

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO**

**PROPOSTA DE IMPLANTAÇÃO DE UM SISTEMA DE
AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE PARA A UNIVERSIDADE
PEDAGÓGICA DE MOÇAMBIQUE**

AUGUSTO JOSÉ MONDLANE

ORIENTADORA: PROF^a DR^a DALILA ALVES CORRÊA

Piracicaba, São Paulo

2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO**

**PROPOSTA DE IMPLANTAÇÃO DE UM SISTEMA DE
AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE PARA A UNIVERSIDADE
PEDAGÓGICA DE MOÇAMBIQUE**

AUGUSTO JOSÉ MONDLANE

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Administração, Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Metodista de Piracicaba, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Administração.

ORIENTADORA: PROF^a DR^a DALILA ALVES CORRÊA

Piracicaba, São Paulo

2007

FICHA CATALOGRÁFICA

MONDLANE, Augusto José

Proposta de implantação de um sistema de avaliação de desempenho docente para a universidade pedagógica de Moçambique / Augusto José Mondlane – Piracicaba, SP, 2007.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Dalila Alves Corrêa

Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Administração – Faculdade de Gestão e Negócios – Universidade Metodista de Piracicaba.

1. gestão de pessoas. 2. avaliação de desempenho. 3. avaliação de desempenho docente. 4. ensino superior público. 5. Universidade Pedagógica. 6. Moçambique. I. Corrêa, Dalila Alves. II. Universidade Metodista de Piracicaba. III. Proposta de implantação de um sistema de avaliação de desempenho docente para a universidade pedagógica de Moçambique.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Augusto José Mondlane

Proposta de implantação de um sistema de avaliação de desempenho docente para a Universidade Pedagógica de Moçambique.

Dissertação defendida e aprovada em 14/12/2007 pela comissão julgadora constituída pelos professores:

Prof^a Dr^a Dalila Alves Corrêa (Orientadora)

(Faculdade de Gestão e Negócios – Universidades Metodista de Piracicaba)

Prof. Dr. Arsênio Firmino Novaes Neto

(Faculdade de Gestão e Negócios – Universidades Metodista de Piracicaba)

Prof^a. Dr^a Isabella Francisca Freitas Gouveia de Vasconcelos

(Centro Universitário FEI)

Faculdade de Gestão e Negócios
Universidades Metodista de Piracicaba

2007

Dedico este trabalho a Deus que me dotou de capacidade para lograr este objetivo e iluminou o meu caminho.

À Prof^a. Dr^a. Dalila Alves Corrêa que nunca se cansou de segurar a lanterna que Deus usou para iluminar o meu caminho.

À minha filha, Guguiana Laura Augusto Mondlane, que apareceu no mundo quando me preparava para sair do país em busca deste dote de conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em especial, à minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Dalila Alves Corrêa, pela compreensão, dedicação e paciência dispensadas no desenvolvimento deste trabalho.

A todos os meus professores que me apoiaram e contribuíram na minha formação.

Às bancas de qualificação e de defesa pelas contribuições e enriquecimento ao trabalho.

À minha namorada que sempre me deu força para vencer esta batalha.

À minha família que foi forçada a saber viver este longo tempo sem mim, mas confiante na minha capacidade.

Aos amigos moçambicanos e brasileiros que, direta ou indiretamente, prestaram apoio em momento oportuno.

Aos meus colegas do curso e da Universidade que me encorajaram a seguir este “caminho”.

À Universidade Pedagógica de Moçambique, com destaque ao Magnífico Reitor, que depositou confiança em mim, apostando em minha qualificação acadêmica e profissional. À equipe da Direção de Administração e Finanças da UP (DAF) que enfrentou e superou todas as dificuldades nas transações financeiras que garantiram o sucesso do projeto.

RESUMO

O estudo aborda a avaliação de desempenho docente do ensino superior. Tem como objetivo construir uma proposta para a implantação dessa atividade na Universidade Pedagógica de Moçambique (UP). Para tal finalidade realizaram-se dois estudos empíricos, além de revisão bibliográfica no campo da gestão e da educação. O primeiro estudo, de natureza exploratória, desenvolvido entre julho e agosto de 2006, constituiu-se de uma análise de dados secundários e da geração de dados primários, por meio da realização de entrevistas com profissionais de larga experiência na administração dessa universidade. O segundo estudo foi realizado por meio de uma pesquisa descritiva, desenvolvida por meio de questionário, tendo sido aplicada ao quadro de funcionários de nível técnico e administrativo e ao corpo docente, entre dezembro de 2006 e fevereiro de 2007. As duas pesquisas foram complementadas por observação participante realizada pelo autor. Esses procedimentos foram adotados para subsidiar a estruturação de uma proposta de avaliação de desempenho do docente, tendo em vista a explicitação da carência dessa atividade na gestão de pessoas da UP. Considerou-se que o assunto é complexo, tanto por sua dupla dimensão de atividade educativa e administrativa, quanto por envolver juízo de valor e subjetividade no processo avaliativo. O objetivo da proposta é provocar discussão, orientar o debate em torno dessa atividade no contexto daquela instituição educacional e apoiar decisões quanto ao modelo a ser adotado.

Palavras Chave: gestão de pessoas, avaliação de desempenho, avaliação de desempenho docente, ensino superior público, Universidade Pedagógica, Moçambique.

ABSTRACT

The study boards the evaluation of superior education teaching performance. The objective is to construct a proposal for the implantation of this activity in the Pedagogical University of Mozambique (UP). For such purpose two empirical studies had been carried out, beyond bibliographical revision in management and education field. The first study, from exploratory nature, developed in July and August of 2006, consisted in a secondary data analysis and primary data generation, by means of the accomplishment of interviews with professionals of wide experience in the administration of this university. The second study was carried through by means of a descriptive research, developed through a questionnaire, having been applied to both staff administrative technician and professors, between December of 2006 and February of 2007. The two researches had been complemented by participant comment carried through by the author. These procedures had been adopted to subsidize the structuration of a professor performance evaluation proposal, have in view the explanation of the lack of this activity in UP people management. For its double dimension of educative and administrative activity it was considered that the subject is complex, also because involves value judgment and subjectivity in the evaluative process. The objective of the proposal is to provoke discussion, to guide the debate about this activity in the context of that educational institution and to support decisions related to the model to be adopted.

Keywords: people management, performance evaluation, evaluation of teaching performance, public higher education, Pedagogical University, Mozambique

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 – Distribuição de docentes por faixa etária | 197 |
| Tabela 2 – Distribuição de docentes por gênero | 97 |
| Tabela 3 – Escolaridade dos docentes participantes | 98 |
| Tabela 4 – Anos de serviço na UP | 99 |
| Tabela 5 – Distribuição dos docentes por delegações | 99 |
| Tabela 6 – Prática de avaliação de desempenho docente | 100 |
| Tabela 7 – beneficiados com a avaliação | 101 |
| Tabela 8 – Justificativa de não avaliação | 102 |
| Tabela 9 – contribuição da avaliação de desempenho para a UP | 103 |
| Tabela 10 – Quem deve avaliar | 103 |
| Tabela 11 – Período letivo a avaliar | 103 |
| Tabela 12 – Conteúdos a serem avaliados | 104 |
| Tabela 13 – Distribuição de funcionários por faixa etária | 105 |
| Tabela 14 – Distribuição de funcionários por gênero | 106 |
| Tabela 15 – Anos de serviço na UP | 106 |
| Tabela 16 – Grau de satisfação em relação à avaliação de desempenho | 107 |
| Tabela 17 – vantagens da avaliação de desempenho para funcionários | 107 |
| Tabela 18 – Benefícios da avaliação de desempenho para a instituição | 108 |
| Tabela 19 – periodicidade | 109 |
| Tabela 20 – pertinência da avaliação de desempenho docente | 109 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 – Ciclo de avaliação de desempenho | 23 |
| Figura 2 – Avaliação de desempenho escolha forçada | 31 |
| Figura 3 – Avaliação 360 graus | 41 |
| Figura 4 – Avaliação administrativa dos professores | 58 |
| Figura 5 – Localização de Moçambique no continente americano | 72 |
| Figura 6 – Mapa geográfico de Moçambique | 72 |
| Figura 7 – Estrutura orgânica das IES | 75 |
| Figura 8 – Distribuição de docentes por faixa etária | 97 |
| Figura 9 – Gênero – docentes | 98 |
| Figura 10 – escolaridade – docentes | 98 |
| Figura 11 – Tempo de serviço na UP | 99 |
| Figura 12 – Distribuição dos docentes por delegações | 100 |
| Figura 13 – Prática da Avaliação de desempenho docente | 100 |
| Figura 14 – beneficiados com a avaliação de desempenho | 101 |
| Figura 15 – Justificativa de não avaliação | 102 |
| Figura 16 – periodicidade | 103 |
| Figura 17 – distribuição de funcionários por faixa etária | 105 |
| Figura 18 – Distribuição de funcionários por gênero | 106 |
| Figura 19 – tempo de serviço na UP | 106 |
| Figura 20 – Grau de satisfação em relação à avaliação de desempenho | 107 |
| Figura 21 – Vantagens da avaliação de desempenho para funcionários | 108 |
| Figura 22 – Benefícios da Avaliação de desempenho para a instituição | 108 |
| Figura 23 – periodicidade | 109 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 – Avaliação de desempenho através da comparação simples | 29 |
| Quadro 2 – Avaliação de desempenho através da comparação binária | 30 |
| Quadro 3 – parâmetros para avaliação – método de escolha forçada | 31 |
| Quadro 4 – Ficha de avaliação de desempenho – escala gráfica | 34 |
| Quadro 5 – Tabulação da distribuição de pesos | 35 |
| Quadro 6 – Pontos para o indicador D | 36 |
| Quadro 7 – Pontos para os indicadores da ficha de avaliação | 36 |
| Quadro 8 – Grade de desempenho | 37 |
| Quadro 9 – Exemplo de avaliação | 37 |
| Quadro 10 – Relatório negativo – incidentes críticos | 38 |
| Quadros 11 – Relatório positivo – incidentes críticos | 39 |
| Quadro 12 – Método de frase descritivas | 40 |
| Quadro 13 – Categorias de análise na rede de significados | 65 |
| Quadro 14 – Funções de direção e chefia | 77 |
| Quadro 15 – Carreiras de regime especial diferenciadas | 81 |
| Quadro 16 – carreiras, categorias e escalões de docentes do E. Superior Público | 82 |
| Quadro 17 – Fluxo de movimentações nas carreiras dos docentes das IES públicas | 83 |
| Quadro 18 – Indicadores de avaliação de potencial | 85 |
| Quadro 19 – Participantes da entrevista | 90 |
| Quadro 20 – Formulário 1 | 120 |
| Quadro 21 – Tabulação da distribuição de pesos | 121 |
| Quadro 22 – Pontos para o indicador D | 121 |
| Quadro 23 – Pontos para os indicadores da ficha de avaliação | 122 |
| Quadro 24 – Grade de desempenho | 122 |
| Quadro 25 – Avaliação de docentes | 122 |
| Quadro 26 – Formulário 2 | 123 |
| Quadro 27 – Tabulação da distribuição de pesos | 124 |
| Quadro 28 – Pontos para o indicador D | 124 |
| Quadro 29 – Pontos para os indicadores da ficha de avaliação | 124 |

| | |
|--|-----|
| Quadro 30 – Grade de desempenho | 124 |
| Quadro 31 – Formulário 3 | 125 |
| Quadro 32 – Tabulação da distribuição dos pesos | 126 |
| Quadro 33 – Pontos para o indicador D | 126 |
| Quadro 34 – Pontos para os indicadores da ficha de avaliação | 126 |
| Quadro 35 – Grade de desempenho | 126 |
| Quadro 36 – Avaliação do docente pelos estudantes | 127 |
| Quadro 37 – cronograma da implantação da avaliação de desempenho na UP | 132 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO | 3 |
| 1.1. Considerações Iniciais do Estudo | 3 |
| 1.2. Considerações Iniciais Sobre a Avaliação de desempenho | 5 |
| 1.3. Problema do Estudo | 9 |
| 1.4. Pressupostos | 12 |
| 1.5. Objetivos | 12 |
| 1.6. Justificativa | 13 |
| 1.7. Estrutura do Trabalho | 14 |
| 2. FUNDAMENTOS DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NO CAMPO DA GESTÃO | 15 |
| 2.1. A avaliação de desempenho no contexto histórico da gestão de pessoas | 15 |
| 2.2. Breve Histórico Sobre a Avaliação de Desempenho | 19 |
| 2.3. Conceito de Avaliação de Desempenho | 20 |
| 2.3. Objetivos e finalidades da avaliação de desempenho | 23 |
| 2.4. Padrões de Desempenho | 25 |
| 2.5. Métodos de Avaliação e sua Classificação | 27 |
| 2.6. Avaliação de potencial como requisito de progressão | 43 |
| 3. A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO .. | 46 |
| 3.1. A avaliação Institucional..... | 46 |
| 3.2. Considerações sobre Avaliação de Desempenho Docente | 55 |
| 4. O ENSINO SUPERIOR PÚBLICO EM MOÇAMBIQUE - CONTEXTO ATUAL | 71 |
| 4.1. Breve Histórico sobre o Ensino Superior Público em Moçambique | 71 |
| 4.2. Estrutura e Legislação do Ensino Superior..... | 74 |
| 5. METODOLOGIA DO ESTUDO | 86 |
| 5.1. Tipo de Pesquisa | 86 |
| 5.2. Classificação da Pesquisa | 86 |
| 5.2.1. Estudo Exploratório | 87 |
| 5.2.2. Pesquisa descritiva..... | 92 |
| 6. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DESCRITIVA | 96 |
| 6.1 – Análise dos Dados Coletados Junto aos Docentes..... | 96 |
| 6.2 – Análise dos Dados Coletados Junto ao Corpo Técnico-Administrativo..... | 104 |
| 7. PROPOSTA DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE PARA A UP | 110 |
| 7.1. Justificativas da Proposta..... | 110 |
| 7.2 - Conceito da Avaliação de Desempenho Docente na UP..... | 111 |
| 7.3 - Objetivos da Avaliação de desempenho Docente na UP..... | 111 |
| 7.4. Finalidades da Avaliação de Desempenho Docentes na UP..... | 112 |
| 7.5. Perspectivas da Avaliação de Desempenho Docente na UP na construção da identidade social | 113 |
| 7. 6. Método de Avaliação e construção dos formulários para o Registro do desempenho | 115 |
| 7. 7. Periodicidade..... | 128 |

| | | |
|--|---------------|------------|
| 7. 8. Metodologia de Implantação do Sistema de Avaliação de Desempenho | Docente | 128 |
| 7.9. Decisões sobre os Resultados da avaliação | | 130 |
| 7.10. Plano de Ação | | 131 |
| 7.11. Meta avaliação | | 131 |
| 7. 12. Cronograma de Implantação | | 132 |
| 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS | | 133 |
| 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | | 137 |
| APÊNDICE | | 141 |
| Apêndice 1 | | 141 |
| Apêndice 2 | | 142 |
| Apêndice 3 | | 144 |

INTRODUÇÃO

Esse capítulo apresenta a visão geral da proposta de estudo sobre avaliação de desempenho docente na Universidade Pedagógica (UP). Para tal propósito, são apresentadas algumas considerações iniciais para a contextualização do mesmo. Apresentam-se também considerações sobre a avaliação de desempenho, nas quais são feitas algumas abordagens sobre avaliação de desempenho no contexto empresarial e no contexto do ensino superior.

A partir da base acima apresenta-se o problema de pesquisa, os objetivos; a justificativa; a metodologia adotada; e a estrutura do trabalho.

1.1. Considerações Iniciais do Estudo

O assunto avaliação de desempenho mostra-se de interesse da gestão organizacional, quer pela sua aplicação no contexto de trabalho quer pela polemica que desperta entre pesquisadores, consultores e educadores. Na própria literatura que o desenvolve é possível identificar visões opostas no tocante à sua pertinência nos contextos de trabalho. Contudo, não são desprezíveis os argumentos que justificam a sua adoção pelas organizações. O próprio estudo aqui apresentado constitui exemplo da sua necessidade.

Se o assunto ganha contornos de impasse nos ambientes empresariais, o que dizer quando o mesmo é proposto na atividade da docência de uma instituição de ensino superior público internacional?

A expressão avaliação de desempenho docente, por si só, parece soar como algo, visto de fora, com sentido controlador e fiscalizador. Contudo, acredita-se que a qualidade técnica de um sistema de avaliação de desempenho pode introduzir nas organizações qualidades políticas na medida em que tal sistema é projetado para desencadear modificações conscientes e inconscientes que afetam a prática e, conseqüentemente, o aprimoramento das ações dos diferentes agentes.

Nesta linha de raciocínio, o estudo foi estruturado a partir das considerações da literatura sobre a gestão de pessoas, subárea de conhecimento na qual a temática está inserida. Recorreu-se também à literatura da área de educação. O estudo deve ser compreendido no campo da gestão no qual a avaliação de desempenho é debatida, aplicada e desenvolvida.

A proposta deste estudo, no âmbito do trabalho da docência e da Universidade Pedagógica (UP), visa contribuir com o fornecimento de insumos para os processos administrativos e decisórios da carreira docente dessa IES. Desse modo, a investigação consiste de uma releitura crítica da atividade avaliativa no sentido de confirmar a sua necessidade para a compreensão de ações instauradas no ambiente acadêmico, em particular, na gestão da carreira docente.

Assim, a avaliação de desempenho é compreendida como uma ferramenta de pesquisa destinada ao desenvolvimento e crescimento do corpo docente e, ao mesmo tempo, é também uma função da gestão de pessoas. Portanto, neste estudo emprega-se uma abordagem com princípios metodológicos da pesquisa qualitativa e da produção bibliográfica nas áreas de conhecimento da Administração e da Educação.

1.1.1. Delimitação do estudo

Na literatura abordada no presente estudo, a avaliação de desempenho docente é tratada com cautela, principalmente no campo da Educação, sobretudo pela polarização que gera entre os sujeitos envolvidos. Razões como essa denotam a ausência de consenso sobre como se deveria processar essa atividade. Contudo, ao mesmo tempo, elas se mostram como provocações para os gestores, os quais são desafiados a construir uma base de entendimento para reflexão e tomada de decisões em contextos que estão a demandá-la.

Assim, reconhece-se duas grandes finalidades desta atividade: uma de cunho educacional, na qual são relevantemente consideradas a melhoria contínua do desempenho docente e ganhos de qualidade na linha do ensino e da pesquisa e, outra de cunho administrativo, com prioridade centrada nos objetivos da gestão, ou seja, a carreira docente.

Na primeira dimensão, a educativa, a avaliação consiste num processo sistemático, contínuo e integrado destinado a determinar até que ponto as metas educacionais previamente determinadas pela instituição são alcançadas. Neste âmbito, a avaliação assume o caráter coletivo sendo mediada cooperativamente pelos diferentes atores institucionais, tais como os próprios docentes, alunos, dirigentes, funcionários, entre outros.

Este processo é inconteste no ensino superior, como estratégia de investigação para o projeto educacional da instituição, contribuindo para a inserção de mudanças relacionadas à melhoria de suas políticas acadêmicas e à qualificação do corpo docente. Neste campo, a avaliação assume uma natureza reflexiva.

Na segunda dimensão, o enfoque administrativo, a avaliação destina-se ao desenvolvimento profissional do docente numa perspectiva de sua trajetória na carreira. Neste âmbito, o enfoque assume qualificação técnica e, em termos formais deve gerar retroalimentação para a introdução de melhorias e propostas no seu trabalho propiciadas pelo auto-questionamento e pelas orientações que vier a receber de sua liderança e de seus pares.

O presente estudo está estruturado na dimensão técnica compreendendo, assim, um processo de investigação que culmine com uma proposta para implantar na UP um sistema de avaliação de desempenho docente na linha de seu trabalho profissional. Este recorte visa atender necessidades da gestão acadêmica da Universidade.

Contudo, a clareza quanto à importância de se adotar a dimensão educativa na avaliação de desempenho docente é assumida pelo autor pois, o fato de se debruçar sobre a abordagem técnica como finalidade da proposta não implica em minimizar ou secundarizar a dimensão educativa. Estabelece-se assim, o desafio de equilibrar as duas dimensões.

Reconhece-se, de antemão, que a dimensão reflexiva seria melhor atendida caso a UP estivesse plenamente aparelhada com uma política institucional na qual fosse possível ancorar esse tipo de avaliação, pois reconhece-se que é neste contexto, politicamente construído, que deveria se processar a avaliação educativa do desempenho docente.

Embora as duas dimensões da avaliação de desempenho docente, aqui comentadas, não estejam nomeadas e sistematicamente explicitadas na literatura consultada, foi esta a estratégia encontrada para esclarecer a delimitação do presente estudo.

Vislumbra-se assim, a possibilidade do desenvolvimento de um estudo posterior à fase do mestrado, na linha de uma preocupação em relação à política acadêmica para a UP – locus em que futuramente estaria se processando de forma integrada e interativa a avaliação de desempenho docente.

1.2. Considerações Iniciais Sobre a Avaliação de desempenho

As pessoas, na condição de capital humano, têm adquirido maior visibilidade no contexto organizacional e, nesse sentido vêm se configurando como um dos fatores críticos de competitividade. Dada essa constatação, o desempenho humano passou a ser importante não só para a dimensão do controle dos recursos internos à organização, mas principalmente para alavancar a competitividade do ponto de vista de sua diferenciação externa. Nesse contexto, a avaliação de

desempenho é considerada uma das ferramentas gerenciais necessárias para a organização aumentar a produtividade, sendo também destacada como facilitadora do cumprimento de metas estratégicas empresariais. Esta ferramenta, quando bem implementada e devidamente monitorada, confere benefícios a curto, médio e longo prazos, sendo o trabalhador, o gestor, a organização e a comunidade os principais de seus beneficiários.

Um programa formal de avaliação de desempenho dinamiza o planejamento da empresa, melhora a produtividade, favorece o comprometimento das pessoas em relação aos resultados desejados e propicia orientação constante sobre seu desempenho. Por estas e outras razões igualmente importantes, as organizações adotam os programas de avaliação de desempenho, recorrendo a vários métodos, dependendo das filosofias que os fundamentam, de suas conexões com as metas, atitudes e habilidades dos responsáveis por implementá-los. Neste caso, o desempenho requer gerenciamento como forma de administrar adequadamente às atividades organizacionais.

A preocupação permanente com o desempenho humano e como torná-lo mais eficaz na obtenção de resultados são aspectos que merecem atenção para o aumento da produtividade, objetivando o retorno rentável e a participação no sucesso do negócio. As diretrizes para a formulação e implementação do processo de avaliação de desempenho são inspiradas na percepção e no reconhecimento do desempenho humano como fator impulsionador do sucesso da empresa (LUCENA, 1995:15).

O desempenho é contingencial, variando de pessoa para pessoa e pode depender da influência de uma série de fatores condicionantes, tais como: cultura e ambiente organizacionais, valor das recompensas e a percepção de que as recompensas dependem do esforço individual que a pessoa estiver disposta a realizar. Por sua vez o esforço individual depende das habilidades e capacidades da pessoa e de sua percepção do papel a ser desempenhado.

Sendo uma análise sistemática do desempenho de cada trabalhador e de seu potencial de desenvolvimento futuro, a avaliação estimula ou avalia o valor, a excelência, as qualidades de um profissional. É dotada de um conceito dinâmico, pois as pessoas são sempre avaliadas, seja formal ou informalmente, com certa continuidade nas organizações.

Pontes (2005:27) comenta que esta atividade visa a acompanhar o processo de trabalho e fornecer *feedback* constante. É um meio através do qual se podem localizar problemas de supervisão de pessoal, de integração do empregado à organização ou ao cargo que ocupa; de dissonâncias, de desaproveitamento de funcionários com potencial mais elevado do exigido pelo cargo, de motivação, entre outros.

Para Bergamini e Beraldo (1988:32) avaliar o desempenho das pessoas no trabalho implica, conseqüentemente, em conhecer a dinâmica comportamental própria de cada um, o trabalho a ser realizado e o ambiente organizacional em que essas ações se passam.

O processo de avaliação de desempenho é uma oportunidade para o funcionário trilhar o caminho do auto-desenvolvimento, sendo uma questão mais de atitude do que de técnica. Deve prover às pessoas maior entendimento, espontaneidade e autenticidade; maior valorização dos pontos fortes de cada um, como redutos de força e sinergia humana para o trabalho (TINÔCO E GONDIM, 2003:2).

Dependendo das políticas de Recursos Humanos adotadas pela organização, a responsabilidade pela avaliação de desempenho pode ser atribuída ao gestor, ao próprio funcionário, ao(s) seu(s) subordinado(s), ao(s) funcionário(s) e seu gerente conjuntamente, à equipe de trabalho, a Administração de Recursos Humanos ou a uma comissão de avaliação de desempenho (BOHLANDER, et al, 2003:220). Nessa linha os autores enfocam dois grandes grupos de objetivos dos programas de avaliação de desempenho: (1) objetivos administrativos, relacionados com o fornecimento de insumo para todas as atividades da Gestão de Recursos Humanos; e (2) objetivos de desenvolvimento, relativos ao fornecimento de *feedback* essencial para discutir os pontos fortes e fracos dos funcionários.

Pontes (2005:29-30) associa um elenco de objetivos ao programa formal de avaliação de desempenho, entre eles: dinamizar o planejamento da empresa; melhorar a produtividade; qualidade e satisfação dos clientes; melhorar a comunicação entre os níveis hierárquicos na organização; dar orientação constante sobre o desempenho das pessoas; estabelecer um clima de confiança; motivação e cooperação entre os membros das equipes de trabalho; identificar talentos em conjugação com a avaliação do potencial.

Os métodos de avaliação de desempenho vêm continuamente sendo aprimorados e cada organização procura adotar um sistema que considera ser mais adequado para o seu contexto, podendo em algumas se encontrar vários sistemas específicos.

A despeito de todas as vantagens que um bom sistema de avaliação de desempenho pode gerar para as organizações, reconhece-se também que ela está associada à críticas contundentes pois, muitos são os históricos decorrentes de implantações mal sucedidas deste sistema, as quais acarretaram situações refutáveis para funcionários e gestores. Neste sentido, parte-se do pressuposto de que a crítica deve recair sobre os percalços dos processos de implantação e da sua condução, não propriamente sobre a ferramenta.

Assim, partindo-se da idéia de que avaliação gera conseqüências positivas ou negativas e que avaliar é uma prerrogativa humana que orienta os seus atos, a grande questão, conforme comenta Lucena (1995:35), será indagar as bases desse julgamento. Qual a capacidade de julgar? ... quais os critérios a adotar? ... como definir os objetivos de uma avaliação?... como analisar as variáveis envolvidas? Tais indagações, entre outras, por sua vez, conduzem à utilização de um processo avaliativo, para encontrar as respostas. E como escapar do subjetivismo? Mesmo que se busque parâmetros objetivos factuais, observáveis e possíveis de experimentação, haverá sempre um momento decisivo de formação de juízo.

A subjetividade é expressa em pensamentos, condutas, emoções e ações. Suas relações com o conhecimento permitem desvendar a pluralidade e heterogeneidade de linguagens, espaços e práticas que os governam diariamente. Assim, ela deve ser entendida como um fenômeno posicional e contingente em que o indivíduo não pode ser considerado como unificado ao longo do tempo. Logo, a experiência da subjetividade é produzida no decorrer das relações imediatas que as pessoas estabelecem entre si. No caso das organizações, os processos decisórios, os motivos, os valores e objetivos de cada pessoa devem ser observados como um conjunto de idéias posicionais, relacionais e subjetivas e temporárias. Esta situação explica a existência de condutas, estatutos, regulamentos e outros instrumentos normativos nas organizações que devem ser seguidos por seus membros (LUCENA, 1995:35-36).

É importante reconhecer que esta especulação sobre o processo avaliativo ilustra a sua complexidade e a dificuldade para se equacionar com coerência e efetividade a sua utilização. Contudo, estes aspectos podem ser bem gerenciados, a começar pela conscientização de que eles existem e demandam gerenciamento. Também, conforme comentam Bohlander et. al. (2003:113), estas restrições tendem a desaparecer com a maturidade do sistema, ou seja, a partir das várias análises e correções empreendidas bem como com adequados processos e desenvolvimento dos que dele participam ativamente. Sobretudo, estes processos possibilitam as organizações para o desafiante exercício da aprendizagem contínua na medida em que demandam acompanhamento e reavaliação constantes.

No presente estudo, parte-se do pressuposto de que a avaliação de desempenho no contexto a ser apresentado tornou-se uma ferramenta necessária para promover docentes talentosos e criar condições para o seu desenvolvimento e dos demais. Pretende-se mostrar os benefícios que uma avaliação de desempenho docente poderá trazer para uma Instituição Pública de Ensino Superior, a Universidade Pedagógica de Moçambique - UP.

A Avaliação de desempenho docente, tal como a de profissionais das empresas, é considerada como importante instrumento de gestão. É nesse sentido que Tinôco e Gondim (2003:2) afirmam que no nível pessoal é preciso avaliar as competências atuais e as ações individuais e coletivas que contribuem para agregar valor e efetividade organizacional.

Autores como Hawerth (2005:100) enfatizam a avaliação de desempenho docente como um importante instrumento para qualificar o processo de tomada de decisões dos gestores acadêmicos, principalmente por permitir uma visão do desempenho dos recursos humanos disponíveis na consecução dos objetivos da universidade. Ela deve ser entendida como um instrumento para melhorar a qualidade dos serviços prestados pela instituição, visando analisar a qualidade da ação docente e os aspectos pedagógicos que podem ser melhorados.

Para se obter um primeiro diagnóstico sobre o assunto, junto à UP, realizou-se estudo exploratório, entre julho e agosto de 2006, o qual confirmou a inexistência de um programa formal de avaliação de desempenho para o corpo docente. A formalidade ocorreria pela existência de um processo avaliativo implantado sob as orientações sistemáticas e cuidadosas de um programa de avaliação institucional. Assim, observou-se que de algum modo essa Universidade tem realizado algum tipo de avaliação docente para apoiar suas decisões sobre a movimentação dos docentes na carreira (promoção e progressão). Contudo, isto é realizado de modo informal, ou seja, de forma desconexa e arbitrária trazendo à tona situações delicadas sobre decisões mal conduzidas.

Neste contexto, o presente trabalho visa impulsionar a prática desta atividade naquela universidade, onde o pesquisador é docente e integrante do corpo administrativo. Assim, destaca-se o principal propósito do estudo. Pela influência que a UP tem sobre as demais universidades públicas e privadas do país, a adoção do programa pode, por sua vez, despertar o interesse de outras universidades, também desprovidas da avaliação docente e levá-las a refletir sobre o assunto.

1.3. Problema do Estudo

No mundo de hoje avalia-se continuamente o desempenho das coisas, objetos e pessoas, para perceber até onde são capazes de oferecer o desejável. A avaliação de desempenho é uma prática antiga. Desde que uma pessoa trabalha para outra, se sujeita à alguma avaliação, em termos de relação custo e benefício. Esta atividade é considerada uma das ferramentas necessárias para a organização manter e aumentar a produtividade, além de facilitar o cumprimento de metas estratégicas.

Avaliar o desempenho dos funcionários no trabalho implica em conhecer a dinâmica comportamental própria de cada um, o trabalho a ser realizado e o ambiente organizacional em que essas ações se passam (BERGAMINI e BERALDO, 1988:36).

Um programa formal de avaliação de desempenho visa, entre outras finalidades, melhorar a comunicação nos diversos níveis hierárquicos; estabelecer um clima de confiança; servir como importante instrumento coadjuvante em decisões de carreira, salários e participação nos resultados da empresa; servir como instrumento para levantamento das necessidades de treinamento e desenvolvimento; identificar talentos, como processo conjunto com o instrumento avaliação do potencial.

A avaliação de desempenho numa instituição pública universitária, além de cumprir orientações legais e regimentais, deve ter o compromisso com o desenvolvimento institucional e com a promoção da auto-reflexão e da inovação das práticas acadêmico-administrativas (TINÔCO E GONDIM 2003:2). Algumas instituições de ensino superior, por vários motivos, não adotam esta prática gerencial para a carreira docente ou, se o fazem, é de forma arbitrária e desvinculada de um projeto institucional. A UP é uma das várias instituições públicas de Moçambique desprovidas de um sistema formal de avaliação de desempenho docente.

Criada pelo Decreto 13/95, de 25 de Abril, a Universidade Pedagógica de Moçambique é uma Instituição de Ensino Superior público concebida para responder às tendências de crescimento e expansão da formação de docentes e de outros quadros para as áreas afins, bem como para a realização de atividades de pesquisa e extensão.

À semelhança de outras universidades públicas de Moçambique, a UP rege-se, basicamente, pela legislação da Função Pública e pela legislação específica de acordo com as suas atribuições. A legislação vigente na Função Pública de Moçambique advoga a prática sistemática das avaliações de desempenho nos diferentes regimes de carreiras. Porém, ela é praticada formalmente somente para as carreiras de regime geral (pessoal técnico e administrativo e de apoio). Contrariamente, os profissionais que integram a carreira docente na UP têm recebido tratamento diferenciado.

Dada a inexistência dessa ferramenta para o gerenciamento do desempenho do docente, ocorrências indesejáveis vêm sendo observadas e foram diagnosticadas pelo estudo exploratório realizado pelo pesquisador, entre julho e agosto de 2006. De modo geral, este estudo explicita que a ausência de um sistema formal de avaliação de desempenho docente tem gerado problemas para os seguintes aspectos e profissionais:

- 1) ***A Gestão de Pessoas e áreas afins*** convive com a ausência e insuficiência de dados e registros formais para o cumprimento de prescrições legais, tais como tramitação de processos de nomeações, progressões (mudança de escalão), nomeações definitivas (após o período probatório). Esta constatação vem acompanhada de outra ocorrência mais comprometedoras, que é a tomada de decisões sobre o gerenciamento da carreira, das promoções e nomeações. com base em opiniões pessoais, reforçando o aspecto da subjetividade na gestão de pessoas.
- 2) **O corpo docente** pela paralisação e congelamento dos processos de nomeações e progressões e, conseqüentemente na percepção de salários. A falta de estímulo propiciada pelos processos de avaliação e *feedback* desencorajam o comprometimento dos docentes em relação às metas institucionais e ao exercício da profissão. As avaliações arbitrárias, procedidas descriteriosamente prejudicam os docentes por serem passíveis a juízos de valor dos responsáveis pela avaliação, gerando animosidade entre os docentes e demais envolvidos .
- 3) **A Universidade pedagógica** é desprovida de *feedback* e registros sobre desempenho dos docentes, com vistas ao cumprimento do seu plano estratégico. Assim, torna-se difícil separar o eficaz do ineficaz. A própria instituição, por não adotar uma política formal de avaliação dos seus docentes atrai para si uma imagem depreciada diante da comunidade universitária e da sociedade em geral. Docentes que não respondem ao mínimo exigido e permanecem na instituição ou progridem nas suas carreiras, ocupando o espaço dos bons e excelentes que não conseguem acesso à ela.
- 4) **Os discentes** que em nenhum momento participam da avaliação dos seus professores podem sofrer efeitos tendenciosos tanto no processo de ensino-aprendizagem, quanto no processo de avaliação de seus desempenhos acadêmicos.

Diante deste contexto de explícita carência pela formalização desta atividade, coloca-se a seguinte questão:

Como deveria ser um sistema de avaliação de desempenho docente capaz de gerar contribuições efetivas para o enfrentamento da situação exposta?

1.4. Pressupostos

Neste capítulo são explicitados os pressupostos teóricos nos quais se fundamenta o estudo aqui desenvolvido. O objetivo é delimitar um quadro teórico sobre o qual os resultados das pesquisas realizadas neste estudo possam ser analisadas e discutidas. Cooper e Schindler (2003:57) lembram que pressupostos, também chamados preposições, são definidos como uma declaração sobre conceitos que podem ser julgados como verdadeiros ou falsos caso se refiram a fenômenos observáveis. Neste contexto, os pressupostos formulados para o presente estudo são apresentados a seguir:

1 - a proposta de um sistema de avaliação de desempenho docente será uma atividade acadêmica que permitirá a UP melhorias no acompanhamento da qualidade de desempenho dos professores e do ensino, atendendo-se às diretrizes gerais da educação superior;

2 – a proposta de um sistema de avaliação de desempenho para os docentes da UP contemplará a dimensão do *feedback* de diferentes fontes;

3 - a proposta de um sistema de avaliação de desempenho docente na UP contribuirá para minimizar o impacto da subjetividade típica de processos avaliativos informais;

4 - a proposta sugerida contribuirá a médio prazo para renovar a imagem institucional da UP e para a melhoria das relações e comunicações que envolvem processos de *feedback* sobre desempenhos.

1.5. Objetivos

1.5.1. Geral

Desenvolver um estudo sobre a avaliação de desempenho docente na UP de Moçambique com vistas a propor a implantação dessa atividade.

1.5.2. Específicos

- Caracterizar teórico-conceitualmente a avaliação de desempenho docente;

- diagnosticar a situação atual na Universidade Pedagógica de Moçambique, no que tange à tomada de decisões sobre a movimentação dos docentes (progressão na carreira; manutenção de cargo comissionado ou função gratificada; percepção de remuneração adicional; aprovação em estágio probatório, etc.);
- elaborar uma proposta de avaliação de desempenho docente no contexto da UP;

1.6. Justificativa

A avaliação de desempenho é considerada tema da atualidade. No campo da educação, discussões sobre avaliação de desempenho docente ocupam lugar de destaque em numerosos círculos acadêmicos e da avaliação da educação, como consequência da evolução do conceito avaliação de desempenho organizacional.

Moçambique, em fase de reformas no setor público e no âmbito de melhoramento da gestão deste setor, vem implementando estratégias sobre a implantação e aprimoramento dos sistemas de avaliação de desempenho.

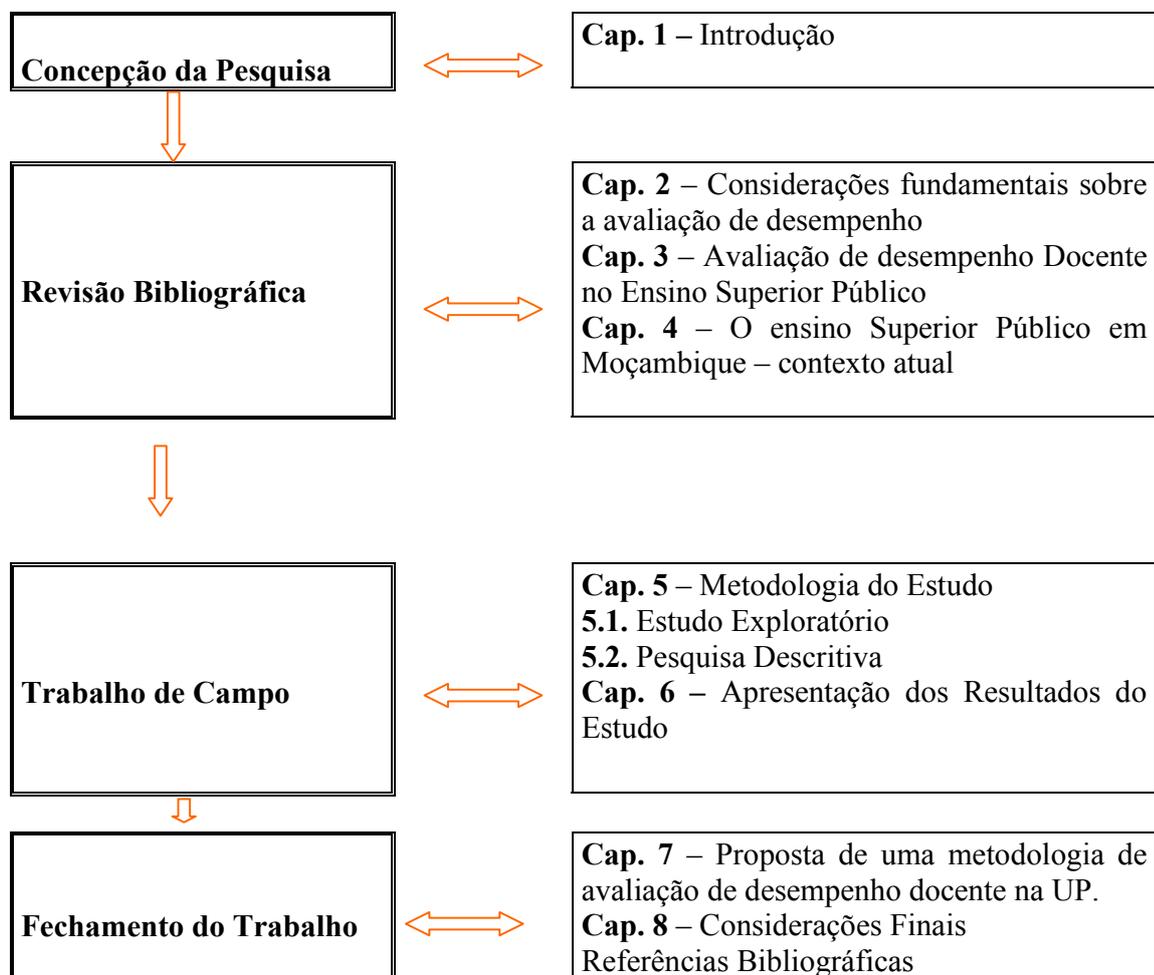
O artigo 74 do Estatuto Geral dos Funcionários do Estado estabelece que todos os funcionários devem ser classificados até 31 de março de cada ano em relação ao ano anterior. A partir desta orientação legal, todas as instituições do Estado são chamadas a implantar esta ferramenta gerencial, podendo adequar a avaliação à sua atividade específica.

