabalho. Hentchke (2000) *apud* Alexandria (2004, p. 115) reforça esta idéia e adverte para a necessidade de um sério investimento na atualização pedagógica dos professores, a necessidade de um diagnóstico, constantemente atualizado, por parte do corpo docente e discente, da situação atual de cada curso e um olhar crítico para as demandas profissionais atuais.

Segundo Ponte (1999, p. 1) é necessário aos professores um conjunto básico de conhecimentos e capacidades profissionais orientados para a sua prática letiva para que eles exerçam seu papel com competência e qualidade, mas além da formação adequada, ainda é imprescindível a valorização da didática.

Shulman (1986) *apud* Ponte (1999, p. 3) discute sobre a necessidade que o professor tem de conhecer bem os conteúdos que ensina. Segundo ele, o professor não tem que conhecer estes conteúdos do mesmo modo que o cientista, mas tem que conhecer maneiras de torná-los compreensíveis e relevantes para os alunos. Em contra partida, para Perrenoud (2000) *apud* Tessaro e Guzzo (2004, p. 161) para um professor ter uma prática profissional eficiente se faz

necessário uma postura reflexiva, capacidade de observar, de regular, de inovar, de aprender com outros.

Reforçando a idéia, Alexandria (2004, p. 116) cita Masetto (2002) que apresenta o saber como sendo essencial para o docente, independente dos conhecimentos básicos da área que ele domina. Alexandria (2004, p. 116) ainda cita Edgar Morin (2000) e Paulo Freire (1997) que se referem a esta constatação como competência profissional.

De acordo com Ponte (1999, p. 14) o professor deve desenvolver duas idéias fundamentais: a de uma boa relação com os conteúdos de ensino e a interiorização do processo investigativo como componente fundamental da sua formação (inicial e contínua). Conseqüentemente, os professores têm que dominar perfeitamente as matérias que ensinam.

Ponte (1999, p. 13) conclui que “o professor é um profissional multifacetado que deve assumir competências em diversos domínios”. Porém, não basta ao professor possuir conhecimentos na sua área disciplinar, dominar duas ou mais técnicas para transmitir seu conhecimento aos alunos e manter um bom relacionamento com os alunos, ele precisa além de ter conhecimentos na sua área de especialidade, é importante que ele desenvolva conhecimentos e competências de índole educacional. Assim, o professor deve ser capaz de conceber seus artefatos educacionais, como por exemplo, aulas, exercícios, materiais de ensino, avaliações, além disso, deve ser capaz de identificar e diagnosticar problemas tanto de aprendizagem de alunos como problemas organizacionais e de inserção da escola na comunidade.

Introduzindo uma nova competência, Masetto (2000) *apud* Alexandria (2004, p. 116) coloca em evidência a relação professor-aluno. A parceria entre ambos é fundamental para que haja motivação por parte dos alunos e relevância dos conhecimentos que venha a ser discutido no âmbito acadêmico.

Codo e Gazzotti (1999) e Freire (1996) *apud* Tessaro e Guzzo (2004, p. 162) reforçam que a prática educativa requer afetividade. Para eles, o professor deve ser capaz de constituir uma relação afetiva com seu aluno, pois, na tarefa de ensinar o afeto torna-se indispensável, constitui-se em obrigatoriedade, o que permitirá a efetividade do trabalho. Quando não se estabelece um vínculo afetivo entre o docente e os discentes, ocorrerão lacunas no processo ensino-aprendizagem, ou seja, a aprendizagem do discente não será efetiva.

Para Ponte (1999, p. 14) a atividade do professor demanda uma combinação entre conhecimentos de ordem educacional e seus conhecimentos científicos e acadêmicos fundamentados na sua especialidade. O professor também deve desenvolver a capacidade de análise e de concepção, realização e avaliação das soluções de ordem prática.

Para Tessaro e Guzzo (2004, p. 159) a competência do professor deve constituir-se em aspecto relevante da educação em geral e da organização escolar neste novo século, pois torna-se cada vez mais evidente que o sucesso da escola depende de sua prática profissional. Não bastam apenas escolas, mais vagas para alunos, melhor estrutura física. É preciso um professor que seja capaz de ensinar os alunos e transformá-los em cidadãos críticos e criativos.

Reforçando as idéias das competências que os professores devem desenvolver, Freitas (2004, p. 9) propõe algumas dimensões que podem ser eventualmente utilizadas para avaliar a qualidade do ensino, na dimensão Docente. Ele propõe que os seguintes quesitos devam ser analisados: conhecimento, pontualidade, presteza, didática.

Complementando pode-se citar Vasconcelos e Andrade (2004, p. 8) que trabalham com as três categorias de análise do MEC para mensurar a “qualificação do corpo docente”:

a) Formação acadêmica e profissional: através de indicadores como titulação, experiência profissional, adequação da formação.

b) Condições de trabalho: através dos indicadores: Regime de trabalho, Plano de carreira, Estímulos (ou incentivos) profissionais e Dedicção ao curso, Relação aluno / docente, Relação disciplinas / docente.

c) Atuação e desempenho acadêmico e profissional: através de indicadores como publicações; produções intelectuais, técnicas, pedagógicas, artísticas e culturais; atividades relacionadas ao ensino de graduação e atuação nas atividades acadêmicas.

