



AVALIAÇÃO DOCENTE PELO DISCENTE: SISTEMATIZAÇÃO DE DADOS PARA O ENSINO DE GRADUAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR

ROOSEVELT MAIRINK DOS SANTOS JÚNIOR

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo D. de C. Infante¹

Produto técnico derivado de dissertação defendida junto ao Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional da UFSJ (PROFIAP/UFSJ), em 2024.

¹ Professor e pesquisador da Universidade Federal de São João del-Rei/UFSJ.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2530570285165850>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2836-7640>

Introdução

A avaliação de uma organização está relacionada ao sistema de controle, a fim de obter informações sobre o desempenho organizacional para realimentar os gestores, que poderão comparar os resultados reais com aqueles planejados e decidir o que fazer com relação a discrepâncias ou problemas aparentes. Nas Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente nas universidades, a avaliação deve ser um processo ininterrupto de reflexão, cujo objetivo primordial deve ser o aperfeiçoamento das atividades acadêmico-administrativas (Pereszluha, 2000).

A literatura nacional apresenta dois modelos distintos de avaliação da Educação Superior. O primeiro modelo é de natureza externa às instituições e coloca ênfase na regulação, controle e hierarquização, buscando aprimorar a eficiência e a produtividade e estabelecendo *rankings* para permitir comparações entre as diversas instituições de ensino. Por outro lado, o segundo modelo é caracterizado como interno e destaca o processo de autoavaliação, fundamentado nos princípios de participação e gestão democrática das instituições (Sobrinho, 2008; Verhine; Freitas, 2012; Ferreira; Freitas, 2017).

No cenário brasileiro, tendo como ponto de vista o âmbito das IES, há uma avaliação externa dos cursos de graduação, realizada regularmente pelo Ministério da Educação (MEC), com critérios e indicadores bem definidos. Por outro lado, no caso da

interna das IES, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) não propõe um modelo, nem critérios para tal avaliação, pois estas instituições têm autonomia para definir suas próprias estratégias de avaliação interna (Silveira; Rocha, 2016).

Na esfera da avaliação interna das IES tem-se a avaliação da docência ou do ensino pelos discentes, que é um mecanismo de autoavaliação mundialmente estabelecido. Para desenvolver esta avaliação, a metodologia mais utilizada é o questionário, no qual solicita-se que os discentes manifestem o seu nível de satisfação em relação a determinados aspectos da docência (Iancu; Maricuțoiu; Ilie, 2024; Bisinoto; Almeida, 2017; Marsh, 2007).

Marsh (2007) descreveu algumas finalidades da avaliação dos docentes pelos discentes que podem beneficiar as IES: diagnóstico e retroalimentação (*feedback*) para a melhoria do ensino; prover uma medida da eficácia do ensino para as decisões referentes à gestão de pessoas; informar aos estudantes, buscando orientá-los na seleção de cursos e disciplinas; ser um componente do processo de garantia de qualidade nacional e internacional do ensino-aprendizagem e propiciar atividades de pesquisa em Educação.

No tocante aos instrumentos de coleta de dados, na literatura nacional há vários estudos sobre a construção, validade e confiabilidade de questionários e/ou escalas para avaliação dos docentes pelos

discentes (Freitas *et al.*, 2014; Silva *et al.*, 2017; Paixão; Rabelo; Bruni, 2019). Entretanto, Girardi, Mueller e Baratella (2017) advertem que ainda há uma carência de estudos sobre o impacto das avaliações dos docentes pelos discentes, bem como sobre as tomadas de decisões e as ações implementadas, decorrentes dos resultados dessas avaliações. Os estudos de Pires e Gomes (2024) corroboram com essa afirmação, constatando um baixo número de produções acadêmicas, no período de 2010 a 2020, sobre a temática da Avaliação de Desempenho Docente na Educação Superior. Corona e Montoya (2018), ao realizarem um mapeamento sistemático da literatura sobre a avaliação dos docentes, no período de 2013 a 2017, constataram que o *Uso e a Interpretação de Resultados* e o *Efeito das Avaliações* são linhas de pesquisas emergentes (com menos de dez trabalhos) e, por essa razão, ainda necessitam de mais estudos para sua consolidação.

