

**AVALIAÇÃO DOCENTE COMO MECANISMO DE DESENVOLVIMENTO DA GESTÃO
ACADÊMICA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS**

**TEACHING EVALUATION AS A DEVELOPMENT MECHANISM OF ACADEMIC MANAGEMENT
IN PRIVATE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

**EVALUACIÓN DOCENTE COMO MECANISMO DE DESARROLLO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA
EN INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA SUPERIOR PRIVADAS**

Caroline Carneiro

Mestra em Administração pela Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul)
Professora na Sociedade Educacional de Santa Catarina (UNISOCIESC) em Florianópolis
Endereço: R. Salvatina Feliciano dos Santos, n. 525, Itacorubi, CEP: 88037-500. Florianópolis, SC,
Brasil
Telefone: (48) 98418-0890
E-mail: caroline.carneiro@fgv.br

Mauricio Andrade de Lima

Pós-doutorado em Estratégia pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE)
Professor do Programa de Pós-graduação em Administração da Unisul
Endereço: Unisul, R. Adolfo Melo, n. 34, Centro, CEP: 88015 090. Florianópolis, SC, Brasil
Telefone: (48) 3279-1932
E-mail: mauricio.lima@unisul.br

Clarissa Carneiro Mussi

Doutora em Administração pela Universidade de São Paulo (USP)
Professora do Programa de Pós-graduação em Administração da Unisul
Endereço: Unisul, R. Adolfo Melo, n. 34, Centro, CEP: 88015 090. Florianópolis, SC, Brasil
Telefone: (48) 3279-1932
E-mail: mussi.clarissa@gmail.com

Carlos Rogério Montenegro de Lima

Doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Professor do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Unisul
Endereço: Unisul, R. Adolfo Melo, n. 34, Centro, CEP: 88015 090. Florianópolis, SC, Brasil
Telefone: (48) 3279-1932
E-mail: Carlos.Montenegro@unisul.br

Graciella Martignago

Doutora em Administração pela UFSC
Economista na GM Consultoria.
Endereço: Lambari-guaçu, 505. Florianópolis, SC, Brasil
Telefone: (48) 3307-0480
E-mail: graciellamartignago@gmail.com

Artigo recebido em 29/10/2018. Revisado por pares em 28/11/2018. Reformulado em 14/12/2018.
Recomendado para publicação em 17/12/2018. Publicado em 28/12/2018. Avaliado pelo Sistema
double blind review.



RESUMO

O estudo objetivou identificar a percepção de docentes e discentes sobre o processo de avaliação docente realizado em duas instituições de ensino superior privadas. Foram utilizados tanto dados primários, coletados por meio de questionários e entrevistas aplicados a docentes e discentes, quanto dados secundários, como documentos das instituições envolvidas. Os resultados indicam que, o processo de avaliação docente tende a ser estruturado, sugerindo o envolvimento dos atores que compreendem os objetivos da avaliação. Constatou-se que a avaliação docente pode constituir-se em um instrumento relevante para a melhoria do processo da gestão acadêmica.

Palavras-chave: Ensino Superior; IES; Gestão Acadêmica; Avaliação Docente.

The study aimed to identify the perception of teachers and students about the process of teacher evaluation carried out in two private higher education institutions. Both primary data, collected through questionnaires and interviews applied to teachers and students, and secondary data, were used as documents of the institutions involved. The results indicate that the teacher evaluation process tends to be structured, suggesting the involvement of the actors that understand the evaluation objectives. It was verified that the teacher evaluation can constitute a relevant instrument for the improvement of the academic management process.

Key words: Higher Education; IES; Academic Management; Teacher Evaluation.

RESUMEN

El estudio objetivó identificar la percepción de docentes y discentes sobre el proceso de evaluación docente realizado en dos instituciones de enseñanza superior privadas. Se han utilizados tanto datos primarios, recolectados por medio de cuestionarios y entrevistas aplicados a docentes y discentes, como datos secundarios, tales como documentos de las instituciones involucradas. Los resultados indican que, el proceso de evaluación docente tiende a ser estructurado, sugiriendo la participación de los actores que comprenden los objetivos de la evaluación. Se constató que la evaluación docente puede constituirse en un instrumento relevante para la mejora del proceso de la gestión académica.

Palabras clave: Enseñanza Superior; IES; Gestión Académica; Evaluación Docente.

1 INTRODUÇÃO

A educação superior no Brasil, principalmente a partir dos anos de 1995, vem apresentando uma expansão significativa. No período de 1995 a 2014, houve uma expansão no número de matrículas no ensino superior na ordem de 315%, sendo que, na rede pública, o crescimento foi de 175,86% e, na privada, de 407,33% (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - MEC/INEP, 2014). Segundo MEC/INEP (2014) o Brasil é o quinto maior mercado de ensino superior do mundo e o maior mercado de ensino superior da América Latina, com aproximadamente 7,8 milhões de estudantes matriculados. Cerca de 83,9% IES brasileiras são faculdades, mas nelas estão matriculados apenas 28,6% dos estudantes. As 195 Universidades no Brasil, em menor número, equivalem a 8,2% do total de IES, concentram 53,2% das matrículas dos cursos de graduação. A quase totalidade (90%) dos cursos nas Universidades são na modalidade presencial. A maioria das Universidades é pública (56,9%). O grau acadêmico predominante dos cursos é o bacharelado 55,6%.

Apesar do crescimento do número de alunos matriculados no ensino superior nos últimos anos, apenas 17,8% da população brasileira entre 18 e 24 anos estava matriculada em IES em 2012 (MEC/INEP, 2014) uma porcentagem ainda abaixo da meta de 33% estipulada pelo Governo Federal para até 2020, o que sugere uma potencialidade de crescimento do setor. Dias Sobrinho (2010) atribui essa expansão ao forte movimento de modernização e globalização, à ascensão das mulheres na sociedade, às exigências de maior escolaridade e qualificação profissional por parte do mercado de trabalho, às mudanças culturais impulsionadas pelos sistemas de informação, entre outros fatores. Já Stallivieri (2007) aponta que, este fenômeno de expansão no ensino superior bem como a sua privatização, são decorrentes da ausência de recursos públicos que pudessem financiá-lo, ocasionando a deterioração de salários, equipamentos e instalações.

Com a abertura do mercado para as instituições de ensino privadas, o grau de competição passou a ditar as regras de sobrevivência, criando uma nova concepção de instituições/empresas e com a tendência de haver uma expansão ainda maior dadas as limitações apresentadas pelo setor público (SCHWARTZMAN; SCHWARTZMAN, 2002). Com o objetivo de gerenciamento da qualidade deste setor, o Ministério da Educação e Cultura - MEC instituiu por meio da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 o Sistema Nacional de Avaliação do

Ensino Superior - SINAES, que por sua vez, pressupõe uma avaliação integrada, utilizando diversos instrumentos para a mensuração da qualidade. Uma das avaliações que compõe este sistema é chamada de “Avaliação Institucional” ou auto-avaliação, conduzida pela própria IES através da Comissão Própria de Avaliação - CPA; a segunda é a Avaliação externa (*in loco*), realizada por membros externos da comunidade acadêmica; o Censo da Educação Superior, um instrumento independente que consolida as informações da educação superior de maneira quantitativa e a Avaliação do Desempenho dos Estudantes – ENADE (BRASIL, 2004).

Os temas relacionados ao Ensino Superior, possuem tamanha importância que vem sendo amplamente discutidos na literatura, tanto nacional quanto internacional, sendo abordados sob os mais diversos enfoques. Vários autores têm contribuído com estudos sobre o ensino superior na literatura internacional, como forma de aprofundar as discussões sobre o tema e compreender as rápidas mudanças no cenário: a qualidade do ensino como forma de melhorar o desempenho das instituições é tema dos estudos de Brown (2001), Huang e Lin (2014) e Tejedor et al. (2008), dentre outros. Já Castle et al. (2006), Day et al. (2005), Gibbs e Coffey (2004) e Stewart (2014) focam seus estudos sobre a formação dos docentes no ensino superior, buscando evidenciar a importância de preparar estes profissionais desenvolvendo não só suas habilidades técnicas, mas, auxiliando no desenvolvimento de sua liderança e controle emocional. Outros pesquisadores, como Henderson et al (2014), Page (2013), Parpala et al. (2007) e Rasheed et al (2011) abordam o recrutamento, seleção e avaliação no ensino superior, enfatizando a importância do *feedback* dos alunos na gestão dos docentes.

Na literatura nacional, o tema é discutido sob diferentes perspectivas como, por exemplo, os estudos de Sobrinho (2008), Zainko (2008) e Rodrigues (2012) abordam os aspectos históricos do ensino superior, o processo de avaliação institucional e as políticas de avaliação docente. Carneiro e Novaes (2008), Weber (2009), Freitas (2003), Ferreira (2013) abordam sobre a regulação da educação superior e seus impactos no sistema, assim como sua influência na tomada de decisão.

Este estudo concentra seu foco na **auto-avaliação** ou avaliação interna uma vez que, nesta se encontra o levantamento da opinião discente sobre as atividades didático-pedagógicas de seus professores, um dos componentes do processo avaliativo realizado no âmbito das IES. Este processo avaliativo é realizado pela própria instituição por meio de sua

CPA, prevista na Lei nº 10.861 e, busca avaliar a estrutura, o corpo docente e administrativo da IES. A partir deste contexto, a questão que norteia o presente estudo é: **como o processo de avaliação docente é percebido pelos discentes e docentes como mecanismo de apoio a gestão acadêmica das IES privadas?**

A discussão aqui empreendida contribui com o tema avaliação docente e gestão acadêmica, ao buscar evidenciar a percepção dos docentes e discentes sobre o processo de avaliação docente realizado em duas IES privadas, contribuindo para a melhoria dos seus processos de gestão acadêmica. Ressalta-se também a importância que o tema gestão acadêmica possui na atualidade, em decorrência dos seus fatores históricos, da expansão do ensino superior, a evolução de seus sistemas de avaliação e seus impactos para a sociedade. Ainda, entende-se que é tarefa das próprias instituições garantir a melhoria da qualidade na educação superior e, é com esta finalidade que as mesmas realizam a auto avaliação, um processo estruturado que busca identificar os pontos que precisam de atenção em todo o seu processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa. A estratégia de estudo de caso foi utilizada constituindo-se como casos de pesquisa, duas instituições de ensino superior privadas. Foram utilizados tanto dados primários, coletados por meio de questionários e entrevistas aplicados a docentes e discentes, quanto dados secundários, como documentos das instituições envolvidas. Quanto ao horizonte de tempo foi transversal.

