

AVALIAÇÃO DOCENTE: PROPOSIÇÕES INICIAIS PARA CONSTRUÇÃO DE GUIA DE OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

Caio César Otôni Espíndola Rocha

(Professor do Curso de Medicina do Centro Universitário Christus - Unichristus / Mestrando
no Mestrado Profissional Ensino na Saúde e Tecnologias Educacionais - Unichristus)

Mauro Henrique Nascimento Ramalho Filho

(Professor do Curso de Medicina do Centro Universitário Christus - Unichristus / Mestrando
no Mestrado Profissional Ensino na Saúde e Tecnologias Educacionais - Unichristus)

Danielly Louise Machado Queiroz Barroso

(Mestranda no Mestrado Profissional Ensino na Saúde e Tecnologias Educacionais -
Unichristus)

Kristopherson Lustosa Augusto

(Professor assistente do curso de Medicina da Universidade de Fortaleza - UNIFOR /
Professor da pós-graduação nível Mestrado do Centro Universitário Christus - Unichristus/
Professor adjunto da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Ceará)

Lucas Melgaço da Silva

(Professor do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Christus - Unichristus / Doutor em
Educação Brasileira - UFC)

Marcos Kubrusly

(Professor do Curso de Medicina do Centro Universitário Christus - Unichristus /
Coordenador Pedagógico da Aprendizagem nas Metodologias Ativas da Unichristus / Doutor
em Nefrologia)

INTRODUÇÃO

A avaliação do docente vem ganhando mais relevância no cenário educacional nos

últimos anos, tanto na Educação Básica quanto em nível superior. Apesar de, por vezes, ser um tema controverso, essa avaliação, em contextos diversos, tende a trazer benefícios para os professores, alunos e instituições. Ela pode ser encarada como oportunidade de desenvolvimento profissional, além de reforçar aspectos positivos do ensino e de suas metodologias, auxiliando e potencializando os resultados educacionais dos sujeitos envolvidos (SILVA, 2014).

Concordamos, porém, que a avaliação docente muitas vezes pode ser vista pelos professores como algo negativo e de aspecto punitivo, levando à uma visão distorcida desse contexto avaliativo. Essa aversão é mais acentuada quando os critérios utilizados durante o método são considerados pouco apropriados, ou mesmo quando a avaliação é realizada por pessoas que não reconhecem competências (REIS, 2011). Sendo assim, é necessário que ocorra a reconceitualização desse processo e que se potencialize o papel formativo da observação do docente, visando o desenvolvimento profissional dos professores e melhoria do ensino (VIEIRA; MOREIRA, 2011).

Existem diversas formas possíveis para a avaliação de um docente, sendo geralmente utilizadas observações do professor em sala de aula ou medidas do desempenho dos alunos (KANE *et al*, 2020). Em relação à observação, esta vem ganhando bastante relevância no cenário internacional nos últimos anos e possui caráter formativo, sendo de fundamental importância para potencializar melhorias nos mais variados âmbitos educacionais (REIS, 2011)

Cordingley (2005) pondera que o processo de observação pode ser feito de formas diferentes, podendo ser informal ou formal: por meio de áudios, vídeos ou observação direta, sendo a avaliação e o *feedback* realizados por pares. Estes, por exemplo, podem ser colegas de departamento semelhante, de outro departamento ou centro educacional, podendo ou não possuir a mesma posição do professor avaliado (GOSLING, 2002).

O objetivo da observação, de acordo com Macedo e Andrade (2020), é recolher dados e informações, que possibilitem realizar um diagnóstico do ensino e sua consequente melhoria. Sabendo disso e acreditando na importância da observação docente para a qualidade educacional, além da escassez de discussões em torno desse tema, o trabalho que segue objetiva tecer aproximações sobre avaliação docente a partir da observação do professor em sala de aula, ressaltando pontos essenciais tais como formas de realização do processo observacional, profissionais que realizam este procedimento e como pode ser realizado o *feedback*, a fim de construir fundamentos para proposições de guias de observação docente.

Trata-se de um estudo inicial instigado por ocasião da disciplina de Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem, do Curso de Mestrado Profissional de Ensino na Saúde e Tecnologias Educacionais. Possui abordagem qualitativa, realizado a partir da revisão de literatura em autores tais como Gosling (2002), Donnelly (2007), Siddiqui (2007), Reis (2011), Silva (2014), Kane *et al* (2020), dentre outros.

