UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Centro de Ciências Sócio-organizacionais

Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP

Dissertação de Mestrado

Avaliação de desempenho docente pelos discentes em uma instituição federal de ensino superior:

Desafios e possibilidades de avanços na UFPEL

Anderson Chollet

Pelotas, 2025

Anderson Chollet

Avaliação de desempenho docente pelos discentes em uma instituição federal de ensino superior:

Desafios e possibilidades de avanços na UFPEL

Dissertação apresentada ao Centro de Ciências Sócio-organizacionais da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP, à obtenção do título de Mestre em Administração Pública.

Orientadora: Prof.ª Dra. Francielle Molon da Silva

Pelotas, 2025

Anderson Chollet

Avaliação de desempenho docente pelos discentes em uma instituição federal de ensino superior:

Desafios e possibilidades de avanços na UFPEL

Dissertação apresentada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Administração Pública, Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP, do Centro de Ciências Sócio-Organizacionais da Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 04/02/2025.

Banca examinadora:

Prof.ª Dra. Francielle Molon da Silva (Orientadora)

Doutora em Administração pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

Prof.ª Dra. Flávia Regina Czarneski Vieira

Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof.ª Dr.ª Ana Paula Capuano da Cruz

Doutora em Administração, Ciências Contáveis e Turismo pela Universidade de São Paulo (USP)

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação da Publicação

C547a Chollet, Anderson

Avaliação de desempenho docente pelos discentes em uma Instituição Federal de Ensino Superior [recurso eletrônico] : desafios e possibilidades de avanços na UFPEL / Anderson Chollet ; Francielle Molon da Silva, orientadora. — Pelotas, 2025.
200 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Mestrado Profissional em Administração Pública, Centro de Ciências Socio-Organizacionais, Universidade Federal de Pelotas, 2025.

1. Avaliação de desempenho docente. 2. Discentes. 3. Instituições Federais de Ensino Superior. 4. Feedback. I. Silva, Francielle Molon da, orient. II. Título.

CDD 351

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

Dedico este trabalho à minha mãe Dila Francisca Chollet (in memoriam), que, pelo exemplo de vida, me ensinou que não há conquista valorosa sem trabalho digno.

Agradecimentos

À força criadora pela vida e ao governador espiritual, Jesus, pelos ensinamentos que norteiam minha busca por aprendizados e crescimento moral.

À minha esposa Rosana, pela sugestão do tema, inspirações, incentivo, apoio durante todas as etapas deste trabalho, compreensão diante dos momentos de ausência e auxílio no processo de reconhecimento dos meus potenciais.

Aos meus filhos Mateus e Bernardo que foram importantes fontes de inspiração para os esforços empregados nesta jornada.

À tia Maria pelos cuidados e afeto maternal.

Aos meus sogros José e Rosa pelo incentivo, apoio logístico, moral e espiritual.

Ao cunhado Otávio pelos sábios conselhos e cuidados espirituais.

A cunhada Duda pelas terapêuticas de apoio.

Aos amigos Alexandre, Lisiane, Sara, Ysmael e Ingrid pelo apoio, amizade e processos de cura que impactaram neste trabalho.

Aos colegas de trabalho da PRA/CFC Alexandre, Cristiane, Daniela, Diane, Elisandra, Fernanda N., Fernanda S., Gabriel, Giovani, Jonathan, Leonardo, Luciano, Renato, Ricardo, Wiliam, pelo suporte nos afastamentos e incentivos.

À minha orientadora, Profª Francielle, pela paciência e compreensão diante das minhas limitações e contexto, confiança, incentivo e por me guiar nessa caminhada.

Às professoras Ana Paula e Flávia por aceitarem o convite de compor a banca e contribuírem na construção deste trabalho.

Aos colegas da CPA e GT que contribuíram para o desenvolvimento dos instrumentos de pesquisa.

Aos 2272 participantes da pesquisa por dedicaram tempo e energia respondendo os instrumentos.

Aos amigos do outro plano que me cuidaram, fortaleceram e inspiraram durante essa caminhada.

Por fim, à Universidade Federal de Pelotas por todo suporte institucional e investimentos que foram fundamentais ao desenvolvimento da pesquisa e oportunizaram essa experiência enriquecedora de autoconhecimento, desenvolvimento e quebra de paradigmas pessoais.

Resumo

CHOLLET, Anderson. **Avaliação de desempenho docente pelos discentes em uma instituição federal de ensino superior:** desafios e possibilidades de avanços na UFPEL. Orientadora: Prof.ª Dra. Francielle Molon da Silva. 2025. 200f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Administração Pública – Centro de Ciências Sócio-organizacionais, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2025.

A qualidade do processo de ensino-aprendizagem é fortemente relacionada ao desempenho docente nas atividades acadêmicas. Depreende-se daí a imprescindibilidade no estabelecimento claro de metas e objetivos para direcionar os esforços em direção ao sucesso educacional (Castanheira; Ceroni, 2007). A avaliação de desempenho quando bem aproveitada oferece os recursos necessários a esse processo (Schikmann, 2010) e os alunos são vistos como importantes avaliadores da prática docente (Scriven, 1967, apud Marins, 2020; Rippey 1975; Moreira, 1981; Peres-Dos-Santos; Laros, 2007). Contudo, ela encontra resistências ao processo de institucionalização na administração pública (Bergue, 2020). Tal fato, no caso das instituições de ensino superior, pode significar a subutilização e negligência no uso do potencial formativo para o docente e consequentemente afetar a qualidade do ensino. Diante disso, este estudo tem como objetivo analisar o atual processo de avaliação de desempenho do docente (ADD) pelos alunos na UFPEL a fim de oferecer subsídios a sua melhoria. Para esse fim, foi realizada uma pesquisa descritiva, de abordagem mista (quantitativa e qualitativa), por meio da aplicação de questionários online (survey), com questões objetivas e discursivas, aos docentes e discentes da UFPEL visando identificar as percepções desses atores sobre o processo. Os dados quantitativos foram analisados por meio de estatística básica descritiva e os dados qualitativos em parte por análise de conteúdo de Bardin e outra parte de forma interpretativa, através de nuvens de palavras. Os resultados revelaram que docentes e discentes não percebem melhorias na qualidade do ensino em função da ADD, mas acreditam nas potencialidades formativas do processo desde que haja engajamento dos atores e da instituição. Além disso, fragilidades foram identificadas, como baixa adesão discente, carência de questões sobre aspectos ético-comportamentais dos docentes no instrumento de avaliação, ausência de acompanhamento institucional e de *feedback* estruturado dos gestores aos docentes, deixando-se de lado, assim, possibilidades importantes de encaminhamentos para ações de formação continuada e desenvolvimento pessoal que poderiam impactar na qualidade do ensino. Como proposta de intervenção, recomenda-se a implementação de ações educativas e de sensibilização para o tema; mecanismos de incentivo à participação discente; *feedback* estruturado aos docentes com a participação dos gestores e com acompanhamento institucional e a promoção de ações de formação continuada com base nas avaliações.

Palavras-chave: Avaliação de desempenho docente; Discentes; Instituições Federais de Ensino Superior; *feedback*.

Abstract

CHOLLET, Anderson. **Teacher Performance Evaluation by Students in a Federal Higher Education Institution:** Challenges and Opportunities for Progress at UFPEL. Advisor: Prof. Dr. Francielle Molon da Silva. 2025. 200 pages. Master's Dissertation – Graduate Program in Public Administration – Socio-Organizational Sciences Center, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2025.

The quality of the teaching-learning process is strongly related to the performance of university professors in academic activities. This underscores the necessity of establishing clear goals and objectives to direct efforts toward educational success (Castanheira; Ceroni, 2007). Performance evaluation, when effectively utilized, provides the necessary resources for this process (Schikmann, 2010), and students are regarded as important evaluators of teaching practices (Scriven, 1967, apud Marins, 2020; Rippey, 1975; Moreira, 1981; Peres-Dos-Santos; Laros, 2007); however, it faces resistance to institutionalization in public administration (Bergue, 2020). In the context of higher education institutions, this resistance may result in the underutilization and neglect of the formative potential of evaluating professors, consequently affecting teaching quality. Thus, this study aims to analyze the current process of teacher performance evaluation (TPE) by students at UFPEL to provide insights for its improvement. To this end, a descriptive study with a mixed approach (quantitative and qualitative) was conducted through online questionnaires (survey) featuring both objective and open-ended questions, directed at UFPEL professors and students, to identify their perceptions of the process. Quantitative data were analyzed using basic descriptive statistics, while qualitative data were partly examined using Bardin's content analysis and partly through interpretive methods using word clouds. The results revealed that neither professors nor students perceive improvements in teaching quality as a result of TPE, although they acknowledge the formative potential of the process, provided there is engagement from both participants and the institution. Additionally, weaknesses were identified, including low student participation, lack of questions addressing ethical and behavioral aspects of professors in the evaluation instrument, absence of institutional monitoring, and lack of structured *feedback* from managers to professors. These issues neglect important opportunities for implementing continuous training actions and personal development that could positively impact teaching quality. As an intervention proposal, it is recommended to implement educational and awareness-raising actions on the subject; mechanisms to encourage student participation; structured *feedback* to professors involving managers and institutional oversight; and the promotion of continuous training actions based on evaluations.

Keywords: University professor performance evaluation; Students; Federal Higher Education Institutions; *Feedback*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - SINAES 23

Figura 2 - Esquematização da metodologia 34

Figura 3 - Survey UFPEL – Questionários e número de participantes 39

Figura 4 - Nuvem de palavras - 2ª questão aberta dos docentes. 82

Figura 5 - Nuvem de palavras – 3ª questão aberta dos docentes. 88

Figura 6 - Nuvem de palavras – 4ª questão aberta dos docentes. 92

Figura 7 - Nuvem de palavras – 1ª questão aberta dos discentes. 97

Figura 8 - Nuvem de palavras – 2ª questão aberta dos discentes 101

Figura 9 - Nuvem de palavras – 3ª questão aberta dos discentes. 104

Figura 10 - Nuvem de palavras – 4ª questão aberta dos discentes. 108

Figura 11 - Nuvem de palavras – 5ª questão aberta dos discentes 110

Figura 12 - Nuvem de palavras – questão aberta aos discentes que não participaram da ADD 114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Participação em ações de formação continuada 45

Tabela 2 - Afirmativa Docentes 46

Tabela 3 - Afirmativas alunos 61

Tabela 4 - Devem constar na ADD 71

Tabela 5 - Percepções dos docentes sobre o instrumento e o processo 77

Tabela 6 - Sugestões gerais dos docentes 80

Tabela 7 - Motivos por não terem participado da ADD 115

Tabela 8 - Convergências e divergências entre docentes e discentes 118

Tabela 9 - Proposta de ações de aprimoramento 124

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Questões Objetivas Docentes 1 a 4 49

Gráfico 2 - Questões Objetivas Docentes 5 a 7 50

Gráfico 3 - Questões Objetivas Docentes 8 e 9 52

Gráfico 4 - Questões Objetivas Docentes 10 e 11 53

Gráfico 5 - Questões Objetivas Docentes 12, 14, 13 e 17 55

Gráfico 6 - Questões Objetivas Docentes 16 e 15 58

Gráfico 7 - Questões Objetivas Alunos 1 e 4..... 63

Gráfico 8 - Questões Objetivas Alunos 2 e 5..... 64

Gráfico 9 - Questões Objetivas Alunos 6, 7 e 8..... 66

Gráfico 10 - Questões Objetivas Alunos 3 e 9..... 67

Gráfico 11 - Questão Objetiva Alunos 10 68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD – Avaliação de desempenho

ADD – Avaliação de desempenho docente

CEA – Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior

CDIP – Coordenação de Desenvolvimento Institucional Participativo

CDP – Coordenação de Desenvolvimento de Pessoal

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

COCEPE – Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão

CONSUN – Conselho Universitário

CPA – Comissão Própria de Avaliação

CPPD – Comissão Permanente de Pessoal Docente

CPU – Coordenação de Pedagogia Universitária

CV – Coeficiente de variação

ENADE – Exame Nacional de Desempenho do Estudante

FAMED – Faculdade de Medicina

GR – Gabinete da Reitoria

GT – Grupo de trabalho

GERES – Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior

IES – Instituições de Ensino Superior

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LGPD – Lei Geral de Proteção de Dados

MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

MEC – Ministério da Educação

NUFOR – Núcleo de Formação de Professores

PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PDP – Plano de Desenvolvimento de Pessoas

PDRAE – Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado

PDI – Plano de desenvolvimento institucional

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PRE – Pró-Reitoria de Ensino

PROGEP – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas

PROPLAN – Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento

PRPPGI – Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

RAAD – Relatório Anual de Atividade Docente

SEI – Sistema Eletrônico de Informações

SGTIC – Superintendência de Gestão da Tecnologia da Informação e Comunicação

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

TAEs – Técnicos-administrativos em educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPEL – Universidade Federal de Pelotas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 14

1.1 Justificativa e Objetivos 16

1.2 Estrutura da dissertação 19

2. REFERENCIAL TEÓRICO 20

2.1 Gestão e avaliação de desempenho no serviço público 20

2.2 Avaliação institucional e desempenho docente no contexto da educação superior 22

2.3 Avaliação de desempenho docente pelo alunos 25

2.4 O processo de avaliação de desempenho docente na UFPEL 30

3. METODOLOGIA 33

3.1 Caracterização da pesquisa 33

3.2 Caracterização da Instituição, População e Amostra 35

3.3 Instrumentos para coleta de dados quantitativos e qualitativos 36

3.4. Aspectos Éticos Da Pesquisa 42

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS 43

4.1 Dados demográficos – Docentes 43

4.2 Participação em ações de formação continuada 44

4.3 Percepções dos docentes sobre o processo de ADD 45

4.3.1 Avaliação de Desempenho Docente na UFPEL: impactos na qualidade de ensino, conforto em ser avaliado e finalidade somativa. 47

4.3.2 Adesão dos alunos e necessidade de sensibilização e incentivo 50

4.3.3 *Feedback* e sugestões de melhoria ao docente 51

4.3.4 Senso de justiça 52

4.3.5 Percepção sobre maturidade, responsabilidade e vieses dos alunos ao avaliar. 53

4.3.6 Suficiência do instrumento de avaliação e uso dos dados para melhorias nas práticas docentes. 57

4.4. Dados demográficos – alunos 59

4.5 Percepções dos alunos sobre o processo de ADD 60

4.5.1 Conhecimento e clareza sobre o processo e instrumento de ADD 62

4.5.2 Engajamento no processo de ADD 63

4.5.3 Impacto percebido no desempenho docente e qualidade de ensino. 65

4.5.4 Vieses na avaliação e aspectos adicionais para o instrumento 66

4.5.5 *Feedback* continuo 68

4.6. Resultados qualitativos: explorando os significados nas respostas abertas. . 70

4.6.1 Percepções dos docentes 70

4.6.1.1 Pontos mais importantes para constarem na ADD na visão dos docentes. 70

4.6.1.2 Possíveis contribuições da ADD pelo alunos na prática docente 82

4.6.1.3 A visão dos docentes sobre o recebimento do *feedback* da ADD 87

4.6.1.4 Sugestões gerais dos docentes 92

4.6.2 Percepções dos alunos 95

4.6.2.1 A finalidade da avaliação de desempenho segundo os discentes 96

4.6.2.2 Motivação para participar ou não da ADD. 100

4.6.2.3 Os pontos mais importantes para constarem na ADD na visão dos discentes. 103

4.6.2.4 o retorno esperado da ADD segundo os discentes. 107

4.6.2.5 Sugestões gerais dos discentes. 109

4.6.2.6 Fatores que influenciaram a decisão de não participar da ADD pelo discente. 113

4.6.3 Discussões complementares dos resultados 117

4.6.3.1 Fragilidades identificadas e possibilidades de aprimoramentos 119

4.6.3.1.1 Baixa adesão discente 119

4.6.3.1.2 Ausência de *feedback* institucional 122

5 PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO 129

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 130

REFERÊNCIAS 132

APÊNDICE A – PROPOSTA DE QUESTÕES PARA OS DOCENTES VALIDADAS JUNTO À CPA E GT. 141

APÊNDICE B – PROPOSTA DE QUESTÕES PARA OS ALUNOS VALIDADAS JUNTO À CPA E GT. 145

APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE PESQUISA QUE VISA CARACTERIZAR A VISÃO DOS DOCENTES COM RELAÇÃO À AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO REALIZADA. 148

APÊNDICE D – INSTRUMENTO DE PESQUISA QUE VISA CARACTERIZAR A VISÃO DOS ESTUDANTES SOBRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS PROFESSORES. 155

APÊNDICE E – DADOS DEMOGRÁFICOS DOCENTES 168

APÊNDICE F – DADOS DEMOGRÁFICOS ALUNOS 169

APÊNDICE G – PTT – RELATÓRIO TÉCNICO 170

ANEXO A: AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA 195

ANEXO B: PLATAFORMA BRASIL - HISTÓRICO DE TRAMITAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA. 196

ANEXO C: APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA FACULDADE DE MEDICINA (FAMED) 197

1. INTRODUÇÃO

A gestão de desempenho dos colaboradores em uma organização, através de mecanismos de controle e avaliação, mostra-se historicamente em ascensão, embora nem sempre seja um processo linear e descomplicado. Especialmente na administração pública apresenta-se desafiadora, já que está inserida em um contexto peculiar, que enfrenta resistências e visa atender o crescente nível de exigência por qualidade nos serviços públicos. (Bergue, 2020).

Um desempenho superior, balizado pela excelência no alcance da finalidade de suas atribuições como colaborador, baseadas na missão da instituição e nas metas designadas, pode ter correlação com competitividade e lucratividade em uma empresa privada, já no serviço público, em vez destes dois, espera-se melhor produtividade e qualidade na prestação de serviços (Junior, 2013) sendo o objetivo último deste "a produção de cidadania e bem-estar social" (Brasil, 2023, p. 58).

Da necessidade de mensurar o desempenho dos colaboradores, a avaliação de desempenho surgiu como uma ferramenta de gestão. Nela objetiva-se o contínuo aperfeiçoamento dos colaboradores e o melhor desempenho das suas atribuições. (Snell; Norris; Bohlander, 2020). Tal ferramenta também deve subsidiar decisões gerenciais como: identificar lacunas de formação e de competências críticas para os fins da organização e propor ações de desenvolvimento; diagnosticar comportamentos que se desviam dos valores e missão organizacional, buscando corrigi-los através de práticas frequentes de *feedback*, dentre outros (Dutra, 2019).

Conforme Dutra (2019, p. 65) a avaliação de desempenho "na administração pública, tem estado na agenda da Gestão de Pessoas através de leis ou de instruções normativas". Dentre as normas legais, encontramos a avaliação especial de desempenho (Constituição Federal de 1988, Art. 41, § 4º), na qual o servidor ingressante só adquire estabilidade após decurso de três anos e procedimento formal de avaliação de desempenho por "comissão instituída para esta finalidade" (BRASIL, 1988). Além dessa, a lei também prevê no mesmo artigo, § 1º, inciso III, a avaliação permanente que ocorre de forma periódica e pode levar a perda do cargo por desempenho insuficiente.

No âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), a progressão na carreira dos servidores docentes está condicionada à aprovação em avaliação de desempenho conforme Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012.

Para além das progressões e promoções, buscando implementar uma cultura de identificação e planejamento de ações de desenvolvimento, foi instituída pelo governo federal a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP) pelo Decreto nº 9.991/2019 que regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112/1990 e, dentre outras iniciativas, cria o Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) como um instrumento que - após o diagnóstico de competências - visa estimular, planejar e acompanhar as ações de capacitação dos servidores alinhadas com os objetivos do órgão (Brasil, 2019).

Embora as obrigações existentes por força normativa, ainda é incipiente a aplicação da avaliação de desempenho em instituições federais de ensino superior (IFES) a fim de obter subsídios para gestão efetiva de desempenho e melhora dos serviços públicos, conforme apontam Baptista e Sanábio (2014) em um estudo onde investigam os processos avaliativos e regulamentações internas de 18 universidades federais.

No contexto da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), um estudo realizado por Bravo (2019) tratando da avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos em educação (TAEs) apontou, até a data da pesquisa: a inexistência de avaliação voltada ao levantamento de necessidades de capacitação e desenvolvimento pessoal; avaliação focada exclusivamente na progressão por mérito; pouco ou nenhum *feedback* dado ao servidor após avaliação, dentre outros (Bravo, 2019).

Além dos TAEs, o corpo docente da UFPEL também enfrenta fragilidades nos processos de avaliação de desempenho, como diagnosticado por Pereira (2016) em uma pesquisa sobre o processo de avaliação especial de desempenho docente nos três maiores cursos de graduação da UFPEL (ranqueados por número de alunos). O referido estudo apresentou numerosas dificuldades, dentre elas pode-se destacar: escassez de informações e divulgações do processo, falta de capacitação dos atores

envolvidos, descrença em relação ao sistema de avaliação, fragilidade dos instrumentos, ausência de *feedback* (Pereira, 2016).

Com isso, verifica-se que os apontamentos de Bravo (2019) e Pereira (2016) corroboram os achados de Baptista e Sanábio (2014) em um cenário de políticas institucionais de gestão de pessoas, na administração pública, distante do preconizado na PNDP. Tal gestão deveria estar focada no aperfeiçoamento dos serviços públicos e não apenas em "subsidiar decisões de promoções, concessões de gratificações ou parcelas remuneratórias" (Bergue, 2020, p.302).

1.1 Justificativa e Objetivos

A educação superior desempenha um papel crucial no desenvolvimento acadêmico e profissional dos indivíduos, bem como na construção de uma sociedade mais capacitada e consciente. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional traz no Art 3º como um dos princípios nos quais o ensino deverá ser ministrado a "garantia de padrão de qualidade" (Brasil, 1996a).

Nesse contexto, a qualidade do ensino ofertado pelos docentes em instituições de ensino superior (IES) torna-se uma das preocupações centrais das instituições reguladoras (Ministério da Educação – MEC). A avaliação de desempenho docente emerge, assim, como um processo essencial para garantir a eficácia e excelência no processo educacional.

Atualmente a avaliação das IES é tratada legalmente por meio da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, a qual institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que visa a melhoria da qualidade da educação superior através da avaliação institucional.

Além disso, no Art.11 desta legislação, é definida a constituição, no âmbito de cada instituição de ensino superior, da Comissão Própria de Avaliação (CPA) a qual fica encarregada dos processos de autoavaliação e de prestação de informações ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Recentemente a UFPEL, através da CPA, vem empregando esforços em identificar e sanar as lacunas internas no atendimento às normas e diretrizes estabelecidos no SINAES. Em reuniões realizadas periodicamente, registradas em atas e publicizadas em sua página na internet, a comunidade toma conhecimento das discussões e planos de ação desta comissão. Em junho de 2023, foi identificado um grande passivo, dentre eles:

> (...) **ineficiência do único instrumento de avaliação, realizado pelo aluno, o qual avalia seu professor**, disciplina e responde a algumas questões sobre infraestrutura do curso, atuação da coordenação, serviço de internet e autoavaliação. Afora isso, a maneira como os dados são fornecidos à comissão é muito rudimentar, sendo necessário um afinamento nas planilhas fornecidas pela TI, elaboração automática de gráficos, separação dos dados da graduação e da pós-graduação, por exemplo. (...) (Ufpel, 2023a, p.1, grifo nosso).

Cabe destacar que o instrumento mencionado acima está relacionado à avaliação permanente e é formalmente utilizado para progressão do docente na carreira, haja vista que, na UFPEL, tem-se também um segundo processo de ADD pelo discente, vinculado à aprovação em estágio probatório. Neste estudo, o enfoque é realizado no primeiro e no seu potencial uso formativo, visando, em última consequência, as possibilidades de melhora da qualidade do ensino.

Das demandas levantadas pela CPA, o tratamento dos dados coletados através do instrumento de avaliação docente pelos alunos gera dúvidas e preocupações pois como apontado em reunião “constam avaliações com número alto de alunos insatisfeitos, além de comentários com denúncias explícitas a alguns professores” (Ufpel, 2023b, p.2).

Em entrevista preliminar com a presidente da CPA, em dezembro de 2023, a mesma aponta que ainda existem muitos avanços a serem realizados no processo de avaliação de desempenho docente, tanto no caso da avaliação para a progressão na carreira, quanto para o estágio probatório. Não existe, até o momento, uma orientação institucional que atribua a algum setor a incumbência de analisar os dados oriundos dos formulários de ADD pelo discente. No momento, apenas a CPA tem acesso aos resultados individuais dos professores, além deles mesmos e das chefias de departamento. Isso não exclui, segundo ela, que alguma unidade acadêmica, na figura

da chefia imediata do docente, por exemplo, possa vir a realizar algum movimento sobre, porém a comissão desconhece se tal fato acontece, bem como se o professor toma ciência de suas avaliações no módulo do Cobalto relativo à avaliação discente.

Tal pronunciamento parece indicar uma fragilidade institucional no domínio dos resultados da autoavaliação pelo aluno do processo de docência. A apropriação desses dados, aliada a uma análise com viés formativo, permitiria à UFPEL a adoção de medidas para que o processo realmente atenda os propósitos a que se destina.

Por outro lado, em recente capacitação intitulada “Trilhas de Formação - Avaliação de Desempenho Para Que, Para Quem e Por Quê?”, promovida pela Coordenação de Desenvolvimento de Pessoal (CDP) da UFPEL em junho de 2023, foi relatado por uma docente o constrangimento em analisar as avaliações recebidas, sendo mencionado o abalo causado em sua autoestima. Diante disso, pode-se observar dois possíveis fatores de risco no processo de avaliação de desempenho: o desconhecimento do papel da avaliação e a falta de sensibilidade e/ou maturidade emocional do avaliador, pois pode valer-se do instrumento e da condição de anonimato para um “ajuste de contas” com o docente após situações de conflitos ou baixo desempenho acadêmico na disciplina. Essa evidente deturpação das finalidades da avaliação incita a necessidade de se repensar o processo de avaliação de desempenho docente.

Diante desse cenário, iniciou-se um processo de sensibilização do pesquisador e um crescente interesse pelo tema desta pesquisa, pois observou-se uma realidade que evidentemente demanda estudos, intervenções e avanços para que se tenha um processo de avaliação de desempenho docente mais efetivo, que de fato impulsione uma maior qualidade no processo de ensino-aprendizagem e restrinja situações como a descrita acima entre os principais atores envolvidos. Dessa forma, chegou-se à questão de pesquisa: **Como o processo de avaliação de desempenho do docente pelos alunos na UFPEL pode ser aprimorado?**

Com isso, tem-se como objetivo geral: analisar as potencialidades e limitações do processo vigente de avaliação de desempenho do docente pelos alunos na UFPEL, a

fim de oferecer subsídios para seu aprimoramento. Além disso, foram definidos como objetivos específicos:

- Mapear o processo atual de avaliação de desempenho do docente pelo aluno adotado na UFPEL para fins de progressão;
- Identificar a percepção dos docentes com relação a avaliação de desempenho realizada;
- Identificar a percepção dos alunos sobre o processo de avaliação de desempenho docente; e
- Realizar a proposição de aprimoramento do instrumento de avaliação de desempenho docente pelo aluno.

1.2 Estrutura da dissertação

Esta dissertação é apresentada em seis capítulos. Sendo o primeiro a introdução, onde se encontra a contextualização do tema, justificativa, questão de pesquisa e objetivos. No segundo capítulo, destrincha-se o referencial teórico, no qual são abordadas questões ligadas à gestão e avaliação de desempenho no serviço público, um breve histórico sobre avaliação no contexto da educação superior, além de bases conceituais e discussões sobre ADD pelos alunos e o processo avaliativo em questão, na UFPEL. No terceiro capítulo têm-se a caracterização da pesquisa, da instituição, população e amostras, os procedimentos metodológicos, instrumentos de coleta de dados e tratamento deles, além dos aspectos éticos da pesquisa. No quarto capítulo são detalhados e discutidos os resultados da pesquisa. Já no quinto é apresentado o produto técnico-tecnológico e, por fim, no sexto, as considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo é apresentada a fundamentação teórica em torno da avaliação de desempenho na carreira docente que servirá de subsídio para os instrumentos e, posteriormente, análises e discussões propostas por esta pesquisa.

2.1 Gestão e avaliação de desempenho no serviço público

A administração pública contemporânea no Brasil, em movimentos de transformação da sua estrutura, afastando-se da rigidez e burocracia excessivas e ineficiência, vem rumando nas últimas décadas para um modo de operação de maior agilidade, eficácia e qualidade nos serviços, advindos de princípios da nova administração pública (New Public Management) e da administração pública gerencial (Bergue, 2010). Um dos marcos desse movimento ocorreu em 1995 com a reforma gerencial através de diretrizes do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), concebido pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) (Pereira, 1999). A partir dessa reforma, foram introduzidos novos padrões organizacionais que passaram a enfrentar o modelo anterior em que se evidenciavam comportamentos deletérios no serviço público como acomodação dos servidores, falta de engajamento e comprometimento com os resultados esperados pela instituição e onde a avaliação de desempenho visava apenas a progressão e promoção na carreira (Pantoja; Camões; Bergue, 2010).

Segundo Dutra (2019), a partir dos anos 2000 houve mais investimentos em aprimoramento da gestão de pessoas na administração pública do que na privada, notou-se um aumento de engajamento dos servidores, da valorização do ambiente de trabalho e de pessoal, de revisões de questões ligadas a meritocracia, além do surgimento de um “contrato psicológico entre as pessoas e a organização” (Dutra, 2019, p.9) pautado na manutenção da relação entre elas, onde uma participa e coopera no desenvolvimento da outra em um vínculo de reciprocidade.

Nesse contexto, já encontravam-se práticas da gestão de desempenho que buscavam obter o melhor dos colaboradores em seu desenvolvimento para atingir as metas e objetivos estratégicos da organização, através de planejamento,

acompanhamento e feedback subsidiados por mecanismos de controle como a avaliação de desempenho (AD) que visava o fortalecimento dos pontos fortes e a eliminação das fragilidades (Snell; Norris; Bohlander, 2020).

A AD é um instrumento da gestão de desempenho pelo qual uma organização acompanha a atuação dos colaboradores, direcionando o comportamento deles “de modo que sejam alcançados os resultados pretendidos para que os dois se beneficiem de forma justa” (De Andrade; Cordeiro, 2022, p.263). Bergamini (2018), afirma que a AD é um retrato do colaborador que quanto mais fiel for à realidade, melhor poderá ser utilizado. A autora pondera também que mais importante do que a qualidade do instrumento é a sensibilização e preparação das partes envolvidas, corroborando a ideia de Bergue (2020) que coloca a comunicação como um fator de extrema relevância na gestão de desempenho. Além disso, mais do que simplesmente avaliar aspectos positivos e negativos do colaborador, o processo de AD deve conter um planejamento estratégico para motivá-los a aproveitar todo seu potencial no desempenho das suas atribuições (Bergamini, 2018) incluindo ações de desenvolvimento e capacitação continuada (Barreto, 2018).

Contudo, segundo Bergue (2020), a gestão de desempenho ou mais especificamente a avaliação de desempenho encontra resistências ao processo de institucionalização na administração pública por vários motivos, alguns de fundo cultural, de um conservadorismo de traços do “patrimonialismo, o clientelismo e o personalismo” (Bergue, 2020, p.15). Dentre eles, o autor aponta uma visão do uso dessa ferramenta de gestão no setor privado para fins de desligamento de colaboradores e o receio da mesma aplicação no setor público; falta de crédito por observar que ao findar o processo avaliativo não ocorrem ações de desenvolvimento pautadas nele; as transformações lentas e limitadas de ordem comportamental dos servidores forçadas por edições normativas e que poderiam ser mais eficientemente efetivadas com investimento em comunicação institucional de qualidade; gestores que resistem em evidenciar desempenho insatisfatório, pois imporia obstáculo a obtenções de vantagens financeiras provenientes de progressões e promoções na carreira do subordinado; indisposição a possíveis conflitos - afastando assim as

práticas de feedback - diante da alternância nas posições de chefe e subordinado, o que gera receio de retaliações quando da inversão delas; e limitações do legislador ao editar leis que não alcançam o nível de complexidade dos desafios que se pretendem superar.

2.2 Avaliação institucional e desempenho docente no contexto da educação superior

No início da década de 2000, visando articular um sistema amplo de avaliação e regulação do ensino superior para assegurar qualidade, a Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004 foi sancionada criando o SINAES. Segundo a Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA), que participou da construção do SINAES, este buscava também “assegurar, entre outras coisas, a integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação” (Brasil, 2004b, p. 81).

Atualmente, o SINAES segue vigente e, conforme a CEA, o sucesso na implementação do sistema de avaliação é de responsabilidade compartilhada entre todos atores envolvidos e que visa fornecer informações essenciais para subsidiar decisões políticas, pedagógicas e administrativas. Seu propósito é impulsionar a melhoria das instituições, promover a autorregulação, capacitar as partes envolvidas, aumentar a qualidade educacional e garantir o cumprimento de outras obrigações públicas. (Brasil, 2004b, p. 80).

Os pilares do SINAES para a avaliação da IES estruturam-se conforme Figura 1:

FIGURA 1 - SINAES

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

A estrutura reflete que a avaliação interna fica a cargo da CPA e a externa consiste na avaliação institucional da IES (credenciamento ou recredenciamento), na avaliação dos cursos de graduação (reconhecimento ou renovação de reconhecimento) e na avaliação do desempenho dos estudantes, através do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE).

Dentro desse sistema de avaliação da educação superior, dez dimensões foram apresentadas e complementadas por eixos específicos pela Nota Técnica Nº 14 /2014 – CGACGIES/DAES/INEP/MEC. Nesse contexto, a ADD, especificamente, dialoga com a dimensão 5 (Políticas de Pessoal). Nesse recorte, o olhar do instrumento avaliador é norteado para a análise da Política de Gestão de Pessoas, incluindo a gestão ativa das carreiras dos docentes e dos técnicos-administrativos, os esforços institucionais para aperfeiçoamento destes agentes (inclusive dos tutores presenciais e à distância) e suas condições de trabalho.

Vale destacar que segundo informações do Instrumento de avaliação de cursos de graduação, a autoavaliação tem como objetivos:

> produzir conhecimentos, **refletir sobre as atividades cumpridas pela instituição**, identificar as causas dos seus problemas, **aperfeiçoar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente** e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, além de prestar contas à sociedade. (INEP, 2017) (grifo nosso)

Os docentes universitários da esfera federal estão vinculados à carreira do magistério superior regida pela já referida Lei nº 12.772 de 2012 (Brasil, 2012). No que tange à promoção e/ou progressão, segundo esta lei, os requisitos são: respeito ao interstício de 24 meses de efetivo exercício e aprovação em avaliação de desempenho individual.

Na UFPEL, a matéria de avaliação de desempenho para fins de progressão e promoção é regida pela Resolução nº 64 do Conselho Universitário (CONSUN), de 08 de dezembro de 2021, que define no inciso I do art. 8º, o "desempenho didático, avaliado com a participação do corpo discente" como um dos elementos de avaliação para progressão ou promoção funcional dos docentes. Estabelece ainda no § 2 do mesmo artigo que tal avaliação deve ser realizada pela CPA e informada à Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD) no final do ano letivo (Ufpel, 2022b).

Dessa forma, um conjunto de critérios é utilizado para ponderar a atuação do professor durante o período de um ano, no qual sua produção acadêmica e desempenho é registrado no RAAD, sendo pontuada a avaliação realizada pelo aluno, bem como a nota fornecida pela chefia imediata.

A partir da determinação da Lei nº 12.772/2012, foi constituída a CPPD e determinadas suas atribuições:

> Art. 26. Será instituída uma Comissão Permanente de Pessoal Docente - CPPD, eleita pelos seus pares, em cada IFE, que possua, em seus quadros, pessoal integrante do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. (Redação dada pela Lei nº 12.863, de 2013)
> § 1º À CPPD caberá prestar assessoramento ao colegiado competente ou dirigente máximo na instituição de ensino, para formulação e acompanhamento da execução da política de pessoal docente, no que diz respeito a:
> [...]
> **IV - avaliação do desempenho para fins de progressão e promoção funcional;**
> [...]

> § 2º Demais atribuições e forma de funcionamento da CPPD serão objeto de regulamentação pelo colegiado superior ou dirigente máximo das instituições de ensino, conforme o caso. (BRASIL, 2012)

Embora tratando-se também de matéria de pessoal, a ADD ganha uma dimensão mais abrangente, pois trata das atividades fins da instituição. Dessa forma, parece razoável que CPA, CPPD, Gestão de Pessoas e setores vinculados ao ensino sintam-se imbuídos a participar do processo, contribuindo cada um com o que lhe cabe. A união dos esforços institucionais pode conduzir uma avaliação que, sendo um diagnóstico confiável, torne-se um relevante portal de indicadores, capazes de promover mudanças, aprimoramentos e, de fato, impacte na qualidade do ensino, nas relações entre os atores e na busca pela excelência dos serviços prestados à comunidade.

2.3 Avaliação de desempenho docente pelos alunos

A qualidade do processo de ensino-aprendizagem é fortemente relacionada ao desempenho dos docentes nas atividades acadêmicas. Depreende-se daí a imprescindibilidade no estabelecimento claro de metas e objetivos para direcionar os esforços em direção ao sucesso educacional (Castanheira; Ceroni, 2007). Dessa forma, a AD quando bem aproveitada oferece os recursos necessários a esse processo (Schikmann, 2010).

A AD deve ser benéfica aos atores (avaliador e avaliado) envolvidos no processo, de modo que tenha um caráter pedagógico ensinando ambos a compreenderem melhor a realidade do que se está sendo analisado e também deve ser transformadora, oferecendo recursos para subsidiar decisões de mudanças, aprimoramentos, desenvolvimento do objeto alvo da avaliação. Além disso, ela só produz estes efeitos quando, após um processo de sensibilização, ambos envolvidos estiverem cientes e de acordo quanto a sua pertinência (Macedo, 2001). Este esclarecimento, segundo Bergue (2020, p.307), é fundamental para “aderência do sistema formal de avaliação de desempenho à realidade, com vistas à legitimação”.

A Portaria nº 554, de 20 de junho de 2013 do MEC, que estabelece as diretrizes gerais para o processo de avaliação de desempenho para fins de progressão e de

promoção dos servidores pertencentes ao plano de Carreiras e cargos de magistério federal das instituições federais de ensino, vincula as progressões na carreira docente, entre outros, ao “desempenho didático, avaliado com a participação do corpo discente” (Brasil, 2013).

E, de fato, os alunos são considerados, por alguns autores, como uma das principais fontes para avaliação do desempenho docente (Scriven, 1967, apud Marins, 2020; Moreira, 1981; Peres-Dos-Santos; Laros, 2007). Ponderando sobre a relevância da opinião dos alunos, Rippey (1975, p.957, tradução nossa) aponta que eles “passam muito mais tempo com o instrutor do que os colegas profissionais” e estão em melhores condições de avaliar pois:

> […] observam o ensino do ponto de vista do cliente. Só eles têm o grau necessário de ingenuidade em relação à matéria ensinada. A sua própria falta de conhecimento é essencial para que possam julgar se o instrutor respondeu ou não ao seu nível de compreensão (RIPPEY, 1975, p. 957, tradução nossa).

Em uma revisão sistemática de literatura sobre avaliação de desempenho docente de IES até o ano de 2018, Missunaga (2021) chegou a uma seleção de 42 artigos dos quais verificou que 22 (52,38%) utilizavam como fonte e abordagem para avaliação dos docentes a opinião dos alunos, seis (14,29%) utilizavam métodos combinados, um (2,38 %) a autoavaliação de docentes, um (2,38 %) avaliação por pares, um (2,38 %) avaliação por desempenho do aluno, nove (21,43 %) outros métodos e dois (4,76%) não especificaram. Com isso, chegou à conclusão de que há “uma predominância na utilização de opinião de alunos” (Missunaga, 2021, p.64).

O exame de maneira crítica da literatura nos possibilita reconhecer que a avaliação do docente pelos alunos, quando passa por um processo de planejamento, elaboração e condução, representa um fator significativo na promoção da excelência do ensino (Peres-Dos-Santos; Laros, 2007).

No entanto, há críticas e receios de vieses de retaliação na avaliação feita pelo alunos, pois é comum ocorrerem conflitos na relação professor-aluno. Como reflete Machado (1997), o educador frequentemente, no uso de sua autoridade legítima, buscando alcançar resultados que talvez só sejam compreendidos pelos alunos no futuro, está sujeito à desaprovação, descontentamento destes. Reforça-se daí a

necessidade de ações educativas, de conscientização e de comunicação efetiva, corroborando as reflexões de Macedo (2001) e Bergue (2020), Jardilino, Sampaio e Oliveri (2021), os quais asseveram que entender a avaliação de desempenho dos docentes como parte do desenvolvimento profissional requer uma comunicação contínua através de *feedback* entre os atores envolvidos, pois isso possibilita a adaptação de práticas e abordagens que impactam no processo educacional.

Nesse cenário é relevante considerar outras fontes de avaliação também, como pelos pares e autoavaliação (Moreira, 1981), além de trabalhar com a intersecção delas como método para atenuar possíveis vieses avaliativos, ampliando a confiabilidade e o entendimento dos resultados (Lopez; Allal, 2012 apud Paixão; Almeida, 2016).

A discussão desses resultados com a chefia é necessária para o processo de gestão do desempenho onde ocorre a identificação de atributos positivos e também das deficiências que demandam mudanças e aprimoramentos, além do planejamento de metas e ações. Esse diálogo pode ser benéfico e estreitar laços entre chefe e subordinado, além de cooperar para que a avaliação de desempenho seja vista como propulsora do desenvolvimento individual e da organização (Schikmann, 2010).

A ADD pode ter duas abordagens quanto a sua finalidade: apresenta-se somativa quando orientada para subsidiar decisões como efetivação no cargo, progressão ou promoção na carreira (Macedo, 2001) e formativa quando o foco está em fornecer elementos de análise voltados ao desenvolvimento profissional e institucional (Macedo, 2001; Dias Sobrinho, 2003).

Marins (2019) em uma pesquisa bibliográfica sobre a produção brasileira acerca do tema “avaliação docente pelo alunos” no ensino superior no período de 1993 a 2017 chegou a uma seleção de 25 trabalhos, classificando-os, dentre outros, por propósitos e visões, verificou que todos compreendem a avaliação docente pelo alunos como um processo que objetiva o desenvolvimento do docente, ou seja, que a abordagem utilizada era capaz de identificar demandas formativas. Verificou também que da totalidade de trabalhos analisados apenas quatro investigaram a percepção dos alunos sobre a ADD e dois a visão dos docentes. A autora informa que o trabalho

3[1] demonstrou que “a maioria dos alunos (75%) defende que esse processo deve atender à finalidade formativa” (Marins, 2019, p. 62), o que, segundo ela, poderia revelar a aspiração deles de que as instituições valorizem mais essa abordagem. Quanto ao restante, foi informado que não atribuem valor à ADD pois ela serviria apenas para fundamentar decisões administrativas. Em relação à visão dos docentes, a autora informou que no estudo 12[2] de 11 docentes, dez se manifestaram favoráveis à ADD e o que se manifestou negativamente, afirmou que “o instrumento proposto na IES em que leciona é complexo e não esclarece ao aluno quais as informações se pretende obter, pois aplica muitos conceitos matemáticos e isso pode “mascarar” a realidade” (Marins, 2019, p. 63). Além disso, no trabalho 17[3], Marins informou que todos os docentes reconheceram que a ADD contribuiu para o aprimoramento do ensino superior, mas que dependeria de apontamentos bem fundamentados. Ainda segundo a autora, sua pesquisa revelou uma escassez de produções científicas no Brasil sobre ADD nas IES e apontou como uma das lacunas a investigação sobre como os resultados das avaliações são utilizados nas instituições.

Este é um ponto que merece atenção, segundo Lemos (2022), pois na abordagem formativa devem-se utilizar as “lacunas de formação pedagógica dos docentes” (p. 38), identificadas na ADD, para o direcionamento a programas de formação continuada objetivando saná-las.

---

[1]. Avaliação do professor em cursos de licenciatura: o aluno como parceiro de Paula, M. T. D.; Silva, S. R. P.; Santana, S. S. (2001).

[2] Auto-avaliação dos discentes do curso de Ciências Biológicas da Unemat, campus de Nova Xavantina: um modelo para avaliação das disciplinas curriculares, segundo a percepção do corpo discente e docente de Miranda, E. S.; Silva, J. M. (2011) Romano.

[3] Formação em Administração: o gap de competências entre alunos e professores de Mazzei, A. J. F.; Bastos, F. C. (2012).

Diante disso, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFPEL, “documento institucional de planejamento e gestão que estabelece as diretrizes a serem seguidas pela instituição nos próximos 5 anos” (Ufpel, c2024b), item obrigatório no processo de avaliação institucional de acordo com o SINAES e mais recentemente com o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, traz em sua versão mais atual no âmbito da UFPEL, como objetivos específicos para o período de 2022 a 2026: “Ofertar formação continuada para todos os docentes e ampliar suas participações” com a meta de “pelo menos um (01) evento de Formação Continuada por semestre com vistas a abranger um número crescente de docentes inscritos” (Ufpel, c2024c, p.27). Tal planejamento desdobra-se também no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da UFPEL, documento que norteia as práticas pedagógicas:

> Propiciar e incentivar, por meio da consolidação e ampliação das políticas institucionais já existentes, a permanente formação continuada de docentes, ingressantes e do quadro de carreira, considerando ser a docência um campo específico do saber que possui características próprias, constituindo-se como área específica de estudo, e que deve estar em constante aperfeiçoamento, cujos reflexos estão diretamente relacionados à qualificação dos processos de ensino e de aprendizagem (Ufpel, 2023c, p.17).