O artigo inicia-se pela caracterização da avaliação do ensino superior no Brasil. Passa, então, a detalhar o processo de avaliação docente no contexto do SINAES. Por sua vez realiza-se a discussão teórica e as lacunas deixadas pelos artigos empíricos e que embasam o a discussão sobre o tema. Em seguida, são apresentados a metodologia, os resultados e a discussão. Por fim, são sumarizadas as contribuições do estudo e os desafios para estudos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

O tema avaliação vem sendo discutido sob diferentes perspectivas, mas,

independentemente de onde ele seja aplicado, seu foco principal está no levantamento de informações para análise. Quando se trata da avaliação institucional, é possível encontrar diversos conceitos que são apresentados de acordo com a abordagem de cada autor. Para Belloni (2000), é um processo sistemático de busca de subsídios para melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da instituição em face de sua missão científica e social. Já para Schlickmann; Melo; Alperstedt (2008):

é um modo de afirmar valores a partir de um processo preestabelecido, pressupondo que avaliar a universidade é uma forma de busca por um modelo que se almeja; um processo de conhecimento e autoconhecimento que promove a comparabilidade das dimensões analisadas (Schlickmann; Melo; Alperstedt, 2008).

Não foram poucas as tentativas de estabelecer marcos regulatórios para a avaliação do ensino superior brasileiro nos últimos 40 anos. Em 1983, foi criado pelo MEC o Programa de Avaliação da Reforma Universitária - PARU, que foi utilizado até 1986 e que deu origem a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES, destinado à avaliação das Universidades Federais. A partir deste documento, foi criada a Comissão Nacional de Avaliação Institucional das Universidades e elaborado o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – o PAIUB, progressivamente desconsiderado e oficialmente desativado em 2002. Em 2003, foi proposto um novo modelo de avaliação, como aperfeiçoamento do sistema anterior, o SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Mas, a viabilidade técnica política e mesmo a cultura histórica de herança de um modelo anglo-americano, com predominância dos aspectos quantitativos sobre os qualitativos de avaliação (SINAES, 2003), levaram a algumas reformulações na proposta inicial do SINAES, gerando outra proposta: o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior (SINAPES) que criou o Índice de Desenvolvimento do Ensino Superior (IDES), composto por 4 (quatro) pilares e seus respectivos indicadores: 1) o processo de ensino; 2) a avaliação do corpo docente; 3) o processo de aprendizagem com o Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes - ENADE; 4) a capacidade institucional, com a utilização de dados específicos da Avaliação das Condições de Ensino – ACE e a responsabilidade do curso, pela aferição da contribuição dos cursos para a sociedade em geral.

Conforme o MEC, o processo de avaliação institucional é orientado pelas dimensões

estabelecidas pela Lei nº 10.861/04, artigo 3º, onde são apresentadas as Orientações Gerais para a Avaliação Institucional, que servem de base para que todas as IES possam elaborar seus próprios processos de auto-avaliação. Um dos componentes do processo de avaliação institucional é o levantamento da opinião discente sobre as atividades didático-pedagógicas de seus professores, tarefa considerada, por vezes, complexa e difícil. A avaliação docente está inserida na quarta dimensão da Avaliação Institucional, mais precisamente na dimensão 4.5 – As políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.

Com base nas Orientações Gerais para Avaliação, cada IES deve definir o seu próprio processo de auto-avaliação, considerando suas especificidades. Estas orientações, devem ser utilizadas como ponto de partida para a construção do processo de discussão e reflexão sobre as atividades institucionais, permitindo o aprofundamento do conhecimento e compreensão sobre as atividades desenvolvidas pelas IES's. A avaliação docente, inserida na auto-avaliação, visa diagnosticar o trabalho docente com vistas a melhorar a qualidade do ensino para garantir a aprendizagem do aluno que se pretende formar.

2.2 A AVALIAÇÃO DOCENTE PELO DISCENTE

A temática da avaliação do professor pelo aluno, já rendeu cerca de 80 anos de pesquisa e forneceu rica e volumosa literatura, predominantemente de origem norte-americana. A análise crítica da literatura permite o entendimento que a avaliação do professor pelo aluno, enquanto atividade bem planejada, construída e administrada, possa ser considerada como um processo vital para a melhoria da qualidade do ensino (RYHAMMAR; ANDERSSON, 2001). Reid (2001) sugere que, para superar os desafios emergentes das pressões do cenário competitivo atual, as IES devem utilizar a avaliação dos docentes como forma de mensurar o processo de ensino, visando não só a sua melhoria, mas também o suporte aos gestores na tomada decisão. O referido autor ressalta que a avaliação docente com base no *feedback* do estudante é componente fundamental do processo de melhoria da qualidade nas IES. Rueda (2008) destaca outros tópicos no processo de avaliação docente que devem ser considerados para melhor construção do processo ensino-aprendizagem, são eles: *feedback* da aprendizagem pontual e justo; preparação dos materiais; clareza das explicações; pontualidade; entusiasmo; dinamismo; encorajamento da participação; atuação amistosa,

interesse pelos estudantes e disponibilidade para os atender; espírito de diálogo e práticas reflexivas partilhadas; credibilidade e confiabilidade nas avaliações.

No entanto, a avaliação do desempenho docente está longe de ser algo “simples”, muito pelo contrário, trata-se de um fenômeno complexo, por muitas vezes estar imbuída de ideologia e ser influenciada por decisões administrativas e orientações políticas (TEJEDOR; MELIÁ, 2008). “Cabe sempre perguntar o que se avalia no professor, se sua habilidade de aprender e reconstruir, ou apenas suas habilidades expositivas e cênicas. Vê-se por aí, o quanto é complexo avaliar um professor, não se podendo reduzir à noção curta do gosto do aluno” (DEMO, 2004, p.123). Destaca-se também, na complexidade deste procedimento, a necessidade de se refletir sobre os mais diversos aspectos que influenciam a atividade docente e que, direta ou indiretamente impactam na sua avaliação, entre estes, a sua formação, suas práticas de ensino, sua relação com seus alunos, seu comprometimento com as instituições. “O professor traz em si mesmo as marcas de seu trabalho, além de ser produzido e modelado no trabalho e pelo trabalho” (TARDIF, 2002, p. 56).

Diante da relevância que a atividade docente possui no processo educacional, é necessário entender o papel do docente no ensino superior, como um dos principais atores no processo de ensino-aprendizagem. Donaldson e Runciman (1995) elucidam que, em educação, o professor é o principal agente de entrega do serviço. Com a mesma concepção, Franco (2000) afirma que o serviço educacional é essencialmente intangível e fundamentalmente formado por um aglomerado de interações inseparáveis entre docente e discente. Para Leal (2004), o papel do docente é definido como fundamental na implantação de qualquer processo de mudança relativo ao sistema de ensino, assim, no processo de avaliação, sem a sua conscientização, adesão e participação, qualquer tentativa de abordagem fracassará.

Não sendo um consenso sobre a atividade docente, e visando garantir a qualidade do ensino, as instituições estabelecem estratégias de gestão voltadas ao monitoramento da atuação dos docentes, entre estas estratégias é que se encontra a avaliação docente, um processo estruturado e operacionalizado pela própria instituição, a partir das diretrizes estabelecidas pelo MEC. Luckesi (2002), afirma que a avaliação é um dos aspectos mais problemáticos do processo de ensino, porque normalmente é utilizada apenas com o sentido

de verificação, não apresenta efeitos na dinâmica da ação pedagógica conduzida pelo docente. No entanto, quando se busca uma avaliação formativa, “a participação dos alunos na avaliação do desempenho docente, integrada à auto-avaliação docente, é uma experiência crescente e positiva” (BELLONI, 2000 p.116). Beloni (2000) destaca que, o objetivo deste tipo de avaliação é o de oferecer ao docente e à instituição uma ideia e não uma medição das dificuldades e acertos da atividade de ensino, visando caminhos para superar dificuldades e disseminar acertos e sucessos. A avaliação do desempenho docente pode servir tanto a propósitos somativos quanto formativos. A avaliação somativa do desempenho docente é amplamente utilizada e dirigida aos indivíduos e produtos, consistindo em medir o desempenho dos professores e identificar os resultados do seu trabalho.

Trata-se de prestação de contas e responsabilização. Segue a lógica do controle e objetiva colher informações que sirvam de suporte às decisões relacionadas à gestão eficientista, especialmente no que se refere às questões contratuais do professor, às promoções e pagamentos por mérito e produtividade (SOBRINHO, 2003, p.168).

Para Villas Boas (2004) a avaliação formativa promove a aprendizagem do aluno, do professor e o desenvolvimento da instituição de educação. Desse processo avaliativo participam todos os que estão envolvidos no trabalho pedagógico. “A participação dos alunos na avaliação do desempenho docente, integrada à auto-avaliação docente, é uma experiência crescente e positiva” (BELLONI, 2000). A autora considera que o objetivo deste tipo de avaliação é o de oferecer ao docente e à instituição uma ideia e não uma medição das dificuldades e acertos da atividade de ensino, visando caminhos para superar dificuldades e disseminar acertos e sucessos. Segundo Worthen et al., (2004, p. 86), a avaliação formativa deve ocorrer ao longo do desenvolvimento de programas, projetos e produtos educacionais, com vistas a proporcionar informações úteis para que os responsáveis possam promover o aprimoramento do que está sendo objeto de implementação.