Além dessa introdução, o texto se divide em mais quatro tópicos, a saber: o ato de avaliar, tendo o docente e sua prática educativa como foco observacional; o contexto avaliativo do docente a partir da observação em sala de aula, com esse tópico abordando conceitos e passos desse processo; as considerações sobre o estudo ora posto, além das referências.

O ato de avaliar: o docente e a prática pedagógica como foco do processo

Por muito tempo, a avaliação educacional na sala de aula foi utilizada estritamente como meio para mensurar a aprendizagem do aluno a partir da atribuição de notas e conceitos que buscavam definir o futuro do aluno a partir de concepções que tangiam o sucesso e o fracasso escolar. Além dessas características, esse instrumento era, e talvez ainda seja, visto como uma forma de impor respeito e ordem à figura do professor.

Analisando a educação como um processo de mudança e desempenho, tem-se atualmente um novo entendimento sobre a avaliação educacional. Esta pode ser vista como uma ferramenta complementar de apoio às dificuldades inerentes à prática pedagógica, possuindo um papel significativo no processo de aprendizagem. Deixa de ser um simples meio de classificação e seriação, e passa a ser reconhecida como um instrumento educativo por excelência, pedagógico e de orientação (LIMA, 2014).

A avaliação educacional em contexto de desempenho da ação pedagógica, discutida há alguns anos em diversos países, vem sendo aprimorada ao longo da sua construção e efetivação. Quando utilizada a serviço da autonomia do professor, reflete sobre sua prática e apresenta-se em potencial como objeto à efetivação do desempenho do educando (CARVALHO, 2022). Ela propõe, ainda, mudanças no paradigma da função do docente enquanto formador de cidadãos, visto previamente a partir de uma conjectura tradicional: demonstrador de conhecimento e que era avaliado pelo sistema educacional considerando o sucesso de seus discentes em termos de aprovação e reprovação.

Tendo em vista o processo dinâmico da transformação do aprendizado discente, a forma com que o conhecimento é difundido também deve passar por mudanças

(CASTANHEIRA, 2007). Atualmente, é notório que as atividades expositivas tradicionais não são tão eficientes para a assimilação de conhecimento a longo prazo, carecendo, portanto, de inovação no processo educacional, conjuntura em que o docente é peça fundamental nesse movimento (LEAL, 2004).

A demanda atual envolve não apenas o conhecimento da disciplina pelo formador, mas exige o papel de líder, mentor e gestor. Com a mudança na rotina de ensino e aprendizagem, vemos que cada vez mais o professor deve assumir uma postura compatível com as novas perspectivas da docência, levando em consideração tanto os aspectos da avaliação educacional habitualmente conhecida, como também se colocando enquanto facilitador do conhecimento, com boas habilidades interpessoais, tendo uma visão holística de sua área de ensino, demonstrando sua importância de maneira efetiva, proveitosa e inspiracional para o discente (SNELL, 2000; REIS, 2011).

Diante dessas contínuas mudanças no entendimento do processo de ensino-aprendizagem, vemos que a avaliação do docente (ou da práxis pedagógica) vem se tornando cada vez mais importante e presente nas instituições, em especial nas de ensino superior, visto que existe uma correlação direta entre efetividade do ato de ensinar e as realizações dos discentes (DING, 2006). Esse tipo de avaliação, por sua vez, pode ser realizada de inúmeras maneiras, dentre elas, análises de portfólios realizados pelo próprio docente, avaliações entre pares, “objective structured teaching evaluation” (*OSTE*), *feedback* estruturado, questionários, e por meio da observação direta em sala de aula (CONSTANTINOU, 2022; CASTANHEIRA, 2007; LEMES, 2021).

Avaliação docente a partir da observação em sala de aula

O processo de observação docente em sala de aula para avaliação docente deve ser bem compreendido para poder ser realizado de forma adequada. Existem tipos de observação, bem como tipos de observadores. A aplicação de cada contexto vai influenciar essa avaliação de diferentes formas.

Abaixo, elencamos pontos essenciais sobre esse tema, tais como formas de realização do processo observacional, profissionais que realizam este procedimento e como pode ser realizado o *feedback*, a fim de construir fundamentos para proposições de guias de observação docente.