No âmbito desta recomendação, a Universidade Pedagógica, Instituição Pública, deve adotar sistemas de avaliação de desempenho para funcionários e docentes. O presente estudo é pertinente na medida em que visa contribuir para a implementação da avaliação de desempenho docente naquela Universidade, atividade confirmada como ausente.

Acredita-se que a prática desta atividade pode trazer muitos benefícios para a instituição, seus gestores, docentes, discentes e à comunidade. Esta pode minimizar os impactos negativos atualmente oferecidos pelas avaliações realizadas sem critério. Assim, julga-se que a atividade pode conferir maior credibilidade e transparência nos processos de avaliação de desempenho docente com vistas a buscar maior qualidade nos resultados, bem como pode viabilizar a identificação e o desenvolvimento de talentos e de potencial humanos para atuar na vida acadêmica.

1.7. Estrutura do Trabalho

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma:



2. FUNDAMENTOS DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NO CAMPO DA GESTÃO

O presente capítulo traz uma discussão sobre os vários aspectos da avaliação de desempenho formal, apresentada pelos autores selecionados para este estudo. Mostra um resgate da gestão de pessoas no contexto da evolução da ciência administrativa, no qual é referenciada a avaliação de desempenho como uma das ferramentas gerenciais importantes no campo organizacional. Após a contextualização e conceituação são apresentados os principais objetivos e finalidades da avaliação formal de desempenho nas organizações; os principais métodos de avaliação de desempenho; e, finalmente, apresenta-se uma abordagem sobre a avaliação de potencial, procurando mostrar a estreita relação entre esta e a avaliação de desempenho.

2.1. A avaliação de desempenho no contexto histórico da gestão de pessoas

A avaliação de desempenho é um conceito em constante evolução, como resultado da evolução da gestão de pessoas e da teoria organizacional. Fischer (1998:98), partindo da análise de diferentes estudos sobre o tema, classifica as grandes correntes do pensamento sobre gestão de pessoas em quatro categorias, que correspondem a períodos históricos específicos: Administração de Recursos Humanos como Gestão de Pessoal; Administração de Recursos Humanos como Gestão do Comportamento; Administração de Recursos Humanos como Gestão Estratégica; e Administração de Recursos Humanos como Vantagem Competitiva. Estas categorias, nas suas especificidades, trazem concepções diferenciadas sobre o papel e atuação desta gestão dentro de determinados contextos históricos. A seguir, apresenta-se um resgate destas concepções no sentido de compreender as circunstâncias em que a avaliação de desempenho do trabalhador vai se tornando uma atividade sistematizada nos ambientes organizacionais.

2.1.1. Administração de recursos humanos como departamento pessoal

A Administração de Recursos Humanos (*Human Resource Management*) é resultado do desenvolvimento empresarial e da evolução da teoria organizacional dos Estados Unidos. Foi uma produção tipicamente americana da qual outros países tiraram proveito de diferentes formas, construindo a partir destas bases suas práticas particulares (FISCHER, 1998:99).

A origem conhecida da história da gestão de Recursos Humanos poderia ser datada de 1890, quando a *NCR Corporation* criou seu *Personnel Office* (gerentes de pessoal) com o objetivo de “estabelecer um método pelo qual eles pudessem discernir melhor, entre a extensa e diversificada massa de candidatos a emprego, quais os indivíduos que poderiam se tornar empregados eficientes ao menor custo possível” (SPRINGER 1990:41), citado por Fischer (1998:99). Springer (1990) define os fatores de ordem cultural, econômica e organizacional na determinação do surgimento da função de gestão de pessoal nesta época, destacando que:

- A NCR assumira um porte e especialização que recomendavam uma função específica voltada para a administração de pessoal;
- a livre empresa e o individualismo tornaram-se valores sedimentados na cultura americana, o que permitia às empresas escolher livremente com quem e como trabalhar;
- a força de trabalho do país ganhara maior mobilidade e era grande o contingente de migrantes que deveriam ser adaptados ao trabalho;
- os sindicatos não haviam se disseminado dentro do novo tipo de corporação que surgia como um modelo empresarial.

Fischer (1998:100) comenta que o aparecimento do departamento pessoal acontece quando os empregados se tornaram um fator de produção, cujos custos deveriam ser administrados tão racionalmente quanto os custos dos outros fatores de produção. A raiz da posterior Administração de Recursos Humanos estaria na necessidade da grande corporação gerenciar os funcionários como custos, o elemento diferenciador de competitividade da época, o que levou a NCR a investir em uma área especificamente voltada para esta finalidade (FISCHER, 1998:100).

O departamento de pessoal, voltado para a eficiência de custos e para a busca de trabalhadores adequados às tarefas cientificamente ordenadas, era compatível com administração científica, ideologia organizacional dominante no início do século XX. Uma das idéias centrais do Movimento de Administração Científica, de Taylor, é a de que o homem é um ser eminentemente racional[...] cujo comportamento não variava muito. Incentivos financeiros adequados, constante vigilância e treinamento eram ações consideradas suficientes para garantir boa produtividade (MOTTA & VASCONCELOS, 2006:25,30).

A preparação para novas mudanças ganhou força com *Follet*, *Mayo*, *Roethlisberger*, *Dickson*, *Leavitt*, *McGregor* e outros que contribuíram para a visão do **Homo Social** em substituição ao **Homo Economicus** da Escola de Administração Científica (SILVEIRA, s/d). Para Elton Mayo e seus parceiros da Escola de Relações Humanas, os sistemas sociais formados por pessoas e suas

necessidades, sentimentos e atitudes [...] têm tanta ou mais influência sobre o desempenho da organização do que o seu sistema técnico. [...] No centro do processo administrativo está o ser humano e não o sistema técnico. “O ser humano é a medida de tudo” (MAXIMIANO, 2006:208).

De acordo com Springer (1990), citado por Fischer (1998:100), a partir dos anos 1920 os pressupostos tayloristas continuaram sendo adotados praticamente por todas as empresas, enquanto a teoria avançava numa outra direção. Elton Mayo e seus seguidores estariam promovendo as primeiras experiências de contato mais intenso entre a administração e a psicologia, determinando uma nova fase na história da administração de Recursos Humanos.

2.1.2 Administração de recursos humanos como gestão do comportamento humano

A utilização da psicologia como uma ciência capaz de apoiar a compreensão e a intervenção na vida organizacional vai provocar uma reorientação no foco de ação da gestão de Recursos Humanos. Ao invés de se concentrar exclusivamente na tarefa, nos custos e no resultado produtivo imediato, passa a atuar sobre o comportamento das pessoas. Isto acontece através de duas escolas da psicologia cuja influência ocorria em diferentes épocas. Segundo Fischer (1998:101), nas décadas de 1930 e 1940 predominou a linha behaviorista do *Institute of Human Relations* da *Yale University*, cuja principal contribuição foi a criação dos instrumentos e métodos de avaliação e desenvolvimento de pessoas que, nas empresas, formariam o arsenal da psicologia e da psicometria aplicadas aos procedimentos de gestão de Recursos Humanos.

Nos anos 1930, Abraham Maslow rompe com a escola behaviorista, iniciando o período em que a psicologia humanista passando a interferir na teoria organizacional. Esta corrente vinculou todos os demais autores de projeção nesta área, que produziram até a década de 1970 (Argyris, Macgregor, Herzberg, entre outros). Fischer (1998), prossegue afirmando que o termo *Human Resource Management* é o foco prioritário no comportamento humano, podem ser considerados como os principais resultados da afirmação definitiva da psicologia humanista na teoria organizacional.

Nos anos 1960 e 1970 a Escola de Relações Humanas, influenciada pela psicologia humanista, predominou, enquanto matriz de conhecimento em gestão de pessoas. Uma de suas principais contribuições foi descobrir que a relação entre a empresa e as pessoas é intermediada pelos gerentes de linha. Reconhecer a sua importância e levar o gerente de linha a exercer adequadamente o seu papel passa a ser a principal preocupação da gestão de Recursos Humanos. O

foco de atuação se concentraria no treinamento gerencial, nas relações interpessoais, nos processos de avaliação de desempenho e de estímulo ao desenvolvimento de perfis gerenciais coerentes com o processo de gestão de pessoas desejado pela empresa (FISCHER, 1998:102).

2.1.3. Administração de recursos humanos como gestão estratégica

A administração de Recursos Humanos como gestão estratégica foi introduzida na década de 1980 em resposta à necessidade de vincular a gestão de pessoas às estratégias da organização. Fischer (1998:106) defende a idéia de Staehle (1990), segundo a qual a visão dos pesquisadores da Universidade de Michigan sobre este assunto, era de que a gestão de recursos humanos deveria buscar o melhor encaixe possível com as políticas empresariais e os fatores ambientais. Para isso, planos estratégicos dos vários processos de gestão de recursos humanos seriam derivados das estratégias corporativas da empresa.

Fischer (1998) reconhece o avanço proporcionado pelos pesquisadores de Michigan ao demonstrar a importância do caráter estratégico no modelo de gestão de pessoas, mas ressalta os limites dessa concepção. Para ele, tal perspectiva assume o pressuposto da adaptação e implementação, ou seja, o papel de recursos humanos se resumiria a adaptar-se à estratégia de negócio e a implementar sua diretriz específica. Para ele esta perspectiva peca por não considerar a possibilidade de a ARH intervir na estratégia corporativa introduzindo nas decisões tomadas uma visão estratégica das pessoas e sua contribuição para a empresa.

2.1.4. Administração de recursos humanos como vantagem competitiva

Neste modelo, o conceito de Gestão de Recursos Humanos intensifica uma perspectiva voltada para o negócio da empresa. Até 1986, a gestão de Recursos Humanos fazia parte nos debates sobre a questão da competitividade e do papel das pessoas para a concretização. Hendry e Pettigrew (1986:3-8) enfatizam a competitividade, afirmando que é preciso ir além, fazendo “que as pessoas sejam vistas pela organização como um recurso estratégico” para atingir a “vantagem competitiva”.

Assim, entre finais dos anos 1980 e 1990, a gestão de Recursos Humanos deixa de ser estratégica. As pessoas passam a ser estratégicas somente naquelas situações em que o ser humano “é visto e tratado como uma fonte de vantagem competitiva” (FISCHER, 1998:108). A gerência de

recursos humanos afeta a vantagem competitiva em qualquer empresa, chegando em algumas indústrias a ser a chave para a vantagem competitiva (PORTER, 1989:39).

Bohlander et al (2003:2) argumentam que:

principalmente nos setores baseados em conhecimentos, como os de software e serviços de informação, o sucesso depende cada vez mais das competências das pessoas. [...] De fato, um número crescente de especialistas alega atualmente que a chave para o sucesso de uma empresa está no estabelecimento de um conjunto de competências essenciais – conhecimentos integrados dentro de uma empresa – que a distinguem de suas concorrentes e agregam valor para os clientes.

Fischer (2002:25), enfatiza a competição presente nas obras de autores como Porter (1989), Hamel e Prahalad (1995), direcionando de forma decisiva toda a teoria organizacional e criando as bases do surgimento de um modelo de gestão de pessoas baseado em competências. No estudo deste modelo considera-se gestão de pessoas e vantagem competitiva; gestão de pessoas e reengenharia; e gestão de pessoas e competências.

2.2. Breve Histórico Sobre a Avaliação de Desempenho

Historicamente, as práticas de avaliação de desempenho não são novas, pois, de acordo com Chiavenato (2004: 258), desde que uma pessoa deu emprego a outra, seu trabalho passou a ser avaliado em termos de relação entre custo e benefício. O autor traz como exemplo a Companhia de Jesus, fundada por Santo Inácio de Loyola, que, em plena Idade Média, já utilizava um sistema combinado de relatórios e notas das atividades e do potencial de cada um de seus jesuítas que pregavam a religião pelos quatro cantos do mundo em uma época em que o navio a vela era a única forma de transporte e de comunicação. A partir de 1842, o Serviço Público Federal dos Estados Unidos implementou um sistema de relatórios anuais para avaliar o desempenho de seus funcionários. O exército americano adotou o mesmo sistema em 1880. Em 1918, a General Motors desenvolveu um sistema de avaliação para seus executivos, mas foi após a Segunda Guerra Mundial que os sistemas de avaliação de desempenho começaram a proliferar entre as organizações.

Sucessora da Escola da Administração Científica voltada para a eficiência da máquina como meio de aumentar a produtividade da organização, a Escola de Relações Humanas empreendeu uma reversão de abordagem e a preocupação principal dos administradores deslocou-se do foco da eficiência da máquina passando a focalizar o homem. Com o advento de novas teorias administrativas, as mesmas questões antes colocadas em relação à máquina passaram a ser colocadas, agora, sobre as pessoas, nomeadamente o conhecimento e a mensuração das

potencialidades das pessoas; o incentivo para levar as pessoas a aplicar o máximo de seu potencial; a força impulsionadora para a ação etc. Nas respostas a essas questões figuram com forte impacto o planejamento, implementação, avaliação e orientação do desempenho humano para determinados objetivos da organização.

Gillen (2000:8) ao comentar sobre a abordagem histórica da avaliação de desempenho destaca os anos 1980 e 1990 como sendo anos da ênfase crescente relativa ao desempenho e, conseqüentemente, à avaliação de desempenho. Leme (2006: 21) salienta que até os anos 1980, a avaliação de desempenho, na maioria das empresas, limitava-se à análise das “competências técnicas do colaborador”. Era uma avaliação unilateral, na qual o superior imediato avaliava apenas requisitos técnicos. O resultado era o famoso Levantamento das Necessidades de Treinamento (LNT).

Nos anos 1980 e 1990, ainda segundo Leme (2006:21-22), a base de avaliação de desempenho passou a ser a Avaliação por Objetivos (APO), no qual somente as metas alcançadas eram glorificadas e as não alcançadas, criticadas. Depois de conhecidas as inconveniências da APO para os colaboradores, devido à forma como esta avaliação era conduzida, principalmente na imposição dos objetivos, surgiu a Avaliação Participativa por Objetivos (APPO), que permitia a participação dos colaboradores para construir o que avaliar. Entre a metade da década de 1990 e início do ano 2000 veio à tona o conceito de competências: teve início a era da instalação do conceito do CHA (Conhecimentos, Habilidades e Atitudes) nas empresas.

2.3. Conceito de Avaliação de Desempenho

O ato de avaliar, entendido no sentido genérico, é inerente à própria natureza humana; é o exercício da análise e do julgamento sobre qualquer situação que exija uma apreciação de fatos, idéias, objetivos e, também, uma tomada de decisão a fim de se atingir uma situação desejada. O termo avaliação refere-se ao ato ou efeito de se atribuir valor, que valor ser entendido na perspectiva qualitativa (mérito, importância) ou quantitativa (mensuração) (CATELLI, 2001:198).

Do ponto de vista qualitativo a avaliação expressa a idéia de julgamento, formação de juízo ou atribuição de conceito a determinados atributos de algum objeto, como, por exemplo, relativamente a um desempenho econômico: bom, ótimo, eficaz – conforme detenha certas qualidades. Nessa abordagem, a avaliação requer padrões, em termos informativos, como parâmetros que permitam a realização desse julgamento bem como, a mensuração das expectativas

de desempenho e de sua realização. Mensurar um desempenho expressa o sentido quantitativo do termo avaliação: refere-se à quantificação de atributos de um objeto, com intuito de expressá-los numericamente. A quantidade de insumos, o preço de um produto, a altura de uma pessoa e a temperatura ambiente são exemplos de atributos de objetos expressos numericamente (CATELLI, 2001:198). Guerreiro (1989:76-8), citado por Catelli (2001:198), afirma:

(...) mensuração tem sido definida como atribuição de números a objetos de acordo com regras, especificando o objeto a ser medido, a escala a ser usada e as dimensões de unidade. (...) mensurações são necessárias não somente para expressar objetivos e clarificar alvos a respeito dos quais as decisões devem ser tomadas, mas elas são também necessárias para controlar e **avaliar** os resultados das atividades envolvidas no processo de atingir os alvos.

Sobrinho et al (2003:24) não se distancia da posição de Tyler (1950) ao estabelecer uma estreita relação entre a avaliação e os objetivos. Para ele, a boa avaliação de um programa, currículo ou instituição é expressa pelo atendimento aos objetivos, não cabendo ao avaliador qualquer questionamento sobre os mesmos. A ausência do questionamento referida pelo autor é discutível, se considerarmos que uma avaliação visa coletar informações para a tomada de decisão. Entende-se que as informações devem ser questionadas e comparadas aos objetivos preestabelecidos. Como lembra Cronbach (1963), citado por Sobrinho et al.(2003:24), a avaliação é coleta de informações com vista à tomada de decisões. Nota-se nesta definição uma função instrumental importante ao processo: coletar informações úteis que permitam aos administradores tomarem decisões. Do ponto de vista de gestão de pessoas, as decisões podem ser de promover, treinar, designar para função, redirecionar ou demitir os funcionários.

Relacionada com a definição de Cronbach (1963) e discordando da ausência de questionamento de Tyler (1950), Kemmis (1986), citado em Sobrinho (2003:25), define a avaliação como sendo o processo de organização de informações e argumentos que permitam aos indivíduos ou grupos participarem do debate crítico sobre programas específicos. Embora Kemmis (1986) retome a idéia de avaliação como um processo de Tyler (1950), a diferença é que este sustenta que o processo é de organização de informações. Lucena (1995:77), conceitua a avaliação como uma "certificação formal e permanente dos resultados alcançados comparados com os padrões de desempenho estabelecidos".

Um ponto que se coloca também é a idéia que se faz sobre o termo desempenho. Neste sentido Catelli (2001:201), entende que é a "realização de uma atividade ou de um conjunto de atividades". Para Lucena (1995:77), o desempenho compreende "a atuação do empregado em seu posto de trabalho, traduzida em projetos, atividades ou tarefas que lhe foram atribuídas, assim como os resultados que dele se espera, definidos por padrões de desempenho estabelecidos".

Bergamini e Beraldo (1988:36) concebem a palavra desempenho como ação, atuação, comportamento. Quando se avalia o desempenho no trabalho e se conclui por sua adequação ou não, está-se-lhe atribuindo uma qualificação que pode ser resumida em desempenho eficiência ou desempenho eficaz ou ambos.

Pontes (2005:26) conceitua a avaliação de desempenho como “um método que visa, continuamente, a estabelecer um contrato com os funcionários referente aos resultados desejados pela organização, acompanhar os desafios propostos, corrigindo os rumos, quando necessário e avaliar os resultados conseguidos”.

O autor acrescenta que

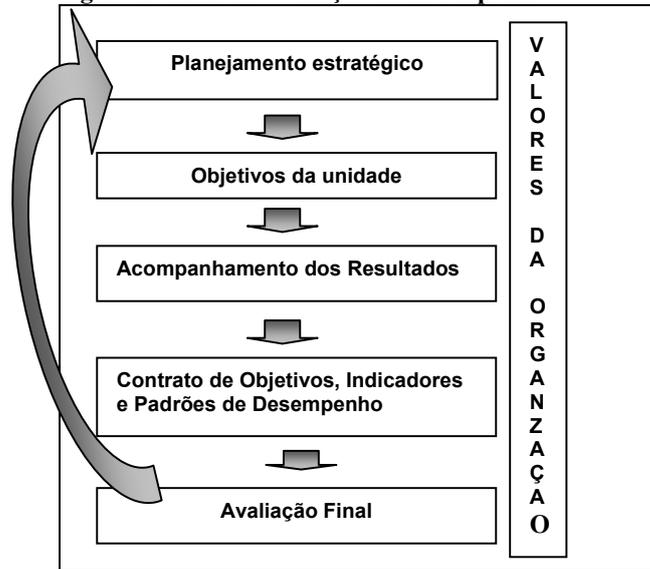
sem a avaliação de desempenho a organização não realiza seu planejamento ou suas estratégias. Assim, a avaliação de desempenho é a função principal dos líderes, já que eles respondem pelos papéis de planejar, liderar, facilitar, educar e acompanhar os resultados de sua equipe de trabalho (PONTES 2005:26).

Para Chiavenato (2004:265) avaliação de desempenho é um meio para se obter dados e informações que possam ser registrados, processados e canalizados para a melhoria do desempenho humano nas organizações.

Kanaane e Ortigoso (2001:148) associam a definição de avaliação de desempenho ao conceito comportamental e às atitudes subjacentes ao cotidiano. Assim, essa análise se dá em parâmetros mais subjetivos e personalizados, já que o processo capta e entende as atitudes, os comportamentos e os papéis profissionais dos membros de uma organização, a aplicação das aprendizagens, a criatividade e a ativação do potencial cognitivo e emocional. Para isso, a importância do ambiente externo e das novas tendências como sinergia, *empowerment*, proatividade, empreendedorismo.

Pontes (2005:26), afirma que sendo o papel dos gerentes justamente o de planejar, liderar, facilitar, educar e acompanhar os resultados de sua equipe de trabalho, então, a metodologia de avaliação de desempenho visa justamente facilitar esse trabalho. Neste sentido, o autor propõe um ciclo da avaliação de desempenho (figura 1) iniciando-se pelo planejamento estratégico, definição dos objetivos das unidades, combinação dos resultados esperados da equipe de trabalho, acompanhamento do desempenho e avaliação final dos resultados conquistados.

Figura 1: Ciclo de avaliação de desempenho



Fonte: Pontes (2005:27)

2.3. Objetivos e finalidades da avaliação de desempenho

A avaliação de desempenho, quando bem desenvolvida, pode proporcionar uma variedade de benefícios, tanto para a empresa como para o desenvolvimento do funcionário avaliado. Bohlander et al (2003:216), evidenciam dois grandes grupos de objetivos dos programas de avaliação de desempenho, administrativos e de desenvolvimento.

Os objetivos administrativos estão relacionados com o “fornecimento de insumo para todas as atividades da Gestão de Recursos Humanos”. Baseando-se em pesquisas, o autor afirma que as avaliações de desempenho são usadas mais amplamente como base para as decisões de remuneração. A prática do “pagamento pelo desempenho” é encontrada em vários tipos de organização. O autor relaciona ainda a avaliação de desempenho com uma série de outras importantes funções de RH como promoção, transferência e decisões de demissão. Os dados de avaliação de desempenho podem ser usados ainda no planejamento de RH, na determinação do valor relativo dos empregos de acordo com um programa de avaliação de cargos, e como critério para validar testes de seleção. Bohlander et al. (2003), enfatizam que o sucesso de todo o programa de RH depende de saber em que medida o desempenho dos seus funcionários se compara com as metas estabelecidas para eles.

Objetivos de desenvolvimento, relativos ao fornecimento de *feedback* essencial para discutir os pontos fortes e fracos dos funcionários e aprimoramento do desempenho. Bohlander et

al.(2003:216), comentam que [...] “o processo de avaliação fornece uma oportunidade para identificar questões a serem discutidas, para eliminar qualquer problema potencial e estabelecer novas metas, de modo a atingir um alto desempenho”. [...] “O objetivo de um gerente é aprimorar o comportamento do funcionário no emprego e não avaliar simplesmente o seu desempenho passado”.

Pontes (2005:30), concordando com estes autores, afirma que um dos objetivos da avaliação de desempenho é “servir como instrumento para levantamento de necessidades de treinamento e desenvolvimento”.

Lucena (1995:19) comenta:

ao avaliar o desempenho de funcionários não se trata apenas de saber se os objetivos da empresa foram alcançados ou não, mas é preciso assegurar que sejam atingidos e como serão atingidos. Isto requer a definição antecipada do desempenho desejado, a análise das possibilidades profissionais dos empregados para se desincumbirem bem de suas tarefas, desenvolver as habilidades necessárias, assim como reconhecer o seu trabalho e suas contribuições.

Entende-se que os objetivos da organização e a definição antecipada do desempenho desejado são indispensáveis para a seleção de pessoal habilitado para uma determinada atividade e, se necessário, os funcionários podem ser submetidos a um processo de aprimoramento das suas qualidades profissionais para aquela tarefa.

Pontes (2005:29-30) aponta as finalidades de avaliação de desempenho:

- Tornar dinâmico o planejamento da empresa;
- conseguir melhorias na empresa voltadas à produtividade, qualidades e satisfação dos clientes, bem como em relação aos aspectos econômicos e financeiros;
- estabelecer os resultados esperados das pessoas na organização;
- obter o comprometimento das pessoas em relação aos resultados desejados pela empresa;
- melhorar a comunicação entre os níveis hierárquicos na organização, criando clima de diálogo construtivo e eliminando dissonâncias, ansiedades e incertezas;
- dar orientação constante sobre o desempenho das pessoas, buscando melhorias;
- gerar informações;
- tornar claro que resultados são conseguidos através da atuação de todo o corpo empresarial;
- estabelecer um clima de confiança, motivação e cooperação entre os membros das equipes de trabalho;
- servir como instrumento propagador de programas de qualidade e, conforme o método adotado, do próprio instrumento de gestão de qualidade;

- servir como importante instrumento coadjuvante em decisões de carreira, salários e participação nos resultados da empresa;
- servir como instrumento para levantamento de necessidades de treinamento e desenvolvimento;
- identificar talentos, como processo conjunto com o instrumento avaliação de potencial.

Observando os objetivos e as finalidades mencionados por vários autores, considera-se que os beneficiários do processo avaliativo são: a organização, o avaliado, o avaliador e a comunidade.

2.4. Padrões de Desempenho

Os padrões de desempenho demonstram o perfil desejado do desempenho na organização. Consistem na definição do ideal do funcionário, tanto em sua dimensão ética quanto profissional, a partir da qual se possam precisar as funções e as responsabilidades que o funcionário deve assumir e que serão objeto de avaliação. Consideram-se as qualificações acadêmico-profissionais, os objetivos da Unidade e o plano estratégico da organização. É importante notar que os padrões de desempenho devem ser observados no ato de recrutamento de funcionários.

Martin e Bartol (1998:223-30), comentam que os padrões pelos quais o desempenho será avaliado devem ser definidos com clareza e comunicados ao funcionário, antes de qualquer avaliação. Estabelecidos, adequadamente, os padrões de desempenho traduzem as metas e objetivos organizacionais como requisitos ao cargo, os quais indicam aos funcionários, os níveis aceitáveis e os inaceitáveis de desempenho.

Bohlander et al (2003:218) enfatizam quatro considerações básicas para o estabelecimento de padrões de desempenho:

1. **relevância Estratégica**, refere-se à extensão em que os padrões se relacionam com os objetivos estratégicos da organização.
2. **deficiência de Critério**, a extensão em que os padrões captam todas as responsabilidades do funcionário. Quando os padrões de desempenho focalizam um único critério, excluindo as demais dimensões de desempenho importantes, mas menos quantificáveis, então diz-se que o sistema de avaliação apresenta deficiência de critério.
3. **contaminação de critério**, fatores que fogem ao controle do funcionário e podem influenciar o seu desempenho. Por exemplo, a comparação do desempenho dos operários da produção não deve ser afetada pelo fato de que alguns têm máquinas mais novas e modernas que outros.

4. **confiabilidade**, refere-se à estabilidade (ou consistência) de um padrão e à extensão em que os indivíduos tendem a manter certo nível de desempenho ao longo do tempo. Nas classificações, a confiabilidade pode ser medida pela correlação de dois conjuntos de classificação feitos por um único avaliador ou por dois avaliadores diferentes.

Por outro lado, e segundo Bohlander et al (2003:219 – 220) os padrões de desempenho permitem aos gerentes especificar e comunicar informações precisas aos funcionários a respeito da qualidade e da quantidade da produção. Portanto, quando os padrões de desempenho são redigidos, eles devem ser definidos em termos quantificáveis e mensuráveis. Quando os padrões são expressos em termos específicos, mensuráveis, a comparação do desempenho de um funcionário com o padrão resulta em avaliação mais razoável.

Para o sucesso dos programas de avaliação, o autor recomenda que:

- as avaliações de desempenho sejam relacionadas com o cargo, e os padrões de desempenho sejam desenvolvidos pela análise de cargo;
- os funcionários recebam cópia escrita dos padrões estipulados para o cargo, antes das avaliações;
- os avaliadores sejam capazes de observar o comportamento que estão classificando. Isso implica ter um padrão mensurável com o qual o comportamento do funcionário possa ser comparado;
- os avaliadores sejam treinados para usar o formulário de avaliação corretamente e recebam instruções sobre como aplicar os padrões de avaliação ao fazer julgamento;
- as avaliações sejam discutidas abertamente com os funcionários e os conselheiros, ou sejam oferecidas orientações para ajudar aqueles que apresentam desempenho fraco a fim de que possam vir a melhorá-lo;
- seja estabelecido um procedimento para que os funcionários que discordarem da avaliação possam dela recorrer.

É defendida a necessidade de assegurar que os gerentes e os supervisores documentem as avaliações e as razões para as ações subseqüentes da Gestão de Pessoas. A credibilidade de uma organização é reforçada quando pode apoiar as classificações de avaliação de desempenho documentando casos de desempenho insatisfatório.

2.5. Métodos de Avaliação e sua Classificação

De início, faz-se necessário comentar sobre a perspectiva que se adota para a palavra método no contexto desse estudo. Sabe-se que este termo tem sido utilizado inadvertida e deliberadamente, inclusive no campo da gestão, fato que nos leva a proceder comentários sobre o sentido que ele assume, no presente estudo.

Oliveira(2001) comenta que método é uma forma de pensar para se chegar à natureza de um determinado problema, quer seja para estudá-lo, quer seja para explicá-lo. Assim, através do método é possível investigar um fenômeno, estabelecer uma relação de causa e efeito e identificar a forma pela qual alcançamos determinado fim ou objetivo.

O autor reconhece que:

é muito provável que a sabedoria humana não resolva realmente todos os problemas de modo sistemático. Mas depois que o problema é resolvido, o método científico é utilizado para explicá-lo e expor a sua solução de um modo ordenado para poder ser compreendido por todos aqueles que estão no processo da produção científica e precisam compreender que a ciência possui um plano formal de desenvolvimento (OLIVIERA, 2001:57).

Assim, o método se faz acompanhar pela técnica, seu suporte físico, que são os instrumentos utilizados para obter determinados resultados. É nessa linha que a palavra método será utilizada no presente estudo, qual seja, no sentido da instrumentalização, da técnica, do modo de proceder, dos meios técnicos, dos procedimentos sistematizados. Portanto, o estudo não se debruça sobre a discussão filosófica da expressão, mas apura o seu sentido na perspectiva técnica, ou seja, um conjunto de procedimentos adotados para determinados fins. Ressalta-se também que na literatura específica sobre avaliação de desempenho, invariavelmente, encontra-se a palavra método para designar expressões como sistema, programa, metodologia, procedimentos (PONTES,2005; CHIAVENATO, BOHLANDER, 2003)

Desse modo geral, os autores consultados para este trabalho comungam a idéia sobre a melhoria da gestão com a adoção dos programas de avaliação de desempenho, em qualquer organização. Mas, concordam também que o método a adotar depende das especificidades do ramo da organização, dos objetivos almejados, entre outros aspectos.

Cada organização procura adotar um sistema que considera ser adequado para avaliar o desempenho de seus funcionários, podendo em algumas delas se encontrar vários sistemas específicos, conforme os níveis e as áreas de alocação dos funcionários.

Autores como Bohlander et al. (2003:237), associam a escolha do método principalmente ao objetivo da avaliação; à concretude da atividade e à relação custo-benefício, destacando:

(,,,) ter um método de primeira linha não adianta se o gerente simplesmente o guarda na gaveta. Por outro lado, mesmo um sistema rudimentar, quando usado adequadamente, pode motivar uma discussão entre gerentes e funcionários que leva realmente a um desempenho superior.

Pode-se observar notável evolução nos métodos, onde os antigos sistemas foram substituídos por propostas que refletem os aprimoramentos técnicos e as mudanças organizacionais tornando-se mais consistentes com os propósitos da avaliação.

A variabilidade dos métodos permite uma taxionomia, pela qual os autores procuram classificá-los de acordo com suas ênfases. Bohlander et al (2003:227-228), sugerem três classificações: medidores de traços ou características de personalidade, comportamento e resultados. **A abordagem sobre traços de personalidade** destina-se a medir a extensão em que um funcionário possui certas características, tais como: confiabilidade, criatividade, liderança – consideradas importantes para o trabalho. Embora esta abordagem seja bastante utilizada, nem sempre ela recebe os devidos cuidados, pois se não forem concebidas cuidadosamente as avaliações de características pessoais podem ser extremamente tendenciosas e subjetivas. Esta abordagem, no conceito dos autores, agrega os métodos de escala gráfica, escala de padrão misto, escolha forçada, ensaio ou descrição.

A abordagem comportamental tem sido desenvolvida para descrever especificamente quais ações comportamentais devem ser manifestadas no trabalho. Tais ações permitem ao avaliador identificar prontamente o ponto em que um funcionário se encontra dentro de uma escala. Esta abordagem agrega os métodos de incidente crítico, lista de verificação comportamental e escala de observação do comportamento.

A avaliação de resultados enfoca as realizações geradas pelos funcionários, sendo mais objetiva, pois confere maior *empowerment* aos mesmos. Os métodos que se enquadram nesta tipologia são medidas de produtividade e gerenciamento de objetivos.

Pontes (2005:35) subdivide os métodos de avaliação de desempenho conforme a sua ênfase, podendo ser com foco no passado ou no futuro. Neste sentido, o autor observa:

os métodos cuja ênfase da avaliação é o **passado**, têm como resultado uma avaliação duvidosa, além de requererem múltiplos cuidados em sua aplicação, proporcionada pela subjetividade dos critérios de avaliação”. Embora use como foco o desempenho passado, o *feedback 360°* contém um grau maior de objetividade em função da multiplicidade de avaliadores. “Os métodos cuja ênfase da avaliação é o futuro, são úteis e válidos uma vez que a avaliação contém critérios mais objetivos”. Não obstante, “o método de competências de

equipes, também é sujeito à subjetividade”. “O método de acompanhamento e avaliação de resultados tem seu foco no futuro, está intimamente relacionado com os objetivos estratégicos e possui uma base de avaliação totalmente objetiva e é aplicado para avaliar os resultados de equipes de trabalho, um dos aspectos preponderantes nas organizações contemporâneas.

Nesse trabalho serão abordados os métodos de avaliação de desempenho: Atribuição de Graus, Comparação Binária, Escolha Forçada, Pesquisa de Campo, Escala Gráfica, Incidentes Críticos, Frases Descritivas e *Feedback* 360 graus, Por Objetivos e Resultados. A opção por estes métodos justifica-se pela sua utilização em contextos organizacionais contemporâneos. Os mesmos serão discutidos com base em Pontes (2005), visto que trata-se de um autor nacional com larga experiência no assunto e vivência na realidade do contexto das organizações nacionais.

2.5.1. Comparação simples ou atribuição de graus

Pontes (2005:41) classifica este método como o mais rudimentar. Segundo o autor, o método constitui-se em avaliar o desempenho das pessoas por meio de uma escala previamente determinada, através de atribuição de conceito geral de desempenho, numa escala que varia de muito ruim até excepcional. Inicia-se a avaliação encontrando-se, em determinada equipe, três pessoas que possam ter seus desempenhos classificados como muito ruim, regular e excepcional. Essas pessoas servirão, então, de parâmetros para classificação das demais dentro da escala utilizada.

Uma das desvantagens do método, segundo a crítica de Pontes (2005:42), é o fato de se prender exclusivamente ao desempenho passado. Por outro lado, o fato de avaliar as pessoas de uma forma global, não permite o desenvolvimento dos programas de melhoria dos desempenhos que estejam abaixo do esperado, assim como não permite programas de desenvolvimento das pessoas com desempenhos positivos.

Quadro 1: Avaliação de desempenho através da comparação simples

| | Graus de Desempenho | Parâmetros | Demais Pessoas da Equipe |
|---|----------------------------|-------------------|---------------------------------|
| 1 | Desempenho Muito Ruim | Mônica | Hélio |
| 2 | Desempenho Ruim | | Sílvia |
| 3 | Desempenho Regular | Pedro | Francisco |
| 4 | Desempenho Bom | | Hugo |
| 5 | Desempenho Ótimo | | Ricardo |
| 6 | Desempenho Excepcional | André | Sueli |

Fonte: Pontes (2005:45)

2.5.2. Comparação binária

Este método também prende-se ao passado, não permite ações para melhoria de desempenho e dificulta a comunicação entre líderes e membros das equipes. [...] Consiste na apreciação relativa entre as pessoas que compõem uma equipe de trabalho. A avaliação é feita através da comparação do desempenho de cada indivíduo com os demais membros do grupo, com auxílio de uma tabela de dupla entrada (PONTES, 2005:43).

É uma avaliação difícil, principalmente porque se trata de comparação de muitas pessoas.

Quadro 2: Avaliação de desempenho – Comparação Binária

| | Álvaro | Maria | Mônica | Beatriz | Pedro |
|---------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Álvaro | | - | - | + | - |
| Maria | + | | + | + | - |
| Mônica | + | - | | + | - |
| Beatriz | - | - | - | | - |
| Pedro | + | + | + | + | |
| Somar | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Pontos | 4 | 2 | 3 | 5 | 1 |

Fonte: Pontes (2005:45)

2.5.3. Escolha forçada

O método da Escolha Forçada “é um método de avaliação de desempenho desenvolvido por uma equipe de técnicos americanos, durante a Segunda Guerra Mundial, para a escolha de oficiais das Forças Armadas Americanas que deveriam ser promovidos”, visando neutralizar [...] ”os efeitos de halo, o subjetivismo e o protecionismo típicos do método de escala gráfica” (CHIAVENATO, 2004:270).

O método parte do pressuposto de que deve existir em uma empresa uma curva normal de desempenho, isto é, alguns funcionários com desempenhos ruins, certo número com desempenhos bons e alguns funcionários com desempenhos excelentes (PONTES, 2005:44). Este método é classificado por vários autores como método que apresenta grandes controvérsias quanto à sua eficácia.

causas e os motivos de tal desempenho e “melhor neutraliza a subjetividade da avaliação” (PONTES, 2005:64 – 65).