A partir da literatura estudada, verifica-se que ser um professor competente não significa apenas ter uma boa base teórica, ou uma formação técnica de qualidade, ou ainda ter prática em um determinado assunto. Um professor competente é aquele que possui conhecimento sobre o que ensina, possui habilidade para ensinar e ainda consegue desenvolver suas atitudes nas diferentes situações da aprendizagem.

Quando se pensa em uma IES eficiente é normal associá-la a um corpo docente eficiente, ou seja, professores competentes para ensinar. Isso leva as IES a promoverem um acompanhamento do seu corpo docente com objetivo de identificar se ele é competente para ensinar. Definido o conjunto das principais competências do docente do Ensino Superior cabe a instituição desenvolver mecanismos para avaliá-las e analisá-las no sentido de buscar uma melhoria contínua do processo de aprendizagem.

A literatura contribui para a especificação de uma lista com as principais competências que o professor deve desenvolver:

1. O domínio do conteúdo da disciplina que leciona.
2. A didática que o professor possui para ensinar o conteúdo.
3. A capacidade do professor em idealizar o material que utiliza, por exemplo, suas avaliações, exercícios, material utilizado para as aulas teóricas e práticas, utilização dos recursos (softwares, recurso áudio-visual, etc).
4. O professor deve ser capaz de manter um bom relacionamento com os alunos, e conseqüentemente, ser capaz de controlá-los, além de assumir uma postura ética e profissional.

Em se tratando de competências, para Ubeda (2003, p. vii) a gestão de competências possibilita o aumento do desempenho global da organização, pois permite a identificação e desenvolvimento das competências individuais. Assim, a IES que criar um modelo de gestão de competências para desenvolver as competências individuais do professor pode melhorar seu desempenho.

2 METODOLOGIA

Considerando o critério de classificação de pesquisa proposto por Vergara (2000, p. 46-49), esta pesquisa por ser classificada quanto aos fins como uma pesquisa descritiva, pois expõe características relacionadas às competências do corpo docente de uma IES. Quanto aos meios, a pesquisa pode se classificada como:

1. Pesquisa bibliográfica, pois recorre ao uso de material de acesso público – livros e artigos – para desenvolver o levantamento das competências que um professor deve desenvolver.
2. Pesquisa documental, pois utiliza documentos conservados pela instituição pesquisada.
3. Pesquisa de campo já que a investigação é realizada no local onde ocorre o fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo, neste caso na própria instituição de ensino.

A Instituição escolhida para realizar a pesquisa de campo foi a Faculdade Cotemig localizada em Minas Gerais. A Faculdade oferece atualmente o curso de Bacharelado em Sistemas de Informação. O curso foi o primeiro curso de graduação de Sistemas de Informação do Estado de Minas Gerais e teve início no ano 1999 após a autorização do MEC (portaria 971/99 publicada no DOU em 29/06/1999). No ano de 2004 o curso teve seu reconhecimento

aprovado pelo MEC, através da portaria 2002/04 de 06/07/2004, publicada no Diário Oficial da União e em 2006 a renovação do reconhecimento através da portaria N° 589 de 06/09/2006. (COTEMIG)

A estrutura do curso foi definida de acordo com as diretrizes de formação de currículos para cursos de graduação, elaboradas pelo MEC e pela Sociedade Brasileira de Computação (SBC). No vestibular são oferecidas 90 vagas no turno da noite. É importante ressaltar que o curso em questão possui sua ênfase no mercado de trabalho e por isso apresenta um caráter mais prático. (COTEMIG).

O objeto de estudo da pesquisa de campo é o corpo docente do segundo semestre do ano letivo de 2005 do curso de bacharelado em Sistemas de Informação da Faculdade Cotemig.

2.1 AVALIAÇÃO DA DOCÊNCIA

No início do curso a Faculdade Cotemig não possuía nenhum método formal para identificar os problemas no processo ensino-aprendizagem, buscar soluções e propor melhorias, porém existia a preocupação neste sentido. A partir de 2002 implantaram-se, ao mesmo tempo, a avaliação dos docentes pelos discentes, a auto-avaliação dos docentes, e a avaliação institucional tanto pelos discentes quanto pelos docentes. Estas avaliações estavam alinhadas na identificação das deficiências do processo de aprendizagem e na solução destas deficiências.

Este artigo analisa a avaliação dos docentes pelos discentes, que são realizadas através de questionários e são efetuadas semestralmente desde sua implantação. Esta avaliação é semestral e composta por duas etapas: a primeira etapa é aplicada no início do semestre antes da realização da primeira prova (1º mês letivo) e a segunda etapa é aplicada no fim do semestre, entre a segunda e terceira prova (4º mês letivo).