• Tipos de Observação:

Em diversas situações, a observação do professor é realizada na própria sala de aula, em tempo real. Pode ser feita de maneira informal ou formal (REIS, 2011).

O meio informal pode ser exemplificado através do método *Downey Walk-Through*, no qual o supervisor realiza observações curtas, de dois a três minutos, permitindo observar diversas aulas e conhecer os padrões e comportamentos dos professores de certa instituição. Apesar de classicamente informal, este método também pode ser utilizado na observação formal (SILVA, 2014).

Já o meio formal costuma incluir uma reunião de preparação e planejamento da observação. Pode ser exemplificado pelo método *Learning Walk*, onde pequenos grupos de professores realizam observações de várias aulas por sete a dez minutos, em média. Este método inclui os professores como observadores, além de englobar os alunos nas discussões. Ademais, possui um foco bem definido, com a delimitação prévia do que será observado (REIS, 2011).

É importante destacar que a observação do professor também pode ser realizada por meios tecnológicos/digitais como gravações de vídeos da aula ministrada, ou por plataformas *online* que possibilitam a transmissão da aula. Um estudo realizado na Irlanda utilizou o *Swivl*, que é um sistema de vídeo que pode ser utilizado por educadores, onde é possível gravar e compartilhar os vídeos das aulas, por exemplo. Este estudo, após a realização da observação por meio digital, concluiu que estas tecnologias podem ampliar e tornar mais eficiente a formação dos professores (MCCOY; LYNAM; KELLY, 2018).

Consoante Kane *et al* (2020), a utilização de vídeos para observação melhora o processo de avaliação, pois reduz possíveis contradições, aumentam a auto-crítica do professor sobre sua aula e facilitam a identificação, em um segundo momento, de mudanças propostas no feedback.

• Observação por pares:

A observação por pares frequentemente é utilizada como treinamento de novos professores (GOSLING, 2002). Entretanto, também pode ser utilizada como forma de avaliação do docente. Esta observação precisa ter uma estrutura clara, na qual se faz necessário realizar inicialmente uma preparação. Assim, algumas perguntas precisam ser respondidas como: I) Quem irá observar a aula?; II) Qual será o foco da observação? III) Que tipo de aula será observada?; IV) Quanto tempo durará a observação? (DONNELLY, 2007).

De acordo com Siddiqui *et al* (2007), pode-se dividir o processo de observação por pares em doze passos: escolher o observador; reservar tempo para observação; esclarecer sobre expectativas; familiarizar-se com o que será observado; selecionar o instrumento de avaliação; incluir alunos; buscar objetividade; não comparar com o próprio estilo de ensino; não intervir; seguir os princípios de *feedback*; manter confidencialidade e tornar o processo uma experiência de aprendizagem (SIDDQUI *et al*, 2007).

Vale salientar que o respeito e reciprocidade entre os pares influencia diretamente no sucesso do modelo (GOSLING, 2002). Logo, nessa relação, é relevante manter a confidencialidade, padrões profissionais e éticos (SIDDQUI *et al*, 2007). Quando a observação por pares ocorre embasada em confiança por todas as partes envolvidas, sendo esta valorizada e de forma cooperada, além de gerar informações úteis e *feedback* formativo, pode-se considerar como um processo eficaz (CHISM, 1999).

• Como avaliar a partir da observação:

Para que o procedimento avaliativo a partir da aplicação da observação ocorra de forma sistematizada - observação formal - pode-se dividi-lo em três fases: I) Pré-observação (onde se promove a relação, discute as intenções, define objetivos e os instrumentos de avaliação); II) Observação (onde as informações são colhidas e registradas); III) Pós-observação (fornecimento de feedback e avaliação do ciclo de observação) (VIEIRA; MOREIRA, 2011). Em se tratando do processo informal, por ser mais curto e acontecer em formato esporádico, não considera, necessariamente, essas fases, além de não se prender a modelos sistematizados.

Durante a observação, diversos aspectos podem ser avaliados, como a preparação da aula, conhecimento do professor em relação ao conteúdo, organização da aula, comunicação e relação com os alunos, tipo de trabalhos propostos, e acerca das avaliações e feedbacks disponibilizados (REIS, 2011). Estes aspectos podem ser graduados em uma escala, por exemplo, de quatro níveis (muito bom, bom, satisfatório e insatisfatório) (REIS, 2011).