Alinhado com o planejamento exposto acima, está em vigência na UFPEL, desde 2017, através da Resolução nº 15 de 25 de maio de 2017 do Conselho Coordenador do Ensino da Pesquisa e da Extensão (COCEPE), o Programa Institucional de Pedagogia Universitária - Formação Permanente do Corpo Docente, o qual traz, dentre outros, como objetivos específicos:

> I- realizar um levantamento das principais necessidades pedagógicas evidenciadas na universidade, por meio das avaliações internas e diagnósticos existentes ou a serem realizados;
> [...]
> IV- dialogar permanentemente com os diferentes setores da Universidade no sentido de favorecer a todos(as) o conhecimento das necessidades que possam ensejar ações formativas ao corpo docente da Universidade;
> [...]
> IX - fomentar ações que acolham, orientem e preparem o(a) docente ingressante para a vida institucional e para compreensão da demanda pedagógica específica;
> [...]
> X- fomentar ações, de caráter permanente, para os(as) professores(as) da Universidade, tendo em vista a formação continuada, a auto avaliação e redimensionamento constante das suas práticas pedagógicas frente aos desafios relativos à educação contemporânea; (UFPEL, 2017, p.2).

O referido programa prevê ações formativas tanto para os docentes ingressantes (em estágio probatório) quanto para os efetivos do quadro, obrigatórias para aqueles e opcionais para estes. Contudo, na prática, as ações ofertadas estão mais voltadas ao público ingressante, divididas em dois módulos de um curso de 40 horas. No primeiro são apresentadas “questões estruturais da Universidade, bem como as Pró-Reitorias e Coordenações”, já no segundo são tratados “temas pedagógicos que envolvam a formação de professores, práticas de ensino e pedagogia universitária” (Ufpel, c2024d).

Um programa com ações concretas ampliando a formação continuada para todo corpo docente da UFPEL foi elaborado em 2023 pela Pró-Reitoria de Ensino (PRE), por meio da Coordenação de Pedagogia Universitária (CPU) e do Núcleo de Formação de Professores (NUFOR), porém, ainda não foi implementado, restando passar por apreciação e aprovação do COCEPE para tal. Segundo a chefe do NUFOR à época, a previsão era começar a execução do programa ainda em 2024, com ofertas mensais de atividades formativas onde a participação dos docentes efetivados seguirá opcional, porém, serão realizadas ações que estimulem o engajamento dos mesmos.

Ao concluir este subcapítulo, percebe-se a relevância da avaliação de desempenho no contexto do ensino superior e que a visão do alunos sobre o desempenho docente, em conjunto com outras fontes de avaliação, pode oferecer importantes subsídios para o diagnóstico de fragilidades e a proposição de ações formativas que favoreçam a melhora da qualidade na educação. No próximo subcapítulo, será abordado o processo de ADD pelo discente na UFPEL.

2.4 O processo de avaliação de desempenho docente na UFPEL

A fim de compreender como o processo de ADD para fins de progressão é normatizado na UFPEL, busca-se identificar o fluxo do processo. No entanto, as tratativas para o mapeamento desse tema são incipientes na universidade e as

informações apresentadas tratam-se, então, de trâmites publicizados pela instituição em seus portais eletrônicos na internet e de informações obtidas por meio de documentos oficiais.

O processo inicia com o docente - que esteve em efetivo exercício por 24 meses - preenchendo o RAAD. Na sequência, o sistema publica no relatório referido a nota das avaliações dos alunos. Após, é imprescindível a avaliação da chefia imediata, para posterior fechamento do relatório. O docente encaminha para a CPPD, que irá confirmar a legalidade do pedido e esta envia o processo para a PROGEP/CDP, que fará o encaminhamento para os trâmites financeiros relacionados à progressão.

Nesse caso, a CPPD, conforme Art. 11 da Portaria MEC nº 554 de 2013, que atribui a ela o encargo de acompanhar a ADD, sendo encarregada de administrar o RAAD, organiza os prazos para inclusão das informações necessárias no referido relatório, dando publicidade às datas e esclarecendo os docentes sobre eventuais questões pertinentes.

Já a CPA é responsável pela ADD pelo discente para fins de progressão, conforme art. 8º, parágrafo 2º da Resolução CONSUN nº 64 que regulamenta o processo. Nesse sentido e segundo informações da presidente da comissão, o formulário de avaliação discente até o semestre 2022/2 consistia em 16 perguntas que incluíam questões didático-pedagógicas, além de outras sobre infraestrutura, atuação da coordenação, etc. Em 2023/1 o formulário foi adequado para conter apenas oito questões de desempenho docente e mais uma questão de autoavaliação para o discente, além do campo "Observações", de comentário livre.

A CPA publiciza as seguintes etapas:

I. CPA solicita divulgação de card com a chamada para os alunos avaliarem seus docentes. A publicidade acontece na página da UFPEL, nas mídias sociais, no UFPEL Informa e através de memorando circular para as unidades acadêmicas;
II. CPA solicita abertura do período para preenchimento para setor de Tecnologia da Informação (TI). O formulário é aberto no Cobalto para respostas no período de três semanas antes do fim do semestre até três semanas depois;

III. CPA solicita para TI fechamento do formulário e migração das notas para RAAD. Esse cálculo para geração da nota é feito através de uma fórmula cujos pesos foram inseridos no sistema em algum momento anterior à gestão atual da CPA. Dessa forma, há desconhecimento pela comissão atual sobre quem definiu esse método e os referidos pesos. A nota refere-se a todo o ano anterior, ou seja, ao menos de duas avaliações (por semestre).

Conforme destacado pela comissão, o prazo de disponibilização do instrumento foi alterado em 2024/2 e, dessa forma, será aplicado até três semanas antes do fim do semestre letivo. Como, por exemplo tem-se o semestre 2024/2 com último dia letivo em 29 de março. Dessa forma, o questionário ficará disponível de 15 de fevereiro à 15 de março, conforme calendário acadêmico da UFPEL.

Quanto à participação da Coordenação de Desenvolvimento de Pessoal (CDP) da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), esta atua apenas com o resultado final do processo de ADD, conforme expresso na Resolução CONSUN nº 64 de 2021.

A Pró-Reitoria de Ensino, na figura da CPU, está como responsável apenas pela organização do curso de Formação de Professores Ingressantes da UFPEL, conforme a Resolução nº 15 do COCEPE de maio de 2017, já citada anteriormente.

Diante do exposto verifica-se que não está institucionalizado no âmbito da UFPEL nenhum mecanismo para acompanhamento, análise e discussão dos resultados da ADD pelo discente com vistas a estruturar um planejamento para ajustes e formações de cunho didático-pedagógico baseado em evidências.

3. METODOLOGIA

Neste capítulo descreve-se a caracterização da pesquisa: abordagem metodológica, tipo de pesquisa quanto aos objetivos, aos procedimentos, a população, os instrumentos de coleta de dados e o tratamento dos mesmos.

3.1 Caracterização da pesquisa

Almejando-se responder a questão de pesquisa e atingir os objetivos traçados, adotou-se o uso misto das abordagens quantitativa e qualitativa, entendendo a importância dessa complementaridade, conforme Minayo, Deslandes e Gomes (2007, p.22):

> Os dois tipos de abordagem e os dados delas advindos, porém, não são incompatíveis. Entre eles há uma oposição complementar que, quando bem trabalhada teórica e praticamente, produz riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa.

Considerando-se as características das duas abordagens, quais sejam, de acordo com Vergara (2005, p.257): pesquisas quantitativas caracterizam-se "pela objetividade, pelos critérios probabilísticos para a seleção das amostras, pelos instrumentos estruturados para a coleta, e pelas técnicas estatísticas para o tratamento dos dados", em que se pretende alcançar a generalização dos resultados. Enquanto que pesquisas qualitativas:

> contemplam a subjetividade, a descoberta, a valorização da visão de mundo dos sujeitos. As amostras são intencionais, selecionadas por tipicidade ou por acessibilidade. Os dados são coletados por meio de técnicas pouco estruturadas e tratados por meio de análises de cunho interpretativo. Os resultados obtidos não são generalizáveis.

O uso misto delas e a triangulação dos dados visa aumentar "a confiabilidade e a validade dos achados do estudo. Busca-se, criativamente, apreender a totalidade de uma situação" (Martins, 2008, p.10).

Além disso, optou-se por uma pesquisa descritiva visando principalmente descrever as características de determinada população ou fenômeno podendo estabelecer relações entre as variáveis. (Gil,2008; Vergara,2003). Pesquisas desta

natureza podem ter “por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população” (Gil, 2008, p.28), o que se alinha com o objetivo geral desta pesquisa.

Considerando também a coleta de percepções individuais, através de questionários, do corpo docente e também alunos sobre o processo de ADD, este estudo englobou também características de levantamento de campo (survey). De acordo com Gil (2008, p.56), levantamentos apresentam vantagens como “conhecimento direto da realidade” em função de que os próprios sujeitos fornecem informações sobre “seu comportamento, crenças e opiniões” não se prendendo apenas em interpretações subjetivas dos pesquisadores; “economia e rapidez” pelo baixo custo e facilidade em se obter uma grande quantidade de dados em pouco tempo através dos questionários; e pela possibilidade de quantificação após tabelamento e análise estatística dos dados.

Na Figura 2 verifica-se um resumo da caracterização da pesquisa:

Figura 2 - Esquematização da metodologia

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

3.2 Caracterização da Instituição, População e Amostra

A Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), fundada em 1969, é uma das mais importantes instituições de ensino superior do sul do Brasil. Localizada em Pelotas, Rio Grande do Sul, a universidade foi criada com a fusão de cinco instituições locais e é marcada por um crescimento expressivo ao longo de sua história. Atualmente, a UFPEL possui 103 cursos de graduação, 26 programas de doutorado, 50 mestrados e 40 especializações, além de mestrados profissionais e cursos a distância (Ufpel, 2023e).

A universidade tem seis campi principais: Capão do Leão, Porto, Centro, Norte, Fragata e Anglo, onde estão sediadas a Reitoria e outras unidades administrativas. Além de seu papel acadêmico, a UFPEL se destaca em pesquisa e extensão, com cerca de 2.700 projetos ativos e inúmeras ações voltadas à comunidade regional e nacional (Ufpel, 2023e).

No âmbito nacional a UFPEL está classificada na posição 18 entre as melhores, conforme o Webometrics Ranking of Universities, que avalia aspectos como impacto, transparência e excelência acadêmica. Já no contexto internacional é reconhecida como uma das principais universidades da América Latina, alcançando o 29º lugar. Além disso, em nível mundial, aparece na posição 920 dentre 31 mil instituições. Este reconhecimento reflete sua atuação relevante em ensino, pesquisa e extensão (Ufpel, 2022a).

A população é composta por 1513 docentes e 19631 alunos [4] da Universidade Federal de Pelotas. Considerando o levantamento (survey), para calcular o tamanho mínimo necessário para uma amostra de uma população finita, Barbetta, Reis e Bornia (2010) apresentam a seguinte fórmula: $n0 = z\ \alpha/2^2 \div 4E^2$ e $n = N.\ n0 \div (N-1+\ n0)$. Onde N é o total da população, n é o tamanho da amostra, E é o erro amostral ou

[4] Quantitativos repassados via e-mail pelo Superintendente de Gestão da Tecnologia da Informação e Comunicação – SGTIC, Prof. Júlio Carlos Balzano de Mattos, em 10 de outubro de 2024.

margem de erro e $z\ \alpha/2$ é a estatística utilizada em função do nível de confiança. Considerando um nível de confiança de 95% ($z\alpha/2$ = 1,96), um erro amostral de 5%, para as populações alvos desta pesquisa, ao
aplicarmos a fórmula chegamos às amostras mínimas necessárias de 307 e 377 respondentes para docentes e alunos, respectivamente. Com isso, foram convidados a participar da pesquisa a totalidade das populações, tendo como meta de participantes uma quantidade igual ou superior ao mínimo calculado para validar a mesma.

3.3 Instrumentos para coleta de dados quantitativos e qualitativos

Em dezembro de 2023, após um processo promovido pela CPA de sensibilização da alta gestão da UFPEL para a relevância da avaliação de desempenho institucional, foi criado um grupo de trabalho (GT) para realizar análise e propor melhorias ao processo de avaliação docente. Tal grupo foi criado pela portaria de pessoal nº 5271 do Gabinete da Reitoria e é composto por “representantes das Pró-Reitorias de Gestão de Pessoas (PROGEP), Ensino (PRE), Pesquisa e Pós-Graduação e Inovação (PRPPGI), da Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD) e da Comissão Própria de Avaliação (CPA)” (Ufpel, 2023d).

Considerando o alinhamento dos objetivos desta pesquisa com os propósitos da CPA e do referido GT, além da expertise e experiência dos membros destes dois, foi solicitado a estes apoio na elaboração dos questionários e posteriormente validação dos mesmos.

Uma proposta inicial de questões para os instrumentos foi desenvolvida com base na literatura sobre o tema. Posteriormente, essa proposta foi submetida à análise da CPA e do GT e, após contribuições e ajustes, chegou à versão final apresentada nos Apêndices A e B.

Cumpre registrar que esta fase da pesquisa foi diretamente afetada pela greve dos servidores TAE’s (iniciada em 18 de março de 2024) e docentes (iniciada em 15 de abril de 2024) da UFPEL, a qual se estendeu até três de julho do mesmo ano. As greves resultaram na interrupção temporária das atividades da CPA e do GT, que só

voltaram a reunir-se e puderam efetivamente contribuir para a construção do instrumento ao término do movimento grevista. Essa situação, somada ao tempo prolongado para análise do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa [5], exigiu adaptações nos prazos e estratégias metodológicas, porém sem comprometer os objetivos do estudo.

Em tempo, o formulário destinado aos docentes (Apêndice C) foi estruturado em três seções. A primeira relacionada aos dados demográficos para caracterizar a população, a segunda com questões de múltipla escolha, em escala tipo Likert de 5 pontos, buscando as percepções dos participantes sobre o processo de avaliação e sobre o instrumento utilizado e a terceira com questões abertas (opcionais), na qual foi oportunizado aos respondentes exporem discursivamente sobre: os pontos mais importantes para constarem no instrumento de ADD pelos alunos; como o processo poderia contribuir para a melhoria da prática docente; de que forma o *feedback* da avaliação poderia ser concedido ao docente; e sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação docente.

Já o formulário destinado aos alunos (Apêndice D), apresentou 4 seções. A primeira e segunda com os mesmos propósitos do instrumento destinado aos docentes, a terceira com questões abertas (opcionais) buscando o entendimento dos alunos sobre a finalidade da avaliação de desempenho docente; a exposição dos fatores que influenciaram a decisão de participar ou não do processo de ADD; que pontos consideraram mais importante para constarem no instrumento de ADD; que tipo de retorno esperaram da avaliação e sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação docente. Por fim, a quarta com uma questão aberta (obrigatória) destinada apenas aos participantes que na primeira seção afirmaram não ter participado ainda da avaliação de desempenho docente, na qual estes poderiam expor o motivo da sua decisão (estes participantes não tiveram acesso às seções 2 e 3).

---

[5] O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em 16 de agosto de 2024 e, após 52 dias, recebeu aprovação, conforme detalhado no Anexo B.

3.3.1 Coleta e tratamento dos dados

Os dados foram coletados por questionários online (Apêndices C e D) aplicados aos corpos docente e discente com a utilização da plataforma SurveyUFPel [6].

Para esta etapa optou-se por uma pesquisa fechada, através de link privado associado a código de acesso único (token gerado exclusivamente para cada participante), garantindo que somente o público-alvo específico poderia responder e sem duplicidades. Tal procedimento visou conferir maior segurança, controle e confiabilidade na coleta de dados. Assim, foi aberto processo administrativo no Sistema Eletrônico de Informações (SEI), em 22 de setembro de 2024, solicitando à UFPEL as listas dos e-mails dos docentes e alunos, pois estas necessitavam ser carregadas no sistema para envio dos convites. Essa demanda suscitou discussões e gerou inseguranças institucionais quanto à legalidade e segurança do ato de conceder tais dados. Por isso, foi submetida à análise de diversos setores, incluindo a CPA, Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento (PROPLAN), Coordenação de Desenvolvimento Institucional Participativo (CDIP), Gabinete da Reitoria (GR) - através do encarregado pelo tratamento de dados pessoais no âmbito da universidade - , SGTIC, PROGEP, PRE e PRPPGI. Após 18 dias nesse rito processual, a demanda foi atendida com a concessão dos dados, mediante a assinatura de um termo de responsabilidade para tratamento de informações não públicas, no qual foi firmado, entre outros compromissos, o de preservar a confidencialidade dos dados, conforme as leis n° 12.527/2011 e nº 13.709/2018. Em seguida, os convites de participação, com o link privado para os formulários, foram enviados para 21.144 e-mails.

Para assegurar a validade da pesquisa, foi estabelecido para a população docente a exclusão dos que estavam em estágio probatório, pois esses casos são regidos por normas e critérios específicos de avaliação de desempenho, os quais

---

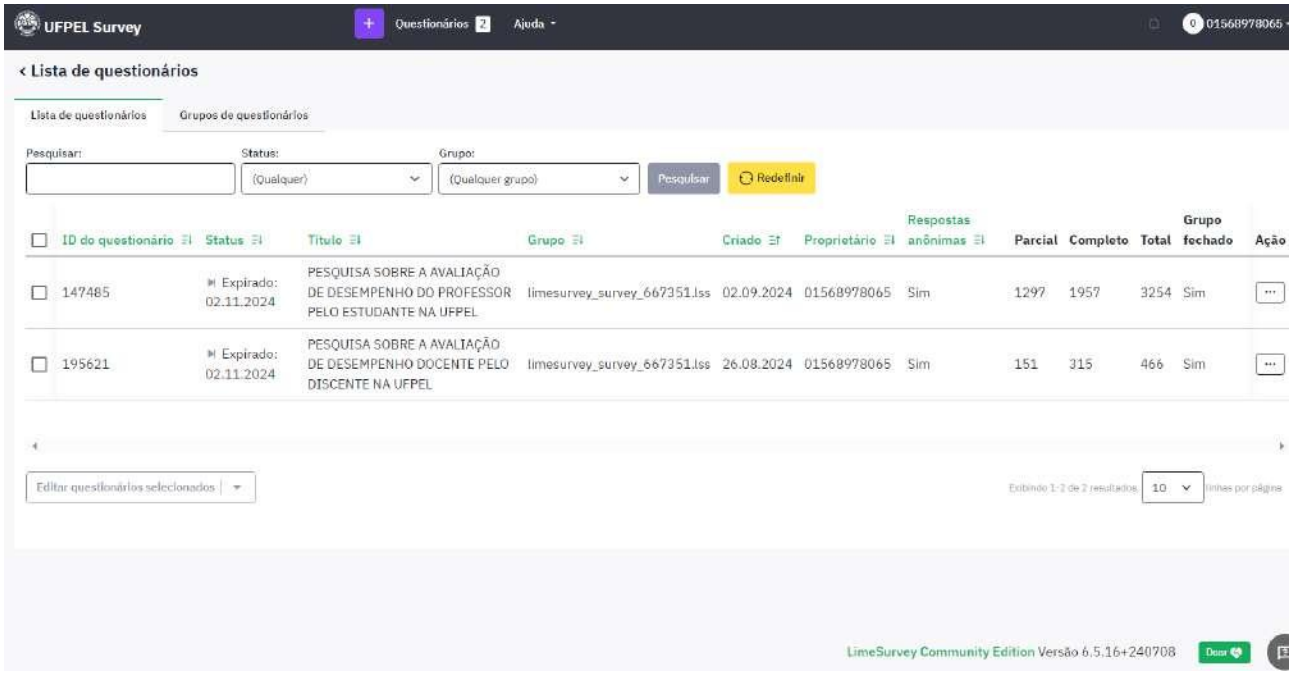
[6] Serviço de Formulários e Questionários oferecidos a comunidade acadêmica baseado na tecnologia LimeSurvey: https://wp.ufpel.edu.br/cti/servicos/surveyufpel/.

poderiam gerar distorções nos resultados deste estudo. Portanto, foi informado no e-mail de convite que a pesquisa destinava-se apenas aos docentes efetivos. Além disso, os que não observaram tal instrução, mas responderam sim à pergunta sobre estarem em estágio probatório, foram direcionados a uma mensagem explicativa, de agradecimento pelo interesse e de encerramento da pesquisa.

Por sua vez, para os alunos foi determinado que apenas os maiores de 18 anos participariam da pesquisa em função das dificuldades técnicas em se obter, em pesquisa online, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado por pais ou responsáveis legais, conforme exigido pela Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde.

A coleta de dados ocorreu de 14/10 a 02/11 e teve a participação de 3254 alunos (1957 registros completos e 1297 parciais que foram descartados) e 466 docentes (315 registros completos e 151 parciais que foram descartados), conforme Figura 1:

FIGURA 3 - SURVEY UFPEL – QUESTIONÁRIOS E NÚMERO DE PARTICIPANTES



Fonte: Dados da pesquisa, 202*4.*

O tempo médio de resposta para o instrumento dos docentes foi de 14 min e 18 s e teve como mediana 11 min e 35 s, já para os alunos a média foi de 5 min e 53 s e a mediana 3 min e 37 s. Logo, os alunos responderam em um tempo médio 58,89 % menor que dos docentes. O que poderia sugerir maior objetividade e menor dedicação para reflexão dos alunos, porém além das diferenças no número de questões entre os instrumentos, 804 alunos responderam no início do instrumento que até então não haviam participado da avaliação docente e foram direcionados para responder a uma única questão aberta sobre os motivos que os levaram a optar por não participar. Estes levaram em média 2 min e 29 s para submeter o questionário, reduzindo significativamente o tempo médio geral do grupo. Os demais alunos levaram em média 8 min e 15 s. O tempo médio investido por questão objetiva pelos docentes foi de 15,5 s enquanto que os alunos de 15,9 s. Já para as questões abertas, aqueles dedicaram 2 min e 3 s por questão, enquanto que estes 49,6 s, reforçando a percepção de maior reflexão e elaboração por parte dos docentes, mas especificamente nas questões discursivas.

Parte dos dados quantitativos coletados por meio dos questionários foram extraídos diretamente do SurveyUfpel para análise neste estudo e outra parte exportada para o Microsoft Excel e para o software IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) onde foram tratados e exportados em gráficos e tabelas que mais tarde foram submetidos à análise estatística básica descritiva. O coeficiente de variação (CV) foi calculado através de fórmulas no Excel por não haver função nativa automatizada no SPSS para tal.

Para organizar a análise, apresentação e discussão, as questões quantitativas foram agrupadas por focos temáticos.

Já em relação aos dados qualitativos, provenientes das questões abertas dos questionários, parte deles foi submetida à análise de conteúdo (temática) proposta por Bardin e outra parte à análise interpretativa através de nuvens de palavras. Tanto o processo de codificação e categorização da análise de conteúdo, quanto a geração das nuvens de palavras foram executadas no software Atlas TI.

Nuvens de palavras são “representações gráfico-visual que mostram o grau de frequência das palavras em um texto. Quanto mais a palavra é utilizada, mais chamativa é a representação dessa palavra no gráfico” em função do tamanho da fonte e diferentes cores (Vilela; Ribeiro; Batista, 2020, p. 31).

Considerando que foram obtidas 4.681 respostas discursivas por meio dos formulários, o processo de análise de conteúdo, realizado através de codificação indutiva de forma exploratória, com categorias criadas a posteriori, revelou-se deveras custoso em termos de tempo, especialmente em relação aos prazos estabelecidos para a conclusão deste estudo. Assim, após a criação de 99 códigos e 3 categorias durante a análise das 250 respostas referentes à primeira questão aberta direcionada aos docentes, optou-se por tratar as demais respostas por meio da geração de nuvens de palavras, submetendo-as à análise interpretativa, de forma a viabilizar o cumprimento dos prazos.

Para obtenção das nuvens de palavras foram criadas listas de exclusões de elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo, como numerais, preposições, artigos, pronomes, entre outros. Além disso, para cada nuvem foi definido um número mínimo de frequência para a exibição das palavras, buscando-se manter aproximadamente 80 palavras na composição (tamanho que se mostrou visualmente viável para compor a pesquisa). Ademais, palavras que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas pela versão no plural e sinônimos de maior ocorrência foram substituídos (aglutinados) em uma das formas, como professores por docentes, alunos e estudantes por discentes. Também foram necessárias correções ortográficas. Esses procedimentos foram feitos exportando-se os documentos para o Microsoft Word, tratando-os, importando-os novamente no Atlas TI e gerando-se novamente as nuvens de palavras.

Por fim, durante a análise da questão direcionada aos discentes relacionada aos fatores que influenciaram a decisão de não participar da ADD, optou-se pela análise de conteúdo, em complemento à nuvem de palavras, considerando-se a possibilidade de maior aprofundamento e quantificação dos fatores mencionados. Tal

questão mostrou-se nevrálgica em função da baixa adesão discente ser amplamente apontada nas manifestações como fragilidade relevante do processo de ADD.

3.4. Aspectos éticos da pesquisa

O convite para participar da pesquisa, enviado por e-mail, foi acompanhado de um link para ingressar voluntariamente em uma lista de exclusão, caso assim desejasse o participante. Nesse caso, ele não mais receberia notificações e/ou lembretes para participar deste estudo, respeitando a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD).

Além disso, foram adotadas medidas para garantir o anonimato dos participantes, como não coletar nome, e-mail, endereço de IP ou qualquer outra informação sensível, junto das respostas, que pudesse identificá-los.

Os questionários foram acompanhados do TCLE, contendo informações claras e objetivas acerca da pesquisa, os procedimentos para coleta de dados, possíveis riscos e reações, benefícios, voluntariedade do ato, confidencialidade e a solicitação da anuência para participação.

Ademais, os participantes foram conscientizados de que poderiam, a qualquer momento (enquanto respondiam), abandonar a pesquisa sem qualquer prejuízo ou necessidade de justificativa. Também tomaram conhecimento de que após o envio das respostas não seria possível retirar o consentimento e excluir os dados em função da impossibilidade de identificar o respondente.

Ressalta-se que todos procedimentos e instrumentos observaram rigorosamente os preceitos estabelecidos pela Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde que determina diretrizes éticas específicas para pesquisas em ciências humanas e sociais que utilizem dados obtidos diretamente com os participantes. Tal observância foi ratificada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Medicina da UFPEL (FAMED) com a aprovação ética do projeto (CAAE n.º 82601924.0.0000.5317 / ANEXO C)

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Neste capítulo é apresentada a análise e discussão dos resultados encontrados na coleta de dados, primeiramente com os dados demográficos revelando o perfil das amostras pesquisadas e, na sequência, são apresentadas as percepções dos docentes e discentes sobre o processo de avaliação de desempenho docente pelos discentes.

4.1 Dados demográficos – Docentes

Analisando-se o perfil sociodemográfico dos 315 docentes que enviaram respostas completas, verificou-se que 75,5% possuíam idades entre 40 e 59 anos, a distribuição por gênero mostrou-se equilibrada com 53% masculino e 46% feminino e mais de 97% possuíam doutorado e/ou pós-doutorado, evidenciando-se a maturidade, diversidade e alto nível de qualificação da amostra.

Além disso, constatou-se que o tempo médio de serviço na UFPEL é de 13,5 anos, com um desvio padrão de 7,38 anos, metade dos respondentes apresentaram entre nove e 16 anos de vínculo institucional, 18,89 % tinham mais de 16 anos e o tempo máximo informado foi de 40 anos. Adicionalmente, 29% afirmaram estar exercendo função de chefia, mostrando o engajamento de uma parcela importante dos profissionais em atividades administrativas e de liderança acadêmica. No apêndice E são exibidos os referidos dados demográficos em tabelas.

Quanto à participação docente por unidade, observou-se que todas as 22 unidades acadêmicas da UFPEL participaram da pesquisa, com destaque para o Centro de Engenharias (8,3%), como unidade com maior participação, seguido pelo Centro de Desenvolvimento Tecnológico (7%), Instituto de Ciências Humanas e Instituto de Física e Matemática (ambos com 6,7%).

Os resultados da primeira seção revelaram uma amostra diversificada, abrangente e representativa de docentes que pode oferecer importantes percepções sobre o processo de ADD.

Nas próximas seções apresenta-se questões ligadas à participação em ações de formação continuada e ao processo de ADD.

4.2 Participação em ações de formação continuada

Os dados sobre participação em ações de formação continuada, conforme Tabela 1, revelaram que 68,89% dos docentes da amostra participaram de alguma ação de formação continuada, enquanto que 31,11% não. Entre os participantes, a média de ações realizadas foi de 6,12, com um desvio padrão de 6,97, o que representa um coeficiente de variação de 113%, indicando uma alta dispersão dos dados, onde encontramos valores com mínimo de 1 e máximo de 50 ações. O número mediano de ações realizadas foi de 4, com 50% dos docentes realizando entre 2 e 7 ações. Esses resultados sugerem que, embora a maioria dos docentes esteja engajada em seu desenvolvimento profissional, ainda há uma parcela significativa que não participa das ações, indicando a necessidade de estratégias para promover a maior participação e valorização dessas atividades, pois como apontam Strassburg e Moreira (2002, pg. 15): “para o profissional que segue a carreira docente o aprendizado exige uma formação continuada, através de constante aperfeiçoamento e sucessiva atualização de seus conhecimentos” e cabe à instituição “fomentar todo o conjunto de ações destinadas à capacitação e melhoria contínua do seu corpo docente, através de cursos de atualização, seminários, congressos e toda a gama de eventos congêneres destinados ao mesmo propósito” (Castanheira; Ceroni, 2007, p. 730).

TABELA 1 - PARTICIPAÇÃO EM AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Participou de ações de formação continuada?

Resposta	Contagem	Percentagem
Sim	217	68.89%
Não	98	31.11%

Em quantas ações de formação continuada você já participou?

Cálculo	Resultado
Contagem	217
Soma	1328
Desvio padrão	6.97
Média	6.12
Mínimo	0.0000000000
Primeiro quartil (Q1)	2
Segundo quartil (Mediana)	4
Terceiro quartil (Q3)	7.5
Máximo	50.0000000000

Valores nulos são ignorados nos cálculos
Q1 e Q3 calculados usando método minitab

Fonte: dados da pesquisa, 2024

4.3 Percepções dos docentes sobre o processo de ADD

Para a análise das percepções dos docentes acerca do processo de avaliação de desempenho docente são apresentadas nesta seção as respostas para as 17 afirmativas de múltipla escolha em escala tipo Likert de 5 pontos, de discordo totalmente (1) a concordo totalmente (5). Na Tabela 2 são descritas a média, desvio padrão e coeficiente de variação das respostas.

Destaca-se que a percepção de que a baixa adesão discente afeta negativamente os resultados da ADD é amplamente compartilhada. Com isso, há forte concordância quanto à necessidade de iniciativas para sensibilizar os discentes. No geral, os docentes acreditam que os discentes não possuem maturidade para realizar a avaliação de desempenho docente e que a visão deles é enviesada por múltiplos fatores externos. A maioria dos docentes aponta deficiências ou até inexistência de *feedback* dos gestores e o processo e instrumento avaliativo são percebidos como insuficientes para os objetivos da ADD. Além disso, a maioria não identifica impacto da ADD pelo discente na qualidade do ensino na UFPEL.

TABELA 2 - AFIRMATIVA DOCENTES

AFIRMATIVAS	Média	Desvio padrão	Coeficiente de variação (CV)
1- Considero que a qualidade do ensino nas Instituições de Ensino Superior está diretamente ligada ao desempenho docente.	3,55	0,910	25,64%
2- Sinto-me confortável em ter meu desempenho avaliado.	4,08	1,005	24,63%
3- Percebo que a avaliação de desempenho docente pelo alunos na UFPEL impacta na melhora da qualidade de ensino.	2,58	1,118	43,33%
4- Penso que a avaliação de desempenho docente pelo alunos serve apenas para efeitos de progressão e promoção na carreira.	2,83	1,195	42,26%
5- Acho que a baixa adesão dos alunos no processo de avaliação docente prejudica o resultado final do mesmo.	4,38	0,927	21,18%
6- Acredito que são necessárias ações educativas e de sensibilização sobre a importância da avaliação de desempenho docente para melhorar a adesão alunos.	4,30	0,962	22,35%
7- Costumo incentivar meus alunos a participar da avaliação de desempenho docente.	4,07	1,076	26,41%
8- Obtive informações claras e *feedback* adequado do meu (minha) chefe imediato (a), coordenador (a) ou diretor (a) durante o processo de avaliação de desempenho realizado periodicamente.	2,25	1,228	54,54%
9- Fui orientado sobre mudanças comportamentais e/ou recebi sugestões de ações de desenvolvimento e formação continuada durante o processo de *feedback* sobre meu desempenho.	1,79	1,021	56,95%
10- Penso que o resultado obtido na minha última avaliação de desempenho reflete de forma justa a minha atuação.	2,96	1,191	40,22%
11- Acredito que a avaliação realizada pelos alunos geralmente é justa e coerente.	2,62	1,086	41,53%

12- Em minha opinião, os alunos geralmente demonstram maturidade e responsabilidade ao avaliar os docentes.	2,43	1,039	42,79%
13- Acho que a visão do alunos sobre o desempenho docente é enviesada por múltiplos fatores como nível do curso, complexidade da disciplina, nota esperada, personalidade, condições de ensino, tamanho da turma, infraestrutura, anonimato, entre outros.	4,14	0,945	22,82%
14- Na minha visão, a linguagem utilizada pelos alunos na avaliação de desempenho docente é adequada.	2,97	1,001	33,69%
15- Utilizo os dados da avaliação realizada pelos alunos para ajustes de comportamento e/ou de práticas didático-pedagógicas.	3,52	1,072	30,41%
16- Penso que os processos e instrumentos de avaliação docente utilizados na UFPEL são suficientes para a efetividade do processo.	2,14	1,022	47,76%
17- Acredito que a intersecção de avaliações de diferentes turmas e cursos serve para validar e ampliar a confiabilidade das avaliações, reduzindo possíveis vieses avaliativos.	3,34	1,072	32,09%

Fonte: dados da pesquisa, 2024

Nos próximos subcapítulos são detalhadas e discutidas as afirmativas apresentadas na Tabela 2, agrupadas por focos temáticos: 1) Avaliação de Desempenho Docente na UFPEL: impactos na qualidade de ensino; 2) Conforto em ser avaliado e finalidade somativa; 3) Adesão dos alunos e necessidade de sensibilização e incentivo; 4) *Feedback* e sugestões de melhoria ao docente; 5) Senso de justiça; 6) Percepção sobre maturidade, responsabilidade e vieses dos alunos ao avaliar e 7) Suficiência do instrumento de avaliação e uso dos dados para melhorias nas práticas docentes.

4.3.1 Avaliação de Desempenho Docente na UFPEL: impactos na qualidade de ensino, conforto em ser avaliado e finalidade somativa

Diante dos resultados, observou-se que os docentes tendem a concordar que a qualidade do ensino nas IFES está diretamente ligada ao desempenho docente

(média de 3,55), com respostas relativamente homogêneas (CV 25,64%). Do total de participantes, 49,84% concordaram (desses 15,87% concordaram plenamente) enquanto que 41,59% mantiveram uma posição de neutralidade e apenas 8,54% discordaram.

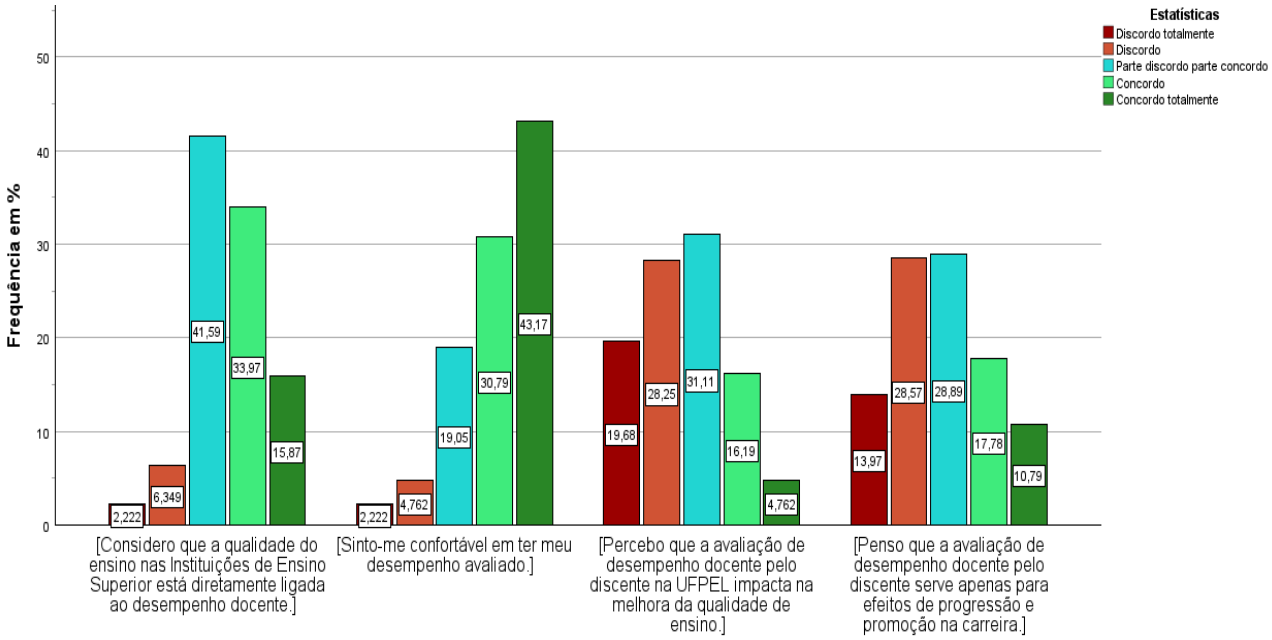
Em relação ao conforto em ter seu desempenho avaliado, apresentaram tendência clara de concordância (4,08), com respostas mais homogêneas (CV 24,63%) onde a maioria (73,96%) concordou (destes 43,17% concordaram plenamente). Apenas 6,94% demonstraram desconforto em submeter-se à avaliação.

Quanto à percepção de impacto da avaliação docente pelo alunos na qualidade de ensino na UFPEL verificou-se, pela baixa média (2,58), uma tendência de discordância. O CV de 43,33% sugere maior divergência de opiniões. Tal quadro mostra-se mais claro com as frequências: 47,93% de discordâncias (19,68% discordaram totalmente), enquanto que 31,11% estavam divididos e 20,9% concordaram.

Quadro semelhante apresentou-se para a percepção de que a ADD pelo alunos tem apenas uma utilidade somativa (para progressão/promoção na carreira), com uma média de 2,83 e CV de 42,26% teve-se uma discordância moderada, mas com opiniões dividas, onde 42,54% discordaram e 28,57% concordaram.

No Gráfico 1 são apresentadas as frequências paras as questões objetivas de 1 a 4:

GRÁFICO 1 - QUESTÕES OBJETIVAS DOCENTES 1 A 4



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

De acordo com Almeida (2001) e Bem (2004), citados por Peres-dos-Santos (2007, p. 78), “o corpo docente de uma Instituição de Ensino Superior (IES) é a principal fonte de conhecimento acadêmico. Nesse contexto, a qualidade do ensino é determinada pelas ações que norteiam os processos de ensino e aprendizagem”. Assim, os autores destacam que os docentes desempenham papel central na garantia da qualidade do ensino. Visão essa compartilhada pela maioria dos docentes participantes da pesquisa.

Embora a avaliação de desempenho implique em controle, e este seja importante em diversas ações, principalmente nas dos gestores que estão em posição de autoridade, esta função parece desconfortável para quem é controlado (Machado, 2006). No entanto, a maioria dos respondentes afirmou sentir-se confortável em ter seu desempenho avaliado.

Percebe-se que a maior parte discorda que a ADD impacte na qualidade de ensino na UFPEL, mas acredita que sirva para outros propósitos além dos somativos

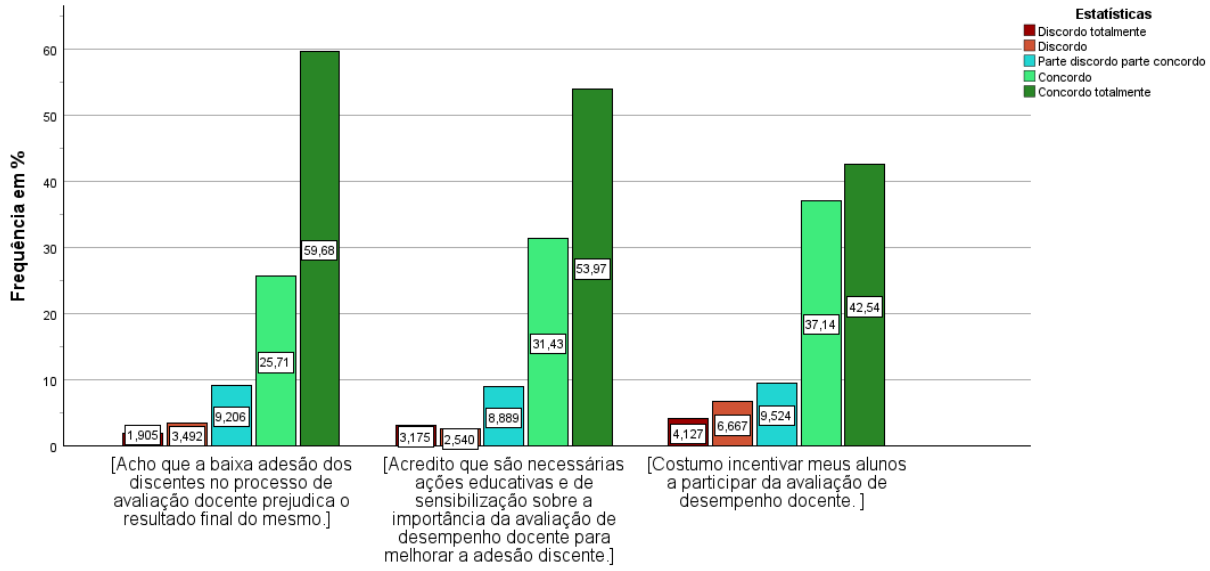
(progressão e promoção na carreira). Tal fato pode indicar que, no geral, os docentes da UFPEL acreditam no potencial formativo da ADD.

4.3.2 Adesão dos alunos e necessidade de sensibilização e incentivo

Em relação à percepção de que a baixa adesão dos alunos prejudica o processo de ADD, teve-se uma alta concordância (4,38) e com uma baixa variação em relação a média (CV 21,18%). Dos 315 participantes, 85,39% concordaram (destes 59,68% concordaram totalmente) com a afirmativa. De forma semelhante, houve um grande consenso positivo (4,30 de média e 85,4% de concordância) de que são necessárias ações institucionais educativas e de sensibilização para aumentar a adesão alunos. Apesar de quase 80% dos docentes afirmarem que costumam incentivar os seus alunos a participarem da ADD, a realidade demonstra que a ação é inócua.

No Gráfico 2 são apresentadas as frequências paras as questões objetivas de 5 a 7:

GRÁFICO 2 - QUESTÕES OBJETIVAS DOCENTES 5 A 7



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Mckone (1999, p. 396) citando estudos de Centra (1979), Overall; Marsh (1980) e Sixbury; Cashin (1995) aponta que “a pesquisa indica que as avaliações dos alunos são razoavelmente confiáveis e estáveis quando baseada em respostas de uma amostra suficientemente grande de alunos” (tradução nossa). Corroborando esse entendimento, Miller e Seldin (1979), citados por Moreira (1981), indicam que é necessário atingir o percentual de 70% de alunos para a amostra ter relevância.

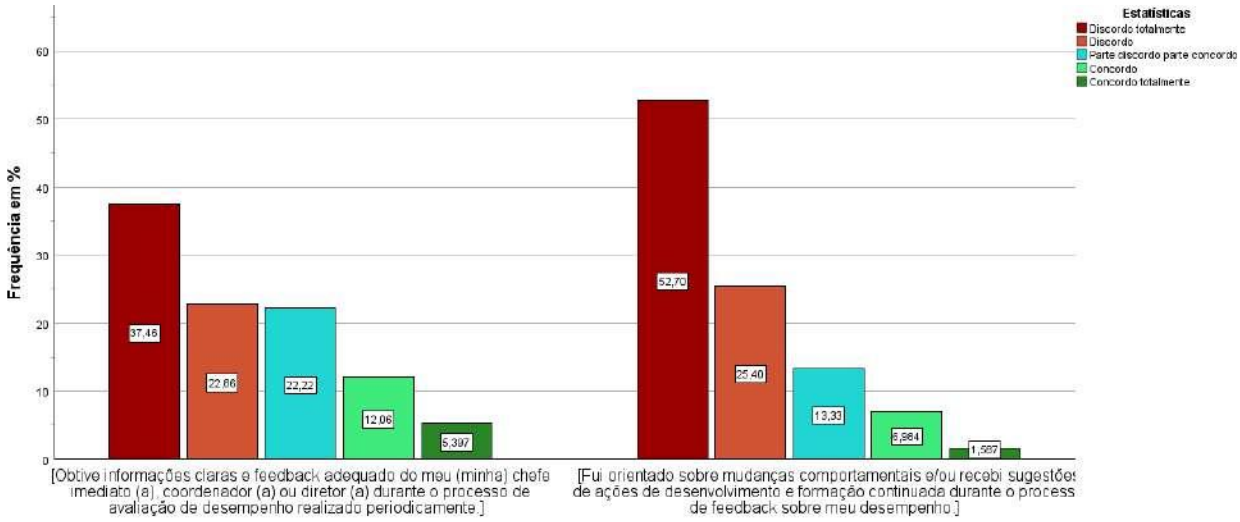
A constatação de prejuízo ao processo pela baixa adesão discente torna evidente a necessidade de implementar ações que visem aumentar o engajamento desses atores. Conforme Castanheira e Ceroni (2007, p. 725) o sucesso do processo de avaliação docente está ligado a “sensibilização de todos os envolvidos”. As autoras afirmam ainda que: “Deve estar claro para o corpo docente que o objetivo da avaliação é a melhoria e não a punição, e, para os alunos a importância de sua opinião (que deve ser a mais justa possível e não um ajuste de contas), para que possam contribuir para a melhoria de sua formação” (Castanheira; Ceroni, 2007, p.725).