Para ele, este método divide-se em cinco etapas:

- *Classificação geral do desempenho do empregado* – conduzida pelo técnico de Recursos Humanos – consiste na solicitação do líder para que ele faça uma avaliação geral do desempenho do funcionário a ser avaliado (ótimo, bom, regular ou fraco).
- *Análise do desempenho* – o técnico de Recursos Humanos solicita ao líder informações específicas sobre o desempenho do funcionário, tais como: motivos que levaram à classificação do desempenho; pontos positivos do desempenho do funcionário; pontos negativos do desempenho do funcionário; exemplos do comportamento, tanto do desempenho positivo quanto do desempenho negativo do funcionário; ajudas ou orientações recebidas pelo funcionário na execução do seu trabalho; treinamentos recebidos pelo funcionário; e atribuições mais complexas experimentadas pelo funcionário.
- *Plano de ação* – o técnico e o líder elaboram o plano de ação para o futuro do funcionário na empresa. Se o desempenho do funcionário for negativo, e pelas conclusões da avaliação não houver formas de recuperação, deve ser recomendado seu desligamento da empresa. Tratando-se ainda de desempenho negativo, mas que possibilite uma recuperação, devem ser propostas formas de viabilizá-la, como aconselhamentos e treinamentos. Se o desempenho for positivo, o plano deve envolver ações para desenvolvimento futuro do funcionário na empresa.
- *Entrevista de avaliação* – os avaliadores elaboram o plano para a comunicação da avaliação de desempenho ao funcionário, bem como o plano de ação traçado. Em seguida, os dois reúnem-se com o funcionário para a comunicação da avaliação de desempenho, bem como do plano de ação sugerido.
- *Conclusão geral da avaliação* – o técnico e o líder concluem a avaliação de desempenho e apresentam o plano de ação, tendo em vista os pontos abordados, durante a entrevista de avaliação de desempenho.

2.5.5. Escala gráfica

Neste método, “cada característica ou traço é representado por uma escala. O avaliador indica o grau em que o funcionário possui esse traço” (BOHLANDER et al, 2003:228). Segundo Pontes (2005:48), este foi o método mais largamente empregado e divulgado pelas empresas e com extensa bibliografia sobre o assunto. Antes pensava-se que era um método de utilização simples e

objetivo, mas, na prática, a metodologia tornava-se extremamente subjetiva e, em vez de avaliar o desempenho das pessoas, terminava por avaliar as próprias pessoas. Para Bohlander (2003:228) a subjetividade deste método é reduzida quando as dimensões na escala e os pontos da escala são definidos da maneira mais exata possível.

De acordo com o comentário de Chiavenato (2004:265), o método de escala gráfica avalia o desempenho das pessoas através de fatores de avaliação previamente definidos e graduados, utilizando um formulário de dupla entrada, no qual as linhas horizontais representam os fatores de avaliação de desempenho, enquanto as colunas verticais representam os graus de variação daqueles fatores.

Outros cuidados requeridos na escala gráfica relacionam-se com os seguintes aspectos, de acordo com Pontes (2005:48):

- baixa flexibilidade quando o líder deve ajustar-se, durante o processo, à redação da ficha de avaliação;
- foco no passado, e cuidado para não levar o líder a desempenhar o papel de juiz e os avaliados, o papel de réus; e
- atenção com o processo de comunicação entre o líder e sua equipe de trabalho, por ocasião do *feedback* do resultado, principalmente quando o desempenho constatado não for bom em um dos fatores de avaliação, dada a subjetividade existente, por melhor que tenham sido a escolha e a redação dos fatores que compõem a metodologia.

Mas, em contrapartida, o método traz as vantagens da facilidade do entendimento por parte de todas as pessoas da organização, pela sua simplicidade durante a aplicação e por permitir a avaliação de desempenho dos funcionários em face das características mais preconizadas pelas organizações.

Para a aplicação deste método, nos diversos níveis de cargos das organizações, são feitas, em geral, três fichas de avaliação, uma para cargos operacionais (ou de serviços auxiliares), outra para cargos administrativos e a última para cargos de liderança. O quadro 4 mostra o exemplo de uma ficha de avaliação de desempenho pelo método de escala gráfica.

Como o nome sugere, o método de escala gráfica permite representar graficamente o desempenho do avaliado em cada um dos fatores da ficha de avaliação. Possibilita também representar em mesmo quadro o desempenho histórico do funcionário, em termos gráficos, facilitando a análise comparativa do desempenho de vários períodos de avaliação (PONTES, 2005:54).

Quadro 4: Ficha de avaliação de desempenho – Escala Gráfica

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| NOME: | | | | |
| Assinale com "X" o indicador que corresponde ao desempenho do avaliado | | | | |
| CARACTERÍSTICAS | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
| | A | B | C | D |
| PRODUÇÃO | <input type="checkbox"/> Ultrapassa sempre a produção exigida, executando rapidamente seu trabalho. | <input type="checkbox"/> Com frequência ultrapassa o exigido. | <input type="checkbox"/> Executa o exigido. | <input type="checkbox"/> Abaixo do exigido, executando lentamente seu trabalho. |
| QUALIDADE Apresenta exatidão e ordem do trabalho. | <input type="checkbox"/> Excelente apresentação, ordem e exatidão do trabalho. | <input type="checkbox"/> Com frequência o trabalho é apresentado em ordem com exatidão. | <input type="checkbox"/> Normalmente o trabalho é apresentado em ordem e com exatidão. | <input type="checkbox"/> Trabalho relaxado e com grande número de erros. |
| INICIATIVA/CRIATIVIDADE: Proposição de soluções ou sugestões criativas em situações novas. | <input type="checkbox"/> Sempre sugere soluções criativas em situações novas. | <input type="checkbox"/> Às vezes sugere soluções criativas em situações novas. | <input type="checkbox"/> Em situações novas chega a sugerir soluções, porém, sem nenhuma criatividade. | <input type="checkbox"/> Incapaz de sugerir qualquer solução em situações novas. |
| COOPERAÇÃO: Vontade de cooperar com o grupo na execução do trabalho. | <input type="checkbox"/> Sempre com vontade de cooperar com o grupo. | <input type="checkbox"/> Às vezes, colabora com o grupo. | <input type="checkbox"/> Somente se solicitado colabora com o grupo. | <input type="checkbox"/> Não colabora com o grupo de trabalho. |
| INDICADORES DE DESEMPENHO: A – Desempenho Ótimo B – Desempenho Bom C – Desempenho Regular D – Desempenho Fraco Desempenho Global <input type="checkbox"/> Preencha com o indicador que, no seu julgamento, caracteriza o desempenho geral do avaliado. | | | | |

Fonte: Pontes (2005:51)

Pontes (2005:60) enfatiza a dificuldade de tornar objetiva a avaliação, uma vez que as definições podem levar a interpretações dúbias. O fator qualidade, por exemplo, para um avaliador permite interpretação diferente para outro; a conceituação dos indicadores A, B, C e D é passível de variações nas interpretações. Por outro lado, há dificuldades no entendimento entre todos os membros de uma empresa, tornando difícil a aceitação do resultado da avaliação pelo funcionário.

2.5.5.1. Ponderação da ficha de avaliação

O modelo de ficha de avaliação por meio de escala gráfica permite atribuição de pontos. É um processo apresentado por Pontes (2005:55-59) visando estabelecer um critério lógico para a atribuição de valores correspondentes a cada indicador de desempenho (de A a D), em cada

característica. O processo prevê a participação de um grupo de líderes da organização. Tomando como exemplo três líderes em dez características teremos os seguintes passos:

- Cada líder convidado atribui peso cinco para as duas características que, em sua opinião, são as mais relevantes; peso quatro para as duas seguintes, em importância; peso três para as duas características seguintes; na sequência para as duas características seguintes, peso dois, e, finalmente peso um para as duas características menos importantes.
- A área ou comissão responsável pelo processo efetua a tabulação da distribuição dos pesos, obtendo-se a média dos pontos atribuídos a cada característica da ficha de avaliação. O quadro 5 ilustra a atribuição dos pesos efetuada pelos três líderes, bem como o cálculo da média dos pontos obtidos em cada um dos fatores.

Quadro 5: Tabulação da distribuição dos pesos

| CARACTERÍSTICAS | DISTRIBUIÇÃO DOS PESOS PELOS LÍDERES | | | | |
|--------------------------|--------------------------------------|---------|---------|-------|-------------------|
| | Líder 1 | Líder 2 | Líder 3 | Média | Média Arredondada |
| Análise e julgamento | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Comunicação | 2 | 2 | 1 | 1,8 | 2 |
| Conhecimento do trabalho | 5 | 5 | 4 | 4,8 | 5 |
| Criatividade | 4 | 4 | 3 | 3,8 | 4 |
| Cumprimento dos prazos | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Dedicação | 4 | 4 | 5 | 4,3 | 4 |
| Disciplina | 1 | 1 | 2 | 1,3 | 1 |
| Liderança | 2 | 3 | 2 | 2,3 | 2 |
| Organização | 3 | 1 | 4 | 2,6 | 3 |
| Qualidade do trabalho | 1 | 2 | 1 | 1,3 | 1 |

Fonte: Pontes (2005:56)

- Os pontos do indicador ruim (D), em cada uma das características da ficha de avaliação, correspondem à média arredondada atribuída pelos líderes. Por exemplo, na característica *análise e julgamento*, o número de pontos do indicador de desempenho muito ruim corresponderá a *cinco*. O quadro 6 ilustra a distribuição do peso ao indicador de desempenho D em cada uma das características.

Quadro 6: Pontos para o indicador D

| CARACTERÍSTICAS | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
|--------------------------|---------------------------|---|---|---|
| | A | B | C | D |
| Análise e julgamento | | | | 5 |
| Comunicação | | | | 2 |
| Conhecimento do trabalho | | | | 5 |
| Criatividade | | | | 4 |
| Cumprimento dos prazos | | | | 3 |
| Dedicação | | | | 4 |
| Disciplina | | | | 1 |
| Liderança | | | | 2 |
| Organização | | | | 3 |
| Qualidade do trabalho | | | | 1 |

Fonte: Pontes (2005:57)

- Os pontos do indicador C são obtidos pela multiplicação dos pontos atribuídos ao indicador D por dois. Os pontos do indicador B obtêm-se pela multiplicação por três dos pontos do indicador D e, finalmente, para os pontos do indicador A multiplicam-se os pontos do indicador D por quatro. Assim o quadro 7 apresenta todos os indicadores com os pontos calculados.
- A seguir, calcula-se a grade de pontos que irá definir um desempenho ótimo, bom, regular e fraco. O cálculo é efetuado a partir do total de pontos de cada indicador de desempenho. O total de pontos de cada indicador de desempenho também pode ser observado no quadro 7. Calcula-se a média total de pontos dos indicadores A e B e, após, a média do total de pontos dos indicadores B e C e do total de pontos dos indicadores de C e D:
 - Média dos pontos dos indicadores A (120) e B (90) = 105;
 - Média dos pontos dos indicadores B (90) e C (60) = 75;
 - Média dos pontos dos indicadores C (60) e D (30) = 45.

Quadro 7: Pontos para os indicadores da ficha de avaliação

| CARACTERÍSTICAS | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
|--------------------------|---------------------------|-----------|-----------|-----------|
| | A | B | C | D |
| Análise e julgamento | 20 | 15 | 10 | 5 |
| Comunicação | 8 | 6 | 4 | 2 |
| Conhecimento do trabalho | 20 | 15 | 10 | 5 |
| Criatividade | 16 | 12 | 8 | 4 |
| Cumprimento dos prazos | 12 | 9 | 6 | 3 |
| Dedicação | 16 | 12 | 8 | 4 |
| Disciplina | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Liderança | 8 | 6 | 4 | 2 |
| Organização | 12 | 9 | 6 | 3 |
| Qualidade do trabalho | 4 | 3 | 2 | 1 |
| TOTAL DOS PONTOS | 120 | 90 | 60 | 30 |

Fonte: Pontes (2005:58)

- As médias encontradas serão as referências limítrofes para a construção da grade de desempenho, conforme observado no quadro 8.

Quadro 8 Grade de desempenho

| DESEMPENHO | PONTOS |
|------------|------------------|
| FRACO | Até 44,9 |
| REGULAR | Entre 45 e 74,9 |
| BOM | Entre 75 e 104,9 |
| ÓPTIMO | A partir de 105 |

Fonte: Pontes (2005:58)

Obtida a ficha ponderada, o resultado da avaliação permite conclusão rápida sobre o desempenho dos funcionários. O quadro 9 apresenta um exemplo de avaliação de três funcionários. A soma dos pontos obtidos pelo funcionário corresponde ao resultado do desempenho final da avaliação, conforme a grade de desempenho do programa (quadro anterior).

Quadro 9: Exemplo de Avaliação

| CARACTERÍSTICAS | MARIA | FRANCISCO | JOÃO |
|--------------------------|------------|-----------|-----------|
| Análise e julgamento | A (20) | B (15) | D (5) |
| Comunicação | B (6) | C (4) | B (6) |
| Conhecimento do trabalho | A (20) | B (15) | C (10) |
| Criatividade | B (12) | B (12) | B (12) |
| Cumprimento dos prazos | A (12) | B (9) | B (9) |
| Dedicação | A (16) | A (16) | B (12) |
| Disciplina | A (4) | A (4) | C (2) |
| Liderança | B (6) | C (4) | D (2) |
| Organização | A (12) | B (9) | C (6) |
| Qualidade do trabalho | A (4) | B (3) | C (2) |
| TOTAL DOS PONTOS | 112 | 91 | 60 |

Fonte: Pontes (2005:59)

Finalmente, ressalta-se a existência de tendências do avaliador à práticas de propensões que possam vir beneficiar ou prejudicar os avaliados. Contudo essas são minimizadas e até eliminadas a partir de um programa sistemático de treinamento dos avaliadores. As principais propensões dos avaliadores, segundo Pontes (2005:61) são: efeito halo, efeito tendência central, efeito complacência ou rigor, efeito preconceito pessoal e efeito recenticidade.

- a) **Efeito Halo** – ocorre quando o avaliador gosta do indivíduo a ser avaliado e sua opinião é distorcida, no momento de julgar o seu desempenho;

- b) ***Efeito Tendência Central*** – ocorre quando o avaliador não gosta de avaliar sua equipe com desempenhos extremados (excelente ou péssimo) e, assim, sua avaliação tende ao centro (média);
- c) ***Efeito Complacência ou Rigor*** – ocorre quando o avaliador acha que todos os membros da sua equipe têm um ótimo desempenho ou um péssimo desempenho;
- d) ***Efeito Preconceito Pessoal*** – ocorre quando ao avaliar o desempenho de uma pessoa da equipe, a mesma é distorcida por puro preconceito de cor, religião, sexo, entre outros; e
- e) ***Efeito Recenticidade*** – ocorre quando o avaliador avalia as ações mais recentes e não as ações de todo o período correspondente à avaliação.

2.5.6. Incidentes críticos

É um método bastante simples, que se preocupa com situações extremamente positivas ou negativas e não se preocupa em avaliar situações normais, ou seja, é um método que enfoca os extremos de comportamento. Pontes (2005:63) afirma que “o método pressupõe observação e registro sistemático, tanto dos fatos positivos quanto dos negativos, por parte do líder, sobre o comportamento das pessoas da sua equipe, nas situações de trabalho. A finalidade é encontrar as exceções entre os membros das equipes de trabalho” (PONTES, 2005:63). Os quadros 10 e 11 mostram exemplos de comportamentos negativos e positivos, respectivamente.

Quadro 10: Relatório negativo – Método de Incidente Crítico

| | |
|-----------------|---|
| Nome: | |
| Unidade: | |
| Data | Incidente Crítico |
| 8/Jan. | Não foi cortês com um cliente ao telefone, quando este reclamava de um produto com efeito. O cliente telefonou para o líder, efetuando reclamação do atendimento. |
| 18/Jan. | Não forneceu com exatidão informação requerida pelo cliente, quanto ao prazo de entrega da mercadoria, e foi ríspido em novo telefonema desse cliente, gerando reclamação, por escrito do cliente quanto ao atendimento prestado. |

Fonte: Pontes (2005:63)

Quadro 11: Relatório positivo – Método de Incidente Crítico

| | |
|-----------------|---|
| Nome: | |
| Unidade: | |
| DATA | INCIDENTE CRÍTICO |
| 18/Fev. | Resolveu um problema complexo de defeito do produto “Z”, elevando a margem de segurança em sua utilização de 95 para 100%, o que mereceu elogios dos clientes e da empresa. |
| 30/Mar. | Apresentou um projeto de melhoria do produto “N”, que reduziu o tempo de fabricação de 20 para 10 horas. |

Fonte: Pontes (2005:63)

Para o autor, “os membros da equipe que apresentam exceções positivas de comportamento no trabalho devem ser realçados e estimulados”, enquanto que para o comportamento negativo o líder deve “tentar a correção por meio de orientação constante”. [...] “A discussão, principalmente dos comportamentos negativos observados no trabalho, deve ser concentrada somente no incidente e nunca no aspecto da personalidade que originou a situação” (PONTES, 2005:64). Este método pode ser bem aproveitado quando utilizado como auxiliar de um outro mais moderno, mas nunca deve ser utilizado isoladamente.

Bohlander realça que uma vantagem do método de incidentes críticos é que ele abrange todo o período de avaliação e pode facilitar o *feedback* ao funcionário e o seu desenvolvimento, embora [...] os funcionários avaliados possam ter sentimentos negativos sobre esse método (BOHLANDER et al, 2003:231).

2.5.7. Frases Descritivas

O método de frases descritivas, segundo Pontes, consiste na avaliação de desempenho do funcionário através de comportamentos descritivos, previamente estipulados (PONTES, 2005:62). É elaborado um conjunto de frases que tentam expressar um comportamento ideal e um comportamento negativo no trabalho, conforme o quadro 12. As frases que descrevem comportamento positivo contam um ponto se o líder assinalar “sim” e zero ponto se assinalar “não”. As frases que descrevem comportamento negativo descontam um ponto na avaliação, se o avaliador assinalar “sim” e de zero ponto se assinalar “não”. O resultado da avaliação é a soma global dos pontos obtidos.

Quadro 12: Método de Frases Descritivas

| Descrição do Desempenho | SIM | NÃO |
|---|-----|-----|
| É Assíduo e pontual. | | |
| Não gosta de obedecer às normas da empresa. | | |
| Interessa-se em aprender novos processos de trabalho. | | |
| Sua apresentação pessoal no trabalho deixa a desejar. | | |
| Sua produtividade no trabalho é ótima. | | |
| O resultado final do seu trabalho contém erros. | | |

Fonte: Pontes (2005:62)

Bergamini e Beraldo (1988:177) acreditam que este método “é mais indicado, principalmente quando o número de avaliados é significativamente grande, em empresas de porte médio e grande”. Por ser bastante incompleto e simplificado, é mais usado para avaliar o desempenho de pessoas que ocupam cargos complexos de menor variabilidade de tarefas, tais como gerentes, administradores de alto nível e executivos em geral.

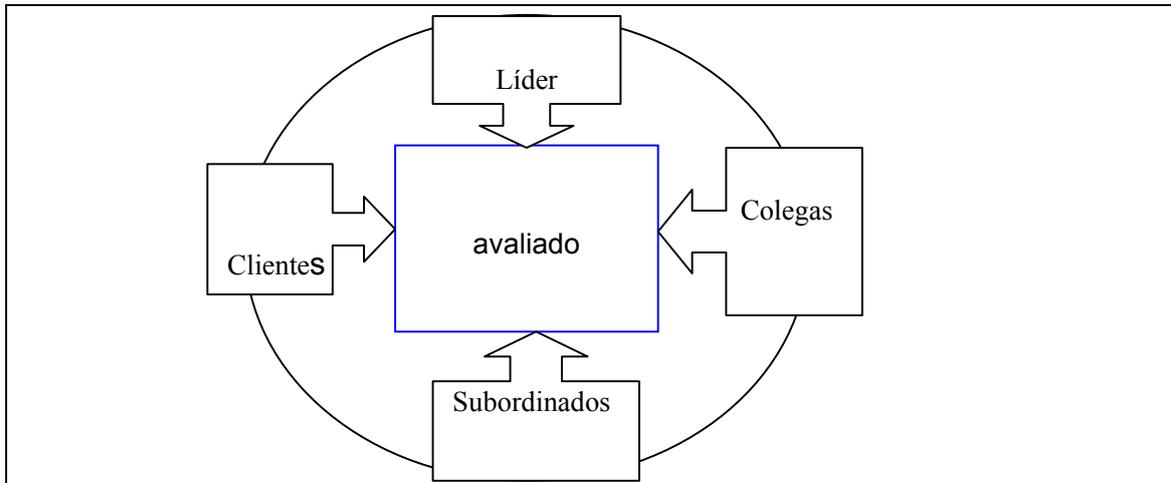
2.5.8. Avaliação 360 graus

Em tempos atuais, muitas organizações estão combinando várias fontes de informação de avaliação de desempenho para criar sistemas de *feedback* e de avaliação mais completos. Bohlander et al (2003:223) realça que os cargos são multifacetados e pessoas diferentes vêem coisas diferentes. O *feedback* 360 graus fornece aos funcionários a visão mais precisa, com pareceres de todos os ângulos: supervisores, colegas, subordinados, clientes e outros. Segundo este autor, inicialmente 360 graus destinava-se ao desenvolvimento e se restringia ao gerenciamento e ao desenvolvimento de carreira, mas recentemente este sistema tem migrado para a avaliação de desempenho e outras aplicações administrativas.

Pontes (2005:139) menciona como premissa do *feedback* 360 graus ou *feedback* com múltiplas fontes a coleta de informações de diversas fontes, tanto do ambiente interno da organização (líderes superiores, pares e subordinados), quanto do ambiente externo (clientes).

Em uma visão histórica do sistema 360 graus, Pontes (2005:139) remonta a sua origem aos anos 80 do século XX, com a abordagem da teoria de liderança situacional. Além desta, outras teorias impulsionaram os estudos sobre o desenvolvimento gerencial, que formularam questões que estimularam experiências estruturadas com *feedback* de múltiplas fontes (REIS, 2003). Os estudos focavam que as múltiplas fontes de *feedback* serviam exclusivamente ao desenvolvimento do profissional. Mais recentemente, as empresas empregaram a idéia desenvolvida nos anos anteriores para aplicação como ferramenta de avaliação (PONTES, 2005:140).

Figura 3: Avaliação 360 graus



Fonte: Elaborado pelo autor

A avaliação 360 graus tem como pressuposto central o desenvolvimento da competência das pessoas através de retroinformações de seus pares, superiores, liderados e clientes internos ou externos, substituindo a idéia central das metodologias clássicas de avaliação – do líder avaliar o subordinado. Desta forma, além da avaliação do subordinado pelo líder, este sistema proporciona duas oportunidades: (1) os subordinados avaliam seu líder; e (2) os funcionários se avaliam reciprocamente (PONTES, 2005:140).

A subjetividade é apontada por Pontes (2005:140 e 146) como o maior “incômodo” nesta avaliação. Argumenta que o mesmo fator ou enunciado de comportamento pode vir a ser interpretado de forma totalmente diversa por duas ou mais pessoas. Outro aspecto relevante também indicado pelo autor é que, à semelhanças dos métodos tradicionais, permanece aqui o foco no desempenho individual, sem conexões diretas com os resultados globais da organização e sujeito aos mesmos efeitos perversos das avaliações tradicionais (heio, tendência central, complacência ou rigor, preconceito pessoal e recenticidade). O *feedback* 360 graus é um suporte ao desenvolvimento pessoal e de carreira.

Não obstante, discorda de sua utilização como instrumento de gerenciamento de desempenho e considera que o *feedback* de múltiplas fontes usado como fim único de desenvolvimento traz vantagens, em comparação ao seu uso como processo de avaliação.

As pessoas que dão seu *feedback* podem estar mais dispostas a ser totalmente honestas, uma vez que nem elas nem quem receberá o *feedback* têm nada a perder; quem recebe o *feedback* pode ficar menos na defensiva, mais aberto à opinião dos outros e mais disposto a acreditar no *feedback*; o *feedback* em si não interfere nos requisitos que envolvem as decisões de promoção de cargo, pois as informações não têm impacto direto sobre a carreira” (EDWARDS e EWEN, 1998).

2.5.9. Avaliação de desempenho por objetivos

A Administração por objetivos – APO – tornou-se popular a partir de 1954, com a obra “The Practice of Management” de Peter Drucker. A partir daí, a APO passou a despertar interesse nos escritores da área de administração. Trata-se de uma técnica que, segundo Pontes (2005:81), revolucionou a disciplina de administração e, em particular, a da avaliação de desempenho, por ser uma técnica mais moderna, principalmente por se preocupar com o futuro e ser objetiva. Porém, alguns pontos negativos do método também podem ser anotados, entre eles o de enfatizar os aspectos do indivíduo e não da equipe.

Dentre as várias definições da APO, Pontes (2005:84), define como

Processo de administração através do qual o supervisor e o subordinado, operando sob uma definição clara das metas e prioridades comuns da organização, estabelecidas pela administração de cúpula, identificam, em conjunto, as principais áreas de responsabilidade do indivíduo, em termos do resultado que se espera dele, e usam essas medidas como guias para operar a unidade e avaliar as contribuições de cada um de seus membros.

Para Pontes (2005:84), a APO é uma forma participativa e tem como princípio básico a ênfase do funcionário, no momento da definição dos objetivos, dentro do contexto dos objetivos a serem atingidos pela unidade e pela empresa. Os objetivos de cada indivíduo devem estar entrelaçados, de forma que os objetivos da unidade sejam atingidos. Da mesma forma, os objetivos das unidades também devem ser entrelaçados para permitir a realização dos objetivos estratégicos (PONTES, 2005:84).

A APO parte do pressuposto de que, uma vez definidos os objetivos de cada indivíduo, este empenhar-se-á para atingi-los, sem necessitar de supervisão direta. Este pressuposto advoga o princípio de maturidade e competência para a realização dos processos pelos quais as pessoas se comprometeram.

Por sua vez, a avaliação por objetivos é um método integrante da concepção da administração por objetivos e que procura o comprometimento das pessoas em relação aos objetivos organizacionais, por meio de um processo participativo, motivador, e que torne o ambiente de trabalho mais agradável, comunicativo e produtivo. O processo de avaliação por objetivos inicia-se pelo acordo entre o líder e o funcionário, em relação aos objetivos a serem atingidos pelo funcionário, por um período de tempo que normalmente é de um ano. Esse acordo pode ser através de uma reunião formal, planejada com antecedência e baseada nos objetivos definidos para a unidade e a empresa (PONTES, 2005:86).

Leme (2006:21) afirma que nos anos 1980 e 1990, a base de avaliação de desempenho passou a ser a Avaliação por Objetivos (APO), na qual somente as metas alcançadas eram glorificadas e as não alcançadas, criticadas. Segundo o autor, essa avaliação trouxe diversos “traumas” aos colaboradores em função da forma como era conduzida, principalmente com relação à questão de determinar quais seriam os objetivos, pois estes eram impostos. Foi quando surgiu a Avaliação Participativa por Objetivos (APPO) que possibilita a participação dos colaboradores na construção do que avaliar.

2.5.10. Avaliação de Resultados

Com foco no futuro, a avaliação de resultados está intimamente relacionado com os objetivos estratégicos e possui uma base de avaliação totalmente objetiva e é aplicado para avaliar os resultados de equipes de trabalho, um dos aspectos preponderantes nas organizações contemporâneas (PONTES, 2005:35).

Para Bohlander et al (2003:233), o método de avaliação de resultados avalia as realizações dos funcionários, ou seja, os resultados que eles atingem por meio de seu trabalho. De acordo com este autor, os defensores desse tipo de avaliação alegam que ela é mais objetiva e dá mais poder aos funcionários. Resultados como dados de vendas, produção e outros envolvem menos subjetividade e, portanto, podem ser menos vulneráveis a conclusões tendenciosas.

2.6. Avaliação de potencial como requisito de progressão

Potencial, segundo Resende e Takeshima, “é o conjunto de aptidões, habilidades, conhecimentos, habilitações e competências mais específicas que as pessoas possuem, passíveis de serem desenvolvidas”. Eles destacam várias utilidades da avaliação de potencial na organização como nos bancos de dados de pessoas em potencial, referência para a administração sobre as carreiras ou talentos, roteiro para avaliar carreiras horizontais – constitui-se como uma evolução profissional dentro do próprio cargo – baseada em competências e alocar pessoas corretamente nos processos de recrutamento e seleção. Para o efeito, são vários os modelos de formulários utilizados, dependendo da aplicação a que se destina (RESENDE, TAKESHIMA, 2000:53-54).

Potencial humano da organização é conceituado como “reserva quantitativa e qualitativa de valores e energias fundamentais para a sustentação e o crescimento da empresa, representada pelo somatório de talentos, potenciais e capacidades” (TOLEDO e MILIONE, 1994).

Para Martins (2002:55-59):

avaliar potencial significa pré-ver até que ponto determinado indivíduo é capaz de chegar, considerando sua posição atual. Significa afirmar que a pessoa tem as qualidades ou competências para ocupar tal cargo futuramente. A avaliação de potencial estima um alvo bem específico.

A autora ressalta a importância desse tipo de avaliação no planejamento de carreira, apontando possíveis caminhos a serem traçados.

Neto (2002:63) reconhecendo a complexidade e delicadeza deste processo na gestão de RH, hipoteticamente, relaciona isso à falta de sua prática em muitas instituições. Um dos obstáculos históricos da disseminação desse processo, em grande número de empresas, tem sido a utilização de ferramentas muito complexas e caras.

Note-se que, ainda nos tempos atuais, muitos profissionais de RH têm dificuldades em distinguir “potencial” de “desempenho”. São conceitos próximos, mas totalmente diferentes ou, pelo menos, se complementam. Neto (2002) procura estabelecer a diferença entre ambos mostrando as finalidades de cada um na gestão. Para ele, a avaliação de desempenho resume-se na “observação e análise dos resultados alcançados por um indivíduo no passado recente, circunscrito a um período específico, enquanto que potencial se interessa pelo futuro, não pelo passado” (NETO, 2002:66).

Apesar de serem passíveis de várias combinações, os dois conceitos têm faces diferentes, mas é inegável a relação entre a avaliação de desempenho e o futuro da empresa ou do próprio funcionário. Esta distinção leva-nos a perceber que nem sempre o indivíduo com bom desempenho tem alto potencial. O funcionário pode ter bom desempenho e baixo potencial e vice-versa. O mesmo acontece quando se trata do desempenho em dois cargos exercidos pela mesma pessoa. Evidentemente, num caso, o desempenho será alto e baixo noutro. Analogamente, se o indivíduo é submetido a duas avaliações de potencial, visando ocupar dois cargos futuros, uma pontuação será relativamente alta do que outra, mesmo que para os dois casos a pontuação seja alta (ou baixa).

Pontes (2005:123) aponta sete condições a serem observadas pelo líder na avaliação do potencial de um funcionário:

- Rapidez como aprende e desempenha novas tarefas;
- Incrementos em atividades sob sua responsabilidade;

- Interesses por tipos de trabalho;
- Interesse em aprender mais sobre seu trabalho e sobre outros;
- Relacionamento com o grupo;
- Solução de problemas sem procurar chefia; e
- Objetivos pessoais de curto e de longo prazo e interesse com que persegue esses objetivos.

O autor afirma ainda que a avaliação de potencial tem correlação com o desempenho atual no cargo, e é importante, também, a verificação da identificação do funcionário em relação aos princípios da organização.

3. A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

O presente capítulo discute a avaliação de desempenho de docentes no ensino superior. Para tal propósito, esta avaliação será discutida no âmbito da avaliação institucional procurando caracterizá-la dentro de um contexto organizacional mais ampliado. Assim, num primeiro momento o capítulo abordará a avaliação institucional e, a seguir, a avaliação de desempenho docente, neste contexto.

3.1. A avaliação Institucional

A avaliação institucional representa um conhecimento da realidade da instituição de ensino superior, a partir de seus problemas e potencialidades acadêmicos e administrativos. É também uma forma de prestação de contas à sociedade, considerando-se o sentido público das funções educativas e das Instituições de Ensino Superior (IES) e a exigência social crescente quanto à transparência dos produtos institucionais e a garantia de sua qualidade.

Ximenes (2001:154) relaciona a importância da avaliação institucional com o contexto atual de democratização e de flexibilidade institucional, partindo dos referenciais estabelecidos pela chamada modernidade reflexiva. Neste contexto, os indivíduos tornam-se mais participantes das questões institucionais, associado à importância da responsabilidade pública do gestor, a partir da discussão da *social accountability* (prestação de contas à sociedade).

A avaliação institucional representa o principal instrumento avaliativo para se refletir sobre a qualidade da IES de modo participativo e integrado, pois, os atores universitários participam direta ou indiretamente de todas as etapas de avaliação, por meio de um exercício reflexivo que analisa os objetivos institucionais em interface com as práticas acadêmicas e administrativas.

Por estas e outras razões, pode-se considerar a avaliação institucional uma ferramenta importante para o fornecimento de informações sobre o decurso das atividades desenvolvidas nas IES, visando alcançar seus objetivos estratégicos. Muito além de práticas avaliativas pontuais e fragmentadas, a avaliação institucional consiste num empreendimento sistemático que busca a compreensão global da universidade pelo reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões (BALZAN e DIAS SOBRINHO, 1995:9).

Como afirma Dias Sobrinho (2000:183), a avaliação institucional ocupa atualmente um espaço de grande importância no campo das políticas universitárias, dos governos e de alguns organismos internacionais de financiamento da educação.

O autor (2000:184) enfatiza que a avaliação institucional faz parte de uma agenda internacional e ocupa um espaço de ampla importância no campo das políticas oficiais estabelecidas pelas instituições educacionais, pelos governos e por organismos internacionais de financiamento da educação superior (Banco Mundial, FMI, entre outras). Para este autor, um dos motivos do desenvolvimento recente da avaliação institucional é o progressivo enfraquecimento das políticas sociais e públicas e em especial o processo gradual de deterioração dos orçamentos das universidades e dos financiamentos da pesquisa.

Balzan e Dias Sobrinho (1995:53), afirmam que a avaliação institucional busca a compreensão das relações estruturais. Essas relações ou processos e as estruturas que engendram são públicos e sociais, o que impõe a necessidade de avaliação institucional. Assim, a universidade precisa avaliar-se e tem o dever de se deixar avaliar para conhecer e aprimorar a qualidade e os compromissos de sua inserção histórica. A exigência da avaliação tem crescido consoante o aumento da crise das universidades, aliada à crise orçamentária e à crescente incapacidade de responder satisfatoriamente às múltiplas, complexas e contraditórias demandas que lhes são cumulativamente postas.

A avaliação institucional é hoje um dos temas de maior interesse e foco de complicados conflitos no âmbito da educação superior. O interesse pela avaliação da educação superior não se deve somente ao seu potencial de transformação qualitativa, de melhoramento pedagógico e de maior eficácia de gestão, mas também ela se impõe em função das exigências de regulação e de controle da educação superior por parte dos estados (DIAS SOBRINHO, 2000:183-184). A despeito desta constatação do autor, os países emergentes e em via de desenvolvimento preocupam-se, nos últimos anos, em implementar programas de avaliação institucional a nível de educação superior pública, visando alcançar uma qualidade de ensino de padrão aceitável internacionalmente.

Para que este processo avaliativo ocorra de forma abrangente, Ximenes (2001:165) destaca a formação de comitês, comissões ou conselhos centrais e setoriais de avaliação – instâncias de ordem política e operacional. Basicamente se define um comitê ou conselho central de avaliação de ordem política, ou seja, que orienta em linhas gerais a definição, desenvolvimento e interpretação do processo avaliativo, assim como se estabelecem comissões setoriais de natureza operacional, que

são as responsáveis pela implementação propriamente dita do processo avaliativo nas unidades acadêmicas e administrativas.

No caso das IES particulares as comissões setoriais avaliam basicamente o desempenho docente, centrando-se em instrumentos operativos, com foco no aluno tratado enquanto cliente. Nesse sentido, também se destaca no processo avaliativo dessas IES a preocupação com a satisfação do aluno em relação às condições de infra-estrutura física. Nas universidades públicas estas comissões também analisam o desempenho docente, o que justifica a forte relação desta avaliação com a avaliação institucional e avaliação do ensino superior (XIMENES, 2001:165-166). Porém, o autor faz uma crítica na qual salienta a pouca discussão dos objetivos institucionais em relação integrada com o processo acadêmico e administrativo.

3.1.1. Noções básicas do processo avaliativo institucional

Em busca do melhor entendimento dos aspectos que explicam a natureza da atividade de avaliação institucional e de sua implementação metodológica, Ximenes (2001:158-60) destaca seis noções básicas importantes para a análise participativa e integrada do processo avaliativo: legitimidade, visibilidade, ética, utilidade, viabilidade e precisão.

Legitimidade – trata-se do reconhecimento e aprovação institucional pela comunidade universitária como instrumento indispensável de melhoria da qualidade acadêmica e de aperfeiçoamento do projeto institucional, o que favorece a implementação de um processo negociado e reflexivo. A legitimidade do processo avaliativo emerge através de um processo interativo, no qual os atores participam da elaboração dos instrumentos e das discussões para interpretar os resultados e debater suas implicações.

Visibilidade – transparência da atividade de avaliação institucional negociada e reflexiva. A sua definição e desenvolvimento são visíveis a todos os interessados.

Ética – diálogo do processo de avaliação com os valores institucionais essenciais na caracterização da identidade institucional. Ressalta-se o entendimento e diálogo prévios com a cultura institucional como fator fundamental no desenvolvimento de um processo avaliativo negociado e reflexivo.

Unidade – geração de informações conectadas ao objetivo de aprimoramento da qualidade do objeto avaliado, referenciado no projeto institucional ou pedagógico. A informação isolada nada significa do ponto de vista da interpretação institucional e dos objetivos prévios da avaliação. Antes

de se decidir pela coleta de informações, faz-se indagações sobre a utilidade, ou seja, se podem gerar interpretações pertinentes e conectadas aos objetivos do projeto institucional e pedagógico da universidade.

Viabilidade – análise da viabilidade da execução do processo avaliativo no que se refere à implementação de procedimentos, metodologias, instrumentos, custos, etapas e cronograma que reflitam o conjunto da instituição. Através da demonstração de suas condições exequíveis de realização, a avaliação de institucional conquista a credibilidade necessária ao andamento de suas atividades.

Precisão – trata-se da precisão no que se refere à implementação técnica da avaliação institucional, a partir da elaboração de conceitos, variáveis, indicadores e índices que consigam refletir a complexidade e a diversidade da instituição de ensino superior. É recomendada também a precisão na utilização dos instrumentos de avaliação, seja através de questionários, entrevistas, observação participante ou dinâmica de grupos, dentre outras formas, que objetivam as variáveis e indicadores selecionadas previamente.

3.1.1. Principais características da avaliação institucional

Dias Sobrinho (2000:193-199), baseando-se nas idéias mais freqüentes nas discussões da comunidade universitária brasileira, apresenta, a título de sugestões iniciais, algumas das principais características e condições de uma avaliação institucional, chamando atenção para o fato de algumas apresentarem discordâncias e resistências:

Globalidade - O campo de avaliação é uma instituição considerada globalmente. Mediante a combinação de procedimentos quantitativos e qualitativos, a avaliação busca articular as diversas unidades e estruturas às dimensões de totalidade, não como totalização absoluta e certamente inalcançável, porém como uma atitude heurística de busca de compreensão e de integração do conjunto. A avaliação procura estender uma visão de compreensão de toda a universidade em sua multidimensionalidade, evitando sempre que possível as visões pontuais e fragmentadas, embora não se ignore a utilidade e necessidade da apreciação dos detalhes. As avaliações de aspectos particulares não podem estar desarticuladas da compreensão do conjunto, pois a compreensão do todo passa pelo entendimento das partes. A avaliação institucional é uma ação sistemática e global, que ultrapassa amplamente as avaliações pontuais e corriqueiras da vida escolar.