Vale ressaltar, entretanto, que diferentes escalas podem ser utilizadas no processo de avaliação por meio da observação do professor em sala de aula, porém, sempre avaliando aspectos importantes e relevantes para a busca da melhoria do processo de ensino.

• Como realizar o *feedback* avaliativo da observação:

O *feedback*, gerado a partir de uma avaliação qualitativa da observação direta, deve ser descritivo e construtivo, culminando em uma informação personalizada a ser direcionada

à pessoa avaliada (JUG, 2019). Durante esse processo, emoções improdutivas e insegurança podem ocorrer, porém, para que isso seja amenizado e até mesmo dirimido, tanto o profissional que vai realizar o *feedback* quanto o que irá receber, devem adotar uma visão de possibilidade de transformação a partir do mesmo (AMONOO *et al*, 2021). Caso utilizado da forma correta, é passível de gerar aprendizado e crescimento, além de desenvolvimento profissional (ATKINSON, 2022).

O *feedback* pode ser iniciado com a realização de uma auto-avaliação, tendo em vista que, para um melhor aprendizado, a prática da reflexão é de grande relevância (MAIA *et al*, 2018). Após, pode-se realizar outras três etapas: I) Revisão do registro cronologicamente; II) Relatar pontos fortes e oportunidades de melhoria; e III) Resumir pontos fortes. Urge importante destacar que a revisão dos pontos cronologicamente pode aumentar a compreensão do professor acerca de seu comportamento (MACKINNON, 2001). Além disso, considerando os pontos positivos e negativos, deve-se traçar metas para próximas aulas e observações, pois a definição destas metas gera foco claro para o trabalho, definição de prioridades e possibilidade de reconhecimento de objetivos atingidos (REIS, 2011).

CONSIDERAÇÕES

O texto escrito objetivou discutir a avaliação docente por meio da observação em sala de aula e, para tanto, apresentamos o contexto da ação avaliativa e sua relevância como ferramenta complementar da ação pedagógica, tendo o docente como foco deste processo. Ademais, foram discutidas possíveis formas de realizar a observação docente: a feita diretamente em sala de aula, a desenvolvida por meio de vídeos ou plataformas online, além de discutir como cada uma pode influenciar no processo avaliativo.

Outrossim, a observação por pares para proposição de avaliação e os passos necessários para execução destas foram abordados, tendo em vista que quando desempenhados de forma apropriada conforme descrito, o resultado torna-se mais eficaz. E, por fim, foi discorrido sobre o processo de *feedback*, algo pertinente, uma vez que pode gerar crescimento e desenvolvimento profissional, quando realizado de forma adequada.

A partir disso, pudemos perceber que a avaliação do docente com o uso da observação desempenha um papel essencial na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, portanto, deve ser encorajada a ser realizada de forma recorrente. Ela é uma ferramenta formativa, que pode gerar grandes benefícios para o profissional avaliado e

consequentemente para os alunos e instituições de ensino. Ainda sendo pouco debatida no Brasil, torna-se imperiosa a divulgação de informações acerca desse importante instrumento.

Barreiras na implementação da mesma podem surgir, tanto por falta de conhecimento do processo a ser realizado, quanto por possível rejeição inicial dos professores, visto ser confundida com um procedimento punitivo, e não formativo. Entretanto, deve-se discutir cada vez mais no meio acadêmico sobre esta forma de avaliação, visando a difusão da mesma e consequente melhoria do ensino e aprendizagem dos alunos em seus diferentes níveis.

REFERÊNCIAS

AMONOO, Hermioni L.; LONGLEY, Regina M.; ROBINSON, Diana M. Giving Feedback. **Psychiatric Clinics**, v. 44, n. 2, p. 237-247, 2021.

ATKINSON, Adelle; WATLING, Christopher J.; BRAND, Paul LP. Feedback and coaching. **European journal of pediatrics**, v. 181, n. 2, p. 441-446, 2022.

CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros. Diretrizes norteadoras para uma avaliação da práxis docente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 103, p. 138-159, 2022.

CASTANHEIRA, Ana Maria; CERONI, Mary Rosane. Reflexões sobre o processo de avaliar docente contribuindo com sua formação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 12, p. 719-737, 2007.