4.3.3 *Feedback* e sugestões de melhoria ao docente

Em relação ao recebimento de informações claras e *feedback* adequado da chefia ou coordenador durante o processo de ADD, a baixa média (2,25) indicou ampla discordância embora com dados dispersos em torno da média (CV 54,54 %). Analisando-se as frequências percebeu-se que 60,32% discordaram (desses 37,46% discordaram totalmente), 22,22% parte discordaram e parte concordaram, quanto que apenas 17,45% concordaram. Na esteira da questão anterior, tem-se a menor média de todas (1,79) para a afirmativa sobre o recebimento de *feedback* construtivo e sugestões de ações de desenvolvimento. Também observou-se importante dispersão em relação à média (CV 56,95%) e alta discordância (78,10% sendo que destes, 52,70% discordaram totalmente) enquanto que diminuta parcela concordou (8,56%).

No Gráfico 3 são apresentadas as frequências paras as questões objetivas 8 e 9:

GRÁFICO 3 - QUESTÕES OBJETIVAS DOCENTES 8 E 9



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

A ausência de discussão dos resultados da avaliação com os gestores representa uma fragilidade importante no processo de ADD, pois mais do que simplesmente avaliar aspectos positivos e negativos do colaborador, o processo de AD deve conter um planejamento estratégico para motivá-los a aproveitar todo seu potencial (Bergamini, 2018), além de incluir a indicação de ações de desenvolvimento e capacitação continuada (Barreto, 2018). Segundo Bergue (2020, p. 150), o processo de controle, acompanhamento e sugestão de ações de desenvolvimento materializa-se na “gestão do desempenho de pessoas ou equipes”.

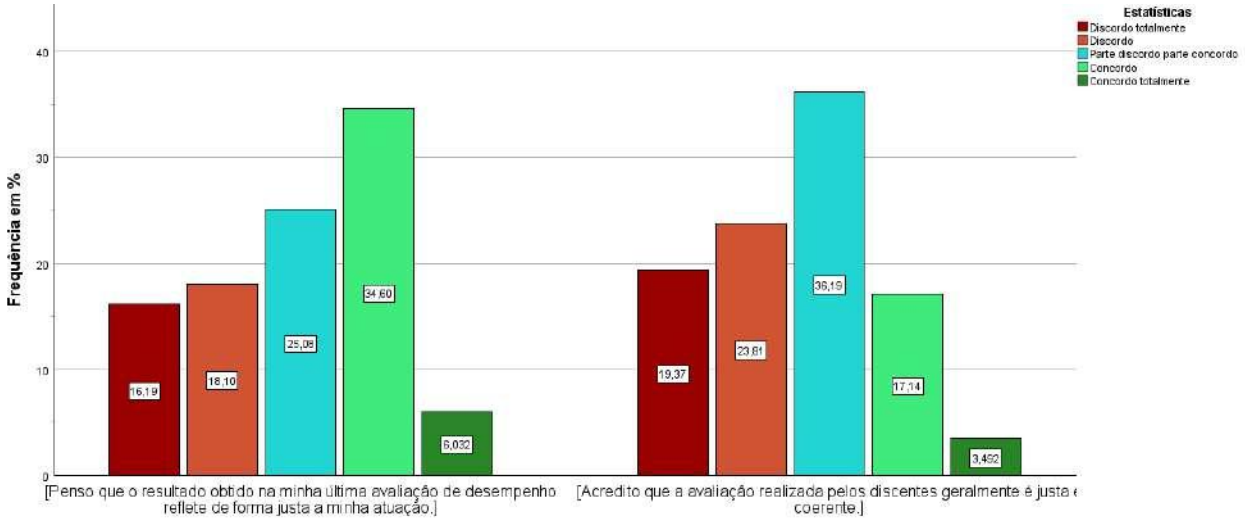
4.3.4 Senso de justiça

Quanto à afirmação de que o resultado obtido na última ADD refletiu de forma justa a atuação verificou-se, com a média de 2,96 e CV de 40,22%, opiniões divididas e dispersão considerável entre elas. Observou-se que 40,63% concordaram, 34,29% discordaram (destes 16,19% discordaram completamente) e 25,08% mostraram-se em posição de neutralidade. Já em relação à ADD realizada pelos alunos ser

geralmente justa e coerente, a média de 2,62 e o CV de 41,53% sugeriu uma tendência maior à discordância, mas também com notável dispersão nas respostas. Analisando-se as frequências constatou-se que 43,18% discordaram (destes, 16,19% discordaram totalmente), 36,19% mostraram-se neutros ou em dúvida e 20,63% concordaram (destes 3,49% concordaram totalmente).

No Gráfico 4 são apresentadas as frequências paras as questões objetivas 10 e 11:

GRÁFICO 4 - QUESTÕES OBJETIVAS DOCENTES 10 E 11



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

A maior percepção de que a avaliação realizada pelos discentes não é justa e coerente está alinhada com a percepção de falta de maturidade e responsabilidade dos discentes ao avaliarem os docentes apresentada e discutida na seção seguinte.

4.3.5 Percepção sobre maturidade, responsabilidade e vieses dos alunos ao avaliar.

A afirmativa sobre os alunos geralmente demonstrarem maturidade e responsabilidade ao avaliar os docentes apresentou média 2,43, sugerindo a

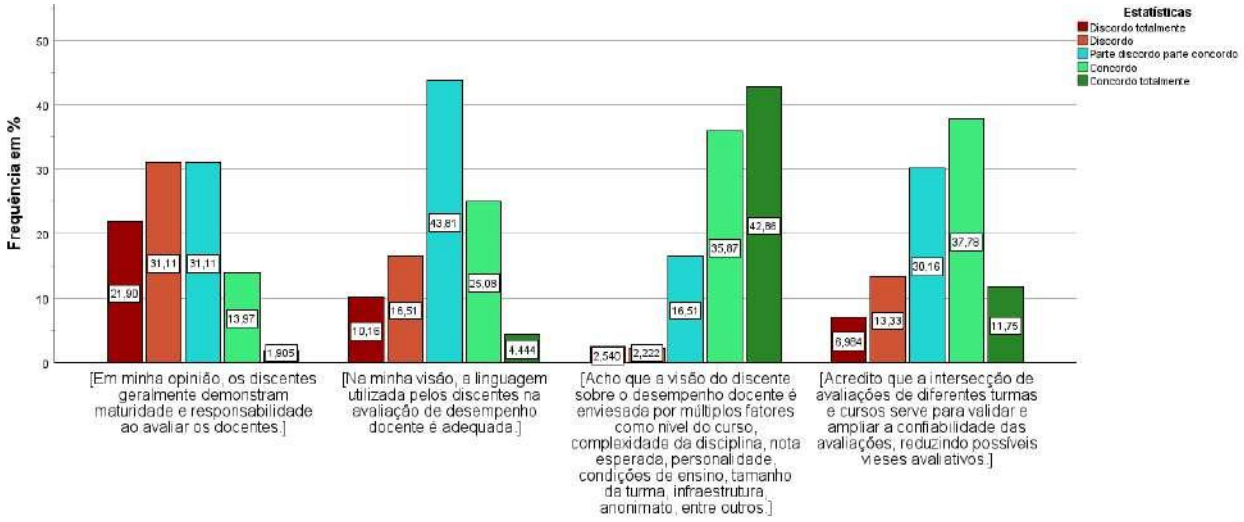
predominância de uma percepção de imaturidade ou falta de responsabilidade, apesar das opiniões divergentes indicadas pela alta dispersão (CV de 42,79%). Verificou-se que mais da metade dos docentes discordaram (53,01% e destes 21,9% discordaram plenamente), enquanto que 31,11% estão neutros e apenas 15,87% concordaram.

Em relação à adequação da linguagem utilizada pelos alunos na ADD percebeu-se uma maior neutralidade (2,97) com 43,81% dos respondentes tendo selecionado parte discordo, parte concordo, 29,52% concordaram e 26,67% discordaram (destes, 10,16 discordaram totalmente).

No tocante à visão do alunos sobre o desempenho docente ser enviesada por múltiplos fatores que não propriamente o que este entrega, a média elevada (4,14) sugeriu que a maioria dos docentes acredita que fatores externos influenciam as avaliações. O CV de 22,82% indica maior homogeneidade nas respostas. De toda a amostra, 78,73% concordaram (destes, 42,86% concordaram plenamente) enquanto que uma ínfima parcela discordou (4,76%). Já 49,53% dos respondentes concordaram que a intersecção de avaliações de diferentes turmas e cursos pode ampliar a confiabilidade e reduzir possíveis vieses avaliativos. A média de 3,34 confirmou a tendência à percepção mais positiva embora com relevante dispersão de respostas (CV 32,09%), onde 30,16% posicionaram-se de forma neutra e 20,31% discordaram dessa percepção.

No gráfico 5 são apresentadas as frequências paras as questões objetivas 12, 14, 13 e 17:

GRÁFICO 5 - QUESTÕES OBJETIVAS DOCENTES 12, 14, 13 E 17



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

A acentuada impressão dos docentes de que diversos aspectos enviesam a percepção de seu desempenho pelos discentes é amparada por estudos como de Ericksen e Kulik (1974, apud Moreira, 1981, p. 111) que elencam como fatores:

> I - Variáveis relativas aos alunos: A atitude geral do estudante em relação a professores e ao ensino é a mais importante influência. Sexo, idade, conceito, curso, são de pouca importância.
> II - Condições de ensino: Tamanho da classe, disciplina obrigatória ou eletiva, matéria de ensino e departamento são variáveis relevantes.
> III - Características do professor: Existe provavelmente uma correlação positiva, porém fraca, entre experiência e posição acadêmica e a opinião dos alunos. O mesmo se observa em relação à produtividade científica. Observa-se também que professores tidos pelos alunos como cultos, sofisticados e bons oradores costumam receberes "escores altos".
> IV- Efeitos de interação: Se o professor dirige o ensino para os alunos brilhantes, ele será por eles avaliado positivamente e haverá uma correlação positiva entre a avaliação dos alunos e os graus obtidos; se ensinar para os estudantes fracos, o professor será avaliado negativamente pelos alunos brilhantes e uma correlação negativa será obtida. Existe também alguma evidência de que estudantes com diferentes traços de personalidade responderão diferentemente a estilos de ensino altamente estruturados ou pouco estruturados (Ericksen; Kulik, 1974, apud Moreira, 1981, p. 111).

A ocorrência de viés avaliativo é compreensível nesse contexto, pois de acordo com Bergamini (2019, p. 66) “cada um é sensível diante daquilo que está disposto a perceber, embora a realidade em si possa ser outra”.

Implementar mecanismos para cruzar informações entre avaliações de diferentes turmas e cursos mostrou-se como uma solução bem aceita pelos docentes da UFPEL e também encontra apoio na literatura, pois segundo Lopez e Allal (2012, apud Paixão e Almeida, 2016, p. 53) tal método tem o “objetivo de minimizar os vieses avaliativos, corroborando sua validação, confiabilidade e melhor compreensão do fenômeno avaliado”.

Quanto à percepção de falta de maturidade dos discentes como avaliadores, acompanhada da sensação de injustiça por parte dos docentes, indica-se a possibilidade de haver relação com os vieses avaliativos e também com os conflitos naturais gerados na relação professor-aluno, especialmente quando o aluno coloca-se como cliente que, por não ter suas expectativas atendidas, manifesta insatisfação. Nessa perspectiva, explica Machado (1997, p. 50-51) que:

> Ao educador compete, muitas vezes, a coerção legítima, que gera a insatisfação imediata na busca de resultados ou valores que não poderão ser apreciados senão, talvez, em um futuro remoto. Faz parte do papel do professor assumir responsabilidades diante da realidade que vivencia, ainda que isso acarrete o risco de terem-se clientes insatisfeitos em razão de eventuais interesses aparentemente contrariados (MACHADO, 1997, p. 50-51).

Ademais, o processo avaliativo pode gerar resistência nos avaliados, pois “as pessoas, em sua maneira formal de ser, lutam por “minimizar as ameaças e maximizar as recompensas”, pois ninguém gosta de se sentir punido ou agredido”. (Adames 2017, apud Bergamini, 2019, p. 18).

Diante do exposto, há que se considerar a necessidade de conscientização dos atores envolvidos, pois:

> Essa aderência do sistema formal de avaliação de desempenho à realidade, com vistas à legitimação, passa, fundamentalmente, pela necessidade das pessoas de saberem e reconhecerem os propósitos e as consequências do processo de aferição (Bergue, 2020, p. 307).

Além disso, faz-se necessário também “humildade, reflexão e autocrítica por parte do professor, buscando a melhoria do seu ensino” através do *feedback* recebido (Strassburg; Moreira, 2002, pg. 15).

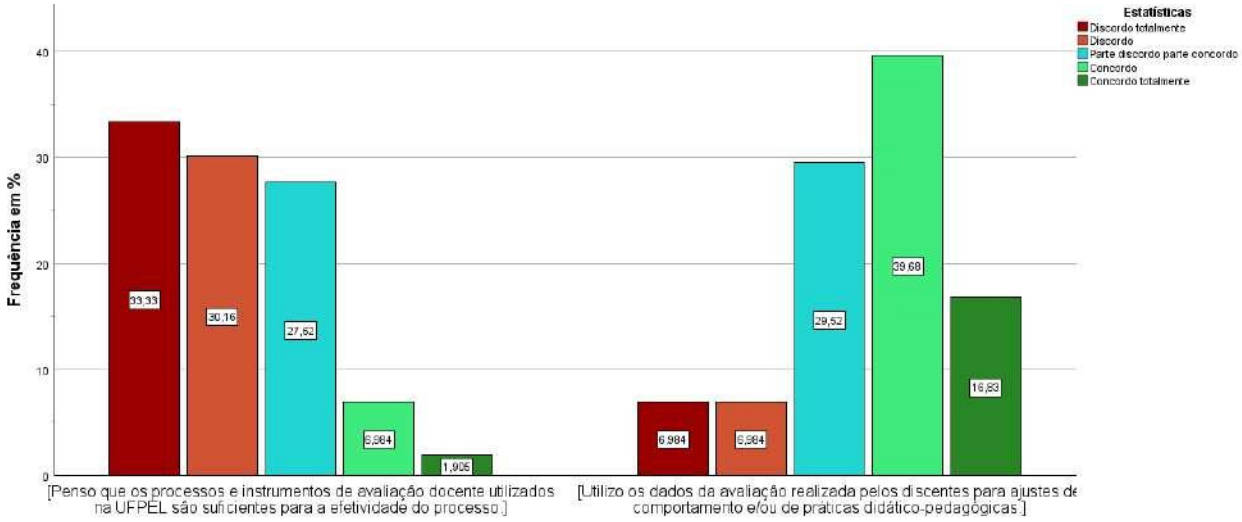
Importante também considerar a complexidade e as subjetividades envolvidas na emissão de parecer sobre o desempenho do colaborador. Como pondera Sandro Bergue (2020, p.103), o máximo que se alcançam são “descrições aproximadas” logo, em suas palavras, “é preciso admitir que a avaliação de desempenho de um servidor será formada a partir de um agregado de percepções sobre a sua atuação, que jamais revelará o seu real desempenho”. Essa reflexão pode sugerir cautela no uso dos *feedbacks* e ao mesmo tempo maior aceitação do processo.

4.3.6 Suficiência do instrumento de avaliação e uso dos dados para melhorias nas práticas docentes.

A percepção geral dos docentes sobre a suficiência dos processos e instrumentos de ADD na UFPEL foi negativa (2,14). Com 63,49% de discordância (destes 33,33% discordaram completamente) e apenas 8,88% de concordância, restou clara a insatisfação dos respondentes. Apesar de não considerarem suficiente, a maioria (56,51%) afirmou utilizar os dados da avaliação realizada pelos alunos para ajustes de comportamento e/ou práticas didático-pedagógicas. Apenas 13,96% declararam não utilizar e 29,52% mantiverem-se em posição de neutralidade, culminando em uma média de 3,52.

No Gráfico 6 são apresentadas as frequências paras as questões objetivas 16 e 15:

GRÁFICO 6 - QUESTÕES OBJETIVAS DOCENTES 16 E 15



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Múltiplos fatores podem influenciar a percepção dos docentes de que os processos e instrumento de avaliação docente utilizados na UFPEL são insuficientes para a efetividade do processo, tais como a baixa adesão e falta de maturidade dos discentes, os vieses avaliativos, entre outros. No subcapítulo 4.6, são apresentados elementos qualitativos que contribuirão para a compreensão dessa percepção.

Ao concluir a análise quantitativa das percepções docentes sobre o processo de ADD na UFPEL, destaca-se uma visão predominantemente crítica quanto à suficiência dos instrumentos e à efetividade do processo avaliativo. A concordância geral sobre a influência de fatores externos e a baixa adesão discente reforça a necessidade de ações institucionais voltadas à sensibilização e ao incentivo à participação. Além disso, a percepção de falta de maturidade e de vieses por parte dos discentes, bem como a ausência de *feedback* estruturado, evidenciam fragilidades que podem comprometer a potencialidade formativa da ADD. Apesar dessas limitações, os docentes demonstram disposição em utilizar os dados obtidos para ajustes pedagógicos, o que pode sinalizar uma busca por melhoria contínua.

Assim, este subcapítulo fornece elementos para a reflexão crítica e para o embasamento das discussões qualitativas que serão abordadas no próximo capítulo.

Na próxima seção, são explicitados os dados demográficos da amostra discente e, na sequência, os dados quantitativos relacionados à percepção destes sobre a ADD.

4.4. Dados demográficos – alunos

Analisando-se o perfil socio demográfico dos 1957 alunos que enviaram respostas completas, verificou-se que a maioria dos participantes foram jovens adultos na faixa de 20 a 29 anos (50,18%) seguido por parcelas significativas com idades entre 30 a 39 anos (16,40%) e 40 a 49 anos (14%). Faixas etárias mais avançadas apresentaram uma participação gradativamente menor, como os que estão entre 50 a 59 anos (7,92%) e os de 60 anos ou mais (1,94%). Já os estudantes com até 19 anos representaram 9,56% da amostra. A distribuição por gênero mostrou que a maioria dos participantes são do sexo feminino (60,86%) enquanto que 37,25% identificaram-se como do sexo masculino e uma pequena parcela preferiu não responder (1,28%) ou identificaram-se como não-binários ou trans (0,61%). Quanto à situação acadêmica, verificou-se que a maioria está cursando graduação (76,03%), seguido por doutorado (11,04%) e mestrado (9,10%).

Participaram alunos de 184 diferentes cursos, destacando-se Agronomia com 74 alunos (3,8%), seguido de Enfermagem com 60 (3,1%) e Medicina Veterinária com 58 (3%).

Além disso, entre os alunos de graduação a maioria esteve concentrada nos primeiros 5 semestres (62,6%), dos quais os três com maior concentração são 1º (16,3%), 3º (14,3%) e 5º (11,5%). Já entre os de mestrado, a maior concentração esteve no 2º semestre (39%) seguido do 4º semestre (27,7%) e quanto ao doutorado encontrou-se nos primeiros 4 semestres, sendo o 2º com maior concentração (21,4%) seguido do 4º (15,8%).

De toda amostra, 58,92% (1153) afirmaram que alguma vez participaram da avaliação docente enquanto que 41,08% (804) nunca participaram. Destes últimos, 210 (26,12% dos não participantes) estavam no 1º semestre e foram convidados a participar do processo avaliativo pela primeira vez. Ressalta-se que o processo avaliativo esteve disponível de 19 de agosto de 2024 até 26 de outubro de 2024[7] e a coleta de dados deste estudo aconteceu de 14 de outubro à 02 de novembro. Logo, todos tiveram oportunidade de avaliar seus professores antes de responder a pesquisa.

No apêndice F são exibidos os dados demográficos dos alunos em tabelas. Assim, os dados demográficos reforçaram o perfil de uma comunidade acadêmica diversa em termos de idade, gênero, curso e situação acadêmica, com forte presença de jovens estudantes, uma predominância de mulheres e uma parcela importante de alunos que nunca responderam o formulário de avaliação docente.

4.5 Percepções dos alunos sobre o processo de ADD

Para a análise das percepções dos alunos acerca do processo de avaliação de desempenho docente serão apresentadas nesta seção as respostas para as 10 afirmativas de múltipla escolha em escala tipo Likert de 5 pontos, de discordo totalmente (1) a concordo totalmente (5). Na Tabela 3 são exibidas a média, desvio padrão e coeficiente de variação das respostas. Ressalta-se que somente os 1153 alunos que já haviam participado da avaliação de desempenho docente responderam as referidas questões.

Destaca-se que, no geral, os discentes afirmaram compreender a finalidade da avaliação de desempenho docente e também sua participação no processo. Entretanto, observou-se que nem todos os professores incentivaram igualmente essa participação e que, geralmente, fatores além dos aspectos didático-pedagógicos

[7] O período estendido da disponibilização do formulário de ADD justifica-se em razão do período de greve, no qual as aulas estenderam-se.

influenciaram nas avaliações. Houve forte percepção de que as questões do instrumento são claras. Além disso, foi amplamente entendido que a avaliação teve a possibilidade de contribuir para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem, porém a efetividade dessas melhorias ao longo dos semestres não foi percebida pela maioria. Por fim, ressaltou-se na visão dos discentes que as questões do instrumento devem abordar mais aspectos ético-comportamentais dos professores, além da importância de instituir-se um mecanismo contínuo de avaliação dos professores, a fim de trazer benefícios mais imediatos para os discentes e reforçar a eficácia do processo avaliativo.

TABELA 3 - AFIRMATIVAS ALUNOS

Estatísticas Descritivas			
AFIRMATIVAS	**Média**	**Desvio padrão**	**Coeficiente de variação %**
1- Conheço a avaliação de desempenho dos professores e sei qual a sua finalidade.	4,23	0,775	18,32
2- Costumo participar do processo de avaliação dos professores.	4,03	0,921	22,87
3- Acredito que minha avaliação do professor é influenciada por aspectos além dos didático-pedagógicos como complexidade da disciplina, personalidade do profissional, condições de ensino, meu desempenho, entre outros.	4,01	0,997	24,87
4- Na minha opinião, as questões do instrumento de avaliação de desempenho dos professores são claras (de fácil entendimento).	4,03	0,890	22,09
5- Meus professores me incentivam a participar da avaliação de desempenho docente respondendo ao instrumento no Cobalto.	3,41	1,235	36,16

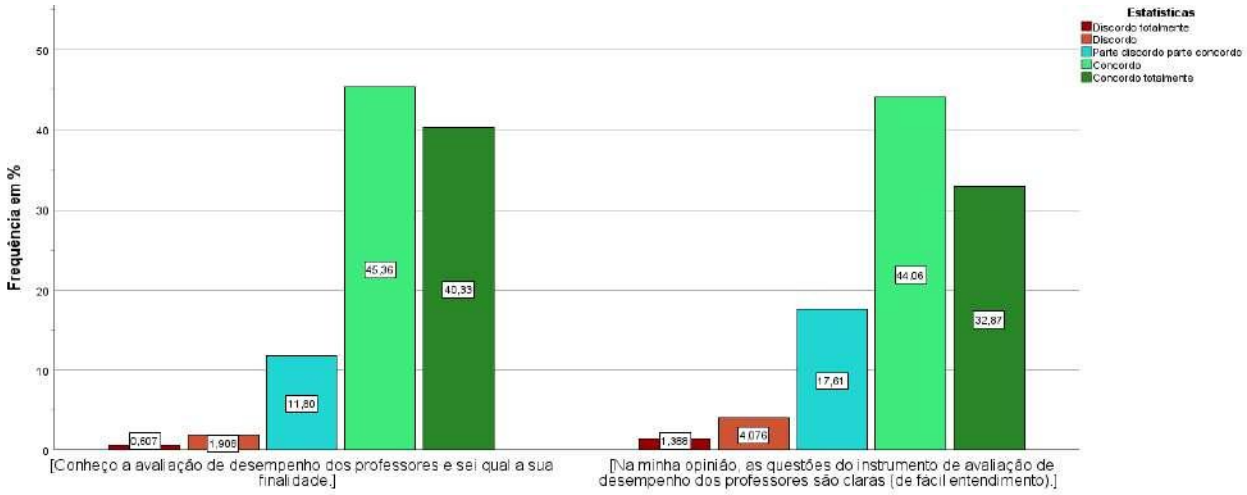
6- Percebo que a avaliação de desempenho do professor na UFPEL ajuda a melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.	3,24	1,270	39,21
7 - Acredito que o processo de avaliação de desempenho do professor na UFPEL pode melhorar a qualidade do ensino.	3,84	1,044	27,20
8 - Percebo avanços e melhorias relacionados a aspectos do desempenho do professor avaliados em semestres anteriores.	2,95	1,182	40,04
9 - Acredito que além dos aspectos acadêmicos, as questões do instrumento deveriam abordar mais os aspectos ético-comportamentais do professor.	4,12	0,893	21,69
10 -Em minha opinião a existência de mecanismo contínuo de avaliação e *feedback* anônimo ao professor, ao longo do semestre, poderia trazer benefícios mais imediatos ao aluno.	4,09	0,938	22,92

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

4.5.1 Conhecimento e clareza sobre o processo e instrumento de ADD

A maioria dos alunos afirmou conhecer e saber qual a finalidade da ADD (4,23). Com 85,69% de concordância e baixo CV (18,32%) indicando boa homogeneidade nas respostas. É relevante observar que a exclusão da amostra dos participantes que nunca responderam ao instrumento de ADD pode ter influenciado nos resultados desta questão. No entanto, não é possível inferir que todos aqueles que nunca participaram do processo desconhecem sua existência e finalidade. Já em relação à clareza das questões do instrumento, teve-se também uma concordância elevada (76,93%, destes 32,87% concordaram totalmente) com uma média de 4,03 e uma dispersão das respostas relativamente baixa (CV 22,09%). No gráfico 7 são apresentadas as frequências das respostas para as questões 1 e 4.

GRÁFICO 7 - QUESTÕES OBJETIVAS ALUNOS 1 E 4



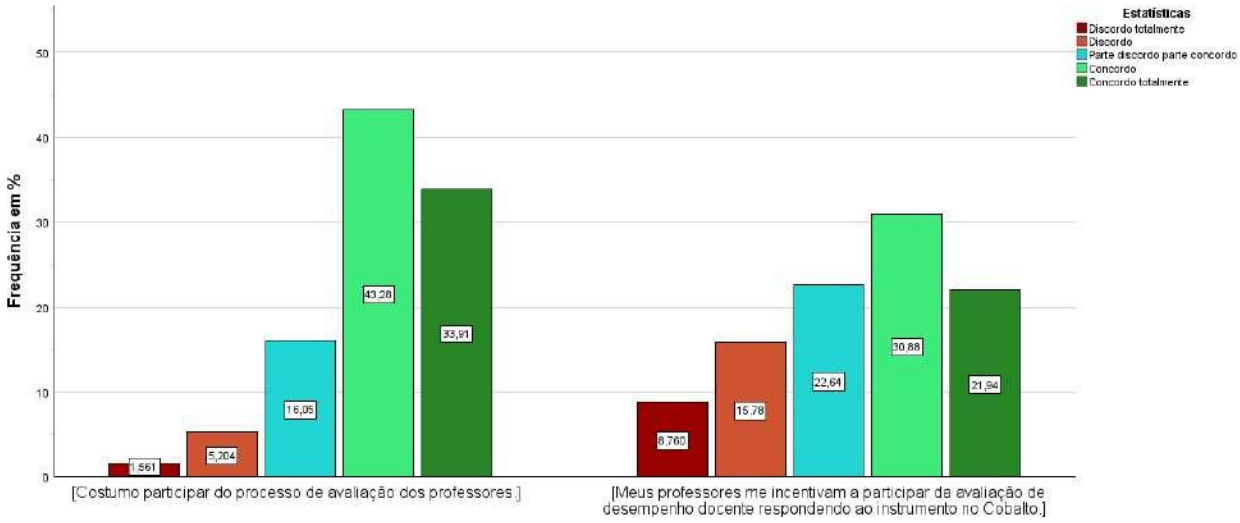
Fonte: Dados da pesquisa, 2024

4.5.2 Engajamento no processo de ADD

Em relação ao engajamento no processo, 77,19% afirmaram que costumam participar da ADD (4,03) enquanto que 16,05% posicionaram-se de forma neutra e apenas 6,76% discordaram. Considerando que 85,39% dos docentes apontaram a baixa adesão alunos como uma fragilidade no processo de ADD, teve-se evidências de distorções nos resultados desta questão pelo motivo apontado no subcapítulo anterior.

Já no tocante a serem incentivados a participar da ADD pelos professores, a média de 3,41 indicou uma tendência a concordância, mas observou-se um CV elevado (36,16%) indicando maior heterogeneidade das respostas em relação à média. Verificou-se que 52,8% concordaram sobre o incentivo enquanto que 22,64% parte discordaram e parte concordaram e 24,54% discordaram, o que sugere que o incentivo não é consistente, contrastando com os 79,68% dos docentes que afirmaram incentivar os alunos a participarem do processo. No gráfico 8 são apresentadas as frequências das respostas para as questões 2 e 5.

GRÁFICO 8 - QUESTÕES OBJETIVAS ALUNOS 2 E 5



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Estudos mostram que o incentivo à participação feito pelos docentes pode ser um importante aliado no engajamento discente. Murphy (2004, apud Crews e Curtis, 2011, p. 870) tratou sobre a relevância do uso de incentivos para elevar as taxas de participação e apontou como exemplos: “crédito extra, educar os alunos sobre o processo de avaliação e reter notas até que os alunos enviem as avaliações” (tradução nossa). Crews e Curtis (2011, p. 870) também apresentam uma pesquisa de Johnson (2002) que verificou um aumento de 40% para 62%, em um período de três anos, na taxa de respondentes e constatou que “os alunos eram mais propensos a responder quando acreditavam que as avaliações seriam usadas em questões de tomada de decisão para cursos e corpo docente” (tradução nossa). Além disso, os autores relatam que em uma entrevista com 23 docentes de uma universidade norte americana, 70% dos que obtinham altas taxas de respondentes afirmaram enviar e-mails como lembretes aos alunos para incentivar a conclusão da avaliação (2011, p. 874 – 875). Nas entrevistas, foram citados também como métodos extras de incentivo, dentre outros:

> - Fornecer tempo de aula para que os alunos concluam as avaliações on-line;
> - Inserir slides humorísticos no meio de apresentações em PowerPoint, lembrando alunos para completar as avaliações;

> - Dar lembretes verbais;
> - Explicar a importância das avaliações dos cursos;
> - Enviar o link de avaliação para a turma;
> - Revisar com os alunos as etapas necessárias para concluir e enviar com sucesso avaliações online;
> - Agendar um horário em um laboratório de informática e levar os alunos até lá para concluir as tarefas de avaliação (CREWS; CURTIS, 2011, p. 875, tradução nossa).

Logo, constata-se a relevância do investimento em campanhas de conscientização sobre o tema, além do retorno efetivo aos discentes sobre o uso dos resultados das avaliações e o incentivo direto realizado pelos docentes.

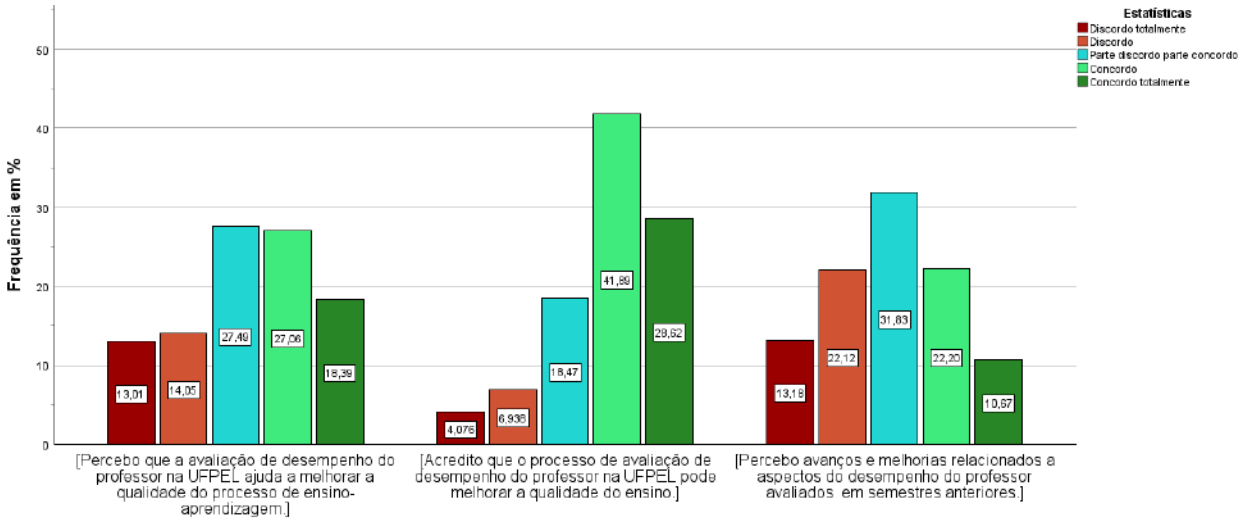
4.5.3 Impacto percebido no desempenho docente e qualidade de ensino.

Quanto à percepção de que a ADD ajuda a melhorar o processo de ensino-aprendizagem obteve-se opiniões mais divididas (3,24 e CV de 39,21%), com 45,45% concordando, 27,49% em posição de neutralidade e 27,06% discordando. Já 70,51% (dos quais 28,62 concordaram totalmente) concordaram que o processo de ADD pode ajudar a melhorar a qualidade do ensino (3,84).

Já em relação à percepção de avanços e melhorias relacionados ao desempenho do professor avaliado em semestres anteriores, a média 2,95 mostrou que menos de 33% concordaram com ela.

Sendo assim, percebeu-se que os alunos acreditam no potencial da ADD para melhorar a qualidade do ensino, mas no geral a maioria não viu resultados concretos no cotidiano. No gráfico 9 são apresentadas as frequências das respostas para as questões 6, 7 e 8.

GRÁFICO 9 - QUESTÕES OBJETIVAS ALUNOS 6, 7 E 8



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

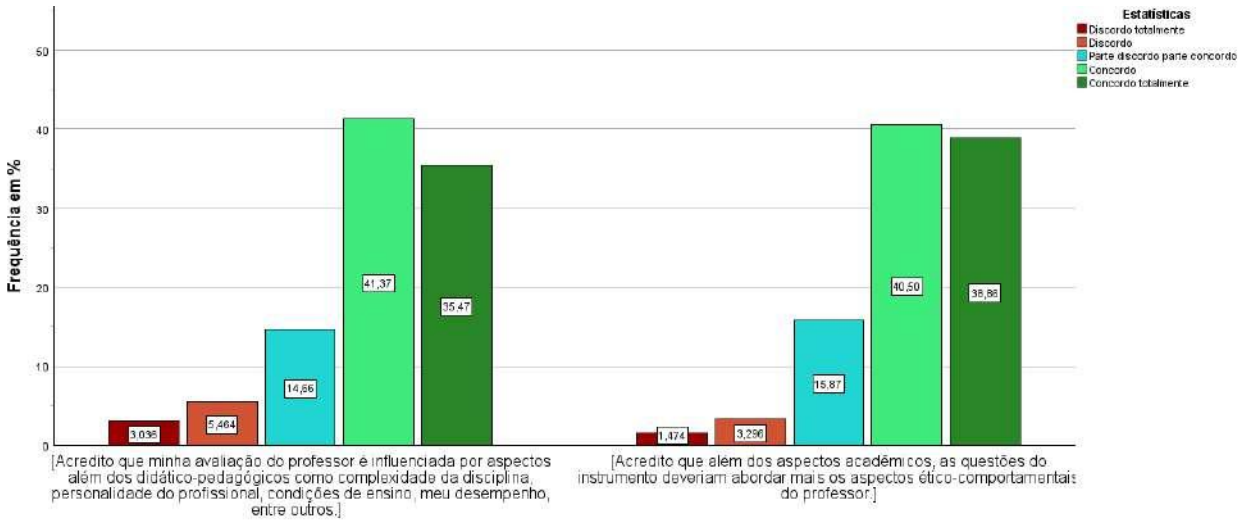
Considerando que “o objetivo final de um sistema de avaliação de ensino eficaz é coletar informações que forneçam *feedback* preciso aos instrutores e ajude-os a melhorar a qualidade do seu ensino” Mckone (1999, p. 396) e que a maioria dos alunos e docentes acreditam no potencial da ADD para melhorias no ensino, mas no geral não são observadas melhorias após sucessivas avaliações, há de considerar-se as falhas no processo. Como pondera Bergamini (2019, p. 60) “a avaliação, quando bem-feita, pressupõe cuidados especiais em seu planejamento, utilização e interpretação. Comprometendo-se uma dessas fases, comprometer-se-á o processo como um todo”. Logo, se faz necessário um olhar institucional atento para as fragilidades do processo e genuíno interesse em investir em soluções.

4.5.4 Vieses na avaliação e aspectos adicionais para o instrumento

Com uma média de 4,01 e uma dispersão moderada (CV 24,87%), teve-se uma significativa concordância dos alunos (76,84%, destes 35,47% concordaram totalmente) de que diversos fatores extras, além dos didático-pedagógicos, influenciam suas avaliações dos professores. Além disso, quase 80% defendeu que as questões do instrumento de avaliação deveriam abordar mais os aspectos ético-

comportamentais do professor. No gráfico 10 são apresentadas as frequências das respostas para as questões 3 e 9.

GRÁFICO 10 - QUESTÕES OBJETIVAS ALUNOS N.OS 3 E 9



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Percebeu-se que a maioria dos discentes (76,84%) concordou com os docentes quanto à existência de vieses em suas avaliações. Como discutido no subcapítulo 4.3.5, esse fenômeno é compreensível, de acordo com Bergamini (2019), em função da ênfase que o avaliador dá em determinados aspectos pela sensibilidade individual. Um dos caminhos para a redução é o de cruzamento de avaliações entre diferentes turmas e cursos.

Já o anseio expresso pelos discentes em agregar mais componentes de avaliação ético-comportamentais do professor, pareceu revelar um descontentamento geral da classe neste quesito. Possibilidade esta a ser explorada nas manifestações qualitativas do subcapítulo 4.6. De qualquer forma, cabe salientar a importância do comportamento ético do educador, que com sua prática pode impactar diretamente na vida e formação dos discentes, como assevera Paulo Freire:

> Como, na verdade, posso eu continuar falando no respeito à dignidade do educando se o ironizo, se o discrimino, se o inibo com a minha arrogância. Como posso continuar falando em meu respeito ao educando se o testemunho que a ele dou é o da irresponsabilidade, o de quem não cumpre o seu dever, o de quem não se prepara ou se organiza para a sua prática, o

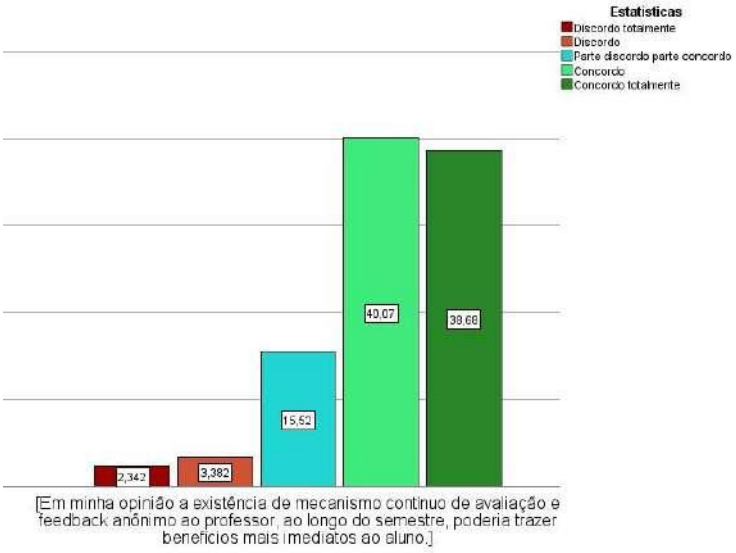
> de quem não luta por seus direitos e não protesta contra as injustiças? A prática docente, especificamente humana, é profundamente formadora, por isso, ética. (FREIRE, 1996, p. 38)

Diante de tamanha responsabilidade dos docentes, parece razoável lançar um olhar mais atento aos aspectos éticos na avaliação, não com expectativas surreais pois “se não pode esperar de seus agentes que sejam santos ou anjos, pode-se e deve-se deles exigir seriedade e retidão” (Freire, 1996, p.38).

4.5.5 *Feedback* continuo

Com uma média de 4,09 e CV de 22,92% obteve-se uma elevada concordância (78,75%, dos quais 38,68% totalmente) de que um mecanismo de feedback contínuo ao professor traria benefícios mais imediatos ao aluno. Tal percepção sugere uma revisão do período de ADD que atualmente ocorre somente no final do semestre e, caso fosse disponibilizada durante o transcorrer das aulas, possibilitaria ajustes para o docente, os quais poderiam beneficiar os alunos em curso e não somente as próximas turmas. No gráfico 12 são apresentadas as frequências das respostas para a questão 11.

GRÁFICO 11 - QUESTÃO OBJETIVA ALUNOS 10



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Um experimento realizado na universidade Mount Royal, no Canadá, no ano 2000, com 169 estudantes de cinco diferentes cursos que participaram de avaliação de desempenho dos docentes em um sistema online, mostrou impressões positivas acerca do processo de feedback contínuo durante o andamento do curso. Um grupo focal de 30 participantes foi aleatoriamente convidado para entrevistas onde compartilharam suas opiniões e o pesquisador concluiu que:

> Os estudantes gostaram de comentar sobre uma aula enquanto ainda estavam participando dela. Os estudantes destacaram que comentar sobre o curso durante o semestre era uma estratégia de avaliação melhor do que as avaliações tradicionais realizadas no final dele. Embora os estudantes reconhecessem a necessidade de avaliações mais formais (ou seja, aquelas conduzidas pela administração), eles não tinham certeza se seus comentários nessas avaliações eram realmente considerados e, caso fossem, se as mudanças resultantes os beneficiariam de alguma forma. Isso reforça a posição defendida por McKone (1999:407), que recomenda que os instrutores estabeleçam mecanismos para fornecer *feedback* contínuo aos estudantes ao longo do semestre (Ravelli,2000, p. 6, tradução nossa)

Ravelli pondera ainda que realizar avaliações contínuas, durante o andamento do semestre, “abre um diálogo proativo com os estudantes sobre o ensino, o curso e o processo de aprendizagem” e implica em valorizar mais a opinião dos mesmos. O apoio dos docentes a essa abertura levou os alunos a comentarem que “gostaram de saber que seus professores queriam melhorar, e que isso os fazia parecer mais humanos e acessíveis” (Ravelli,2000, p. 6, tradução nossa).

Ao concluir a análise quantitativa das percepções discentes sobre o processo de ADD na UFPEL, destaca-se uma visão marcada por ambivalências. Por um lado, os alunos reconheceram a importância e a clareza do instrumento de avaliação, bem como seu potencial para contribuir na melhoria do ensino. Por outro lado, sinalizaram a falta de resultados concretos, a influência de vieses avaliativos e o anseio por poder fornecer *feedback* contínuo ao longo do semestre. A baixa percepção de incentivos por parte dos docentes e o desejo de incluir mais aspectos ético-comportamentais na avaliação reforçam a necessidade de ajustes no processo e instrumento, além de maior engajamento institucional.

Os achados apontam fragilidades que limitam a efetividade do processo de ADD na UFPEL e também revelam oportunidades de melhorias, as quais podem promover um diálogo mais construtivo entre discentes e docentes. Assim, este

subcapítulo apresenta subsídios para embasar as análises qualitativas que serão exploradas na sequência.

No próximo subcapítulo, serão apresentadas as percepções qualitativas dos participantes, com base nas respostas às questões abertas dos formulários, visando aprofundar o entendimento sobre os significados atribuídos ao processo de ADD e reforçar e/ou identificar novas possibilidades de aprimoramento.

4.6. Resultados qualitativos: explorando os significados nas respostas abertas.

Os resultados da fase qualitativa serão apresentados de acordo com as questões abertas dos formulários online.

4.6.1 Percepções dos docentes

Nos próximos subcapítulos são apresentadas as percepções dos docentes sobre o processo de ADD com base nas respostas às seguintes questões abertas:

- Na sua opinião quais pontos são mais importantes para constarem na avaliação docente feita pelos alunos?

- Como você considera que a avaliação de desempenho docente pelo alunos pode contribuir com a melhoria da prática docente?

- De que forma o *feedback* da avaliação de desempenho docente pode ser concedido ao docente?

- Deixe aqui sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação docente.

4.6.1.1 Pontos mais importantes para constarem na ADD na visão dos docentes

A primeira questão aberta direcionada aos docentes (Na sua opinião quais pontos são mais importantes para constarem na avaliação docente feita pelos alunos?) obteve 79,37% de respostas (250), sendo que 65 docentes deixaram de respondê-la. As respostas foram lidas e codificadas indutivamente, em uma abordagem

exploratória que culminou na geração de 99 códigos a partir dos próprios dados e três categorias definidas a posteriori: Devem constar na ADD (58), Percepções (20) e Sugestões Gerais (22). Os códigos aparecem 324 vezes no corpus analisado.

A categoria “Devem constar na ADD” responde mais diretamente a primeira questão e seus 58 códigos estão ordenados por magnitude (frequência em que aparecem) na Tabela 4, facilitando a visão sobre as prioridades segundo os docentes.