3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para realização do estudo de caso, foram utilizadas, como objeto de estudo, duas IES`s localizadas em Florianópolis no estado de Santa Catarina, identificadas para este fim, como IES A e IES B. A escolha das IES se deu pelo fato de ambas terem algumas características em comum e que pudessem contribuir para a análise, tais como: tempo de existência, número de alunos, tempo de utilização do processo de aplicação da avaliação e de se ter acesso às

mesmas. A IES A, oferece 4 (quatro) cursos de bacharelado, sendo eles: Administração, Ciências Contábeis, Engenharia Civil e de Produção, seu corpo discente conta com, aproximadamente, 400 alunos matriculados, e o seu quadro de docentes é composto por cerca de 38 docentes. Já a IES B, oferece os cursos de Tecnologia em: Gestão Comercial, Processos Gerenciais, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Gestão da Tecnologia da Informação, seu corpo discente conta com, aproximadamente, 400 alunos matriculados, e o seu quadro de docentes é composto por cerca de 40 docentes.

A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, questionário e entrevista nos meses de junho e julho de 2016. Para identificação das publicações científicas internacionais acerca do tema foi utilizado o *Knowledge Development Process – Constructivist* - PROKNOW-C, que, segundo Lacerda, Ensslin e Ensslin (2014), é o processo de seleção do Portfólio Bibliográfico - PB composto por um conjunto de artigos com reconhecimento científico comprovado que, de acordo com as delimitações impostas e alinhado com a visão do pesquisador sobre o tema, passam por uma filtragem até a formação de um grupo específico de artigos alinhados integralmente ao tema pesquisado. Com a utilização desta ferramenta, foi possível selecionar um PB alinhado ao tema, com destaque científico, nas bases de dados internacionais e, ainda, realizar uma análise bibliométrica do PB e suas referências, o que possibilitou à pesquisadora conhecer os principais periódicos, artigos, autores e palavras-chave sobre o tema estudado. Já os estudos nacionais foram pesquisados com o auxílio do *Google Scholar*.

A pesquisa documental envolveu a coleta de documentos relacionados à avaliação da educação do ensino superior no Brasil como por exemplo, a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (SINAES) e seus dispositivos legais. Também compreendeu a coleta de documentos nas IES pesquisadas sobre seus processos avaliativos como por exemplo os instrumentos (questionários) utilizados para avaliação do desempenho docente e respondidos pelos alunos, o questionário de auto-avaliação respondido pelos próprios docentes.

Para a coleta de dados junto aos docentes e discentes foi aplicado um questionário que, segundo Gil (2007), pode ser definido como uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas,

situações vivenciadas, etc. Os questionários elaborados para a presente pesquisa, foram organizados da seguinte forma: 1) Questionário para coleta de dados – Alunos: composto por 10 (dez) perguntas, sendo 6 (seis) perguntas fechadas (múltipla escolha) e 4 (quatro) perguntas abertas. Assim, o questionário dos alunos inicia com perguntas relacionadas à sua participação no processo de avaliação docente, na sequência as perguntas estão voltadas à percepção quanto ao processo em si e, por fim, estão relacionadas ao *feedback* do processo, ou seja, procuram identificar como os alunos recebem o “retorno” sobre a avaliação que respondem sobre seus professores e como percebem este “retorno”; 2) Questionário para coleta de dados – Professores: composto de 12 (doze) perguntas divididas em 4 (quatro) perguntas fechadas (múltipla escolha), 4 (quatro) perguntas abertas e 4 (quatro) perguntas mistas. Inicialmente, o questionário aborda perguntas sobre a participação do docente no processo de avaliação e sua concordância sobre este processo, na sequência, perguntas sobre o processo em si e, finaliza com perguntas sobre o retorno desta avaliação e seus impactos em sua atividade.

Para responder ao questionário, os participantes foram selecionados a partir de critérios estabelecidos pelos pesquisadores, tanto para a IES A quanto para a IES B. Estes critérios observaram o aspecto temporal, ou seja, o tempo de atuação do discente/docente na IES. Quanto aos discentes considerou-se: alunos que estivessem cursando os últimos semestres dos cursos, ou seja, no caso da IES A, 7º e 8º (sétimo e oitavo) semestres do curso de Bacharelado em Administração e Ciências Contábeis e o 9º e 10º (nono e décimo) semestres do curso de Bacharelado em Engenharia de Produção e, no caso da IES B, os alunos que estavam cursando os últimos semestres dos cursos de Tecnologia em Gestão Comercial que possui duração de 2 anos e os matriculados no curso de Gestão da Tecnologia da Informação que possui duração de dois anos e meio. Os docentes escolhidos para participar da pesquisa foram os que trabalhavam há mais tempo nas IES, ou seja, os que possuíam mais de 3 (três) anos de casa, totalizando 15 docentes e 56 discentes. Por fim, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os Coordenadores da CPA de cada IES, tendo como objetivo, propiciar ao pesquisador uma visão mais global da situação investigada não se limitando apenas a descrição dos aspectos encontrados. A entrevista semi-estruturada está focada em um assunto sobre o qual confecciona-se um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista

(BEUREN, 2009). Para a autora, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

A análise e interpretação dos resultados nesta pesquisa, se deu com base nos conceitos de Minayo (1993), que considera que a fase de análise de dados na pesquisa social reúne três finalidades: estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte. Segundo Minayo (1993), o “ciclo da pesquisa”, em sua última etapa é constituído do tratamento dos dados, que pode ser dividido em: ordenação, classificação e análise. O método escolhido para a análise e interpretação dos dados desta pesquisa foi a análise de conteúdo que operacionalmente, segundo Minayo (2007), desdobra-se nas etapas pré-análise, exploração do material ou codificação e tratamento dos resultados obtidos/interpretação. Seguindo a operacionalização proposta por Minayo (2007), primeiramente os dados coletados foram pré-analisados e ordenados em uma planilha de Excel. Em seguida, foi definida uma sigla para representar sequencialmente os participantes e manter sigilo sobre sua identidade. Como forma de preservar a identidade dos participantes da pesquisa, na apresentação dos resultados do estudo, cada um deles foi nominado com três letras que representam sequencialmente a IES e o tipo de participante. Assim, para os docentes da IES A, utilizou-se a sigla ADO e para os discentes, a sigla ADI. Para os docentes e discentes da IES B, foram utilizadas respectivamente as siglas BDO e BDI. A estas siglas foi associado um número sequencial para representar cada respondente. Os docentes da IES A foram então nomeados de ADO1 até ADO7 e os discentes de ADI1 até ADI23. Da mesma forma, na IES B, os docentes foram representados pelas siglas BDO1 até BDO8 e os discentes por BDI1 até BDI33.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A investigação realizada nas IES A e B, objetos de estudo desta pesquisa, teve como objetivo obter informações para responder: Como o processo de avaliação docente é percebido por discentes e docentes de IES privadas de Florianópolis/SC? Para isto, foram tomados para análise os resultados dos questionários aplicados aos alunos e aos professores, bem como as informações obtidas das IES investigadas e as informações advindas das entrevistas com os responsáveis pela CPA, que são apresentados e discutidos a seguir.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DOCENTE

4.1.1 IES A

O principal objetivo do processo de Avaliação Docente, segundo a coordenadora da CPA da IES A, é munir a gestão da IES com importantes informações acerca das fragilidades e das oportunidades, sob a ótica dos docentes e discentes. Deste modo, ao fazer uso estratégico dos resultados deste processo, a IES pode direcionar e otimizar seus recursos (físicos, humanos e financeiros) para a melhoria contínua de suas atividades pedagógicas e administrativas. Esta definição do objetivo da avaliação no contexto investigado vem ao encontro da afirmação de Marinho et al (2012), que considera a avaliação do professor pelo aluno, enquanto atividade bem planejada, construída e administrada, como um processo vital para a melhoria da qualidade do ensino. Ainda, segundo a Coordenadora da CPA, o objetivo central do processo avaliativo é garantir a qualidade acadêmica no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão.

Sob a responsabilidade da CPA, a IES realiza a coleta de dados sempre na primeira quinzena dos meses de maio e outubro. O processo inicia com a comunicação ou divulgação aos discentes e docentes sobre o período em que a avaliação estará disponível no portal do aluno, pois é por meio desta ferramenta que os alunos respondem ao questionário avaliativo (eletrônico). Num prazo, aproximadamente, de 15 dias antes do início da coleta de dados, a CPA divulga as datas previstas no Calendário Acadêmico, criando um material específico a ser utilizado nos seguintes meios de comunicação: e-mail, site e rede social. Um dia antes da coleta de dados é enviado um SMS aos alunos e docentes lembrando da data. Quando faltam dois dias para o término da coleta de dados este envio é repetido, reforçando a importância da participação de todos. Durante a coleta, são divulgados em mural a participação percentual de cada um dos cursos, buscando estimular uma maior participação dos acadêmicos no processo de avaliação docente. A coleta de dados está integrada ao Sistema Acadêmico da instituição, de forma que o mesmo fica bloqueado até que o discente responda ao instrumento de coleta de dados. Ou seja, para que o aluno acesse suas notas, materiais de aula ou boletos, deve primeiro completar o preenchimento do questionário. O questionário eletrônico, respondido pelos discentes, é o representado na Figura 1.