Integradora – no caso da educação, os diversos elementos explicativos concorrem para a compreensão global. Integrar implica também interpretar causas, conseqüências, contextos e processos daqueles fenômenos que se quer compreender dando ênfase aos processos integrados de ensino, pesquisa e extensão. Também são avaliadas a gestão e infra-estrutura, tendo como referência a dimensão explicativa os fins da universidade. É o conjunto destes aspectos que dá a idéia da qualidade da universidade.

Participativa e negociada – a avaliação institucional é um processo que se vai construindo através da participação ativa de todos os sujeitos que nele querem envolver-se. Tendo em conta que a comunidade é um sistema aberto e os seus valores não são homogêneos e fixos, é imprescindível uma negociação permanente, levando-se em conta e respeitando-se a subjetividade. Os indivíduos não participam isoladamente, mas são constituídos como sujeitos, em processos intersubjetivos. A comunidade acadêmica participa institucionalmente, e não isoladamente, do processo, tanto no levantamento, seleção e organização da base de dados quanto nas pesquisas, debates e valorização de caráter qualitativo, sempre com o comprometimento de participar ativamente das transformações recomendadas. Para o sucesso da avaliação é necessário que todos os participantes tenham como referência obrigatória a compreensão da missão institucional.

Operatória e estruturante – a avaliação é orientada para o conhecimento, a interpretação, a tomada de decisões e a transformação da realidade. Sendo pedagógica, social, organizada e intencionalmente orientada para a transformação, a avaliação institucional é um mecanismo de construção e elevação da qualidade. Os ajustes podem ser feitos ao longo do processo, à medida que surgem as oportunidades, não necessariamente só após o seu final. Por isso, algumas vezes os importantes resultados dessa avaliação não estão obrigatoriamente nos seus relatórios finais, nem são facilmente percebidos e descritíveis, e sim podem estar nos efeitos de caráter educativo e político que o próprio processo engendra, notadamente no fortalecimento da consciência pedagógica e de desenvolvimento institucional.

Contextualizada – os produtos e resultados são sempre compreendidos e explicados em sua relação com os processos e contextos, os quais são dinâmicos e sociais. A avaliação não opera uma abstração da história, dos processos e condições de produção, separando deles os produtos ou resultados, como se independentes, e sim procura captar a significação dos fenômenos em sua

dinâmica mais ampla, viva e complexa. A avaliação não se contenta em enumerar e classificar os produtos, porém também valorar seus significados e impactos em relação aos contextos e buscar interpretar as causas e condições de sua produção.

Formativa – o caráter principal é o educativo, pedagógico ou formativo. As diferentes opiniões e posições na interpretação e nos relacionamentos interpessoais são consideradas fatores educativos. A avaliação dá voz a todas as pessoas que querem responsabilmente participar do processo, respeitando a diversidade e as minorias e fazendo emergir aquilo que normalmente não parece no cotidiano rotinizado. Ela é democrática e favorece o exercício da cidadania ativa. A avaliação visa melhorar a instituição, o que requer um mais elevado nível de compreensão, qualificação e comprometimento dos agentes.

Permanente – a avaliação tem três momentos que apresentam características próprias:

- auto-avaliação ou avaliação interna, protagonizada pelos agentes da comunidade interna;
- avaliação externa, realizada pelas comissões de pares externos, em articulação e combinação com a auto-avaliação; e
- re-avaliação, novamente interna, em articulação e combinação com a auto-avaliação, síntese e retomada do processo em novos patamares. Não obstante, a avaliação instaura-se como uma cultura permanente e integrar-se às estruturas da instituição. Intervem no cotidiano e na história da instituição, de modo continuado. Faz parte da mentalidade, das políticas e das estruturas permanentes de cada universidade.

Legítima – as ações e agentes têm legitimidade política e técnica, pois se trata de um processo desenvolvido por decisão da instituição. Os organizadores da avaliação precisam ter respeitabilidade, em função de suas visões de universidade e de seus conhecimentos técnicos da avaliação. A legitimidade da avaliação e dos agentes que dela participam se afirma também no fato de este ser um processo rigoroso e sempre submetido às exigências éticas da comunidade. A confiabilidade técnica e científica se submete aqui ao critério da “verdade social”, ou seja, ao controle ético da comunidade. Essa legitimidade é gerada e alimentada numa ética social. Não se trata apenas de exercício técnico, mas sobretudo de relações interpessoais. A avaliação faz parte de uma situação pública e é uma decisão coletiva. Ganha mais legitimidade no fato de ser um processo de debate crítico. (DIAS SOBRINHO, 2000:197).

Voluntária – sendo um processo orientado para a melhoria e a construção da qualidade educativa, não é impositiva, nem punitiva e nem serve às hierarquizações. A decisão de realizá-la é uma escolha ética que obedece o princípio da transparência, do sentido público e da responsabilidade social de uma instituição educativa, perante a sociedade e o sistema de conhecimento. Neste sentido, a avaliação é um exercício de autonomia que, ao fortalecer o sentido de autodeterminação, solidifica ainda mais a própria autonomia universitária. A realização da avaliação por decisão da própria instituição significa que ela sente necessidade de dar-se a conhecer e abrir-se às críticas da comunidade acadêmica e científica e da sociedade. Significa também que a instituição sente necessidade de uma melhoria permanente da qualidade de seus serviços, em cooperação com as outras instituições educativas. O caráter voluntário da avaliação implica cooperação e participação ativa de boa parte da comunidade não somente com o processo de avaliação, mas sobretudo com o projeto institucional de melhoria da qualidade de suas estruturas e de seus serviços.

Adaptada a cada instituição – cada universidade em concreto é única, independentemente de pertencer a uma instituição histórica e universal definida, com indelévels marcas institucionais identificadoras. Cada universidade em particular tem sua história e condições próprias de auto-realização. Certamente, há princípios, metodologias e objetivos de avaliação mais ou menos universais. Não obstante, cada avaliação específica deve respeitar a identidade de cada instituição, até mesmo as características de cada uma de suas áreas ou realidade a avaliar. Cada instituição em particular tem suas grandes questões fundamentais a submeter ao processo de compreensão de julgamento. A referência principal da avaliação é a missão de cada instituição e as maneiras de ela cumprir os seus compromissos sociais. Coletivamente, são produzidas ações que realizam a compreensão da missão ou vocação e dos compromissos sociais essenciais e criem condições favoráveis ao acréscimo de qualidade da universidade. A partir desse referencial básico, a avaliação poderá levar a instituição a identificar seus pontos mais fortes, e os mais problemáticos, tratar de superá-los. Pode melhor definir suas mais importantes prioridades e viabilidades e organizar seu efetivo desenvolvimento, em termos administrativos, políticos, éticos, pedagógicos e científicos.

3.1.2. Principais momentos da avaliação institucional

Baseando-se na experiência acumulada durante a avaliação institucional da Unicamp, na primeira metade da década de 1990, Dias Sobrinho (2000:217-125) apresenta três principais momentos da avaliação institucional:

1º) Diagnose e auto-avaliação ou avaliação interna

Consiste numa consolidação de estudos, informações, estatísticas, descrições objetivas, enfim, uma construção de dados coerentes e confiáveis, aos quais um esforço coletivo de reflexão procura atribuir significações e valores. É o momento em que os agentes de uma unidade empreendem uma ação organizada de reconhecimento de sua própria realidade, estabelecem redes de significações, a partir do que emitem os julgamentos de valor a respeito do conjunto de suas atividades. Os principais passos deste momento avaliativo incluem:

- a) solicitação das unidades uma análise sobre os objetivos, suas marcas mais fortes, suas preocupações mais significativas, seus processos mais notáveis quanto a sua inserção na universidade, na comunidade científica e na sociedade;
- b) análise do corpo docente, uma tomada de posição quanto às características de sua formação, inserção na carreira, processos de qualificação, distribuição de encargos docentes, de pesquisas e de extensão. É uma avaliação do corpo docente no seu todo sem particularizar as partes individuais que o compõem. O fator crucial determinante da qualidade de uma universidade é a qualidade de seu corpo docente. Esta depende da seletividade nas admissões, do rigor nas promoções e da manutenção de um ambiente estimulante e criativo, que permita atrair as melhores mentes;
- c) estudo do corpo discente, sempre enfatizando a avaliação qualitativa, mas partindo das abordagens quantitativas: suas principais características, suas formas de articulação com colegas de outros cursos e níveis, sua participação na vida institucional, custos, evasão, indicadores de formaturas, bolsas, integração com mercado de trabalho, etc.;
- d) análise bastante acurada dos cursos, sobretudo do ponto de vista da organização curricular, sua adequação às necessidades de formação profissional, a articulação das disciplinas entre si, integração entre os diversos tipos e níveis de ensino, entre

o ensino, pesquisa e extensão. As atividades de extensão de tipos diversos são avaliadas, especialmente, do ponto de vista do impacto social e de seu valor para a permanente reflexão sobre o trabalho acadêmico da universidade;

- e) um estudo sobre as condições da infra-estrutura para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- f) organização e consolidação em relatórios e passagem pelos processos coletivos de reflexão e de avaliação dos conjuntos de atividades interdisciplinares desenvolvidos por núcleos, centros, bibliotecas centrais, centro de informática, hospitais e programas sociais;
- g) produção de estudos sobre temas abrangentes e de caráter interdisciplinar por diversos órgãos ligados à reitoria, tais como: estudos sobre bibliotecas, orçamentos, informática, hospitais, carreiras dos docentes e dos servidores, custos de aluno, evasão, egressos, currículos, pareceres sobre cursos de pós-graduação, núcleos, centros e órgãos da administração central, entre outros.

2º) Avaliação externa

A avaliação externa é o momento do processo de avaliação institucional em que a universidade se oferece ao julgamento de valor de especialistas da comunidade científica externa e outros representantes de setores da sociedade. São constituídas comissões de acordo com as áreas de conhecimento e uma outra para as atividades interdisciplinares.

3º) Reavaliação/meta avaliação

Neste momento avaliativo, as críticas e as recomendações das comissões externas, consolidadas, são remetidas novamente aos agentes responsáveis, para um novo trabalho crítico e evolutivo. Neste momento, não só os resultados do processo consolidado nos pareceres e nos relatórios interessam, mas, também o aparato e os dispositivos da avaliação se submetem a novas análises. É o momento de síntese, em que se procura assegurar a coerência de todo o processo, especialmente as convergências entre a auto-avaliação e a avaliação externa. Mas, trata-se também de rediscutir os principais pontos de divergências entre esses dois momentos da avaliação e destacar os problemas mais importantes.

Sguissard et.al. (2000:95), citando Stufflebeam (1981:147), comenta sobre a necessidade da meta-avaliação como um processo de reflexão contínuo cuja premissa básica é que uma “boa avaliação requer que o próprio processo de avaliação seja avaliado”. Esta reavaliação deve ser realizada em relação a padrões de adequação técnica, de utilidade, de propriedade, envolvendo padrões éticos e legais, de validade técnica e política; e/ou analisada quanto à concepções, valores e fundamentos teórico-metodológicos subjacentes.

3.2. Considerações sobre Avaliação de Desempenho Docente

A avaliação de desempenho docente em uma instituição universitária, além de cumprir preceitos legais e regimentais, estabelece vínculos com o desenvolvimento institucional e com a promoção da auto-reflexão e a inovação das práticas acadêmica e administrativa. Por esta razão, entre outras, ela se constitui num dos aspectos cruciais para a avaliação institucional.

A avaliação de desempenho docente fornece relevantes informações para os diversos níveis de gestão acadêmica, tais como acompanhamento; aprimoramento do processo ensino-aprendizagem; parâmetro de análise do comportamento e habilidades e atitudes do profissional.

É importante notar que o desempenho docente tem impactos diretos tanto no aprendizado quanto na vida do estudante, fato que por si só, justifica a relevância da avaliação de desempenho docente justificando-se assim, a relevância desta atividade. (BALZAN e DIAS SOBRINHO, 1995:35).

Compreendendo que uma avaliação de desempenho docente é desejável e necessária, as IES, em algum momento, necessitam tratar essa atividade e fazê-lo de maneira sistemática de modo a garantir resultados que alavanquem potenciais de desenvolvimento dos docentes.

Pose-se observar, no processo da elaboração desta dissertação (com base nos autores adotados, do campo da educação) que a perspectiva da avaliação voltada para o gerenciamento da trajetória acadêmica do docente, mostra-se pouco explorada. Nesse sentido, pode-se também observar que há uso intenso da literatura do campo da gestão empresarial para construir metodologias da avaliação docente.

A compreensão sobre esta lacuna é reconhecida no âmbito das dificuldades de se proceder esta atividade no contexto educacional e pedagógico, a começar, pela definição de avaliação da docência e dos padrões de desempenho que deveriam sustentá-la.

Nesta linha, etimologicamente, a palavra avaliar tem o significado de determinar o valor ou a valia; reconhecer ou sondar a força de; apreciar o merecimento de; estimar; fazer idéia de; calcular; ajuizar; ter em conta, reputar-se. A concordância com a origem da palavra é encontrada em autores que se dedicam a estudos pedagógicos e selecionados por Tosi (TOSI, 1981:62), tais como: GOLDBERG e SOUZA, 1979; FERMIN, 1971; MEDEIROS, 1975. Na seqüência, a autora apresenta alguns conceitos de avaliação na perspectiva dos mesmos:

... um processo contínuo de fornecimento de informações que permita racionalizar a tomada de decisão no desenvolvimento do planejamento (...). Processo de delinear, obter, fornecer informações relativas à eficácia e eficiência de um projeto.(GOLDVERG, SOUZA, 1979).

... emitir constantemente juízos de tipos distintos sobre o valor das pessoas, lugares ou coisas com as quais se encontram em contato diário.(FERMIN, 1971).

... atribuir valor, dar apreço a algo ou alguém (...). Neste anunciado destacam-se dois componentes como que antagônicos do processo: de um lado o conhecimento do que está sendo julgado; do outro lado, os padrões pelos quais esta apreciação se norteia (...) (MEDEIROS, 1975).

Pode-se notar uma concordância tácita entre os autores em relação ao conceito de avaliação. Contudo, na prática este termo tem mostrado contradições das mais diversas, trazendo algumas vezes, confusões aos estudiosos ou a quem deseja aplicar os seus princípios. Reconhecendo esta realidade, Tosi (1981:64-65), adota um conceito de avaliação na perspectiva de Pophan (1977), no qual introduz a necessidade de se apurar os dados de desempenho e confrontá-los com os dados desejados: “Uma maneira conveniente de pensar sobre avaliação é considerá-la como ato de aferir através de comparação, (1) o resultado observado (dados de desempenho) de alguma iniciativa educacional como (2) um padrão de aceitabilidade pretendido (dados desejados)”.

Nesta linha, introduz-se a discussão sobre a necessidade ou não de se estabelecer previamente os padrões de desempenhos desejados, tratados por Pophan (1977) como “regras do jogo”:

é importante observar que o ato de comparar dados de desempenho como critério é crucial na operação de avaliação porque jamais se obtém avaliação docente pela simples enumeração dos resultados de determinada situação educacional. A estimativa daqueles resultados em termos de seu padrão de referência é sempre requisito (POPHAN, 1977).

Pode-se, com base nessas considerações, pensar a avaliação de desempenho docente como uma atividade educativa e que pode apoiar-se, entre outras finalidades, nos processos de tomada de decisões sobre o gerenciamento dos docentes diante da gestão acadêmica:

Do ponto de vista educativo se pode definir a avaliação como um processo sistemático, contínuo e integrado destinado a determinar até que ponto foram conseguidos os objetivos educacionais previamente determinados. É um processo que aprecia e julga o progresso (...) com fins propostos ou metas para alcançar(...) a interpretação de resultados à luz dos objetivos propostos pela instituição (FIRMIN, 1971:14).

Goldberg e Sousa (1979:65), comentam que trata-se de coletar, analisar e interpretar evidências relativas à eficiência e eficácia de todo universo produtivo dos docentes pois, não se pode depender das arbitrariedades que circunscrevem o processo avaliativo. Desse modo, há uma ênfase sobre o planejamento da atividade, a definição de critérios, o estabelecimento de padrões de desempenho, a definição de métodos e instrumentos e, certamente, a capacitação dos envolvidos.

Hadji (1994:29) apresenta uma discussão ressaltando a dificuldade de julgar o valor de um trabalho e de um indivíduo. Para ele, o valor está naquilo que uma pessoa é digna de apreço, o que também faz com que um objeto tenha preço, seja desejável, e possa ser digno de troca. É o que fundamenta a qualidade de um objeto e ou de um comportamento particular. E é, finalmente, a medida particular de uma grandeza variável.

Segundo este ponto de vista, avaliar significa tentar estabelecer elos, pontes entre diferentes níveis de realidade, sempre a marcar e a sublinhar por esta mesma operação a distância que os separa: a realidade daquele que constrói e formula o juízo de valor, e a daquilo em que incide esse juízo, ainda que se trate da mesma pessoa, num ato de auto-avaliação.

Para satisfazer esta exigência, o sujeito opera uma segunda ruptura, entre o real e o ideal, o ser e o dever-ser. O juízo de valor tece laços, por intermédio de um discurso, entre ordem do real e a ordem de normas que se distinguem pelo próprio movimento da avaliação.

Desse modo, Hadji (1994:30), afirma que o essencial numa avaliação reside numa relação entre:

- o que existe e o que era esperado;
- um dado comportamento e um comportamento-alvo: um desempenho real e um desempenho visado;
- uma realidade e um modelo ideal. Esta relação efetua-se através de um discurso no qual o sujeito que o produz se considera qualificado para “se pronunciar sobre”, graças ao seu domínio de normas para julgar que deve possuir, ou que, pelo menos, tem direito de exhibir.

Neste contexto, Hadji (1994:31) conceitua a avaliação como o ato pelo qual se formula um juízo de valor incidindo num objeto determinado (indivíduo, situação, ação, projeto) por meio de um confronto entre duas séries de dados que são postos em relação:

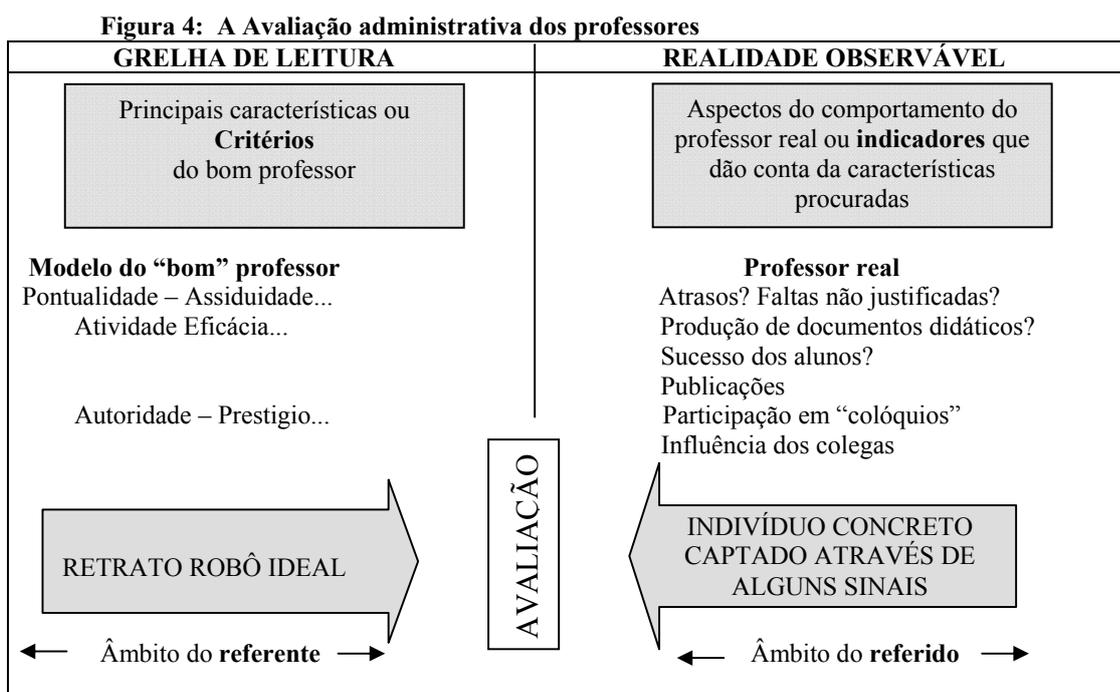
- dados que são da ordem do fato em si e que dizem respeito ao objeto real a avaliar;
- dados que são da ordem do ideal e que dizem respeito a expectativa, intenções ou a projetos que aplicam no mesmo objeto.

De acordo com esta definição, o processo de avaliação é caracterizado por uma dupla articulação:

- articulação entre o referido e o referente, visto que avaliar consiste em atribuir um valor ou sentido a uma situação real à luz de uma situação desejada, ao confrontar assim o campo da realidade concreta com o das expectativas;

- articulação entre o referido e o referente, e as realidades de que eles constituem um modelo reduzido. Com efeito, é preciso construir o referente e o referido. O referente é um modelo ideal que articula as intenções consideradas significativas a partir de um ou mais projetos. O referido é constituído pelo conjunto dos observáveis julgados representativos do objeto lido. Cada um deles é uma representação simplificada do nível de realidade a que corresponde.

A figura 4 ilustra as considerações do autor para representar as diferentes perspectivas da avaliação. assim, a primeira coluna mostra o conjunto de normas ou critérios que servem de referência, de lentes para a avaliação (denominada grelha de leitura), no âmbito do *referente*. A segunda coluna mostra aquilo que será registrado (sobre o referente) a partir da leitura feita (realidade observável), âmbito do *referido*.



Fonte: Hadji (1994:31)

3.2.1. Conceito de avaliação de desempenho docente

Em Demo (2001:13) avaliar significa, inevitavelmente, confrontar as pessoas, tendo por referência padrões considerados desejáveis e, sobretudo, privilegiadamente escassos. Os “melhores” sempre são poucos.

Para reduzir o confronto, é justo que todos os envolvidos sejam avaliados, ou seja, que o avaliador também seja avaliado, o que Demo (2001:29) chama de lógica e democracia da avaliação. Segundo o autor, é da lógica e da democracia da avaliação, que somente pode avaliar quem é avaliado. Só pode questionar quem admite ser questionado. Portanto, não é cabível um questionamento inquestionável. Não é cabível um avaliador que foge de ser avaliado.

O autor salienta que a autoridade mais legítima, e talvez única, do avaliador provém de ser avaliado. Todo avaliador deve poder ser contestado, por coerência também lógica, não só democrática, mas menos contestado é precisamente aquele que não foge de ser avaliado.

Comentando sobre a multiplicidade e democratização da atividade avaliativa, Perrenoud (1999:59) afirma que a avaliação jamais cabe a uma única pessoa. Quando há vários professores especializados, cada um deles avalia na disciplina que lhe concerne. A avaliação global do aluno é feita da justaposição ou da síntese de avaliações específicas. Somente o professor regente ou conselho de classe têm uma visão global dos desempenhos de cada aluno, no conjunto das matérias principais ou secundárias.

Hadji (1994:27-32) relaciona a avaliação com uma diversidade de verbos, tais como: verificar, julgar, estimar, situar, representar, determinar, dar um conselho, entre outros.

Verificar o que foi aprendido, compreendido, retido. Verificar as aquisições no quadro de uma progressão.

Julgar um trabalho em função das instruções dadas; julgar o nível de um aluno em relação ao resto da aula; julgar segundo normas preestabelecidas.

Estimar o nível de competência de um aluno.

Situar o aluno em relação às possibilidades, em relação aos outros; situar a produção do aluno em relação às possibilidades, em relação aos outros; situar a produção do aluno em relação ao nível geral.

Representar, por um número, o grau de sucesso de uma produção escolar em função de critérios que variam segundo os exercícios e o nível da turma.

Determinar o nível de uma produção.

Dar uma opinião sobre os saberes ou o saber-fazer que um indivíduo domina; dar uma opinião respeitante ao valor de um trabalho.

Para o autor três palavras-chave podem ser salientadas na definição de avaliação, em sentido restrito: verificar, situar e julgar. Verificar a presença de qualquer coisa que se espera (conhecimento ou competência); situar (um indivíduo, uma produção) em relação a um nível, a um alvo; julgar (o valor de...).

Segundo Rizo (2005:151), a avaliação do docente em exercício pode ser abordada de diferentes perspectivas. Duas, delas têm grande influência em países latino-americanos e que geram um quadro muito reducionista da avaliação de desempenho docente: uma se limita a estudar o que o professor faz em seus horários de trabalho dentro das instituições, enquanto a outra analisa o trabalho do professor em função dos resultados de aprendizagem de seus estudantes.

A primeira considera que o docente realiza um conjunto de tarefas que lhe são alocadas em razão de seu ofício e do que a sociedade considera que é capaz e deve realizar um profissional da educação; portanto, a avaliação de desempenho deve limitar-se a informar sobre o cumprimento adequado dos trabalhos alocados. Nesse enfoque, importa o que o professor faz e não o que é capaz de fazer em razão de suas potencialidades como ser profissional e humano, em benefício de seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento da universidade.

A segunda assume que o professor é o principal agente educativo e, portanto, recai sobre ele a responsabilidade pelo êxito ou fracasso do processo formativo que se desenvolve na instituição. Para este enfoque, tudo pode ser explicado e compreendido a partir das características intrínsecas do próprio professor e é pouca a influência que exerce o contexto, apesar das determinantes sociais amplas e complexas que coexistem nas instituições educacionais e fora delas. Aqui, o conceito de desempenho é no estilo ideal do personagem “Rambo”, no qual o indivíduo é só e vence todas as barreiras baseado tão somente em seus méritos individuais e experiências anteriores.

Rizo (2005:152) comenta que nas propostas de avaliação dos ministérios de alguns países, a avaliação de desempenho docente é definida como “um processo sistemático de obtenção de informação válida, objetiva e confiável, que permita ponderar o grau de cumprimento das funções e responsabilidades inerentes ao cargo que desempenha o docente, e o sucesso dos resultados com os estudantes e suas áreas de trabalho”.

É evidente a intenção de superar o reducionismo patente das visões anteriormente descritas, mediante a estratégia de uni-las numa só.

O autor comenta que para poder implementar uma avaliação a partir desse conceito, requer-se definir um ideal de professor, tanto em sua dimensão ética como pedagógica, a partir da qual se possam precisar as funções e as responsabilidades que deve assumir o docente, e que serão objeto de avaliação (Padrões de desempenho docente). Além disso, para não limitar a avaliação à simples verificação de realização de atividades é necessário assumir que o professor torna evidente, na realização de seu trabalho, todo o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que constituem seu saber e seu fazer.

Na visão do autor, para poder realizar uma avaliação educativa do trabalho do professor é necessário reconhecer que este se realiza num campo muito complexo, para o qual confluem de maneira não muito claramente articulada assuntos tão vitais como conhecimento, o conceito de educação, a ciência, a arte, a ética, a política, o trabalho, o ensino, a aprendizagem, a especialidade, a prática, a organização institucional, os critérios de gestão, as motivações pessoais, as competências profissionais, as influências de outros agentes educacionais, entre outros.

Nesta abordagem, é importante ressaltar o caráter social do trabalho do professor e como nele se conjugam tanto variáveis intrínsecas como extrínsecas. É certo que o professor trabalha e se desenvolve num coletivo social e que seu trabalho inscreve-se num quadro institucional cheio de rotinas e de relações de poder, a partir das quais se caracteriza o clima organizacional; mas ele não é vítima das circunstâncias que o rodeiam, ele ajuda a configurar as rotinas organizacionais, contribui para a consolidação do pensamento pedagógico e sua individualidade enriquece culturalmente o ambiente.

O autor sugere que a pergunta de avaliação de desempenho do professor poderia ser formulada nos seguintes termos: como conseguir, a partir das atuais condições, que um professor melhore seu profissionalismo e, por conseguinte, aperfeiçoe-se profissionalmente e, ao mesmo tempo, produza um impacto positivo na aprendizagem de seus alunos?

Ele propõe dois aspectos fundamentais para responder a pergunta:

- a) o desenvolvimento profissional dos docentes, ligado a seu contexto particular; e
- b) a melhoria das práticas educacionais (RIZO, 2005:152).

A primeira é necessariamente ligada a seus processos de capacitação e atualização docente, tanto no plano pedagógico como no disciplinar, à reflexão que faz sobre seu próprio trabalho docente e a sua participação decidida na reflexão institucional que adquire um vigor necessário no exercício de avaliação.

A segunda refere-se diretamente ao currículo que, como propõem Rizo, apoiando-se em Medina e Blanco (1991), é um campo de pesquisa no qual se conjugam teoria e prática e uma ação incitante e explícita da profissionalização dos docentes e da formação dos discentes. A partir do currículo, dá-se significado ao quê, como, para quê e porque do processo de ensino que promove aprendizagem.

Ao que se pode apreender, o conceito de avaliação de desempenho docente está configurado por diferentes perspectivas nas quais a presença do reducionismo instrumental é altamente refutável. Nesse sentido, o próximo item tratará da avaliação docente na perspectiva educativa.

3.2.2. Avaliação educativa

A avaliação educativa tem se apresentado como um dos aspectos da avaliação docente. Ela consiste do processo de análise e avaliação do discente diante do trabalho desenvolvido pelo professor enquanto educador.

Rizo (2005:148), comentando sobre esse tipo de avaliação, enfatiza que ela pode trazer maiores contribuições para conseguir aperfeiçoar o trabalho dos docentes. Para ele, a avaliação educativa implica que o ato avaliador, longe de ser uma atividade asséptica e completamente livre de viés, possui uma intencionalidade, que é fundamentalmente a de contribuir para melhorar.

O processo de avaliação deve privilegiar uma profunda reflexão sobre as possibilidades de melhoria, como arma essencial para potencializar a capacidade transformadora que seja coadjuvante da solução das mais sensíveis problemáticas, sempre em prol de uma sociedade mais justa e mais humana. Neste contexto, conceitua-se a avaliação como

Atividade de reflexão que nos permite conhecer a qualidade dos processos e dos sucessos alcançados no desenvolvimento do projeto. A avaliação é uma avaliação sistemática, que facilita o conhecimento minucioso dos processos aplicados e, fundamentalmente, das decisões futuras de mudança que nos propomos a realizar (MEDINA REVILLA, 1991, citado por RIZO, 2005:148).

3.2.3. Avaliação de desempenho docente na perspectiva da análise dos significados

Conforme comenta Souza (1994:109-110), a avaliação de desempenho docente, desenvolvida a partir da análise dos significados que os docentes atribuem às ações que realizam, desvela qual a universidade que se vivencia e aquela que se projeta para o futuro. É assim uma forma de se exercitar a compreensão sobre a proposta educacional praticada pela instituição.

A avaliação de desempenho assim concebida busca a construção de uma rede de significados a partir das diferentes formas de representação do objeto – docência fornecida pelos sujeitos (professores) – que permitirá criar um conhecimento institucional que privilegia a identidade social de seus membros, a interação das tarefas específicas de cada um na organização, a contextualização, o particular, a continuidade, a profundidade, o ideográfico. Neste sentido se contrapõe a avaliações que focalizam a teoria geral organizativa, a abstração, a descontinuidade, a amplitude, a generalização, o nomotético.

Para a autora, a avaliação de desempenho docente orientada por esta perspectiva entende que o desempenho como qualquer representação tem como característica ocultar aspectos que não são apreendidos através da aparência, e que compete a ela própria, a avaliação, desvelá-los. Tornar presença é desvelar a partir da leitura da expressão lingüística os significados ocultos, é o desafio básico que a avaliação enfrenta para construir, a partir das representações de cada sujeito, a rede de significados que permitirá compreender o objeto – docência em dada instituição.

Construção da rede de significados

Souza (1994:110-111) afirma que a rede de significados que permitiria desvelar a avaliação de desempenho docente deveria levar em conta as *situações*, as *reações* e as *circunstâncias*.

As *situações* ou campo onde o desempenho se dá foram consideradas sob três perspectivas: as *particulares*, as *coletivas* e as *públicas*. O desempenho é considerado em *situações particulares* quando se analisa informações pertencentes ao sujeito como a preparação de aulas, os estudos que realiza, elaboração de textos, preparação de avaliação de alunos. As *situações coletivas* referem-se as informações que advêm da participação do professor em reuniões, pesquisas conjuntas, coordenação de projetos, participações em bancas. As *situações públicas*, mais analisadas em processos tradicionais de avaliação de desempenho, são aquelas informações relativas à ministração de aulas, publicação de artigos, livros, orientação de alunos e realização de conferências. Para a

autora, a visibilidade da produção acadêmica do docente, o ensino que ministra, precisa ser analisado a partir das inter-relações que se estabelecem entre situações particulares e coletivas.

As *reações* definem a orientação positiva ou negativa do sujeito em relação aos objetivos da instituição, ao ambiente e ao seu próprio desempenho. As reações podem ser analisadas pela polarização que ela estabelece entre ser “produtivo” e “improdutivo” como também pela valorização que se atribui aos propósitos educacionais da instituição, à compreensão que se possui destes objetivos e finalmente ao significado que atribui e ao julgamento que faz de sua prática educativa na universidade. esta categoria busca assim possibilitar a compreensão da produtividade através da natureza das publicações, da aprendizagem dos alunos, da maior participação nas atividades acadêmicas, tendo como referência os propósitos da instituição, a aproximação dos professores em relação a estes propósitos, as esperanças e desalentos que foram sendo construídas na tentativa de se aproximar dos objetivos educacionais expressos pela universidade.

As *circunstâncias* definem os condicionantes pessoais, interpessoais e institucionais que favorecem ou não o bom desempenho. Referem-se ao esforço do docente para buscar seu aperfeiçoamento, cursos que realiza e a formação profissional que logrou alcançar até o momento o seu nível de titulação.

As circunstâncias interpessoais descrevem as condições institucionais do departamento e/ou faculdade que criam ou não um clima de favorecimento de um bom desempenho docente.

As circunstâncias institucionais definem as condições políticas de administração de pessoal oportunizadas ou não pela instituição para promover o bom desempenho docente.

Quadro 13 mostra o esquema das categorias de análise consideradas na rede de significados.

Quadro 13: Categorias de análise na rede de significados

| | | | | | |
|-----------------------|----------------|----------------|--|--|--|
| Desempenho do Docente | Situações | Particulares | - Preparar aulas, avaliações, artigos, livros, vídeos, fazer traduções, pesquisas. | | |
| | | Coletivas | - Participar de reuniões, eventos e atividades do departamento; - Participar em bancas, concursos. - Coordenar projetos. | | |
| | | Públicas | - Ministras aulas; - Fazer conferências; - Publicar livros, artigos, pesquisas; - Orientar alunos. | | |
| | Reações | Polaridade | Produtivo | - Natureza das publicações; - Número de publicações; - Aprendizagem e aceitação dos alunos. | |
| | | | Improdutivo | - Insatisfação dos alunos; - Falta de publicações; - Menor número de situações coletivas e públicas. | |
| | | Institucionais | - Aproximação aos referenciais teóricos da prática educativa. | | |
| | | Pessoais | - Satisfação – Insatisfação; - Esperança – Desalento. | | |
| | Circunstâncias | Pessoais | - Com titulação, sem titulação; - Buscas de aperfeiçoamentos; - Cursos realizados | | |
| | | Interpessoais | - Clima do Departamento. | | |
| | | Institucionais | - Condições oportunizadas ou não pela instituição. | | |

Fonte: Souza (1994:112)

Conhecimento do desempenho docente do ideográfico ao nomotético

São comuns as avaliações que buscam o conhecimento nomotético partir de critérios nacionais ou internacionais e julgar a partir daí o desempenho que ocorre no interior de uma instituição. A meta destas avaliações é abstrair com a multiplicidade dos desempenhos individuais uma teoria geral do desempenho institucional. ao contrário, a avaliação que parte da ênfase no conhecimento ideográfico busca a compreensão de como os princípios, normas e propostas de uma instituição se inter-relacionam com a identidade de cada um de seus membros e constituem uma cultura institucional própria (SOUZA, 1994:113-114).

Sendo o objeto da avaliação a melhoria da atuação docente, a análise que parte de um conhecimento ideográfico, que é diferenciado e situado, permitirá aos docentes, a partir daí, construir um conhecimento nomotético contextualizado, isto é, que embora sem perder os padrões nacionais e internacionais de desempenho trazem as especificidades de cada instituição universitária na qual a avaliação se realiza. Isso significa que os professores poderão interpretar os significados de cada atuação, construir uma consciência coletiva, que considere a compreensão do individual que se forma a partir do social e que define o coletivo. Além disso, o processo avaliativo que parte pelas de critérios externos de excelência acadêmica deixa de analisar as possibilidades de aceitação e vivência destes critérios pela instituição.

Neste sentido, a autora realça que pouco adiantaria a avaliação identificar as distâncias destes padrões acadêmicos de nossa prática diária, mas sim, e o que é fundamental, assinalar quais os

padrões vivenciados, docentes nas circunstâncias que são oferecidas pela instituição. O que importa, portanto, é a direção que imprimem na sua atuação, o significado que buscam em seu desempenho docente e a partir daí construir os padrões que coletivamente deverão ser almejados na universidade. Desta forma, a construção coletiva mediada pela valorização do individual e da situacionalidade do desempenho, traçará para cada instituição uma trajetória única, legitimada, de busca de excelência acadêmica.

De acordo com a conclusão da autora, este processo não encerra com a primeira análise, mas cumpre a finalidade básica da avaliação que é subsidiar continuamente a melhoria da prática docente. Assim sendo, este tipo de avaliação não termina como também não se encerra a possibilidade de aperfeiçoamento docente.

3.2.3. A Importância da avaliação de desempenho docente

O primeiro desafio decisivo é convencer os professores de que precisam assumir a necessidade de avaliação permanente, por duas razões substanciais interligadas. De uma parte, por uma questão de coerência lógica, já que quem avalia não pode eximir-se de ser avaliado. Se assim o fizer destrói-se como avaliador. Quem questiona institui, no mesmo processo, o auto-questionamento e, sobretudo, o heteroquestionamento.

De outra parte, por uma questão de coerência democrática, porquanto, sendo a avaliação um processo para garantir o direito à oportunidade de desenvolvimento, não pode ser concebida e praticada em espaços de autoritarismo e da exclusão. Quem avalia deve poder revelar os critérios de avaliação, de tal sorte que o avaliado possa se defender e, principalmente, crescer. Ao mesmo tempo, será indispensável compreender que os processos avaliativos fazem parte intrínseca de fenômenos qualitativos, pela razão de estes serem atributos humanos. Por conta de sua tessitura tipicamente política, desgastam-se, tornando-se crucial sua construção constante no tempo. A avaliação é o principal “descofímetro” da competência humana (DEMO, 2001:113).

Neste contexto, pode-se considerar a avaliação de desempenho docente como importante instrumento de gestão, além de ser inerente à atividade educacional. É nesse sentido que Tinôco e Gondim (2003:2) afirmam que no nível pessoal é preciso avaliar as competências atuais e as ações individuais e coletivas que contribuem para agregar valor e efetividade organizacional.

Hawerth (2005:100-101) enfatiza a avaliação de desempenho docente como um importante instrumento para qualificar o processo de tomada de decisões dos gestores acadêmicos, principalmente por permitir uma visão do desempenho dos recursos humanos disponíveis na

consecução dos objetivos da universidade. Para tal, ela pode ser encarada com otimismo se tanto o avaliador quanto o avaliado a virem como um instrumento para melhorar a qualidade dos serviços prestados pela instituição. A avaliação de desempenho docente visa analisar a qualidade da ação docente e os aspectos pedagógicos que podem ser melhorados.