Para definir a avaliação da docência, a Faculdade Cotemig selecionou a partir das quatro competências definidas com base na literatura, oito competências que professor deve desenvolver. Abaixo é listada a relação destas competências:

1. Domínio do conteúdo
2. Clareza na exposição dos conteúdos
3. Postura em Sala de Aula
4. Controle da turma / relacionamento com alunos
5. Utilização dos recursos para explanação
6. Aulas práticas / domínio dos equipamentos e softwares
7. Qualidade e quantidade dos exercícios
8. Qualidade das avaliações

A competência oito (8) não é avaliada na primeira etapa da avaliação da docência, pois conforme descrito anteriormente, ela é realizada antes da primeira prova semestral. Na avaliação distribuída aos alunos, ainda é possível que o aluno faça algum comentário ou sugestão por extenso, porém, para este trabalho somente as questões fechadas foram apuradas. Os alunos atribuem conceitos de A até D para cada uma das competências para cada professor. Os conceitos são convertidos em números de 1 a 4 para o cálculo das médias e a Faculdade Cotemig estipula 60% como meta mínima (2,8). A figura 1 apresenta o modelo que é usado para a avaliação das competências.

| | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|
| | 😊 | 🙂 | 😐 | 😞 |
| Domínio do conteúdo | (A) | (B) | (C) | (D) |
| Clareza na exposição dos conteúdos | (A) | (B) | (C) | (D) |
| Postura em Sala de Aula | (A) | (B) | (C) | (D) |
| Controle da turma / relacionamento com alunos | (A) | (B) | (C) | (D) |
| Utilização dos recursos para explanação | (A) | (B) | (C) | (D) |
| Aulas práticas / domínio dos equipamentos e softwares | (A) | (B) | (C) | (D) |
| Qualidade das avaliações | (A) | (B) | (C) | (D) |
| Qualidade e quantidade dos exercícios | (A) | (B) | (C) | (D) |

Figura 1: Modelo do Questionário aplicado
 Fonte: Faculdade Cotemig

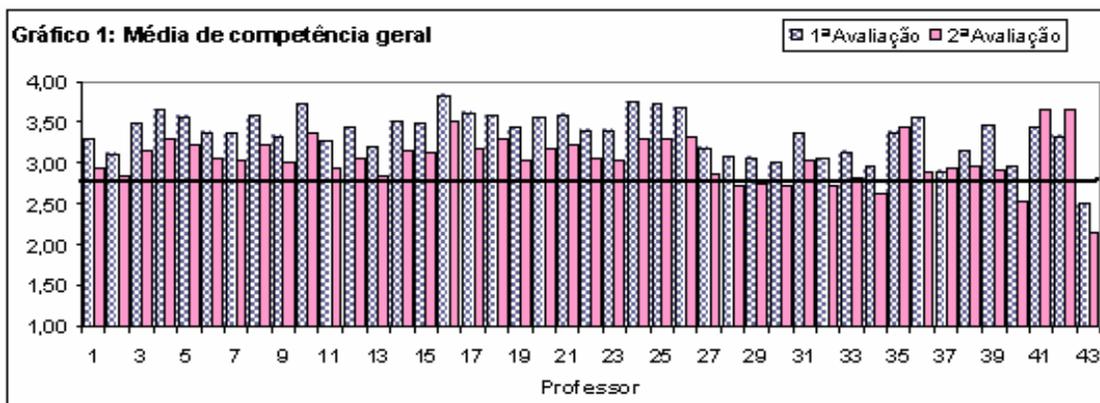
No segundo semestre do ano de 2005, a instituição contava com 44 disciplinas. Para esclarecimento, é importante ressaltar que caso um professor seja responsável por mais de uma disciplina, como é o que ocorre normalmente, ele é avaliado nas duas disciplinas por discentes diferentes, assim, ele é considerado como dois professores diferentes, sendo que no total são considerados 44 docentes avaliados. Neste período letivo, a instituição constava com 66% de seu quadro docente do sexo masculino e 34% do sexo feminino.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

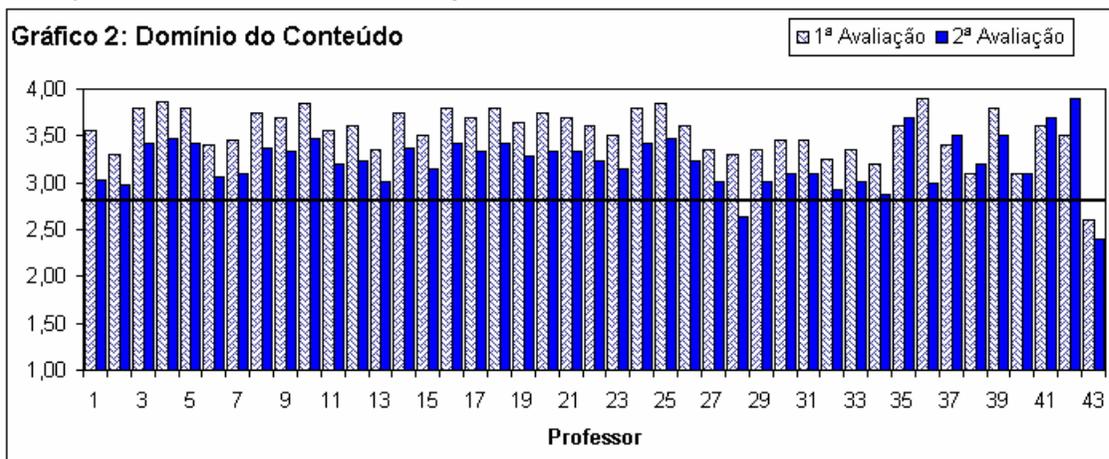
Nesta seção são apresentadas as análises realizadas sobre a avaliação da docência do curso de Sistemas de Informação da Faculdade Cotemig. Para a análise dos resultados foram utilizados os softwares Minitab Statistical software release 13.2 e Excel 2002.