TABELA 4 - DEVEM CONSTAR NA ADD

Categoria	Código	Magnitude
● **DEVEM CONSTAR NA ADD (197)**	● Didática, práticas pedagógicas e metodologias	75
	● Domínio do conteúdo / Conhecimento do docente	33
	● Relações de respeito estabelecidas professor/alunos.	30
	● Assiduidade	29
	● Cumprimento do plano de ensino	25
	● Pontualidade do professor	25
	● Relevância, atualidade e alinhamento do conteúdo ministrado em aula com o mercado de trabalho.	24
	● Disponibilidade para orientação e tirar dúvidas.	21
	● Comprometimento	16
	● Avaliação da infraestrutura	12
	● Coerência entre o conteúdo e a avaliação.	12
	● Recursos tecnológicos utilizados	11
	● Autoavaliação alunos	10
	● Acesso a material didático	8
	● Avaliar o grau de aprendizado	8
	● Formas de avaliação	8

	• Questões que avaliem a qualidade do ensino	8
	• Postura ética	6
	• Sensibilidade\ empatia com as demandas dos alunos	6
	• Apresentação do plano de ensino	5
	• Clareza nos procedimentos de avaliação	5
	• Diálogo	5
	• Incentiva a participação dos alunos na construção do conhecimento	5
	• Questão aberta sobre o que gostaram ou não no andamento da disciplina	5
	• Questão aberta sobre sugestões para melhoria	5
	• Cumprimento e adequação do horário de aula	4
	• Cumprimento das regras institucionais pelo docente	3
	• Efetividade dos métodos avaliativos	3
	• Explicação sobre as questões do instrumento	3
	• Organização e adaptação de aulas	3
	• Adequação do plano de ensino	2
	• Avaliação da disciplina	2
	• Correção de avaliações em sala de aula	2
	• Currículo do curso	2
	• Esforço em realizar aulas práticas	2
	• Espaço para elogios e críticas	2
	• Espaço para justificativa/retorno/defesa do docente quanto a avaliação recebida	2
	• Justiça nas avaliações	2
	• Linguagem acessível ao aluno	2
	• Motivação extra aula para aprofundar o conhecimento	2
	• Possibilidade do aluno justificar respostas	2

	● Publicação da frequência do aluno no cobalto	2
	● Questão aberta obrigatória	2
	● Avaliação da instituição	1
	● Avaliação do curso	1
	● Compartilhamento de vivências no meio	1
	● Constar dados da turma como o número de alunos	1
	● Cumprimento do PPC	1
	● Divulgação das notas em tempo hábil	1
	● Foi o professor quem deu as aulas ou seus orientandos?	1
	● Material para aula prática	1
	● Posta informações atualizadas nos sistemas institucionais tempestivamente?	1
	● Promoção da integração do alunos à Instituição de Ensino.	1
	● Relevância do Componente Curricular	1
	● Suporte de servidores TAE's.	1
	● Termo de responsabilidade pelas informações prestadas	1
	● Uso do ensino, pesquisa e extensão nas aulas	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

O código mais frequente, “Didática, práticas pedagógicas e metodologias” apareceu 75 vezes e sugere que os docentes consideram a capacidade de transmitir conteúdos e aplicar estratégias pedagógicas eficazes como um dos principais critérios na ADD. Seguem alguns trechos expostos nos questionários que ilustram essa interpretação: “Penso que deveria focar na prática pedagógica/didática propriamente dita, no sentido do aluno poder apontar o que foi resultou numa aprendizagem significativa e o que precisa melhorar, para que ele aprenda” (Docente 107). E, “Principalmente sobre aos aspectos didáticos utilizados pelo professor [...]” (Docente 289).

Outro código com alta magnitude referiu-se ao “Domínio do conteúdo / Conhecimento do docente” (Frequência de 33), que pode refletir o reconhecimento de que a excelência acadêmica é essencial. Além disso, o “cumprimento do plano de ensino” (Frequência de 25) e a “Relevância, atualidade e alinhamento do conteúdo ministrado em aula com o mercado de trabalho” (Frequência de 24), também destacaram-se como pontos importantes a constarem na avaliação, como ilustra-se a seguir: “Em minha opinião um dos pontos mais relevantes no processo de avaliação docente é o item: Quanto ao conhecimento que o professor demonstra ter sobre o conteúdo da disciplina e a forma como o relaciona ao curso e à profissão.” (Docente 284);

Já o código “Relações de respeito estabelecidas professor/alunos” (Frequência de 30) revelou outro aspecto importante no ambiente acadêmico para manter um clima saudável e colaborativo no processo educacional.” A exemplo: “Respeito aos estudantes e as suas formas de demonstrar interesse e aprendizagem.” (Docente 115).

Para além de habilidades técnicas e relacionamento interpessoal, os códigos “Assiduidade” (Frequência de 29) e “Pontualidade do Professor” (Frequência de 25) destacaram que os docentes também consideraram importante avaliar aspectos organizacionais e de “comprometimento” (Frequência de 16) pessoal em seu desempenho.

O código "Disponibilidade para orientação e tirar dúvidas" (Frequência de 21) sugeriu que alguns docentes consideraram importante oferecer suporte e atenção de forma individualizada aos estudantes, inclusive fora da sala de aula: “disponibilidade para atendimento extraclasse” (Docente 124).

Embora com menor frequência, códigos como “Avaliação da infraestrutura” (Frequência de 12) e “Recursos tecnológicos utilizados” (Frequência de 11), revelaram a percepção de que o desempenho docente vai além do indivíduo, abrangendo o contexto no qual o ensino ocorre e elementos dos quais o profissional pode não ter controle quanto à disponibilidade.

> A avaliação de ensino não deve ser somente sobre o docente. Temos problemas importantes no ambiente (sala de aula) que comprometem o desempenho pedagógico do docente. Um planejamento de aula precisa levar

> em consideração as condições físicas e tecnológicas. E, as solicitações de reparos e melhorias quase nunca são atendidas, infelizmente (Docente 259); [...] Questões sobre infraestrutura, como qualidade dos canetões, quadros, projetores, lâmpadas, se fica faltando luz durante a aula; 3) Questões de ergonomia, como carteiras confortáveis e silenciosas, condicionadores de ar funcionando e lâmpadas com luminosidade adequada (Docente 97).

Questões relacionadas à avaliação do alunos, como “Coerência entre o conteúdo e a avaliação” (Frequência de 12) e “Formas de avaliação” (Frequência de 8) podem também impactar no desempenho deste e na percepção de justiça dele, visto que é natural esperar ser avaliado com base no conteúdo que foi trabalhado. Além disso, a diversificação dos instrumentos de avaliação, além da prova escrita, pode capturar e estimular outras dimensões de aprendizado, conforme observa-se nos seguintes trechos: “[...] utilização de meios de avaliação outros que não as provas convencionais” (Docente 206); “[...] Avaliações coerentes com os conteúdos trabalhados” (Docente 265); e “[...] Dentro da questão avaliativa é se o modo de avaliação contribui para o aprendizado ou apenas é instrumento de obtenção de nota” (Docente 288).

O código “Autoavaliação alunos” (Frequência de 10) refletiu a percepção de que a avaliação deve considerar múltiplas perspectivas, incluindo a percepção dos estudantes sobre sua situação acadêmica, responsabilidades e participação no processo de aprendizagem: “Ainda que a avaliação seja centrada na atuação docente, seria importante uma autoavaliação alunos sobre sua atuação no ensino-aprendizagem proposta pelo docente” (Docente 200). E, ainda a colocação de que “[...] Seria interessante ter uma avaliação sobre o comprometimento do estudante em estar presente, em aprender e em fazer o que foi passado, assim seria mais fácil de cruzar os dados. [...]” (Docente 291).

Essa visão provem da observação dos docentes de que entre os alunos que mais se engajam no processo avaliativo destacam-se os que tiveram mau desempenho e/ou estão infrequentes:

> Iniciar com questões breves que auto avaliem o próprio alunos na disciplina avaliada, por exemplo, desde a frequência e o seu desempenho, e se ficou em exame; visto que é nítido que maioria avalia quando são publicadas as notas finais, e quem mais responde são os que vão para exame. Se tivessem perguntas norteadoras, talvez pudesse pelo melhor termos capacidade de

> cruzar os dados e compreender em que circunstância o aluno respondeu. (Docente 12)

Embora o foco da primeira questão fosse os pontos que os docentes consideram mais importante constar na ADD, também surgiram nas respostas percepções sobre o instrumento e o processo, além de sugestões gerais de mudanças que foram codificados e agrupados nas categorias “Percepções” (Tabela 5) e “Sugestões gerais” (Tabela 6).

Quanto às percepções dos docentes, destacou-se primeiro por magnitude a afirmação de que “o instrumento está adequado” (Frequência de 35) porém com apontamentos de fatores de insucesso ou de distorções na ADD como o “uso da avaliação como retaliação após mau desempenho” (Frequência de 24), a “adesão dos alunos é insuficiente (Frequência de 14) ou o engajamento limitado à visões apaixonadas, pois “quem mais participa é quem ama ou odeia” (Frequência de 8).

> Creio que as questões abordadas na avaliação são adequadas, o que precisa mudar é a forma como ela é aplicada. Só responde à avaliação o alunos que ama ou que odeia o professor, e por isso não é possível considerar um resultado fidedigno. Além disso, na maioria das vezes, mesmo pedindo que a turma responda, a adesão é muito baixa. (Docente 170)

“Acho que os pontos abordados na avaliação atual são adequados e pertinentes. O problema é o número muito baixo de respostas que inviabiliza um *feedback* real. [...]” (Docente 152).

> O instrumento disponível para a avaliação apresenta limitações metodológicas. Fica evidente, em muitos casos, que a/o estudante se vale daquele processo não para críticas construtivas e possibilidades de reencaminhar as aulas, as avaliações e o processo metodológico adotado pelo/a professor/a, mas como forma de "punição" por algum descontentamento. Por outro lado, tem também quem "demonstra gostar da pessoa da professora ou professor" e atribui notas máximas para todos os indicadores. Não vou desconsiderar que fico bem feliz quando vejo minha pontuação alta, mas, sendo coerente, não ajuda muito, no sentido diagnóstico e pedagógico, quando e se, a avaliação é feita sem o devido compromisso. O que fica em síntese, na minha perspectiva: se considerarmos os tamanhos da turmas, poucas/os estudantes realizam as avaliações (dado a ser investigado), raramente escrevem no campo "observações", também poucas/os estudantes, parecem ponderar com clareza a pontuação de cada indicador e não tenho certeza se consideram importante fazer a referida avaliação (o que é uma pena), já que tendo um instrumento bem construído

> pode auxiliar sobremaneira nossa prática docente (o que não é o caso do atual). (Docente 279)

O uso da ADD como forma de retaliação apareceu também nos relatos de "desconforto dos docentes diante da imaturidade e desrespeito nas avaliações" (Frequência de 8):

> [...] muitas vezes os alunos são agressivos, desrespeitosos em seus comentários, gerando traumas aos docentes. Já passei por isso. Sempre com comentários muito bons, porém um(a) aluno(a) foi muito cruel, leviano(a) e injusto(a), destoando das demais avaliações. Mesmo sabendo da maioria dos comentários positivos, bastou um comentário muito destrutivo e eu não consigo mais olhar as avalições que foram feitas nos semestres seguintes. Fiquei traumatizada. (Docente 140).

"[...] Sempre leio e reflito, me autoavalio, e, muitas vezes a A.D. não condiz com a realidade, sendo possível provar que o aluno escreveu uma mentira. Diversas vezes me senti humilhada e ansiosa durante e depois da leitura da A.D.." (Docente, 171)

A docente 171 sugeriu, para essa situação, a implementação de "um espaço de justificativa/retorno/defesa do professor quanto à avaliação recebida" enquanto que a docente 140 propôs a aplicação de "censura quando os comentários são assim ofensivos".

TABELA 5 – PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE O INSTRUMENTO E O PROCESSO

Categoria	Código	Magnitude
● **PERCEPÇÕES (94)**	● O instrumento está adequado	35
	● Uso da avaliação como retaliação após mau desempenho	24
	● Adesão dos alunos é insuficiente	14
	● Desconforto dos docentes diante da imaturidade e desrespeito nas avaliações	8
	● Quem mais participa é quem ama ou odeia (extremos)	8
	● Avaliações que não condizem com a realidade (inverdades)	7
	● Dúvidas sobre a capacidade do alunos em avaliar o conhecimento/ didática do docente sobre a matéria	7

	• Os comentários/ observações são a parte mais importante da avaliação	7
	• Não sei opinar sobre o instrumento de avaliação	4
	• O período de preenchimento não é adequado	4
	• Avaliações enviesadas por simpatia pelo professor, facilidade da disciplina, desempenho alunos e outros	3
	• Inviabilidade de utilizar a nota no RAAD	2
	• Utilizo instrumento próprio e tenho melhores resultados	2
	• Alunos reclamam que as avaliações não refletem mudanças no docente	1
	• Existem docentes com mal desempenho acomodados no serviço público	1
	• Falta de discernimento do aluno em avaliar o docente	1
	• Falta de *feedback* da chefia sobre a avaliação	1
	• Poucos escrevem observações esclarecendo sobre a avaliação positiva ou negativa	1
	• Pressão sobre o docente para ajustar sua prática e obter melhores avaliações ainda que relaxando exigências acadêmicas	1
	• Questões mal formuladas	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Dentre as sugestões que apareceram na primeira questão, “tornar a avaliação obrigatória para o alunos” (7) destacou-se. Em alguns casos os docentes mostram-se céticos quanto ao aumento de adesão dos alunos sem a obrigatoriedade:

> [...] o que considero mais importante é que o(a)s estudantes avaliem o(a)s docentes, pois do jeito que está, essa avaliação é inútil. Assim, sugiro que seja obrigatório o(a) estudante avaliar o(a)s docentes, como condição para poder se matricular nas disciplinas do semestre seguinte (ou seja imposta uma outra condição). Se não houver obrigatoriedade, infelizmente, não haverá adesão. (Docente 162)

A docente 59 relata um longo período sem receber avaliações:

> Ao longo desses 11 anos de UFPEL, muitas vezes fiquei sem ter uma avaliação e as poucas vezes que tive, fui avaliada negativamente por um ou dois alunos que reprovaram em cada turma. Considero que a avaliação do jeito que está estruturada deva ser obrigatória para todos os alunos ou então optativa ao professor considerar em seu RAAD. (Docente 59)

Na visão de alguns a obrigatoriedade levaria também os alunos satisfeitos a manifestarem-se:

> Vejo como importante a obrigatoriedade na avaliação. Justifico: Alunos que aprovam numa disciplina muitas vezes não se dão o trabalho de avaliar. Alunos que reprovam numa disciplina muitas vezes atribuem o seu mau desempenho ao professor; Assim, muitas vezes o professor fica indevidamente e injustamente avaliado. (Docente 267)

Além disso, alguns sugerem que a "avaliação deveria deixar de ser anônima" (Frequência de 5): "Não deveria ser uma avaliação anônima. Alguns alunos usam o espaço para desqualificar os professores por não terem que se identificar" (Docente, 235).

Outros relataram ter recebido avaliações quando outro docente estava ministrando as aulas, logo sugerem que "avaliações devem ser separadas para docente regente e responsável" (Docente 3): "[...] já estive de licença por motivos de saúde, e tive avaliações dos estudantes de que não dei as aulas - claro estava de licença, mas os estudantes não entendem isso" (Docente, 291). Ou, ainda:

> Acho que deveria ter dois ou três itens a acrescentar:
> - As aulas são ministradas pelo(a): ( ) docente responsável ( ) e/ou regente, ( ) Algum(ns) orientados de pós-graduação do(a) docente.
> - Quantas aulas foram ministradas por orientados dos docentes resp./regentes?
> - SE a aula é de docência orientada, o(a) orientador(a) estava presente? ( ) Sim ( ) Não (Docente 147)

Na esteira da percepção da necessidade de autoavaliação alunos, surgiu a sugestão de realizar um "cruzamento entre avaliação do alunos e o desempenho do mesmo" (Docente 3):

> É preciso fazer um cruzamento entre a avaliação do alunos e o desempenho dele na disciplina. O alunos ainda não tem maturidade para realizar uma avaliação séria do docente. O docente bem avaliado pelos alunos é aquele que não exige esforço para que seja aprovado na disciplina. (Docente 149)

Por outro lado, houve quem apontasse a necessidade de "definir pré-requisitos para os alunos responderem" (Docente 2):

> [...] Alunos infrequentes não deveriam realizar a Avaliação, visto que alguém infrequente perdeu muita informação no decorrer da disciplina e há grande chance de fazer uma avaliação do tipo "não entendi nada do que a

> professor(a) explicou em aula"..., E como irá entender? Muitos conteúdos seguem uma sequência!! (Docente 171).

Embora o apanhado de percepções e sugestões de mudanças sobre o processo não fizessem parte do foco da primeira questão aberta aos docentes, elas podem contribuir para as discussões que serão apresentadas posteriormente na quarta questão aberta, específica para sugestões gerais.

TABELA 6 - SUGESTÕES GERAIS DOS DOCENTES

Categoria	Código	Magnitude
SUGESTÕES GERAIS (33)	• Tornar a avaliação obrigatória para o alunos	7
	• Avaliação deveria deixar de ser anônima	5
	• Avaliações devem ser separadas para docente regente e responsável	3
	• Cruzamento entre avaliação do alunos e o desempenho do mesmo	3
	• Definir pré-requisitos para os alunos responderem	2
	• Implementar avaliação do desempenho alunos pelo professor da turma	2
	• Necessário investir em conscientização do aluno sobre ADD	2
	• A avaliação deve ser feita por mais de 50% da turma	1
	• A avaliação deveria estar disponível durante a execução da disciplina	1
	• Aplicar censura à comentários ofensivos	1
	• Avaliação em papel no meio do semestre	1
	• Coleta de dados da avaliação poderia ser presencial	1
	• Desconsiderar quem marca todas respostas como insuficientes	1
	• Desvincular ao desempenho dos alunos	1
	• Devem ser avaliados também a reitoria, pró-reitorias e gestores para uma ampla visão do processo educativo	1

	• Distinguir docentes em estágio probatório de docentes efetivos	1
	• Docentes devem ser avaliados também pela taxa de reprovação	1
	• Incluir possibilidade do aluno alterar avaliação já realizada	1
	• Limitar o número de disciplinas em que o aluno pode se matricular	1
	• Não avaliar o professor, mas a disciplina, conteúdos e outros	1
	• Tornar o uso do resultado da ADD no RAAD opcional em caso de baixa adesão	1
	• Tratar o machismo estrutural	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

O subcapítulo 4.6.1 revelou uma diversidade de pontos importantes para constarem no instrumento na visão dos docentes, além de percepções e sugestões acerca do processo de ADD. Ao analisar os aspectos essenciais que os docentes consideraram prioritários, como a didática, domínio do conteúdo, relação de respeito com o aluno, entre outros, percebeu-se que a maioria já se encontra contemplada no atual instrumento de avaliação utilizado na UFPEL. Destacaram-se como exceções o fato de que não há qualquer questão contemplando a relação de respeito com os alunos (terceiro item mais importante na visão dos docentes) e também sinalizado como essencial pelos discentes, conforme subcapítulo 4.5.4. Tais achados já abrem possibilidades de sugestões para aprimoramento do instrumento.

Além disso, emergiram percepções como a de que o instrumento estava adequado, porém revelando preocupações quanto ao processo, especialmente no que diz respeito ao uso da avaliação para retaliação, baixa adesão dos estudantes e vieses avaliativos.

4.6.1.2 Possíveis contribuições da ADD pelo alunos na prática docente

A segunda questão aberta direcionada aos docentes (Como você considera que a avaliação de desempenho docente pelo alunos pode contribuir com a melhoria a prática docente?) obteve 81,90% de respostas (258), sendo que 57 docentes deixaram de respondê-la.

A partir das respostas, foi gerada inicialmente uma nuvem de palavras que contou com 1803 palavras e 7664 ocorrências. Na sequência, foi criada uma lista de exclusões para filtrar numerais, preposições, artigos, pronomes, entre outros elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo. Além disso, palavras com frequência de ocorrência menor que 7 foram também suprimidas e aquelas que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas apenas pela versão no plural. Com isso, restaram 78 palavras e 1624 ocorrências que culminaram em uma nuvem de palavras visualmente mais viável de ser apresentada (Figura 4).

FIGURA 4 - NUVEM DE PALAVRAS - 2ª QUESTÃO ABERTA DOS DOCENTES.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Em destaque, vemos os principais atores do **processo** (**docentes** e **alunos)** de **avaliação** de **desempenho** e outros elementos centrais ao tema como **práticas**, **aulas**, **ensino, críticas**, **nota**, ***feedbacks***, **contribuir**, **melhoria**, **ensino, participação**.

No geral, os docentes destacaram a importância de receber *feedbacks* para revisar suas práticas pedagógicas e afirmam que a ADD pelo alunos tem potencial de ajudar. Muitos relataram que utilizam as avaliações como ponto de reflexão para mudanças positivas, mas enfatizam a necessidade de críticas construtivas e representativas, o que se mostra como desafiador diante dos apontamentos de imaturidade, retaliação, falta de autocrítica e principalmente baixíssima participação de alunos no processo:

> A **avaliação** do **desempenho docente** é importante, principalmente, para identificar eventuais problemas com a metodologia de **ensino**, ou com as **práticas** didático-pedagógicas utilizadas. Contudo, é necessário que haja um número mínimo, significativo de **avaliações** feitas por uma determinada turma para que se constate que um ajuste por parte do **docentes** seja, de fato, necessário. Um dos principais problemas que vejo com o **processo**, como ele ocorre atualmente, é a baixa **participação** dos **alunos** na **avaliação docente** (Docente 261);

Pode-se citar também o apontamento: “Sempre considero as **críticas** e também os elogios, pois consigo ver o que está funcionando melhor e quais pontos a modificar. Uma pena que tão poucos respondem” (Docente 18) e “De maneira geral pode **contribuir**, mas geralmente **alunos** que não têm boas **notas** e/ou foram reprovados tendem a **avaliar** negativamente o **docentes**, sem levar em conta a sua parte para o sucesso do processo pedagógico” (Docente 25).

Alguns enxergaram potencial caso a ADD seja obrigatória ao alunos: “Quando todos os **alunos** avaliarem o docente, se isto for uma ferramenta **obrigatória**, talvez se tenha um panorama mais real. Sempre recebo 1-3 **avaliações** por semestre, isso não mede meu **desempenho** “(Docente, 164) e, ainda: “No meu ponto de vista todos os **alunos** deveriam fazer a **avaliação docente** como um pré-requisito para encerramento da disciplina. Só se é possível obter uma **avaliação** verídica se todos os **alunos** reportarem as experiências.” (Docente 236)

A linguagem agressiva dos alunos e o uso do instrumento para retaliação é ressaltado em várias narrativas:

“[...] É absolutamente injusto: na parte em branco, já fui insultada, ofendida e xingada por **alunos** ingressantes. Foi muito impactante e negativo para mim” (Docente 41);

“Da forma como está estruturada não **contribui** em nada, apenas gera sofrimento psíquico ao **docente** que já está esgotado diante das inúmeras cobranças que o cargo lhe impõem” (Docente 64);

“[...] na maioria dos casos, a participação ocorre por **alunos** insatisfeitos em função da nota que tiraram, frequentemente usando expressões claramente ofensivas” (Docente 89);

“[...] receber xingamentos de **alunos** que não entregam as tarefas e acabam em exame ou reprovados não ajuda em nada.” (Docente 154);

“[...] por vezes a **avaliação** é usada como canal de protesto e ofensa para o **docentes**, em vez de **críticas** construtivas” (Docente 225);

Apesar do desagrado da situação, alguns docentes apontaram para a necessidade de maior abertura dos colegas para receber críticas e também realizar autocrítica:

> [...] É essencial um posicionamento autocrítico do **docente** sobre sua **prática**, frente à percepção apontada pelos **alunos**. Vejo colegas refratários à **críticas** e não consigo entender esse posicionamento. Não há como **melhorar** sem aceitar nossos defeitos Por isso uma reflexão serena é importante para separar o que são eventuais **críticas** vazias (ou vingativas), daquelas que nos apontam um caminho para **melhorar**. (Docente 419)

“Quando a **avaliação** é justa/responsável e o **docente** está aberto a receber as **críticas** e se autoavalia, a A.D. é muito importante. Eu já recebi **críticas** e procurei **melhorar** nos semestres seguintes” (Docente 227);

“Se o **docente** for humilde o suficiente, ele receberá as **críticas** de forma a embasar sua reflexão” (Docente 30);

“É preciso maturidade e flexibilidade tanto do **alunos** para dar um *feedback* construtivo, quanto do **docente** para receber a **avaliação**. O **docente precisa** ser flexível para reconsiderar suas **práticas**, baseado no ***feedback*** dos alunos [...]” (Docente 266).

Nova postura foi recomendada também à instituição e aos gestores diante do potencial uso dos resultados da ADD, seja através do *feedback* ao docente e discussão com a chefia, indicação para capacitação ou outras medidas:

> Nestes anos todos em que estou na Universidade nunca vi uma conversa sobre o assunto na Unidade em que estou lotada. Se um **docente** tirar 10.0 ou 6.0 imagino que não seja estabelecida uma conversa com o chefe do Departamento, coordenador de Colegiado ou diretor de Unidade. Do ponto de vista mais geral do ponto de vista da Reitoria, não sei se um **docente** que cotidianamente têm notas baixas é chamado para realizar algum curso ou algo do gênero [...] (Docente 230).

"Poderia **contribuir** para **melhoria** se ela fosse considerada pelo **docente**, ou se a universidade tomasse medidas para mudança da postura **docente** com base na **avaliação alunos**" (Docente 83);

"[...] em função do modelo de chefias que temos, mesmo que **críticas** graves sejam apontadas, acaba que isso não é de fato analisado pelas chefias para que a conduta seja modificada mesmo (não só pela vontade própria do **docente**)" (Docente 401);

"Se retroalimentada pela instituição periodicamente, como o objetivo de auxiliar o **docente** a **aperfeiçoar** seus métodos [...]" (Docente 102);

"[...] O envolvimento dos colegiados dos **cursos**, que hoje é nulo, seria fundamental" (Docente 102).

Alguns sinalizaram que se obteria melhor proveito se a ADD ocorresse durante o semestre e não apenas no final:

> Pode **contribuir** para **mudanças** no comportamento do **docente**, **mudanças** nas **práticas** e metodologia. Contudo isso não pode ser feito somente na **avaliação** no final da **disciplina**. Eu faço essa reflexão durante o **semestre**, perguntando para os **alunos** o que pode ser **melhorado**, como as **aulas** são, etc. (Docente160)

"[...] A condução de **avaliações** durante o **semestre** a não apenas no final, seria **importante** para **melhor** o acompanhamento pela instituição [...]" (Docente 102).

Por fim, a conscientização e sensibilização dos atores envolvidos no processo de ADD foi sugerida para obter-se melhor proveito do processo e consequente impacto na melhoria do ensino:

> Como administrador de empresas, entendo que o **processo** de **avaliação** de **desempenho** é muito importante para a qualidade acadêmica e permanência estudantil da UFPEL. Entretanto, percebo que esse **processo** precisa **melhor** ser conscientizado junto ao corpo **docente** e **alunos**. Eu particularmente consigo entender as **críticas** e sugestões dos meus **alunos**, quando elas realmente refletem coerência, ética e sinceridade. Lamentavelmente há **alunos** que não possuem maturidade para **avaliação**, levando em consideração questões pessoais. A **avaliação** de **desempenho** quando realmente levada a sério pelos **docentes** e **alunos**, refletirá numa **melhor** qualificação do **ensino** e **aprendizagem** (Docente 284).

"Com um trabalho efetivo de conscientização **alunos**" (Docente 333);
"Se a avaliação **docente** fosse realizada de forma consciente pelo **alunos**, e se um número maior de **alunos participassem** desta **avaliação** seria possível utilizar essa **avaliação** para **melhorias** das **práticas** utilizadas em sala de **aula** [...]" (Docente 411)

O subcapítulo 4.6.1.2 abordou percepções qualitativas dos docentes sobre como a ADD pelo discente pode contribuir para a melhoria da prática docente. Os dados indicaram que muitos professores reconhecem o potencial da ADD como ferramenta reflexiva para ajustes e aprimoramento de suas metodologias e práticas pedagógicas, desde que seja conduzida de forma responsável e representativa.

Além disso, limitações como a baixa participação discente, o uso do instrumento como forma de retaliação e a presença de críticas destrutivas ou ofensivas foram amplamente relatadas, o que compromete a efetividade do processo para eles. Para muitos, a obrigatoriedade da participação dos alunos foi vista como uma solução viável para garantir maior representatividade e obter um panorama mais real do desempenho docente.

Os relatos também sugeriram a importância de criar-se uma cultura de autocrítica entre os docentes que, segundo alguns participantes, precisam estar abertos a reflexões sobre suas práticas. Por outro lado, foi destacado que a instituição deve assumir um papel mais ativo no uso dos resultados da ADD, por meio de *feedbacks* estruturados aos docentes, discussões com chefias e implementação de ações voltadas ao desenvolvimento profissional.

Sugestões como a aplicação da ADD durante o semestre e iniciativas de conscientização sobre a relevância do processo também foram apontadas como estratégias para melhorar o impacto da avaliação. Dessa forma, o fortalecimento da

ADD como um instrumento construtivo depende de uma ação conjunta entre docentes, discentes e principalmente gestores, baseada no compromisso com o aprimoramento contínuo do ensino e da aprendizagem.

4.6.1.3 A visão dos docentes sobre o recebimento do *feedback* da ADD

A terceira questão aberta direcionada aos docentes (De que forma o *feedback* da avaliação de desempenho docente pode ser concedido ao docente?) obteve 76,51% de respostas (241), sendo que 74 docentes deixaram de respondê-la.

A partir das respostas, foi gerada inicialmente uma nuvem de palavras que contou com 1267 palavras e 4491 ocorrências. Na sequência, foi aplicada uma lista de exclusões de elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo. Além disso, palavras com frequência de ocorrência menor que 5 foram também suprimidas e aquelas que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas apenas pela versão no plural. Com isso, restaram 77 palavras e 929 ocorrências que culminaram na nuvem de palavras apresentada na Figura 5:

FIGURA 5 - NUVEM DE PALAVRAS – 3ª QUESTÃO ABERTA DOS DOCENTES.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

De imediato observou-se em ordem de frequência (do mais frequente para o menos) os termos **docentes, avaliações, alunos, cobalto, *feedback*, chefias, resultados, processo, relatório, acesso, adequada**. A partir deles e da leitura das respostas buscam-se os núcleos de sentido para as interpretações e inferências.

Os docentes**,** atores centrais nas respostas, aparecem muitas vezes associado à percepção de que o recebimento dos resultados das avaliações é essencial para suas práticas de ensino, conforme exemplificado abaixo:

“Importante que o **docente** receba os **resultados** das **avaliações** para poder repensar suas práticas em sala de aulas [...]” (Docente 151);

“O **docente** deve ter acesso integral aos **resultados** das **avaliações**” (Docente 156).

Já os alunos estão no papel-chave da avaliação e emissão de *feedback*. Algumas respostas criticaram o anonimato por possibilitar críticas incoerentes e/ou agressões. Enquanto outros entenderam que o anonimato é importante para a adesão

dos alunos, mas ainda sim apontaram essa como insuficiente, reforçando esse fato como nas respostas às perguntas anteriores:

“Gostaria realmente que retirassem a possibilidade do **aluno** fazer observações de forma **anônima**. **Docentes** que tem problemas de autoestima realmente são destruidoras [...]” (Docente 203);
“Contanto que seja preservado o **anonimato** dos **alunos** qualquer forma de transmissão dos ***feedbacks*** é válida” (Docente 84);
“Da forma como está, está bem. O ponto é fazer com que TODOS **alunos** respondam” (Docente 124).

O sistema Cobalto foi frequentemente citado por ser a ferramenta onde ocorre a ADD e onde é possível o docente acessar os resultados. Várias respostas apontaram que a forma atual de *feedback*, com acesso aos resultados da ADD via sistema está adequada, porém afirmaram que poderia apresentá-los em formato de relatórios quantitativos e qualitativos: “Nós temos acesso à **avaliações** dos **alunos** pelo **cobalto**. Me parece que isso é suficiente” (Docente 183);
“Como é hoje, ou seja, **docentes** consulta se quiser” (Docente 240);
“A forma como o ***feedback*** é dado no meu ponto de vista está **adequada**, entretanto não é representativa” (Docente 236);
“O ***feedback*** ao **docente** pode ser através do acesso pelo **cobalto** de relatório quantitativo e /ou qualitativo” (Docente 208).

Embora vários docentes apontassem que o formato atual de fornecimento do *feedback* estivesse adequado, tantos outros sugeriram que relatórios mais detalhados sejam emitidos e que reuniões com a chefia imediata ou coordenação sejam realizadas para discussão de pontos críticos, em grupo ou individualmente:

> O trabalho da **chefia** imediata e/ou coordenação do curso deve receber as informações dos **docentes** por meio de relatórios que permita uma análise adequada dos **resultados**. A partir desses relatórios, um retorno efetivo pode ser dado aos **docentes**. Isso, com certeza, facilitaria o **processo** de **melhorias** do desempenho **docente** e, consequentemente, do **ensino** dentro da Universidade (Docente 173);

“Penso que deveríamos fazer reuniões gerais com **docentes** dos **cursos** para discutirmos a visão geral e casos específicos individualmente” (Docente 109).

O desconforto de fornecer *feedback* na posição de chefia aparece como um fator limitante no processo:

> [...] nunca houve um ***feedback*** direcionado (entre **chefias** e **docentes**) que buscasse alternativas de **melhorias** de atuação. A impressão que tenho é que o fato de sermos servidores, coloca as **chefias** em uma posição de desconforto em trazer esse ***feedback*** direcionado. Os dados existem mas, para mim, nunca foram passados diretamente (Docente 312);

“[...] acho que o ***feedback*** NÃO deve vir de colegas na unidade (mesmo que **chefias**), visto que isso pode soar negativo nas relações” (Docente 27).

Como possibilidade de solução, alguns docentes sugerem que reuniões de departamento sejam realizadas e pontos gerais sejam discutidos coletivamente sem expor os avaliados:

> “Isso pode ser feito de uma forma genérica. Exemplo: Você faz uma junção dos pontos fracos de fortes de todos os **docentes** de um determinado departamento sinalizados nas **avaliações**. E estimula o diálogo e a problematização sobre esses pontos e o compartilhamento de práticas exitosas que possibilitem superar os pontos fracos “ (Docente 62);

Já para outro grupo, não deve ocorrer intervenção direta da chefia imediata, mas sim o docente receber um parecer por e-mail, de unidade externa com apontamentos de melhorias necessárias:

“Deveria ter um parecer entregue ao **docentes**, sobre os **resultados**, e não só gráficos” (Docente 66);

“Enviado um relatório por e-mail, e não como cobrança da **chefia** imediata. O **docente** deveria analisar e verificar se as sugestões são cabíveis” (Docente 205);

“[...] devam ser acessadas por instâncias superiores FORA DA UNIDADE (pois há muita condescendência entre os próximos) e que medidas cabíveis sejam tomadas” (Docente 311).

A CPA e a PRE são citadas como órgãos que podem colaborar no processo, através de relatórios e reuniões de apoio e direcionamento pedagógico:

“Através de um relatório anual elaborado pela CPA e, com a ciência da **chefia** imediata, buscando solicitar ações do **docente** e da **chefia** /unidade, quanto aos pontos insatisfatórios registrados pelos **alunos** [...]” (Docente 187); e

> “Por meio da pró-reitoria de ensino promovendo reuniões pedagógicas junto aos diferentes **cursos**. É necessário que ocorra um envolvimento real da Universidade nesse processo, pois como a **avaliação** está acontecendo atualmente, não traz nenhuma melhoria para **ensino** e nem para relação **docentes/alunos**.” (Docente 396).

O subcapítulo 4.6.1.3 trouxe à tona as percepções dos docentes sobre a forma como o *feedback* da ADD pode ser concedido. A análise revelou que, embora muitos considerem adequado o acesso atual aos resultados por meio do sistema Cobalto, há demandas por maior detalhamento nos relatórios e por abordagens que promovam discussões construtivas sobre os dados, sem necessariamente expor individualmente os avaliados.

Alguns docentes sugeriram que reuniões gerais ou departamentais sejam realizadas para discutir pontos críticos de maneira coletiva, visando o compartilhamento de boas práticas e estratégias de superação. Por outro lado, houve quem destacasse o desconforto das chefias em fornecer *feedback* direto, sugerindo que a análise e o retorno sejam conduzidos por instâncias externas, como a CPA e a Pró-Reitoria de Ensino, para garantir maior imparcialidade e eficácia no processo.

Entre as propostas, destacaram-se o envio de relatórios qualitativos e quantitativos por e-mail, a produção de pareceres específicos sobre os resultados e a utilização de reuniões pedagógicas como espaços de reflexão e aprimoramento. Ademais, o anonimato nas avaliações foi objeto de debate, sendo apontado tanto como essencial para a adesão dos discentes quanto como um fator que pode levar a críticas destrutivas.

O *feedback* eficaz é percebido como uma peça-chave para impulsionar o desenvolvimento docente, desde que conduzido de forma ética, estruturada e com foco no aprimoramento das práticas pedagógicas. Para tanto, a universidade foi chamada a desempenhar um papel mais ativo e sistemático no uso dos resultados da ADD, visando à melhoria contínua do ensino e à construção de uma cultura de diálogo e colaboração.

4.6.1.4 Sugestões gerais dos docentes

A quarta e última questão aberta direcionada aos docentes (Deixe aqui sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação docente.) obteve 78,73% de respostas (248), sendo que 67 docentes deixaram de respondê-la.

A partir das respostas foi gerada uma nuvem de palavras que contou, inicialmente, com 2482 palavras e 12216 ocorrências. Na sequência, foi aplicada uma lista de exclusões de elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo. Além disso, palavras com frequência de ocorrência menor que nove foram também suprimidas e aquelas que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas apenas pela versão no plural. Algumas palavras, dentre as de maior ocorrência, foram substituídas pelo seu sinônimo, como professores por docentes, estudantes e alunos para alunos. Com isso, restaram 83 palavras e 2523 ocorrências que culminaram na nuvem de palavras apresentada na Figura 6:

FIGURA 6 - NUVEM DE PALAVRAS – 4ª QUESTÃO ABERTA DOS DOCENTES.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Primeiramente, observou-se em ordem de frequência (do mais frequente para o menos) os 10 primeiros termos **alunos, avaliações, docentes, disciplinas, semestre, processo, deveria, instrumento, obrigatória, aulas**. A partir deles e da leitura das respostas buscaram-se núcleos de sentido para as interpretações e inferências.

Associadas aos alunos, surgiram sugestões que impactam esses atores centrais nas avaliações. A falta de representatividade foi uma preocupação recorrente. Para superá-la, vários docentes sugerem tornar obrigatória a avaliação, permitindo a matrícula no próximo semestre somente àqueles alunos que participaram do processo, como ilustrado na resposta do(a) Docente 216:

"Ser **obrigatória** para os **alunos**, algo como, só poderão fazer a matrícula para o próximo **semestre** se fizerem a **avaliação**. Assim teremos olhar do coletivo **alunos** e não de uma minoria, geralmente insatisfeita" (Docente 216).

Como alternativa à obrigatoriedade, foi sugerido a realização em período anterior ao final do semestre e também cogitada a concessão de algum benefício ao alunos que participarem da ADD:

"Creio que o período de **avaliação** teria que ser mais cedo, pois depois que o **semestre** termina, quase nenhum **alunos** volta para **avaliar**. Teria que ter algum mecanismo de **obrigatoriedade** de **avaliação**, nem que seja alguma bonificação ao **alunos** (Docente 18).

Além disso, algumas respostas sugerem que apenas alunos que não estão infrequentes deveriam avaliar:

"**Aluno** infrequente não deve realizar a **Avaliação** [...]" (Docente 227);

O **instrumento** deveria ser preenchido apenas por aqueles **alunos** que fizessem toda a **disciplina** [...] (Docente 230).

Embora já conste no instrumento, foi sugerido nas respostas a valorização da autoavaliação dos alunos para fomentar a reflexão sobre a via de mão dupla no processo de ensino:

"Inserção de mais questões de autoavaliação pelo **alunos**: disposição em aprender, colaboração no **processo**, compreensão das corresponsabilidades,

comprometimento com as tarefas, assiduidade no acompanhamento do **semestre**, etc..” (Docente 383).

Verificou-se também preocupações com a falta de preparo dos alunos para realizar avaliações construtivas. Decorrem delas as sugestões de campanhas de conscientização sobre o processo avaliativo:

“Acredito que seja necessária uma campanha de conscientização sobre a importância da **avaliação** e de educação - para ensinar os **alunos** a fazerem críticas construtivas de maneira respeitosa. [...]” (Docente 78);

O recebimento de críticas desrespeitosas e agressivas despertou o interesse em implementar mecanismo de responsabilização do aluno ou, pelo menos, a abertura da possibilidade de resposta pelo docente:

> [...] Acredito que os comentários são o instrumento mais útil da avaliação, mas é preciso existir alguma forma de responsabilização quando esses são desrespeitosos. Pelo menos ter um campo de resposta, mesmo que o **docente** não saiba quem é o **alunos** ele possa responder [...] (Docente 181);

“Necessita ser remodelado para que o **aluno** seja responsável pelos comentários e **avaliações** que realiza. E que o **docente** tenha espaço para se posicionar sobre o que recebe de informações [...]” (Docente 60)

Para esta problemática foi sugerida também a aplicação de algum filtro no campo de livre manifestação para barrar termos ofensivos:

“Seria interessante adicionar algum tipo de 'filtro' na seção de resposta livre dos estudantes, para se identificar eventuais xingamentos ou ofensas pessoais que sejam feitos nesta seção” (Docente 261).

O subcapítulo 4.6.1.4 apresentou sugestões gerais dos docentes sobre o instrumento e o processo de ADD, evidenciando preocupações e propostas que buscam aprimorar a representatividade, a eficácia e o impacto do processo.

Um dos principais pontos abordados foi a baixa adesão dos alunos às avaliações, com a recorrente sugestão de tornar a participação obrigatória como requisito para a matrícula no próximo semestre. Alternativamente, alguns docentes sugeriram a realização da ADD em períodos anteriores ao término do semestre ou a

concessão de benefícios aos alunos que participarem, visando estimular maior engajamento. Outro aspecto levantado foi a necessidade de restringir a participação a alunos assíduos, para garantir maior representatividade e consistência nas respostas.

A falta de preparo dos alunos para realizar críticas construtivas foi outra preocupação destacada. Para mitigar esse problema, os docentes sugeriram campanhas de conscientização e educação, abordando a importância do processo avaliativo e a necessidade de respeito e responsabilidade nas manifestações.

O campo de comentários livres foi objeto de críticas, devido à recorrência de *feedbacks* desrespeitosos e ofensivos. Propostas para lidar com essa questão incluíram a implementação de filtros para bloquear termos inadequados e a criação de um mecanismo que permita ao docente responder aos comentários ou justificar-se, promovendo um diálogo mais produtivo e ético.

Além disso, destacou-se a sugestão de incluir questões que estimulem a autoavaliação dos alunos, promovendo a reflexão sobre seu papel no processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem visa reforçar a percepção de corresponsabilidade no contexto educacional, no qual o aluno não é apenas sujeito passivo, mas é também ator importante na busca de conhecimento (De Souza Melo, 2020).

As sugestões apresentadas pelos docentes apontaram para a necessidade de ajustes no instrumento e no processo da ADD, com foco em aumentar a representatividade, fomentar um ambiente de respeito e diálogo e ampliar o impacto do *feedback* na melhoria contínua das práticas pedagógicas e institucionais.

4.6.2 Percepções dos discentes

Nos próximos subcapítulos são apresentadas as percepções dos discentes sobre o processo de ADD com base nas respostas às seguintes questões abertas:

- Qual a finalidade da avaliação de desempenho do professor para você?

- Quais fatores influenciam sua decisão de participar ou não da avaliação de desempenho dos professores?

- Quais os pontos que você considera mais importante para constarem na avaliação do professor feita pelos estudantes?

- Qual tipo de retorno você espera dessa avaliação?

- Deixe aqui sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação do professor.

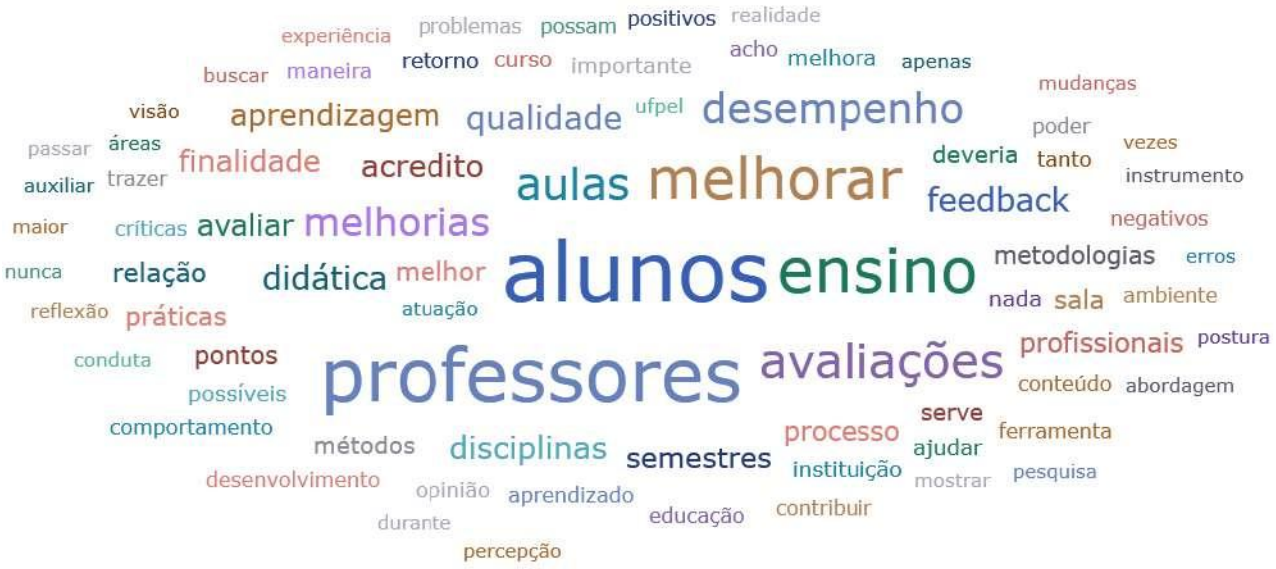
- Quais fatores influenciaram sua decisão de não participar da avaliação de desempenho dos professores?