Figura 1 - Questionário Avaliação Docente – IES A

N	Perguntas	Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Sem Importância
1	Apresenta aos estudantes, no início e durante o período letivo, o plano de ensino de sua disciplina ressaltando-lhe a importância quanto aos objetivos do curso?				
2	Apresenta os resultados das avaliações (provas, trabalhos, etc.), apontando as dificuldades e esclarecendo dúvidas pertinentes ao processo?				
3	Cumprir o prazo de 15 dias para dar retorno das avaliações (provas, trabalhos, etc.)?				
4	Cumprir os horários de início e término das aulas?				
5	Demonstra domínio do conteúdo que leciona?				
6	Ensina adotando métodos e recursos pertinentes a disciplina?				
7	Esclarece antecipadamente os critérios de avaliação (provas e trabalhos)?				
8	Esclarece as dúvidas dos estudantes durante a apresentação de um novo conteúdo quando é solicitado?				
9	Estabelece com os estudantes relação de respeito e cordialidade?				
10	Estabelece relação entre teoria e prática do conteúdo que ministra?				
11	Ministra sua disciplina de forma a incentivar a participação dos estudantes?				

Fonte: Adaptado pelos autores (2018).

O *feedback* das avaliações ocorre em diversos momentos, conforme a periodicidade de ocorrência da avaliação, coleta e análise dos dados, podendo ser divulgado anual, semestral, trimestral ou mesmo mensal. A divulgação oportuniza a publicação dos resultados com a utilização de diversos meios, tais como: reuniões, documentos informativos, impressos e eletrônicos, entre outros, proporcionando à Avaliação Docente total transparência com a comunidade interna e externa.

Os docentes recebem de seus coordenadores o extrato dos resultados de seu desempenho em um relatório individual, contendo os percentuais obtidos para cada uma das perguntas respondidas pelos alunos, o somatório de seu desempenho para cada turma e em geral, em relação a evolução nos últimos três semestres. Como a IES encontra-se certificada pela ISO 9001 e prima pela melhoria contínua, para cada desempenho que se encontre abaixo de 85%, é realizada a abertura de um “Plano de Ação” prevendo um conjunto de atividades que proponham a melhoria dos pontos que demonstraram fragilidades.

4.1.2 IES B

Ao ser questionado sobre o principal objetivo do processo de Avaliação Docente, a coordenadora da CPA da IES B respondeu: “A avaliação tem um importante papel no sentido de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, bem como verificar se os instrumentos de ensino e avaliação praticados pelo docente estão em sintonia com o perfil de conclusão de curso e perfil da turma”. Segundo a Coordenadora da CPA, em posse dos resultados, o pedagogo em parceria com a coordenação de curso tem subsídios para auxiliar o docente a

aprimorar suas práticas educativas ou buscar soluções em caso de não conformidade. Na maioria das vezes a avaliação docente é um espelho das boas práticas dos professores e eles ficam muito satisfeitos ao verem que estão alinhados com os alunos e o perfil de conclusão. O processo de avaliação docente é realizado semestralmente, mais precisamente, 45 dias após o início das aulas. A coleta de dados é realizada por meio do *Google Docs* e posteriormente os dados são exportados para uma planilha do Excel. O questionário eletrônico, respondido pelos discentes, é apresentado na Figura 2.

Figura 2 - Questionário Avaliação Docente – IES B

N	Perguntas	Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Sem Importância
1	As regras de convivência são apresentadas, e estabelecidas na sala de aula, considerando as normas da instituição (frequência, feedback, horários)?				
2	Apresenta o Plano de Ensino aos alunos?				
3	Relaciona os conteúdos das disciplinas com as práticas profissionais de mercado?				
4	Propõe atividades relacionadas à prática profissional, oportunizando a aprendizagem significativa?				
5	Durante as aulas, utiliza diferentes estratégias de ensino?				
6	A comunicação com os alunos acontece de forma clara?				
7	Demonstra ter domínio dos conteúdos da disciplina?				
8	Utiliza o tempo das aulas de forma adequada?				
9	Realiza feedbacks, considerando os indicadores de aprendizagem?				
10	Respeita horários e cronograma da disciplina?				

Fonte: Adaptado pelos autores (2018).

Nesta IES, o processo de avaliação interna ou auto-avaliação, conforme informações da CPA, atende às etapas definidas pelo CONAES – Preparação, Desenvolvimento e Consolidação, mas, a divulgação dos resultados não é realizada aos acadêmicos, somente aos docentes. Os *feedbacks* das avaliações aos docentes são repassados aos professores pelo pedagogo juntamente com o coordenador de cada curso.

4.2 AVALIAÇÃO DOCENTE SOB A ÓTICA DOS DISCENTES

O questionário aplicado aos discentes foi composto por 10 questões que tiveram suas perguntas divididas em três perspectivas, visando facilitar a análise da percepção dos atores no processo: a. A participação no processo de avaliação; b. O processo de avaliação e; c. O retorno sobre a avaliação docente.

4.2.1 Participação no processo de avaliação

As duas primeiras perguntas do questionário foram elaboradas para identificar a

participação dos alunos no processo de avaliação docente: 1. Você costuma responder à avaliação dos docentes solicitada pela sua faculdade? e 2. Você se sente preparado (a) para avaliar os professores? Estas perguntas procuraram averiguar o comprometimento dos alunos em participar do processo avaliativo. Os resultados são apresentados a seguir, separados por IES.

4.2.1.1 IES A

Para a pergunta 1, na IES A, dos 23 participantes da pesquisa, 15 (65%) responderam que *“sempre respondem”* à avaliação e os outros 8 (35%) participantes responderam que *“eventualmente respondem”*. Já para a segunda pergunta, houve um resultado unânime, ou seja, todos os participantes da pesquisa responderam que *“se sentem preparados para realizar a avaliação”* e, alguns justificaram que isto se deve ao fato de já terem participado de diversos processos avaliativos ao longo do curso.

Pela análise das respostas desta perspectiva, pode se observar que há indicativo para um comprometimento pelos acadêmicos em relação à sua participação no processo avaliativo, além disso, todos responderam que se sentem preparados para tal situação. Quanto àqueles que *“eventualmente respondem”* sugere que, ou o processo pode apresentar alguma inconformidade na visão dos discentes e/ou os discentes, por não entenderem a importância não fazem questão de participar, portanto, não há comprometimento com o processo.

4.2.1.2 IES B

Em relação à participação discente no processo de avaliação, foi possível constatar por meio da pergunta 1 que, dos 33 participantes que responderam ao questionário, 28 (85%) informaram que *“sempre respondem”* à Avaliação Docente, 1 (3%) respondeu que *“nunca responde”* e 4 (12%) discentes responderam que *“eventualmente respondem”*. Diante das respostas obtidas nesta pergunta, é possível constatar que há uma conscientização em relação ao processo avaliativo pois, a participação é elevada entre os alunos que responderam ao questionário.

A segunda pergunta, obteve 29 (88%) respostas positivas, ou seja, os participantes se

consideram *“preparados para avaliar seus professores”*, os outros 4 (12%) alunos responderam que *“não se consideram preparados para realizar a avaliação”*, dois deles justificaram que a aplicação da avaliação é muito no início do semestre e eles ainda não tiveram oportunidade de conhecer o professor e avaliar seu desempenho.

Os resultados aferidos, tanto na IES A quanto na IES B, vão ao encontro do que Belloni (2000, p. 56), defende: *“a participação dos alunos na avaliação do desempenho docente, integrada à auto-avaliação docente, é uma experiência crescente e positiva”*, assim, é possível constatar que a participação ativa dos alunos no processo avaliativo, tende a ser um fator que possibilita a melhoria da qualidade na gestão acadêmica das IES analisadas. Portanto, *“quanto mais ampla e dedicada a participação dos envolvidos - na avaliação - mais resultados positivos surgirão e maior será a eficácia dos processos acadêmicos e pedagógicos desenvolvidos”* (CASTANHEIRA; CERONI, 2008, p. 129).

4.2.2 O Processo de avaliação docente

Para identificar a percepção dos alunos em relação ao processo de avaliação docente, foram adotadas três perguntas com foco no processo avaliativo: 3. Para você, qual é o objetivo da avaliação institucional dos docentes?; 4. Qual o grau de relevância que você dá para as perguntas da avaliação docente? e; 5. Você está satisfeito (a) com o processo utilizado para a avaliar os professores?

4.2.2.1 IES A

Ao responderem à pergunta 3, as respostas mais mencionadas foram: *“Avaliar a atividade pedagógica e interesse do docente”*; *“Melhorar a relação entre IES e aluno”*; *“Dar feedback ao docente”*; *“Fazer uma ‘foto’ da IES, para ver se o Curso está de acordo com os objetivos”*; *“Identificar oportunidades de melhoria”*; *“Avaliar a percepção dos alunos”*; *“Reparar problemas”*. Diante das respostas obtidas, observou-se que os discentes percebem a avaliação como uma forma de buscar a melhoria da qualidade nos processos acadêmicos. Esta percepção corrobora o conceito de avaliação docente de Belloni (2000) que a define como um processo sistemático de busca de subsídios para melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da instituição em face de sua missão científica e social. Em todas as respostas

referentes à pergunta 3, é possível entender que há uma percepção, por parte dos discentes, que a finalidade da avaliação é uma busca para a melhoria da IES, do Curso, enfim, da qualidade como um todo, corroborando também com a afirmação de Eyng (2004, p.35) sobre a avaliação: “é o processo que permite recolher informações, elaborar juízos e tomar decisões de melhora”.