Romero (1992:1) afirma que a avaliação de desempenho docente, tecnicamente elaborada, fornece uma série de subsídios para decisões posteriores, citando como exemplos:

a) Melhoria do desempenho – A obtenção de informações que possibilitem a retroalimentação do sistema, permite intervenção através de ações específicas;

b) Necessidades de treinamento e desenvolvimento - O instrumental fornece informações que demonstram necessidades de treinamento em áreas específicas; a partir daí, pode ser elaborado um Plano de Ação para atendimento destas necessidades;

c) Planos de carreira – Conforme o Plano de Carreira da Instituição, obtém-se subsídios que orientam decisões sobre a carreira do docente, evitando discriminações e parcialidades;

d) Recolocações - As transferências e/ou remanejamentos de pessoal necessitam de embasamentos técnicos que a Avaliação de desempenho Docente fornece com eficácia;

e) Feedback para o recrutamento e seleção definitivos – Outro subsídio fornecido que pode ser aplicado no estágio probatório ou na vigência do contrato de experiência; na maioria das universidades públicas o docente que ingressa pela primeira vez, tem os primeiros dois anos como período probatório, depois dos quais a cúpula da gestão universitária decide pela nomeação definitiva ou não, consoante o desempenho demonstrado;

f) Avaliação institucional – quando se avalia os cargos, obtém-se um perfil global do desempenho da instituição, norteados planejamentos estratégicos e projetos táticos específicos de aprimoramento.

3.2.3. Métodos de avaliação de desempenho docente

Os métodos de avaliação são tratados neste trabalho sob duas dimensões: a educativa e a da gestão.

Do ponto de vista da gestão, importa referir que o tema avaliação de desempenho docente é ainda tratado de forma tímida na literatura que aborda gestão de pessoas no ambiente acadêmico. Não é incomum a adoção desses processos avaliativos para o corpo administrativo das instituições educacionais, principalmente com a finalidade de gerenciar a trajetória profissional desse público.

Contudo, não se pode dizer o mesmo em relação ao corpo docente, que tende a ser avaliado em função de políticas de movimentação na carreira profissional.

É importante salientar que a metodologia utilizada para a elaboração dos instrumentos de avaliação desse desempenho possui uma variedade significativa. Mesmo não existindo um método ideal, ou um que se destaque mais que outro, a metodologia selecionada deverá estar estritamente vinculada aos objetivos da instituição e da avaliação de desempenho docente. Como realça Romero (1992:3) a seleção dos métodos deverá considerar as características peculiares da instituição, do público-alvo e dos avaliadores, não esquecendo também dos resultados esperados.

À semelhança de qualquer avaliação, pode se considerar dois enfoques básicos na análise e seleção dos métodos para a avaliação de desempenho docente:

a) **Métodos voltados ao passado**, que avaliam o desempenho já ocorrido num período determinado (6 meses a 1 ano). O desempenho passado não pode ser mudado, mas pode se delinear planos para manter e estimular os pontos fortes, ao mesmo tempo em que desenvolvemos se aprimora os pontos fracos. Exemplos destes métodos são a Escala Gráfica, Escolha Forçada, *feedback* 360°, comparação binária, entre outros.

b) **Métodos voltados ao futuro**, que enfocam o desempenho futuro, procuram detectar indicadores de potencial do funcionário e/ou estabelecer metas a serem alcançadas. Também é necessária estipular um período determinado de tempo para promover o *feedback*. Exemplos destes métodos são as Avaliações Psicológicas, os Centros de Avaliação (Romero, 1992:3), competências de equipe, e acompanhamento e avaliação de resultados (Pontes, 2005:35).

Romero (1992) comenta que no contato com alguns trabalhos relativos a estudos de caso sobre avaliação de desempenho docente, notou-se que a maioria das instituições de ensino superior tem recorrido ao método de escala gráfica, nos quais as fichas de avaliação são elaboradas de acordo com os padrões de desempenho e os objetivos estratégicos das universidades. O uso de métodos mistos é também uma alternativa extremamente viável, que diminui as desvantagens de um método único, possibilitando uma menor subjetividade e uma melhor adaptação às características específicas de cada instituição universitária.

3.2.4. Estratégias de implementação de avaliação de desempenho docente

Pode se entender por estratégia a orientação geral das operações e dos meios a utilizar. De acordo com Hadji (1994:47), no sentido lato, o termo designa um conjunto de ações coordenadas tendo em vista uma finalidade. A estratégia aponta para o domínio de ações ordenadas de forma a produzirem um resultado, e pertence, pois, ao domínio do método. A estratégia exprime a intenção de construir a ação em função de racionalidades que podem ser de ordem política, econômica, técnica ou científica.

Neste sentido, as estratégias para a implementação da avaliação de desempenho nas instituições de ensino são peculiares a este ramo de atividade. As características das instituições educacionais são diferentes das características das organizações empresariais. No primeiro caso, o “produto” é o ensino, e a qualidade resulta de uma série de ações interligadas. Porém, todo docente possui, além do *background*, uma formação didático-pedagógica que é mobilizada toda vez que ele atua profissionalmente. A eficácia do processo de ensino-aprendizagem depende deste e de muitos outros fatores. O desenvolvimento constante do docente é uma garantia para a instituição de uma melhoria qualitativa, e de um investimento em sua imagem externa, fundamental para seu sucesso.

A avaliação de desempenho docente é uma das formas alternativas de investimento, trazendo consigo um efeito altamente positivo. Romero, (1992:3-4) afirma que um processo deste porte necessita de todo um planejamento estratégico de implementação, formado, basicamente por seis etapas:

1ª Etapa – Necessidade, detectada pela cúpula, de implantar um processo de avaliação de desempenho, incorporação da importância, definição estratégica de objetivos e integração do processo no contexto de Desenvolvimento de Recursos Humanos da Instituição.

2ª Etapa – Elaboração do Projeto Geral de Implementação. Programa de Sensibilização de todos os envolvidos (avaliadores e avaliados), em que serão informados os objetivos da avaliação, a metodologia utilizada e a aplicação dos resultados. Concomitantemente, os critérios, o instrumental e o Manual de Avaliação, já deverão estar em andamento, a cargo de um profissional especializado, de forma integrada e participativa. Esta etapa também inclui a testagem do Manual de Avaliação e do instrumento, através de um Projeto Piloto, seguido dos devidos ajustes técnicos detectados.

3ª Etapa – Treinamento de avaliadores e avaliados. A definição sobre quem deverá avaliar é totalmente situacional, porém um sistema participativo propicia maior fidedignidade aos resultados obtidos. É importante salientar que todas as pessoas envolvidas são responsáveis pela avaliação,

porém é fundamental também definir o grupo de avaliadores, que poderá ser formado, por exemplo, pelos coordenadores das áreas ou chefes de departamentos acadêmicos, colegas do departamento e discentes. Os avaliadores e avaliados deverão receber um treinamento teórico/prático. Como se trata de atividade docente, a observação “*in loco*” é fundamental para subsidiar o preenchimento de maturidade do instrumental.

4ª Etapa – Entrevista de avaliação de desempenho. É o momento em que, avaliador e avaliado, devidamente preparados e subsidiados de informações, sentam juntos para aplicação do instrumento de avaliação de desempenho. É o momento da negociação, das trocas de informações e da busca do consenso. A fidedignidade do processo dependerá, em grande parte, do preparo antecipado dos envolvidos para a entrevista de avaliação de desempenho. É o momento do diálogo franco e sincero, em que avaliador e avaliado participam ativamente, analisando o desempenho apresentado, reforçando os pontos fortes, propondo, em conjunto, alternativas para os pontos fracos e delineando ações futuras sobre o desenvolvimento do avaliado.

5ª Etapa – Tabulação dos dados e emissão de relatórios. É a síntese de todo o processo através da tabulação dos instrumentos e da geração de relatórios diversos, advindos de cruzamentos de dados, conforme as necessidades e objetivos da instituição.

6ª Etapa – É o momento de aplicação de resultados através de planos de capacitação docente, com o objetivo de sanar deficiências detectadas e reforçar desempenhos que atendem ao esperado. O padrão de desempenho esperado proporciona a continuidade, através de ações, que em conjunto com o acompanhamento e com o *feedback* constante, garantem a manutenção do processo.

4. O ENSINO SUPERIOR PÚBLICO EM MOÇAMBIQUE - CONTEXTO ATUAL

O presente capítulo objetiva discorrer sobre o ensino superior público de Moçambique procurando mostrar a sua estrutura e constituição no sentido de contextualizar a carreira docente. As informações e dados apresentados foram extraídos do Estatuto Geral dos Funcionários do Estado, Decreto 64/98, de 3 de dezembro, que introduz o atual Sistema de Carreiras e Remuneração; do Decreto 13/95, de 25 de abril, que cria a Universidade Pedagógica; da Resolução 12/99, de 9 de dezembro, qualificadores profissionais e Metodologia para a elaboração de quadro de pessoal; e do Decreto 40/92, de 25 de novembro, que cria o Sistema de Gestão de Recursos Humanos do Aparelho de Estado. Além destas fontes, contou-se também com relatos pessoais do pesquisador uma vez que este exerce funções profissionais numa das universidades que compõem o ensino superior público de Moçambique.

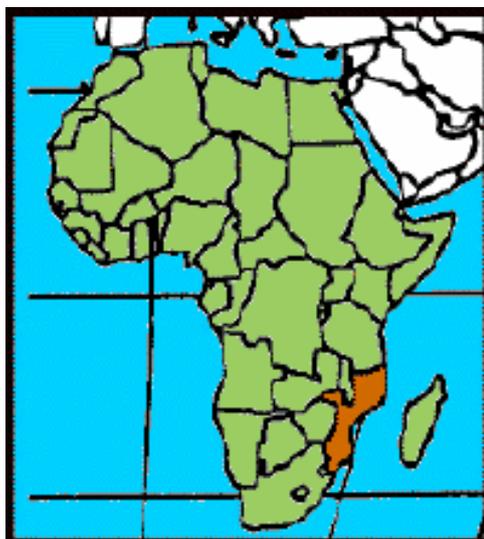
4.1. Breve Histórico sobre o Ensino Superior Público em Moçambique

A República de Moçambique foi recentemente constituída, completando no corrente ano 32 anos na condição de país independente da dominação colonial portuguesa. Com a capital em Maputo, Moçambique está localizado no sudeste da África e faz fronteira com a Tanzânia, Malawi, Zâmbia, Zimbábue, África do Sul e Suazilândia. No Leste, toda a extensão territorial é banhada pelo Oceano Índico, separando-o de Madagascar através do Canal de Moçambique. As figuras 3 e 4, a seguir, ilustram a posição geográfica comentada.

Moçambique tem uma diferença horária de mais duas horas em relação à TMG (*Greenwich Mean Time* – Hora Média de Greenwich), ou seja, +5 horas do Brasil (Brasília, Rio de Janeiro, São Paulo). sua área total é de 801.590 km², com uma população de cerca de 19.420.036 (INE, 2005). A língua oficial é o Português, mas são faladas ainda 33 línguas nacionais. A moeda é Metical (câmbio atual US\$ 1 = 25,00 MT; R\$1.00 = 13,00MT). O clima predominante é tropical, com duas estações (úmida e seca).

Moçambique possui importantes recursos naturais, entre eles destacam-se a energia hidroelétrica, gás, carvão, minerais, madeiras, terra agrícola, entre outros. A produção agrícola é a base da economia do país. As principais exportações são: camarão, lagosta, algodão, caju, açúcar, chá, copra (coco beneficiado), entre outros.

Figura 5: Localização de Moçambique no continente africano



Fonte: www.mochileiros.com, Agosto de 2005

Figura 6: Mapa geográfico de Moçambique



Fonte: Ordem dos Advogados de Moçambique (www.ordemadvogadosmoz.org), junho de 2007

A primeira instituição de ensino superior no país foi implantada em 1962, na então cidade de Lourenço Marques (atual Maputo), com a designação de Estudos Gerais Universitários de Moçambique, tendo ascendido à categoria de Universidade em 1968, passando a chamar-se “Universidade de Lourenço Marques” (ULM). Em 1976, um ano depois da Independência Nacional, ela passa a designar-se Universidade Eduardo Mondlane (UEM), e até 1985 foi a única no país.

Em 1985, foi criado o Instituto Superior Pedagógico (ISP), na cidade de Maputo, a segunda instituição do ensino superior público, vocacionada à formação superior de docentes e outros quadros da educação. No ano seguinte, criou-se a terceira instituição, o Instituto Superior de Relações Internacionais (ISRI) que passou a formar quadros superiores no ramo de relações internacionais.

Para melhor responder às tendências de crescimento e expansão da formação de docentes e de outros quadros para as áreas da educação e afins, o ISP passou para Universidade Pedagógica (UP), em 1995, através do Decreto do Conselho de Ministros número 13/95, de 25 de Abril.

Entre os finais da década de 1990 e início da década de 2000, foi criada a Academia de Ciências Policiais (ACIPOL), para a formação superior de oficiais da polícia e outros quadros da área.

Conforme exposição de Mário et. al. (2003:10), em 2005, nos termos do Plano Estratégico 2000 – 2010, do então Ministério de Ensino Superior Ciência e Tecnologia (MESCT), são fundados os Institutos Politécnicos e Universitários, distribuídos por três províncias (Gaza, Manica e Tete), vocacionados para as áreas de Geologia e Minas e Agronomia.

Atualmente, estão sendo criadas as condições para a abertura de uma instituição do Ensino Superior Público, destinada exclusivamente para a administração pública, o Instituto Superior em Administração Pública, que está subordinado ao Ministério de Administração Estatal.

O país passou a contar com o Ensino Superior Privado, a partir de 1993, quando a Lei nº 1/93, de 24 de julho – Lei do Ensino Superior – advogou a criação de instituições privadas do Ensino Superior. Foi assim que surgiram as primeiras Instituições privadas do Ensino Superior, podendo se destacar a Universidade Católica de Moçambique (UCM), criada pelo Decreto 43/95, o Instituto Superior Politécnico e Universitário (ISPU), criado pelo Decreto 44/95, cujas atividades se iniciaram em Agosto de 1996, o Instituto Superior de Ciências e Tecnologia de Moçambique (ISCTEM), criado pelo Decreto 46/96, cujas atividades iniciaram em 1997, entre outras que estão se agregando num acelerado ritmo expansionista.

4.2. Estrutura e Legislação do Ensino Superior

Este sub-capítulo foi construído com base nas observações do pesquisador, complementadas pela consulta de documentos normativos como Estatuto Geral dos Funcionários do Estado; Estatuto da Universidade Pedagógica, entre outros documentos legais. Desde o início, o Ensino Superior de Moçambique esteve integrado no Ministério de Educação e Cultura (MEC). De 1999 a 2005, na vigência do segundo mandato do governo democraticamente eleito, este ensino passou para o Ministério do Ensino Superior Ciência e Tecnologia (MESCT), que acabava de ser criado. Neste terceiro mandato, que começou em 2005, o MESCT foi extinto, ficando apenas Ministério de Ciência e Tecnologia e a Educação Superior, voltou a ser integrada ao MEC.

As Universidades Públicas, já mencionadas, são do âmbito nacional, gozam de autonomia científica, pedagógica e administrativa e fazem parte do conjunto dos órgãos setoriais (em nível dos ministérios). Por esta razão, a intervenção dos Ministérios da Educação e Cultura e da Ciência e Tecnologia gerou uma polémica, pois, não se pode tratar tal intervenção na linha de subordinação, dado ao fato que estes ministérios ocupam o mesmo nível hierárquico. A pouca ou ausência de atenção dos governantes neste aspecto pode gerar animosidade no seio das relações entre as universidades e os ministérios.

No contexto atual, as universidades públicas estão estruturadas da seguinte maneira: (1) **área acadêmica**: delegações, faculdades e departamentos; (2) **área administrativa**: direções centrais, departamentos administrativos, repartições e secções. Atualmente, apenas a UP possui delegações espalhadas por todas as regiões do país, enquanto que as outras instituições ainda registram fraco índice de expansão territorial.

Diante desta estrutura, a direção das universidades é formada pelo reitor, (1) diretores das delegações (Campus), diretores das faculdades e chefes dos departamentos acadêmicos; (2) diretores dos serviços centrais, chefes dos departamentos administrativos, chefes das repartições e chefes das secções. O reitor, no exercício da sua missão executiva pode ser coadjuvado por vice-reitores, assessores e chefe ou diretor de gabinete. Os diretores também contam com algumas pessoas de confiança, como secretários.

A figura 6 mostra a estrutura hierárquica das unidades relatadas anteriormente. De acordo com a legislação vigente, o reitor e seus vices são considerados dirigentes superiores do Aparelho de Estado. Embora não esteja representada na figura 4, as unidades académicas e administrativas têm uma relação entre si e com as duas vice-reitoras, pois suas atribuições visam ao bom desempenho da instituição na prossecução do processo de ensino-aprendizagem. Por exemplo, a DRH precisa saber

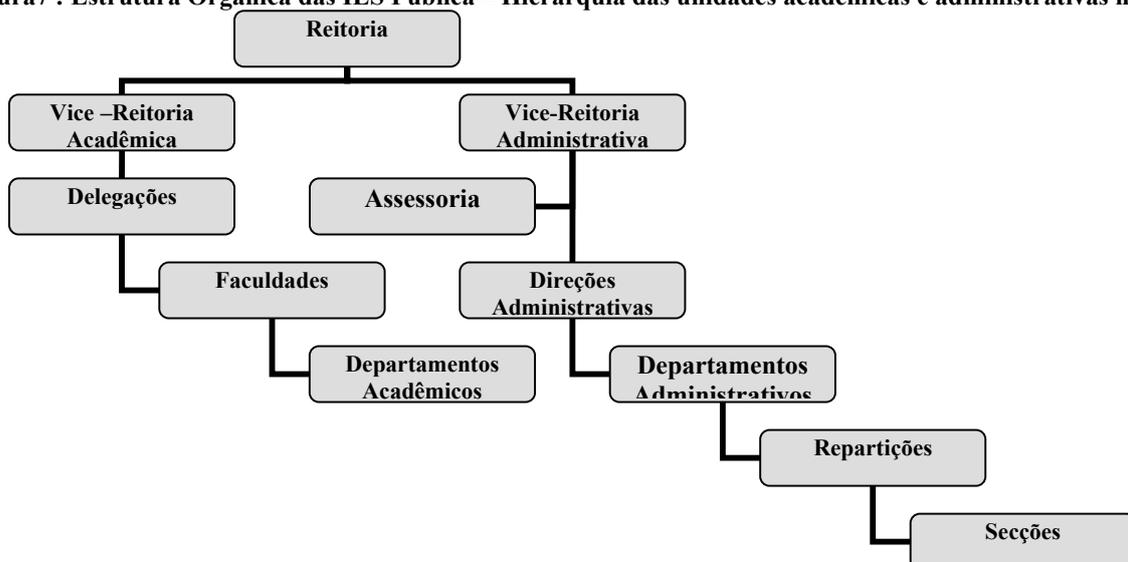
as reais necessidades em novos docentes das faculdades ou delegações para o planejamento das novas admissões de pessoal. Na seqüência, a Direção de Finanças tem que prever as despesas com salários.

Algumas direções administrativas integram as componentes administrativa e pedagógica ou científica, como é o caso das direções pedagógica, científica, de pós-graduação, entre outras.

Para permitir uma melhor articulação entre a parte acadêmica e administrativa, as diversas áreas dos serviços administrativos encontram-se representados nas delegações por células do nível de departamento e nas faculdades por células do nível de repartição ou seção. Exemplo: a Direção de Recursos Humanos da UP é representada nas delegações por Departamentos de Recursos Humanos e nas faculdades por chefes de secretaria (secção).

As células das unidades administrativas montadas nas delegações e faculdades cumprem procedimentos regimentais das direções que as representam, estabelecem o *feedback* da comunicação entre as duas partes, são elos de retroalimentação de informações e realizam a gestão da universidade no nível da delegação ou faculdade. Este é considerado um modelo de gestão descentralizada. Os recursos financeiros e patrimoniais são canalizados diretamente para as delegações. As faculdades recebem recursos financeiros em períodos regulares, de acordo com o orçamento da instituição. Este modelo torna flexível a gestão universitária e a carga nas direções administrativas é menor.

Figura7 : Estrutura Orgânica das IES Pública – Hierarquia das unidades acadêmicas e administrativas nas IES



Fonte: Elaborado pelo autor

Na dinâmica cotidiana observa-se uma situação conflitante em relação à estrutura apresentada na figura 5, envolvendo a relação entre os diretores das delegações e os diretores das faculdades. Hierarquicamente, as delegações integram as faculdades, ocupando estas últimas um nível hierárquico imediatamente inferior, o que significa que os diretores das faculdades subordinam-se às delegações. Mas, o que acontece na prática é o fato de os diretores (dos dois níveis) ocuparem a mesma posição na tabela de funções (vide tabela 8) e possuindo os mesmos direitos administrativos.

Este fato polêmico gera uma expectativa entre os próprios diretores, os quais aspiram migrar para o grupo 1 (quadro 14), porque esta condição se mostra mais apropriada para a natureza dos trabalhos que exercem.

A tabela 8 mostra a posição dos dois cargos na tabela de funções do Aparelho de Estado de Moçambique. Neste trabalho apresenta-se parte desta tabela, visto que, o objetivo é posicionar o leitor em relação a polêmica observada no nível dos diretores, e comentada acima.

A função pública está composta de conjuntos de cargos disponibilizados em grupos e sub-grupos e esta segmentação também é referencial para a definição dos salários. A coluna percentual tem o seguinte significado: a função do Diretor Nacional, com a percentagem igual a 100, é o referencial para cálculo dos salários das demais funções. Neste caso, conforme a tabela 8, os salários das funções do grupo 1 (120%) são superiores aos salários das funções do grupo 2 (100%). Todas as funções abaixo do grupo 2 são inferiores ao do Diretor Nacional, pois ostentam uma percentagem inferior a 100. Por exemplo, se o salário de Diretor Nacional é R\$ 2 000,00, o de Diretor Nacional Adjunto será $R\$ 2\ 000,00 \times 0,85 = R\$ 1\ 700,00$.

Os órgãos de direção das instituições do ensino superior público são:

- (a) Conselho Universitário;
- (b) Reitor;
- (c) Conselho Acadêmico;
- (d) Conselho de Direção.

O Conselho Universitário é composto pelos seguintes membros:

- (a) Reitor;
- (b) Vice-Reitor;
- (c) Diretores das Delegações;
- (d) Três docentes eleitos pelo conjunto dos docentes catedráticos, associados e auxiliares;
- (e) um assistente eleito pelo conjunto dos assistentes e assistentes estagiários;

- (f) um trabalhador, eleito de entre os elementos do corpo técnico-administrativo;
- (g) um estudante eleito no conjunto dos estudantes;
- (h) um graduado, eleito pelo conjunto dos graduados;
- (i) três membros designados pelo governo;
- (j) seis membros provenientes de setores da sociedade civil com maior relevância para a vida de cada universidade (Decreto 13/95, de 25 de Abril).

A seguir apresenta-se a tabela das funções de Direção e Chefia com adaptações para este trabalho

Quadro 14: Funções de Direção e Chefia (4 primeiros grupos)

| Grupos | Porcentagem | Função de direção, chefia e confiança |
|----------------------|-------------|---|
| 1º Grupo | 120 | Assessor do Primeiro Ministro Assessor do Presidente da Assembleia da República Secretário do Superior da Magistratura Judicial Secretário Geral Secretário Geral Tribunal Administrativo Secretário Geral do Tribunal Supremo |
| 2º Grupo | 100 | Assessor do Ministro Assessor Parlamentar Assessor da Reitoria Assessor do Secretário do Estado Cônsul Geral Diretor de Faculdade Diretor do Hospital Central de Maputo Diretor de Delegação Diretor Geral Diretor Nacional Procurador Provincial da República – chefe Secretário Geral da Comissão Nacional da UNESCO |
| Subgrupo Do 2º grupo | 85 | Diretor adjunto de Delegação Diretor adjunto de Faculdade Diretor adjunto de Instituto Nacional Diretor Nacional Adjunto Inspetor Geral Adjunto |
| 3º Grupo | 65 | Administrador do Hospital Central de Maputo Administrador do Palácio do Presidente da República Assessor do Governador Provincial Chefe de Gabinete Diretor Científico do Hospital Central de Maputo Diretor da Imprensa Nacional Diretor de Escola Secundária Geral do 2º Ciclo [...] |
| Subgrupo do 3º grupo | 55 | Chefe de Departamento Central [...] Médico Chefe Provincial |

Fonte: Decreto 64/98, de 3 de dezembro, *in* Estatuto Geral dos Funcionários do Estado, com adaptações

4.2.1 - Regimentação das IES públicas

As IES públicas são regidas por (1) normas e estatutos gerais que regem (1) o Ensino Superior Público (Exemplo: Lei nº 1/93, de 24 de julho – Lei do Ensino Superior); (2) a função pública (gestão de pessoas, financeira e patrimonial). As instituições possuem seus estatutos, normas e regulamentos específicos que atendem à vocação de cada uma (exemplo: Decreto 13/95, de 25 de Abril – Estatutos da Universidade Pedagógica).

Atualmente, as IES públicas de Moçambique registram uma insuficiência de legislação específica para reger o funcionamento das universidades, o que acaba influenciando negativamente a gestão e, por conseguinte, o cumprimento dos objetivos estratégicos. A gravidade do problema varia de instituição para instituição. Umas não têm critérios de avaliação formal de desempenho, outras (senão todas) não têm o Regulamento da Carreira Docente – documento importantíssimo para a concepção do qualificador profissional para a carreira docente.

O Decreto 64/98, de 3 de dezembro, introduziu o atual Sistema de Carreiras e Remuneração, aplicável aos funcionários do Estado. As carreiras até então vigentes foram convertidas para as atuais, o que implicou a necessidade de substituição dos qualificadores, estatutos, regulamentos de carreiras, entre outros instrumentos normativos. Com efeito, o Estatuto Geral dos Funcionários do Estado foi Reeditado em 2001, os qualificadores das carreiras, categorias e funções comuns do aparelho do Estado foram aprovados pela Resolução nº 12/99, de 9 de dezembro. Na seqüência, outros setores do aparelho do Estado, com atividades específicas, conceberam seus qualificadores e submeteram à aprovação pelo Conselho Nacional da Função Pública (CNFP). As Instituições do Ensino Superior Público deviam ter elaborado seus qualificadores e submetido à aprovação do CNFP, o que não foi feito. Não foram elaborados também outros documentos normativos específicos para o ensino superior.

Em algumas IES públicas, as nomeações e promoções, por exemplo, são baseadas legalmente em um qualificador que vigorava na Função Pública antes das atuais carreiras (Resolução nº 2/92, de 15 de julho) e que, ao nosso entender, foi revogado com a aprovação do Decreto 64/98, de 03 de dezembro, uma vez que o seu conteúdo funcional e quanto ao ordenamento das carreiras já não correspondem à situação que se vive atualmente. Se o Tribunal Administrativo recusar vistos nos processos de nomeações e de promoções de docentes por falta da base legal atualizada, as instituições podem se sentirem na obrigação de cumprir o seu dever de elaborar estes qualificadores, sob pena de ficar sem poder admitir nem promover docentes.

4.3. Gestão de Pessoas no Ensino Superior

A gestão de pessoas no Ensino Superior acompanha as diretrizes do governo de Moçambique, através do Órgão Diretor Central do chamado Sistema Nacional de Gestão de Recursos Humanos do Aparelho de Estado ou Sistema de Recursos Humanos (SRH), criado pelo Decreto 40/92, de 25 de Novembro. Assim, segundo este decreto, o órgão diretor central é responsável pela direção geral da função pública. As funções deste órgão são:

- 1) planificar, coordenar e controlar;
- 2) normalizar e orientar tecnicamente;
- 3) assessorar; e
- 4) Inspeccionar (Decreto 40/92, de 25 de Novembro: 7-8).

Além deste, encontram-se os órgãos setoriais do Sistema de Recursos Humanos, que são as unidades orgânicas de recursos humanos dos Ministérios, Comissões Nacionais, Secretarias de Estado, universidades públicas e demais órgãos do aparelho de Estado. Estes atuam sempre em coordenação com o órgão diretor central. As funções dos órgãos setoriais do SRH, a seu nível, são:

- 1) planificar, coordenar, executar e controlar;
- 2) normalizar e orientar tecnicamente de acordo com as diretrizes do órgão diretor central;
- 3) assessorar; e
- 4) inspeccionar (Decreto 40/92, de 25 de Novembro: 8).

O terceiro escalão no SRH são os órgãos provinciais, que são as unidades orgânicas de recursos humanos das direções provinciais. Estes atuam sempre em coordenação com os respetivos órgãos setoriais (Decreto 40/92, de 25 de Novembro: 8-9). Têm as mesmas funções dos órgãos setoriais, mas a seu nível (provincial). No caso das universidades públicas não existem órgãos provinciais. No seu lugar, encontram-se os departamentos centrais de recursos humanos alocados nas delegações.

Sem contrariar os princípios básicos consagrados na legislação central, as IES concebem normas e regulamentos específicos que melhor se adéquam às especificidades do ramo. Por exemplo: regulamento para o recrutamento de docentes; critérios de avaliação de desempenho de docentes; padrões de desempenho docente, entre outros.

Dada a recentidade das próprias IES, os sistemas administrativos estão ainda em fase de aperfeiçoamento e estruturação, o que explica a ausência de certos procedimentos considerados vitais para o desempenho das universidades. Na maioria das instituições, a gestão de pessoas

começa em uma célula bastante pequena e vai ganhando mais espaço até o nível de direção nacional, à medida que cresce e se expande a própria instituição.

A gestão de pessoas no ensino superior público concentra-se, entre outras atividades, na administração das carreiras profissionais, cujo Decreto 64/98, de 3 de dezembro reconhece duas modalidades de carreira para o ensino superior: a de regime geral e a de regime especial. As carreiras de regime geral integram as ocupações comuns a todos os setores do aparelho do Estado (REIS et. al., 2001:234). São carreiras cujo conteúdo funcional cabe a todas as instituições do Estado, independentemente das suas áreas específicas, como por exemplo, gestores, contabilistas, motoristas, auxiliares de limpeza, entre outras. As carreiras de regime especial serão abordadas no subitem 4.3.1 visto que é nesta modalidade que se encontra a questão da avaliação docente, nosso objeto de estudo.

A gestão das carreiras do regime geral está mais ligada às diretrizes do órgão diretor central. Existem qualificadores (resolução 12/99, de 9 de dezembro), critérios e modelos para a avaliação de desempenho dos funcionários que integram estas carreiras. As modalidades de seleção e admissão já estão previstas no Estatuto Geral dos Funcionários do Estado.

4.3.1. Estruturação de carreiras profissionais de regime especial diferenciado no ensino superior

As carreiras de regime especial subdividem-se em carreiras diferenciadas e não diferenciadas. As carreiras de regime especial diferenciadas têm ordenação própria, de acordo com a qualificação e descrição do conteúdo funcional constante do qualificar. As carreiras do regime especial não diferenciadas estruturam-se de acordo com as regras de ingresso e promoção definidas no Decreto 64/98, de 3 de dezembro, nas classes E (estagiário) C, B e A.

Os docentes do ensino superior público ocupam as carreiras de regime especial diferenciadas (vide quadro 15). Estas carreiras não têm classes, estão estruturadas em categorias. Conforme a legislação vigente, os documentos normativos das carreiras de regime especial são elaborados pelas próprias instituições e aprovadas pela DNFP, ouvido o órgão Diretor Central do SRH (REIS, et. al., 2001:235).

Na docência do ensino superior público encontram-se duas carreiras:

- (1) carreira de assistente universitário; e
- (2) carreira de docente universitário.

A carreira de assistente universitário integra duas categorias: assistente estagiário e assistente. A carreira de docente universitário integra as categorias de professor auxiliar, professor associado e professor catedrático.

Quadro 15: Carreiras de Regime Especial Diferenciadas

| Carreira | Grupo salarial | Categorias |
|------------------------------------|-----------------------|---|
| Magistratura Judicial | 13 | Juiz Conselheiro Juiz de Direito de 1ª Classe Juiz de Direito de 2ª Classe Juiz de 1ª Classe Juiz de 2ª Classe |
| Magistratura do Ministério público | 13 | Procurador Geral Adj. Da República Procurador da República Provincial Procurador da República de 1ª Procurador da República de 2ª Procurador da República de 3ª |
| Diplomata | 14 | Embaixador Ministro Plenipotenciário Ministro Conselheiro Conselheiro Primeiro Secretário Segundo Secretário Terceiro Secretário |
| Docente Universitário | 15 | Professor Catedrático Professor Associado Professor Auxiliar |
| Assistente Universitário | 15 | Assistente Assistente Estagiário |
| Médica de Saúde Pública | 17 | Consultor Principal Assistente |
| Médica Hospitalar | 17 | Consultor Principal Assistente |
| Médica Generalista | 18 | Consultor Principal Assistente Interno de 1ª Interno de 2ª |
| Investigação Científica | 13 | Investigador Coordenador Investigador Principal Investigador Auxiliar Investigador Assistente Investigador Estagiário |
| Oficiais de Navegação | 72 | Capitão Primeiro Oficial Piloto Segundo Oficial Piloto Terceiro Oficial Piloto Oficial Praticante Piloto |
| (...) | (...) | (...) |

Fonte: Decreto 64/98, de 3 de dezembro, *in* Estatuto Geral dos Funcionários do Estado (adaptada pelo pesquisador)

Cada categoria pode progredir verticalmente (passando para outra imediatamente superior - promoção) ou horizontalmente (mantendo-se na mesma categoria e passando para o nível ou escalão salarial imediatamente superior - progressão). Tanto na promoção quanto na progressão a avaliação de desempenho é considerada um dos requisitos fundamentais para a movimentação dos docentes. O quadro 16 mostra as duas carreiras de docentes com os respectivos escalonamentos.

Quadro 16: Carreiras, categorias e escalões de docentes do ensino Superior público de Moçambique

| Grupo salarial | Carreiras/Categorias | Escalões/Índices | | | |
|----------------|---------------------------------|------------------|-----|-----|-----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | DOCENTE UNIVERSITÁRIO | | | | |
| | Professor Catedrático | 267 | 277 | 288 | 300 |
| | Professor Associado | 203 | 211 | 219 | 228 |
| | Professor Auxiliar | 167 | 173 | 180 | 187 |
| 15 | ASSISTENTE UNIVERSITÁRIO | | | | |
| | Assistente | 127 | 132 | 137 | 142 |
| | Assistente Estagiário | 100 | 112 | 117 | |

Fonte: Decreto 64/98, de 3 de Dezembro, *in* Estatuto Geral dos Funcionários do Estado

Normalmente a categoria de **assistente estagiário** é ocupada por recém ingressados na docência. São requisitos para admissão, entre outros aspectos:

- nível mínimo de licenciatura (graduação);
- formação na área em que vai atuar; e
- média geral igual ou superior a bom¹.

Para promoção a **assistente**, o docente deve:

- completar dois anos como assistente estagiário;
- ter classificação de desempenho de bom.

Para ser promovido de assistente para **professor auxiliar** (carreira de docente universitário), o docente deve:

- permanecer pelo menos três anos como assistente e concluir o grau de doutorado ou, se não tiver o doutorado concluído, o docente deve permanecer 12 anos como assistente; e
- ter uma média da avaliação de desempenho igual ou superior a bom.

Da categoria de professor auxiliar para **professor associado**, o docente deve:

- ter concluído o grau de doutorado;
- ter trabalhado pelo menos três anos como professor auxiliar em uma universidade pública;
- ter produções científicas publicadas; e
- ter uma classificação de desempenho no conceito bom.

Para ascender à categoria de **professor catedrático** o docente deve:

- ter o grau de doutorado;
- ter trabalhado, pelo menos, três anos como professor associado;
- ter produções científicas;
- avaliação de desempenho igual ou superior a bom; e
- ser aprovado pelo júri (banca).

Ressalta-se o fato dos dispositivos legais utilizados para as promoções, em muitas IES públicas (ou em todas), serem ultrapassados e não corresponderem à realidade atual.

Quadro 17: Fluxo de movimentação nas carreiras dos docentes das IES Públicas

| CARREIRA/Categorias | REQUISITOS PARA INGRESSO/PROMOÇÃO |
|---------------------------------|---|
| DOCENTE UNIVERSITÁRIO | |
| Professor Catedrático | <ul style="list-style-type: none"> • ter o grau de doutorado; • ter trabalhado, pelo menos, três anos como professor associado; • ter produções científicas; • avaliação de desempenho igual ou superior a bom; e • ser aprovado pelo júri (banca). |
| Professor Associado | <ul style="list-style-type: none"> • ter concluído o grau de doutorado; • ter trabalhado pelo menos três anos como professor auxiliar em uma universidade pública; • ter produções científicas publicadas; e • ter uma classificação de desempenho no conceito bom. |
| Professor Auxiliar | <ul style="list-style-type: none"> • permanecer pelo menos três anos como assistente; • conclusão do grau de doutorado ou permanência de 12 anos na categoria de assistente; • ter uma média da avaliação de desempenho igual ou superior a bom. |
| ASSISTENTE UNIVERSITÁRIO | REQUISITOS PARA INGRESSO/PROMOÇÃO |
| Assistente | <ul style="list-style-type: none"> • completar dois anos como assistente estagiário; • ter classificação de desempenho de bom. |
| Assistente Estagiário | <ul style="list-style-type: none"> • nível mínimo de licenciatura (graduação); • formação na área de atuação; • média geral igual ou superior a bom. |

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, extraído do Decreto 2/92, de 9 de Julho

¹ Vale lembrar, conforme comentado no problema do estudo, que a avaliação referida não é um programa formal. O conceito de bom, no caso, é uma atribuição aferida informalmente pelas chefias e diretores de faculdade, sem, contudo, resultar de um sistema planejado e compartilhado.

Quanto às progressões (movimentação horizontal dos docentes), ainda não foram concebidos pelas IES públicas os critérios de progressões. Algumas delas recorreram aos critérios elaborados pela DNFP (Direção Nacional da Função Pública), para as carreiras de regime geral. Logicamente, estes critérios mostrar-se-ão inconsistentes em algum momento com a carreira docente.

Como se pode observar, o Decreto 64/98, de 3 de dezembro, diferencia a promoção da progressão, sendo **promoção** “mudança para classe ou categoria seguinte da respectiva carreira e opera-se para escalão e índice a que corresponda vencimento imediatamente superior”, enquanto que **progressão** “faz-se por mudança de escalão dentro da respectiva faixa salarial” (REIS et al, 2001:236).

Nesse sistema moçambicano, são estabelecidos os seguintes requisitos obrigatórios para a progressão (mudança de escalão):

- Três anos de serviço efetivo no escalão em que está posicionado;
- avaliação de potencial; e
- existência de disponibilidade orçamental.

Para a avaliação de potencial, foram elaborados critérios de avaliação a serem aplicados na função pública, abrindo-se a possibilidade de alguns setores proporem critérios que melhor se adequem com a especificidade de suas carreiras. Assim, a Resolução 12/2001, de 26 de dezembro, aprovou as normas de procedimentos e critérios de avaliação de potencial para as progressões nas carreiras profissionais do aparelho do Estado. Esta Resolução conceitua a avaliação de potencial como “valoração das capacidades e habilidades técnico-profissionais do funcionário a partir de indicadores objetivos pré-definidos” (BR, 2º Suplemento, I Serie, nº 52, 2001:28). Esta avaliação visa graduar os funcionários dentro do mesmo escalão, permitindo progredir para o escalão imediatamente superior e tem como base indicadores a que se atribui uma pontuação em função da sua influência no desenvolvimento profissional.