3.1 MÉDIA DE COMPETÊNCIA GERAL

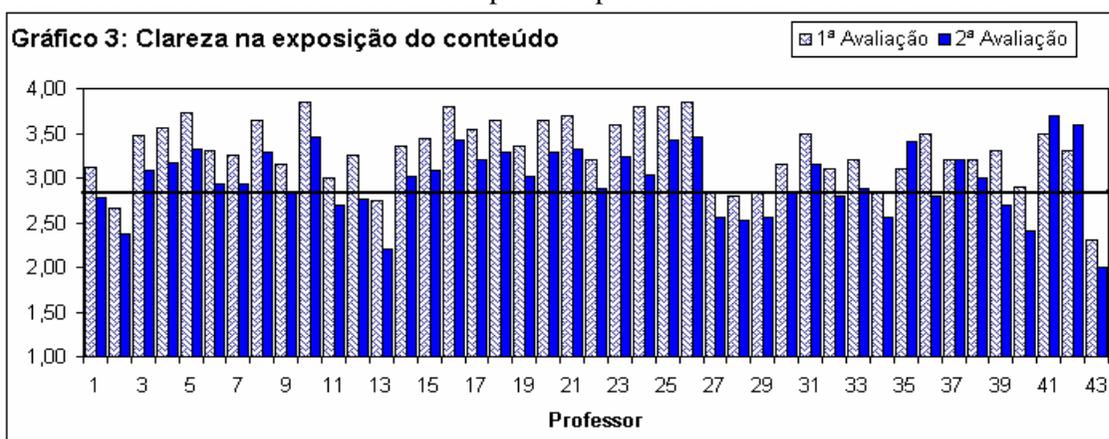
A média de competência geral foi definida a partir do cálculo da média das notas obtidas em cada competência, ou seja, somaram-se as notas de cada competência e dividiu-se pelo número de competências avaliadas, uma vez que pode haver alguma competência que não se aplica a uma determinada disciplina como, por exemplo, “aulas práticas / domínio dos equipamentos e softwares”. Fazendo uma comparação entre a média geral obtida em cada avaliação, é possível verificar uma tendência de redução entre os valores da 1ª avaliação para a 2ª avaliação. Em paralelo a esta análise foi realizada uma comparação destas médias com o valor da meta mínima definido pelo Cotemig (60% = 2,8). O gráfico 1 apresenta o resultado desta análise.



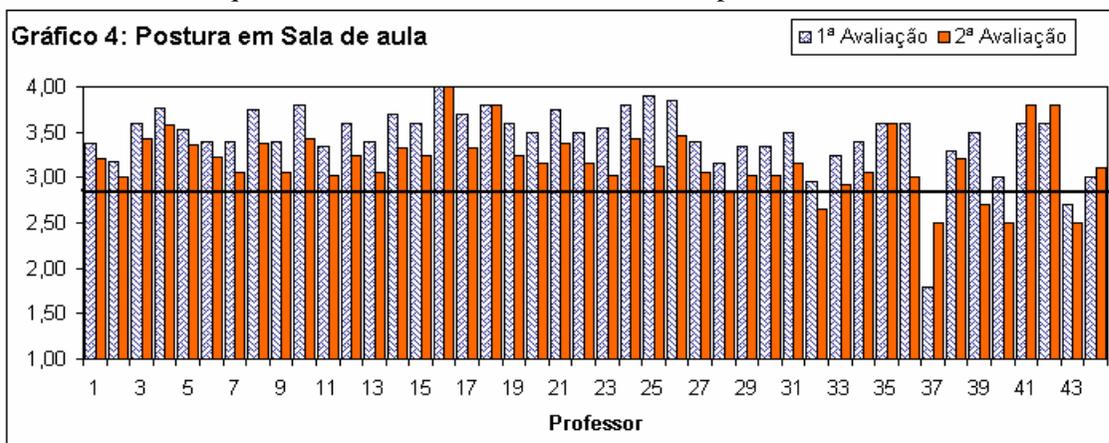
Fazendo uma análise individual de cada competência, ficou clara a tendência, mesmo que pequena, dos discentes em atribuírem um conceito mais baixo aos professores na segunda avaliação, conforme observamos nos gráficos de 2 a 5.