A questão 4, buscou identificar a necessidade de ajuste nas perguntas dos questionários aplicados aos discentes. Para isto, cada participante da pesquisa, deveria classificar o “grau de importância” de cada uma das questões do questionário avaliativo, conforme apresentado na Figura 1. Dos 23 questionários respondidos, 12 (52%) participantes consideraram que as 11 perguntas que compõem o questionário de avaliação docente são “*Muito importantes ou Importantes*”. Os demais participantes, responderam que uma ou mais questões são, para eles, consideradas “*Pouco Importante ou Sem Importância*”, como foi o caso da Questão 1 – “*Apresenta aos estudantes, no início e durante o período letivo, o plano de ensino de sua disciplina ressaltando-lhe a importância quanto aos objetivos do curso?*”, considerada “*Pouco Importante*” por 3 participantes e “*Sem Importância*” por 2 participantes. A Questão 4 – “*Cumpre os horários de início e término das aulas?*”, foi considerada “*Pouco Importante*” por 1 participante e “*Sem Importância*” por 3 participantes. Já a Questão 7 – “*Esclarece antecipadamente os critérios de avaliação (provas e trabalhos)*”, foi considerada por 3 participantes como “*Pouco Importante*”.

Este resultado mostra que as questões oriundas do questionário aplicado aos discentes, estão alinhadas ao objetivo da avaliação pois, estão direcionadas à compreensão do “cenário” em que os atores estão inseridos, levantando informações importantes para a melhoria do processo como um todo. Evidencia-se, pela análise dos resultados que, são bem pontuais as opiniões que consideram alguma das questões “*Pouco Importante*” ou “*Sem Importância*”.

Mediante as respostas obtidas com a pergunta 5, percebe-se que 73% dos participantes (16 no total) responderam estar “*Satisfeitos*” com o processo utilizado para avaliar os docentes, enquanto, apenas um participante respondeu estar “*Muito Satisfeito*”, 14% (3 no total) responderam estar “*Pouco Satisfeitos*” com o processo e ainda 9% (3 no total) responderam estar “*Insatisfeitos*”.

Este cenário mostra que, no geral, os discentes estão satisfeitos com o processo avaliativo realizado pela IES A, o participante ADI2 foi quem respondeu estar *“Muito Satisfeito”* com o processo avaliativo e justificou sua resposta: *“Por que rapidamente é feito um feedback e os professores usam isso como incentivo para melhorar”*. Os participantes que responderam *“Pouco Satisfeito”* justificaram sua resposta: O participante ADI5 escreveu: *“Não gosto da obrigação imposta quando acesso a área do aluno e só posso prosseguir se fazer a avaliação”*. O participante ADI6, respondeu: *“Muito comedido”* e o participante ADI15, *“Não me sinto extremamente satisfeita pois não vejo resposta às colocações feitas pelos alunos no que diz respeito à avaliação dos professores”*. Os participantes que responderam *“Insatisfeito”*, justificaram: Participante ADI14, *“O único problema é que o sistema é bloqueado até realizar a avaliação, o que faz com que o aluno na pressa de acessar algum dado do sistema, preencha a avaliação toda como não pode opinar”*. Já o participante ADI13 justificou: *“Não temos informações sobre as consequências ou ações que foram (ou serão) tomadas a partir da avaliação”*.

Diante dos relatos dos participantes, pode-se perceber que a forma de aplicação da avaliação por meio do “bloqueio” do sistema do aluno, causa certo desconforto e insatisfação o que pode, inclusive, alterar o resultado da avaliação, uma vez que “obriga” o aluno a responder a avaliação para que seu acesso ao sistema fique disponível. Outra percepção, advinda das justificativas dos alunos e, não menos importante que a questão do bloqueio do sistema, é em relação ao “retorno” das avaliações realizadas pois, os participantes manifestaram que não recebem informações sobre as ações que serão realizadas a partir da avaliação. Para evidenciar como este processo é realizado e percebido na IES, o próximo tópico analisa o *feedback* ou retorno da avaliação docente.

4.2.2.2 IES B

Na IES B, as respostas obtidas à pergunta 3 sobre o objetivo da avaliação docente foram: *“Avaliar a atividade pedagógica”*; *“Verificar o que está bom”*; *“Verificar o que precisa melhorar”*; *“Melhorar as aulas, métodos de ensino”*; *“Identificar o grau de satisfação dos alunos”*; *“Melhorar o desempenho do docente”* e; *“Dar feedback ao docente e Melhorar os serviços oferecidos pela IES”*.

Assim como os participantes da pesquisa da IES A, os respondentes na IES B também direcionam suas respostas à qualidade, ou seja, à melhoria do serviço oferecido pela IES. Esta percepção vem ao encontro do que o INEP (2004) considera sobre a avaliação docente das IES, quando afirma que esta tem caráter formativo e visa o aperfeiçoamento dos agentes da comunidade acadêmica e da instituição como um todo.

Para responder à questão 4, os participantes analisaram perguntas que integram o questionário de avaliação docente, conforme já apresentado na Figura 2. Após análise das perguntas do questionário, dos 33 participantes da pesquisa, 23 (70%) consideraram que as 10 perguntas que compõem o questionário são *“Muito importantes”* ou *“Importantes”*. Os demais participantes, responderam que uma ou mais questões são, para eles, consideradas *“Pouco Importantes”* ou *“Sem Importância”*, entre estas, destacam-se duas perguntas: Questão 4 - Propõe atividades relacionadas à prática profissional, oportunizando a aprendizagem significativa? e Questão 8 - Utiliza o tempo das aulas de forma adequada?, ambas receberam 6 votos como sendo *“Pouco Importante ou Sem Importância”*.

O alinhamento das questões que compõem os questionários de avaliação docente em ambas IES, reforça a ideia de que as mesmas estão no caminho certo para o alcance dos objetivos da avaliação. Mediante as informações aferidas pode-se afirmar que, as IES pesquisadas, estão direcionando seus esforços ao que Reid (2001, p.46) destaca quando afirma que, *“para superar os desafios emergentes das pressões do cenário competitivo atual, as IES devem utilizar a avaliação dos docentes como forma de mensurar o processo de ensino, visando não só a sua melhoria, mas também o suporte aos gestores na tomada decisão”*.

Em relação à quinta pergunta, foi possível constatar que 66% dos participantes (22 no total) responderam estar *“Satisfeitos”* com o processo de avaliação docente. O critério *“Muito Satisfeito”* foi assinalado por 12% (4 no total) dos participantes, *“Pouco Satisfeito”* foi a resposta de 18% (6 no total) e apenas 1 participante respondeu estar *“Insatisfeito”*. Analisando os dados apresentados, é possível evidenciar que 78% dos participantes mostraram-se *“Satisfeitos”* ou *“Muito Satisfeitos”* com o processo de avaliação docente o que pode caracterizar que o processo é, aos olhos dos discentes, bem planejado. Dos seis participantes que responderam estar *“Pouco Satisfeito”*, somente 2 justificaram sua resposta: O participante BD121, que escreveu: *“Não são atendidas as solicitações”* e o participante BD33

que respondeu: “*Em nenhuma respondida houve alguma alteração ou adequação*”. E, o único participante que respondeu estar “*Insatisfeito*”, justificou: Participante BDI32, “*A avaliação precisa ser no final do semestre*”.

Pode-se constatar que, assim como na pesquisa realizada na IES A, os participantes reclamam da falta de *feedback* das avaliações e alguns, não percebem suas “solicitações” atendidas. No entanto, a maioria dos participantes está satisfeita com a avaliação realizada e compreende a sua importância para o processo de ensino-aprendizagem.

4.2.3 O retorno da avaliação docente

Esta etapa da pesquisa compreendeu 5 perguntas voltadas para o *feedback* da avaliação docente, procurando assim, auxiliar na compreensão deste objetivo. As perguntas realizadas para este fim, bem como os resultados obtidos na pesquisa, são apresentados a seguir: 6. De que forma você toma ciência dos resultados da avaliação docente?; 7. Como você avalia o processo de divulgação dos resultados da avaliação?; 8. Você já observou alguma reestruturação nas atividades pedagógicas a partir da avaliação docente?; 9. Você teria alguma sugestão de melhoria para o processo de avaliação do professor?; 10. Que mudanças você espera que ocorram no processo ensino-aprendizagem a partir de sua participação na avaliação do professor?

4.2.3.1 IES A

Ao analisar as respostas dos discentes para a pergunta “6”, foram respondidos 22 questionários sendo que, 5 participantes responderam que “*não tomam ciência dos resultados*”, o que corresponde à quase 23% dos participantes. Este percentual mostra que por mais que a divulgação seja realizada por meio de diversas fontes de informação, não consegue atingir a todos os envolvidos no processo. Por outro lado, 77% informaram a fonte pela qual tomam ciência dos resultados, o que é um resultado positivo já que o objetivo da avaliação é a melhoria contínua da qualidade.

A pergunta “7” foi respondida por 9 (41%) participantes que consideraram o processo de divulgação dos resultados da avaliação “*Bom*”, 7 (32%) participantes consideraram o processo de divulgação “*Razoável*”, 5 (23%) participantes consideraram o processo “*Ruim*”,

sendo que apenas o participante ADI13 justificou sua resposta dizendo que considera o processo ruim por que “*falta conclusões*”, apenas 1 participante considera o processo “*Muito bom*”. Percebe-se, no entanto, que, apesar da maioria dos alunos obterem a informação, o processo de comunicação e conscientização deve ser melhorado. A avaliação docente com base no *feedback* do estudante é componente fundamental do processo de melhoria da qualidade nas universidades. O *feedback* dos alunos pode ser recebido de forma contínua durante o processo de ensino e, aliado ao poder da comunicação rápida fornecida pela tecnologia, torna-se uma poderosa ferramenta educacional (REID, 2001).

A pergunta 8 foi respondida por 22 participantes, entre estes, 15 (68%) responderam que “*Não observaram nenhuma reestruturação*” e, 7 (32%) participantes responderam que “*Sim, informaram o que observaram reestruturação*”. O participante ADI21, disse que observou “*muito poucas reestruturações*”, entre elas, a velocidade na resolução de problemas pontuais. O participante ADI22, disse que houve “*troca de professor*”, o que corrobora com a observação dos participantes ADI19, ADI18, ADI23, ADI20 que pontuaram a mesma observação.