É justamente na linha *Uso e a Interpretação dos Resultados* que a presente pesquisa concentrou o seu foco, sistematizando os dados das avaliações dos docentes pelos discentes na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), propondo, ainda, uma ação futura para apoiar o trabalho dos coordenadores dos cursos de graduação presencial da instituição.

Na UFSJ, até o presente momento, é possível afirmar que o processo avaliativo se resume à simples coleta dos *feedbacks* dos discentes. Isto é, não há um procedimento adequado e bem definido para a extração dos dados e para a análise

dos resultados das avaliações. A pesquisa, portanto, visa contribuir para que a avaliação seja, de fato, um processo contínuo e sistemático de reflexão e aperfeiçoamento, podendo ser aplicada não apenas nos cursos de graduação da UFSJ, mas em outras instituições brasileiras.

SINAES, Autoavaliação Institucional e Avaliação dos Docentes pelos Discentes

O Sistema Nacional de Avaliação Superior (SINAES) foi regulamentado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, fundamentado na necessidade de incentivar a melhoria na qualidade da educação superior do país; em direcionar a expansão de sua oferta; no crescimento permanente da sua eficácia institucional, além da efetividade social e acadêmica; e, principalmente, o aprofundamento das responsabilidades e compromissos sociais (Brasil, 2009).

O SINAES avalia todos os aspectos referentes às três principais áreas educacionais (ensino, pesquisa e extensão), por meio dos seus três pilares avaliativos:

- 1) *Avaliação das Instituições de Educação Superior* (AVALIES): para identificar o perfil e a relevância da atuação da IES, analisando suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diversas dimensões institucionais. Esse processo ocorre em duas etapas principais:

- *Autoavaliação Institucional* ou *Avaliação Interna*, coordenada

pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES.

- *Avaliação Externa*, conduzida por comissões designadas pelo INEP.

- 2) *Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG)*: os cursos de graduação são avaliados por instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de uma comissão externa. Os cursos são submetidos a três tipos distintos de avaliação: *autorização*, *reconhecimento* e *renovação de reconhecimento*.
- 3) *Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)*: para aferir o desempenho dos estudantes universitários em relação aos conteúdos programáticos dos respectivos cursos de graduação. O ENADE é aplicado aos estudantes do final do primeiro e do último ano de curso, e a participação no exame é item curricular obrigatório. A avaliação dos desempenhos dos estudantes é expressa por meio do Conceito ENADE.

No âmbito do SINAES, pode-se afirmar que a avaliação institucional está vinculada a funções de *regulação* e de *autorregulação*. Se, por um lado, a autoavaliação é um instrumento imprescindível e obrigatório para todos os atos regulatórios (autorizações de funcionamento, credenciamento, credenciamento etc.), por outro lado, ela também tem funções de autorregulação, pois permite às IES conhecerem melhor sua própria realidade e, conseqüentemente, cumprirem com

mais qualidade seus objetivos e missões (Brasil, 2009).

Considerando as especificidades e diferenças das IES no país, o SINAES prevê que a avaliação institucional contemple 10 (dez) dimensões institucionais (Brasil, 2004a):

- I – Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional;
- II – Políticas para o Ensino, a Pesquisa, a Pós-graduação e a Extensão;
- III – Responsabilidade Social da instituição;
- IV – Comunicação com a Sociedade;
- V – Políticas de Pessoal (corpo docente e corpo técnico-administrativo);
- VI – Organização e Gestão da instituição;
- VII – Infraestrutura Física;
- VIII – Planejamento e Avaliação;
- IX – Políticas de Atendimento aos Discentes;
- X – Sustentabilidade Financeira.

Com relação à operacionalização da Autoavaliação Institucional, recomenda-se a realização de três etapas: *preparação*, *desenvolvimento* e *consolidação*. Na etapa de *preparação*, o primeiro passo é a constituição da Comissão Própria de Avaliação (CPA). Em seguida, a CPA deve elaborar o projeto de avaliação propriamente dito, definindo os objetivos, as estratégias, a metodologia, os recursos e o calendário das ações avaliativas (Brasil, 2004b).