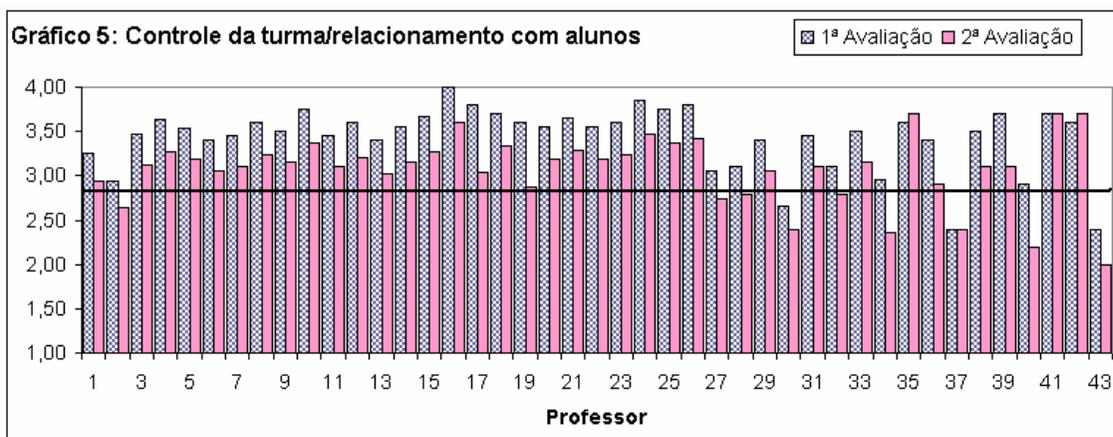


Pelo gráfico 2 é possível observar que o corpo docente da Faculdade Cotemig foi considerado competente em relação a possuir conhecimento sobre a disciplina que ensina. Em contrapartida, observamos no gráfico 3 que apesar de os professores apresentarem uma boa base teórica os alunos não os consideram competentes para transmitir este conhecimento.



Ao analisar as competências que envolvem o relacionamento dos professores com os alunos, observa-se nos gráficos 4 e 5, que os professores, em sua maioria, apresentaram pontuações acima da média, o que leva a faculdade a considerá-los competentes.



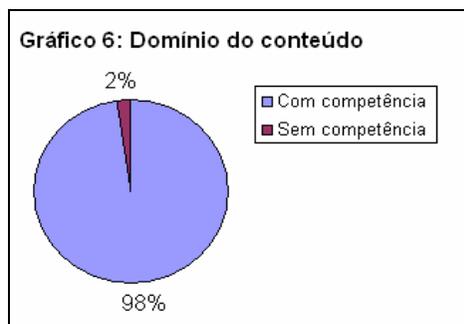


Retomando a questão da diferença entre as notas da 1ª e 2ª avaliação, não foi investigado o motivo da redução das notas, porém, a direção da faculdade informou que este assunto já foi discutido com os professores e que eles acreditam que como a primeira avaliação é realizada no primeiro mês letivo, os alunos ainda não possuem uma visão madura sobre os professores. Além disso, é levantada uma segunda hipótese: o fato de a segunda avaliação ser realizada após as provas, demonstrando certa insatisfação dos alunos em função das notas obtidas na prova ou até mesmo pelo critério de correção usado pelo professor. Neste momento, a preocupação da faculdade é manter a média da avaliação acima da média estabelecida.

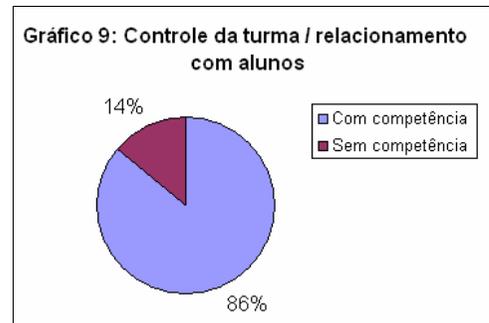
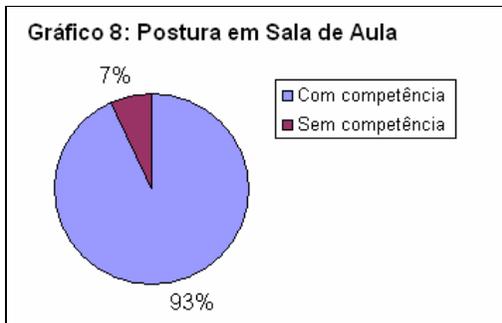
3.2 ANÁLISE DA QUALIDADE DO CORPO DOCENTE

Nesta análise, foi tomada como base, a média de 60% (nota 2,8) determinada pela faculdade. Utilizou-se a seguinte escala para qualificar cada competência avaliada e a média geral: Acima de 2,8: Com competência; e abaixo de 2,8: Sem competência. A caracterização “Sem competência” não significa que o professor não possui a competência e sim que a sua nota foi atribuída abaixo da média desejada pela Instituição. Os resultados obtidos são representados nos gráficos de 6 à 14.

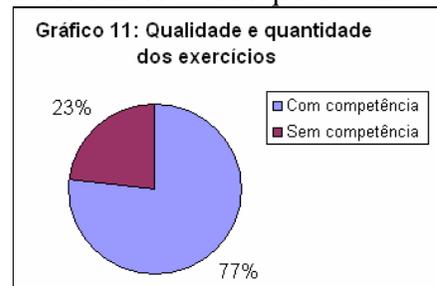
Os gráficos 6 e 7 reforçam a análise apontada nos gráficos 2 e 3, ou seja, apesar dos professores serem considerados competentes em relação ao domínio do conteúdo, 19% (cerca de $\frac{1}{5}$) dos professores ainda devem desenvolver sua competência para transmitir seu conteúdo.



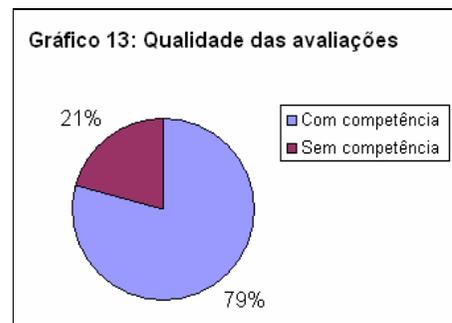
No gráfico 8, observa-se que a maior parte dos professores possui boa postura em sala de aula. Já no gráfico 9 percebe-se que 14% dos professores se encontram abaixo da média no item “controle da turma / relacionamento com os alunos”. Estes resultados permitem concluir que em geral os professores são competentes no quesito relacionamento com os alunos.