4.6.2.1 A finalidade da avaliação de desempenho segundo os discentes

A primeira questão aberta direcionada aos discentes (Qual a finalidade da avaliação de desempenho do professor para você?) obteve 36,13% de respostas (707), sendo que 446 deixaram de respondê-la.

A partir das respostas, foi gerada uma nuvem de palavras que contou, inicialmente, com 2029 palavras e 12284 ocorrências. Na sequência, foi aplicada uma lista de exclusões de elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo. Além disso, palavras com frequência de ocorrência menor que dez foram também suprimidas e aquelas que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas pela versão no plural. Algumas palavras, dentre as de maior ocorrência, foram substituídas pelo seu sinônimo, como docentes por professores, discentes e estudantes por alunos. Além disso, algumas correções ortográficas foram realizadas. Com isso, restaram 79 palavras e 3046 ocorrências que culminaram na nuvem de palavras apresentada na Figura 7:

FIGURA 7 - NUVEM DE PALAVRAS – 1ª QUESTÃO ABERTA DOS DISCENTES.



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Verificou-se em ordem de frequência (do mais frequente para o menos) os primeiros termos em evidência: **alunos, professores, ensino, melhorar, avaliações, aulas, desempenho, melhorias, qualidade, didática e *feedback***. A partir deles e da leitura das respostas buscou-se núcleos de sentido para as interpretações e inferências.

Os alunos frequentemente mencionaram que as avaliações têm como finalidade proporcionar um espaço para expressarem sua visão sobre os professores. Alguns consideraram ainda a importância desse canal em função das dificuldades de comunicação com os docentes:

“Tem como **finalidade** dar voz para os **alunos**. Nem sempre é fácil a comunicação direta com o **professor**” (Discente 3089);

“Tem por **finalidade** garantir que o lado do **alunos** seja ouvido para influenciar na **melhora** da **postura** e **didática** em **sala** de **aulas** por parte dos **docentes** da UFPEL” (Discente 3070).

Através deste canal a maioria apontou que o objetivo é o de "**melhorar** a **qualidade** do **ensino**" (Discente 366), através do *feedback* enviado:

> "Acredito que, de um modo geral, a **avaliação** de **desempenho** do **professor** tenha a principal **finalidade** de refinar a abordagem pedagógica do **professor** dentro da **disciplina** que leciona, bem como causar uma reflexão no **aluno** no que tange a suas contribuições e dedicação durante a cadeira. Assim, poderá haver uma **melhora** geral do **curso** em que ambos estão inseridos, uma vez que todos os **professores** podem ser **avaliados**, o que a longo prazo pode ser benéfico para toda a universidade" (Discente 1092).

No entanto, muitas foram as críticas de que o objetivo não é atingido, não observaram ações efetivas para melhorias, não receberam retorno e então mostram-se céticos quanto ao interesse dos docentes e da instituição no uso da avaliação, conforme ilustrado nos comentários a seguir:

> "Desde que entrei na UFPEL, mesmo respondendo semestralmente o formulário para todos os **professores**, eu afirmo que a **finalidade** (para mim) da **avaliação** é de ser apenas um **instrumento** de fachada. Por mais que certos **docentes** não possuam uma **postura** ética e **profissional**, nada irá mudar" (Docente 81);

"**Melhorar** o **ensino**. Mas como não temos retorno, não sei se a **avaliação** está sendo efetiva" (Discente 807);

> "A **finalidade** da **avaliação** de **desempenho** do(a) **professor**(a) serve, em tese, enquanto **instrumento** de **avaliação** e de monitoramento das atividades desenvolvidas pelos **docentes** vinculados a universidade. Porém, em minha formação, desde a graduação, nunca o vi ser aplicado na prática, haja vista que algumas vezes minhas turmas organizaram-se em função dessa **avaliação** como um meio de reivindicar **melhorias** no **processo** de ensino-aprendizagem, e sobretudo acerca das atitudes tomadas por alguns **professores** em **aulas**. "(Discente 1483).

A descrença no instrumento pareceu ganhar mais força diante de casos extremos que ficam sem respostas. Alguns alunos fazem acusações graves contra docentes e alegam nada acontecer:

> [...] **Professores** que dão **aula** há muito tempo não são questionados quanto a seus **métodos**, **comportamentos** e **condutas** e isso fere os **alunos** e causa doenças como depressão e ansiedade em **alunos**, os **professores** já são conhecidos por todos **alunos** por serem péssimos em sua **profissão** e mesmo assim precisamos passar por esses martírios para conseguir um diploma. Isso sem mencionar os **professores** com queixas registradas e até **processos** de abusos, inclusive importunação sexual, que ainda estão no corpo da faculdade lecionando impunes. (Discente 1508);

> [...] alguns **professores** que além de **didática**, a parte **comportamental** deixava a desejar. Assim como eu, alguns outros colegas **avaliaram** uma **professora** de acordo com a experiência que tivemos com a mesma, ela era muito mal-educada em **sala** de **aula**, na verdade ela humilhava alguns **alunos** e mesmo após as **avaliações** ela segue igual pelo que sabemos dos colegas de outros **semestres**. Isso indica que a **avaliação** não serve para absolutamente nada." (Discente 2992)

As manifestações apontaram a falta de acompanhamento das avaliações ou de ações corretivas baseadas nelas. Além disso, é notável o desconhecimento por parte de alguns discentes, do canal da Ouvidoria, através da plataforma FalaBr, como o meio mais adequado para denúncias.

O subcapítulo 4.6.2.1 explorou as percepções dos discentes sobre a finalidade da ADD, destacando tanto os potenciais quanto as limitações percebidas pelos alunos nesse processo. A análise revelou que, para muitos discentes, a ADD representa um canal importante para expressar suas opiniões sobre os professores, sendo vista como uma oportunidade de contribuir para o aprimoramento da qualidade do ensino e das práticas pedagógicas.

No entanto, houve um número expressivo de críticas quanto à efetividade do instrumento. Muitos discentes relataram não observar mudanças concretas ou ações corretivas baseadas nas avaliações, o que gerou ceticismo quanto ao real impacto do processo. Casos graves, como denúncias de comportamento inadequado ou abusivo por parte de alguns professores, reforçaram a sensação de que as avaliações não são consideradas e que faltam mecanismos de resposta institucional adequados.

Outro ponto relevante foi a percepção de que a ADD não é acompanhada e não há retorno claro aos alunos, o que contribuiu para a falta de confiança no processo. Além disso, alguns discentes demonstraram desconhecimento sobre outros mecanismos institucionais, como a ouvidoria, para tratar questões mais críticas.

Em resumo, os discentes perceberam a ADD como uma ferramenta promissora, mas sua efetividade depende de ações mais transparentes e sistemáticas por parte da instituição e dos docentes. Sem um acompanhamento adequado e sem evidências de impacto, o potencial da ADD como instrumento de melhoria contínua e fortalecimento do ensino permanece inócuo.

4.6.2.2 Motivação para participar ou não da ADD.

A segunda questão aberta direcionada aos discentes (Quais fatores influenciam sua decisão de participar ou não da avaliação de desempenho dos professores?) obteve 33,11% de respostas (648), sendo que 505 deixaram de respondê-la.

A partir das respostas foi gerada uma nuvem de palavras que contou, inicialmente, com 2082 palavras e 10944 ocorrências. Na sequência, foi aplicada uma lista de exclusões de elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo. Além disso, palavras com frequência de ocorrência menor que nove foram também suprimidas e aquelas que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas pela versão no plural. Algumas palavras, dentre as de maior ocorrência, foram substituídas pelo seu sinônimo, como docentes por professores, discentes e estudantes por alunos. Além disso, algumas correções ortográficas foram realizadas. Assim, restaram 83 palavras e 2273 ocorrências que culminaram na nuvem de palavras apresentada na Figura 8:

FIGURA 8 - NUVEM DE PALAVRAS – 2ª QUESTÃO ABERTA DOS DISCENTES

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Verificou-se em ordem de frequência (do mais frequente para o menos) os primeiros termos em evidência: **professores, avaliações, melhorias, alunos, aulas, ensino, participar, semestres, participo e desempenho.** A partir deles e da leitura das respostas buscaram-se núcleos de sentido para as interpretações e inferências.

No geral, os discentes destacam como motivação para participar do processo de ADD a expectativa de que as avaliações possam gerar melhorias no desempenho e comportamento docente e consequentemente no ensino:

“**Melhoria** da **qualidade** das **aulas**, das ferramentas utilizadas pelos **professores** e suas **didáticas** além de esperar um melhor comportamento ético em sala de **aula”** (Discente 69).

Recorrente são os respondentes que afirmaram ser impulsionados por situações extremas, em que o desempenho docente destacou-se de forma positiva ou negativa, corroborando a percepção de vários docentes de que se engajam mais os alunos que “amam ou odeiam”:

“**Desempenho** diferente do comum por parte do **professor**, ou muito bom ou muito abaixo do esperado...” (Discente 282);
“Se for muito ruim para criticar e se for muito bom, elogiar” (Discente 111).

Ainda assim, percebe-se que os aspectos negativos mostraram-se ligeiramente superiores como principal motivador:
“Participei poucas vezes, agora só **participo** quando um **professor** é muito ruim” (Discente 389);
“Acho que me sinto mais influenciada a **responder** quando tenho reclamações.” (Discente 410).
Tal constatação pode reforçar o intento da busca por melhorias como afirma o(a) discente 3226: “contribuir para alguma **melhoria**, principalmente para **professores** que não possuem um **desempenho** adequado.”

Contudo, alguns alunos pareceram empenhar-se em oferecer *feedbacks* mais equilibrados e construtivos:
“Eu acho **importante** dar minha **opinião** sobre as atividades **docentes** e já que é disponibilizado esse instrumento eu utilizo. Procuro ser o mais criteriosa possível nesta **avaliação**, sem deixar me levar por **fatores**, como a empatia com o **professor**” (Discente 1672).

Assim como na questão anterior, é recorrente a constatação de que não ocorrem mudanças com as avaliações, e isso é apontado como fator de desestímulo à participação:

“Já **participei**, mas quando vi que não **colabora** com **melhorias**, não fiz mais questão de **responder**” (Discente 183).

O subcapítulo 4.6.2.2 abordou os fatores que influenciam a motivação dos discentes para participar ou não da ADD. As respostas evidenciaram que a principal razão para os alunos engajarem-se no processo é a expectativa de que as avaliações possam promover melhorias no ensino, na didática e no comportamento dos professores.

No entanto, muitos discentes relataram que sua participação na ADD é mais comum em situações extremas, quando percebem um desempenho docente

excepcional, seja positivo ou negativo. Este padrão reforçou a percepção de que os participantes mais engajados são aqueles que possuem opiniões muito fortes sobre os professores, o que pode limitar a representatividade das avaliações.

Por outro lado, um grupo menor de alunos mencionou o desejo de oferecer *feedbacks* construtivos e equilibrados, com foco em fornecer opiniões fundamentadas e criteriosas. Ainda assim, a recorrente falta de ações visíveis ou mudanças baseadas nas avaliações desmotiva muitos discentes, que afirmam não enxergar impacto prático de suas contribuições no processo educacional.

Portanto, embora existam motivações legítimas para participar da ADD, a percepção de inutilidade do instrumento, associada à ausência de retorno ou mudanças percebidas, é um fator significativo de desestímulo. Promover um sistema mais transparente, onde os resultados e ações decorrentes sejam compartilhados com os discentes, pode fortalecer o engajamento e tornar o processo mais eficaz e representativo.

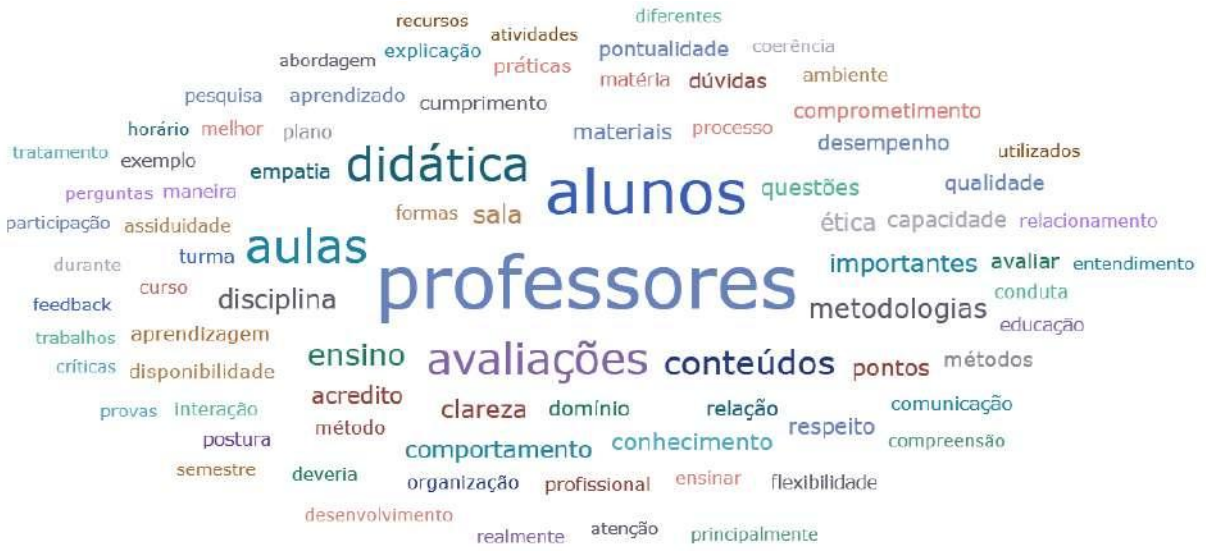
4.6.2.3 Os pontos mais importantes para constarem na ADD na visão dos discentes.

A terceira questão aberta direcionada aos discentes (Quais os pontos que você considera mais importante para constarem na avaliação do professor feita pelos estudantes?) obteve 30,25% de respostas (592), sendo que 561 deixaram de respondê-la.

A partir das respostas foi gerada uma nuvem de palavras que contou, inicialmente, com 1950 palavras e 9219 ocorrências. Na sequência, foi aplicada uma lista de exclusões de elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo. Além disso, palavras com frequência de ocorrência menor que oito foram também suprimidas e aquelas que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas pela versão no plural. Algumas palavras, dentre as de maior ocorrência, foram substituídas pelo seu sinônimo, como docentes por professores, discentes e estudantes por alunos. Além disso, algumas correções

ortográficas foram realizadas. Com isso, restaram 83 palavras e 2605 ocorrências que culminaram na nuvem de palavras apresentada na Figura 9:

FIGURA 9 - NUVEM DE PALAVRAS – 3ª QUESTÃO ABERTA DOS DISCENTES.



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Verificou-se em ordem de frequência (do mais frequente para o menos) os primeiros termos em evidência: **professores, alunos, didática, aulas, avaliações, conteúdos, ensino, metodologias, disciplina, importantes, clareza, comportamento, ética.** A partir deles e da leitura das respostas buscou-se núcleos de sentido para as interpretações e inferências.

Os aspectos mais mencionados pelos discentes como importante para constar na ADD foi a didática, clareza na explicação dos conteúdos e capacidade de transmitir conhecimento:

“Didática é um dos pontos mais importantes” (Discente 796);

“**Clareza** na comunicação e **didática**: A habilidade do **professor** de explicar **conteúdos**

complexos de maneira **clara** e acessível é essencial. Avaliar se ele consegue descomplicar o assunto e tornar o aprendizado interessante é fundamental [...]” (Discente 1644).

O domínio do conteúdo e metodologias de ensino também foram frequentemente citadas:

“A **avaliação** do **professor** não poderá faltar o **domínio** do **conteúdo** [...]” (Discente 2975);

“[...] uso de **metodologias** diversificadas: **Professores** que aplicam diferentes **metodologias** de **ensino**, utilizando tecnologias e **práticas** inovadoras quando possível, tornam as **aulas** mais dinâmicas e acessíveis [...]” (Discente 1644).

A ética no comportamento do professor e o respeito aos alunos foram também destacados para constarem na ADD, conforme ilustrado nos comentários abaixo:

“[...] deveriam existir formas de **avaliar** a **ética** do **professor** e seu **comportamento** durante as **aulas**.” (Discente 538);

Ainda segundo o Discente 538, o qual vivenciou situações onde o comportamento do professor era perturbador, pois em suas palavras, ele “frequentemente fazia comentários xenofóbicos e inadequados, deixando muitos **alunos** desconfortáveis [...]”.

A empatia, a disponibilidade para atender e a flexibilidade para lidar com as necessidades dos alunos também foram destacadas:

“[...] A **empatia** e o **respeito** do **professor**, junto com uma **comunicação** aberta, são cruciais [...]” (Discente 3216);

“Questões relacionadas à **disponibilidade** e abertura para esclarecer **dúvidas** individuais [...]” (Discente 1052); e

“[...] **Empatia** (**respeito** pelos **discentes**); **Capacidade** de motivação; **Flexibilidade** frente às necessidades **discentes** [...]” (Discente 3180).

Alguns alunos citaram também questões ligadas à organização das aulas, carga horária prevista, coerência e cumprimento do plano de ensino:

“**Cumprimento** integral do **plano** de **aula** (documento fundamental a ser apresentado no primeiro dia de **aula** para os **alunos**) e carga **horária** prevista para a **disciplina** em questão” (Discente 543).

“**Coerência** nas **avaliações** e **formas** de **avaliações**” (Discente 2960) também entraram no rol dos pontos importantes segundo os discentes.

O comprometimento, pontualidade e assiduidade também foram apontados pelos discentes, embora estes últimos menos frequentes.

O subcapítulo 4.6.2.3 explorou as opiniões dos discentes sobre os pontos mais importantes que devem constar na ADD. A análise revelou que a didática foi o aspecto mais citado, com ênfase na clareza na explicação dos conteúdos e na capacidade dos professores de tornar o aprendizado acessível e interessante. Os alunos destacaram que a habilidade de transmitir conhecimento de forma eficiente é essencial para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto frequentemente mencionado foi o domínio do conteúdo ministrado, aliado ao uso de metodologias diversificadas e inovadoras, que tornam as aulas mais dinâmicas e envolventes. Além disso, questões relacionadas ao comportamento ético e ao respeito dos professores em sala de aula receberam destaque, especialmente em situações onde atitudes inadequadas foram relatadas como prejudiciais ao ambiente acadêmico.

A empatia, a disponibilidade para atender individualmente às dúvidas dos alunos e a flexibilidade em lidar com suas necessidades também foram apontadas como atributos importantes para a ADD. Questões ligadas à organização das aulas, como o cumprimento do plano de ensino, a coerência das avaliações e a carga horária, reforçaram a relevância de aspectos estruturais no processo avaliativo.

Embora menos frequentes, atributos como comprometimento, pontualidade e assiduidade dos professores também apareceram nas respostas, evidenciando a importância de aspectos comportamentais e de organização no desempenho docente.

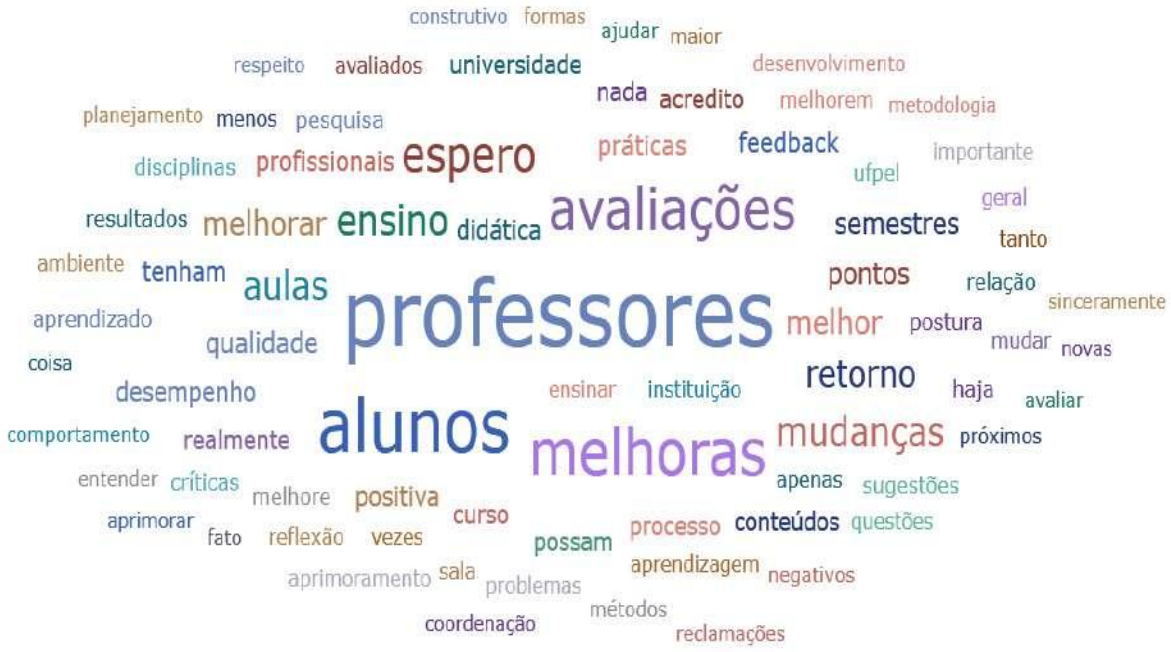
Em resumo, os discentes identificaram uma ampla gama de critérios que consideram cruciais para a ADD, abrangendo tanto habilidades técnicas quanto características pessoais e organizacionais dos professores. Esses critérios refletem a expectativa de que a avaliação contribua para o aprimoramento das práticas pedagógicas e do ambiente acadêmico.

4.6.2.4 O retorno esperado da ADD segundo os discentes.

A quarta questão aberta direcionada aos discentes (Qual tipo de retorno você espera dessa avaliação?) obteve 31,32% de respostas (613), sendo que 540 deixaram de respondê-la.

A partir das respostas foi gerada uma nuvem de palavras que contou, inicialmente, com 1922 palavras e 8968 ocorrências. Na sequência, foi aplicada uma lista de exclusões de elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo. Além disso, palavras com frequência de ocorrência menor que sete foram também suprimidas e aquelas que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas pela versão no plural. Algumas palavras, dentre as de maior ocorrência, foram substituídas pelo seu sinônimo, como docentes por professores, discentes e estudantes por alunos. Além disso, algumas correções ortográficas foram realizadas. Com isso, restaram 77 palavras e 2096 ocorrências que culminaram na nuvem de palavras apresentada na Figura 10:

FIGURA 10 - NUVEM DE PALAVRAS – 4ª QUESTÃO ABERTA DOS DISCENTES.



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Observou-se em ordem de frequência (do mais frequente para o menos) os primeiros termos em evidência: **professores, alunos, melhoras, avaliações, espero, ensino, mudanças, aulas, retorno, melhor, melhorar, pontos, qualidade, práticas, *feedback*.** A partir deles e da leitura das respostas buscaram-se núcleos de sentido para as interpretações e inferências.

A maioria das respostas destacou que os alunos esperam que os docentes reflitam sobre os *feedbacks* recebidos por meio da ADD pelo discente e esse processo resulte em melhoras dos pontos negativos apontados por eles, impactando assim na qualidade do ensino:

“Espero que todos os **pontos** elencados como negativos, sejam recebidos pelos então

direcionados, e que possam ser **melhorados**, para um **melhor** entendimento e desempenho de todos" (Discente 2305);

Além disso, muitos apontam que gostariam de receber um retorno concreto e claro sobre o impacto das avaliações, incluindo medidas tomadas pela instituição, como ilustrado abaixo a seguir:

"[...] espero que a **instituição** comunique como esse ***feedback*** foi utilizado para realizar **melhorias** nas **aulas** e no ambiente de **aprendizagem** [...]" (Discente 894);

"Um breve resumo com a divulgação de gráficos, sobre a opinião dos **alunos** e uma breve análise e parecer do **professor**, propondo **melhorias** para os **pontos** fracos" (Discente 2913).

Para isso, alguns alunos esperam que as "**avaliações** dos **docentes** sejam levadas mais a sério pela **instituição**" (Discente 2441) e "que os **resultados** das **avaliações** sejam fiscalizados e monitorados por outras instâncias da **Universidade**, não ficando apenas na autorreflexão dos **professores**" (Discente 1127).

Em síntese, as manifestações evidenciaram que os discentes esperam que a ADD seja de fato utilizada para promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem através não apenas da reflexão isolada dos professores sobre os *feedbacks* recebidos, mas de um sério acompanhamento e suporte institucional. Além disso, demandaram maior transparência e retorno institucional sobre o uso das avaliações.

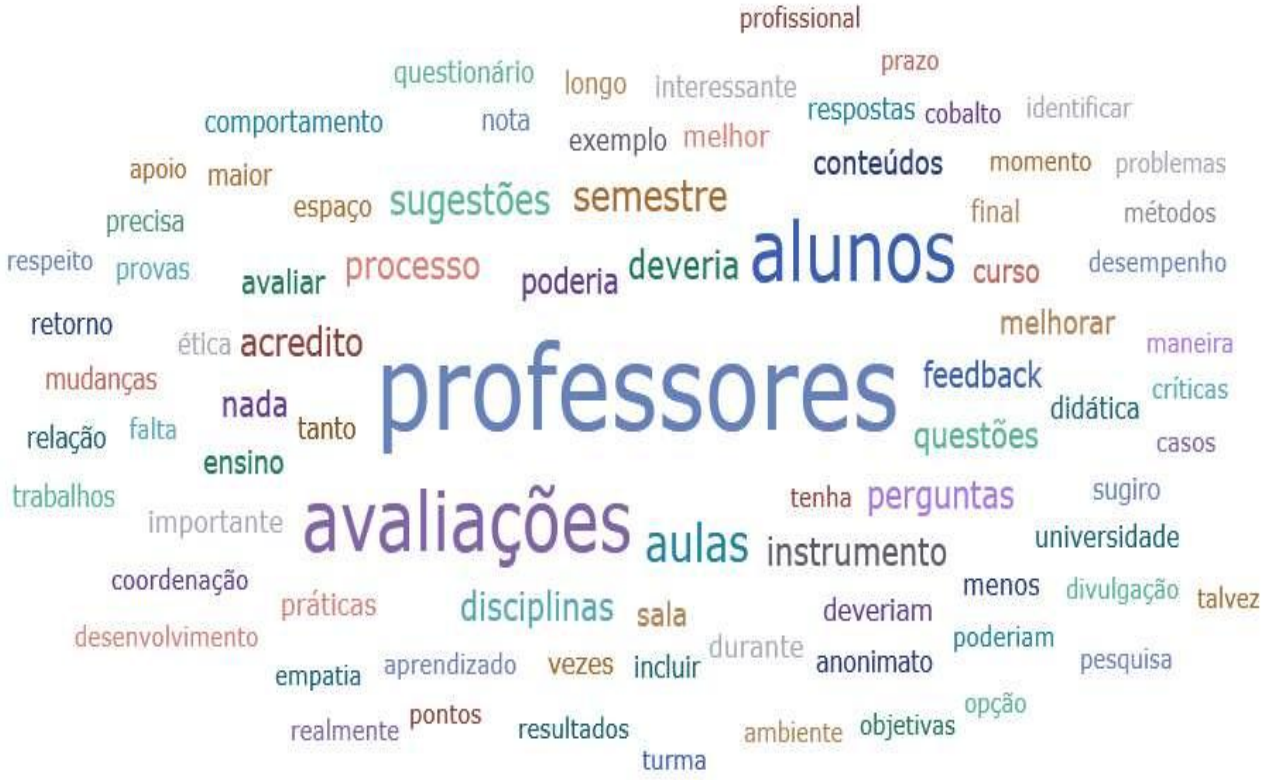
4.6.2.5 Sugestões gerais dos discentes.

A quinta questão aberta direcionada aos discentes (Deixe aqui sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação do professor) obteve 23,20% de respostas (454), sendo que 699 deixaram de respondê-la.

A partir das respostas foi gerada uma nuvem de palavras que contou, inicialmente, com 2313 palavras e 9805 ocorrências. Na sequência, foi aplicada uma lista de exclusões de elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo. Além disso, palavras com frequência de ocorrência menor

que sete foram também suprimidas e aquelas que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas pela versão no plural. Algumas palavras, dentre as de maior ocorrência, foram substituídas pelo seu sinônimo, como docentes por professores, discentes e estudantes por alunos. Além disso algumas correções ortográficas foram realizadas. Com isso, restaram 82 palavras e 1930 ocorrências que culminaram na nuvem de palavras apresentada na Figura 11:

FIGURA 11 - NUVEM DE PALAVRAS – 5ª QUESTÃO ABERTA DOS DISCENTES



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Observou-se em ordem de frequência (do mais frequente para o menos) os primeiros termos em evidência: **professores, avaliações, alunos, aulas, semestre, sugestões, processo, acredito, deveria, disciplinas.** A partir deles e da leitura das respostas buscou-se núcleos de sentido para as interpretações e inferências.

Assim como já expressado na questão anterior, os alunos demonstram forte anseio em serem ouvidos e expectativa de que as avaliações resultem em mudanças

práticas no comportamento e processo pedagógico dos docentes. Nesse cenário, a sugestão mais frequente está relacionada ao acompanhamento das avaliações dos professores pela universidade, com discussão dos resultados, apoio para mudanças e com um retorno claro aos alunos sobre medidas tomadas, como ilustrado nas manifestações a seguir:

> A **Universidade** não costuma dar satisfações sobre os **resultados** das **avaliações** nem informar como está usando as **respostas** para orientar os **professores**. Creio que a cada final de **semestre**, deveria ser informado o tipo de **queixa** mais recorrente e o que a **Universidade** pretende fazer para resolver (Discente 565);

"Seria fundamental que o **resultado** das **avaliações** fossem pautas de reuniões de colegiado, para que os **alunos** sejam realmente ouvidos" (Discente 936).

Como possibilidades de medidas institucionais para tratar fragilidades apontadas na ADD, alguns alunos sugeriram o encaminhamento do profissional à cursos e capacitações, além de um acompanhamento e análise dos índices de reprovação e evasão:

> Considero vital o acompanhamento periódico do trabalho **docente** por coordenadores pedagógicos e orientadores (ambos profissionais da área da educação, com formação específica) para assegurar o direito a educação dos **alunos**. Além de cursos, formações, palestras com os **docentes** sobre **didática**, **aprendizagem, avaliação** periodicamente. importante fazer um senso das aprovações e reprovações e evasão das **disciplinas**. (Discente 2663).

Outra sugestão frequente foi a de que as avaliações sejam realizadas em diferentes momentos do semestre, ou ainda que permaneçam abertas até o final do mesmo, permitindo *feedback* e ajustes mais imediatos, beneficiando a turma em curso:

> Considero que a **avaliação** deveria ser constante, ou pelo menos, realizada em dois ou mais momentos do **semestre** ou bimestre, para que os **professores** tivessem a oportunidade de **melhorar**/adaptar suas **práticas**, e que os **alunos** tenham a oportunidade de fazer apontamentos sobre as **disciplinas** enquanto as cursam, e não apenas depois de ter passado por muitos "perrengues" ou até mesmo reprovações e retaliações em decorrência da qualidade ou modo como o **professor** ministra suas **aulas** (Discente 1127).

Tal medida poderia ajudar a melhorar a adesão discente também, pois no final do semestre a tendência é de maior esforço e desgaste dos alunos com a rotina de estudos o que resultaria em pouca disposição para mais uma atividade, conforme relato:

> Acho que a **avaliação** dos **professores** deveria ser solicitada antes da reta final do **semestre**, pois nesse período nós, **alunos**, nos encontramos já muito cansados e querendo terminar logo as nossas tarefas. Assim, não sobra vontade genuína para efetuar a **avaliação** dos **professores** (Discente 2440).

Tal como já observado na terceira questão, os alunos reiteraram a sugestão de que sejam avaliados mais aspectos éticos, comportamentais, de empatia e respeito dos professores com os alunos:

“Inclua **questões** que avaliem a **empatia**, o **respeito** e o relacionamento do **professor** com os **alunos**, reconhecendo que o **ensino** é tanto técnico quanto relacional” (Discente 1644).

Além disso, os alunos sugeriram ampliar a divulgação do processo de ADD, com lembretes regulares, incentivar maior participação e melhorar a credibilidade no processo, sendo um dos caminhos apontados o do retorno ao aluno sobre ações efetivas realizadas com base nos resultados:

“Ampliar a **divulgação** do **processo**; **melhorar** a **divulgação** dos **resultados** e o que se está sendo efetivamente com essas **avaliações**” (Discente 669);

“**Melhor divulgação** nas salas de **aula** e motivação adequada para responder o **questionário** e **melhorar** a credibilidade do **aluno** sobre o **processo**” (Discente 775).

Por fim, observaram-se muitos comentários protestando contra a qualidade das aulas e sugerindo diretamente mudanças em aspectos relacionados à didática, métodos de avaliação e comportamento dos docentes, fugindo ao objetivo da questão.

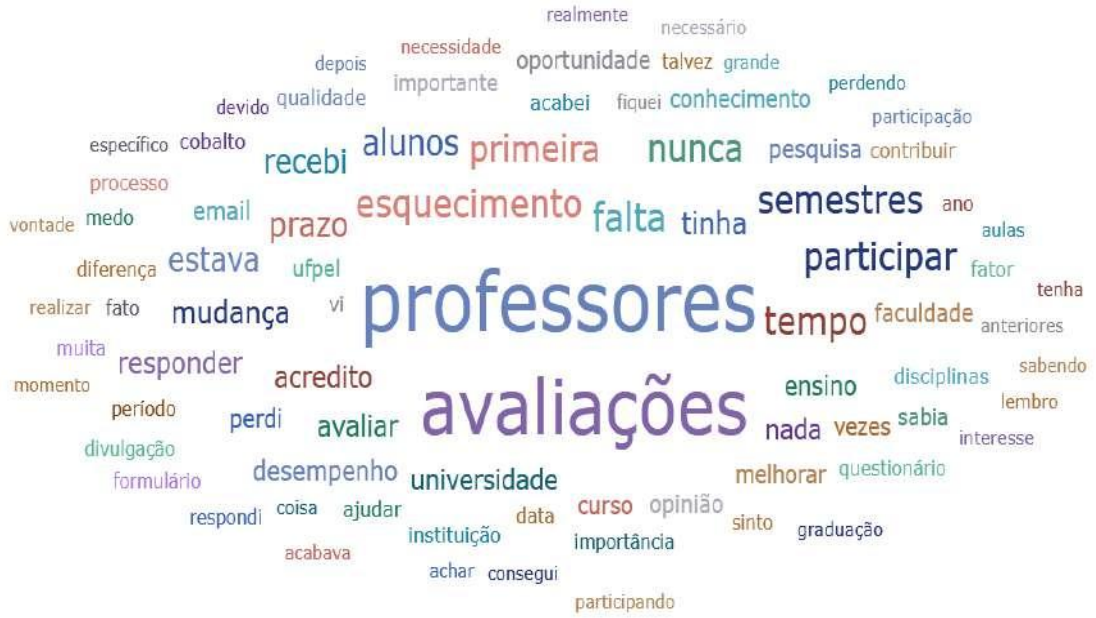
Em conclusão, as manifestações dos discentes refletiram uma demanda por maior efetividade no processo de ADD, destacando a necessidade de mudanças práticas e transparentes que beneficiem o ensino e a aprendizagem. As sugestões recorrentes incluíram o acompanhamento institucional, avaliações realizadas ao longo do semestre e a ampliação do escopo avaliativo para aspectos éticos e comportamentais. Ao mesmo tempo, os alunos apontaram a importância de promover o engajamento discente com maior divulgação do processo e o retorno sobre as ações tomadas com base nos *feedbacks*. Essas sugestões podem ser relevantes para aprimorar a ADD, melhorando sua credibilidade e seu impacto na melhoria da qualidade do ensino superior.

4.6.2.6 Fatores que influenciaram a decisão de não participar da ADD pelo discente.

Dos 804 docentes que nunca haviam participado da ADD, 670 (83,33%) responderam à questão: Quais fatores influenciaram sua decisão de não participar da avaliação de desempenho dos professores?

A partir das respostas foi gerada uma nuvem de palavras que contou, inicialmente, com 1440 palavras e 6256 ocorrências. Na sequência, foi aplicada uma lista de exclusões de elementos gramaticais que não agregariam valor significativo para a análise do conteúdo. Além disso, palavras com frequência de ocorrência menor que seis foram também suprimidas e aquelas que apareciam no singular (mas também no plural) foram substituídas pela versão no plural. Algumas palavras, dentre as de maior ocorrência, foram substituídas pelo seu sinônimo, como docentes por professores, discentes e estudantes por alunos. Além disso, algumas correções ortográficas foram realizadas. Com isso, restaram 83 palavras e 1500 ocorrências que culminaram na nuvem de palavras apresentada na Figura 12:

FIGURA 12 - NUVEM DE PALAVRAS – QUESTÃO ABERTA AOS DISCENTES QUE NÃO PARTICIPARAM DA ADD



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Observou-se em ordem de frequência (do mais frequente para o menos) os primeiros termos em evidência: **professores, avaliações**, **falta, esquecimento, tempo, participar, semestres, nunca, primeira, alunos, prazo, estava, recebi, mudança.** A partir deles e da leitura das respostas buscou-se núcleos de sentido para as interpretações e inferências.

Considerando-se as evidências de que a baixa adesão discente é uma das maiores fragilidades no processo de ADD, optou-se como complemento à exploração dos dados em nuvem, a codificação manual das respostas afim de se obter uma visualização mais completa sobre os motivos apontados pelos discentes para não terem participado ainda da ADD. Com isso, foram obtidos 30 códigos que são apresentados na Tabela 7:

TABELA 7 - MOTIVOS POR NÃO TEREM PARTICIPADO DA ADD

Categoria	Código (Motivo)	Magnitude
• **Motivos por não terem participado da ADD**	• Falta de conhecimento / notificação	98
	• A ADD não faz diferença / não levam a sério a opinião discente	77
	• Esquecimento	63
	• Ingressante / 1º Semestre	57
	• Falta de tempo e/ou cansaço	51
	• Perdi o prazo	44
	• Medo de retaliação	33
	• Não estava na UFPEL ainda	25
	• Desinteresse	19
	• Não tenho opinião positiva ou negativa suficientemente forte	13
	• Vou participar	13
	• Não conheço bem os professores	10
	• Não entendi a importância	10
	• Não me sentia apto (a) a avaliar	9
	• Não achava necessário	9
	• Gostei do desempenho de todos docentes	6
	• Eu participei	6
	• Preguiça	5
	• Falta de incentivo	5
	• Não cursei disciplina, somente participei de projeto	5
	• Não encontrei no sistema (Cobalto)	3
	• outras prioridades	2
	• Não cheguei ao final do semestre (tranquei)	2
	• Intercambista	1
	• Por motivo de saúde	1
	• Maior dificuldade era minha	1
	• Não ser obrigatória	1
	• Não tinha internet	1
	• Instrumento inadequado	1
	• Falta de *feedback*	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Observou-se que a razão mais frequentemente apontada foi o desconhecimento da existência ou falta de informações claras sobre o processo de ADD (98). Dos alunos que apontaram esse fator, a maioria afirma não ter recebido convite para participar do processo ou que o mesmo ficou perdido em meio a outros e-mails:

"**Falta** de divulgação. Não tinha conhecimento da existência dessas **avaliações**" (Discente 713);

"Não vi a comunicação para **participar**, provavelmente por me perder entre muitos e-mails recebidos [...]" (Discente 635).

O segundo fator que mais apareceu nas respostas está relacionado à descrença de que a opinião dos alunos é levada à sério e que a ADD é efetivamente utilizada para implementar mudanças nos pontos criticados (77):

"Não **acredito** que o for dito fará alguma **diferença**" (Discente 415);

"Não creio que essas **avaliações** vão de fato gerar a **mudança** necessária na metodologia dos **docentes** ou em suas dinâmicas de **aula**" (Discente 679).

Muitos discentes mencionaram que esqueceram de responder (63) e/ou perderam o prazo (44) em função de rotina atarefada no período de fim de semestre:

"**Esquecimento** devido ao **período** de fim de **semestre**" (Discente 736);

"Normalmente perco o **prazo**, devido a alta demanda de atividades" (Discente 2972).

Ser ingressante ou estar no primeiro semestre (57) foi também um apontamento frequente devido à falta de familiaridade com o processo ou por ser sua primeira oportunidade e ainda estar em aberto no período da pesquisa, alguns afirmaram que iriam participar (13):

"Sou ingressante, não tive outras **oportunidades** para **responder** a **avaliação** de **desempenho** dos **professores**" (Discente 10);

"Esta é a **primeira** vez que estou tendo a **oportunidade**" (Discente 1095).

A sobrecarga em função da rotina acadêmica foi um motivo significativo para apontamentos de falta de tempo e/ou cansaço (51), o que pode sugerir que o período de realização da ADD não seja o mais adequado.

"Principalmente, porque estive muito cansado durante o **período**" (Discente 1814);

“Geralmente, não consigo reservar um **tempo** para parar e fazê-lo” (Discente 749).

O receio de perseguições e represálias em casos de críticas negativas, em função de dúvidas quanto ao real anonimato ou da possibilidade de identificação pela escrita, principalmente em turmas pequenas, também apareceu como fator relevante de não participação na ADD (33):

“Receio de identificação e perseguição, o famoso "pegar pra cristo" nos **semestres**” seguintes (Discente 674);

“Tenho **medo** de **responder** pois não sei se é anônimo ou não minhas **respostas**. Tenho **medo** de retaliação” (Discente 887).

Outros motivos que apareceram com menor magnitude como desinteresse (19), não entendimento da importância (10), não achar necessário (9) e falta de incentivo (5) podem sinalizar que é necessário investir em campanhas de sensibilização. Além disso, não ter uma opinião positiva ou negativa suficientemente forte (9) corrobora a percepção dos docentes de que tendem a participar os discentes que tem opiniões mais extremas.

Portanto, os dados apontam que a principal barreira, segundo os discentes, à participação é a falta de conhecimento sobre o processo, seguido pela descrença na efetividade da avaliação e pelo esquecimento. Logo, aumentar a divulgação e enviar lembretes periódicos, além de implementar mecanismos de acompanhamento e tomada de decisões institucionais baseadas na ADD para aumentar a efetividade e credibilidade do processo, podem ampliar a adesão discente. Além disso, combater o medo de retaliação, garantindo o anonimato e flexibilizar o período de avaliação são medidas que se mostram relevantes diante das percepções discentes.

4.6.3 Discussões complementares dos resultados

A Tabela 8 sintetiza os pontos de convergência e divergência entre docentes e discentes sobre a ADD pelo discente na UFPEL. Percebe-se que enquanto há ampla concordância sobre aspectos centrais da ADD, como sua potencial contribuição para a qualidade do ensino, a falta de acompanhamento e retorno institucional sobre os

resultados da avaliação e ações efetivas, emergem divergências em relação à percepção de incentivo à participação dos discentes.

TABELA 8 - CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS ENTRE DOCENTES E DISCENTES

Convergências	Divergências
• Elencam esses três fatores de avaliação como mais importantes para constarem na ADD: Didática, domínio do conteúdo e respeito ao aluno/ comportamento ético; • Apontam que as avaliações dos discentes são enviesadas por fatores diversos além dos didático-pedagógicos do docente; • Não veem impacto da ADD pelo discente na melhoria do ensino na UFPEL; • Acreditam no potencial da ADD pelo discente impactar na qualidade do ensino; • Concordam que costumam participar mais aqueles que têm opinião extrema sobre o docente (“Amam ou odeiam”); • A maioria dos discentes concorda que a avaliação seja feita de forma contínua durante o semestre e não apenas no final. Foram recorrentes as sugestões dos docentes sobre antecipar o período ou estabelecer também de forma contínua. • Carecem de um retorno institucional sobre os resultados da avaliação.	• A maioria dos docentes (≅80%) afirma que incentivam seus discentes a participarem da ADD, enquanto que aproximadamente metade dos discentes afirma que foram incentivados.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Esses achados revelam maior alinhamento de percepções que podem orientar melhorias no processo de avaliação, considerando tanto as expectativas quanto as experiências de ambos os grupos.

4.6.3.1 Principais fragilidades e possibilidades de aprimoramentos

Nos subcapítulos a seguir são realizadas discussões complementares sobre questões ligadas à baixa adesão discente e ausência de *feedback*, além da apresentação de um compilado das sugestões de aprimoramento do instrumento e processo de ADD pelo discente.

4.6.3.1.1 Baixa adesão discente

Considerando as manifestações dos docentes e discentes, verifica-se que a baixa adesão discente é diagnosticada como uma das principais fragilidades do processo de ADD pelo discente na UFPEL.

Uma das sugestões de enfrentamento mais recorrente foi a de tornar a participação dos discentes obrigatória no processo de ADD, condicionando a matrícula no próximo semestre à efetiva participação.

Em pesquisa na Universidade Federal de Santa Maria, em 2017, com 346 docentes, Garcia (2020) constatou que aproximadamente 60% dos docentes mostraram-se insatisfeitos com o fato dos alunos não serem obrigados a responder o instrumento de avaliação docente e conclui que não há amparo legal para instituir a obrigatoriedade no âmbito da instituição de ensino superior pública.