Os indicadores de avaliação baseiam-se no crescimento da capacidade técnico-profissional de trabalho do funcionário e permitem a verificação do crescimento presumido da capacidade e esforços individuais de desenvolvimento profissional. A seguir, são mencionados os indicadores de avaliação de potencial e a pontuação correspondente:

Quadro 18: Indicadores de avaliação de potencial

| N/O | Indicador | Pontuação |
|------------|---|------------------|
| 1 | Tempo de serviço na Administração Pública | 5 a 25 |
| 2 | Tempo efetivo na carreira atual | 15 a 50 |
| 3 | Tempo de serviço no escalão atual | 20 a 80 |
| 4 | Habilitações acadêmicas | 10 a 75 |
| 5 | Formação não formal | 25 a 100 |
| 6 | Média de classificação de serviço nos últimos 2 anos (Avaliação de desempenho) | 30 a 150 |

Fonte: BR, 2º Suplemento, I Serie, nº 52, 2001:28

Nota-se que nos indicadores a avaliação de desempenho tem maior peso na determinação de potencial dos funcionários. Isso facilmente mostra o papel que a avaliação de desempenho exerce sobre a avaliação de potencial dos funcionários. Portanto, sem avaliação de desempenho, a avaliação de potencial é irrealizável e, conseqüentemente, o processo de progressão de funcionários (mudança de escalão) não se efetiva.

5. METODOLOGIA DO ESTUDO

O capítulo apresenta os procedimentos metodológicos utilizados na realização deste estudo. São abordados os procedimentos referentes ao processo de geração de dados primários e secundários para o desenvolvimento do estudo. Assim, duas pesquisas de campo foram realizadas: a primeira (estudo exploratório), contribuiu para a formulação do problema de pesquisa e foi desenvolvida através de análise documental e entrevistas semi-estruturadas. A segunda (pesquisa descritiva) subsidiou a proposta para um sistema de avaliação docente para a UP, utilizando o questionário para processo de coleta de dados. Estes dois procedimentos empíricos são discutidos neste capítulo, conforme itens 5.2.1. e 5.2.2.

5.1. Tipo de Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa qualitativa. O método qualitativo aqui referido é aplicado, tanto para a apuração dos resultados do estudo exploratório quanto para análise da pesquisa descritiva. A pesquisa qualitativa enfatiza a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é pesquisado, as restrições situacionais que modelam o estudo e a natureza valorativa da pesquisa. Ela busca respostas para perguntas que destacam o modo como a experiência social é criada e como lhe é atribuído o significado (DENZIN; LINCOLN, 1994:4).

Oliveira (2001) comenta que este tipo de pesquisa descreve facilmente a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, analisa a interação de variáveis, compreende e classifica processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresenta contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opinião de determinado grupo e permite, em maior grau de profundidade, a interação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos.

5.2. Classificação da Pesquisa

Tendo em vista os objetivos descritos para o presente trabalho foram consideradas duas classificações da pesquisa qualitativa, quais sejam, o estudo exploratório e a pesquisa descritiva (GIL, 2002). A seguir são descritas as duas modalidades.

5.2.1. Estudo Exploratório

De modo geral, um dos objetivos do estudo exploratório é proporcionar maior conhecimento e familiaridade com o problema da pesquisa, com vistas a torná-lo mais explícito. Pode envolver levantamento bibliográfico, aplicação de questionários, entrevistas com pessoas atuantes no campo do problema a ser enfrentado, entre outros recursos. Com efeito, visando à obtenção de um quadro mais claro sobre a operacionalização da avaliação de desempenho no contexto da UP, bem como a própria formulação do problema do presente estudo, foi realizada uma pesquisa exploratória entre julho e agosto de 2006.

O estudo incluiu o desenvolvimento de um diagnóstico para melhor conhecer o papel de uma avaliação de desempenho no âmbito da gestão de pessoas da UP. Após isto, o diagnóstico forneceu informações para ponderar a viabilidade e o interesse sobre a implantação desta atividade junto ao corpo docente.

Cooper e Schindler (2003:131) comentam que este estudo é útil na medida em que dá uma idéia clara aos pesquisadores sobre os problemas que vão enfrentar durante o estudo. É através da exploração que os pesquisadores desenvolvem conceitos de forma mais clara, estabelecem prioridades, desenvolvem definições operacionais e melhoram o planejamento final da pesquisa.

Malhotra (2001:106), também afirma que este tipo de estudo permite formular o problema de pesquisa e defini-lo com maior precisão; identificar cursos alternativos de ação; desenvolver pressupostos do estudo; e estabelecer prioridades para pesquisas posteriores.

Conforme afirmam Cooper e Schindler (2003:132), a primeira fase de um estudo exploratório consiste na busca de literatura secundária e, a segunda envolve-se com a construção de dados primários.

5.2.1.1 - Primeira fase do estudo exploratório

Os dados secundários foram levantados através de documentos existentes na Instituição e na Função Pública de Moçambique (entidade que vela pela regulamentação e controle do funcionalismo público), os quais fornecem diretrizes para a gestão de pessoas no serviço público e, ainda dispõem normalizações para processos de movimentação na carreira, entre outras atividades típicas do gerenciamento dos recursos humanos do regime geral (funcionários) e especial (docentes). Os documentos analisados foram:

- Estatuto Geral dos Funcionários do Estado;

- Decreto 64/98, de 3 de dezembro, que institui o atual Sistema de Carreiras e Remunerações;
- Decreto 30/2001, de 15 de Outubro, que aprova as Normas de Funcionamento dos Serviços da Administração Pública;
- Resolução 12/2001, de 26 de dezembro, que aprova os Critérios de Avaliação de potencial para efeitos de progressão na carreira;
- Qualificadores Profissionais (Decreto 12/99, de 9 de dezembro);
- Modelos de fichas adotadas para avaliação de desempenho (regime geral);
- Estatutos da Universidade Pedagógica (Decreto 13/95, de 25 de Abril), e demais documentos pertinentes.

A análise destes documentos visou o conhecimento dos procedimentos recomendados para a avaliação de desempenho de funcionários na instituição: o regime geral.

5.2.1.2 - Segunda fase do estudo exploratório

Nesta fase procedeu-se um conjunto de entrevistas com 11 profissionais que atuam na gestão da UP, tendo merecido destaque os funcionários da gestão de pessoas. Este trabalho foi realizado no período julho-agosto/2006.

As entrevistas visaram a busca de informações sobre as questões e aspectos importantes sobre a avaliação de desempenho e, apurar o que é importante dentro do campo de conhecimento dos entrevistados.

Adotou-se a entrevista em profundidade conduzida por um roteiro semi-estruturado, previamente construído a partir do problema de pesquisa e dos objetivos do trabalho. Este tipo de entrevista, conforme comenta Roesch (2005:159), é considerada a técnica fundamental da pesquisa qualitativa, cujo objetivo primário é entender o significado que os entrevistados atribui a questões e situações em contextos que não foram estruturados anteriormente, a partir das suposições do pesquisador. Assim, este tipo de entrevista (semi ou não estruturada), é apropriada quando :

- a) é necessário entender os constructos que os entrevistados usam com base para suas opiniões e crenças sobre uma questão ou situação específica;
- b) o objetivo da entrevista é desenvolver compreensão sobre o “mundo” do respondente para que o pesquisador possa influenciá-lo, seja de maneira independente, seja em colaboração;
- c) a lógica passo a passo da situação não está clara;
- d) possibilita o uso de questões abertas que permitam ao pesquisador entender e captar a perspectiva dos participantes da pesquisa.

Chizzotti (1991:58) comenta que o grau de liberdade e os tipos de respostas dos entrevistados podem variar significativamente. As respostas variam em função dos tipos de questões levantadas, sendo ora breves, ora discursivas.

Nesta pesquisa buscou-se a combinação de informações fechadas e objetivas e também informações amplas e subjetivas.

As entrevistas foram realizadas de forma direta e pessoal, com depoimentos dos entrevistados sobre suas ações, práticas profissionais e percepções individuais e coletivas em relação a avaliação de desempenho na UP. Assim, atendeu-se a um dos critérios para a realização deste tipo de entrevista, pois, conforme comentam Cooper e Schindler (2003), é importante direcionar as idéias em relação à questões ou aspectos relevantes do assunto tratado e, descobrir o que é importante dentro do campo de conhecimentos dessas pessoas.

A duração de cada entrevista girou, em média, uma hora. Registrou-se ainda, entrevistas que ultrapassaram este limite de duração.

Dos onze profissionais participantes da entrevista cinco são responsáveis pela avaliação de desempenho dos funcionários do regime geral (avaliadores); e seis estão sujeitos à avaliação de desempenho (avaliados). Deste grupo, existem funcionários, docentes e os que pertencem às duas categorias.

O quadro 19 mostra a distribuição dos participantes da entrevista a partir de suas ocupações profissionais.

Quadro 19: Participantes da entrevista

| Ocupação profissional | Entrevistas | | |
|----------------------------|--|------------------------------------|-------------------------------------|
| | Número de participantes entrevistado (realizado) | Número de participações (previsto) | Datas da realização das entrevistas |
| Reitor | 1 | 1 | 27/07/06 |
| Diretor RH | 1 | 1 | 27/07/06 |
| Outros Diretores | 2 | 2 | 31/07/06 e 01/08/06 |
| Chefes departamento | 1 | 2 | 01/08/06 |
| Funcionários avaliados | 3 | 3 | 28/07/06 |
| Funcionários não avaliados | 0 | 3 | |
| Docentes não avaliados | 3 | 0 | 31/07/06 e 01/08/06 |
| TOTAL | 11 | 12 | - |

Fonte: Elaborado pelo autor

As variáveis abordadas no processo das entrevistas são apresentadas a seguir. Variáveis são descritas por Selltiz et al. (1987:11), como qualidades que o pesquisador deseja analisar e tirar conclusões a respeito. No apêndice 1 encontra-se o roteiro da entrevista.

- abrangência da avaliação de desempenho dentro da UP (a quem se aplica atualmente);
- justificativas e vantagens da avaliação de desempenho para a gestão de pessoas;
 - metodologia utilizada para a avaliação do desempenho dos funcionários;
 - comportamento dos avaliadores em relação às propensões e tendências;
 - subsídio propiciado pela avaliação para as questões relacionadas à progressão e promoção dos funcionários;
 - aplicação da avaliação de desempenho para a carreira docente

5.2.1.3 – Principais resultados das entrevistas

No tocante à variável **abrangência da avaliação de desempenho** todos os entrevistados afirmaram que, atualmente, a avaliação de desempenho formal na UP se restringe aos funcionários de regime geral.

Quanta à **justificativa da importância da avaliação de desempenho para a gestão de pessoas**, os entrevistados afirmaram, unanimemente, que esta ferramenta tem potencial para melhorar os processos de movimentação dos docentes em suas carreiras, de modo a gerar indicadores de desempenho para subsidiar decisões sobre promoções, progressões e até desligamentos.

O **método utilizado para avaliar o desempenho do regime geral** (funcionários da área administrativa) é a escala gráfica. Há consenso em torno do reconhecimento da eficácia da metodologia na verificação objetiva de todos aspectos que compõem o conjunto de tarefas da ocupação e atuação do funcionário. Contudo, admitem também que o trabalho de seleção dos aspectos a serem avaliados, ou seja, aquilo que é tomado como padrão de desempenho, é uma fase crucial para o sucesso de todo o processo de avaliação.

Quanto ao **comportamento dos avaliadores** verificou-se que a maioria dos entrevistados afirmam que falta melhor preparo destes para realizar a avaliação de modo imparcial e objetivo. Comentaram também certas posturas dos avaliadores tem trazido algumas fragilidades no sistema. Sobre tais posturas, foram comentadas a prática da complacência e/ou rigor e, o efeito recenticidade. Neste sentido, os entrevistados sugerem como critério para o sucesso de um sistema de avaliação de desempenho o oferecimento de programas de capacitação intensivo e contínuo para os avaliadores.

Quanto ao **apoio que a avaliação de desempenho oferece** para subsidiar decisões sobre promoção e progressão na carreira, apenas uma pequena parcela dos entrevistados reconhece a utilização da avaliação para fins de suas promoções ou progressões na carreira. Contudo, esta descrença, conforme afirmam, origina-se da maneira como esta atividade está atualmente organizada, ou seja, estão referindo-se ao comportamento dos avaliadores e não da ferramenta em si.

Quanto à **aplicação da avaliação de desempenho para a carreira docente**, todos os entrevistados reconhecem a importância desta ferramenta para o melhoramento da atividade docente, em específico, comentaram sobre o âmbito dos processos de ensino-aprendizagem. Reconhecem ainda sua pertinência na gestão universitária. Os entrevistados recomendam que ações urgentes e inovadoras sejam implementadas na instituição para permitir que esta atividade (avaliação de desempenho docente) seja formalmente desenvolvida. Deste modo, os entrevistados referiram-se aos aspectos:

- carência de dados formais para viabilização correta de prescrições legais, sobre processo de avaliação de desempenho, dificultando sobremaneira o trabalho da gestão de pessoas em relação à tomada de decisões relativas à carreiras profissionais;

- Insatisfação e desencorajamento por parte dos docentes que se sentem prejudicados em relação aos processos arbitrários sobre progressão e promoção na carreira;
- Repercussão negativa da imagem institucional da UP contaminada pelos processos arbitrários de decisões sobre a gestão de seus docentes;
- Necessidade urgente de implantação de um sistema de avaliação de desempenho dos docentes.

5.2.2. Pesquisa descritiva

A partir da formulação do problema e dos pressupostos do estudo (propiciado pelo estudo exploratório), procedeu-se à pesquisa descritiva, no período de dezembro/2006 a fevereiro/2007, junto a um grupo de profissionais da UP distribuídos nas carreiras de regime geral (funcionários) e regime especial diferenciado (docentes).

Malhotra (2001:108 - 9) afirma que a pesquisa descritiva é um tipo de pesquisa conclusiva que tem como principal objetivo a descrição de algo. Um aspecto importante referido pelo autor é que a pesquisa descritiva, ao contrário da exploratória, é marcada por um enunciado claro do problema, hipóteses ou pressupostos específicos e necessidades detalhadas de informações.

Conforme comenta Gil (2002), o objetivo primordial desta pesquisa é a descrição das características de determinadas populações ou fenômenos. Cooper e Schindler (2003:136) acrescentam ainda nos objetivos, a descoberta de associações entre diferentes variáveis e a descoberta e mensuração de relações de causa e efeito entre as variáveis.

No contexto da UP, a finalidade desta pesquisa foi coletar dados e informações para subsidiar a elaboração da proposta de um sistema de avaliação de desempenho do docente, a partir das percepções dos diferentes públicos consultados na Instituição.

5.2.2.1 - Amostragem do público

Dado as intencionalidades da pesquisa descritiva, bem como a sua finalidade no presente estudo, adotou-se a amostra não-probabilística. Selltiz et al. (1987), comentam que nesse tipo de amostra inexistente a probabilidade da inclusão de todos os elementos investigáveis no estudo e, pretender definir o tamanho da amostra implica numa restrição do próprio processo de pesquisa. Sendo assim, o pesquisador deverá lançar mão de meios factíveis e adequados para desenhar o seu público. Dentro desta tipologia, utilizou-se a amostragem não-probabilística acidental (SELLTIZ

et.al., 1987:85), onde o pesquisador inclui os elementos que se disponibilizam a participar do evento, continuando o processo até que a amostra atinja um determinado tamanho.

Conforme comentam Cooper e Schindler (2001:167) qualquer discussão de méritos relativos de amostragem probabilística e amostragem não-probabilística mostra claramente a superioridade técnica da primeira. Contudo, pode-se usar procedimentos de amostragem não-probabilística quando:

- Atenderem satisfatoriamente aos objetivos de amostragem;
- A redução de custos e tempo for prioridade;
- Esta se mostrar ser a única alternativa viável.

Neste sentido, a amostra foi composta por profissionais que aceitaram participar do estudo após a contextualização do mesmo pelo pesquisador. Considere-se ainda a disponibilidade destes profissionais no período da coleta de dados, ou seja, período de férias da UP (fevereiro/2007).

Assim, participaram do processo de coleta de dados, 50 docentes (regime especial) e 30 funcionários do regime geral (corpo técnico e administrativo).

5.2.2.2 - Instrumento de Coleta de dados

Uma das características da pesquisa descritiva está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação participante (GIL, 2002). Para esta fase do estudo foram utilizadas as duas técnicas.

a) Sobre o questionário

Como lembra Chizzotti (1991:55), o questionário consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema de pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre o assunto que os informantes saibam opinar ou informar.

Os questionários devem conter três objetivos específicos: (1) traduzir a informação desejada em um conjunto de questões específicas que os entrevistados tenham condições de responder; (2) motivar e incentivar o entrevistado a se deixar envolver pelo assunto; e (3) minimizar sempre o erro da resposta. Como observa Schein (1972:104), este instrumento de coleta de dados torna-se muito importante se o número de pessoas a serem observadas for relativamente grande.

O questionário, do tipo padrão, teve duas versões, sendo uma dirigida ao público enquadrado no regime geral de trabalho (funcionários) e, a outra dirigida ao público em regime especial de trabalho (docentes).

Segundo Roesch (2005:142) , o questionário é um instrumento de coleta de dados que busca mensurar alguma coisa. Para tanto, requer esforço intelectual anterior de planejamento, com base na conceituação do problema de pesquisa e do plano de pesquisa, e algumas entrevistas exploratórias preliminares.

As variáveis exploradas pelo questionário diferenciaram conforme o público dirigido:

- Variáveis dirigidas ao público do regime geral - corpo técnico e administrativo

- grau de satisfação em relação ao modo como o desempenho é avaliado;
- benefícios que a avaliação de desempenho gera;
- periodicidade da avaliação de desempenho adotado pela instituição;
- viabilidade da aplicação da avaliação de desempenho também para o corpo docente da instituição;
- implicações da ausência da avaliação de desempenho docente numa instituição como a UP.

- Variáveis dirigidas ao público do regime especial - corpo docente

- prática de avaliação de desempenho docente na instituição;
- contribuições que um programa formal de avaliação de desempenho docente pode gerar para a universidade;
- quem deve compor o quadro de avaliadores do desempenho do docente;
- período em que deve ocorrer a avaliação de desempenho docente
- conteúdos que devem compor os parâmetros de desempenho a serem avaliados.

b) Sobre a observação participante

A inserção da observação participante, como recurso de obtenção de dados ocorreu no sentido de aproveitar o conhecimento e vivência prática do pesquisador no contexto organizacional da UP, onde este é funcionário da instituição do regime especial diferenciado. Segundo a afirmação de Cooper e Schindler (2003:308), nesta condição o observador participa da situação enquanto observa. A observação participante acontece quando o observador se encontra dentro do ambiente social e age como observador e como participante. Chizzotti (1991:90) enfatiza que a observação direta ou participante é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno

observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista.

Esta técnica foi desenvolvida pela interação do pesquisador com o próprio contexto de trabalho da UP, procedendo-se análises de registros, analisando documentos, solicitando esclarecimentos, participando de reuniões e de encontros, dialogando com profissionais e com docentes. Esta técnica propiciou a utilização de diferentes meios para compreender os procedimentos e encaminhamentos adotados para as práticas de avaliação que vêm sendo desenvolvidas pela UP, no âmbito do regime geral de trabalho.

6. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DESCRITIVA

Roesch (2005:137) comenta que na análise descritiva é possível buscar informações necessárias para a ação ou predição. Assim, ela possibilita o desenvolvimento de um nível em que se permite identificar as diferentes formas dos fenômenos, sua ordenação e classificação. Esta análise fornece também margem à explicação das relações de causa e efeito dos fenômenos, ou seja, analisa o papel das variáveis que, de certa maneira, influenciam ou causam o aparecimento dos fenômenos.

Nesta etapa do trabalho, procurou-se explicar através da análise descritiva os dados da amostra consistindo no cálculo de valores representativos e na construção gráfica dos dados observados.

Procedeu-se a análise univariada para apurar as frequências absolutas e relativas de cada variável isoladamente, pois “a apresentação tabular de dados mais elementar é a **distribuição de frequências (F, f)**, uma apresentação sumária da frequência de respostas de cada categoria de variáveis” (REA e PAKER, 2000:158). Assim, as frequências absolutas representam o número de observações registradas na análise de uma variável e as relativas decorrem de um percentual dessas observações em cada variável, devendo o somatório das mesmas sempre somar 100%.

Dada a finalidade da pesquisa descritiva, tanto quanto a natureza qualitativa do estudo e dos objetivos propostos limitou-se a análise dos dados a este estágio (análise univariada).

As análises univariadas foram realizadas para os dados dos dois públicos (docentes e funcionários) compreendendo as variáveis que compõem o perfil de cada participante (sexo, idade, tempo de serviço, delegação); o diagnóstico sobre a situação atual da avaliação de desempenho de ambas as categorias (sua prática na instituição, métodos, grau de subjetividade) e o diagnóstico das justificativas em relação a prática ou ausência da avaliação formal de docentes.

A seguir apresentam-se essas análises iniciando-se pela população dos docentes (item 6.1.) e, em seguida, do corpo técnico administrativo (item 6.2.).

6.1 – Análise dos Dados Coletados Junto aos Docentes

Nesta seção serão apresentadas as análises descritivas de frequências (absoluta e relativa), obtidas de dados coletados junto aos docentes.

6.1.1. Caracterização do perfil dos respondentes

Inclui dados demográficos dos respondentes, compreendendo idade, gênero, escolaridade, anos de serviço, e distribuição por delegações.

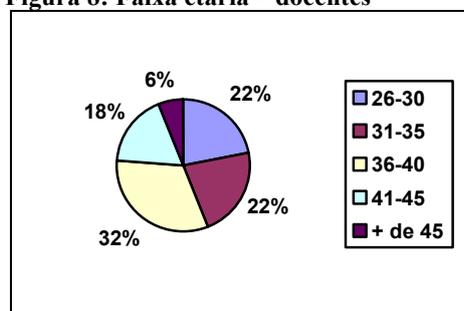
Idade:

Esta variável está organizada em faixas etárias e, de acordo com a tabela 1, a maioria dos docentes (94%) tem idade mínima de 26 anos e máxima de 45 anos, tratando-se de um público jovem. Este fato é compreensível à luz do tempo de existência da UP, ou seja, 21 anos de fundação. A tabela 1 e a figura 8 mostram essa variável.

Tabela 1: Distribuição dos docentes por faixa etária

| Faixa etária | F | f(%) |
|--------------|-----------|------------|
| 26 – 30 | 11 | 22 |
| 31 – 35 | 11 | 22 |
| 36 – 40 | 16 | 32 |
| 41 – 45 | 9 | 18 |
| + de 45 | 3 | 6 |
| Total | 50 | 100 |

Figura 8: Faixa etária – docentes



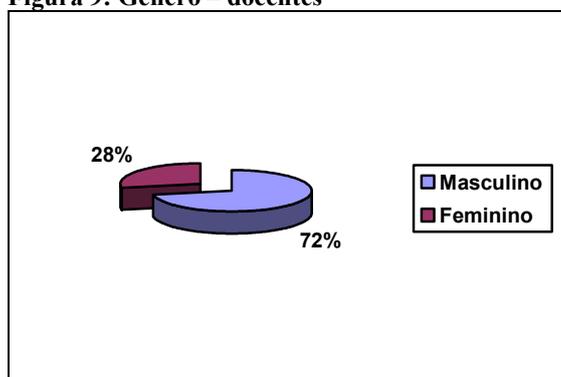
Gênero :

De acordo com a tabela 2, a maioria (72%) dos participantes é do gênero masculino, o que demonstra o predomínio de docentes homens na Universidade. Esta situação é comum na maioria dos setores da função pública de Moçambique. A tabela 2 e a figura 9 mostram essa diferença.

Tabela 2: Distribuição dos participantes por gênero

| Gênero | F | f(%) |
|--------------|-----------|------------|
| Masculino | 36 | 72 |
| Feminino | 14 | 28 |
| Total | 50 | 100 |

Figura 9: Gênero – docentes



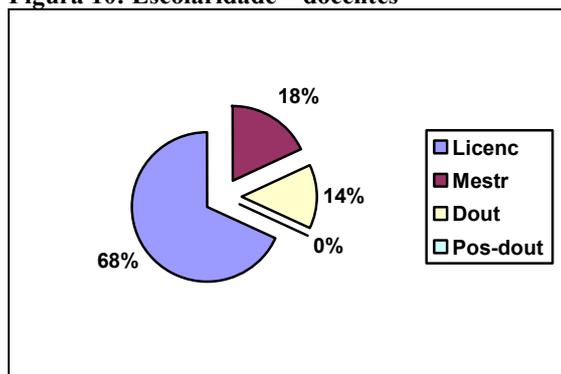
Escolaridade:

A tabela 3 indica a escolaridade dos docentes participantes. Nota-se o predomínio (68%) de docentes portadores do nível de graduação superior (licenciados). Embora seja desejável o nível de pós-graduação para lecionar nos cursos de graduação, o país não tem docentes em número suficiente para cobrir esta perspectiva. A tabela 3 e a figura 10 mostram os níveis de escolaridade comentados.

Tabela 3: Escolaridade dos docentes participantes

| Faixa etária | F | f(%) |
|--------------------------|-----------|------------|
| Licenciatura (Graduação) | 34 | 68 |
| Mestrado | 9 | 18 |
| Doutorado | 7 | 14 |
| Pós-doutorado | 0 | 0 |
| Total | 50 | 100 |

Figura 10: Escolaridade – docentes



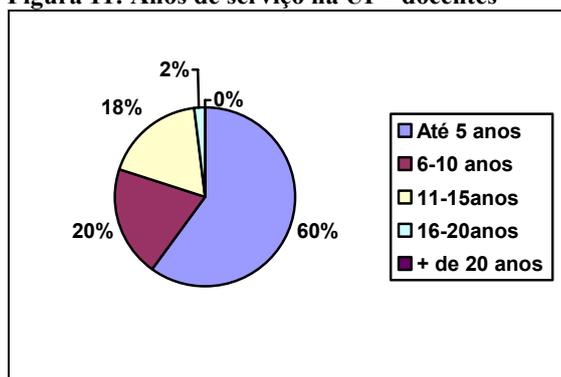
Tempo de serviço na UP:

Pode-se observar que 60% dos docentes têm até 5 anos de trabalho na instituição. Não foi encontrado nenhum docente com tempo superior a 20 anos. Esta situação pode estar relacionada ao fato de a universidade ser nova e ainda em fase de expansão, constituindo-se, principalmente por um corpo docente jovem. A tabela 4 e a figura 11 mostram a distribuição de docentes por tempo de serviço na UP.

Tabela 4: Anos de Serviço na UP

| Tempo | F | f(%) |
|--------------|-----------|------------|
| Até 5 anos | 30 | 60 |
| 6 – 10 | 10 | 20 |
| 11 – 15 | 9 | 18 |
| 16 – 20 | 1 | 2 |
| + de 20 anos | 0 | 0 |
| Total | 50 | 100 |

Figura 11: Anos de serviço na UP - docentes



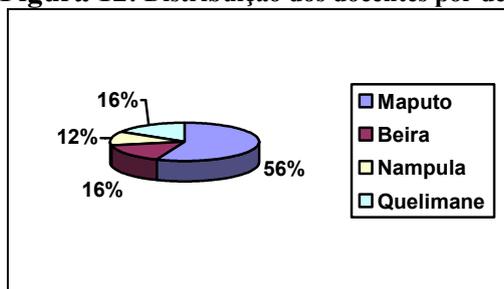
Distribuição dos docentes por delegações:

Dos 50 docentes consultados, 56% estão alocados em Maputo. Os restantes 44% estão distribuídos pelas três delegações. A concentração do corpo docente em Maputo justifica a grandeza do seu campus em relação aos demais. Historicamente, Maputo foi o embrião da UP e concentra-se a maioria dos cursos ministrados na instituição. É em Maputo também que se centraliza a Reitoria e todas as direções administrativas centrais. A tabela 5 e a figura 12 apresentam a distribuição dos docentes pelas quatro delegações.

Tabela 5: Distribuição dos docentes por delegações

| Delegação | F | f(%) |
|--------------|-----------|------------|
| Maputo | 28 | 56 |
| Beira | 8 | 16 |
| Nampula | 6 | 12 |
| Quelimane | 8 | 16 |
| Total | 50 | 100 |

Figura 12: Distribuição dos docentes por delegações



6.1.2. O contexto da avaliação de desempenho na UP segundo os docentes

Esta seção apresenta a análise sobre a avaliação de desempenho no contexto da UP. Seu objetivo é apurar um quadro informativo a partir das percepções e vivência dos docentes em relação ao assunto. Foram levantadas as seguintes questões: prática da avaliação de desempenho (docentes avaliados e não avaliados); contribuição da avaliação de desempenho; avaliadores de desempenho docente; periodicidade; e conteúdos a serem avaliados.

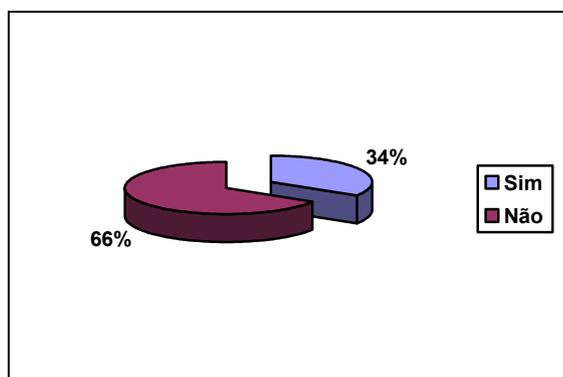
Prática da avaliação de desempenho:

A pesquisa mostrou que 66% dos docentes não vivenciaram formalmente um processo de avaliação de desempenho na UP. A tabela 6 e a figura 13 mostram as frequências absolutas e relativas dos docentes que afirmaram ter sido avaliados e os que nunca foram avaliados.

Tabela 6: Prática da avaliação de desempenho docente

| Como docente, já foi avaliado seu desempenho na UP? | F | f(%) |
|---|-----------|------------|
| Sim | 17 | 34 |
| Não | 33 | 66 |
| Total | 50 | 100 |

Figura 13: Prática da avaliação de desempenho docente



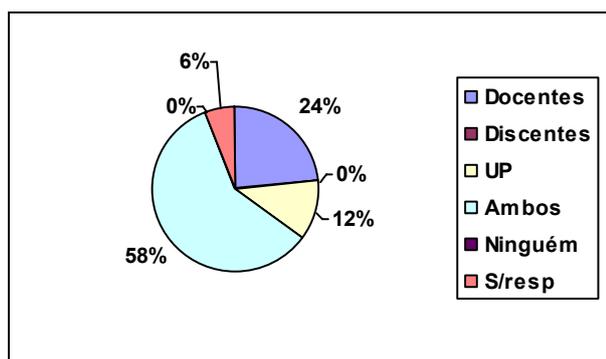
Beneficiados pela avaliação de desempenho docente

A subpopulação dos 17 docentes, com vivência em avaliação, foi questionada quanto aos prováveis beneficiados com o processo de avaliação docente na UP. A tabela 7 e a figura 14 mostram essa variável.

Tabela 7: Beneficiados com a avaliação

| Beneficiados com a avaliação | F | f(%) |
|------------------------------|-----------|------------|
| Os próprios docentes | 4 | 23,53 |
| Os discentes | 0 | 0 |
| A própria UP | 2 | 11,77 |
| Ambos | 10 | 58,82 |
| Ninguém | 0 | 0 |
| Sem resposta | 01 | 5,88 |
| Total | 17 | 100 |

Figura 14: Beneficiados com a avaliação de desempenho



A maioria (58,82%) dos docentes, que afirmam ter vivenciado alguma experiência em relação ao assunto acredita que esta atividade traz vantagens para ambas as partes (docentes, discentes, a instituição e a comunidades em geral). Nenhum docente indica que a avaliação de desempenho docente não traz algum benefício.

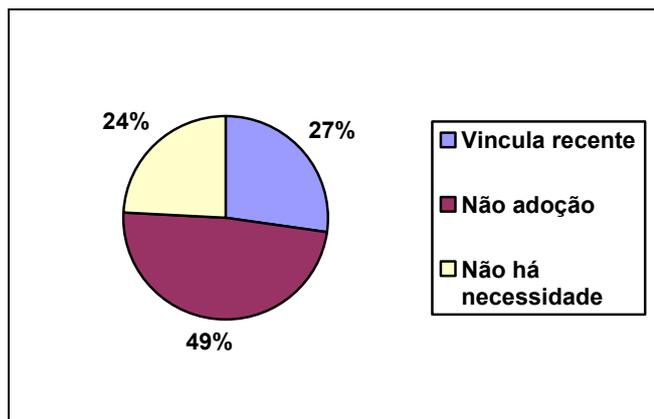
Justificativas quanto a não avaliação

Foi perguntado a subpopulação de docentes, sem vivência de avaliação, quanto as prováveis justificativas para tal ocorrência visto que, alguns de seus pares o tinham sido. A tabela 8 e a figura 15 apresentam algumas justificações de docentes por não terem sido avaliados.

Tabela 8: Justificativas de não avaliação

| Justificativas da não avaliação | F | f(%) |
|---|-----------|-------------|
| Foi vinculado recentemente | 9 | 27,27 |
| A UP não adota a avaliação e não tem critérios de avaliação | 16 | 48,49 |
| Não há necessidades de avaliar docentes | 8 | 24,24 |
| Total | 33 | 100 |

Figura 15: Justificativa de não avaliação



A tabela 8 e a figura 15 indicam as respostas da subpopulação não avaliada; 47,05% afirmam que instituição não avalia seus docentes porque não adota esta prática e nem tem critérios estabelecidos para tal; 26,47% afirmam que não foram avaliados porque foram vinculados recentemente na universidade. Pode ser que estes docentes ainda não tenham percebido que a instituição não avaliou o desempenho de seus colegas antigos; 24,24% acham que não há necessidade desse tipo de avaliação.

Contribuição da Avaliação de desempenho:

Quanto às contribuições que a avaliação de desempenho pode trazer para a gestão da universidade e para o bom decurso do processo de ensino-aprendizagem (tabela 9), 32% dos respondentes acham que esta ferramenta incentiva a aplicação dos docentes na universidade e 31% acham que ajuda a identificar necessidades de treinamento e desenvolvimento de docentes por forma a responder às necessidades da instituição.

Tabela 9: Contribuição da Avaliação de desempenho para a UP

| Faixa etária | F | f(%) |
|---|------------|-------------|
| Promoção e progressão nas carreiras | 34 | 26,56 |
| Gera informações para a concessão de gratificações e bônus | 9 | 7,03 |
| Identificar necessidades de treinamento e desenvolvimento de docentes por forma a responder às necessidades da instituição; | 40 | 31,25 |
| Incentiva a aplicação dos docentes na universidade | 41 | 32,03 |
| Reduz a aplicação de docentes no seu trabalho | 1 | 0,78 |
| Gera animosidade entre colegas | 3 | 2,34 |
| Total | 128 | 100 |

Avaliadores de desempenho de docentes:

42% dos respondentes preferem que a avaliação de desempenho seja efetuada pelos chefes de departamentos acadêmicos. São preferidos na avaliação de docentes, em segundo plano, os diretores das faculdades (21,90%) e discentes (21,90%).

Tabela 10: Quem deve avaliar

| Avaliador | F | f(%) |
|--|------------|-------------|
| Chefes de departamentos acadêmicos | 45 | 42,86 |
| Diretores de faculdades | 23 | 21,90 |
| Diretores de delegação | 5 | 4,76 |
| Discentes | 23 | 21,90 |
| Diretor de RH | 5 | 4,76 |
| Técnicos de RH | 3 | 2,86 |
| Funcionários da secretaria de faculdade ou de departamento | 1 | 0,96 |
| Total | 105 | 100 |

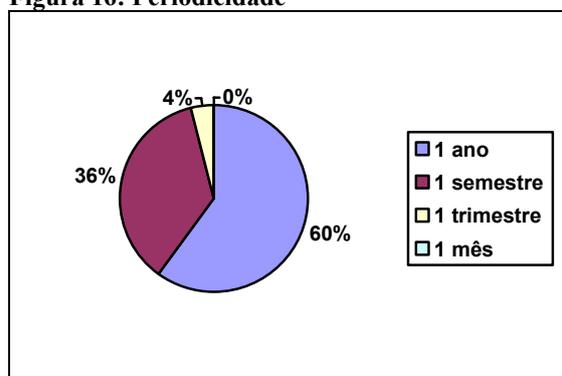
Periodicidade:

No tocante à periodicidade das avaliações para o corpo docente, conforme indicam a tabela 11 e a figura 16, 60% acham que esta deve ser anual. 36% acham que os intervalos devem ser semestrais. Nenhum docente respondeu a favor de avaliações mensais, e apenas 4% preferiram avaliações trimestrais.

Tabela 11: Período letivo a avaliar

| Período | F | f(%) |
|----------------|-----------|-------------|
| 1 ano | 30 | 60 |
| 1 semestre | 18 | 36 |
| 1 trimestre | 2 | 4 |
| 1 mês | 0 | 0 |
| Total | 50 | 100 |

Figura 16: Periodicidade



Conteúdos a serem avaliados:

Os conteúdos preferidos (escolhidos por mais da metade dos docentes) a serem avaliados, de acordo com a tabela 12, são: lecionação dos conteúdos das disciplinas (12,18%); assiduidade (11,61%); cumprimento dos prazos (10,48%); produção científica (livros e artigos, comunicações, entre outras) (10,48%); pontualidade (8,79%); orientação de trabalhos finais dos estudantes (8,22%); participação em encontros formais e projetos pedagógicos (7,93%).

Tabela 12: Conteúdos a serem avaliados

| Conteúdos | F | f(%) |
|--|------------|------------|
| Pontualidade | 31 | 8,79 |
| Assiduidade | 41 | 11,61 |
| apresentação (aprumo) | 13 | 3,68 |
| a lecionação dos conteúdos das disciplinas | 43 | 12,18 |
| avaliação dos estudantes | 21 | 5,95 |
| o cumprimento dos prazos | 37 | 10,48 |
| participação em encontros formais e projetos pedagógicos do departamento | 28 | 7,93 |
| Criatividade | 25 | 7,08 |
| Produção científica (livros e artigos, comunicações, etc.) | 37 | 10,48 |
| Orientação de trabalhos finais dos estudantes | 29 | 8,22 |
| Acompanhamento nos estágios | 20 | 5,67 |
| Ministração de cursos de extensão universitária | 9 | 2,55 |
| Exercício de cargos administrativos | 7 | 1,98 |
| Palestras | 12 | 3,4 |
| Total | 353 | 100 |

6.2 – Análise dos Dados Coletados Junto ao Corpo Técnico-Administrativo

Nesta seção serão apresentados os dados obtidos junto ao corpo técnico-administrativo (CTA) da UP, partindo da experiência obtida nas avaliações já realizadas. Com base na avaliação do pessoal que integra as carreiras do regime geral (CTA), procura-se obter opiniões deste público

acerca dos procedimentos, métodos, propensões, bem como a extensão desta ferramenta para o corpo docente da instituição.

6.2.1. Caracterização do perfil dos respondentes

Os dados demográficos dos respondentes a considerar são a idade, o gênero e o tempo de serviço na UP.

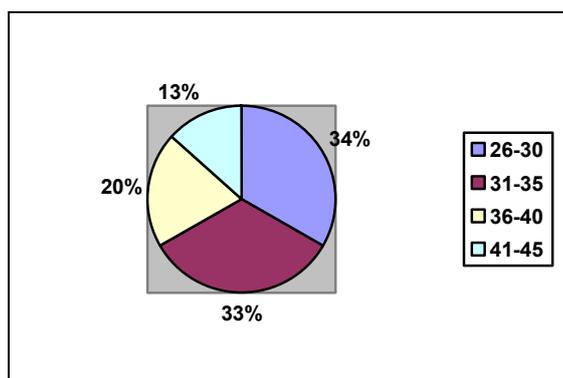
Idade:

A tabela 13 e a figura 17 apresentam as idades dos respondentes, dispostas em faixas etárias. A maioria dos funcionários (86,66%) tem idade compreendida entre 26 e 40 anos. Não foram encontrados funcionários com mais de 45 anos entre os participantes.