O gráfico 10 indica que os professores são competentes na utilização dos recursos para explanação, apesar de 14% estarem abaixo da média. No gráfico 12, são contemplados apenas os professores que lecionam alguma disciplina que apresentam aulas práticas. Pode-se observar que menos de 10% dos professores que trabalham com as aulas práticas possuem alguma deficiência quanto ao domínio dos equipamentos e ou softwares que utilizam.



Os gráficos 11 e 13 dizem respeito à análise dos artefatos educacionais que o professor desenvolve, conforme defendido por Ponte (1999). Percebe-se que tanto na composição dos exercícios (gráfico 11) quanto das avaliações (gráfico 13) cerca de $\frac{1}{4}$ dos professores não são avaliados como competentes.



A partir do gráfico 14 é possível perceber que 93% dos professores da Faculdade Cotemig são classificados acima da média definida pela Instituição. Este resultado aponta para a instituição que seu corpo docente pode ser considerado competente para ensinar.



3.3 CRUZAMENTO DE DADOS: RELAÇÃO ENTRE COMPETÊNCIAS.

Uma última análise foi realizada através do cruzamento entre as avaliações de algumas competências. Nesta análise, onde foi usado o software Minitab Statistical, foram analisadas as hipóteses abaixo:

Hipótese 1: O professor que possui maior domínio do conteúdo possui uma postura mais firme?

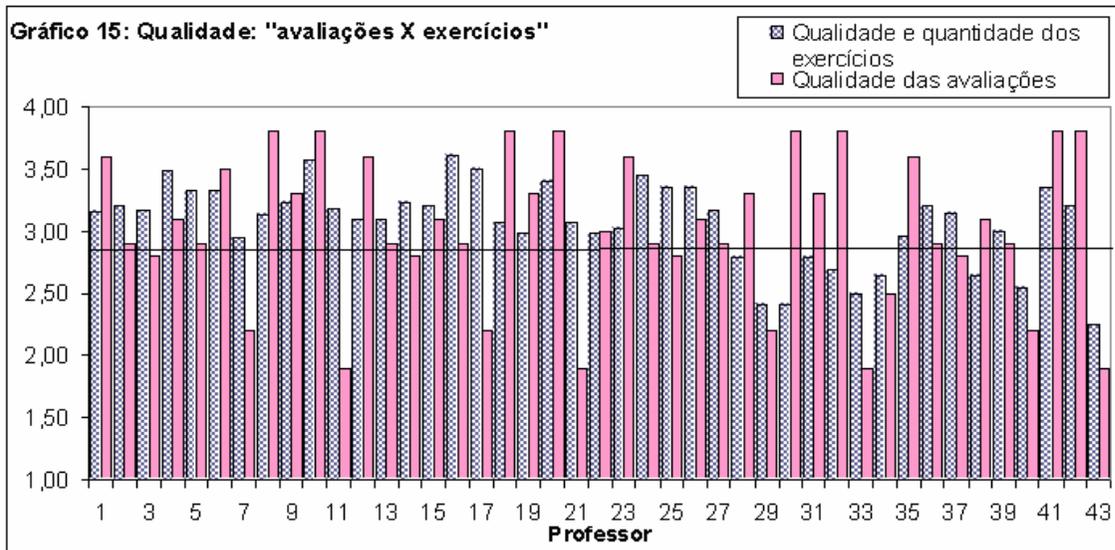
A partir da média das notas obtidas em cada competência, verificou-se que existe uma tendência dos professores que dominam mais o conteúdo que ensinam, em assumir uma postura mais firme diante da classe.

Hipótese 2: Existe diferença de Postura em sala de aula entre professores homens e mulheres?

De acordo com a análise realizada, conclui-se que não existe diferença de postura em sala de aula entre professores homens e mulheres, tanto os homens quanto as mulheres apresentam postura semelhante em sala de aula.

Hipótese 3: O professor que prepara seus exercícios com baixa qualidade também possui avaliações de baixa qualidade?

A partir das médias obtidas em cada uma das competências, verificou-se que não existe uma tendência aos dos professores que possuem baixa qualidade e quantidade dos exercícios também apresentarem baixa qualidade em suas avaliações. O gráfico 15 pode confirmar esta análise, pois se observa que os professores (3, 7, 11, 14, 17, 21, 25 e 35) são avaliados abaixo da média no quesito “Qualidade das avaliações” e não são avaliados abaixo da média no quesito “Qualidade e quantidade dos exercícios”. Já os professores (28, 30, 31, 32 e 38) são avaliados abaixo da média no quesito “Qualidade e quantidade dos exercícios” e não são avaliados abaixo da média no quesito “Qualidade das avaliações”. Apenas os professores (29, 33, 34, 40 e 43) são avaliados abaixo da média nos dois quesitos.