Buscando-se elementos para verificação da falta de amparo legal alegada, constata-se que condicionar a matrícula de alunos de instituição pública ao preenchimento de um instrumento de avaliação docente, sob pena de inviabilizar o prosseguimento dos estudos, pode violar o direito fundamental à educação consagrado nos artigos 205 e 206 da Constituição Federal, por ser uma medida desproporcional e excessiva. Embora as universidades gozem de autonomia para gerir seus processos acadêmicos, estas devem primar sempre pelo amplo acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior. Nesse contexto, tal exigência tende a ser considerada inconstitucional, pois fere princípios de razoabilidade,

proporcionalidade e, sobretudo, o livre acesso à educação previsto na Constituição Federal.

Assim, sugerem-se outras alternativas que se mostram viáveis de implementação, como campanhas de educação e conscientização visando maior engajamento não só discente mas também docente quanto ao uso dos resultados da avaliação. Isso porque o sucesso do processo está diretamente ligado à "sensibilização de todos os envolvidos", ao entendimento para o docente do caráter formativo e não punitivo da avaliação e para os alunos da importância de uma opinião justa, assertiva e responsável para atingir as melhorias a que se propõe o processo (Castanheira; Ceroni, 2007, p. 725).

A necessidade de investimento em ações educativas e de sensibilização é apoiada por mais de 85% dos docentes participantes desta pesquisa e são encontrados em outros estudos achados que corroboram a ideia. Pode-se citar a pesquisa de Crews e Curtis na qual "aproximadamente 80% dos entrevistados concordam fortemente ou concordam que explicar o propósito e a importância das avaliações do curso também resulta em uma maior taxa de resposta" (2011, p. 872, tradução nossa). Nesse sentido, a "persuasão leva à compreensão; a compreensão gera a aceitação; a aceitação leva à ação" (Garvin; Roberto, 2005, apud Bergamini, 2019, p. 30).

A imprescindibilidade do investimento em tais ações torna-se ainda mais evidente diante do achado neste estudo de que o maior motivo apontado pelos discentes para não participação no processo foi a falta de conhecimento do mesmo. Além disso, o esquecimento, como terceiro maior motivo, sugere a necessidade de se enviar lembretes periódicos. Nesse sentido, cita-se como exemplo, a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), que através da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) manifesta-se no relatório final da avaliação docente pelo discente (ADD) 2019, relatando aumento da participação discente na ADD após "reuniões, seminários das coordenações de curso, diálogo com os diretórios acadêmicos, envio de e-mail, publicação em redes sociais e disponibilização de laboratórios para que os estudantes pudessem realizar a avaliação" (Furg, 2019).

Outras ações, discutidas no subcapítulo 4.5.2 (Engajamento no processo de ADD), podem mostrar-se efetivas para elevar a taxa de participação, como a concessão de “créditos extras” ao aluno a título de atividades complementares necessárias para formação ou, ainda, procedimentos que o docente pode realizar, como enviar link com a divulgação do período da avaliação, revisar com os alunos os passos necessários para o preenchimento do formulário e dedicar um tempo de aula para incentivar a conclusão das avaliações. Como exemplo, observa-se que na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) discentes que respondem o questionário de avaliação institucional fazem jus a uma hora de atividade complementar classificada como atividade de gestão administrativa e acadêmica [8].

Além disso, resta claro que um dos maiores incentivos ao envolvimento discente está no atendimento do anseio por retorno institucional e a percepção de efetivas mudanças, pois o segundo maior motivo para não participarem, segundo os alunos, é a percepção de que suas opiniões são desconsideradas e o processo de ADD não gera resultados. Os achados de Mcauley et. Al. (2017) em uma pesquisa com 1202 alunos de quatro universidades norte americanas, estão alinhados com essa ideia pois, segundo os autores: “o fator de motivação mais bem classificado para os alunos concluírem a avaliação do instrutor neste estudo foi que eles achavam que seu *feedback* seria usado para melhorar o curso” (2017, p. 26, tradução nossa).

Neste contexto, onde além de sugestões de melhorias nas práticas de ensino surgem apontamentos de graves falhas ético-comportamentais dos docentes que ensejariam a formalização de denúncias para apuração de responsabilidades e tomada de medidas corretivas, urge orientar, nas investidas de campanhas, o uso do canal de Ouvidoria, através da plataforma online FalaBr onde o denunciante, assim como na ADD, tem sua identidade preservada, porém com respaldo legislativo que implica, entre outras prerrogativas, prazo legal para se obter resposta institucional.

---

[8] Vide Resolução do Conselho Universitário nº 29, de 28 de abril de 2011 e Card de divulgação no Facebook.

Outro aspecto relevante está relacionado ao período em que acontecem as avaliações de desempenho docente pelo discente. O quinto motivo mais citado pelos alunos para abstenções do processo foi a falta de tempo ou cansaço em função da realização no período de final de semestre onde muitos estão sobrecarregados com a rotina de estudos e provas. Recentemente, a CPA alterou o período de aplicação do questionário, que ficava disponível a partir de três semanas antes do fim do semestre até três semanas depois de findo o mesmo. A partir do semestre 2024/2[9], o instrumento ficará disponível durante um mês, fechando 15 dias antes do fim do período letivo, conforme calendário acadêmico.

Nesse sentido, surge também a sugestão de que a avaliação docente esteja aberta de forma contínua durante o semestre em curso. Essa abordagem é apoiada por quase 80% dos discentes, com a expectativa de se obter benefícios mais imediatos e não apenas para as próximas turmas, conforme discutida no subcapítulo 4.5.5 (*Feedback* continuo) e conta também com apoio de uma parcela dos docentes que se manifestou nas respostas qualitativas. De acordo com informações da CPA, no sistema atual o docente só possui acesso às respostas dos formulários após a conclusão do período de preenchimento.

4.6.3.1.2 Ausência de *feedback* institucional

Atualmente na UFPEL, os docentes e sua chefia imediata têm acesso aos resultados da avaliação acessando diretamente o sistema Cobalto. Porém, não foram encontradas normativas internas que institucionalizem o procedimento de *feedback* construtivo ao docente por parte da chefia imediata ou órgão que trate de formação pedagógica.

Em meados de outubro de 2024, a CPA, de forma inovadora na UFPEL, publicou os dados quantitativos referentes à avaliação docente pelo discente. As

---

[9] Devido à greve dos servidores, o semestre 2024/2 terá como último dia letivo 29 de março de 2025, conforme calendário acadêmico disponível neste link.

informações são dos anos 2021, 2022 e 2023, possibilitando acesso por unidade acadêmica e por curso a toda comunidade interna e externa dos dados filtrados pela UFPEL, (Ufpel, 2024e).

Mesmo sem um relatório qualitativo sobre os dados, a iniciativa chama a atenção para um movimento inicial correspondente à disponibilização dos resultados da avaliação de forma estruturada. Porém, carece ainda do estabelecimento de rotinas para análise dos dados e definição de ações formativas pautadas por gestores que estão mais próximos aos docentes. Tal como ocorre na FURG, em que as unidades acadêmicas devem analisar os resultados da ADD, tanto os quantitativos como os qualitativos, sendo estimuladas a discutir os resultados gerais em seminário com os docentes, buscando soluções conjuntas para melhorias, além de discutir casos especiais individualmente com os docentes levando em consideração as avaliações dos últimos 3 anos. Mais ainda, devem gerar relatório – que deve ser encaminhado à CPA –, com uma breve análise dos resultados quantitativos e qualitativos, ponderações sobre pontos fracos e fortes e plano de ação adotado (Furg, 2019).

A ausência de *feedback* por parte dos gestores é apontada por mais de 60% dos docentes. Além disso, mais de 78% sinalizaram que não receberam orientações sobre suas práticas e sugestões de ações de formação continuada. Esse cenário revela uma importante falha no processo de ADD, pois no *feedback* tem-se oportunidade de planejar os ajustes para se obter o melhor do colaborador (Bergamini, 2018) conforme discutido no subcapítulo 4.3.3 (*Feedback* e sugestões de melhoria ao docente) e na UFPEL resta claramente negligenciado.

Logo, mostra-se imprescindível o investimento e a institucionalização deste recurso na UFPEL, mas não apenas sob imposição normativa, é necessário investimento na compreensão desta necessidade e na capacitação dos atores que estarão envolvidos diretamente no uso (Bergamini 2019), considerando-se que se faz necessário o desenvolvimento de competências como comunicação e negociação, pois a falta delas “promove um sentimento de insegurança. O gestor que se sente inseguro na condução do processo, como reação legítima de preservação, não

assumirá a relação, ou imporá a ela feições meramente formalísticas" (Bergue, 2020, p. 322).

4.6.3.1.3 Compilado de Sugestões de aprimoramento do instrumento e do processo de ADD pelo discente.

Este subcapítulo apresenta, através da Tabela 9, um conjunto de propostas voltadas ao aprimoramento do instrumento e do processo de ADD pelo discente na UFPEL, que foram elencadas com base em análises realizadas a partir da bibliografia e dos resultados da pesquisa junto aos docentes e discentes da instituição. As ações sugeridas abordam desde ajustes no instrumento de avaliação até iniciativas educacionais e tecnológicas que visam aumentar a eficácia e a transparência do processo avaliativo com a ampliação da adesão discente e institucional, qualificação dos resultados, promoção de *feedback* estruturado ao docente e embasamento de ações de formação continuada, contribuindo assim para um ciclo contínuo de desenvolvimento no ensino superior.

TABELA 9 - PROPOSTA DE AÇÕES DE APRIMORAMENTO

Nº	Ação proposta	Referência / Justificativa	Resultado esperado
1	Inserir no instrumento de ADD pelo discente questão relacionada a ética e respeito: Ex.: O professor trata os alunos com cordialidade, ética e respeito.	Aproximadamente 80% dos discentes participantes da pesquisa pensa que as questões do instrumento de avaliação deveriam abordar mais os aspectos ético-comportamentais do professor; Freire, 1996, p. 38.	Avaliação do comportamento ético e respeito com os discentes
2	Apresentar no instrumento primeiro a questão de autoavaliação discente.	Solicitação recorrente dos docentes nas respostas às perguntas abertas; De Souza Melo, 2020.	Promover, antes da avaliação do(a) docente, a reflexão sobre a corresponsabilidade discente no processo de ensino aprendizagem.

3	Inserir no instrumento de ADD pelo discente questão relacionada ao cumprimento do plano de ensino. Ex.: O professor cumpre o plano de ensino.	Quinto elemento mais citado entre os docentes para constar no instrumento de ADD pelo discente.	Avaliar o cumprimento do plano de ensino, considerando que este é relevante para fornecer transparência, previsibilidade e organização aos alunos quanto às atividades e expectativas.
4	Definir como pré-requisito para o discente participar da ADD a frequência mínima de 75%.	Solicitado pelos docentes nas respostas às perguntas abertas apontando que discentes infrequentes podem não ter elementos suficientes para uma avaliação justa.	Reduzir distorções avaliativas.
5	Verificar junto à Superintendência de Gestão de Tecnologia da Informação e Comunicação (SGTIC) a possibilidade de implementar mecanismo para filtrar /impedir comentários ofensivos no campo de observações da ADD.	Muitos relatos de uso do campo observações para ofensas aos docentes; Solicitações de docentes nas respostas às perguntas abertas.	Reduzir impactos negativos do uso de linguagem violenta contra docentes
6	Solicitar à SGTIC a implementação de um campo para manifestação docente acerca da avaliação recebida.	Solicitação recorrente dos docentes nas respostas às perguntas abertas.	Ampliar o senso de justiça com o direito de resposta docente.
7	Solicitar à SGTIC a implementação de mecanismo para cruzar informações entre avaliações de diferentes turmas e cursos.	Bergamini, 2019, p. 66; Lopes; Allal, 2012, apud Paixão; Almeida, 2016, p. 53.	Reduzir vieses avaliativos.
8	Solicitar à SGTIC a implementação de mecanismo para o docente responsável pela disciplina informar que ela foi ministrada por terceiros (regente, substituto, orientandos de pós-graduação).	Relatos de que outro docente ministrou a disciplina e o responsável recebeu a nota. Solicitação dos docentes nas respostas às perguntas abertas.	Evitar atribuições equivocadas de avaliação ao docente que não ministrou aulas.

Tabela 9 (Continuação)

Nº	Ação proposta	Referência / Justificativa	Resultado esperado
9	Ampliar o período da ADD permitindo o envio de avaliações qualitativas pelos discentes, durante o andamento da disciplina e não somente ao final.	78,75% dos discentes participantes deste estudo apoiam esta ação; Falta de tempo ou cansaço foi o quinto motivo mais apontado pelos discentes para não participarem da ADD que ocorre atualmente no final do semestre; Parte dos docentes manifestaram que a ampliação ou mudança do período avaliativo pode aumentar a adesão discente; Ravelli,2000, p. 6.	Permitir um *feedback* contínuo ao docente para que assim possa ajustar suas práticas durante o andamento da disciplina favorecendo a turma em curso e não apenas as próximas. Além de ampliar o engajamento discente.
10	Promover campanhas de educação e conscientização sobre ADD.	85,39% dos docentes participantes da pesquisa apoiam essa iniciativa; Castanheira; Ceroni, 2007, p. 725; Furg, 2019.	Sensibilização de todos os envolvidos buscando maior adesão discente, avaliação responsável e interesse docente no uso das avaliações para aprimorar suas práticas.
11	Enviar lembretes periódicos aos alunos sobre o processo de ADD.	Esquecimento foi o terceiro fator mais apontado pelos discentes, neste estudo, para não participação na ADD.	Ampliar a adesão discente.
12	Divulgar a plataforma FalaBr como importante e adequado canal de ouvidoria para o envio de denúncias em casos de má conduta docente.	Relatos de discentes sobre a recorrência de apontamentos de má conduta docente na ADD pelo discente sem observarem mudanças de comportamento, nem receberem retorno institucional.	Direcionar denúncias para o sistema adequado, onde a legislação prevê apuração dos fatos, proteção da identidade do denunciante e prazo para resposta.
13	Incentivar a participação discente com a concessão de horas complementares, a cada entrega de avaliação, por participação em atividades de	Mckone,1999, p. 396 citando estudos de Centra, 1979; Overall; Marsh, 1980; Sixbury; Cashin, 1995; Miller; Seldin,1979 apud Moreira,	Ampliar a adesão discente.

	gestão administrativa e acadêmica.	1981; Murphy, 2004 apud Crews;Curtis, 2011, p. 870.	
14	Incentivar os docentes a enviarem o link de divulgação da ADD diretamente aos alunos, revisar com eles os passos necessários para concluir a avaliação e dedicar tempo de aula para a realização.	Mckone,1999, p. 396 citando estudos de Centra, 1979; Overall; Marsh, 1980; Sixbury; Cashin, 1995; Miller; Seldin,1979 apud Moreira, 1981; Murphy, 2004 apud Crews;Curtis, 2011, p. 870.	Ampliar a adesão discente.
15	Institucionalizar rotinas de discussão dos resultados da ADD pelo discente no âmbito das unidades acadêmicas com a geração de relatórios e plano de ação para sanar as fragilidades apontadas a serem submetidos à apreciação da CPA e PRE.	78,10% dos docentes participantes deste estudo afirma que não recebem *feedback* construtivo e sugestões de ações de desenvolvimento; Bergamini, 2018; Barreto, 2018; Bergue, 2020; Furg, 2019.	Promover o uso formativo efetivo dos resultados da ADD pelo discente; Ampliar a adesão discente a partir da percepção de ações institucionais pautadas na ADD; e obter melhorias nas práticas docentes.
16	Divulgar as ações das unidades acadêmicas relacionados aos resultados da ADD.	O segundo fator mais apontado pelos discentes, neste estudo, para não participação no processo avaliativo está relacionado à descrença de que a opinião dos alunos é levada à sério e que a ADD é efetivamente utilizada para implementar mudanças nos pontos criticados; Mckone, 1999, pg. 396; Bergamini ,2019, p. 60; Mcauley Et. Al., 2017.	Ampliar a adesão discente a partir da percepção de ações institucionais pautadas na ADD;
17	Pautar a oferta de ações de formação continuada pela instituição nos relatórios gerados nas unidades acadêmicas a partir dos resultados da ADD pelo discente.	Strassburg; Moreira (2002, pg. 15), Castanheira; Ceroni (2007, p. 730)	Promoção de ações de formação continuada específicas para atender as principais necessidades identificadas na ADD.

18	Ofertar ações de capacitação, pela PROGEP, relacionadas a avaliação de desempenho e *feedback* direcionada à gestores de unidades acadêmicas.	Strassburg; Moreira (2002, pg. 15), Castanheira; Ceroni (2007, p. 730)	Desenvolvimento de competências específicas relacionadas ao fornecimento de *feedback* avaliativo; Promoção de *feedback* efetivo aos docentes e não mera formalidade.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

5. PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

O produto técnico-tecnológico (PTT) desenvolvido no âmbito desta pesquisa consiste em um relatório técnico, elaborado com o objetivo de subsidiar a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) na melhoria do instrumento e do processo de avaliação de desempenho docente pelos discentes. O documento reúne propostas práticas baseadas nos achados da pesquisa, incluindo recomendações para o aprimoramento do instrumento de avaliação, estratégias para promover maior adesão discente, diretrizes para a implementação de *feedback* estruturado aos docentes e sugestões para ações de formação continuada. Este relatório, com enfoque prático e aplicável, encontra-se apresentado no Apêndice G desta dissertação, de modo a oferecer à UFPEL um material de referência para fortalecer suas práticas de gestão de desempenho docente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou o processo de avaliação de desempenho docente pelos discentes na Universidade Federal de Pelotas, com foco em identificar desafios e possibilidades de aprimoramento. Este tema mostrou-se relevante para a construção de uma cultura institucional orientada à melhoria contínua da qualidade do ensino e ao desenvolvimento profissional docente.

Os resultados revelaram uma série de limitações no processo de ADD atualmente adotado na UFPEL. Destacam-se a baixa adesão dos discentes à avaliação, a percepção de que o instrumento utilizado pode ser aprimorado para contemplar mais fatores considerados essenciais, como aspectos ético-comportamentais do docente e de autoavaliação do discente, e a ausência de um *feedback* estruturado ao docente para subsidiar ações de melhoria. Além disso, a falta de integração institucional no uso dos resultados da avaliação contribui para a percepção de que o processo serve predominantemente a fins administrativos, como progressão na carreira, em detrimento de seu potencial formativo.

Apesar das limitações identificadas, os dados também apontaram para a valorização do potencial da ADD pelos atores envolvidos, os quais reconheceram sua importância como ferramenta de gestão e desenvolvimento se utilizada de forma adequada. As percepções coletadas evidenciam a necessidade de um esforço conjunto para sensibilizar a comunidade acadêmica quanto à relevância do processo avaliativo e para qualificar sua aplicação.

A análise destacou também a importância de que sejam instituídos mecanismos de *feedback* e apoio aos docentes de modo que permitam a utilização dos resultados das avaliações como subsídio para aprimoramento de suas práticas pedagógicas.

Por fim, a pesquisa reforça que a ADD pelo discente, quando bem estruturada e utilizada, pode ir além do atendimento a demandas normativas, tornando-se uma ferramenta estratégica para promover o desenvolvimento docente e a melhoria da

qualidade do ensino. Este estudo oferece subsídios iniciais para que a UFPEL possa avançar na construção de um processo avaliativo mais inclusivo, participativo e formativo, alinhado às metas institucionais e aos princípios de excelência acadêmica.

Como limitações deste estudo, aponta-se a utilização de nuvens de palavras na maioria das questões abertas, em detrimento da análise de conteúdo proposta por Bardin que proporcionaria uma análise mais aprofundada qualitativamente e também quantitativamente. Além disso, o pouco uso de cruzamentos de dados limitou o alcance das análises.

Para estudos futuros, recomenda-se uma busca mais ampla por boas práticas avaliativas em outras instituições de ensino superior públicas, como forma de ampliar o leque de sugestões de aprimoramento tanto do instrumento avaliativo como do processo.

Estas considerações reforçam a necessidade de estudos futuros que explorem de forma mais aprofundada o impacto das mudanças propostas no processo de ADD e sua relação com os indicadores de qualidade do ensino na UFPEL. Assim, será possível consolidar práticas avaliativas que promovam uma transformação significativa no ensino superior.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, V. de P. **O processo de formação das políticas de avaliação da Educação Superior no Brasil (1983-1996)**. 144. f. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

BAPTISTA, A. de L. X.; SANÁBIO, M. T. Avaliação de desempenho de técnico-administrativos em educação no âmbito das instituições federais de ensino superior. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, p. 182-205, nov. 2014. ISSN 1983-4535. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n3p182. Acesso em: 31 jan. 2024.

BARBETTA, P. A.; REIS, M. M.; BORNIA, A. C. **Estatística:** para cursos de engenharia e informática. 3 ed. São Paulo: Atlas,2010.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.

BARRETO, J. S. **Avaliação no setor público**. Grupo A, 2018. *E-book.* ISBN 9788595023000. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595023000/. Acesso em: 10 fev. 2024.

BERGAMINI, C. W. **Avaliação de Desempenho - Usos, Abusos e Crendices**. Grupo GEN, 2018. *E-book.* ISBN 9788597019346. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597019346/. Acesso em: 10 jun. 2023.

BERGAMINI, C. W. **Avaliação de Desempenho–usos, abusos e crendices no trabalho**. São Paulo, Atlas, 2019.

BERGUE, S. T. **Gestão estratégica de pessoas no Setor Público / Sandro Trescastro Bergue. 2. ed.** – Belo Horizonte : Fórum, 2020. (Não está nas referências)

BRASIL. **Decreto nº 91.177, de 29 de março de 1985a**. Institui Comissão Nacional visando à reformulação da educação superior e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91177-29-marco-1985-441184-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Institui%20Comiss%C3%A3o%20Nacional%20visando%20%C3%A0,superior%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias. Acesso em: 10 fev. 2024.

_____. **Decreto nº 92.200, de 23 de dezembro de 1985b**. Institui o Programa Nova Universidade e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/d92200.htm. Acesso em: Acesso em: 10 fev. 2024.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 03 fev. 2024.

_____. Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, p. 19257-19257, 1995.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Presidência da República, 1996a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 04 fev. 2024.

_____. Decreto Nº 2.026, de 10 de outubro de 1996. **Estabelece procedimentos para o processo e avaliação dos cursos e instituições de ensino superior**.1996b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/D2026impressao.htm.Acesso em: 11 fev. 2024.

_____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.** Brasília: Presidência da República, 2004a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 04 fev. 2024.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Comissão Especial de Avaliação. **SINAES - bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior**. 2004b. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-superior/sinaes-2013-bases-para-uma-nova-proposta-de-avaliacao-da-educacao-superior. Acesso em: 11 fev. 2024.

_____.**Portaria MEC Nº 554, de 20 de junho de 2013**. Estabelece as diretrizes gerais para o processo de avaliação de desempenho para fins de progressão e de promoção dos servidores pertencentes ao Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, de que trata o capitulo III da Lei no 12.772, de 28 de dezembro de 2013.Brasília, 2013.

_____. **Decreto nº 9.991, de 29 de agosto de 2019**. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9991.htm. Acesso em: 03 fev..2024.

_____. Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos**.** Nem remuneração variável permanente, nem punição administrativa para a demissão: uma visão alternativa para o tema do desempenho no setor público brasileiro. **Gestão de Pessoas em Ação**, v. 1, dez. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/gestao/pt-br/central-de-conteudo/publicacoes/revistas/gestao-de-pessoas-em-acao-mgi-vol1-dez2023.pdf. Acesso em: 30 jan. 2024.

BRAVO, V. S. **Análise do Programa de Avaliação de Desempenho dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPEL: avanços possíveis.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP) Faculdade de Administração e Turismo, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas. 2019.

CASTANHEIRA, A. M.; CERONI, M. R. Reflexões sobre o processo de avaliar docente contribuindo com sua formação**.** Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 12, n. 04, p. 719-737, 2007.

CREWS, T. B.; CURTIS, D. F. Online course evaluations: faculty perspective and strategies for improved response rates. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v. 36, n. 7, p. 865–878, 2011.

DE ANDRADE, M. N. S.; CORDEIRO, A. T. Avaliação de desempenho no setor público: a perspectiva de servidores em uma instituição federal. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 12, n. 2, p. 259-279, 2022.

DE SOUZA MELO, A. L. P. et al. **Reflexões e saberes sobre a relação professor-aluno no ensino superior:** tecendo novos olhares sobre o processo de ensino-aprendizagem**.** 2020. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA2_ID5668_30092020172742.pdf. Acesso em: 18 jan. 2025.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação da educação superior regulação e emancipação. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 8, n. 2, 2003. Disponível em: https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1221. Acesso em: 13 fev. 2024.

DUTRA, J. S. Et Al. **Gestão de pessoas em empresas e organizações pública**. São Paulo Atlas 2019 1 recurso online ISBN 9788597020793. Disponível em:

https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597020793/. Acesso em: 29 jan. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. Versão digitalizada pelo Coletivo Sabotagem. Disponível em: http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338. Acesso em: 06 jan. 2025.

FURG, Universidade Federal do Rio Grande. **Relatório Final da Avaliação Docente pelo Discente (ADD) 2019**. 2019. Disponível em: https://avaliacao.furg.br/images/ADD/2019/Relatrio_ADD_2019_-_VERSAO_FINAL_-_Consideracoes_PROGRAD_e_PROPESP.pdf. Acesso em 17 jan. 2025.

GARCIA, A. F. P. et al. **Percepção dos docentes em relação à Avaliação do Docente pelo Discente**. Ciência e Natura, v. 42, p. e59-e59, 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. [s.l.] Atlas, 2008.

JARDILINO, J. R. L.; SAMPAIO, A. M. M.; OLIVERI, A. M. R. Avaliação de desempenho docente: culpar, punir ou desenvolver profissionalmente?. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, n. 111, p. 318–337, abr. 2021.

LEMOS, J. S. de. **Avaliação de desempenho docente pelo alunos:** qualificando a autoavaliação institucional. 2022. Disponível em: http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/11980. Acesso em: 14 fev. 2024.

MACEDO, S.G. **Desempenho Docente pela Avaliação Alunos:** Uma proposta metodológica para subsidiar a gestão universitária. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do título de Doutor em Engenharia de Produção. 2001.

MACHADO, N. J. **Ensaios transversais: cidadania e educação**. São Paulo: Escrituras, 1997.

MACHADO, N. J. **Educação: projetos e valores.** 6. ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2006.

MARINS, I. C. **Avaliação do docente pelo alunos em instituições de ensino superior brasileiras:** uma revisão integrativa da literatura. 2020. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32545 Acesso em: 12 fev. 2024.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso:** uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisa no Brasil. Revista de Contabilidade e Organizações, *[S. l.]*, v. 2, n. 2, p. 9-18, 2008.

DOI: 10.11606/rco.v2i2.34702. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/rco/article/view/34702. Acesso em: 27 maio. 2023.

MCAULEY, J. W. et al. Identifying motivators and barriers to student completion of instructor evaluations: a multi-faceted, collaborative approach from four colleges of pharmacy. **Currents in Pharmacy Teaching and Learning**, v. 9, n. 1, p. 20-27, 2017.

MCKONE, K. E. Analysis of student *feedback* improves instructor effectiveness. **Journal of Management Education**, v. 23, n. 4, p. 396-415, 1999.

MISSUNAGA, D. H. et al. Avaliação de docentes em instituições de ensino superior: tendências, contribuições e oportunidades de investigação. **Contabilometria**, v. 8, n. 1, 2021.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 26.ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2007.

MOREIRA, M. A. Avaliação do professor pelo aluno como instrumento de melhoria do ensino universitário. **Educação e Seleção**, São Paulo, n. 04, p. 109–124, 1981. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/edusel/article/view/2519. Acesso em: 12 fev. 2024.

PAIXÃO, R.B.; ALMEIDA, B. C. Avaliação docente pelo alunos: análise das percepções de utilização ideal e efetiva. **Revista Meta: Avaliação**, [S.l.], v. 8, n. 22, p. 48-68. 2016. ISSN 2175-2753. Disponível em: https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/794. Acesso em: 13 fev. 2024.

PANTOJA, M. J.; CAMÕES, MR de S.; BERGUE, S. T. **Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público**. Brasília: Enap, p. 11-28, 2010.

PEREIRA, L. C. B. Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. **Revista do Serviço Público**, v. 50, n. 4, p. 5–29, 1999.

PEREIRA, R. Á. UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública e Desenvolvimento Regional da Faculdade de Administração e Turismo. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Gestão Pública) **Monografia: ANÁLISE DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO PROBATÓRIO DOCENTE: O CASO DA UFPEL** p. 0–82, 2016.

PERES-DOS-SANTOS, L. F. B.; LAROS, J. A. Avaliação da prática pedagógica do professor de Ensino Superior**. Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 36, p. 75–96, 2007. DOI: 10.18222/eae183620072101. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2101. Acesso em: 12 fev. 2024.

RAVELLI, B. **Anonymous Online Teaching Assessments: Preliminary Findings**. 2000.

RIPPEY, R M. Student evaluations of professors: are they of value?. **Journal of Medical Education** 50(10):p 951-8, October 1975.

SCHIKMANN, R. **Gestão estratégica de pessoas: bases para a concepção do curso de especialização em gestão de pessoas no serviço público**. In: Camões, Marizaura Reis de Souza; Pantoja, Maria Júlia; Bergue, Sandro Trescastro. Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público. Brasília: Enap, 2010, p. 11-28.

SCHWARTZMAN, S. Avaliação do ensino superior: da consciência e da necessidade à prática. **Dois pontos**, v. 37, p. 7-12, 1987.

SNELL, S. A.; NORRIS, S. S.; BOHLANDER, G. W. **Administração de recursos humanos**. Cengage Learning Brasil, 2020. *E-book.* ISBN 9788522128952. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522128952/. Acesso em: 28 jan. 2024

STRASSBURG, U.M.; MOREIRA, D.A. Avaliação de Desempenho de Professores pelo Aluno: uma experiência desenvolvida junto a um curso superior de Contabilidade. **Ciências Sociais em Perspectiva**, v. 1, n. 1, p. 1-21, 2002.

UFPEL, Universidade Federal de Pelotas. Secretaria dos Conselhos Superiores. COCEP.15.17 – Aprova o Programa Institucional de Pedagogia Universitária – Formação Permanente do Corpo Docente – Revoga a Resolução nº 16/2009. **Resolução nº 15 de 25 de maio de 2017.** 2017. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/scs/cocepe/resolucoes/2017-2/. Acesso em: 14 fev. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. **Resolução CONSUN nº 43, de 26 de novembro de 2020**. Aprova o Regimento Interno da Comissão Própria de Avaliação – CPA. 2020. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/cpa/files/2021/04/Resolucao-43.2020-CONSUN.pdf. Acesso em: 04 fev. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. **Em novo ranking, UFPEL aparece como a 29ª melhor universidade da América Latina.** Publicado em 9 fev. 2022a. Disponível em: https://ccs2.ufpel.edu.br/wp/2022/02/09/em-novo-ranking-ufpel-aparece-como-a-29a-melhor-universidade-da-america-latina/. Acesso em: 5 dez. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. **Resolução nº 64 – CONSUN**. Pelotas, 2022b. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/cppd/files/2022/03/resolucao-64-consun.pdf. Acesso em: 10 jan. 2025.

_____, Universidade Federal de Pelotas. Comissão Própria de Avaliação -CPA. **Ata 005/2023 – Reunião 21/06/2023.** 2023a. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/cpa/files/2023/08/SEI_UFPEL-2233642-Ata-de-Reuniao.pdf. Acesso em: 04 fev. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. Comissão Própria de Avaliação -CPA. **Ata 003/2023 – Reunião 30/05/2023**. 2023b. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/cpa/files/2023/06/SEI_UFPEL-2197150-Ata-de-Reuniao.pdf. Acesso em: 04 fev. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. Guaiaca. **Projeto Pedagógico Institucional da UFPEL (2023 - 2036)**. 2023c. Disponível em: https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/9932. Acesso em: 14 fev. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. Coordenação de Comunicação Social. **UFPEL cria Grupo de Trabalho para propor melhorias no processo de avaliação docente.** 2023d. Disponível em: https://ccs2.ufpel.edu.br/wp/2023/12/26/ufpel-cria-grupo-de-trabalho-para-propor-melhorias-no-processo-de-avaliacao-docente/. Acesso em: 16 fev. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. **Histórico da UFPEL.** 2023e. Disponível em: https://portal.ufpel.edu.br/historico/. Acesso em: 5 dez. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas – PROGEP. **Estágio Probatório de Docente.** c2024a. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/progep/estagio-probatorio-docente/. Acesso em: 12 fev. 2024

_____, Universidade Federal de Pelotas. Documentos de Planejamento. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI.** c2024b. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/planejamentoufpel/pdi/. Acesso em: 14 fev. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. Documentos de Planejamento. **PDI vigente – 2022 - 2026.** c2024c. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/planejamentoufpel/pdi-vigente-2022-2026/>. Acesso em: 14 fev. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. Coordenação de Pedagogia Universitária. **Formação de Professores Ingressantes.** c2024d. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/cpu/ingressantes/. Acesso em 14 fev. 2024.

_____, Universidade Federal de Pelotas. **Avaliação do docente e avaliação geral**. CPA – Comissão Própria de Avaliação. 2024e. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/cpa/avaliacao-do-docente-e-avaliacao-geral/. Acesso em 17 jan. 2025.

VERGARA, S.C. **Métodos de Pesquisa em Administração.** São Paulo: Atlas, 2005.

VILELA, R. B.; RIBEIRO, A.; BATISTA, N. A. Nuvem de palavras como ferramenta de análise de conteúdo. **Millenium**, n. 11, p. 29-36, 2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso**. Grupo A, 2015. *E-book.* ISBN 9788582602324. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582602324/. Acesso em: 05 jun. 2023.

ZANDAVALLI, C. B. Avaliação da educação superior no Brasil: os antecedentes históricos do SINAES. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 14, n. 2, p. 385–438, jul. 2009.

ZAGO, J.O.L.; FLAUSINO, V.S. Avaliação de cursos e instituições: Sistema ou Processo?. **3º Simpósio Avaliação da Educação Superior**. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PROPOSTA DE QUESTÕES PARA OS DOCENTES VALIDADAS JUNTO À CPA E GT.

Dados demográficos:

1. Faixa etária: ( ) 20 - 29 anos ( ) 30-39 anos ( ) 40-49 anos ( ) 50-59 anos ( ) 60 anos ou mais ( )

2. Gênero: Feminino ( ) Masculino ( ) prefiro não responder ( ) Outros:_____

3. Escolaridade: Graduação ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( ) Pós-doutorado ( )

4. Tempo de serviço na UFPEL (anos): ____

5. Unidade acadêmica: _____

6. Em estágio probatório? Sim ( ) Não ( )

7. Tempo de serviço na UFPEL (anos):____

8. Participou de ações de formação continuada? Sim ( ) Não ( ) Quantas ? ___

9. Exerce atualmente função de chefia na UFPEL? Sim ( ) Não ( )

	AFIRMATIVA	REFERÊNCIAS
Q1	**Considero que a qualidade do ensino nas Instituições de Ensino Superior está diretamente ligada ao desempenho docente.**	Almeida (2001) e Bem (2004) citados por Peres-Dos-Santos (2007, pg. 78); Castanheira e Ceroni (2007, pg 723), Kleinhenz e Ingvarson (2004, Pg. 31 –32), Mckone (1999, pg. 396).
Q2	**Sinto-me confortável em ter meu desempenho avaliado.**	Paz (1995) citando Cogan (1992); Machado (2006); Strassburg; Moreira (2002, pg. 15).
Q3	**Percebo que a avaliação de desempenho docente pelo alunos na UFPEL impacta na melhora da qualidade de ensino.**	Crews e Curtis (2011, pg. 866); Mckone (1999, pg. 396); Boclin (2004, pg. 962) e Peres-dos-Santos (2007, pg. 78).
Q4	**Penso que a avaliação de desempenho docente pelo alunos serve apenas para efeitos de progressão e promoção na**	Kleinhenz e Ingvarson (2004, Pg.32).

	carreira (avaliação somativa).	
Q5	**Acho que a baixa adesão dos alunos no processo de avaliação docente prejudica o resultado final do mesmo.**	Ericksen e Kulik (1974) citados por Moreira (1981, p. 116); Miller e Seldin (1979) citados por Moreira (1981, pg. 112); Centra (1979); Overall & Marsh (1980); Sixbury e Cashin (1995) citados por Mckone (1999, pg. 396).
Q6	**Acredito que são necessárias ações educativas e de sensibilização sobre a importância da avaliação de desempenho docente para melhorar a adesão alunos.**	Bergue (2020, pg. 307); Castanheira e Ceroni (2007, pg. 724 e 725); Boclin (2004, pg. 975); Crews e Curtis (2011, pg. 872).
Q7	**Costumo incentivar meus alunos a participar da avaliação de desempenho docente.**	Crews e Curtis (2011, pg. 874).
Q8	**Obtive informações claras e *feedback* adequado do meu (minha) chefe imediato (a), coordenador (a) ou diretor (a) durante o processo de avaliação de desempenho realizado periodicamente.**	Bergue (2020, pg. 150).
Q9	**Fui orientado sobre mudanças comportamentais e/ou recebi sugestões de ações de desenvolvimento e formação continuada durante o processo de *feedback* sobre meu desempenho.**	Moreira (1981, pg. 110 e 115); Bergue (2020, pg. 150); Lima, Guimaraes e Hanna (1986, pg. 19); Castanheira e Ceroni (2007, pg. 730); Strassburg e Moreira (2002, pg. 15).
Q10	**Penso que o resultado obtido na minha última avaliação de desempenho reflete de forma justa a minha atuação.**	Bergue (2020, pg. 103).
Q11	**Acredito que a avaliação realizada pelos alunos geralmente é justa e coerente.**	Machado (1997, pg. 50-51); Centra (1979); Overall e Marsh (1980); Sixbury e Cashin (1995) citados por Mckone (1999, pg. 396).
Q12	**Em minha opinião, os alunos geralmente demonstram maturidade e responsabilidade ao avaliar os docentes.**	Machado(1997, pg. 50-51).

Q13	**Acho que a visão do alunos sobre o desempenho docente é enviesada por múltiplos fatores como nível do curso, complexidade da disciplina, nota esperada, personalidade, condições de ensino, tamanho da turma, infraestrutura, anonimato, entre outros.**	Ericksen e Kulik (1974) citados por Moreira (1981, p. 111); Machado(1997, pg. 50-51); Centra (1979); Overall & Marsh (1980); Sixbury e Cashin (1995) citados por Mckone (1999, pg. 396).
Q14	**Na minha visão, a linguagem utilizada pelos alunos na avaliação de desempenho docente é adequada.**	Relato da docente sobre afetar sua autoestima durante a capacitação intitulada “Trilhas de Formação - Avaliação de Desempenho Para Que, Para Quem e Por Quê?”, promovida pela Coordenação de Desenvolvimento de Pessoal da UFPEL em junho de 2023.
Q15	**Utilizo os dados da avaliação realizada pelos alunos para ajustes de comportamento e/ou de práticas didático-pedagógicas.**	Mckone (1999, pg. 411).
Q16	**Penso que os processos e instrumentos de avaliação docente utilizados na UFPEL são suficientes para a efetividade do processo.**	Mckone (1999, pg. 411).
Q17	**Acredito que a intersecção de avaliações de diferentes turmas e cursos serve para validar e ampliar a confiabilidade das avaliações, reduzindo possíveis vieses avaliativos.**	Moreira (1981, pg. 115).

QUESTÕES ABERTAS (DOCENTE)		
Q18	**Na sua opinião quais pontos são mais importantes para constarem na avaliação docente feita pelos alunos?**	Peres-dos-Santos (2007, pg. 81 - 82):

Q19	**Como você considera que a avaliação de desempenho docente pelo alunos pode contribuir com a melhoria da prática docente?**	Mckone (1999, pg. 396); Peres-dos-Santos (2007, pg. 78).
Q20	**De que forma o *feedback* da avaliação de desempenho docente pode ser concedido ao docente?**	Flégl, et. Al. (2017, pg. 77); Castanheira e Ceroni (2007, pg. 726).
Q21	**Deixe aqui sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação docente.**	Peres-dos-Santos (2007, pg. 81 - 82):

APÊNDICE B – PROPOSTA DE QUESTÕES PARA OS ALUNOS VALIDADAS JUNTO À CPA E GT.

Dados demográficos:

1. Faixa etária: ( ) Até 19 anos ( ) 20 – 29 anos ( ) 30 - 39 anos ( ) 40 - 49 anos ( ) 50 – 59 anos ( ) 60 anos ou mais.

2. Gênero: ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Prefiro não responder ( ) Outra opção:_____

3. Cursando: Graduação ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( ) Pós-doutorado ( )

4. Curso: _____

5. Semestre: ____

6. Você alguma vez respondeu o formulário de avaliação dos professores?

	AFIRMATIVAS	REFERÊNCIAS
Q1	**Conheço a avaliação de desempenho dos professores e sei qual a sua finalidade.**	Mckone (1999, pg. 396).
Q2	**Costumo participar do processo de avaliação dos professores.**	Centra (1979); Overall e Marsh (1980); Sixbury e Cashin (1995) citados por Mckone (1999, pg. 396).
Q3	**Acredito que minha avaliação do professor é influenciada por aspectos além dos didático-pedagógicos como complexidade da disciplina, personalidade do profissional, condições de ensino, meu desempenho, entre outros.**	Ericksen e Kulik (1974) citados por Moreira (1981, p. 111); Machado(1997, pg. 50-51); Centra (1979); Overall e Marsh (1980); Sixbury e Cashin (1995) citados por Mckone (1999, pg. 396).
Q4	**Na minha opinião, as questões do instrumento de avaliação de desempenho dos professores são claras (de fácil entendimento).**	Assis; Giviziez; Silveira; Martins; Bonilha (2013, pg. 4).
Q5	**Meus professores me incentivam a participar da avaliação de desempenho docente respondendo ao instrumento no Cobalto.**	Crews e Curtis (2011, pg. 874).
Q6	**Percebo que a avaliação de desempenho do professor na UFPEL ajuda a melhorar a qualidade do processo de ensino-**	Mckone (1999, pg. 396); Mcauley et. Al. (2017, pg. 21 e 26); Peres-dos-Santos (2007, pg. 78).

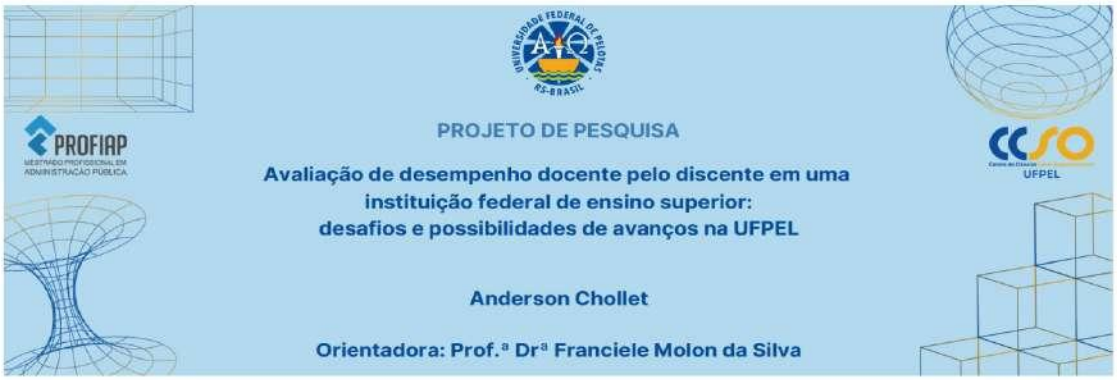
	aprendizagem.	
Q7	**Acredito que o processo de avaliação de desempenho do professor na UFPEL pode melhorar a qualidade do ensino.**	Mckone (1999, pg. 396); Mcauley et. Al. (2017, pg. 21 e 26); Peres-dos-Santos (2007, pg. 78).
Q8	**Percebo avanços e melhorias relacionados a aspectos do desempenho do professor avaliados em semestres anteriores.**	Mckone (1999, pg. 396).
Q9	**Acredito que além dos aspectos acadêmicos, as questões do instrumento devem abordar mais os aspectos ético-comportamentais do professor.**	Dutra (2016, pg. 229).
Q10	**Em minha opinião a existência de mecanismo contínuo de *feedback* anônimo ao professor, ao longo do semestre, poderia trazer benefícios mais imediatos ao aluno.**	Ravelli (2000, pg. 8); Crews e Curtis (2011, pg. 870) citando Hmieleski e Champagne (2000).

QUESTÕES ABERTAS (ALUNOS)		
Q10	**Qual a finalidade da avaliação de desempenho do professor para você? (opcional)**	Mckone (1999, pg. 396),
Q11	**Quais fatores influenciam sua decisão de participar ou não da avaliação de desempenho dos professores? (opcional)**	Mcauley(2017, pg.23); Crews e Curtis (2011, pg. 870) citando Murphy (2004) e Johnson (2002).
Q12	**Quais os pontos que você considera mais importante para constarem na avaliação do professor feita pelos estudantes? (opcional)**	Peres-dos-Santos (2007, pg. 81 - 82):
Q13	**Qual tipo de retorno você espera dessa avaliação? (opcional)**	Mcauley(2017, pg.23)
Q14	**Deixe aqui sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação do professor. (opcional)**	Peres-dos-Santos (2007, pg. 81 - 82):

Q15	**Quais fatores influenciaram sua decisão de não participar da avaliação de desempenho dos professores? (Alunos que responderam não à questão 6 dos dados demográficos foram direcionados imediatamente para essa questão, não respondendo as demais)**	Mcauley(2017, pg.23), Crews e Curtis (2011, pg. 870) citando Murphy (2004) e Johnson (2002).

APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE PESQUISA QUE VISA CARACTERIZAR A VISÃO DOS DOCENTES COM RELAÇÃO À AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO REALIZADA.