Tabela 13: Distribuição de funcionários por faixa etária

| Faixa etária | F | f(%) |
|--------------|-----------|---------------|
| 26 – 30 | 10 | 33,33 |
| 31 – 35 | 10 | 33,33 |
| 36 – 40 | 6 | 20 |
| 41 – 45 | 4 | 13,34 |
| + de 45 | 0 | 00 |
| Total | 30 | 100,00 |

Figura 17: Faixa etária – funcionários



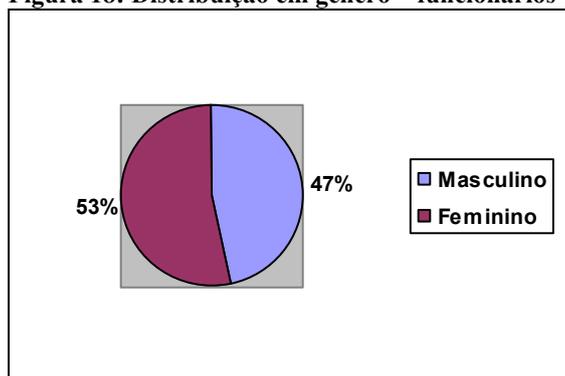
Gênero:

O corpo técnico e administrativo tende a equilibrar-se em termos de gênero. No presente estudo o número de funcionários do gênero feminino superou ao do gênero masculino em apenas 6,66%. A tabela 14 e a figura 18 mostram tal tendência.

Tabela 14: Distribuição de funcionários por gênero

| Gênero | F | f(%) |
|--------------|-----------|---------------|
| Masculino | 14 | 46,67 |
| Feminino | 16 | 53,33 |
| Total | 30 | 100,00 |

Figura 18: Distribuição em gênero – funcionários



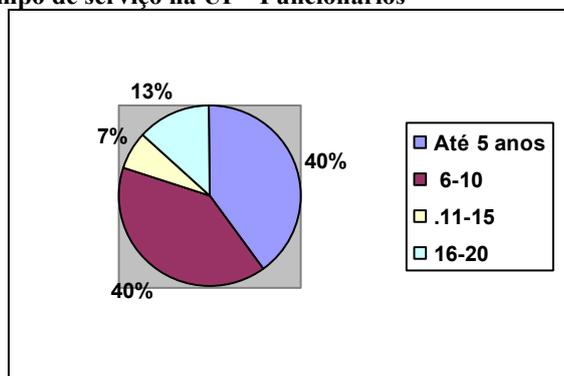
Tempo de serviço:

Quanto ao tempo de serviço, 40% dos funcionários não têm mais de cinco anos de experiência. Igual valor percentual (40%) tem mais de cinco anos, mas não ultrapassam os dez anos. Não foram encontrados funcionários com mais de 20 anos de serviço na UP, o que demonstra o predomínio da população jovem na instituição. A tabela 15 e a figura 19 mostram essa relação

Tabela 15: Anos de Serviço na UP

| Tempo | F | f(%) |
|--------------|-----------|------------|
| Até 5 anos | 12 | 40 |
| 6 – 10 | 12 | 40 |
| 11 – 15 | 2 | 06,67 |
| 16 – 20 | 4 | 13,33 |
| + de 20 anos | 0 | 0 |
| Total | 30 | 100 |

Figura 19: Tempo de serviço na UP - Funcionários



6.2.2. Situação atual na avaliação de desempenho do corpo técnico e administrativo da UP

Esta seção apresenta a análise sobre a avaliação de desempenho do corpo técnico e administrativo na UP, com o objetivo de apurar a percepção dos envolvidos em relação ao assunto. Foram levantadas as seguintes questões: grau de satisfação; vantagens; periodicidade e pertinência de avaliar o desempenho de docentes.

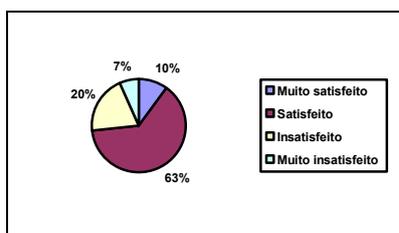
Grau de satisfação:

Questionados sobre grau de satisfação, e de acordo com a tabela 16 e a figura 20 mostram o grau de satisfação dos funcionários à avaliação de desempenho. A maioria (63,33%) está satisfeita com a prática da avaliação de desempenho adotada na UP. 10% estão muito satisfeitos. 20% estão insatisfeitos, e 6,67% se sentem muito insatisfeitos.

Tabela 16: Grau de satisfação em relação à avaliação de desempenho

| Grau de satisfação | F | f(%) |
|--------------------|-----------|------------|
| Muito satisfeito | 3 | 10 |
| Satisfeito | 19 | 63,33 |
| Insatisfeito | 6 | 20 |
| Muito insatisfeito | 2 | 6,67 |
| Total | 30 | 100 |

Figura 20: Grau de satisfação em relação à avaliação de desempenho



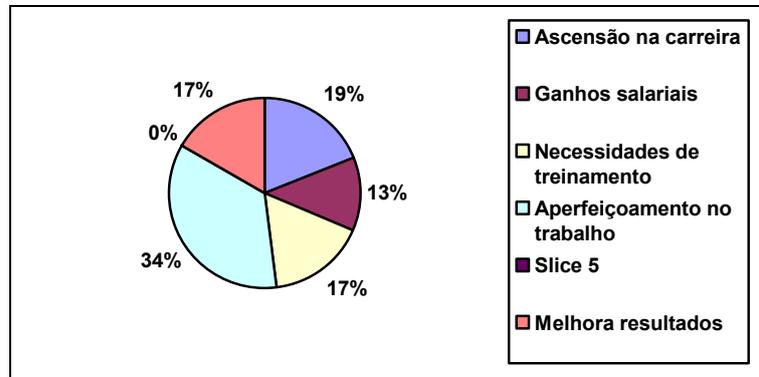
Vantagens/benefícios da avaliação de desempenho para funcionários:

A maior frequência registrada (35,41%) é de funcionários que acham que a avaliação de desempenho permite o aperfeiçoamento no trabalho (motivação). A tabela 17 e a figura 21 indicam as frequências absolutas e relativas dos funcionários, distribuídos pelas diferentes opiniões.

Tabela 17: Vantagens de avaliação de desempenho para funcionários

| Vantagens/benefícios | F | f(%) |
|--|-----------|------------|
| Propicia a ascensão na carreira | 9 | 18,75 |
| Confere Maiores ganhos salariais | 6 | 12,50 |
| Identifica necessidades de treinamento | 8 | 16,67 |
| Permite aperfeiçoamento no trabalho | 17 | 35,41 |
| Melhora os meus resultados | 8 | 16,67 |
| Total | 48 | 100 |

Figura 21: Vantagens de avaliação de desempenho para funcionários



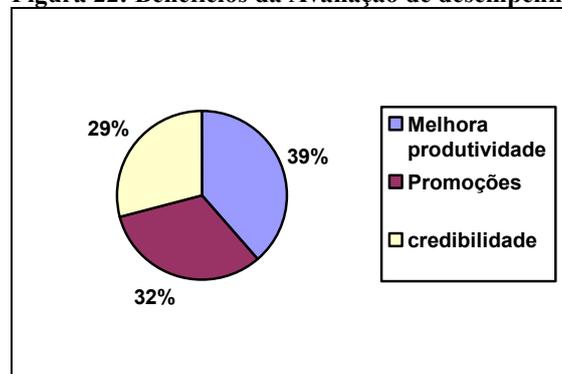
Vantagens da avaliação de desempenho de funcionários para a instituição:

A tabela 18 e a figura 22 apresentam diferentes opiniões dos respondentes sobre os benefícios da avaliação de desempenho para a instituição. Observou-se que 38,71% consideram a avaliação de desempenho como meio para melhoria a produtividade; 32,26% associam esta ferramenta às decisões sobre promoções e progressões nas carreiras; 29,03% acham a que a instituição ganha credibilidade por avaliar o desempenho de seus funcionários.

Tabela 18: Benefícios da Avaliação de desempenho para a instituição

| Vantagens/benefícios | F | f(%) |
|--|----|-------|
| Melhora a produtividade | 12 | 38,71 |
| Auxilia nas decisões sobre promoções na carreira | 10 | 32,26 |
| Confere maior credibilidade | 9 | 29,03 |
| Total | 31 | 100 |

Figura 22: Benefícios da Avaliação de desempenho para a instituição



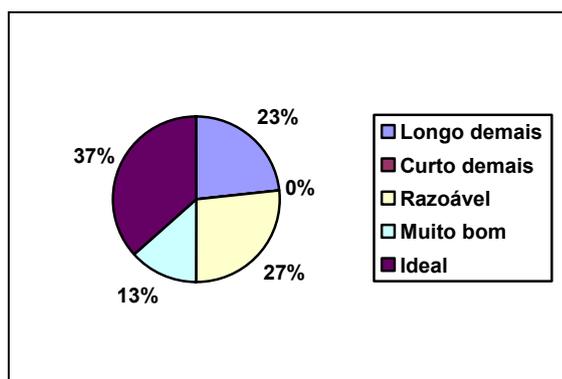
Periodicidade:

Relativamente à avaliação anual que se pratica atualmente, 36,66% acham que este período é ideal para avaliar funcionários. Ninguém considerou este período como curto. 26,66 acham que o período é razoável. 23,34% acham que é longo demais. Apenas 13,33 acham que é um período muito bom. A tabela 19 e a figura 23 mostram as diferenças entre as preferências dos respondentes.

Tabela 19: Periodicidade

| Qual a sua opinião sobre a periodicidade anual? | F | f(%) |
|---|-----------|------------|
| Longo demais | 7 | 23,34 |
| Curto demais | 0 | 0 |
| Razoável | 8 | 26,66 |
| Muito bom | 4 | 13,33 |
| Ideal | 11 | 36,66 |
| Total | 30 | 100 |

Figura 23: Periodicidade



Pertinência de avaliar docentes:

Questionados sobre a necessidade de avaliação de desempenho docente na UP todos os participantes (100%) acham que a UP deve implementar programas de avaliação de desempenho para o pessoal docente (vide tabela 20).

Tabela 20: Avaliação de desempenho docente

| Os docentes devem ter avaliação de desempenho? | F | f(%) |
|--|-----------|------------|
| Sim | 30 | 100 |
| Não | 0 | 0 |
| Total | 30 | 100 |

7. PROPOSTA DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE PARA A UP

O presente capítulo tem como objetivo apresentar uma proposta de avaliação de desempenho docente para a Universidade Pedagógica a partir do contexto apresentado no problema de pesquisa desse estudo e das considerações apuradas até o momento. Na seqüência, são considerados os seguintes aspectos da proposta: Pressupostos, finalidades, formulários para o registro das avaliações, periodicidade da avaliação, metodologia de implementação do sistema de avaliação de desempenho docente, decisões sobre os resultados da avaliação, plano de ação e meta avaliação.

7.1. Justificativas da Proposta

Resgata-se que as duas pesquisas (exploratória e descritiva), tratadas nos capítulos 5 e 6 confirmaram essa necessidade, não só como forma de melhorar a gestão da carreira dessa categoria profissional, mas também para proporcionar o aprimoramento do trabalho dos docentes e ganhos de qualidade no ensino superior.

Desde a sua fundação, em 1985, a Universidade Pedagógica (UP) não estabeleceu formal e sistematicamente o acompanhamento do desempenho do seu corpo docente através de um programa de avaliação de desempenho docente. Não obstante, as exigências impostas pelo atual sistema de carreiras e remuneração (Decreto 64/98, de 3 de Dezembro), o Estatuto Geral dos Funcionários do Estado e demais legislação da Função Pública e do ensino superior impõem a necessidade de as IES adotarem esta prática, para acompanharem o estágio atual das reformas do setor público em curso no país, bem como a evolução das técnicas gerenciais globais.

É através da avaliação de desempenho de docentes da UP que a qualidade do ensino pode melhorar significativamente e, por conseguinte, os ganhos de melhoria poderão se estender a todo sistema educacional no país, pois a UP constitui o maior fornecedor de professores à rede escolar do país. Neste contexto, o aspecto avaliativo assume um lugar de maior destaque, por se tratar de uma instituição universitária que propõe atender necessidades educacionais do povo moçambicano.

7.2 - Conceito da Avaliação de Desempenho Docente na UP

Mais do que um sistema ou processo de gestão de pessoas, a avaliação de desempenho docente deve ser considerada como uma mentalidade a ser desenvolvida no seio da instituição, de modo a permeiar as ações da qualidade dos processos acadêmicos e administrativos da UP. Nesse sentido, o próprio processo de implantação dessa atividade deve estar norteado de um sentido, de um significado a ser compartilhado pelos que dele irão se envolver, fornecendo assim, elementos da identidade organizacional com o projeto educacional do país.

Assim, sendo a UP uma instituição universitária vocacionada à formação superior de docentes e outros quadros ligados à educação, a avaliação de desempenho docente merece maior destaque, não apenas na perspectiva da gestão universitária, como também na perspectiva educativa. Como se tem referenciado neste trabalho, a avaliação educativa visa maiores contribuições para o aperfeiçoamento do trabalho dos docentes. De ponto de vista da gestão universitária, a avaliação de desempenho docente subsidiará em larga escala o gerenciamento das carreiras dos docentes, além de fornecer insumos aos gestores para a tomada de decisões sobre movimentação interna dessa categoria profissional.

Mediante essas perspectivas o conceito que revestirá a referida proposta considera a avaliação de desempenho docente como *um processo sistemático de obtenção de informações válidas, objetivas e confiáveis acerca do desempenho do corpo docente da Universidade Pedagógica (UP), que permita ponderar o grau de cumprimento das tarefas e responsabilidades inerentes ao conteúdo de trabalho de cada docente, visando aprimorar a gestão universitária e incentivar a melhoria da qualidade do ensino.*

7.3 - Objetivos da Avaliação de desempenho Docente na UP

Objetivo Geral

A avaliação de desempenho docente na Universidade Pedagógica tem como objetivo melhorar a qualidade de todo processo de ensino ministrado na universidade, bem com a otimização da gestão universitária.

Objetivos Específicos

O sistema de avaliação de desempenho docente na UP visa em termos específicos:

- Materializar objetivos estratégicos da Universidade no campo do trabalho da docência;

- Cumprir um dos preceitos legais do sistema nacional do ensino superior, bem como regulamentos e normas estabelecidos pela Função Pública (DNFP), respeitantes à avaliação de desempenho de pessoal que trabalha para o Estado.
- Gerar um sistema de informações sobre o desempenho do corpo docente para que os gestores da Universidade possam atuar de forma imparcial nos processos pedagógicos e administrativos;
- Propiciar ao docente oportunidade de reflexão e (re)construção da sua atuação profissional e da sua identidade enquanto membro de uma organização;

7.4. Finalidades da Avaliação de Desempenho Docente na UP

Os programas de gestão e de desenvolvimento das universidades, de forma geral, são concebidos de acordo com os objetivos e princípios de cada instituição, não obstante as mesmas tenderem à melhoria no atendimento às necessidades da sociedade e da nação. De igual forma, os sistemas de avaliação de desempenho adotados pelas universidades visam aprimorar a sua qualidade no atendimento à sociedade, mas a forma de alcançar esta finalidade diversifica-se de acordo com os planos e objetivos específicos de cada instituição, e considerando-se a vocação particular das mesmas.

Assim, a finalidade maior da presente proposta é contribuir para o aperfeiçoamento dos processos administrativos e decisórios da carreira docente na UP, bem como na elevação da qualidade da ação educativa, com vistas a garantir excelência na sua missão de formação de docentes e outros técnicos da educação. É importante compreender esta avaliação de desempenho também como uma ferramenta de pesquisa destinada ao desenvolvimento e progresso dos docentes.

Com base nas possibilidades de aplicações de um sistema de avaliação do desempenho docente o presente estudo elege algumas finalidades, apresentadas a seguir. Tais finalidades são prospectadas no curto e médio prazos visto que a avaliação de desempenho é uma atividade processual, demanda o estabelecimento de uma mentalidade e uma cultura voltadas à melhorias contínuas, e dependente das respostas que comunidade envolvida vier a estabelecer. Considera-se também que as finalidades são de natureza administrativa e educativa. Nesse sentido, elege-se as seguintes finalidades:

- tornar dinâmico o planejamento estratégico da UP;
- melhorar os processos de gestão de pessoas da UP;
- conseguir melhorias voltadas à produtividade acadêmico-científica, bem como nas atividades de pesquisa e extensão universitária;
- obter o comprometimento dos docentes em relação aos resultados desejados pela UP, previstos no Planejamento Estratégico da Instituição;
- melhorar a comunicação entre os níveis hierárquicos na UP, criando clima de diálogo construtivo entre docentes, chefias e discentes e eliminando dissonâncias, ansiedades e incertezas;
- gerar informações para subsidiar os processos de gestão e o trabalho dos gestores da UP;
- servir como importante instrumento para subsidiar processos da carreira docente
- criar oportunidade para a discussão permanente sobre o trabalho docente na perspectiva do que se espera dele e, gerar condições para o docente refletir e (re)definir a sua atuação profissional e seus vínculos com a instituição.

7.5. Perspectivas da Avaliação de Desempenho Docente na UP na construção da identidade social

Um aspecto crítico do processo da avaliação de desempenho docente diz respeito à fixação dos padrões de desempenho, pois isso define o contexto de um desempenho esperado (desempenho ideal) e do desempenho realizado (desempenho real). O conjunto de padrões irá definir o ideal de desempenho docente, tanto em sua dimensão ética quanto profissional, a partir da qual se possam precisar as funções e as responsabilidades que ele deve assumir e que serão objeto da avaliação. Nessa linha serão consideradas as qualificações acadêmico-profissionais, os objetivos da Unidade e o plano estratégico da UP, observando os preceitos legais da DNFP e do ensino superior.

Assim, a implantação da avaliação de desempenho docente na UP contribuirá para revelar qual a universidade que se vivencia e aquela que se projeta para o futuro, exercitando assim a compreensão sobre a proposta educacional praticada pela instituição. Tal perspectiva na UP teria em vista a construção de uma rede de significados a partir das diferentes formas de representação da docência, a qual permitirá criar um conhecimento institucional que privilegia a identidade social de

seus membros, a interação das tarefas específicas que cada um tem na organização, a contextualização, o particular, a continuidade, a profundidade, o ideográfico.

Essa dimensão não se contrapõe às avaliações de natureza administrativa e organizativa (legislação e outros instrumentos nacionais e internacionais), à abstração, à descontinuidade, à amplitude, à generalização, o nomotético, mas sim, procura-se evitar rigidez nestas matérias para não se eximir da realidade concreta da UP (sua principal identidade), ou seja, o ideográfico.

Orientada pelas dimensões acima comentadas, a avaliação de desempenho docente prospectada na UP levará em conta perspectivas relacionadas as *situações*, as *reações* e as *circunstâncias* do trabalho docente, conforme comentários a seguir.

Perspectiva Situacional

Esta perspectiva diz respeito ao campo onde o desempenho se dá e se desdobra em três: as *particulares*, as *coletivas* e as *públicas*. No desempenho considerado em *situações particulares* analisar-se-ão as informações pertinentes à esfera do docente (sujeito) como a preparação de aulas, os estudos que realiza, elaboração de textos, preparação de avaliação de alunos. Nas *situações coletivas* considerar-se-ão as informações advindas da participação do professor em reuniões, pesquisas conjuntas, coordenação de projetos, participações em bancas e coordenação de cursos de extensão da UP. Nas *situações públicas* serão analisadas as informações relativas à ministração de aulas, publicação de artigos, livros, orientação de alunos e realização de conferências.

Perspectiva das Reações

Em qualquer organização é comum que os sujeitos se expressem de modo diferenciado quanto às vantagens do sistema. As *reações* definirão a orientação positiva ou negativa dos docentes em relação aos objetivos da UP, ao ambiente e ao seu próprio desempenho. As reações podem ser analisadas pela polarização que a avaliação estabelece entre mostrar-se “produtivo” e “improdutivo” como também pela valorização que se atribui aos propósitos educacionais da UP, à compreensão que se possui dos objetivos e finalmente ao significado que atribui e ao julgamento que faz de sua prática educativa na universidade.

É tarefa dos gestores da UP, sobretudo os da gestão de pessoas, sensibilizar os docentes para assumirem a avaliação permanente, por duas razões substanciais interligadas coerência lógica, já

que quem avalia não pode eximir-se de ser avaliado.. Quem questiona institui, no mesmo processo, o auto-questionamento e, sobretudo, o heteroquestionamento.

Os docentes e gestores da UP devem perceber a avaliação como um processo para garantir o direito à oportunidade de desenvolvimento, não pode ser concebida e praticada em espaços de autoritarismo e da exclusão.

Perspectivas Circunstanciais

Nas *circunstâncias* serão definidas as condicionantes pessoais, interpessoais e institucionais que favorecem ou não o bom desempenho. **Nas circunstâncias pessoais** será considerado o esforço do docente para buscar seu aperfeiçoamento, cursos que realiza e a formação profissional que logrou alcançar até o momento o seu nível de titulação. **Nas circunstâncias interpessoais** serão consideradas as condições institucionais do departamento e/ou faculdade que criam ou não um clima de favorecimento de um bom desempenho docente. **Nas circunstâncias institucionais** serão definidas as condições políticas de administração de pessoal e gestão acadêmica oportunizadas ou não pela instituição para promover o bom desempenho docente.

7. 6. Método de Avaliação e construção dos formulários para o Registro do desempenho

As considerações desenvolvidas até o momento revelam o cuidado e preocupação do pesquisador em construir uma rede de significados da avaliação de desempenho que seja expressiva para a identificação dos docentes com a UP. Tal propósito busca ampliações sobre esta atividade para além de um processo puramente métrico, frio e nomotético. Contudo, o acompanhamento do desempenho, bastante apregoado nesse estudo, exige procedimentos de registros desse desempenho. Sendo assim, a expectativa é de que tais registros tenham a finalidade de sistematizar todo o processo aqui buscado, sendo uma expressão coletiva da atividade.

O instrumento de registros da avaliação de desempenho docente, tratado nesse trabalho por “formulários”, foi elaborado na direção do que está sendo proposto até o momento. Contudo, reconhece-se a grande dificuldade que esta tarefa impõe ao pesquisador visto que sua natureza é de caráter coletivo, ou seja, uma resultante das discussões colegiadas, incluindo os próprios docentes.

Mas, como se trata de uma proposta, tais formulários são apresentados no sentido de suscitar essa discussão, não se configuram com matéria fechada.

As considerações para a criação dos formulários de avaliação levaram em conta:

- a natureza coletiva dessa atividade;
- as perspectivas da avaliação docente de cunho educativo;
- as peculiaridades e vocação institucional da UP;
- o público alvo a ser envolvido com essa atividade (docentes, pares, gestores, discentes);
- os pressupostos, objetivos e finalidades da avaliação de desempenho na UP;
- o pioneirismo dessa proposta como a primeira experiência da UP nessa atividade;
- a busca de simplicidade, transparência, ética e efetividade.

Por atender de forma bastante satisfatória as características acima, optou-se pelo **método escala gráfica** para fundamentar a construção dos formulários. Serão propostos quatro formulários considerando o público envolvido, ou seja, para cada público será proposto um determinado padrão de escala gráfica. Assim, os formulários propostos buscam considerar as observações das pessoas envolvidas no ciclo de trabalho do docente, descentralizando o processo de avaliação de uma única fonte, privilegiando-se assim, o *feedback*.

O método escala gráfica introduz os padrões de desempenho que serão os referenciais para os procedimentos da avaliação. Tais padrões são definidos coletivamente e buscam compor a esfera do trabalho docente. A seguir comenta-se sobre esses padrões.

7.6.1 - Os padrões de desempenho

Foram definidos com base nos vários aspectos que compõem o trabalho do docente considerando a dupla atuação acadêmica e administrativa, de alguns deles. Procurou-se também relevar as perspectivas situacionais, circunstanciais e de reações, anteriormente comentadas.

À princípio, adotou-se os seguintes padrões de desempenho visando sua composição nos diferentes formulários de registro das avaliações: pontualidade, assiduidade, planejamento, domínio dos conteúdos, criatividade, avaliação dos estudantes, cumprimento dos prazos, apresentação dos programas de ensino do período letivo; capacidade de dirigir; capacidade de auto-direção, relacionamento com os colegas, com estudantes, com subordinados e/ou superiores; participações em congressos/seminários da área; publicações na área (livros, artigos, capítulos, etc), orientações de TCC, participação em reuniões e encontros; elaboração e participação em projeto de pesquisa;

elaboração e participação em projeto de extensão universitária; elaboração e participação em projeto de monitoria.

Considera-se que tais padrões são propostos à título de ensaio pois, sua definição e adoção dependerão das interações das partes envolvidas em todo processo pretendido.

A seguir apresenta-se o significado conceitual de alguns padrões de desempenho visando o entendimento comum sobre a perspectiva concebida em cada padrão. Para tal finalidade tomaram-se as orientações de Pontes (2005) e Dias e Corrêa (2007):

Assiduidade: Refere-se a não ocorrências de faltas em compromissos previamente estabelecidos.

Pontualidade: Diz respeito ao comparecimento do docente para uma atividade acadêmica e/ou administrativa, conforme horário previamente estabelecido.

Planejamento: Capacidade para prever e prescrever com alta precisão as atividades, considerando os recursos disponíveis ou a sua obtenção, dentro dos parâmetros esperados.

Domínio dos Conteúdos: demonstração de segurança, clareza e profundidade de conhecimento sobre conteúdos demandados nas atividades acadêmicas.

Criatividade: proposição de soluções ou sugestões criativas em situações novas.

Avaliação Discente: utilização de metodologias capazes de analisar e aferir o desempenho acadêmico dos discentes

Cumprimento dos prazos: conclusão de uma atividade ou tarefa até a data previamente estipulada no calendário.

Domínio Pessoal: capacidade de controle pessoal, principalmente em contextos conflitantes.

Cooperação: vontade de cooperar com os demais membros do grupo na execução dos trabalhos.

Relacionamento interpessoal: disposição para estabelecer vínculos com os semelhantes

Plano de ensino: apresentação e exposição de todos os itens que envolvem a disciplina a ser desenvolvida, compreendendo a ementa da disciplina, seus objetivos, conteúdos programáticos, cronograma das aulas, metodologia de trabalho, métodos de avaliação do desempenho discente, referências bibliográficas da disciplina.

Capacidade de dirigir: disposição para conduzir um grupo de trabalho no alcance dos objetivos da unidade ou da organização.

Liderança: disposição pessoal para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade, independentemente da sua autoridade ou posição.

Congressos/seminários da área: interesse em participar em eventos científicos (nacionais e internacionais), visando alavancagem pessoal e da instituição.

Produção científica: refere-se à produção e publicação de livros, artigos, capítulos de livros, *papers*, e outros materiais acadêmicos reconhecidos pela UP;

Orientações de TCC: orientação dos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes

Reuniões e encontros: presença em reuniões e encontros do departamento, da faculdade, da Universidade, regionais e outros, debatendo assuntos do interesse institucional e, por conseguinte, do país.

Projeto de pesquisa: estabelecimento de relações do docente com projetos de pesquisa na qualidade de coordenador (líder), pesquisador e colaborador

Projeto de extensão universitária: estabelecimento de relações do docente com projetos de extensão universitária na qualidade de coordenador (líder do projeto), pesquisador e colaborador.

Projeto de monitoria: estabelecimento de relações do docente com projetos de monitoria

Acompanhamento dos estágios dos estudantes: interesse em supervisionar os estágios dos estudantes e disposição para dar *feedback* a eles.

7.6.2. Construção dos Formulários da Avaliação

Formulário 1 – Registro de desempenho do docente em atividades puramente acadêmicas

A quem se aplica: ao docente desenvolvendo atividades puramente acadêmicas.

Quem o preenche: Chefes de departamento. Contudo, sugere-se também o preenchimento pelo próprio docente para possibilitar processos de interação entre esse e os chefes de departamento (mão dupla).

Os padrões de desempenho: Pontualidade, assiduidade, planejamento das atividades acadêmicas, domínio dos conteúdos, avaliação dos estudantes, cumprimento dos prazos, plano de ensino, relacionamento interpessoal, cooperação, participações em congressos/seminários da área, publicações na área, orientações de TCC, participação em reuniões e encontros, elaboração e participação em projeto de pesquisa, elaboração e participação em projeto de extensão universitária, elaboração, participação em projeto de monitoria e acompanhamento nos estágios dos alunos.

Quadro 20: Formulário 1 – registro do desempenho de docentes em atividades puramente acadêmicas

| NOME DO DOCENTE: _____ | | | | |
|---|---|--|---|--|
| DISCIPLINA: _____ PERÍODO _____ | | | | |
| Assinale com “X” o indicador que corresponde ao desempenho do docente avaliado | | | | |
| PADRÕES DE DESEMPENHO | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
| | A | B | C | D |
| Pontualidade | Menos de 6 atrasos injustificados por semestre . | De 6 a 10 atrasos injustificados por semestre. | De 11 a 25 atrasos injustificados por semestre. | Mais de 25 atrasos injustificados por semestre. |
| Assiduidade | Menos de 5 faltas justificadas por semestre e /ou nenhuma falta injustificada no semestre . | De 5 a 7 faltas justificadas e/ou até 1 falta injustificada no semestre. | De 8 a 10 faltas justificadas e/ou até 2 faltas injustificadas por no semestre. | Mais de 10 faltas justificadas e/ou até 4 faltas injustificadas. |
| Congressos/seminários da área | Excede a média estabelecida de participações em eventos acadêmicos. | Participa em média aceitável. | Participa de eventos científicos. | Não participa de eventos científicos. |
| Planejamento | Excelente planejamento em todas as atividades acadêmicas que desenvolve. | Planeja as atividades conforme esperado | Normalmente planeja as atividades acadêmicas. | No planeja suas atividades acadêmicas na instituição. |
| Produção científica | Excede a média de produção científica esperada | Tem produção científica dentro da média esperada | Tem produção científica abaixo da média esperada | Não tem Produção científica |
| Domínio dos conteúdos | Apresenta elevado nível de Segurança, clareza e profundidade de conhecimentos. | Apresenta segurança, clareza e profundidade de conhecimentos | Apresenta níveis aceitáveis de conhecimentos | Apresenta baixo nível de conhecimentos |
| Orientação de tcc | Fornecer orientações de excelente nível e propicia trabalhos de alta qualidade. | Fornecer orientações de bom nível e propicia trabalhos de boa qualidade | Orienta trabalhos de TCC | Não orienta trabalhos de TCC |
| Acompanhamento dos estágios dos estudantes | Desenvolve o acompanhamento dos estudantes nos estágios de modo altamente satisfatório | Desenvolve o acompanhamento dos estudantes nos estágios | Desenvolve o acompanhamento dos estudantes nos estágios | Não acompanha estudantes nos estágios |
| Projeto de pesquisa | Elabora e coordena projetos de pesquisa | Participa de projetos como pesquisador . | Colabora com pesquisadores | Não tem participação em projetos de pesquisa |
| Projeto de extensão universitária | Elabora e coordena projetos de extensão universitária. | Participa em projetos de extensão universitária. | Colabora com projetos de extensão universitária. | Não participa em projetos de extensão universitária. |
| Projeto de monitoria | Elabora e desenvolve projetos de monitoria regularmente | Desenvolve projetos de monitoria | Desenvolve projeto de monitoria quando solicitado | Não apresenta e nem desenvolve projeto de monitoria |
| Avaliação discente | Utiliza adequados métodos de avaliação discente mostrando alta coerência e objetividade | Utiliza adequados métodos de avaliação coerente e objetivo | Utiliza métodos de avaliação discente questionáveis | O processo de avaliação discente mostra alto grau de fragilidade |
| Cumprimento dos prazos | Alta capacidade para cumprir e antecipar prazos estabelecidos | Cumprir prazos estabelecidos. | Cumprir os prazos estabelecidos mediante cobranças | Não cumprir os prazos. |
| Relacionamento interpessoal | Mostra sempre alta capacidade para interações sociais e alta receptividade | Mostra sempre capacidade para as interações sociais | As vezes manifesta capacidade para interações sociais | Baixa capacidade de relacionamento e interação social |
| plano de ensino | Apresenta, discute e registra regularmente o plano ensino junto aos alunos. | Disponibiliza o plano de ensino aos alunos | Apresenta plano de ensino somente se for solicitado | Não apresenta plano de ensino |
| INDICADORES DE DESEMPENHO: A – Desempenho Ótimo B – Desempenho Bom C – Desempenho Regular D – Desempenho Fraco Desempenho Global | | | | |

7.6.2.1 – Ponderação dos padrões de desempenho

A partir do preenchimento do formulário acima, o processo é continuado no sentido de se apurar a pontuação da escala gráfica a partir da atribuição de pontos pelos líderes, conforme o comentado no capítulo 2 (item 2.5.5.1.). As tabelas a seguir são sugeridas para esta fase dos trabalhos.

Quadro 21: Tabulação da distribuição dos pesos

| PADRÕES DE DESEMPENHO | DISTRIBUIÇÃO DOS PESOS PELOS LÍDERES | | | | | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|---------|---------|---------|-------|-------------------|
| | Líder 1 | Líder 2 | Líder 3 | Líder 4 | Média | Média Arredondada |
| PADRÕES DE DESEMPENHO | | | | | | |
| Pontualidade | | | | | | |
| Assiduidade | | | | | | |
| Congressos/seminários da área | | | | | | |
| Planejamento | | | | | | |
| Produção científica | | | | | | |
| Domínio dos conteúdos | | | | | | |
| Orientação de tcc | | | | | | |
| Acompanhamento dos estágios | | | | | | |
| Projeto de pesquisa | | | | | | |
| Projeto de extensão universitária | | | | | | |
| Projeto de monitoria | | | | | | |
| Avaliação discente | | | | | | |
| Cumprimento dos prazos | | | | | | |
| Relacionamento interpessoal | | | | | | |
| Plano de ensino | | | | | | |

Quadro 22: Pontos para o indicador D

| PADRÕES DE DESEMPENHO | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
|--|---------------------------|---|---|---|
| | A | B | C | D |
| Pontualidade | | | | |
| Assiduidade | | | | |
| Congressos/seminários da área | | | | |
| Planejamento | | | | |
| Produção científica | | | | |
| Domínio dos conteúdos | | | | |
| Orientação de tcc | | | | |
| Acompanhamento dos estágios dos estudantes | | | | |
| Projeto de pesquisa | | | | |
| Projeto de extensão universitária | | | | |
| Projeto de monitoria | | | | |
| Avaliação discente | | | | |
| Cumprimento dos prazos | | | | |
| Relacionamento interpessoal | | | | |
| Plano de ensino | | | | |

Quadro 23: Pontos para os indicadores da ficha de avaliação

| PADRÕES DE DESEMPENHO | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
|--|---------------------------|---|---|---|
| | A | B | C | D |
| Pontualidade | | | | |
| Assiduidade | | | | |
| Congressos/seminários da área | | | | |
| Planejamento | | | | |
| Produção científica | | | | |
| Domínio dos conteúdos | | | | |
| Orientação de tcc | | | | |
| Acompanhamento dos estágios dos estudantes | | | | |
| Projeto de pesquisa | | | | |
| Projeto de extensão universitária | | | | |
| Projeto de monitoria | | | | |
| Avaliação discente | | | | |
| Cumprimento dos prazos | | | | |
| Relacionamento interpessoal | | | | |
| Plano de ensino | | | | |
| TOTAL DOS PONTOS | | | | |

Quadro 24: Grade de desempenho

| DESEMPENHO | PONTOS |
|------------|--------|
| FRACO | |
| REGULAR | |
| BOM | |
| ÓPTIMO | |

Quadro 25: Avaliação de docentes

| PADRÕES DE DESEMPENHO | Docente A | Docente B | Docente C | Docente D |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Pontualidade | | | | |
| Assiduidade | | | | |
| Congressos/seminários da área | | | | |
| Planejamento | | | | |
| Produção científica | | | | |
| Domínio dos conteúdos | | | | |
| Orientação de tcc | | | | |
| Acompanhamento dos estágios dos estudantes | | | | |
| Projeto de pesquisa | | | | |
| Projeto de extensão universitária | | | | |
| Projeto de monitoria | | | | |
| Avaliação discente | | | | |
| Cumprimento dos prazos | | | | |
| Relacionamento interpessoal | | | | |
| Plano de ensino | | | | |
| TOTAL DOS PONTOS | | | | |

Formulário 2 – Registro de desempenho dos docentes em atividades puramente acadêmicas (pelos seus pares)

A quem se aplica: docentes em atividades puramente acadêmicas.

Quem o preenche: docentes (pares).

Os indicadores de desempenho: assiduidade, relacionamento interpessoal, cooperação, liderança, capacidade de dirigir, domínio pessoal, criatividade.

Quadro 26: Formulário 2 – Registro do desempenho de docentes em atividades acadêmicas (pelos pares)

| NOME DO DOCENTE: _____ | | | | |
|---|---|---|---|--|
| CURSO _____ | | PERÍODO _____ | | |
| DISCIPLINA: _____ | | | | |
| Assinale com "X" o indicador que corresponde ao desempenho do docente avaliado | | | | |
| PADRÕES DE DESEMPENHO | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
| | A | B | C | D |
| Assiduidade | Menos de 5 faltas justificadas por semestre e /ou nenhuma falta injustificada no semestre | De 5 a 7 faltas justificadas e/ou até 1 falta injustificada no semestre. | De 8 a 10 faltas justificadas e/ou até 2 faltas injustificadas por no semestre. | Mais de 10 faltas justificadas e/ou até 4 faltas injustificadas. |
| Relacionamento interpessoal | Mostra sempre alta capacidade para interações sociais e alta receptividade | Mostra sempre capacidade par a interações sociais | As vezes manifesta capacidade para interações sociais | Baixa capacidade de relacionamento e interação social |
| Cooperação | Muito boa vontade de cooperar com os demais membros do grupo na execução dos trabalhos. | Boa vontade de cooperar com os demais membros do grupo na execução dos trabalhos. | Tem cooperado com os demais membros do grupo na execução dos trabalhos | Não coopera com os demais membros do grupo na execução dos trabalhos |
| Liderança | Excelente disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. | Boa disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. | Disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. | não demonstra nenhuma disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas |
| Capacidade de dirigir | Alta disposição para conduzir um grupo de trabalho no alcance dos objetivos da unidade ou da organização. | Boa disposição para conduzir um grupo de trabalho no alcance dos objetivos da unidade ou da organização | Disposição para conduzir um grupo de trabalho no alcance dos objetivos da unidade ou da organização | Não tem capacidade para dirigir. |
| Domínio pessoal | Excelente capacidade de controle pessoal, principalmente em contextos conflitantes. | Boa capacidade de controle pessoal, principalmente em contextos conflitantes. | Tem um certo domínio e controle pessoal, principalmente em contextos conflitantes. | Não tem domínio pessoal e facilmente se descontrola. |
| Criatividade | Sempre sugere soluções criativas em situações novas. | As vezes sugere soluções criativas em situações novas. | Em situações novas chega a sugerir soluções, porém, sem nenhuma criatividade. | Incapaz de sugerir qualquer solução em situações novas. |
| INDICADORES DE DESEMPENHO: A – Desempenho Ótimo B – Desempenho Bom C – Desempenho Regular D – Desempenho Fraco Desempenho Global _____ | | | | |

Quadro 27: Tabulação da distribuição dos pesos

| PADRÕES DE DESEMPENHO | DISTRIBUIÇÃO DOS PESOS PELOS LÍDERES | | | | | |
|------------------------------|--------------------------------------|---------|---------|---------|-------|-------------------|
| | Líder 1 | Líder 2 | Líder 3 | Líder 4 | Média | Média Arredondada |
| PADRÕES DE DESEMPENHO | | | | | | |
| Relacionamento interpessoal | | | | | | |
| Cooperação | | | | | | |
| Liderança | | | | | | |
| Capacidade de dirigir | | | | | | |
| Domínio pessoal | | | | | | |
| Criatividade | | | | | | |

Quadro 28: Pontos para o indicador D

| PADRÕES DE DESEMPENHO | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
|-----------------------------|---------------------------|---|---|---|
| | A | B | C | D |
| Relacionamento interpessoal | | | | |
| Cooperação | | | | |
| Liderança | | | | |
| Capacidade de dirigir | | | | |
| Domínio pessoal | | | | |
| Criatividade | | | | |

Quadro 29: Pontos para os indicadores da ficha de avaliação

| PADRÕES DE DESEMPENHO | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
|-----------------------------|---------------------------|---|---|---|
| | A | B | C | D |
| Relacionamento interpessoal | | | | |
| Cooperação | | | | |
| Liderança | | | | |
| Capacidade de dirigir | | | | |
| Domínio pessoal | | | | |
| Criatividade | | | | |
| TOTAL DOS PONTOS | | | | |

Quadro 30: Grade de desempenho

| DESEMPENHO | PONTOS |
|------------|--------|
| FRACO | |
| REGULAR | |
| BOM | |
| ÓPTIMO | |

Formulário 3 – Registro do desempenho de docentes em funções administrativas – (pelos diretores de faculdades ou delegações)

A quem se aplica: a docentes que lecionam e exercem cargos administrativos como chefes de departamentos acadêmicos.