CHISM, Nancy Van Note. **Peer Review of Teaching. A Sourcebook**. Anker Publishing Company, Inc., 176 Ballville Road, PO Box 249, Bolton, MA 01740-0249, 1999.

CONSTANTINOU, C.; WIJNEN-MEIJER, M. Student evaluations of teaching and the development of a comprehensive measure of teaching effectiveness for medical schools.. **BMC Medical Education**. v. 22, 2022.

CORDINGLEY, Philippa et al. The impact of collaborative continuing professional development (CPD) on classroom teaching and learning. **Review: How do collaborative and sustained CPD and sustained but not collaborative CPD affect teaching and learning**, 2007.

DING, Cody; SHERMAN, Helene. Teaching effectiveness and student achievement: Examining the relationship. **Educational Research Quarterly**, v. 29, n. 4, p. 40-51, 2006.

DONNELLY, Roisin. Perceived impact of peer observation of teaching in higher education. **International journal of teaching and learning in higher education**, v. 19, n. 2, p. 117-129, 2007.

GOSLING, David. **Models of peer observation of teaching**. 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267687499_Models_of_Peer_Observation_of_Teaching. Acesso em janeiro de 2022.

JUG, Rachel; JIANG, Xiaoyin “Sara”; BEAN, Sarah M. Giving and receiving effective feedback: A review article and how-to guide. **Archives of pathology & laboratory medicine**, v. 143, n. 2, p. 244-250, 2019.

KANE, Thomas J. *et al.* Can video technology improve teacher evaluations? An experimental study. **Education Finance and Policy**, v. 15, n. 3, p. 397-427, 2020.

LEAL, M. G. SILVA, M. P. Currículo baseado em competências: uma proposta para os cursos de graduação em Engenharia. In: **WORLD CONGRESS ON ENGINEERING AND TECHNOLOGY EDUCATION**, Guarujá, SP: **Anais eletrônicos**, Guarujá, SP: [s. n.], 2004.

LEMES, M.A. *et al.* Evaluation strategies in active learning in higher education in health: integrative review. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 74, 2021.

LIMA, Marcos Antônio Martins. Autoavaliação: A prática docente no ensino superior. In: LEITE, Raimundo Hélio. **Diálogos em Avaliação Educacional**. Fortaleza: Edições UFC, 2014. p. 179 - 191.

MACEDO, Lara Susana; ANDRADE, Ana Isabel. Observação colaborativa de aulas, conhecimento profissional docente e supervisão: um estudo numa escola secundária em Portugal. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 22, n. 2, p. 262-284, 2020.

MACKINNON, Marjorie M. Using observational feedback to promote academic development. **International Journal for Academic Development**, v. 6, n. 1, p. 21-28, 2001.

MAIA, Israel Leitão et al. Estratégia adaptada de feedback voltado para ambulatorios de graduação. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 42, p. 29-36, 2018.

MCCOY, Selina; LYNAM, Aoife; KELLY, Mary. A case for using Swivl for digital observation in an online or blended learning environment. **International Journal on Innovations in Online Education**, v. 2, n. 2, 2018.

REIS, P. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente**. Coleção Cadernos do CCAP – n.2. Lisboa: Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/4708>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SILVA, Lília Ana Santos. **A OBSERVAÇÃO DE AULAS NO CONTEXTO DA SUPERVISÃO E DA AVALIAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO OBRIGATÓRIO**: de uma observação consentida a uma avaliação de professores com

sentido. 2014. 350 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ciências da Educação, Teoria da Educação, História da Educação e Pedagogia Social, Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2014. Disponível em: <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/12798>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SIDDIQUI, Zarrin Seema; JONAS-DWYER, Diana; CARR, Sandra E. Twelve tips for peer observation of teaching. **Medical teacher**, v. 29, n. 4, p. 297-300, 2007.

SNELL, Linda et al. A review of the evaluation of clinical teaching: new perspectives and challenges. **Medical education**, v. 34, n. 10, p. 862-870, 2000.

VIEIRA, Flávia; MOREIRA, Maria Alfredo. **Supervisão e avaliação do desempenho docente**: Para uma abordagem de orientação transformadora. Coleção Cadernos CCAP - n.1. Lisboa: Ministério da Educação - Conselho científico para a avaliação de professores, 2011. Disponível em: <https://edufor.pt/doc/Supervisao.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.