PESQUISA SOBRE A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE PELO DISCENTE NA UFPEL



Prezado (a) docente,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada acima. A pesquisa conta com aprovação ética pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina (CAAE n.º 82601924.0.0000.5317) e tem por objetivo analisar o atual processo de avaliação de desempenho (A.D.) do docente pelo discente na UFPEL para oferecer subsídios a melhorias ao mesmo e, consequentemente, impactar na qualidade do ensino na UFPel. A A.D. do docente é regulamentada pela LEI Nº 12.772, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2012, bem como pela PORTARIA MEC Nº 554 , DE 20 DE JUNHO DE 2013, que estabelece diretrizes para a avaliação de docentes e introduz a **exigência da avaliação de desempenho didático com a participação do corpo discente**. Além disso, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) também orienta práticas avaliativas para a melhoria contínua da qualidade do ensino superior.

A qualidade do processo de ensino-aprendizagem está fortemente relacionada ao desempenho dos docentes nas atividades acadêmicas. Depreende-se daí ser imprescindível o estabelecimento claro de metas e objetivos, a fim de direcionar os esforços ao sucesso educacional [1] . A AD quando bem aproveitada oferece os recursos necessários a esse processo [2] e os alunos são considerados, por alguns autores, como uma das principais fontes para o sucesso do processo avaliativo [3].

A sua participação é **voluntária e não remunerada**, contudo é essencial para obter uma visão detalhada e abrangente do processo de AD docente na UFPel, além de contribuir para o aprimoramento do mesmo. Asseguramos que **sua identidade será mantida em sigilo** e que as informações coletadas neste questionário serão utilizadas (analisadas e publicadas) apenas para fins científicos.

O questionário está dividido em três seções:

Seção 1: 10 (dez) questões para levantamento de dados demográficos;

Seção 2: 17 (dezessete) afirmativas que expressam como você percebe o processo de A.D. docente;

Seção 3: 4 (quatro) questões abertas (opcionais) onde você pode opinar livremente sobre o processo de A.D. docente.

O tempo de preenchimento é de **5 a 9 minutos** .

O período de participação é de **14 de outubro a 01 de novembro de 2024**.

Antes de apresentarmos as questões será exibido o termo de consentimento livre e esclarecido e caso concordes em participar da pesquisa será considerado anuência quando responder ao questionário.

Agradecemos por suas valiosas contribuições. Suas respostas são essenciais para nossa pesquisa.

---

[1] 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, n. 04, p. 715-737, 2007.

[2] SCHIKMANN, R. Gestão estratégica de pessoas: bases para a concepção do curso de especialização em gestão de pessoas no serviço público. In: Camões, Maricaura Reis de Souza; Pantoja, Maria Júlia; Bergue, Sandro Trescastro. Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público. Brasília: Enap, 2010, p. 11-28.

[3] Scriven (1967) apud Marins (2020). MARINS, I. C. Avaliação do docente pelo discente em instituições de ensino superior brasileiras: uma revisão integrativa da literatura. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32645> Acesso em: 12 fev. 2024.

MOREIRA, M. A. Avaliação do professor pelo aluno como instrumento de melhoria de ensino universitário. Educação e Seleção, São Paulo, n. 04, p. 109-124, 1981. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2024.

PERES-DOS-SANTOS, L. F. B.; LAROS, J. A. Avaliação da prática pedagógica do professor do Ensino Superior. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 18, n. 36, p. 75-96, 2007. DOI: 10.18222/eae183620072101. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2024.

Existe(m) 17 questão(ões) neste questionário.

1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Anderson Chollet

Instituição: Universidade Federal de Pelotas

Endereço: Rua Gomes Carneiro, 01 – Centro – CEP 96010-610 – Pelotas, RS – Brasil

Telefone (aceito ligação à cobrar e contato via WhatsApp): (53) 984416185

Concordo em participar do estudo "Avaliação de desempenho docente pelo discente em uma instituição federal de ensino superior: desafios e possibilidades de avanços na UFPEL". Estou ciente de que estou sendo convidado(a) a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: O objetivo geral será "analisar o atual processo de avaliação de desempenho do docente pelo discente na UFPEL para oferecer subsídios a sua melhoria" cujos resultados somente serão utilizados para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolve preencher um formulário com questões objetivas de respostas fechadas e com questões abertas de respostas discursivas, com duração aproximada de 05 a 09 minutos.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Estou ciente de que o risco da pesquisa é mínimo por envolver apenas a resposta ao questionário online, o qual foi elaborado com o intuito de que o tempo investido para o seu preenchimento seja mínimo. Ressalta-se que poderá haver algum constrangimento ou desconforto em responder alguma questão do questionário, podendo suspender sua participação em qualquer momento sem qualquer julgamento ou prejuízo.

BENEFÍCIOS: Estou ciente que os benefícios e vantagens em participar são indiretos, relacionados ao fato de que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente poderão repercutir em melhorias nos resultados institucionais através de ações propostas aos gestores da UFPEL.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento, sem necessidade de justificativa.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo e estou ciente que por não ser possível a identificação do questionário do participante, após o envio das respostas não poderei retirar meu consentimento e não será possível a exclusão dos dados da pesquisa.

Para ter uma cópia deste TCLE você deverá imprimi-lo ou gerar uma cópia em formato PDF (ao final do questionário é disponibilizado um link para download) para guardá-lo em seu computador ou dispositivo móvel. Você também poderá solicitar aos pesquisadores do estudo uma versão deste documento a qualquer momento por um dos e-mails registrados no final deste termo.

Responsáveis:

Orientadora: Professora Drª. Francielle Molon da Silva - CCSO/UFPEL

Pesquisador: Anderson Chollet - PROFIAP/UFPEL - E-mail: anderson.chollet@gmail.com.

Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas (CEP/FAMED) - Endereço: Av Duque de Caxias 250, prédio da Direção - Térreo, sala 03, Bairro: Fragata, CEP: 96030-001, E-mail: cepfamed@ufpel.edu.br, telefone: (53)3310-1801.

1. Você aceita participar do estudo "Avaliação de desempenho docente pelo discente em uma instituição federal de ensino superior: desafios e possibilidades de avanços na UFPEL"?

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

◯ Sim
◯ Não

Seção 1 - Dados Demográficos

2 **Faixa etária** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

◯ **20 - 29 anos**
◯ **30 - 39 anos**
◯ **40 - 49 anos**
◯ **50 - 59 anos**
◯ **60 anos ou mais**

Este é um texto de ajuda da pergunta.

3 **Gênero:** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ◯ **Masculino**
- ◯ **Feminino**
- ◯ **Prefiro não responder**
- ◯ Outros

4 **Escolaridade** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ◯ **Graduação**
- ◯ **Especialização**
- ◯ **Mestrado**
- ◯ **Doutorado**
- ◯ **Pós-doutorado**

5 **Unidade acadêmica:** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ◯ **Centro de Artes**
- ◯ **Centro de Ciências Químicas, Farmacêuticas e de Alimentos**
- ◯ **Centro de Ciências Socio-Organizacionais**
- ◯ **Centro de Desenvolvimento Tecnológico**
- ◯ **Centro de Engenharias**
- ◯ **Centro de Integração do Mercosul**
- ◯ **Centro de Letras e Comunicação**
- ◯ **Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia**
- ◯ **Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel**
- ◯ **Faculdade de Arquitetura e Urbanismo**
- ◯ **Faculdade de Direito**
- ◯ **Faculdade de Educação**
- ◯ **Faculdade de Enfermagem**
- ◯ **Faculdade de Medicina**
- ◯ **Faculdade de Nutrição**
- ◯ **Faculdade de Meteorologia**
- ◯ **Faculdade de Veterinária**
- ◯ **Faculdade de Odontologia**
- ◯ **Instituto de Biologia**
- ◯ **Instituto de Ciências Humanas**
- ◯ **Instituto de Filosofia, Sociologia e Política**
- ◯ **Instituto de Física e Matemática**
- ◯ Outros

6 **Curso:**

Por favor, coloque sua resposta aqui:

7 **Em estágio probatório?** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ◯ Sim
- ◯ Não

8 **Tempo de serviço na UFPEL (anos):** *

Por favor, coloque sua resposta aqui:

9 **Participou de ações de formação continuada?** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

◯ Sim
◯ Não

10 **Em quantas ações de formação continuada você já participou?** *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:
A resposta foi 'Sim' na questão ' [FormContinuada]' (Participou de ações de formação continuada?)

Por favor, coloque sua resposta aqui:

11 **Exerce atualmente função de chefia na UFPEL?** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

◯ Sim
◯ Não

Seção 2

Para responder a esta pesquisa considere a avaliação de desempenho permanente, realizada periodicamente (Constituição Federal de 1988, Art. 41, § 1º, inciso III) e que utiliza, em uma de suas etapas, o formulário de avaliação de desempenho do professor pelo estudante, via sistema Cobalto, reproduzido a seguir (apenas para referência):

Sobre o professor

Quanto ao cumprimento do horário e ao comparecimento do professor às aulas:
Quanto às informações prestadas pelo professor sobre as regras, a metodologia de funcionamento, a bibliografia e os objetivos da disciplina:
Quanto às tecnologias utilizadas pelo professor na disciplina e os materiais de apoio às aulas:
Quanto à clareza e à objetividade do professor nas suas explicações sobre o conteúdo da disciplina:
Quanto ao conhecimento que o professor demonstra ter sobre o conteúdo da disciplina e a forma como o relaciona ao curso e à profissão:
Quanto à disposição do professor para tirar dúvidas e explicar os conteúdos:
Quanto ao estímulo que o professor dá para a aprendizagem e a participação dos estudantes nas atividades da disciplina e ao respeito frente a eventuais limitações ou insucessos dos discentes:
Quanto aos métodos de avaliação utilizados pelo professor em relação aos objetivos e aos conteúdos da disciplina:
Observação:

Sobre o aluno (auto-avaliação)

Quanto à minha participação nas aulas, à realização das atividades propostas pelo professor (leituras, trabalhos, etc.) e ao cumprimento dos prazos:

Cobalto>UFPel>Aluno>Cadastros>Avaliação do docente 202x/x

O formulário de A.D. do professor pelo estudante é aberto no Cobalto três semanas antes do fim do semestre letivo , permanecendo aberto três semanas após o fim, com o nome de "Avaliação do docente 202x/x"(ano / semestre)' e utiliza a escala likert: Bom, muito bom, satisfatório, parcialmente satisfatório e insatisfatório ,possui um campo aberto para manifestações discursivas (observação) e uma questão de autoavaliação do aluno.

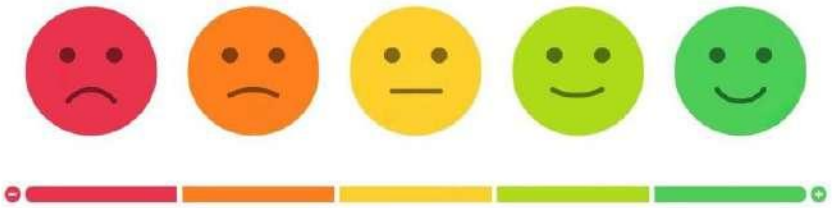
A seguir são apresentadas 16 afirmações sobre avaliação de desempenho do docente. Leia com atenção cada

afirmativa e utilize a escala apresentada (Discordo totalmente, Discordo, Parte discordo parte concordo, Concordo e Concordo totalmente) para expressar sua opinião sobre cada uma delas.

12

*

Por favor, escolha a resposta adequada para cada item:



	Discordo totalmente	Discordo	Parte discordo parte concordo	Concordo	Concordo totalmente
Considero que a qualidade do ensino nas Instituições de Ensino Superior está diretamente ligada ao desempenho docente.	○	○	○	○	○
Sinto-me confortável em ter meu desempenho avaliado.	○	○	○	○	○
Percebo que a avaliação de desempenho docente pelo discente na UFPEL impacta na melhora da qualidade de ensino.	○	○	○	○	○
Penso que a avaliação de desempenho docente pelo discente serve apenas para efeitos de progressão e promoção na carreira.	○	○	○	○	○
Acho que a baixa adesão dos discentes no processo de avaliação docente prejudica o resultado final do mesmo.	○	○	○	○	○
Acredito que são necessárias ações educativas e de sensibilização sobre a importância da avaliação de desempenho docente para melhorar a adesão discente.	○	○	○	○	○
Costumo incentivar meus alunos a participar da avaliação de desempenho docente.	○	○	○	○	○
Obtive informações claras e feedback adequado do meu (minha) chefe imediato (a), coordenador (a) ou diretor (a) durante o processo de avaliação de desempenho realizado periodicamente.	○	○	○	○	○
Fui orientado sobre mudanças comportamentais e/ou recebi sugestões de ações de desenvolvimento e formação continuada durante o processo de feedback sobre meu desempenho.	○	○	○	○	○

13 *

Por favor, escolha a resposta adequada para cada item:

	Discordo totalmente	Discordo	Parte discordo parte concordo	Concordo	Concordo totalmente
Penso que o resultado obtido na minha última avaliação de desempenho reflete de forma justa a minha atuação.	○	○	○	○	○
Acredito que a avaliação realizada pelos discentes geralmente é justa e coerente.	○	○	○	○	○
Em minha opinião, os discentes geralmente demonstram maturidade e responsabilidade ao avaliar os docentes.	○	○	○	○	○
Acho que a visão do discente sobre o desempenho docente é enviesada por múltiplos fatores como nível do curso, complexidade da disciplina, nota esperada, personalidade, condições de ensino, tamanho da turma, infraestrutura, anonimato, entre outros.	○	○	○	○	○
Na minha visão, a linguagem utilizada pelos discentes na avaliação de desempenho docente é adequada.	○	○	○	○	○
Utilizo os dados da avaliação realizada pelos discentes para ajustes de comportamento e/ou de práticas didático-pedagógicas.	○	○	○	○	○
Penso que os processos e instrumentos de avaliação docente utilizados na UFPEL são suficientes para a efetividade do processo.	○	○	○	○	○
Acredito que a intersecção de avaliações de diferentes turmas e cursos serve para validar e ampliar a confiabilidade das avaliações, reduzindo possíveis vieses avaliativos.	○	○	○	○	○

Seção 3

Por favor, compartilhe suas opiniões e experiências com base nas perguntas abaixo (opcional). Não há respostas certas ou erradas.

14
Na sua opinião quais pontos são mais importantes para constarem na avaliação docente feita pelos discentes?
*

Por favor, coloque sua resposta aqui:

15 **Como você considera que a avaliação de desempenho docente pelo discente pode contribuir com a melhoria da prática docente?** *

Por favor, coloque sua resposta aqui:

16
De que forma o feedback da avaliação de desempenho docente pode ser concedido ao docente?
*

Por favor, coloque sua resposta aqui:

17 **Deixe aqui sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação docente.** *

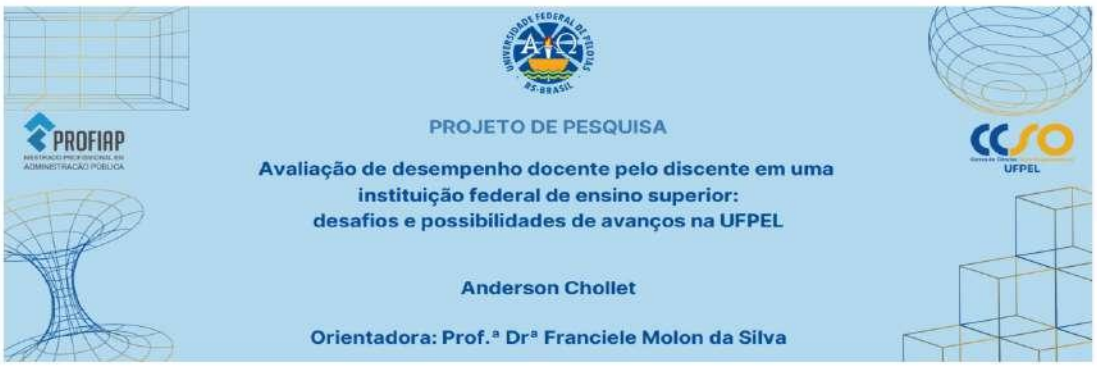
Por favor, coloque sua resposta aqui:

Agradecemos imensamente sua contribuição.

Enviar seu questionário.
Obrigado por ter preenchido o questionário.

APÊNDICE D – INSTRUMENTO DE PESQUISA QUE VISA CARACTERIZAR A VISÃO DOS ESTUDANTES SOBRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS PROFESSORES.

PESQUISA SOBRE A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO PROFESSOR PELO ESTUDANTE NA UFPEL



Prezado(a) aluno(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada acima. A pesquisa conta com aprovação ética pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina (CAAE n.º 82601924.0.0000.5317) e tem por objetivo analisar o atual processo de avaliação de desempenho (A.D.) do professor pelo aluno na UFPEL para oferecer subsídios a melhorias ao mesmo e, consequentemente, impactar na qualidade do ensino na UFPel. A A.D. do professor é regulamentada pela LEI Nº 12.772, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2012, bem como pela PORTARIA MEC Nº 554, DE 20 DE JUNHO DE 2013, que estabelece diretrizes para a avaliação de professores e introduz a **exigência da avaliação de desempenho didático com a participação dos estudantes**. Além disso, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) também orienta práticas avaliativas para a melhoria contínua da qualidade do ensino superior.

A qualidade do processo de ensino-aprendizagem está fortemente relacionada ao desempenho dos professores nas atividades acadêmicas. Depreende-se daí ser imprescindível o estabelecimento claro de metas e objetivos, a fim de direcionar os esforços ao sucesso educacional [1]. A AD quando bem aproveitada oferece os recursos necessários a esse processo [2] e os estudantes são considerados, por alguns autores, como uma das principais fontes para o sucesso do processo avaliativo [3].

A sua participação é voluntária e não remunerada, contudo é essencial para obter uma visão detalhada e abrangente do processo de AD dos professores na UFPel, além de contribuir para o aprimoramento do mesmo. Asseguramos que **sua identidade será mantida em sigilo** e que as informações coletadas neste questionário serão utilizadas (analisadas e publicadas) apenas para fins científicos.

O questionário está dividido em três seções:

Seção 1: 5 (cinco) questões para levantamento de dados demográficos;

Seção 2: 10 (dez) afirmativas que expressam como você percebe o processo de A.D. dos professores;

Seção 3: 5 (cinco) questões abertas (opcionais) onde você pode opinar livremente sobre o processo de A.D. dos professores.

O tempo de preenchimento é de **5 a 9 minutos.**

O período de participação é de **14 de outubro a 01 de novembro de 2024**.

Antes de apresentarmos as questões será exibido o **termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)** e caso concordes em participar da pesquisa será considerado anuência quando responder ao questionário.

Agradecemos por suas valiosas contribuições. Suas respostas são essenciais para nossa pesquisa.

---

[1] 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, n. 04, p. 719-737, 2007.

[2] SCHIKMANN, R. Gestão estratégica de pessoas: bases para a concepção do curso de especialização em gestão de pessoas no serviço público. In: Camões, Marizaura Reis de Souza; Pantoja, Maria Júlia; Borges, Sandro Trescastro. Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público. Brasília: Enap, 2016. p. 11-35.

[3] Scriven (1967) apud Marins (2008); MARINS, I. C. Avaliação do docente pelo discente em instituições de ensino superior brasileiras: uma revisão integrativa da literatura. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32545> Acesso em: 12 fev. 2024.

MOREIRA, M. A. Avaliação do professor pelo aluno como instrumento de melhoria do ensino universitário. Educação e Seleção, São Paulo, n. 04, p. 109–124, 1981. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2024.

PERES-DOS-SANTOS, L. F. B., LAROS, J. A. Avaliação da prática pedagógica do professor de Ensino Superior. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 18, n. 36, p. 75–90, 2007. DOI: 10.18222/eae183620072181. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2024.

Existe(m) 15 questão(ões) neste questionário.

1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Anderson Chollet

Instituição: Universidade Federal de Pelotas

Endereço: Rua Gomes Carneiro, 01 – Centro – CEP 96010-610 – Pelotas, RS – Brasil

Telefone (aceito ligação à cobrar e contato via WhatsApp): (53) 984416185

Concordo em participar do estudo "Avaliação de desempenho docente pelo discente em uma instituição federal de ensino superior: desafios e possibilidades de avanços na UFPEL". Estou ciente de que estou sendo convidado(a) a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: O objetivo geral será "analisar o atual processo de avaliação de desempenho do docente pelo discente na UFPEL para oferecer subsídios a sua melhoria" cujos resultados somente serão utilizados para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolve preencher um formulário com questões objetivas de respostas fechadas e com questões abertas de respostas discursivas, com duração aproximada de 5 a 10 minutos.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Estou ciente de que o risco da pesquisa é mínimo por envolver apenas a resposta ao questionário online, o qual foi elaborado com o intuito de que o tempo investido para o seu preenchimento seja mínimo. Ressalta-se que poderá haver algum constrangimento ou desconforto em responder alguma questão do questionário, podendo suspender sua participação em qualquer momento sem qualquer julgamento ou prejuízo.

BENEFÍCIOS: Estou ciente que os benefícios e vantagens em participar são indiretos, relacionados ao fato de que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente poderão repercutir em melhorias nos resultados institucionais através de ações propostas aos gestores da UFPEL.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento, sem necessidade de justificativa.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo e estou ciente que por não ser possível a identificação do questionário do participante, após o envio das respostas não poderei retirar meu consentimento e não será possível a exclusão dos dados da pesquisa.

Para ter uma cópia deste TCLE você deverá imprimi-lo ou obter uma cópia em formato PDF (ao final do questionário é disponibilizado link para download) para guardar em seu computador ou dispositivo móvel. Você também poderá solicitar aos pesquisadores do estudo uma versão deste documento a qualquer momento por um dos e-mails registrados no final deste termo.

Responsáveis:

Orientadora: Professora Drª. Franciélle Molon da Silva - CCSO/UFPEL

Pesquisador: Anderson Chollet - PROFIAP/UFPEL - E-mail: anderson.chollet@gmail.com.

Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas (CEP/FAMED) - Endereço: Av Duque de Caxias 250, prédio da Direção - Térreo, sala 03, Bairro: Fragata, CEP: 96030-001, E-mail: cepfamed@ufpel.edu.br, telefone: (53)3310-1801.

1. Você é maior de 18 anos e aceita participar do estudo "Avaliação de desempenho docente pelo discente em uma instituição federal de ensino superior: desafios e possibilidades de avanços na UFPEL"?

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

◯ Sim
◯ Não

Seção 1 - Dados Demográficos

2 **Faixa etária** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ◯ **Até 19 anos**
- ◯ **20 - 29 anos**
- ◯ **30 - 39 anos**
- ◯ **40 - 49 anos**
- ◯ **50 - 59 anos**
- ◯ **60 anos ou mais**

Este é um texto de ajuda da pergunta.

3 **Gênero:** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ◯ **Masculino**
- ◯ **Feminino**
- ◯ **Prefiro não responder**
- ◯ Outros

4 **Cursando:** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ◯ **Graduação**
- ◯ **Especialização**
- ◯ **Mestrado**
- ◯ **Doutorado**
- ◯ **Pós-doutorado**

5 Curso: *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ◯ ABI - Educação Física
- ◯ Administração
- ◯ Administração Pública em Rede Nacional - PROFIAP
- ◯ Agronomia
- ◯ Alimentos
- ◯ Antropologia
- ◯ Arqueologia
- ◯ Arquitetura e Urbanismo
- ◯ Artes
- ◯ Artes Visuais
- ◯ Biodiversidade Animal
- ◯ Biologia Animal
- ◯ Bioquímica e Bioprospecção
- ◯ Biotecnologia
- ◯ Cinema de Animação
- ◯ Cinema e Audiovisual
- ◯ Ciência da Computação
- ◯ Ciência dos Alimentos
- ◯ Ciência e Engenharia de Materiais
- ◯ Ciência e Tecnologia de Alimentos
- ◯ Ciência e Tecnologia de Sementes
- ◯ Ciência Política
- ◯ Ciências Ambientais
- ◯ Ciências Biológicas
- ◯ Ciências Econômicas
- ◯ Ciências Sociais
- ◯ Computação
- ◯ Comércio Exterior
- ◯ Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis
- ◯ Dança
- ◯ Desenvolvimento Territorial e Sistemas Agroindustriais
- ◯ Design de Jogos
- ◯ Design Digital
- ◯ Design Gráfico
- ◯ Direito
- ◯ Direito Ambiental
- ◯ Educação
- ◯ Educação Ambiental com Ênfase em Espaços Educadores Sustentáveis
- ◯ Educação Física
- ◯ Educação Física Escolar
- ◯ Educação Matemática
- ◯ Enfermagem
- ◯ Engenharia Ambiental e Sanitária
- ◯ Engenharia Agrícola
- ◯ Engenharia Civil
- ◯ Engenharia de Computação
- ◯ Engenharia de Controle e Automação
- ◯ Engenharia de Materiais
- ◯ Engenharia de Petróleo
- ◯ Engenharia de Produção
- ◯ Engenharia de Transporte e Mobilidade
- ◯ Engenharia Eletrônica
- ◯ Engenharia Geológica
- ◯ Engenharia Hídrica
- ◯ Engenharia Industrial Madeireira
- ◯ Engenharia Rural
- ◯ Ensino de Ciências e Matemática
- ◯ Ensino de Filosofia
- ◯ Entomologia

- ◯ Epidemiologia
- ◯ Estudos Matemáticos
- ◯ Farmácia
- ◯ Filosofia
- ◯ Filosofia - Polo Agudo
- ◯ Filosofia - Polo Arroio dos Ratos
- ◯ Filosofia - Polo Balneário Pinhal
- ◯ Filosofia - Polo Cachoeira do Sul
- ◯ Filosofia - Polo Cruz Alta
- ◯ Filosofia - Polo Esteio
- ◯ Filosofia - Polo Hulha Negra
- ◯ Filosofia - Polo Imbé
- ◯ Filosofia - Polo Jaguarão
- ◯ Filosofia - Polo Novo Hamburgo
- ◯ Filosofia - Polo Santa Vitória do Palmar
- ◯ Filosofia - Polo Santana da Boa Vista
- ◯ Filosofia - Polo Santana do Livramento
- ◯ Filosofia - Polo Santo Antônio da Patrulha
- ◯ Filosofia - Polo Sapiranga
- ◯ Filosofia - Polo Sapucaia do Sul
- ◯ Filosofia - Polo São Francisco de Paula
- ◯ Filosofia - Polo São José do Norte
- ◯ Filosofia - Polo São Lourenço do Sul
- ◯ Filosofia - Polo São Sepé
- ◯ Fisiologia Vegetal
- ◯ Fisioterapia
- ◯ Fitossanidade
- ◯ Física
- ◯ Gastronomia
- ◯ Geografia
- ◯ Geoprocessamento
- ◯ Gestores Regionais de Recursos Hídricos
- ◯ Gestão Ambiental
- ◯ Gestão de Pólos
- ◯ Gestão Estratégica de Negócios
- ◯ Gestão para a Sustentabilidade
- ◯ Gestão Pública
- ◯ Gestão Pública e Desenvolvimento Regional
- ◯ Gráfica Digital
- ◯ Gráfica Digital EAD
- ◯ História
- ◯ História - Polo Agudo
- ◯ História - Polo Arroio dos Ratos
- ◯ História - Polo Balneário Pinhal
- ◯ História - Polo Cacequi
- ◯ História - Polo Constantina
- ◯ História - Polo Cruz Alta
- ◯ História - Polo Faxinal do Soturno
- ◯ História - Polo Gramado
- ◯ História - Polo Herval
- ◯ História - Polo Hulha Negra
- ◯ História - Polo Jacuizinho
- ◯ História - Polo Mostardas
- ◯ História - Polo Panambi
- ◯ História - Polo Picada Café
- ◯ História - Polo Quaraí
- ◯ História - Polo Rosário do Sul
- ◯ História - Polo Santana da Boa Vista
- ◯ História - Polo Santana do Livramento
- ◯ História - Polo Sapiranga
- ◯ História - Polo Sapucaia do Sul
- ◯ História - Polo Sobradinho
- ◯ História - Polo São Francisco de Paula

- ◯ Epidemiologia
- ◯ Estudos Matemáticos
- ◯ Farmácia
- ◯ Filosofia
- ◯ Filosofia - Polo Agudo
- ◯ Filosofia - Polo Arroio dos Ratos
- ◯ Filosofia - Polo Balneário Pinhal
- ◯ Filosofia - Polo Cachoeira do Sul
- ◯ Filosofia - Polo Cruz Alta
- ◯ Filosofia - Polo Esteio
- ◯ Filosofia - Polo Hulha Negra
- ◯ Filosofia - Polo Imbé
- ◯ Filosofia - Polo Jaguarão
- ◯ Filosofia - Polo Novo Hamburgo
- ◯ Filosofia - Polo Santa Vitória do Palmar
- ◯ Filosofia - Polo Santana da Boa Vista
- ◯ Filosofia - Polo Santana do Livramento
- ◯ Filosofia - Polo Santo Antônio da Patrulha
- ◯ Filosofia - Polo Sapiranga
- ◯ Filosofia - Polo Sapucaia do Sul
- ◯ Filosofia - Polo São Francisco de Paula
- ◯ Filosofia - Polo São José do Norte
- ◯ Filosofia - Polo São Lourenço do Sul
- ◯ Filosofia - Polo São Sepé
- ◯ Fisiologia Vegetal
- ◯ Fisioterapia
- ◯ Fitossanidade
- ◯ Física
- ◯ Gastronomia
- ◯ Geografia
- ◯ Geoprocessamento
- ◯ Gestores Regionais de Recursos Hídricos
- ◯ Gestão Ambiental
- ◯ Gestão de Pólos
- ◯ Gestão Estratégica de Negócios
- ◯ Gestão para a Sustentabilidade
- ◯ Gestão Pública
- ◯ Gestão Pública e Desenvolvimento Regional
- ◯ Gráfica Digital
- ◯ Gráfica Digital EAD
- ◯ História
- ◯ História - Polo Agudo
- ◯ História - Polo Arroio dos Ratos
- ◯ História - Polo Balneário Pinhal
- ◯ História - Polo Cacequi
- ◯ História - Polo Constantina
- ◯ História - Polo Cruz Alta
- ◯ História - Polo Faxinal do Soturno
- ◯ História - Polo Gramado
- ◯ História - Polo Herval
- ◯ História - Polo Hulha Negra
- ◯ História - Polo Jaquizinho
- ◯ História - Polo Mostardas
- ◯ História - Polo Panambi
- ◯ História - Polo Picada Café
- ◯ História - Polo Quaraí
- ◯ História - Polo Rosário do Sul
- ◯ História - Polo Santana da Boa Vista
- ◯ História - Polo Santana do Livramento
- ◯ História - Polo Sapiranga
- ◯ História - Polo Sapucaia do Sul
- ◯ História - Polo Sobradinho
- ◯ História - Polo São Francisco de Paula

- ◯ História - Polo Três Passos
- ◯ Hotelaria
- ◯ Jornalismo
- ◯ Letras
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Agudo
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Arroio dos Ratos
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Balneário Pinhal
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Cacequi
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Cachoeira do Sul
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Camargo
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Cerro Largo
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Constantina
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Cruz Alta
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Gramado
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Herval
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Hulha Negra
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Jacuizinho
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Jaguarão
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Mostardas
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Novo Hamburgo
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Panambi
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Paranaguá
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Picada Café
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Quaraí
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Restinga Sêca
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Rosário do Sul
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Santa Vitória do Palmar
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Santana da Boa Vista
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Santana do Livramento
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Santo Antônio da Patrulha
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Sapiranga
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Sapucaia do Sul
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Serafina Corrêa
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Sobradinho
- ◯ Letras - Espanhol - Polo São Francisco de Paula
- ◯ Letras - Espanhol - Polo São João Polesine
- ◯ Letras - Espanhol - Polo São Sepé
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Três Passos
- ◯ Letras - Espanhol - Polo Vila Flores
- ◯ Letras - Português
- ◯ Letras - Português e Alemão
- ◯ Letras - Português e Espanhol
- ◯ Letras - Português e Francês
- ◯ Letras - Português e Inglês
- ◯ Letras - Redação e Revisão de Textos
- ◯ Letras - Tradução Espanhol - Português
- ◯ Letras - Tradução Inglês - Português
- ◯ Letras Libras/Literatura Surda
- ◯ Letras UCPEL
- ◯ Manejo e Conservação do Solo e da Água
- ◯ Matemática
- ◯ Matemática - Polo Sapiranga
- ◯ Matemática - Polo Três Passos
- ◯ Matemática - Polo Agudo
- ◯ Matemática - Polo Arroio dos Ratos
- ◯ Matemática - Polo Balneário Pinhal
- ◯ Matemática - Polo Cachoeira do Sul
- ◯ Matemática - Polo Canguçu
- ◯ Matemática - Polo Cruz Alta
- ◯ Matemática - Polo Gramado
- ◯ Matemática - Polo Gravataí
- ◯ Matemática - Polo Herval
- ◯ Matemática - Polo Hulha Negra

- ◯ Matemática - Polo Ibaiti
- ◯ Matemática - Polo Itaqui
- ◯ Matemática - Polo Jacuizinho
- ◯ Matemática - Polo Jaguarão
- ◯ Matemática - Polo Mostardas
- ◯ Matemática - Polo Novo Hamburgo
- ◯ Matemática - Polo Panambi
- ◯ Matemática - Polo Picada Café
- ◯ Matemática - Polo Quaraí
- ◯ Matemática - Polo Restinga Sêca
- ◯ Matemática - Polo Rosário do Sul
- ◯ Matemática - Polo Santa Vitória do Palmar
- ◯ Matemática - Polo Santana da Boa Vista
- ◯ Matemática - Polo Santana do Livramento
- ◯ Matemática - Polo Santo Antônio da Patrulha
- ◯ Matemática - Polo Sapucaia do Sul
- ◯ Matemática - Polo Serafina Corrêa
- ◯ Matemática - Polo Sobradinho
- ◯ Matemática - Polo São Francisco de Paula
- ◯ Matemática - Polo São Lourenço do Sul
- ◯ MBA Inovação,Tecnologia e Gestão de Novos Negócios
- ◯ Medicina
- ◯ Medicina Veterinária
- ◯ Memória Social e Patrimônio Cultural
- ◯ Meteorologia
- ◯ Microbiologia e Parasitologia
- ◯ Modelagem Matemática
- ◯ Multicêntrico em Ciências Fisiológicas
- ◯ Museologia
- ◯ Mídias na Educação
- ◯ Música
- ◯ Música - Canto
- ◯ Música - Ciências Musicais
- ◯ Música - Composição
- ◯ Música - Flauta Transversal
- ◯ Música - Piano
- ◯ Música - Violino
- ◯ Música - Violão
- ◯ Música Popular
- ◯ Nutrição
- ◯ Nutrição e Alimentos
- ◯ Odontologia
- ◯ Organizações e Mercados
- ◯ Pedagogia
- ◯ Pesquisa em Educação Física
- ◯ Processos Gerenciais
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Patologia Clínica Veterinária
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Anestesiologia Veterinária
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Cirurgia e Traumatologia Bucomaxilofacial
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Clínica Cirúrgica em Animais de Companhia
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Clínica Médica de Equinos
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Clínica Médica de Ruminantes
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Clínica Médica em Animais de Companhia
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Diagnóstico por Imagem em Medicina Veterinária
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Doenças e Zoonoses Parasitárias
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Inspeção e Tecnologia de Produtos de Origem Animal
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Medicina de Animais Silvestres
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Patologia Animal
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Saúde Animal Integrada à Saúde Pública
- ◯ Programa de Residência em Área Profissional da Saúde: Saúde Coletiva
- ◯ Programa de Residência Multiprofissional e em Área Profissional da Saúde
- ◯ Programa de Residência Multiprofissional em Atenção em Oncologia
- ◯ Programa de Residência Multiprofissional em Atenção à Saúde da Criança

- ◯ Psicologia
- ◯ Química
- ◯ Química de Alimentos
- ◯ Química Forense
- ◯ Química Industrial
- ◯ Recursos Hídricos
- ◯ Relações Internacionais
- ◯ Residência em Medicina Veterinária
- ◯ Saúde da Família
- ◯ Serviço de Atendimento Educacional Especializado
- ◯ Sistemas de Produção Agrícola Familiar
- ◯ Sociologia
- ◯ Teatro
- ◯ Terapia Ocupacional
- ◯ Turismo
- ◯ Veterinária
- ◯ Zootecnia
- ◯ Outros

6 **Semestre:** *

Por favor, coloque sua resposta aqui:

7 **Você alguma vez respondeu o formulário de avaliação dos professores?** *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ◯ Sim
- ◯ Não

Seção 2

Para responder a esta pesquisa considere a avaliação de desempenho permanente, realizada periodicamente (Constituição Federal de 1988, Art. 41, § 1º, inciso III) e que utiliza, em uma de suas etapas, o formulário de avaliação de desempenho do professor pelo estudante, via sistema Cobalto, reproduzido a seguir (apenas para referência):

Sobre o professor

Quanto ao cumprimento do horário e ao comparecimento do professor às aulas:
Quanto às informações prestadas pelo professor sobre as regras, a metodologia de funcionamento, a bibliografia e os objetivos da disciplina:
Quanto às tecnologias utilizadas pelo professor na disciplina e os materiais de apoio às aulas:
Quanto à clareza e à objetividade do professor nas suas explicações sobre o conteúdo da disciplina:
Quanto ao conhecimento que o professor demonstra ter sobre o conteúdo da disciplina e a forma como o relaciona ao curso e à profissão:
Quanto à disposição do professor para tirar dúvidas e explicar os conteúdos:
Quanto ao estímulo que o professor dá para a aprendizagem e a participação dos estudantes nas atividades da disciplina e ao respeito frente a eventuais limitações ou insucessos dos discentes:
Quanto aos métodos de avaliação utilizados pelo professor em relação aos objetivos e aos conteúdos da disciplina:
Observação:

Sobre o aluno (auto-avaliação)

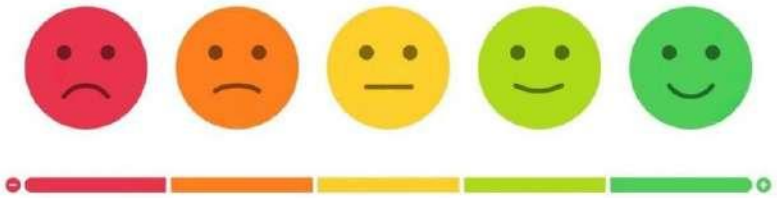
Quanto à minha participação nas aulas, à realização das atividades propostas pelo professor (leituras, trabalhos, etc.) e ao cumprimento dos prazos:

Cobalto>UFPel>Aluno>Cadastros>Avaliação do docente 202x/x

O formulário de A.D. do professor pelo estudante é aberto no Cobalto três semanas antes do fim do semestre letivo , permanecendo aberto três semanas após o fim, com o nome de "Avaliação do docente 202x/x"(ano / semestre)[4] e utiliza a escala likert: Bom, muito bom, satisfatório, parcialmente satisfatório e insatisfatório ,possui um campo aberto para manifestações discursivas (observação) e uma questão de autoavaliação do aluno.

A seguir são apresentadas afirmações sobre avaliação de desempenho do professor pelo aluno. Leia com atenção cada afirmativa e utilize a escala apresentada (Discordo totalmente, Discordo, Parte discordo parte concordo, Concordo e Concordo totalmente) para expressar sua opinião sobre cada uma delas.

8



	Discordo totalmente	Discordo	Parte discordo parte concordo	Concordo	Concordo totalmente
Conheço a avaliação de desempenho dos professores e sei qual a sua finalidade.	○	○	○	○	○
Costumo participar do processo de avaliação dos professores.	○	○	○	○	○
Acredito que minha avaliação do professor é influenciada por aspectos além dos didático-pedagógicos como complexidade da disciplina, personalidade do profissional, condições de ensino, meu desempenho, entre outros.	○	○	○	○	○
Na minha opinião, as questões do instrumento de avaliação de desempenho dos professores são claras (de fácil entendimento).	○	○	○	○	○
Meus professores me incentivam a participar da avaliação de desempenho docente respondendo ao instrumento no Cobalto.	○	○	○	○	○

9 *

Por favor, escolha a resposta adequada para cada item:

	Discordo totalmente	Discordo	Parte discordo parte concordo	Concordo	Concordo totalmente
Percebo que a avaliação de desempenho do professor na UFPEL ajuda a melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.	○	○	○	○	○
Acredito que o processo de avaliação de desempenho do professor na UFPEL pode melhorar a qualidade do ensino.	○	○	○	○	○
Percebo avanços e melhorias relacionados a aspectos do desempenho do professor avaliados em semestres anteriores.	○	○	○	○	○
Acredito que além dos aspectos acadêmicos, as questões do instrumento deveriam abordar mais os aspectos ético-comportamentais do professor.	○	○	○	○	○
Em minha opinião a existência de mecanismo contínuo de avaliação e feedback anônimo ao professor, ao longo do semestre, poderia trazer benefícios mais imediatos ao aluno.	○	○	○	○	○

Seção 3

Por favor, compartilhe suas opiniões e experiências com base nas perguntas abaixo (opcional). Não há respostas certas ou erradas.

10
Qual a finalidade da avaliação de desempenho do professor para você? (opcional)
*

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:
A resposta foi 'Sim' na questão ' [JaParticipoudaADD]' (Você alguma vez respondeu o formulário de avaliação dos professores?)

Por favor, coloque sua resposta aqui:

11 **Quais fatores influenciam sua decisão de participar ou não da avaliação de desempenho dos professores?(opcional)**

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:
A resposta foi 'Sim' na questão ' [JaParticipoudaADD]' (Você alguma vez respondeu o formulário de avaliação dos professores?)

Por favor, coloque sua resposta aqui:

12 **Quais os pontos que você considera mais importante para constarem na avaliação do professor feita pelos estudantes? (opcional)** *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:
A resposta foi 'Sim' na questão ' [JaParticipoudaADD]' (Você alguma vez respondeu o formulário de avaliação dos professores?)

Por favor, coloque sua resposta aqui:

13
Qual tipo de retorno você espera dessa avaliação? (opcional)
*

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:
A resposta foi 'Sim' na questão ' [JaParticipoudaADD]' (Você alguma vez respondeu o formulário de avaliação dos professores?)

Por favor, coloque sua resposta aqui:

14 **Deixe aqui sugestões gerais sobre o instrumento e o processo de avaliação do professor. (opcional)** *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:
A resposta foi 'Sim' na questão ' [JaParticipoudaADD]' (Você alguma vez respondeu o formulário de avaliação dos professores?)

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Seção 4

https://ccs2.ufpel.edu.br/wp/2024/08/20/aberto-o-periodo-de-avaliacao-da-atuacao-de-professoras-e-professores/

15 **Quais fatores influenciaram sua decisão de não participar da avaliação de desempenho dos professores?** *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições:
A resposta foi 'Não' na questão ' [JaParticipoudaADD]' (Você alguma vez respondeu o formulário de avaliação dos professores?)

Por favor, coloque sua resposta aqui:

Agradecemos imensamente sua contribuição.

Enviar seu questionário.
Obrigado por ter preenchido o questionário.

APÊNDICE E – DADOS DEMOGRÁFICOS DOCENTES

Faixa etária docentes

Resposta	Contagem	Percentagem
20 - 29 anos	0	0.00%
30 - 39 anos	37	11.75%
40 - 49 anos	135	42.86%
50 - 59 anos	103	32.70%
60 anos ou mais	40	12.70%

Gênero docentes

Resposta	Contagem	Percentagem
Masculino	169	53.65%
Feminino	145	46.03%
Prefiro não responder	1	0.32%
Outros	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%

Escolaridade Docentes

Resposta	Contagem	Percentagem
Graduação (Grad)	0	0.00%
Especialização (Espec)	1	0.32%
Mestrado (Mestr)	6	1.90%
Doutorado (Dr)	185	58.73%
Pós-doutorado (Posdr)	123	39.05%
Sem resposta	0	0.00%

Tempo de serviço na UFPel

Cálculo	Resultado
Contagem	315
Soma	4279
Desvio padrão	7.38
Média	13.58
Mínimo	1.0000000000
Primeiro quartil (Q1)	9
Segundo quartil (Mediana)	13
Terceiro quartil (Q3)	16
Máximo	40.0000000000

Valores nulos são ignorados nos cálculos
Q1 e Q3 calculados usando método minitab

Função de chefia

Exerce atualmente função de chefia na UFPEL?

Resposta	Contagem	Percentagem
Sim	93	29.52%
Não	222	70.48%

APÊNDICE F – DADOS DEMOGRÁFICOS ALUNOS

Faixa etária discentes

Resposta	Contagem	Percentagem
Até 19 anos	187	9.56%
20 - 29 anos	982	50.18%
30 - 39 anos	321	16.40%
40 - 49 anos	274	14.00%
50 - 59 anos	155	7.92%
60 anos ou mais	38	1.94%

Gênero discentes

Resposta	Contagem	Percentagem
Masculino	729	37.25%
Feminino	1191	60.86%
Prefiro não responder	25	1.28%
Outros	12	0.61%

Cursando

Resposta	Contagem	Percentagem
Graduação	1488	76.03%
Especialização	73	3.73%
Mestrado	178	9.10%
Doutorado	216	11.04%
Pós-doutorado	2	0.10%

Tabulação cruzada: Cursando x Semestre

		SEMESTRE:													
	CURSANDO	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º	14º	Contagem Total
	Graduação	241	153	212	151	171	159	116	161	56	49	1	8	2	1480
	Doutorado	29	46	24	34	19	23	16	21	2	1	0	0	0	215
	Mestrado	26	69	29	49	1	1	0	1	0	1	0	0	0	177
	Especialização	17	38	6	4	2	1	0	1	0	1	0	0	0	70
	Pós-doutorado	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total		313	306	272	238	193	184	132	184	58	52	1	8	2	1943

Obs.: 14 discentes informaram o semestre em formato incompatível com o formato numérico e foram desconsiderados na tabela acima.