Quem o preenche: diretores de faculdades ou delegações.

Padrões de desempenho: Planejamento, criatividade, liderança, capacidade de dirigir, relacionamento interpessoal, cooperação, domínio pessoal, cumprimento de prazos, assiduidade.

Quadro 31: Formulário 3 – registro do desempenho de docentes em funções administrativas (pelos diretores de faculdades ou delegações)

| NOME DO DOCENTE: _____ | | | | |
|---|--|--|--|--|
| CURSO _____ PERÍODO _____ | | | | |
| CARGO: _____ | | | | |
| Assinale com “X” o indicador que corresponde ao desempenho do docente avaliado | | | | |
| PADRÕES DE DESEMPENHO | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
| | A | B | C | D |
| Assiduidade | Menos de 5 faltas justificadas por semestre e /ou nenhuma falta injustificada no semestre | De 5 a 7 faltas justificadas e/ou até 1 falta injustificada no semestre. | De 8 a 10 faltas justificadas e/ou até 2 faltas injustificadas por no semestre. | Mais de 10 faltas justificadas e/ou até 4 faltas injustificadas. |
| Planejamento | Excelente planejamento em todas as atividades acadêmicas que desenvolve. | Planeja as atividades conforme esperado | Normalmente planeja as atividades acadêmicas. | Não planeja suas atividades acadêmicas na instituição. |
| Criatividade | Sempre sugere soluções criativas em situações novas. | Às vezes sugere soluções criativas em situações novas. | Em situações novas chega a sugerir soluções, porém, sem criatividade. | Incapaz de sugerir qualquer solução em situações novas. |
| Liderança | Excelente disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. | Boa disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. | Disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. | não demonstra nenhuma disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas |
| Liderança | Excelente disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. | Boa disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. | Disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. | não demonstra nenhuma disposição para inspirar, motivar e influenciar as pessoas na execução de uma atividade. |
| Relacionamento interpessoal | Mostra sempre alta capacidade para interações sociais e alta receptividade | Mostra sempre capacidade par a interações sociais | As vezes manifesta capacidade para interações sociais | Baixa capacidade de relacionamento e interação social |
| Cooperação | Muito boa vontade de cooperar com os demais membros do grupo na execução dos trabalhos. | Boa vontade de cooperar com os demais membros do grupo na execução dos trabalhos. | Tem cooperado com os demais membros do grupo na execução dos trabalhos | Não coopera com os demais membros do grupo na execução dos trabalhos |
| Domínio pessoal | Excelente capacidade de controle pessoal, principalmente em contextos conflitantes. | Boa capacidade de controle pessoal, principalmente em contextos conflitantes. | Tem um certo domínio e controle pessoal, principalmente em contextos conflitantes. | Não tem domínio pessoal e facilmente se descontrola. |
| Cumprimento dos prazos | Alta capacidade para cumprir e antecipar prazos estabelecidos | <input type="checkbox"/> Cumprir prazos estabelecidos. | <input type="checkbox"/> Cumprir os prazos estabelecidos mediante cobranças | <input type="checkbox"/> Não cumprir os prazos. |
| INDICADORES DE DESEMPENHO: A – Desempenho Ótimo B – Desempenho Bom C – Desempenho Regular D – Desempenho Fraco Desempenho Global | | | | |

Nota: Sugere-se que o próprio docente também o preencha para possibilitar, a posteriori, o processo de interação entre as partes envolvidas.

Quadro 32: Tabulação da distribuição dos pesos

| PADRÕES DE DESEMPENHO | DISTRIBUIÇÃO DOS PESOS PELOS LÍDERES | | | | | |
|------------------------------|--------------------------------------|---------|---------|---------|-------|-------------------|
| | Líder 1 | Líder 2 | Líder 3 | Líder 4 | Média | Média Arredondada |
| PADRÕES DE DESEMPENHO | | | | | | |
| Assiduidade | | | | | | |
| Planejamento | | | | | | |
| Criatividade | | | | | | |
| Liderança | | | | | | |
| Liderança | | | | | | |
| Relacionamento interpessoal | | | | | | |
| Cooperação | | | | | | |
| Domínio pessoal | | | | | | |
| Cumprimento dos prazos | | | | | | |

Quadro 33: Pontos para o indicador D

| PADRÕES DE DESEMPENHO | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
|-----------------------------|---------------------------|---|---|---|
| | A | B | C | D |
| Assiduidade | | | | |
| Planejamento | | | | |
| Criatividade | | | | |
| Liderança | | | | |
| Liderança | | | | |
| Relacionamento interpessoal | | | | |
| Cooperação | | | | |
| Domínio pessoal | | | | |
| Cumprimento dos prazos | | | | |

Quadro 34: Pontos para os indicadores da ficha de avaliação

| PADRÕES DE DESEMPENHO | INDICADORES DE DESEMPENHO | | | |
|-----------------------------|---------------------------|---|---|---|
| | A | B | C | D |
| Assiduidade | | | | |
| Planejamento | | | | |
| Criatividade | | | | |
| Liderança | | | | |
| Liderança | | | | |
| Relacionamento interpessoal | | | | |
| Cooperação | | | | |
| Domínio pessoal | | | | |
| Cumprimento dos prazos | | | | |
| TOTAL DOS PONTOS | | | | |

Quadro 35: Grade de desempenho

| DESEMPENHO | PONTOS |
|------------|--------|
| FRACO | |
| REGULAR | |
| BOM | |
| ÓTIMO | |

Formulário 4 – Registro do desempenho acadêmico do docente pelo discente

O registro do desempenho docente pelo discente será feito através do método de frases descritivas, proposto por Pontes (2005:62), o qual consistirá na avaliação de desempenho do docente pelo estudante através de comportamentos descritivos, previamente estipulados. É elaborado um conjunto de frases que expressam um comportamento ideal e um comportamento negativo nas aulas.

A quem se aplica: docente em atividade acadêmica desenvolvendo sala de aulas

Quem o preenche: discentes

Os indicadores de desempenho: pontualidade, assiduidade, planejamento, domínio dos conteúdos, expressão verbal e argumentativa, metodologia de ensino, técnicas de ensino, recursos institucionais, uso do tempo, interdisciplinaridade, material complementar, modelos avaliativos, postura e ética, energia, sensibilidade e disciplina positiva, conteúdo programático e apresentação do plano de aulas.

Quadro 36: Formulário 4: Avaliação do docente pelos discentes

| PADRÕES DE DESEMPENHO | DESEMPENHO OBSERVADO | SIM | NÃO |
|-------------------------------------|---|------------|------------|
| Pontualidade | O docente é pontual (geralmente não atrasa) | | |
| Assiduidade | É assíduo (geralmente não comete faltas) | | |
| Planejamento | O docente apresenta plano de aulas | | |
| Domínio dos conteúdos | O docente demonstra domínio e segurança nos conteúdos que leciona. | | |
| Expressão Verbal e Argumentativa | Linguagem correta, seriedade de transmissão de conhecimentos e coerência de argumentação | | |
| Metodologia de Ensino | Segue uma linha harmoniosa de ensino, sempre pensando em captar a atenção dos alunos e nos resultados de aprendizagem | | |
| Técnicas de Ensino | Segue uma variação salutar de técnicas de ensino. Usa excelentes técnicas e apropriadas. | | |
| Recursos Institucionais | Segue uma variação de recursos como dispositivos eletrônicos, apostilas, lousa, transparências, etc. | | |
| Uso do Tempo | Demonstra o mesmo empenho, eficaz, no início, ao meio e no final da cada aula ou aula-dupla | | |
| Interdisciplinaridade | Os conteúdos ensinados se inter-relacionam com outras disciplinas e com as disciplinas de formação profissional | | |
| Material Complementar | O (a) docente recomenda material didático complementar para aprofundamento de estudos | | |
| Modelos Avaliativos | O (a) docente utiliza-se de variados tipos e modelos avaliativos de aprendizagem dos alunos | | |
| Postura e Ética | O (a) docente demonstra correição, respeita e se faz respeitar em todos os lugares do ambiente acadêmico. | | |
| Energia, Sensibilidade e Disciplina | O (a) docente é um entusiasta da educação. Motiva e dinamiza a sala de aula. | | |
| Conteúdo Programático | Cumprir todo o conteúdo programático do Plano. | | |
| Apresentação do plano de aulas | no início do período letivo, o docente apresenta a programação das aulas e das avaliações. | | |

7. 7. Periodicidade

Sugere-se que a periodicidade das avaliações seja de um semestre, podendo se obter a classificação anual pela média dos dois semestres. A UP oferece cursos contendo algumas disciplinas semestrais o que torna necessário que as avaliações sejam, no máximo, semestrais. Para efeitos de decisões pode-se considerar a média dos dois semestres para docentes que lecionam todo o ano ou de um único semestre para docentes que apenas lecionam um semestre.

É importante que os gestores de pessoas e outros dirigentes encarreguem pela condução deste processo deixem claro nos encontros preparatórios e de treinamento que as avaliações iniciam no momento que o docente inicia as atividades do período e termina no último dia de atividade no semestre. Considerando este aspecto, os avaliadores devem acompanhar permanentemente o desempenho do docente, para que o resultado constante no formulário reflita o desempenho do período estabelecido.

As avaliações de um período serão realizadas no início do outro subsequente, exceto a dos estudantes que deve ser realizada na última semana de aulas.

7. 8. Metodologia de Implantação do Sistema de Avaliação de Desempenho Docente

Considerando o contexto vivenciado atualmente na UP, a implementação do sistema de avaliação de desempenho para o corpo docente irá provocar mudanças na cultura organizacional e na própria identidade social de seus profissionais. Trata-se de implantação de um sistema novo que irá exigir certas mudanças de comportamento e hábitos dos sujeitos. Questões como essas demandam considerações mais substantivas para dar suporte ao processo de transição de uma situação para outra.

Assim, é importante a definição de um contexto situacional, onde a avaliação de desempenho docente da UP terá seu início em fase experimental; as formas de divulgação; o treinamento dos envolvidos; a aplicação dos formulários; e a operacionalização dos dados e informações da avaliação. A seguir comentam-se as medidas prospectadas nessa linha:

7.8.1. Contexto Situacional da Implantação: o plano piloto

A questão da dimensão institucional é um dos fatores a considerar na concepção da metodologia de implantação da avaliação. A UP é uma das maiores universidades públicas de Moçambique e a mais expandida territorialmente. Seria muito difícil introduzir a avaliação de desempenho docente em todas as suas unidades, simultaneamente. Neste sentido, propões-se a UP - Beira como delegação piloto. Beira é a segunda unidade da UP mais consolidada, depois de Maputo. Tem corpo docente, corpo técnico administrativo e infra-estruturas que oferecem melhores condições para o arranque desta atividade.

A implantação a partir de Maputo seria morosa considerando a complexidade de sua estrutura, aliada à sua grandeza.

7.8.2 - Divulgação do sistema de avaliação de desempenho docente na UP

Como em qualquer outra organização, para o sucesso do sistema de avaliação de desempenho na UP é indispensável o envolvimento de todos os intervenientes do processo.

Não só devem ser comunicados os docentes, estudantes, chefes, coordenadores, etc., sobre a implantação do sistema de avaliação docente, como também devem ser chamados a colaborarem na construção e implementação do projeto. Para o efeito, será criada uma comissão de implantação do sistema de avaliação docente na UP, que se servirá de reuniões, workshops, etc., objetivando a promoção de debates e a sensibilização dos envolvidos com a inserção de uma nova prática de trabalho.

7.8.3. Qualificação dos avaliadores

Alguns sistemas de avaliações de desempenho podem estar bem elaborados, mas resultam em um total fracasso na organização. A deficiência de muitos programas de avaliação de desempenho é que os gestores não são adequadamente treinados para a tarefa de avaliar e acabam fornecendo pouco *feedback* aos subordinados. Já que eles não desenvolveram as habilidades de *feedback* e de observação necessárias, muitas vezes os objetivos de suas avaliações não são bem definidas e elas perdem o significado.

Nesse contexto a qualificação dos agentes envolvidos é crucial para todo o propósito da atividade. Trata-se de uma condição *sine qua non* que poderá atenuar a subjetividade dos processos avaliativos, já que muitos dos casos de propensões nas avaliações estão relacionados com a falta dessa qualificação.

O conhecimento dos objetivos da avaliação pelo avaliador é extremamente importante, pois conscientiza-o quanto às finalidades do processo. Um outro elemento importante é o domínio na utilização do formulário de avaliação. O processo de qualificação deve incidir também nas maneiras adequadas de preencher os formulários pois são os instrumentos mais importantes para a visualização das informações relativas ao avaliado.

7.8.4. Operacionalização, ponderação dos dados e informações

Os dados e informações constantes nos formulários devem ser reunidos e analisados nos departamentos. Cada docente terá o seu processo de avaliação semestral constituído por vários formulários, consoante o número de avaliadores, constituindo o *feedback*. O resultado final será obtido após a entrega da auto-avaliação do docente, seguida de entrevista de avaliação.

7.9. Decisões sobre os Resultados da avaliação

Após a reunião dos formulários o chefe do departamento ou coordenador do curso ou diretor deve proceder a entrevista de avaliação com o avaliado. Nesta entrevista o docente não só será informado dos resultados de sua avaliação, como também terá a oportunidade de discutir problemas atuais com o seu superior hierárquico e estabelecer metas futuras.

A seguir, os gestores decidem o tratamento a dar ao docente, em função do resultado de avaliação obtido. Para os excelentes (Muito Bom) pode-se-lhes atribuir recompensas (salariais ou prêmios diversos, consoante a legislação vigente sobre essa matéria). Os que têm nota “Bom” serão incentivados a alcançar a excelência. Os “Regular” podem ser submetidos ao treinamento ou serem acompanhados permanentemente por outros docentes os gestores. Os docentes com classificação “Mau” ficam dispensados da atividade de docência e da Universidade, mediante a instrução de um processo administrativo que terminam com o visto do Tribunal Administrativo.

Finalmente, os dados são registrados no Sistema de Informação de Pessoal (SIP) e os formulários são arquivados nos processos individuais de cada docente. Estes dados e formulários

continuam ativos pois em caso de qualquer movimentação ou transferência do docente será solicitado o historial das avaliações anos anteriores.

7.10. Plano de Ação

Para a implementar o estabelecido no ponto 7.6. a UP, através da comissão de implantação da avaliação de desempenho fará constar no Regulamento de Avaliação todos os procedimentos e conseqüências dos resultados das avaliações, recorrendo ao Estatuto Geral dos Funcionários do Estado, sobre as recompensas, treinamentos e classificações negativas.

7.11. Meta avaliação

A meta avaliação, ou seja avaliação da avaliação deverá ser feita através de seminários periódicos e de estudos que apontam para:

- a utilidade;
- a exatidão;
- a viabilidade; e
- a propriedade dos métodos e instrumentos utilizados.

7. 12. Cronograma de Implantação

Afim de orientar uma agenda para o processo de implantação da avaliação de desempenho sugere-se o seguinte cronograma:

Quadro 37: Cronograma de implementação da avaliação de desempenho docente na UP

| Atividade | Público | Data |
|---|---|------|
| Apresentação das necessidades de um sistema de avaliação de desempenho docente na UP | Reitor Diretores de faculdade e/ou Diretor de Delegações | |
| Elaboração do Projeto Geral de Implementação. Programa de Sensibilização dos envolvidos (avaliadores e avaliados), em que serão informados os objetivos da avaliação, a metodologia utilizada e a aplicação dos resultados. Inclui-se também a escolha de uma delegação para o testagem dos materiais através de um projeto piloto. | Toda a comunidade universitária (dirigentes, docentes, discentes e funcionários). | |
| Reuniões, seminários e <i>workshops</i> para a definição de: padrões de desempenho, métodos, conteúdos e formulários para cada grupo de avaliadores; tabulação de pesos para a atribuição de pontos a cada indicador de desempenho. | Comissão de implantação da avaliação de desempenho na UP, dirigentes e chefes de departamentos. | |
| Treinamento de avaliadores e avaliados. Note-se que todos os envolvidos são responsáveis pela avaliação. Porém será necessário definir o grupo de avaliadores a serem formados de acordo com as exigências do sistema avaliativo dos departamentos. | Avaliados e avaliadores | |
| Lançamento do programa piloto | Docentes, discentes, dirigentes e RH da delegação de... | |
| Utilização dos dados da avaliação de desempenho docente para de decisões desenvolvimentistas educativas e gerenciais. | Docentes, discentes, dirigentes e RH da delegação de... | |
| Meta avaliação. Avalia-se todo o processo de avaliação de desempenho docente visando proceder correções e estabelecer aprimoramentos necessários. | Toda a comunidade universitária (dirigentes, docentes, discentes e funcionários) | |
| Elaboração do Regulamento de Avaliação de Desempenho Docente, incluindo todos os passos do processo de avaliação de desempenho docente. | Comissão de implantação da avaliação de desempenho na UP, dirigentes e chefes de departamentos. | |
| Expansão do programa para as demais delegações da UP | Comissão de implantação da avaliação de desempenho na UP, dirigentes e chefes de departamentos. | |

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação de desempenho é uma das ferramentas mais importantes de gestão, podendo até ser considerada fator crítico para a sobrevivência das organizações, num mercado competitivo de hoje. O estudo sobre o tema é interessante na medida em que são visíveis as divergências entre os estudiosos quanto à sua aplicabilidade, métodos, vantagens, desvantagens, resultados, entre outros. Falar de avaliação de desempenho docente sugere controvérsias ainda maiores, considerando principalmente o nível de complexidade da função docente. Porém, estudos que investigam as melhorias da qualidade de ensino, através da implantação de sistemas de avaliação de desempenho docente são uma realidade no ensino superior de todo mundo. O presente trabalho é um exemplo de tais investigações. Sendo assim, é razoável aceitar a importância dessa atividade e sua contribuição para a gestão universitária.

A literatura das áreas de gestão e da educação, utilizada nesse estudo, com destaque àquela que aborda avaliação de desempenho e avaliação institucional, forneceu alicerces que sustentaram a base teórica do trabalho. Verificou-se a partir disso que a bibliografia sobre a avaliação de desempenho docente tem sua base na literatura da gestão estando fortemente vinculada, principalmente, à definição de métodos – fato que tornou indispensável a conjugação das duas principais fontes teóricas.

O entrelaçamento das posições teóricas dos autores selecionados para esse trabalho revelou que todos os métodos são passíveis às propensões e subjetividade. Contudo, foi possível verificar também que essas características podem estar relacionadas com a ausência de uma cultura de pesquisa na organização; com a inadequação dos processos de implantação; a ausência de finalidades claras e até a inaptidão daqueles envolvidos nessa atividade, incluindo os próprios avaliadores.

Alguns métodos podem ser mais suscetíveis às características acima comentadas, sendo dependentes das especificidades do contexto a ser implantado. Com isso, a opção por um determinado método de se avaliar o desempenho docente deve considerar as peculiaridades da organização, tais como, as políticas institucionais, o contexto histórico sobre as relações com os professores, a cultura organizacional instalada, o regime de carreiras acadêmicas adotado, o tamanho da organização, as decisões e, sobretudo às finalidades definidas para a implantação de um processo dessa natureza.

Nesse estudo vislumbrou-se que uma aprimorada política de avaliação institucional pode assegurar uma considerável base para a implantação dessa atividade elevando-a para um contexto global e desfocando puramente o ato de avaliar sem um sentido. Além disso, o recurso do *feedback*, entre outros já comentados, é tido como uma das medidas bem sucedidas para minimizar tendências do avaliador e reduzir a vulnerabilidade dos métodos, pois permite a comparação de dados de avaliação provenientes de diferentes fontes. É importante que se tenha em consideração que as diversas fontes de *feedback* são dotadas de diferentes graus de objetividade expondo mais claramente às tendências dos avaliadores.

Contudo, nosso entendimento, a partir do presente estudo, nos leva a compreender que tais fontes se constituem em oportunidades para se desvelar as diferentes visões sobre o desempenho. Nesse sentido, configura-se como uma riqueza de dados e informações que devem ser tratados coletiva e cuidadosamente. Entendemos que será a partir dessa postura que se poderá criar uma cultura de interatividade a partir da manifestação da diversidade.

As fontes secundárias e depoimentos pessoais coletados em Moçambique durante o trabalho de campo revelaram a necessidade de avaliação de desempenho para diversas movimentações de pessoal (docentes e funcionários). A falta desta ferramenta para avaliar docentes na UP tem inviabilizado a gestão das carreiras dos seus docentes e, por conseguinte, da instituição e do próprio processo de ensino. Exemplo disso, é o não atendimento da Resolução nº. 12/2001, de 26 de dezembro, que apregoa a necessidade da avaliação de desempenho dos docentes como condição *sine qua non* para a avaliação de potencial e para efeito de progressão horizontal (mudança de escalão).

Além da pesquisa bibliográfica, as duas pesquisas de campo (exploratória e descritiva) realizadas entre julho de 2006 e fevereiro de 2007, bem como, as observações participantes do autor desse estudo, constituíram-se em fontes cruciais do trabalho, tendo permitido a coleta de informações advindas de diferentes agentes da UP, incluindo docentes, profissionais técnico e administrativo.

A primeira pesquisa (exploratória) realizada entre julho e agosto de 2006 – cujo objetivo era proporcionar maior conhecimento e familiaridade com o problema da pesquisa, com vistas a torná-lo mais explícito – consistiu em levantamento bibliográfico (fontes secundárias, majoritariamente constituídas pelas normas e pela legislação diversa da função pública e do ensino superior), realização de entrevistas com profissionais atuantes na gestão da UP, entre outros recursos. Esta fase, permitiu a obtenção de um quadro mais claro sobre a operacionalização da avaliação de desempenho no contexto da UP, bem como a própria formulação do problema do estudo.

A segunda fase (pesquisa descritiva) permitiu conhecer as percepções dos profissionais em relação a ausência de um sistema formal de avaliação de desempenho na UP. Para tal, participaram docentes e funcionários, através de preenchimento de um questionário padronizado cujos conteúdos variavam em função do regime de carreira dos respondentes (regime *geral* – funcionários e regime *especial diferenciado* – docentes).

Nas duas pesquisas, os participantes foram unânimes quanto à necessidade de se adotar com urgência a avaliação de desempenho formal na UP, visando a melhoria da qualidade de ensino, por um lado e, por outro lado, o aprimoramento da gestão universitária, sobretudo, no tocante à gestão da carreira docente. Consideram que essa atividade trará ganhos de qualidade com repercussão para todas as categorias profissionais, incluindo o discente. Para UP, enquanto gestora de uma proposta de ensino superior, os ganhos são visualizados na perspectiva da tomada de decisões para tramitação de diversos processos administrativos e pedagógicos, além de uma expressiva vitalidade na sua imagem organizacional diante da comunidade interna e externa. As externalidades positivas repercutirão diretamente nas demais delegações da UP e outras universidades do país, bem como nos demais stakeholders, como o governo moçambicano e demais agentes financiadores na linha do *social accountability*, fato que contribuirá expressivamente para conferir uma nova identidade social à Universidade.

São consideradas outras vantagens da avaliação de desempenho, a identificação de necessidades de treinamento e desenvolvimento de docentes, visando prepará-los satisfatoriamente para os desafios da instituição; da qualidade do ensino e de maior dedicação nas diversas atribuições na Universidade.

Finalmente, registra-se que todo o trabalho aqui desenvolvido, com a finalidade de atender a uma necessidade premente da UP, somente fará sentido e trará resultados se a proposta aqui apresentada se revelar num instrumento de desejo e vontade da comunidade, em específico dos órgãos decisórios. Assim, embora ela seja resultado de uma iniciativa e empenho do autor, que também é docente e gestor da UP, torna-se fundamental o seu compartilhamento com os envolvidos. Desse modo, ela é concebida como uma proposta com a finalidade de abrir e empreender discussões e decisões nessa matéria.

Neste contexto, recomenda-se que a UP, considere a implantação da avaliação de desempenho como uma medida a tomar em curto prazo e que a comunidade universitária seja convocada a integrar de modo a convergir as contribuições de todos. Recomenda-se ainda que a UP

desenvolva esforços sobre a implantação da Avaliação Institucional de modo a considerar a avaliação de desempenho docente como parte integrante dessa política.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALZAN, N. C. E DIAS SOBRINHO, J. Avaliação Institucional – Teoria e Experiências. São Paulo: Cortez, 1995.

BERGAMINI, Cecília Whitaker, BERALDO, Deobel Garcia Ramos. *Avaliação do desempenho humano na empresa*. 4.ed.São Paulo: Atlas, 1988.

BOHLANDER, George et al. Administração de Recursos Humanos. São Paulo: Thompson, 2003.

Boletim da República (de Moçambique), I Série – nº 52, 2º Suplemento, de 26 de dezembro de 2001.

CATELLI, Armando et al. *Controladoria - Uma abordagem da Gestão Econômica*. São Paulo: Atlas, 2001.

CHIAVENATO, Adalberto. *Gestão de Pessoas. O novo papel dos recursos humanos nas organizações*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

CHIAVENATO, Adalberto. *Recursos Humanos – O Capital Humano das Organizações*. 8ª edição. São Paulo: Atlas, 2004.

CHIAVENATO, Idalberto. *Recursos humanos*. Edição Compacta. 7ª ed.São Paulo: Atlas, 2002.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1991.

COOPER, D. R. E SCHINDLER, P. S. Métodos de Pesquisa em Administração. 7ª Edição. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CRONBACH, L. J. Course improvement trough evaluation. *Teachers College Record*, New York, 1963.

DAVEL, Eduardo, et al. *Gestão com Pessoas e Subjetividade*. São Paulo: Atlas, 2001.

DEMO, Pedro. *Avaliação sob Olhar Propedêutico*. 3ª Edição. São Paulo: Papirus, 2001.

DENZIN, Norman e LINCOLN, Yvonna. *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, London: Sage, 1994.

DIAS, Elaine A. e CORRÊA, Dalila A. A Experiência de uma IES na Busca de um Modelo de Avaliação de Desempenho de seu Discentes. São Paulo: Unimep, 2007 (Seminário em Administração FEA/USP).

DIAS SOBRINHO, J. *Avaliação da Educação Superior*. Petrópolis: Vozes, 2000.

EDWARDS, Mark R. e EWEN, Ann J. Feedback de 360 Graus, in Revista HSM Management. São Paulo, 1998. (<http://www.hsmonline.com.br/hsmmanagement>)

FISCHER, A. L. A Constituição do Modelo Competitivo de Gestão de Pessoas no Brasil: São Paulo, 1998. Tese (Doutorado).

FISCHER, A. L. Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas, in LIMONGI-FRANÇA, A. C. et al. As Pessoas na Organização. 4ª Edição. São Paulo: Editora Gente, 2002.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GILLEN, Terry. *Avaliação de Desempenho*. 4. ed. São Paulo: Nobel, 2000.

GUERREIRO, Reinaldo. *Modelo conceitual de sistema de informação de gestão econômica: uma contribuição à teoria da comunicação da contabilidade*. São Paulo, Tese (Doutorado). 1989. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – USP. 1989.

HADJI, Charles. *Avaliação, Regras do Jogo: Das Intenções aos Instrumentos*. Porto: Editora Porto, 1994.

HAWERROTH, Jolmar Luis. *Estratégia Acadêmica como alternativa de avaliação de desempenho docente: o caso da Faculdade Estácio de Sá de Santa Catarina: Florianópolis*, 2005.

HENDRY, C., PETTIGREW, A. (1986), *The practice of strategic human resource management: Personnel Management*, Vol. 15 No.5, pp.3-8.

KANAANE, Roberto, ORTIGOSO, Sandra Aparecida Formigari. *Manual de treinamento e desenvolvimento do potencial humano*. São Paulo: Atlas, 2001.

LEME, Rogério. *Avaliação de Desempenho com Foco em Competência: A Base para Remuneração por Competência*. Rio de Janeiro: Qaulitymark, 2006.

LUCENA, Maria Diva da Salette. *Avaliação de desempenho*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1995.

MALHOTRA, Naresh K. *Pesquisa de Marketing: Uma Orientação Aplicada*. 3ª Edição. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MÁRIO, Mouzinho, et. al. *Relatório do Estudo de Viabilidade da Expansão do Ensino Superior nas Províncias de Tete, Manica e Gaza*. Maputo: MESCT, 2003.

MARTIN, David C. e BARTOL, Kathrin M. *Performance Appraisal: Maintaining System Effectiveness: Public Personal Management* 27 n° 2, 1998.

MARTINS, Claerte. *Avaliação de desempenho*. In: BOOG, Gustavo e Magdalena (Coords.). *Manual de gestão de pessoas e equipes: estratégias e tendências*. São Paulo: Gente, 2002.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. *Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital*. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MEDINA Rivilla, A. *Bases para un Diseño Curricular de Centro y Aula*, Centro Asociado de Córdoba. UNED, 1991.

MOTTA, Fernando C. Prestes e VASCONCELOS Isabella F. Gouveia de. *Teoria Geral da Administração*. 3ª Edição. São Paulo: Thompson Pioneira, 2006.

NETO, Almiro dos Reis. Avaliação de potencial e competência. In: BOOG, Gustavo e Magdalena (Coords.). *Manual de gestão de pessoas e equipes: estratégias e tendências*. São Paulo: Gente, 2002

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. *Tratado de Metodologia Científica: Projetos de Pesquisa, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses*. São Paulo: Thomson, 2001.

PINTO, J. Paulo e OLIVEIRA, E. Real. Métodos de Avaliação de Desempenho dos Docentes Universitários in *Revista Sindicato Nacional do Ensino Superior (SNESup)*, Edição nº 14, Faculdade de Engenharia da Universidade Lusíada, 2005.

PONTES, Benedito Rodrigues. *Avaliação de desempenho: nova abordagem*. 9ª ed. São Paulo: LTR, 2005.

POPHAM, William James. *Manual de Avaliação: Regras práticas para o Avaliador Educacional*. Petrópolis: Vozes, 1977.

PORTER, M. *Vantagem Competitiva Criando e Sustentando um Desempenho Superior*. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

PERRONOU, Philippe. *Avaliação: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens: Entre duas Lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

REA, M. Louis & PAKER, A. Richard. *Metodologia da Pesquisa: do planejamento à execução*. São Paulo: Pioneira, 2000.

REIS, António Marcelo dos, et al. *Estatuto Geral dos Funcionários do Estado*. 2ª Ed. Maputo: MAE, 2001.

REIS Germano G. *Avaliação 360 Graus: Um instrumento de desenvolvimento gerencial*. 2ª edição. São Paulo: Atlas, 2003.

RESENDE, Enio, TAKESHIMA, Maria Luiza. *RH em tempo real: conceitos e ferramentas modernas para gestão de recursos humanos*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

RIZO, Héctor. *Avaliação do Desempenho Docente: Tensões e Tendências in Revista Prelac* Edição nº 1 - Educação para Todos – UNESCO, 2005.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. *Projetos de Estágios e de Pesquisa em Administração: Guia para Estágios, Trabalhos de Conclusão, Dissertações e Estudos de Caso*. 3ª Edição. São Paulo: Atlas, 2005.

ROMERO, Sônia Maria. *A Avaliação de Desempenho como Instrumento de Capacitação de Docentes e dos Cursos de Graduação*. Mnas Gerais: III Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração – ENANGRAD, 1992.

SCHEIN, Edgar H. *Consultoria de Procedimentos: Seu Papel no Desenvolvimento Organizacional*. São Paulo: Edigard Blücher Ltda., 1972.

SGUISSARDI, Valdemar, et. al. *Avaliação Universitária em Questão: Reformas do Estado e da Educação Superior*. São Paulo: Autores Associados, 1997.

SILVEIRA, Reginaldo Daniel da. *Gestão de Pessoas*: artigo científico (S/d).

SOUZA, Clarilza Prado de. *Avaliação do Desempenho Docente: Descrição do modelo qualitativo*. In BICUDO Maria V. e ESPOSITO, Vitória Helena C. *Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Unimep, 1994.

TINÔCO, Rosana Márcia, GONDIM, Sônia Maria Guedes. *A Avaliação de Desempenho em uma Universidade Pública Estadual: Com a palavra a comunidade acadêmica* In: XXVII ENANPAD - Encontro Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração - no prelo, 2003, Atibaia - São Paulo. Anais do XXVII Encontro Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração, 2003.

TOLEDO, Flavio & MILIONI, B. *Dicionário de Recursos Humanos*. 3ª Edição, São Paulo: Atlas, 1994.

TOSI, Maria Raineldes. *Avaliação do Professor: Características Tayloristas e Sistêmicas Manifestadas na Legislação da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Dissertação de Mestrado)*. São Paulo: Unimep, 1981.

TRIGUEIRO, Michelângelo Giotto Santoro. *Universidades Públicas – Desafios e Possibilidades no Brasil Contemporâneo*. Brasil: Editora Universidade de Brasília, 1999.

XIMENES, Daniel de Aquino. *Modernidade Reflexiva e Avaliação no Contexto das Transformações do Ensino Superior*. Brasília: UNB, 2001 (Tese de Doutorado).

Boletim da República (de Moçambique), I Série – nº 52, 2º Suplemento, de 26 de dezembro de 2001.

APÊNDICE

Apêndice 1

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA – UNIMEP
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS – FGN
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) O qual é o conceito, para si, de avaliação de desempenho de funcionários (duma forma geral)? e na UP?
- 2) Pode-se afirmar que há avaliação do desempenho na UP (para docentes e funcionários)?
- 3) Quem é o beneficiário pelos resultados do processo de avaliação de desempenho?
- 4) Como é feita a avaliação nos dois regimes de carreiras?
- 5) acha correta a atual forma de avaliação? (se não, como deveria ser?)
- 6) Nota-se alguma tendência do avaliador no processo de avaliação? De que tipo? Como pode se remediar ou minimizar?
- 7) Os aspectos avaliados têm relação com os objetivos da UP ou da unidade?
- 8) O que se avalia tem relação com o conteúdo do trabalho que você faz?
- 9) Há receio em alguém avaliar o outro? Que tipo de receio? Porquê?
- 10) Que oportunidades este processo produz, para ambos os lados?
- 11) Qual foi o seu sentimento com relação aos resultados das suas avaliações?
- 12) Em que medida estes resultados influenciam nas gestão das carreiras e da qualidade dos serviços prestados pela instituição?

Apêndice 2

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA – UNIMEP FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS – FGN MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO

QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES

1. Indique:

Sua idade: _____ Gênero: ()M ()F Escolaridade: _____ Ano da sua última formação acadêmica: _____, Tempo de trabalho na instituição: _____

2. Identifique:

Sua delegação: _____ Faculdade: _____
Departamento: _____ Disciplina: _____

3. Enquanto docente, você já teve o seu desempenho acadêmico avaliado de modo formal? ()sim
()não

Se você assinalou NÃO para a questão acima dirija-se para a coluna esquerda deste formulário. Se você respondeu SIM mantenha-se respondendo apenas as questões da coluna direita abaixo:

| Para respostas NÃO da questão 3 | Para respostas SIM da questão 3 |
|--|---|
| <p>1. Porque razões não foi avaliado? Vinculação recente na instituição(), a instituição não adopta avaliação de desempenho para docentes(), a instituição não tem critérios definidos para avaliar docentes(), não é necessário avaliar desempenho de docentes(). Acha que se deve introduzir programas de avaliação de desempenho para docentes? Sim() Não()</p> | <p>1. Na sua opinião, a avaliação de desempenho a que foi submetido confere benefícios? Para si como docente() para a Universidade(), para discentes(), para ambos(), para ninguém(). 2. Deve-se manter a avaliação de desempenho para docentes? Sim(), Não().</p> |

4. No seu entendimento, quais são as contribuições que a avaliação de desempenho traz ou pode trazer para a universidade? (pode indicar mais que uma possibilidade)

() Contribui para o processo de promoção e progressão nas carreiras;

() Gera informações para a concessão de gratificações e bônus;

() ajuda a identificar necessidades de treinamento e desenvolvimento de docentes por forma a responder às necessidades da instituição;

() Incentiva a aplicação dos docentes na universidade;

- Reduz a aplicação de docentes no seu trabalho;
- gera animosidade entre colegas.

5. Quem deve avaliar docentes? (pode se indicar mais que uma possibilidade)

- Chefes de departamentos acadêmicos;
- Diretores de faculdades;
- Diretores de delegações;
- Discentes.
- Diretor de RH
- Técnicos de RH
- Funcionários da secretaria da faculdade ou departamento

6. Que período letivo o docente deveria ser avaliado?

- Um ano
- Um semestre
- Um trimestr
- um mês

7. Que conteúdos devem ser avaliados? (pode indicar mais que uma possibilidade)

- Pontualidade
- assiduidade
- apresentação (aprumo)
- a lecionação dos conteúdos das disciplinas,
- avaliação dos estudantes
- o cumprimento dos prazos
- participação em encontros formais e projetos pedagógicos do departamento
- criatividade
- Produção científica (livros e artigos, comunicações, etc.)
- Orientação de trabalhos finais dos estudantes
- Acompanhamento nos estágios
- Minистраção de cursos de extensão universitária
- Exercício de cargos administrativos
- Palestras

Apêndice 3

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA – UNIMEP
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS – FGN
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO**

QUESTIONÁRIO PARA O CORPO TÉCNICO ADMINISTRATIVO E DE APOIO

1. Indique:

Seu cargo atual: _____ Tempo de trabalho na instituição: _____ Sua idade: _____
Escolaridade atual: _____ Gênero: ()M ()F
Em quantas avaliações de desempenho você já foi submetido? _____

1. Qual é o seu grau de satisfação em relação ao modo como o seu desempenho é avaliado?

() muito satisfeito () satisfeito () insatisfeito () muito insatisfeito

a. Justifique a sua resposta anterior:

5. Na sua opinião, quais os benefícios que a avaliação de desempenho traz:

| Para você, enquanto profissional | Para a instituição na qual você trabalha |
|--|---|
| () propicia a ascensão na carreira | () melhorias de produtividade |
| () confere maiores ganhos salariais | () auxilia decisões sobre promoção na carreira |
| () identifica necessidades de treinamento | () confere maior credibilidade |
| () permite aperfeiçoamento do trabalho | |
| () melhora os meus resultados | |

6. Em relação a periodicidade da avaliação de desempenho adotado pela instituição, você considera:

() longo demais () curto demais () razoável () muito bom () ideal

7. Na sua opinião, a avaliação de desempenho deveria ser aplicada também ao corpo docente da instituição?

() sim () não

Justifique: _____

8. Quais mudanças podem ocorrer se a instituição retirasse o processo de avaliação de desempenho dos funcionários? O que mais mudaria:

| Para você, enquanto profissional | Para a instituição na qual você trabalha |
|---|---|
| | |

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)