Para identificar sugestões de melhoria no processo, foi formulada a pergunta “9”: Para esta pergunta, 8 (36%) participantes responderam que “*não tinham nenhuma sugestão*”, os outros 14 (64%) participantes responderam que “*sim*” e deixaram registrada a sugestão. Os participantes ADI11, ADI22 e ADI4 registraram que deveria ser revisto o período de aplicação da avaliação, além disso, os participantes ADI11, ADI4 e ADI16 mencionaram que deveria haver uma reunião para divulgação dos resultados aos alunos e professores e também das ações que serão tomadas, o que fortalece as observações dos participantes ADI15 e ADI21, que também defendem a divulgação dos resultados e das ações que serão tomadas a partir da avaliação e, ainda, do participante ADI23, que sugere que a coordenação se reúna com os estudantes para “*ouvir*” as limitações dos professores apontadas pelos alunos, assim como, as suas habilidades. O participante ADI17 sugeriu que o professor faça um questionário durante o semestre para aferir a percepção dos estudantes em relação à sua disciplina. Já o participante ADI19 sugeriu que esta não seja a única avaliação dos professores em geral.

Os participantes ADI6 e ADI8 sugerem a alteração do número de questões da avaliação docente, para que sejam em menor número. O participante ADI13 sugeriu que seja revisto o

feedback dado aos professores, assim como seus treinamentos e sensibilização para que estes busquem melhorar. O participante ADI5 sugere que a avaliação não seja realizada por meio do sistema pois, já respondeu a mesma com pressa para ter acesso ao sistema, o que reforça a sugestão do participante ADI7 que sugere que a avaliação seja aplicada em sala de aula. E, por fim, o participante ADI9, sugere que seja incluída a pergunta: “*Os conteúdos pré-estabelecidos no plano de ensino foram cobertos no semestre?*”.

A pergunta 10 relacionada ao foco “*feedback*” não foi respondida por 5 (23%) dos 22 participantes. O participante ADI4 respondeu que espera que haja melhoria na ferramenta utilizada para avaliação. Os participantes ADI20, ADI11, ADI19, ADI22, ADI6, ADI7 e ADI5 disseram que esperam que os pontos fracos identificados fossem tratados e que, os planos de ações originados destes fossem divulgados. Os outros 10 (45%) participantes (ADI12, ADI18, ADI3, ADI2, ADI17, ADI8, ADI9, ADI21 e ADI15) disseram que esperam mudanças pedagógicas, na forma de ministrar o conteúdo.

4.2.3.2 IES B

As respostas dos participantes da IES B para a pergunta “6” foram advindas dos 33 questionários respondidos, 22 participantes responderam que “*não tomam ciência dos resultados*”, ou seja, quase 67% dos participantes, o que pode estar sinalizando um problema de comunicação. Nesta pergunta, o participante BDI23 escreveu uma observação: “*Percebe-se que o professor muda em sala após a avaliação*”. Ao responderem à pergunta 7, 6 (18%) participantes responderam que o processo de divulgação dos resultados da avaliação é “*Bom*”, 9 (27%) participantes consideraram o processo de divulgação “*Razoável*”, 17 participantes consideraram o processo de divulgação “*Ruim*”, e 1 (3%) participante considerou o processo “*Muito bom*”. O resultado para as opções “*Razoável*” e “*Ruim*” vai ao encontro do indicador da questão anterior, na qual 22 (67%) participantes afirmaram não tomar ciência dos resultados, ou seja, um fator está afetando o outro. Assim como na IES A, este aspecto, carece de maior atenção por parte dos gestores da IES B.

Dos 33 participantes, 31 (94%) responderam à pergunta 8, destes, 21 (68%) participantes responderam que “*Não*” observaram nenhuma reestruturação nas atividades pedagógicas, enquanto 10 (32%) participantes responderam que “*Sim*”, observaram

reestruturação. Entre os que observaram reestruturação, 5 (15%) participantes responderam que perceberam “*substituição*” de alguns professores e, 7 (21%) participantes, responderam “*que o professor mudou sua postura em sala, sua didática ou critérios de avaliação*”. A percepção dos 21(64%) participantes que responderam “*não observar*” reestruturação nas atividades pedagógicas a partir da avaliação, está alinhada com a opinião de Luckesi (2002) que considera a avaliação um dos aspectos mais problemáticos do processo de ensino, porque normalmente é utilizada apenas com o sentido de verificação, não apresentando efeitos na dinâmica da ação pedagógica conduzida pelo docente.

A pergunta 9 foi respondida por 11(33%) dos 33 participantes da pesquisa, dos quais, 3 participantes (BDI21, BDI30 e BDI31) sugeriram que “*as solicitações ou sugestões dos alunos sejam implementadas*”. Os participantes BDI32 e BDI33, fizeram sugestão de alteração no período de aplicação da avaliação, mencionando que fosse realizada no final do semestre. O participante BDI11 sugeriu que “*a avaliação fosse realizada através do portal da IES e fora do horário de aula*”. O participante BDI13 sugeriu que após a avaliação fosse realizado um “*bate papo*” com os acadêmicos, para trocar ideias. Por fim, os participantes BDI6, BDI7, BDI12 e BDI14 fizeram sugestões em relação à divulgação dos resultados, solicitando que os mesmos fossem divulgados à comunidade acadêmica.

Quanto à última pergunta relacionada ao foco “*feedback*”, 19 (56%) participantes não responderam e, dos que responderam, 11 participantes (BDI1, BDI3, BDI5, BDI6, BDI8, BDI9, BDI10, BDI12, BDI4, BDI21 e BDI33) focaram as mudanças almejadas à atividade pedagógica, à didática do professor e melhoria dos métodos de ensino. Dois participantes (BDI11 e BDI13) responderam que esperam mudanças em relação à interação professor e aluno. Um participante (BDI7) respondeu que espera a melhoria do desempenho do professor.

A partir dos resultados apresentados acima, é possível evidenciar que a percepção dos discentes sobre a avaliação do desempenho docente é fundamental para que a IES avalie suas atividades e foque suas estratégias na direção de suas metas. Isto corrobora com o que diz Reid (2001), que acredita que a avaliação docente, com base no *feedback* do estudante, é componente fundamental do processo de melhoria da qualidade nas universidades. Mas, destaca-se que, a correção e o atendimentos das solicitações/*feedback* devem ser sempre melhorados, uma vez que, como ressalta Leal (2004), é fundamental na implantação de

qualquer processo de mudança relativo ao sistema de ensino ou no processo de avaliação, a conscientização, adesão e participação de todos, pois, sem elas qualquer tentativa de abordagem fracassará.

4.3 AVALIAÇÃO DOCENTE SOB ÓTICA DOS DOCENTES

O questionário aplicado aos docentes foi composto por 12 questões que, assim como o questionário aplicado aos discentes, abordaram a avaliação sob três perspectivas: a. Participação: 1. Você é a favor da avaliação docente realizada pelos seus alunos?; 2. Você sabe qual é o objetivo da avaliação docente realizada pelos alunos?; b. Processo: 3. Você conhece antecipadamente os instrumentos de avaliação docente usados pela instituição?; 4. Você se sente à vontade em ser avaliado pelo seu aluno?; 5. Qual o grau de relevância que você dá para as perguntas da avaliação docente? e; 6. Os alunos estão preparados para avaliar o seu desempenho? e c. Feedback: 7. Sua atividade docente já foi alterada pelo resultado da avaliação feita pelos seus alunos?; 8. Você recebe os resultados da avaliação do seu desempenho realizada pelos alunos?; 9. Quando os recebe?; 10. O que você costuma fazer com os resultados?; 11. Quais os sentimentos que você já vivenciou ao ler a avaliação docente realizada pelos seus alunos?; 12. Você teria alguma crítica ou sugestão em relação ao processo de avaliação docente? Qual?

4.3.1 IES A

Para avaliar a percepção dos docentes sobre a avaliação docente as primeiras 2 perguntas são focadas na sua “Participação” no processo. Para a pergunta 1, os 7 docentes responderam que “sim”, são à favor da avaliação e, todos justificaram sua resposta com foco voltado à *“melhoria de sua atividade”*. Quanto à pergunta 2, todos os docentes responderam e, alguns justificaram sua resposta: O participante ADO4 respondeu que *“a avaliação propõe ao docente uma análise sobre a sua postura e desempenho em sala”*. Os participantes ADO3 e ADO7, mencionaram em suas respostas a questão de melhoria do trabalho docente, o participante ADO5, respondeu que *“o objetivo da avaliação é avaliar o docente”*.

Com vistas a identificar a percepção dos docentes em relação ao “Processo de avaliação”, foram aplicadas 4 perguntas. Quanto à pergunta 3, apenas 1 docente respondeu

que “*não*” conhece os instrumentos de avaliação antecipadamente e os demais responderam conhecer. Ao serem questionados sobre “ser avaliado”, por meio da pergunta 4, todos responderam que “sim”, sentem-se à vontade ao serem avaliados pelos seus alunos.

A pergunta 5 que se refere aos questionamentos que compõem o instrumento de avaliação docente (Figura 1) obteve as seguintes respostas: Todos os questionamentos foram considerados, “*Muito Importante*” ou “*Importante*” por 4 participantes (ADO2, ADO3, ADO4 e ADO6). Já o participante ADO5, considerou 10 dos 11 questionamentos como “*Muito Importante*”, apenas a questão: “Apresenta aos estudantes, no início e durante o período letivo, o plano de ensino de sua disciplina ressaltando-lhe a importância quanto aos objetivos do curso?”, na sua percepção, foi considerada “*Pouco Importante*”. O participante ADO1, considerou 10 questões do questionário avaliativo como “*Muito Importante*” ou “*Importante*”, para ele, apenas a pergunta: “Cumprir o prazo de 15 dias para dar retorno das avaliações (provas, trabalhos, etc.)?”, é considerada “*Pouco Importante*”. O participante ADO7, considerou 8 das 11 perguntas como sendo “*Muito Importante*” ou “*Importante*” e, as perguntas: “Cumprir o prazo de 15 dias para dar retorno das avaliações (provas, trabalhos, etc.)?”, “Cumprir os horários de início e término das aulas?” e “Estabelece com os estudantes relação de respeito e cordialidade?”, considerou como “*Pouco Importante*”.