Você alguma vez respondeu o formulário de avaliação dos professores?

Resposta	Contagem	Percentagem
Sim	1153	58.92%
Não	804	41.08%

APÊNDICE G – PTT – RELATÓRIO TÉCNICO

AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE PELOS DISCENTES EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE AVANÇOS NA UFPEL.

Relatório técnico apresentado pelo mestrando **Anderson Chollet** ao Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede, sob orientação da docente **Drª Francielle Molon da Silva**, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Administração Pública.

SUMÁRIO

Resumo 03

Instituição e público alvo da proposta 04

Descrição da situação-problema 05

Objetivos da pesquisa 06

Diagnóstico e análise 07

Proposta de intervenção 13

Responsáveis pela proposta de intervenção e data 20

Referências 21

Protocolo de recebimento 22

RESUMO

A qualidade do processo de ensino-aprendizagem é fortemente relacionada ao desempenho dos docentes nas atividades acadêmicas. Depreende-se daí a imprescindibilidade no estabelecimento claro de metas e objetivos para direcionar os esforços em direção ao sucesso educacional (Castanheira; Ceroni, 2007). A avaliação de desempenho quando bem aproveitada oferece os recursos necessários a esse processo (Schikmann, 2010), porém ela encontra resistências ao processo de institucionalização na administração pública (Bergue, 2020). Tal fato, no caso das instituições de ensino superior, pode significar a subutilização e negligência no uso do potencial formativo ao docente e, consequentemente, afetar a qualidade do ensino. Diante disso, este estudo teve como objetivo analisar o atual processo de avaliação de desempenho do docente (ADD) pelos alunos na UFPEL a fim de oferecer subsídios a sua melhoria. Para esse fim, foi realizada uma pesquisa descritiva, de abordagem mista (quantitativa e qualitativa), por meio da aplicação de questionários online (survey), com questões objetivas e discursivas, aos docentes e discentes da UFPEL visando identificar as percepções desses atores sobre o processo.

Os dados quantitativos foram analisados por meio de estatística básica descritiva e os dados qualitativos em parte por análise de conteúdo de Bardin e outra parte de forma interpretativa através de nuvens de palavras. Os resultados revelaram que docentes e discentes não percebem melhorias na qualidade do ensino em função da ADD, mas acreditam nas potencialidades formativas do processo desde que haja engajamento dos atores e da instituição. Além disso, fragilidades foram identificadas, como baixa adesão discente, carência de questões sobre aspectos ético-comportamentais dos docentes no instrumento de avaliação, ausência de acompanhamento institucional e de feedback estruturado dos gestores aos docentes, deixando-se de lado, assim, possibilidades importantes de encaminhamentos para ações de formação continuada e desenvolvimento pessoal que poderiam impactar na qualidade do ensino. Como proposta de intervenção, recomenda-se a implementação de ações educativas e de sensibilização para o tema; mecanismos de incentivo à participação discente; feedback estruturado aos docentes com a participação dos gestores e com acompanhamento institucional; e a promoção de ações de formação continuada com base nas avaliações.

> A avaliação, quando bem-feita, pressupõe cuidados especiais em seu planejamento, utilização e interpretação.
>
> (Bergamini, 2019, p. 60)

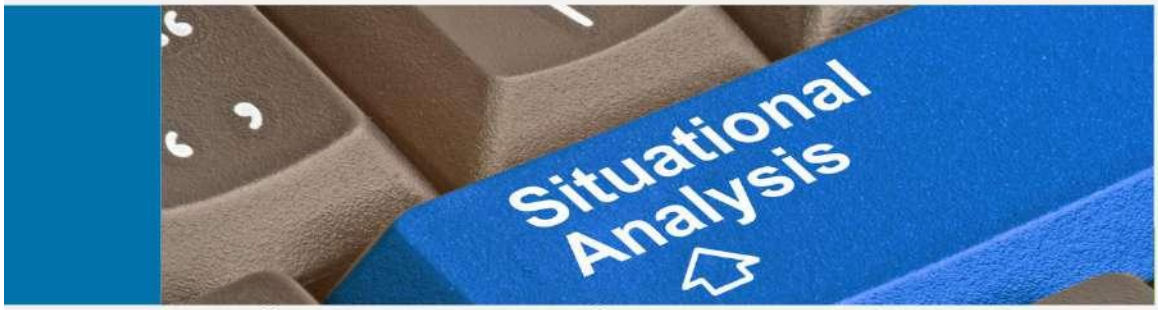
INSTITUIÇÃO

Esta pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), situada na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul.

PÚBLICO-ALVO

Este estudo foi realizado tendo como público-alvo os docentes e discentes da UFPEL.

- Amostra de docentes: 315
- Amostra de discentes: 1957



DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO PROBLEMA

A avaliação de desempenho docente (ADD) pelo discente é uma prática que pode fornecer relevantes recursos para controle e aprimoramento da qualidade no ensino superior. Fundamentada em legislações como a Lei nº 10.861/2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a ADD desempenha um papel estratégico no aprimoramento do processo educacional e no desenvolvimento dos docentes. Contudo, desafios significativos limitam o potencial dessa ferramenta, exigindo atenção e soluções.

Na UFPel, a ADD pelo discente é aplicada para fins de progressão na carreira e é formalmente conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA). Entretanto, há evidências de que a utilização do processo para promover a formação docente e melhorar a qualidade do ensino é limitada por diversos fatores. Entre eles, ineficiência do instrumento de avaliação e o baixo engajamento discente no processo. Além disso, fragilidades no tratamento e análise dos dados, e de feedback ao docente podem comprometer o uso dos resultados para a promoção de melhorias concretas.

A relevância da ADD no contexto educacional da UFPel é inquestionável, sobretudo considerando os esforços institucionais para atender às normas do SINAES e às diretrizes de qualidade do ensino superior. Desta forma, ao investigar como ocorre atualmente o processo de ADD pelo discente na UFPEL, identificando as percepções dos principais atores envolvidos, buscam-se subsídios para aprimorar o processo para que ele se alinhe aos objetivos formativos e estratégicos da instituição.

OBJETIVO GERAL

Analisar o atual processo de avaliação de desempenho do docente pelos alunos na UFPEL a fim de oferecer subsídios a sua melhoria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mapear o processo atual de avaliação de desempenho do docente pelo aluno adotado na UFPEL para fins de progressão;
- Identificar a visão dos docentes com relação a avaliação de desempenho realizada;
- Identificar a visão dos alunos sobre o processo de avaliação de desempenho docente;
- Realizar a proposição de aprimoramento do instrumento de avaliação de desempenho docente pelo aluno e
- Apresentar sugestões para melhoria do processo e das práticas de feedback ao docente.

DIAGNÓSTICO E ANÁLISE

PARTICIPAÇÃO EM AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Os dados sobre participação em ações de formação continuada revelam que 68,89% dos docentes da amostra participaram de alguma ação de formação continuada, enquanto que 31,11% não. Entre os participantes, a média de ações realizadas foi de 6,12, com um desvio padrão de 6,97, o que representa um coeficiente de variação de, 113%, indicando uma alta dispersão dos dados onde encontramos valores com mínimo de 1 e máximo de 50 ações. O número mediano de ações realizadas foi de 4, com 50% dos docentes realizando entre 2 e 7 ações. Esses resultados sugerem que, embora a maioria dos docentes esteja engajada em seu desenvolvimento profissional, ainda há uma parcela significativa que não participa, indicando a necessidade de estratégias para promover maior envolvimento e valorização dessas ações, pois como apontam Strassburg e Moreira (2002, p. 15): "para o profissional que segue a carreira docente o aprendizado exige uma formação continuada, através de constante aperfeiçoamento e sucessiva atualização de seus conhecimentos" e cabe à instituição "fomentar todo o conjunto de ações destinadas à capacitação e "melhoria contínua" do seu corpo docente, através de cursos de atualização, seminários, congressos e toda a gama de eventos congêneres destinados ao mesmo propósito" (Castanheira; Ceroni, 2007, p. 730).

QUESTÕES OBJETIVAS - DOCENTES (ESCALA LIKERT DE 5 PONTOS)

AFIRMATIVAS	Média	Desvio padrão	Coeficiente de variação (CV)
1- Considero que a qualidade do ensino nas Instituições de Ensino Superior está diretamente ligada ao desempenho docente.	3,55	0,910	25,64%
2- Sinto-me confortável em ter meu desempenho avaliado.	4,08	1,005	24,63%
3- Percebo que a avaliação de desempenho docente pelo alunos na UFPEL impacta na melhora da qualidade de ensino.	2,58	1,118	43,33%
4- Penso que a avaliação de desempenho docente pelo alunos serve apenas para efeitos de progressão e promoção na carreira.	2,83	1,195	42,26%
5- Acho que a baixa adesão dos alunos no processo de avaliação docente prejudica o resultado final do mesmo.	4,38	0,927	21,18%
6- Acredito que são necessárias ações educativas e de sensibilização sobre a importância da avaliação de desempenho docente para melhorar a adesão alunos.	4,30	0,962	22,35%
7- Costumo incentivar meus alunos a participar da avaliação de desempenho docente.	4,07	1,076	26,41%
8- Obtive informações claras e feedback adequado do meu (minha) chefe imediato (a), coordenador (a) ou diretor (a) durante o processo de avaliação de desempenho realizado periodicamente.	2,25	1,228	54,54%
9- Fui orientado sobre mudanças comportamentais e/ou recebi sugestões de ações de desenvolvimento e formação continuada durante o processo de feedback sobre meu desempenho.	1,79	1,021	56,95%
10- Penso que o resultado obtido na minha última avaliação de desempenho reflete de forma justa a minha atuação.	2,96	1,191	40,22%
11- Acredito que a avaliação realizada pelos alunos geralmente é justa e coerente.	2,62	1,086	41,53%
12- Em minha opinião, os alunos geralmente demonstram maturidade e responsabilidade ao avaliar os docentes.	2,43	1,039	42,79%
13- Acho que a visão do alunos sobre o desempenho docente é enviesada por múltiplos fatores como nível do curso, complexidade da disciplina, nota esperada, personalidade, condições de ensino, tamanho da turma, infraestrutura, anonimato, entre outros.	4,14	0,945	22,82%
14- Na minha visão, a linguagem utilizada pelos alunos na avaliação de desempenho docente é adequada.	2,97	1,001	33,69%
15- Utilizo os dados da avaliação realizada pelos alunos para ajustes de comportamento e/ou de práticas didático-pedagógicas.	3,52	1,072	30,41%
16- Penso que os processos e instrumentos de avaliação docente utilizados na UFPEL são suficientes para a efetividade do processo.	2,14	1,022	47,76%
17- Acredito que a intersecção de avaliações de diferentes turmas e cursos serve para validar e ampliar a confiabilidade das avaliações, reduzindo possíveis vieses avaliativos.	3,34	1,072	32,09%

PERCEPÇÕES DOS DOCENTES

De acordo com a análise das percepções dos professores acerca do processo de avaliação de desempenho docente, com base nas 17 afirmativas de múltipla escolha em escala tipo Likert de 5 pontos, de discordo totalmente (1) a concordo totalmente (5), destaca-se que a percepção de que a baixa adesão discente afeta negativamente os resultados da ADD é amplamente compartilhada. Com isso há forte concordância quanto à necessidade de iniciativas para sensibilizar os discentes. No geral os docentes acreditam que os discentes não possuem maturidade para realizar a avaliação de desempenho docente e que a visão deles é enviesada por múltiplos fatores externos. A maioria dos docentes aponta deficiências ou até inexistência de feedback dos gestores e o processo e instrumento avaliativo são percebidos como insuficientes para os objetivos da ADD. Além disso, a maioria não percebe impacto da ADD pelo discente na qualidade do ensino na UFPEL.

QUESTÕES OBJETIVAS - DISCENTES (ESCALA LIKERT DE 5 PONTOS)

AFIRMATIVAS	Média	Desvio padrão	Coeficiente de variação %
1- Conheço a avaliação de desempenho dos professores e sei qual a sua finalidade.	4,23	0,775	18,32
2- Costumo participar do processo de avaliação dos professores.	4,03	0,921	22,87
3- Acredito que minha avaliação do professor é influenciada por aspectos além dos didático-pedagógicos como complexidade da disciplina, personalidade do profissional, condições de ensino, meu desempenho, entre outros.	4,01	0,997	24,87
4- Na minha opinião, as questões do instrumento de avaliação de desempenho dos professores são claras (de fácil entendimento).	4,03	0,890	22,09
5- Meus professores me incentivam a participar da avaliação de desempenho docente respondendo ao instrumento no Cobalto.	3,41	1,235	36,16
6- Percebo que a avaliação de desempenho do professor na UFPEL ajuda a melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.	3,24	1,270	39,21
7 - Acredito que o processo de avaliação de desempenho do professor na UFPEL pode melhorar a qualidade do ensino.	3,84	1,044	27,20
8 - Percebo avanços e melhorias relacionados a aspectos do desempenho do professor avaliados em semestres anteriores.	2,95	1,182	40,04
9 - Acredito que além dos aspectos acadêmicos, as questões do instrumento deveriam abordar mais os aspectos ético-comportamentais do professor.	4,12	0,893	21,69
10 -Em minha opinião a existência de mecanismo contínuo de avaliação e feedback anônimo ao professor, ao longo do semestre, poderia trazer benefícios mais imediatos ao aluno.	4,09	0,938	22,92

Fonte: dados da pesquisa, 2024

PERCEPÇÕES DOS DISCENTES

De acordo com a análise das percepções dos alunos acerca do processo de avaliação de desempenho docente, com base nas 10 afirmativas de múltipla escolha em escala tipo Likert de 5 pontos, de discordo totalmente (1) a concordo totalmente (5), destaca-se que, no geral, os discentes afirmam compreender a finalidade da avaliação de desempenho docente e participar do processo. Entretanto, observa-se que nem todos os professores incentivam igualmente essa participação e que geralmente fatores, além dos aspectos didático-pedagógicos, influenciam nas avaliações. Há forte percepção de que as questões do instrumento são claras. Além disso, é amplamente entendido que a avaliação pode contribuir para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem, porém a efetividade dessas melhorias ao longo dos semestres não é percebida para a maioria. Por fim, ressalta-se na visão dos discentes que as questões do instrumento devem abordar mais aspectos ético-comportamentais do docente, além da importância de se instituir um mecanismo contínuo de avaliação dos professores, a fim de trazer benefícios mais imediatos para os discentes e reforçar a eficácia do processo avaliativo.

A tabela abaixo sintetiza os pontos de convergência e divergência entre docentes e discentes sobre a ADD pelo discente na UFPEL. Percebe-se que enquanto há ampla concordância sobre aspectos centrais da ADD, como sua potencial contribuição para a qualidade do ensino, a falta de acompanhamento e retorno institucional sobre os resultados da avaliação e ações efetivas, emergem divergências em relação à percepção de incentivo à participação dos discentes.

Convergências	Divergências
• Elencam esses três fatores de avaliação como mais importantes para constarem na ADD: Didática, domínio do conteúdo e respeito ao aluno/ comportamento ético; • Apontam que as avaliações dos discentes são enviesadas por fatores diversos além dos didático-pedagógicos do docente; • Não veem impacto da ADD pelo discente na melhoria do ensino na UFPEL; • Acreditam no potencial da ADD pelo discente impactar na qualidade do ensino; • Concordam que costumam participar mais aqueles que têm opinião extrema sobre o docente ("Amam ou odeiam"); • A maioria dos discentes concorda que a avaliação seja feita de forma contínua durante o semestre e não apenas no final. Foram recorrentes as sugestões dos docentes sobre antecipar o período ou estabelecer também de forma contínua. • Carecem de um retorno institucional sobre os resultados da avaliação.	• A maioria dos docentes (≅80%) afirma que incentivam seus discentes a participarem da ADD, enquanto que aproximadamente metade dos discentes afirma que foram incentivados.

Esses achados revelam maior alinhamento de percepções os quais podem orientar melhorias no processo de avaliação, considerando tanto as expectativas quanto as experiências de ambos os grupos.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Considerando as manifestações dos docentes e discentes, verifica-se que a baixa adesão discente é diagnosticada como uma das principais fragilidades do processo de ADD pelo discente na UFPEL.

Uma das sugestões de enfrentamento mais recorrente foi a de tornar a participação dos discentes obrigatória no processo de ADD, condicionando a matrícula no próximo semestre à efetiva participação.

Em pesquisa na Universidade Federal de Santa Maria, em 2017, com 346 docentes, Garcia (2020) constatou que aproximadamente 60% dos docentes mostraram-se insatisfeitos com o fato dos alunos não serem obrigados a responder o instrumento de avaliação docente e conclui que não há amparo legal para se instituir a obrigatoriedade no âmbito da instituição de ensino superior pública.

Buscando-se elementos para verificação da falta de amparo legal alegada, constata-se que condicionar a matrícula de alunos de instituição pública ao preenchimento de um instrumento de avaliação docente, sob pena de inviabilizar o prosseguimento dos estudos, pode violar o direito fundamental à educação consagrado nos artigos 205 e 206 da Constituição Federal, por ser uma medida desproporcional e excessiva. Embora as universidades gozem de autonomia para gerir seus processos acadêmicos, devem evitar a criação de exigências que impeçam ou dificultem de forma arbitrária o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior. Nesse contexto, tal exigência tende a ser considerada inconstitucional, pois fere princípios de razoabilidade, proporcionalidade e, sobretudo, o livre acesso à educação previsto na Constituição Federal.

Assim, sugerem-se outras alternativas que se mostram viáveis de implementação, como campanhas de educação e conscientização visando maior engajamento não só discente mas também docente quanto ao uso dos resultados da avaliação, pois o sucesso do processo está diretamente ligado à "sensibilização de todos os envolvidos", ao entendimento para o docente do caráter formativo e não punitivo da avaliação e para os alunos da importância de uma opinião justa, assertiva e responsável para atingir as melhorias a que se propõe o processo (Castanheira; Ceroni, 2007, p. 725).

A necessidade de investimento em ações educativas e de sensibilização é apoiada por mais de 85% dos docentes participantes desta pesquisa e são encontrados em outros estudos achados que corroboram a ideia. Pode-se citar a pesquisa de Crews e Curtis na qual "aproximadamente 80% dos entrevistados concordam fortemente ou concordam que explicar o propósito e a importância das avaliações do curso também resulta em uma maior taxa de resposta" (2011, p. 872, tradução nossa). Nesse sentido, a "persuasão leva à compreensão; a compreensão gera a aceitação; a aceitação leva à ação" (Garvin; Roberto, 2005, apud Bergamini, 2019, p. 30).

A imprescindibilidade do investimento em tais ações torna-se ainda mais evidente diante do achado neste estudo de que o maior motivo apontado pelos discentes para não participação no processo foi a falta de conhecimento do mesmo. Além disso, o esquecimento, como terceiro maior motivo, sugere a necessidade de se enviar lembretes periódicos. Nesse sentido, cita-se como exemplo, a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), que através da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) manifesta-se no relatório final da avaliação docente pelo discente (ADD) 2019, relatando aumento da participação discente na ADD após "reuniões, seminários das coordenações de curso, diálogo com os diretórios acadêmicos, envio de e-mail, publicação em redes sociais e disponibilização de laboratórios para que os estudantes pudessem realizar a avaliação" (Furg, 2019).

Outras ações, podem mostrar-se efetivas para elevar a taxa de participação, como a concessão de "créditos extras" ao aluno a título de atividades complementares necessárias para formação ou, ainda, procedimentos que o docente pode realizar, como enviar link com a divulgação do período da avaliação , revisar com os alunos os passos necessários para o preenchimento do formulário e dedicar um tempo de aula para incentivar a conclusão das avaliações . Como exemplo, observa-se que na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) discentes que respondem o questionário de avaliação institucional fazem jus a uma hora de atividade complementar classificada como atividade de gestão administrativa e acadêmica.

Além disso, resta claro que um dos maiores incentivos ao envolvimento discente está no atendimento do anseio por retorno institucional e a percepção de efetivas mudanças, pois o segundo maior motivo para não participarem, segundo os alunos, é a percepção de que suas opiniões são desconsideradas e o processo de ADD não gera resultados. Os achados de Mcauley et. Al. (2017) em uma pesquisa com 1202 alunos de quatro universidades norte americanas, estão alinhados com essa ideia pois, segundo os autores: "o fator de motivação mais bem classificado para os alunos concluírem a avaliação do instrutor neste estudo foi que eles achavam que seu feedback seria usado para melhorar o curso" (2017, p. 26, tradução nossa).

Neste contexto, onde além de sugestões de melhorias nas práticas de ensino surgem apontamentos de graves falhas ético-comportamentais dos docentes que ensejariam a formalização de denúncias para apuração de responsabilidades e tomada de medidas corretivas, urge orientar, nas investidas de campanhas, o uso do canal de Ouvidoria, através da plataforma online FalaBr onde o denunciante, assim como na ADD, tem sua identidade preservada, porém com respaldo legislativo que implica, entre outras prerrogativas, prazo legal para se obter resposta institucional.

Outro aspecto relevante está relacionado ao período em que acontecem as avaliações de desempenho docente pelo discente. O quinto motivo mais citado pelos alunos para abstenções do processo foi a falta de tempo ou cansaço em função da realização no período de final de semestre onde muitos estão sobrecarregados com a rotina de estudos e provas. Recentemente, a CPA alterou o período de aplicação do questionário, que ficava disponível a partir de três semanas antes do fim do semestre até três semanas depois de findo o mesmo. A partir do semestre 2024/2[1], o instrumento ficará disponível durante um mês, fechando 15 dias antes do fim do período letivo, conforme calendário acadêmico.

[1] Devido à greve dos servidores, o semestre 2024/2 terá como último dia letivo 29 de março de 2025.

Nesse sentido, surge também a sugestão de que a avaliação docente esteja aberta de forma contínua durante o semestre em curso. Essa abordagem é apoiada por quase 80% dos discentes, com a expectativa de obter-se benefícios mais imediatos e não apenas para as próximas turmas e conta também com apoio de uma parcela dos docentes que se manifestou nas respostas qualitativas. De acordo com informações da CPA, no sistema atual, o docente só possui acesso às respostas dos formulários após a conclusão do período de preenchimento.

Atualmente na UFPEL, os docentes e sua chefia imediata têm acesso aos resultados da avaliação acessando diretamente o sistema Cobalto. Todavia, não foram encontradas normativas internas que institucionalizem o procedimento de feedback construtivo ao docente por parte da chefia imediata ou órgão que trate de formação pedagógica.

Em meados de outubro de 2024, a CPA, de forma inovadora na UFPel, publicou os dados quantitativos referentes à avaliação docente pelo discente. As informações são dos anos 2021, 2022 e 2023, possibilitando acesso aos dados filtrados pela UFPel, por unidade acadêmica e por curso, a toda comunidade interna e externa (Ufpel, 2024e).

Mesmo sem um relatório qualitativo sobre os dados, a iniciativa chama a atenção para um movimento inicial correspondente à disponibilização dos resultados da avaliação de forma estruturada. Porém, carece ainda do estabelecimento de rotinas para análise dos dados e definição de ações formativas pautadas neles por gestores ligados às áreas didático-pedagógicas. Tal como ocorre na FURG, em que as unidades acadêmicas devem analisar os resultados da ADD, tanto os quantitativos como os qualitativos, sendo estimuladas a discutir os resultados gerais em seminários com os docentes, buscando soluções conjuntas para melhorias, além de discutir casos especiais individualmente com os docentes levando em consideração as avaliações dos últimos 3 anos. Mais ainda, devem gerar relatório, os quais devem ser encaminhados à CPA com uma breve análise dos resultados quantitativos e qualitativos, ponderações sobre pontos fracos e fortes e plano de ação adotado (Furg, 2019).

A ausência de feedback por parte dos gestores é apontada por mais de 60% dos docentes. Além disso, mais de 78% sinalizam que não receberam orientações sobre suas práticas e sugestões de ações de formação continuada. Esse cenário revela uma importante falha no processo de ADD, pois no feedback tem-se oportunidade de planejar os ajustes para se obter o melhor do colaborador (Bergamini, 2018), o que na UFPEL resta claramente negligenciado.

Logo, mostra-se imprescindível o investimento e a institucionalização deste recurso na UFPEL, mas não apenas sob imposição normativa, é necessário investimento na compreensão desta necessidade e na capacitação dos atores que estarão envolvidos diretamente (Bergamini 2019). Importante considerar que se faz necessário também o desenvolvimento de competências como comunicação e negociação, pois a falta delas "promove um sentimento de insegurança. O gestor que se sente inseguro na condução do processo, como reação legítima de preservação, não assumirá a relação, ou imporá a ela feições meramente formalísticas" (Bergue, 2020, p. 322).

Compilado de Sugestões para o aprimoramento do instrumento e do processo de ADD pelo discente na UFPEL

Nº	AÇÃO PROPOSTA	REFERÊNCIA / JUSTIFICATIVA	RESULTADO ESPERADO
1	Inserir no instrumento de ADD pelo discente questão relacionada à ética e respeito: Ex.: O professor trata os alunos com cordialidade, ética e respeito.	Aproximadamente 80% dos discentes participantes da pesquisa pensa que as questões do instrumento de avaliação deveriam abordar mais os aspectos ético-comportamentais do professor; Freire, 1996, p. 38.	Avaliação do comportamento ético e respeitoso com os discentes
2	Apresentar no instrumento primeiro a questão de autoavaliação discente.	Solicitação recorrente dos docentes nas respostas às perguntas abertas; De Souza Melo, 2020.	Promover, antes da avaliação do(a) docente, a reflexão sobre a corresponsabilidade discente no processo de ensino aprendizagem.
3	Inserir no instrumento de ADD pelo discente questão relacionada ao cumprimento do plano de ensino. Ex.: O professor cumpre o plano de ensino.	Quinto elemento mais citado entre os docentes para constar no instrumento de ADD pelo discente.	Avaliar o cumprimento do plano de ensino, considerando que este é relevante para fornecer transparência, previsibilidade e organização aos alunos quanto às atividades e expectativas.
4	Definir como pré-requisito a frequência mínima de 75%. para que o discente participe da ADD	Solicitado pelos docentes nas respostas às perguntas abertas apontando que discentes infrequentes podem não ter elementos suficientes para uma avaliação justa.	Reduzir distorções avaliativas.
5	Verificar junto à Superintendência de Gestão de Tecnologia da Informação e Comunicação (SGTIC) a possibilidade de implementar mecanismo para filtrar/impedir comentários ofensivos no campo de observações da ADD.	Muitos relatos de uso do campo observações para ofensas aos docentes; Solicitações de docentes nas respostas às perguntas abertas.	Reduzir impactos negativos do uso de linguagem violenta para os docentes.
6	Solicitar à SGTIC a implementação de um campo para manifestação docente acerca da avaliação recebida.	Solicitação recorrente dos docentes nas respostas às perguntas abertas.	Ampliar o senso de justiça com o direito de resposta docente.

Nº	AÇÃO PROPOSTA	REFERÊNCIA / JUSTIFICATIVA	RESULTADO ESPERADO
7	Solicitar à SGTIC a implementação de mecanismo para cruzar informações entre avaliações de diferentes turmas e cursos.	Bergamini, 2019, p. 66; Lopes; Allal, 2012, apud Paixão; Almeida, 2016, p. 53.	Reduzir vieses avaliativos.
8	Solicitar à SGTIC a implementação de mecanismo para o docente responsável pela disciplina informar que ela foi ministrada por terceiros (regente, substituto, orientandos de pós-graduação).	Relatos de que outro docente ministrou a disciplina e o responsável recebeu a nota; Solicitação dos docentes nas respostas às perguntas abertas.	Evitar atribuições equivocadas de avaliação ao docente que não ministrou aulas.
9	Ampliar o período da ADD permitindo o envio de avaliações qualitativas pelos discentes, durante o andamento da disciplina e não somente ao final.	78,75% dos discentes participantes deste estudo apoiam esta ação; Falta de tempo ou cansaço foi o quinto motivo mais apontado pelos discentes para não participarem da ADD que ocorre atualmente no final do semestre; Parte dos docentes manifestaram que a ampliação ou mudança do período avaliativo pode aumentar a adesão discente; Ravelli,2000, p. 6.	Permitir um feedback contínuo ao docente para que assim possa ajustar suas práticas durante o andamento da disciplina favorecendo a turma em curso e não apenas as próximas e ampliar o engajamento discente.
10	Promover campanhas de educação e conscientização sobre ADD.	85,39% dos docentes participantes da pesquisa apoiam essa iniciativa; Castanheira;Ceroni,2007, p. 725; Furg, 2019.	Sensibilização de todos os envolvidos buscando maior adesão discente, avaliação responsável e interesse docente no uso das avaliações para aprimorar suas práticas.
11	Enviar lembretes periódicos aos alunos sobre o processo de ADD.	Esquecimento foi o terceiro fator mais apontado pelos discentes, neste estudo, para não participação na ADD.	Ampliar a adesão discente.

Nº	AÇÃO PROPOSTA	REFERÊNCIA / JUSTIFICATIVA	RESULTADO ESPERADO
12	Divulgar a plataforma FalaBr como importante e adequado canal de ouvidoria para o envio de denúncias em casos de má conduta docente.	Relatos de discentes sobre a recorrência de apontamentos de má conduta docente na ADD pelo discente sem observarem mudanças de comportamento, nem receberem retorno institucional.	Direcionar denúncias para o sistema adequado, onde a legislação prevê apuração dos fatos, proteção da identidade do denunciante e prazo para resposta.
13	Incentivar a participação discente com a concessão de horas complementares, a cada entrega de avaliação, por participação em atividades de gestão administrativa e acadêmica.	Mckone,1999,p. 396 citando estudos de Centra, 1979; Overall; Marsh, 1980; Sixbury; Cashin, 1995; Miller; Seldin,1979 apud Moreira, 1981; Murphy, 2004 apud Crews;Curtis, 2011, p. 870.	Ampliar a adesão discente.
14	Incentivar os docentes a enviarem o link de divulgação da ADD diretamente aos alunos, revisar com eles os passos necessários para concluir a avaliação e dedicar tempo de aula para a realização.	Mckone,1999,p. 396 citando estudos de Centra, 1979; Overall; Marsh, 1980; Sixbury; Cashin, 1995; Miller; Seldin,1979 apud Moreira, 1981; Murphy, 2004 apud Crews;Curtis, 2011, p. 870.	Ampliar a adesão discente.
15	Institucionalizar rotinas de discussão dos resultados da ADD pelo discente no âmbito das unidades acadêmicas com a geração de relatórios e plano de ação para sanar as fragilidades apontadas a serem submetidos à apreciação da CPA e PRE.	78,10% dos docentes participantes deste estudo afirma que não recebem feedback construtivo e sugestões de ações de desenvolvimento. Bergamini,2018; Barreto, 2018; Bergue, 2020; Furg, 2019.	Promover o uso formativo efetivo dos resultados da ADD pelo discente; Ampliar a adesão discente a partir da percepção de ações institucionais pautadas na ADD e obter melhorias nas práticas docentes.

Continua.

Nº	AÇÃO PROPOSTA	REFERÊNCIA / JUSTIFICATIVA	RESULTADO ESPERADO
16	Divulgar as ações das unidades acadêmicas relacionadas aos resultados da ADD.	O segundo fator mais apontado pelos discentes, neste estudo - para não participação no processo avaliativo - está relacionado à descrença de que a opinião dos alunos é levada à sério e que a ADD é efetivamente utilizada para implementar mudanças nos pontos criticados; Mckone, 1999, pg. 396; Bergamini, 2019, p. 60; Mcauley Et. Al., 2017.	Ampliar a adesão discente a partir da percepção de ações institucionais pautadas na ADD.
17	Pautar a oferta de ações de formação continuada nos relatórios gerados nas unidades acadêmicas a partir dos resultados da ADD pelo discente.	Strassburg; Moreira (2002, pg. 15); Castanheira; Ceroni (2007, p. 730).	Promoção de ações de formação continuada específicas para atender as principais necessidades identificadas na ADD.
18	Ofertar ações de capacitação, pela PROGEP, relacionadas à avaliação de desempenho e feedback direcionadas à gestores de unidades acadêmicas.	Strassburg; Moreira (2002, pg. 15), Castanheira; Ceroni (2007, p. 730)	Desenvolvimento de competências específicas relacionadas ao fornecimento de feedback avaliativo; Promoção de feedback efetivo aos docentes e não mera formalidade.

O conjunto de propostas voltadas ao aprimoramento do instrumento e do processo de ADD pelo discente na UFPel foram elencadas com base em análises realizadas a partir da bibliografia e dos resultados da pesquisa junto aos docentes e discentes da instituição. As ações sugeridas abordam desde ajustes no instrumento de avaliação até iniciativas educacionais e tecnológicas que visam aumentar a eficácia e a transparência do processo avaliativo com a ampliação da adesão discente e institucional, qualificação dos resultados, promoção de feedback estruturado ao docente e embasamento de ações de formação continuada, contribuindo assim para um ciclo contínuo de desenvolvimento no ensino superior.

RESPONSÁVEIS PELA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E DATA

Egresso: Anderson Chollet

Contato: achollet.ifm@ufpel.edu.br

Orientadora: Prof.ª Drª Francielle Molon da Silva

Contato: franmolon@yahoo.com.br

Data de realização do relatório: 19 de janeiro de 2025

REFERÊNCIAS

BARRETO, J. S. **Avaliação no setor público**. Grupo A, 2018. E-book. ISBN 9788595023000. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595023000/. Acesso em: 10 fev. 2024.

BERGAMINI, Cecília W. **Avaliação de Desempenho - Usos, Abusos e Crendices.** Grupo GEN, 2018. E-book. ISBN 9788597019346. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597019346/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BERGAMINI, Cecilia Whitaker. **Avaliação de Desempenho–usos, abusos e crendices no trabalho.** São Paulo, Atlas, 2019.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão estratégica de pessoas no Setor Público / Sandro Trescastro Bergue. 2. ed**. – Belo Horizonte : Fórum, 2020.

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, n. 04, p. 719-737, 2007.

CREWS, T. B.; CURTIS, D. F. **Online course evaluations: faculty perspective and strategies for improved response rates**. Assessment & Evaluation in Higher Education, v. 36, n. 7, p. 865–878, 2011.

DE SOUZA MELO, Ana Luiza Pereira et al. **Reflexões e saberes sobre a relação professor-aluno no ensino superior: tecendo novos olhares sobre o processo de ensino-aprendizagem.** 2020. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA2_ID5668_30092020172742.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. Versão digitalizada pelo Coletivo Sabotagem. Disponível em: <http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338>. Acesso em: 06 jan. 2025.

FURG, Universidade Federal do Rio Grande. **Relatório Final da Avaliação Docente pelo Discente (ADD) 2019**. 2019. Disponível em: <https://avaliacao.furg.br/images/ADD/2019/Relatrio_ADD_2019_-_VERSAO_FINAL_-_Consideracoes_PROGRAD_e_PROPESP.pdf.> Acesso em 17 jan. 2025.

GARCIA, Aldiara Fernanda Pavão et al. **Percepção dos docentes em relação à Avaliação do Docente pelo Discente.** Ciência e Natura, v. 42, p. e59-e59, 2020.

MCAULEY, J. W. et al. **Identifying motivators and barriers to student completion of instructor evaluations: a multi-faceted, collaborative approach from four colleges of pharmacy**. Currents in Pharmacy Teaching and Learning, v. 9, n. 1, p. 20-27, 2017.

MCKONE, Kathleen E. **Analysis of student feedback improves instructor effectiveness**. Journal of Management Education, v. 23, n. 4, p. 396-415, 1999.

MOREIRA, M. A. **Avaliação do professor pelo aluno como instrumento de melhoria do ensino universitário**. Educação e Seleção, São Paulo, n. 04, p. 109–124, 1981. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/edusel/article/view/2519>. Acesso em: 12 fev. 2024.

PAIXÃO, R.B.; ALMEIDA, B. C. **Avaliação docente pelo alunos: análise das percepções de utilização ideal e efetiva.** Revista Meta: Avaliação, [S.l.], v. 8, n. 22, p. 48-68. 2016. ISSN 2175-2753. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/794>. Acesso em: 13 fev. 2024.

SCHIKMANN, R. **Gestão estratégica de pessoas: bases para a concepção do curso de especialização em gestão de pessoas no serviço público. In: Camões, Marizaura Reis de Souza; Pantoja, Maria Júlia; Bergue, Sandro Trescastro.** Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público. Brasília: Enap, 2010, p. 11-28.

STRASSBURG, U.M.; MOREIRA, D.A. **Avaliação de Desempenho de Professores pelo Aluno: uma experiência desenvolvida junto a um curso superior de Contabilidade.** Ciências Sociais em Perspectiva, v. 1, n. 1, p. 1-21, 2002.

Protocolo de recebimento do produto técnico-tecnológico

À Universidade Federal de Pelotas

Pelo presente, encaminhamos o produto técnico-tecnológico intitulado relatório técnico, derivado da dissertação de mestrado "Avaliação de desempenho docente pelos discentes em uma instituição federal de ensino superior: desafios e possibilidades de avanços na UFPEL" , de autoria de Anderson Chollet.

Os documentos citados foram desenvolvidos no âmbito do Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (Profiap), instituição associada Universidade Federal de Pelotas.

A solução técnico-tecnológica é apresentada sob a forma de um relatório técnico e seu propósito é aprimorar o instrumento e processo de avaliação de desempenho docente pelo discente na UFPEL.

Solicitamos, por gentileza, que ações voltadas à implementação desta proposição sejam informadas à Coordenação Local do Profiap, por meio do endereço coordenacao.profiap@ufpel.edu.br.

Pelotas, RS 19 de Janeiro de 2025

Registro de recebimento

Assinatura, nome e cargo (detalhado) do recebedor

Discente: Anderson Chollet

Orientadora: Prof.ª Drª. Francielle Molon da Silva

Universidade Federal de Pelotas

19 de janeiro de 2025

PROFIAP

MESTRADO PROFISSIONAL EM
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

ANEXOS

ANEXO A: AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Reitoria
Pró-Reitoria Administrativa
Coordenação de Finanças e Contabilidade
Núcleo Financeiro
Seção de Diárias e Passagens

Carta de Anuência

DECLARAÇÃO

Eu, **Isabela Fernandes Andrade**, CPF 00925384011, reitora da Universidade Federal de Pelotas, na qualidade de responsável pela instituição, autorizo a realização da pesquisa intitulada **"Avaliação de desempenho docente pelo discente em uma instituição federal de ensino superior: desafios e possibilidades de avanços na UFPEL"** a ser conduzida sob a responsabilidade do mestrando e também servidor técnico-administrativo em educação **Anderson Chollet**, sob orientação da professora **Drª Francielle Molon da Silva**, do Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional - PROFIAP e DECLARO que esta instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Escola Superior de Educação Física – CEP ESEF/UFPel para a referida pesquisa.

(assinatura eletrônica)

Isabela Fernandes Andrade
Reitora

Documento assinado eletronicamente por **ISABELA FERNANDES ANDRADE**, **Reitora**, em 15/08/2024, às 15:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufpel.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2707830** e o código CRC **A84FD020**.

ANEXO B: PLATAFORMA BRASIL - HISTÓRICO DE TRAMITAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.

LISTA DE APRECIAÇÕES DO PROJETO

Apreciação	Pesquisador Responsável	Versão	Submissão	Modificação	Situação	Exclusiva do Centro Coord.	Ações
PO	ANDERSON CHOLLET	1	16/08/2024	07/10/2024	Aprovado	Não	

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	07/10/2024 19:52:44	Parecer liberado	1	Coordenador	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	PESQUISADOR	
PO	07/10/2024 19:52:21	Parecer do colegiado emitido	1	Coordenador	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	
PO	07/10/2024 10:38:37	Parecer do relator emitido	1	Membro do CEP	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	
PO	11/09/2024 15:17:51	Aceitação de Elaboração de Relatoria	1	Membro do CEP	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	
PO	25/08/2024 11:51:55	Confirmação de Indicação de Relatoria	1	Coordenador	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	
PO	25/08/2024 11:51:41	Indicação de Relatoria	1	Coordenador	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	
PO	25/08/2024 11:51:16	Aceitação do PP	1	Coordenador	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	
PO	16/08/2024 19:23:26	Submetido para avaliação do CEP	1	Pesquisador Principal	PESQUISADOR	Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL	

ANEXO C: APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA FACULDADE DE MEDICINA (FAMED)

FACULDADE DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPEL

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Avaliação de desempenho docente pelo discente em uma instituição federal de ensino superior: desafios e possibilidades de avanços na UFPEL.

Pesquisador: ANDERSON CHOLLET

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 82601924.0.0000.5317

Instituição Proponente: Escola Superior de Educação Física-Universidade Federal de Pelotas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.127.456

Apresentação do Projeto:

Resumo:

A qualidade do ensino está diretamente relacionada ao desempenho dos docentes nas atividades acadêmicas. A avaliação de desempenho emerge como importante ferramenta para oferecer subsídios para o diagnóstico de fragilidades e a proposição de ações formativas que favoreçam a melhora da qualidade na educação. Além disso os discentes são vistos, por alguns autores, como principal fonte para a avaliação de desempenho docente. Diante disso, este estudo tem por objetivo geral analisar o atual processo de avaliação de desempenho do docente pelo discente na UFPEL para oferecer subsídios a sua melhoria e conta como objetivos específicos: mapear o processo atual de avaliação de desempenho do docente pelo discente adotado na UFPEL; Identificar a visão dos docentes e dos discentes com relação a avaliação de desempenho realizada; Dialogar construtivamente com membros da Comissão Própria de Avaliação - CPA e do grupo de trabalho criado para realizar o aprimoramento da avaliação de desempenho docente na UFPEL, em trabalho de cooperação mútua considerando o alinhamento de objetivos; Realizar a proposição de aprimoramento do instrumento de avaliação de desempenho docente pelo discente e; Apresentar sugestões para melhoria das práticas de feedback. Para tanto, pretende-se realizar uma pesquisa descritiva, com abordagem mista (quantitativa e

Endereço: Av Duque de Caxias 250, prédio da Direção - Térreo, sala o3
Bairro: Fragata **CEP:** 96.030-001
UF: RS **Município:** PELOTAS
Telefone: (53)3310-1801 **Fax:** (53)3221-3554 **E-mail:** cepfamed@ufpel.edu.br

qualitativa), por meio da aplicação de questionário on-line (Survey),com questões fechadas e abertas, aos docentes e discentes da UFPel. Os dados quantitativos passarão por análise estatística básica descritiva e os qualitativos por análise de conteúdo (Bardin). Espera-se através de um diagnóstico institucional a proposição de aprimoramento do instrumento de avaliação de desempenho do docente pelo discente além de sugestões de melhorias das práticas de feedback.

Objetivo da Pesquisa:
Objetivo Primário:

Analisar o atual processo de avaliação de desempenho do docente pelo discente na UFPEL para oferecer subsídios a sua melhoria.

Objetivos Secundários:

Mapear o processo atual de avaliação de desempenho do docente pelo discente adotado na UFPEL;

Identificar a visão dos docentes com relação a avaliação de desempenho realizada;

Identificar a visão dos discentes sobre o processo de avaliação de desempenho docente;

Dialogar construtivamente com membros da Comissão Própria de Avaliação - CPA e do grupo de trabalho criado para realizar o aprimoramento da avaliação de desempenho docente na UFPEL, em trabalho de cooperação mútua considerando o alinhamento de objetivos;

Realizar a proposição de aprimoramento do instrumento de avaliação de desempenho docente pelo discente e;

Apresentar sugestões para melhoria das práticas de feedback baseadas em diretrizes de comunicação não violenta, empatia e cooperação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Conforme pesquisador responsável:

Entende-se que o risco da pesquisa é mínimo por envolver apenas a resposta ao questionário online onde a identidade do participante é mantida em sigilo em todas etapas e que foi elaborado com o intuito de que o tempo investido para o seu preenchimento seja mínimo. Além disso, os participantes são orientados que diante de eventuais desconfortos e/ou constrangimentos enquanto respondem alguma questão do formulário, podem desistir de participar sem qualquer julgamento, prejuízo ou necessidade de justificativa.

Benefícios:
Os benefícios e vantagens em participar são indiretos, relacionados ao fato de que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente poderão repercutir em melhorias nos resultados institucionais através de ações propostas aos gestores da UFPEL.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Projeto adequado

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Adequados

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
OK

Considerações Finais a critério do CEP:
- Considerando a seção "Hipótese", transcrita a seguir, faz-se a seguinte sugestão:
A hipótese de um projeto deve apontar qual a expectativa de resultado que será encontrado pelos pesquisadores. No caso, a hipótese apresentada, indica a potencial utilização dos resultados do estudo. Sugiro que reescreva a seção.
Hipótese:
A melhoria do instrumento de avaliação de desempenho do docente pelo discente, aliada a uma estruturação do processo de feedback aos docentes e da capacitação destes através da formação continuada com base nas avaliações realizadas na UFPEL, pode favorecer a melhoria da qualidade do ensino.

FACULDADE DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPEL

Continuação do Parecer: 7.127.456

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2402158.pdf	16/08/2024 19:23:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.pdf	16/08/2024 19:23:00	ANDERSON CHOLLET	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_Anuencia.pdf	16/08/2024 18:25:59	ANDERSON CHOLLET	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Anderson_Chollet.pdf	16/08/2024 18:22:30	ANDERSON CHOLLET	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Anderson_Chollet_assinado.pdf	16/08/2024 14:06:45	ANDERSON CHOLLET	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

PELOTAS, 07 de Outubro de 2024

Assinado por:
Patricia Abrantes Duval
(Coordenador(a))

Endereço: Av Duque de Caxias 250, prédio da Direção - Térreo, sala o3
Bairro: Fragata **CEP:** 96.030-001
UF: RS **Município:** PELOTAS
Telefone: (53)3310-1801 **Fax:** (53)3221-3554 **E-mail:** cepfamed@ufpel.edu.br