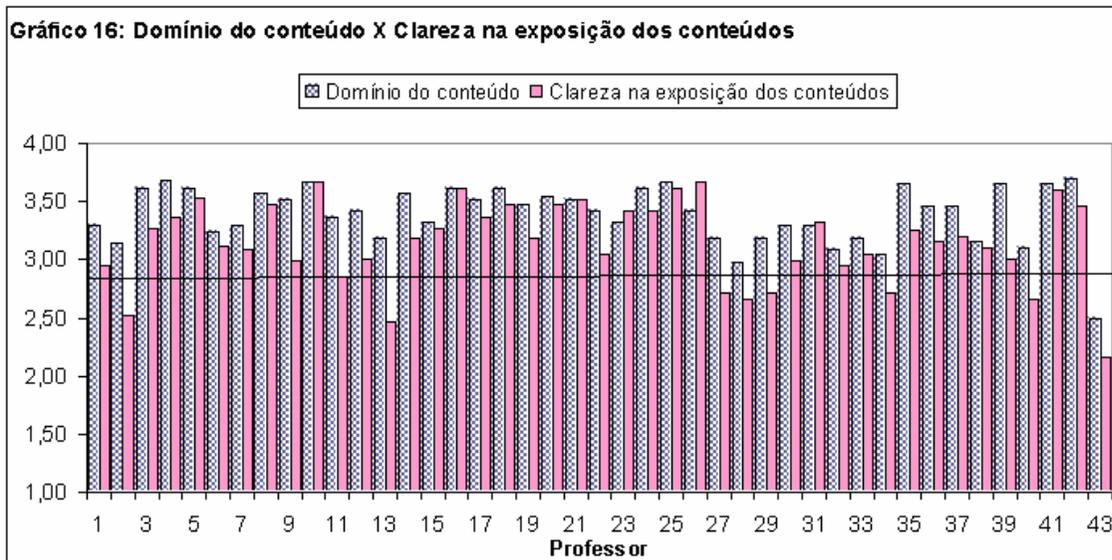
Hipótese 4: Quem tem menor domínio do conteúdo desenvolve avaliações de baixa qualidade?

Conforme a análise realizada, os professores que possuem menor domínio do conteúdo tendem a desenvolver avaliações de menor qualidade. Porém, de acordo com as informações dos gráficos 6 e 13, onde apenas 2% dos professores está abaixo da média no quesito domínio do conteúdo e 21% dos professores está abaixo da média no quesito qualidade das avaliações, pode-se concluir que alguns professores que dominam o conteúdo também apresentam deficiência para elaborar suas avaliações.

Hipótese 5: O professor que possui menor domínio do conteúdo tem menos clareza na explanação dos conteúdos?

Apesar de a porcentagem de professores que não dominam o conteúdo ser pequena (2%) conforme demonstrado no gráfico 6, no cruzamento de dados realizado, os resultados apontam para a tendência dos professores que dominam menos o conteúdo que ensinam a apresentar uma menor clareza na explanação dos conteúdos. Ressalta-se que o número de professores que apresenta uma menor clareza na explanação dos conteúdos (19%, conforme gráfico 7) é bem maior que a porcentagem de professores que não dominam o conteúdo, o que nos leva a concluir que mesmo entre os professores que dominam o conteúdo, alguns apresentam deficiência na competência clareza na explanação dos conteúdos.

O gráfico 16 confirma esta tendência, uma vez que apenas o professor 43 foi avaliado abaixo da média no quesito domínio do conteúdo (representando 2% dos professores) e obteve avaliação abaixo da média também no quesito clareza na explanação dos conteúdos.



Tomando como base as 8 competências do docente que foram avaliadas, diferentes cruzamentos de dados poderiam ser realizados em trabalhos futuros, relações como por exemplo:

- A postura em sala de aula X controle da turma / relacionamento com alunos.
- Grau de formação do professor X Domínio do conteúdo.
- O tempo de docência X Domínio do conteúdo, ou clareza na exposição do conteúdo.

3.4 CONSIDERAÇÕES

Apesar da avaliação do corpo docente tratar os professores de maneira genérica, a Faculdade Cotemig considera que cada professor tem um estilo próprio de ensinar ou mesmo de se posicionar diante de sua disciplina e da turma. Tal diretriz proporciona ao professor liberdade para conduzir suas disciplinas, porém, a avaliação da docência é uma ferramenta que a instituição utiliza para controlar possíveis discrepâncias na condução do ensino.

Verificou-se que o processo foi criado antes do SINAES e atualmente, a avaliação da docência faz parte do SINAES, mas é uma parte pequena da auto-avaliação institucional. Quanto aos resultados das avaliações, as pontuações obtidas por cada professor são analisadas pelo grupo gestor da instituição e pelo conselho departamental, em seguida os resultados são comunicados aos professores.

Os casos onde a nota do professor ficou abaixo da média definida pela faculdade (60% - 2,8) são tratados diretamente com o profissional, onde o conselho departamental busca identificar junto ao professor onde está a deficiência buscando soluções para sanar o problema. A faculdade se preocupa em iniciar este trabalho logo após a primeira avaliação buscando desenvolver a competência do professor durante o semestre letivo corrente. Esta atitude demonstra a preocupação da instituição com a melhoria da qualidade do ensino.

4 CONCLUSÃO

Neste trabalho foi usado o conceito de Fleury e Fleury (2001) direcionando a reflexão da identificação da competência quando esta é reconhecida pelo grupo, ou seja, quando a competência do professor for reconhecida por seus alunos.