Em relação à pergunta 6, 2 docentes responderam que “*os alunos não estão preparados para avaliá-los*”, entre eles, o participante ADO2, que justificou sua resposta dizendo que “*a falta de conhecimento em alguns itens por parte dos alunos faz com que a avaliação seja subjetiva*”. Outro participante que respondeu que “*os alunos não estão preparados para avaliá-los*” foi o ADO7 que justificou sua resposta com a observação de que, “*em muitos casos, o professor sofre com ruídos ou ideias pré-concebidas*”.

Em relação ao *feedback* da avaliação, foram realizadas 6 perguntas (7 a 12). Sobre a pergunta 7, todos os docentes que participaram da pesquisa e, todos, responderam que “*sim*”, sua atividade já foi alterada em função da avaliação e, destes, 4 participantes (ADO1, ADO3, ADO4 e ADO7), justificaram sua resposta informando que “*aproveitaram os resultados da sua avaliação para “ajustar o planejamento” de suas aulas*”. Em relação à pergunta 8, as respostas foram unânimes, ou seja, todos afirmaram que “*recebem o retorno de suas avaliações*” e 6 destes participantes informaram, ainda, que “*este retorno é dado pela coordenação de cursos*,

de forma impressa". Questionados sobre quando recebem o retorno das avaliações, as respostas à pergunta 9 foram: *"No final do semestre"*, *"No início do semestre posterior"*, *"assim que os resultados são apurados"*.

As respostas dos participantes, à pergunta 10 foram alinhadas, os 6 que responderam a esta pergunta, disseram utilizar os resultados para *"repensar"*, *"analisar"* a sua atuação. Ao serem questionados sobre os sentimentos vivenciados com os resultados da avaliação, os docentes responderam à pergunta 11, escolhendo livremente as opções. Pelas respostas percebe-se que o processo de avaliação se apresenta de forma positiva, uma vez que as respostas se concentraram em *"vontade de mudar"*, *"Realização"*, *"Reflexão"* e *"Concordância"*.

Por fim, a pergunta 12 foi respondida por apenas dois participantes: O participante ADO1 que registrou que *"a avaliação poderia ter questões mais subjetivas"* e o participante ADO7 que manifestou que *"gostaria que a avaliação fosse "apurada" a tempo do professor realizar os devidos ajustes"*.

De acordo com as respostas apresentadas, percebe-se que há uma *"cultura de avaliação"* por parte dos docentes impactando diretamente na melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

4.3.2 IES B

Os participantes da pesquisa, na IES B, responderem à pergunta 1 de forma positiva, os 8 docentes responderam ser a favor da avaliação e, todos justificaram sua resposta com foco voltado à *"melhoria"* da atividade pedagógica bem como mencionaram a importância do *feedback* para atender as expectativas dos alunos.

A pergunta 2, foi respondida por todos os docentes que mostraram conhecer o objetivo da avaliação, algumas justificativas estão relacionadas ao *"feedback ao professor"*, *"elaboração de planos de ação"*, *"levantar indicadores de desempenho para a IES"*.

Ao avaliar o *"Processo"* da avaliação docente, dos 8 participantes, apenas 1 respondeu a pergunta 3 que *"Nem Sempre"* conhece os instrumentos de avaliação antecipadamente, os

demais responderam que conhecem. Para a pergunta 4, todos os docentes pesquisados responderam que “Sim”, sentem-se à vontade ao serem avaliados pelos seus alunos”. A pergunta 5, que se refere às questões que compõem o questionário de avaliação docente (Figura 2), obteve as seguintes respostas: Todas as perguntas foram consideradas, “*Muito Importante*” ou “*Importante*” por 7 dos participantes (BDO1, BDO2, ADO3, ADO4, BDO5, ADO6 e BDO8). Já o participante BDO7, considerou 2 das 10 perguntas como “*Pouco Importante*”, sendo: “*Durante as aulas, utiliza diferentes estratégias de ensino?*” e “*A comunicação com os alunos acontece de forma clara?*”, já a pergunta “*Utiliza o tempo das aulas de forma adequada?*”, na sua percepção, foi considerada “*Sem Importância*”.

A pergunta 6, foi respondida por 7 dos docentes participantes sendo que, 4 deles responderam que “*os alunos não estão preparados para avaliá-los*”, segundo suas justificativas, parte dos alunos avaliam com base em atributos emocionais, e além disso, o período em que a avaliação é realizada também influencia sua avaliação que, segundo os docentes, deveria ser aplicada mais ao final do semestre.

A pergunta 7, foi respondida por todos os docentes, sendo que os participantes BDO5 e o BDO6, responderam que “*não, sua atividade nunca foi alterada em função da avaliação*” e os participantes BDO1, BDO2, BDO3, BDO4 e BDO7, responderam que “*sim, sua atividade já foi influenciada*” e justificaram que a partir da avaliação, repensaram a sua metodologia de ensino visando melhorá-las. O participante BDO7, também afirmou que “*sua atividade já foi alterada pelo resultado da avaliação*” e justificou informando que, a partir disto, realizou uma adequação ao perfil da turma. As respostas às questões (1 a 7) apresentam uma certa similaridade com a IES A, sugerindo o quanto é complexo avaliar um professor, não se podendo reduzir à noção curta do gosto do aluno (DEMO, 2004).

Em relação à pergunta 8, todos os docentes afirmaram que recebem o retorno de suas avaliações e que este retorno é repassado pelo coordenador de curso e/ou pedagogo da IES. Ao serem questionados sobre quando recebem o retorno das avaliações (pergunta 9), as respostas foram: “*No final do semestre*”, “*Uma vez no semestre*”, “*Logo após a avaliação ser computada*”. A pergunta 10 foi respondida por todos os participantes sendo que, 5 deles (BDO2, BDO4, BDO5, BDO6 e BDO8) responderam que “*Analiso*” e “*Avalio*” a sua atuação a partir dos resultados da avaliação. O participante BDO3, realiza uma comparação dos

resultados com os obtidos em avaliações anteriores, já os participantes BDO1 e BDO7 costumam discutir os pontos levantados com os alunos, tentando identificar formas de melhorar o que for necessário, além disso, o BDO1 afirma que agradece aos alunos pelo feedback. Os sentimentos vivenciados com os resultados da avaliação foram apontados pelos docentes que responderam à pergunta 11. Assim como na IES A, as respostas tendem a apresentar um resultado positivo na sua maioria para o processo, muito embora alguns docentes apontem sentimentos “negativos” como a discordância. Os demais, alegria, momento de reflexão, concordância e realização.

Para finalizar o questionário, os participantes foram questionados com a pergunta 12, que foi respondida por 4 dos 8 participantes. O participante BDO6, sugeriu “*que a avaliação docente seja realizada sempre, inclusive em cursos de curta duração*”. O participante BDO8, mencionou que “*os estudantes têm receio na sinceridade de suas colocações, por sofrerem represálias por parte dos professores*”. Já o participante BDO1, registrou que a avaliação “*é um desafio (por ser dentro do semestre) e que precisa ser mais discutida*”. O participante BDO7, registrou que “*gostaria de ser avaliado também pelos seus superiores e que, a avaliação docente, lhe parece um momento onde os alunos aproveitam para “reclamar” e algumas vezes, sobre assuntos infundados*”.

5 CONCLUSÃO

Com a realização do presente estudo foi possível identificar que as instituições estudadas possuem um processo estruturado de avaliação de desempenho docente e, mesmo que ocorra de maneiras diferentes, o processo é realizado com base nas orientações do INEP que determina alguns requisitos mínimos para a realização da avaliação. Dentre estes requisitos, está a existência de uma equipe responsável pela coordenação, sensibilização e operacionalização da avaliação, papel desempenhado pela CPA em ambas IES.

Percebe-se que há uma conscientização sobre a importância da avaliação docente e da sua contribuição para a melhoria dos processos pedagógicos e para a gestão acadêmica, podendo-se constatar que tanto docentes, quanto discentes, tendem a conhecer os objetivos da avaliação, assim como, buscam compreender seu papel neste processo. Percebeu-se em ambas as IES um movimento de comprometimento dos atores no processo pois, nas duas IES

pesquisadas, o número de participantes que indicaram que “costumam responder” a avaliação docente é representativo. Na IES A, dos participantes que responderam a pesquisa, 65% respondeu que sempre respondem à avaliação, neste caso, entende-se que embora seja um número representativo, cabe ainda a instituição alguns ajustes ao processo para que este percentual seja melhorado. Na IES B, 85% dos participantes afirmaram responder a avaliação sempre. Embora haja indicativos de conscientização da importância e necessidade da avaliação e que este processo esteja estruturado em ambas as IES, pode-se pontuar alguns fatores importantes para que o processo de avaliação docente possa avançar na sua melhoria nas respectivas instituições.

Em relação ao instrumento de coleta de dados no Processo de Avaliação da IES A, cabe uma análise de sua efetividade pois, os resultados advindos dos questionários dos discentes, apontam uma “fragilidade” em relação ao instrumento utilizado, uma vez que o sistema fica “bloqueado” caracterizando uma “obrigação” e não uma conscientização da importância do processo pelo aluno. Neste caso, apenas para “liberar o sistema” o aluno tende a responder de forma “descompromissada” prejudicando todo o propósito da avaliativo.