Mas, o que é ser um professor competente? Com base na literatura, pode-se definir que ser competente é ser capaz de utilizar e de aplicar procedimentos práticos apropriados em uma situação de trabalho concreta. Desta forma, pode-se dizer que o saber-ensinar, ou seja, o saber-fazer específico do trabalho docente, não pode ser definido abstratamente, mas unicamente em função da tarefa a realizar, articulada às suas respectivas finalidades. Cada instituição de ensino necessita estabelecer seu conceito de professor competente ou definir que competências um bom professor deve desenvolver para realizar suas atividades adequando-as ao objetivo da própria instituição.

Com base na fundamentação teórica, foram identificadas quatro competências básicas dos professores do ensino superior: Domínio do conteúdo da disciplina que leciona; Didática para ensinar o conteúdo; Capacidade em idealizar o material que utiliza; Manter um bom relacionamento com os alunos mantendo uma postura ética e profissional.

De acordo com Alexandria (2004) cabe aos professores buscarem na sua formação continuada, meios que contemplem suas expectativas enquanto profissionais, seja por meio de livros, artigos, participando de congressos, seminários, acessando sites na Internet, e outros meios. Isto porque o professor deve estar atento aos avanços científicos e tecnológicos para que sua atividade docente seja enriquecida nos aportes educacionais proporcionados pela tecnologia e pelo conhecimento.

Diante desta reflexão o professor deve buscar continuamente a atualização e aperfeiçoamento de suas competências visando uma melhoria contínua da aprendizagem de seus alunos e da qualidade do ensino pelo qual ele é responsável. O sucesso da aprendizagem depende da qualidade de sua prática docente, ou melhor, da sua competência para ensinar.

Os resultados apresentados pela avaliação da docência da Faculdade Cotemig corroboram para a percepção de que os docentes possuem as competências básicas para o exercício de sua profissão. É importante ressaltar que as competências dos professores da Faculdade são reconhecidas por seus alunos.

A análise feita demonstrou que, o curso de Bacharelado em Sistemas de Informação da Faculdade Cotemig apresenta uma das premissas para uma boa qualidade do ensino, pois, o corpo docente foi considerado competente para ensinar. Tal reflexão torna-se importante, pois aponta uma vantagem competitiva da IES. A Faculdade considera que a avaliação da docência demonstra seu compromisso com a qualidade do ensino de graduação, considerando esta avaliação como um dos mecanismos para prestar contas das suas ações à sociedade.

Assim, a definição das competências básicas dos docentes e da definição de um mecanismo para mensurá-las é possível às IES produzir conhecimentos capazes de identificar causas de problemas e deficiências no ensino que tenham sua origem no educador, possibilitando o aumentando a consciência pedagógica e a melhoria capacidade profissional do corpo docente, além de possibilitar à IES a definição de um programa de gerenciamento de competências.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRIA, Marília. *Compromisso do docente no ensino do musicista: o conhecimento aliado às necessidades profissionais na contemporaneidade*. Anais do IV Seminário nacional de pesquisa em musica da UFG - 2004.

COTEMIG. Portal da Faculdade: www.cotemig.com.br

FLEURY, A. FLEURY, M. T. L. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. São Paulo. Editora Atlas, 2001.

FREITAS, André Luís Policani. A Auto-Avaliação de Instituições de Ensino Superior: Uma Importante Contribuição Para a Gestão Educacional. Revista Iberoamericana de Educación. 2004. <http://www.rieoei.org/deloslectores/660Policani.PDF>. Acesso: 14/05/2006

PERRENUOD, Philippe. *Formation continue et obligation de compétences dans le métier d'enseignant - Formação Contínua e Obrigatoriedade de Competências na Profissão de Professor*. 1999. Tradução: Luciano Lopreto. Revisão técnica da tradução: Maria José do Amaral Ferreira.

PONTE, João Pedro da. *Didáticas específicas e construção do conhecimento profissional*. In J. Tavares, A. Pereira, A. P. Pedro, & H. A. Sá (Eds.), *Investigar e formar em educação: Actas do IV Congresso da SPCE* (pp. 59-72). Porto: SPCE, 1999.

RUAS, Roberto. Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. IN: FLEURY, Maria Tereza; OLIVEIRA JÚNIOR, Moacir de Miranda (Orgs). *Gestão Estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Atlas, 2001.

SINAES. *Roteiro de Auto-Avaliação Institucional – Orientações Gerais – INEP/SINAES/CONAES*. Ministério da Educação. Brasília/DF: 2004

TESSARO, Nilza Sanches. GUZZO, Raquel Souza Lobo. *Auto-avaliação da competência para ensinar: estudo preliminar de uma escala*. Revista Psicologia Escolar e Educacional, 2004 Volume 8 Número 2 157-165

VASCONCELOS, Maria Celeste Reis Lobo de. ANDRADE, Marcelo Ângelo. *Avaliações do mec e gestão do conhecimento: oportunidades e desafios para as instituições de ensino superior*. Revista Gestão & Tecnologia On Line Nº 1 - Vol. 1: Outubro 2004.

VERGARA, S. C. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 2000.

UBEDA, Cristina Lourenço. *A Gestão de Competências em uma empresa de pesquisa e desenvolvimento*. Dissertação apresentada para a obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção da Universidade de São Paulo. 2003