Quanto ao *feedback* da avaliação, entende-se que os alunos nem sempre identificam o retorno das avaliações realizadas que, apesar dos esforços das IES na divulgação dos resultados, muitas vezes o aluno acaba não percebendo as melhorias originadas das ações estabelecidas. Já os docentes, das duas IES, afirmaram receber o retorno das avaliações por parte da instituição. Pelas respostas dos docentes, o processo de *feedback*, por parte da IES é eficiente e seus resultados são utilizados por eles para a análise e melhoria de sua atuação profissional. Outro aspecto ressaltado, tanto discentes como docentes, está relacionada ao período em que a avaliação é aplicada. Algumas sugestões são para que a avaliação ocorra durante todo o semestre e outras mais no início do semestre.

Diante da pesquisa realizada e dos resultados aferidos constata-se que, independente da metodologia utilizada, a avaliação docente é repleta de desafios, tendo em vista as variáveis envolvidas no processo, mas, apesar disto, constitui-se de um instrumento relevante para a melhoria do processo pedagógico, assim como para a transformação da realidade social. Seus resultados tendem a afetar positivamente na qualidade do ensino, e seu propósito deve considerar o cumprimento da missão da IES, bem como aos princípios do seu Projeto

Político Pedagógico, garantindo a melhoria da qualidade do ensino, a partir da sua análise crítica.

Além da sensibilização para a avaliação, é necessário um processo estruturado e que este processo seja avaliado pelos próprios participantes a exemplo do que foi feito nesta pesquisa (avaliação da avaliação docente) visando melhorias aos mesmos. Como sugestão para estudos futuros, recomenda-se que seja realizado um estudo inserindo “outros olhares” sobre a avaliação docente, tais como a avaliação por pares, assim como, na ampliação do número de IES.

REFERÊNCIAS

BEUREN, I. M. **Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade**. 3ª Edição. São Paulo: Atlas, 2009.

BELLONI, I. **A Função Social da Avaliação Institucional**. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência. Florianópolis: Insular, 2000.

BRASIL. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004**: Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e dá outras providências.

BROWN, W. O. **Sources of funds and quality effects in higher education**. Economics of Education Review 20 (2001) 289–295. Accepted 21 January 2001.

CARNEIRO, B. P. B.; NOVAES, I. L. **As comissões próprias de avaliação frente ao processo de regulação do ensino superior privado**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 13, n. 3, p. 713-732, 11 2008.

CASTANHEIRA, A. M. P.; CERONI, M. R. **Formação docente e nova visão da avaliação educacional**. Estudos em Avaliação Educacional, v.19, n.39, p.115-131, jan./abr. 2008.

CASTLE, S.; FOX, R. K.; SOUDER, K. O'H. **Do Professional Development Schools (PDSs) make a difference?: A comparative study of PDS and non-PDS teacher candidates**. Journal of Teacher Education, Vol. 57, No. 1, January/February 2006 65-80.

CONAES. **Diretrizes para a avaliação das instituições de educação superior**. Brasília: INEP, 2004. Disponível em: http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/legislacao_cpa_17655.pdf. Acesso; Set/2015.

DAY, C.; ELLIOT, B.; KINGTON, A. **Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment**. Teaching and Teacher Education 21 (2005) 563–577.

DEMO, P. **Desafios modernos da educação**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

DONALDSON, B.; RUNCIMAN, F. **Service quality in further education: an insight into management perceptions of service quality and those of the actual service provider.** Journal of Marketing Management, v.11, n.1-3, .p. 243-250, 1995.

EYNG, A. M. **Avaliação e identidade institucional: construindo uma cultura de antecipação.** Revista Diálogo Educacional. Curitiba: Champagnat, v. 4, n.11, p. 33-42, jan. /abr. 2004.

FERREIRA, A. **Autoavaliação Institucional: a realidade da CPA na prática do SINAES.** 2013. 109 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA), Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

FRANCO, E. **Marketing educacional.** In: **Seminário Gestão de IES: da teoria à prática - Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Particular** -Funadesp, 2000, Brasília. **Anais...** Brasília, 2000.

FREITAS, A. L. P; RODRIGUES, S. G. **A estruturação do processo de auto-avaliação de IES: uma contribuição para a gestão educacional.** XXIII Encontro Nacional de Engenharia de Produção - Ouro Preto, MG, Brasil, 21 a 24 de out de 2003.

GIBBS, G., COFFEY, M. **The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students.** Active Learning in Higher Education 1, Mar 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed São Paulo: Atlas, 2007.

HENDERSON, C.; TURPEN, C.; DANCY, M.; CHAPMAN, T. **Assessment of teaching effectiveness: Lack of alignment between instructors, institutions, and research recommendations.** Physical Review Tópicos Especiais. 19, February, 2014.

HUANG, Y.-C., LIN, S.-H. (2014). **Assessment of Charisma as a Factor in Effective Teaching.** Educational Technology & Society, 17 (2), 284–295, 4 June, 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior.** Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://inep.gov.br>, acesso em: 26 jan. 2015.

LACERDA, R.T.O.; ENSSLIN, L.; ENSSLIN, S. R.; **Research opportunities in strategic management field: a performance measurement approach;** Int. Journal Business Performance Management, Vol. 15, No. 2, pp. 158-174, 2014.

LEAL, Maria Gloria. **Currículo baseado em competências: uma proposta para os cursos de graduação em Engenharia**”. In: WORLD CONGRESS ON ENGINEERING AND TECHNOLOGY EDUCATION, 1, 2004, Guarujá, SP. **Anais eletrônicos.** Guarujá, SP: [s. n.], 2004.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARINHO, A.; SANTOS, P. M. dos. FARIAS, G. O. **Competências e formação profissional: reflexões sobre um projeto de ensino.** Revista Brasileira de Ciência e Movimento, v. 20, n. 3, p. 46-54, 2012.

MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo da Educação Superior, 2014:** Resumo técnico. Brasília, 2014. Acesso: Set/2015. Disponível: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>

MEC. **Educação Superior: Indicadores de instituições e cursos.** Acesso em Set. 2015. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=17246>.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1993.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007. 406 p.

PAGE, D. **Recruitment and Transition of Construction Lecturers in Further Education: The Perspective of Middle Managers.** Educational Management Administration & Leadership 2013 41: 819, originally published online 11, July 2013.

PARPALA, A.; YLÄNNE, L. S. **University Teachers' Conceptions Of Good Teaching In The Units Of High-Quality Education.** Studies in Educational Evaluation 33 (2007) 355–370.

RASHEED, M. I.; ASLAM, H. D.; YOUSAF, S.; NOOR, A. **A critical analysis of performance appraisal system for teachers in public sector universities of Pakistan: A case study of the Islamia University of Bahawalpur (IUB).** African Journal of Business Management Vol. 5(9), pp. 3735-3744, 4 May, 2011.

REID, I. C. **Reflections on using the Internet for the evaluation of course delivery.** University of South Australia, Underdale Campus, Holbrooks Road, Underdale 5032, South Australia, Australia. Accepted 27 July 2001.

RODRIGUES, C. M. C. **Proposta de Avaliação Integrada ao Planejamento Anual: um modelo para as UCGs.** Tese de doutorado. UFRGS. Porto Alegre, 2003.

RUEDA B.M.. **La Evaluación del Desempeño Docente en la Universidad. The Evaluation of Teacher Performance at the University.** Revista electrónica de investigación educativa. Publicado en 22 de octubre de 2008.

RYHAMMAR, L.; ANDERSSON, A. L. **Relations between university teachers' assessed degree of creativity and productivity and views regarding their organization.** Journal of Creative Behavior. Vol. 35 Number 3 Third Quarter 2001.

SCHLICKMANN, R.; MELO, P. A. de; ALPERSTEDT, G. D.. **Enfoques da teoria institucional nos modelos de avaliação institucional brasileiros.** Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 13, n. 1, Mar. 2008.

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES). **Bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior**. Brasília, DF: Comissão Especial de Avaliação, 2003.

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Da concepção à regulamentação**. 4. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação e Transformações da Educação Superior Brasileira (1995-2009): Do Provão ao Sinaes**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v.15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

SCHWARTZMAN, J.; SCHWARTZMAN, S.. **O ensino superior privado como setor econômico**. In: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 10, n. 37, out./dez, 2002.

STALLIVIERI, L. **"O sistema de ensino superior do Brasil: características, tendências e perspectivas."** Educación superior en América Latina y el Caribe: Sus estudiantes hoy (2007): 79-100.

STEWART, M. **Making sense of a teaching programme for university academics: Exploring the longer-term effects**. Teaching and Teacher Education, 38 (2014) 89 e 98.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEJEDOR T.F.J.; MELIÁ, J. M. J.. **University Teacher's Evaluation in Spain**. Revista electrónica de investigación educativa. Publicado em 15 de octubre de 2008.

UNESCO. **Relatório sintético sobre as tendências e desenvolvimentos na educação superior desde a Conferência Mundial sobre a Educação Superior (1998 – 2003)**. In: Educação superior: reforma, mudança e internacionalização. Anais, Brasília: UNESCO Brasil; SESu, 2003.

VILLAS BOAS, B. M. de F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

ZAINKO, M. A. S. **Avaliação da educação superior no Brasil: processo de construção histórica**. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 13, n. 3, Nov. 2008.

WEBER, S. Antecipações do debate internacional no Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior – Texto apresentado na Mesa-Redonda **"Globalização e Políticas de Educação Superior"**. In: Congresso Internacional da AFIRSE, V Colóquio Nacional. João Pessoa, 2009.

WORTHEN, B.R., SANDERS, J.R. e FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas: concepções práticas**. São Paulo: Edusp, 2004.