A segunda etapa (*desenvolvimento*), consiste na execução das ações planejadas, como, por exemplo: realização de reuniões de sensibilização; definição da composição de grupos de trabalho; construção de

instrumentos para coleta de dados; escolha da metodologia de análise e interpretação dos dados; organização de reuniões sistemáticas de trabalho (Brasil, 2004b).

Na última etapa (*consolidação*), a CPA deve elaborar, divulgar e analisar o relatório final, fazendo um balanço crítico do processo avaliativo e de seus resultados em termos da melhoria da qualidade da IES. O relatório final de autoavaliação deve ser claro na comunicação das informações, interpretando analiticamente os resultados obtidos (Brasil, 2004b).

É justamente no domínio da Autoavaliação Institucional, prevista no SINAES, mais especificamente na etapa de Avaliação Interna, que está inserida a *Avaliação dos Docentes pelos Discentes*, tema central da pesquisa.

Além disso, dentre as 10 (dez) dimensões institucionais estabelecidas pelo SINAES, há menção às *práticas pedagógicas*, considerando a relação entre a transmissão de informações e utilização de processos participativos de construção do conhecimento, bem como às *práticas institucionais*, que estimulam a melhoria do ensino, a formação docente, o apoio ao estudante, a interdisciplinaridade, as inovações didático-pedagógicas e o uso das novas tecnologias no ensino (Brasil, 2004b).

Existem diversos estudos que abordam a utilidade das avaliações dos docentes por parte dos discentes. No âmbito internacional, nos anos 1980, vários estudos sobre o *feedback* dos discentes

foram desenvolvidos, a partir dos trabalhos iniciais de Herbert Marsh, Philip Abrami e Kenneth Feldman. Nessa época, as os estudos abordaram a dimensionalidade, a confiabilidade, a validade e a utilidade das avaliações dos discentes, além das dimensões do ensino-aprendizagem e da identificação de bons docentes. Nas revisões de literatura subsequentes, esses três autores levantaram outras questões, tais como: a natureza mutável do ensino-aprendizagem; a relevância das dimensões avaliativas; o uso das avaliações dos discentes para fins de promoção e/ou outros fins somativos; e a obrigatoriedade de implementação de programas para melhorar a eficácia do ensino por parte das universidades (Alderman; Towers; Bannah, 2012).

Com relação aos instrumentos utilizados na avaliação dos docentes pelos discentes, Silveira e Rocha (2016) afirmam que a metodologia mais amplamente utilizada é o questionário, por permitir a separação entre o pesquisador e os avaliadores e questionar um grande número de pessoas em um curto intervalo de tempo.

No âmbito internacional, os principais instrumentos são questionários conhecidos como *Students Evaluations of Teaching* (SETs), cujas características fundamentais são a multidimensionalidade, a reprodutibilidade e a estabilidade (Marsh, 2007; Henderson *et al.*, 2014). Dentre os instrumentos bem elaborados e devidamente validados na literatura, destaca-se o *Students' Evaluations of Educational Quality* (SEEQ), um questionário desenvolvido por Herbert

Marsh, considerado um dos instrumentos mais utilizados e universalmente aceitos. O SEEQ teve sua validade e reprodutibilidade confirmadas internacionalmente em várias IES de diferentes países (por exemplo: Austrália, Estados Unidos, Reino Unido, Hong Kong, China, Espanha, Índia e Grécia) e suas questões estão distribuídas em nove dimensões, associadas à qualidade do ensino pelos alunos (Marsh, 2007; Grammatikopoulos *et al.*, 2015).

Avaliação dos Docentes pelos Discentes na UFSJ

Na UFSJ, o Instrumento de Avaliação Discente (IAD), dirigido ao SINAES, passou a ser adotado em 2010 (como parte integrante da Autoavaliação Institucional, conforme disposto na Resolução UFSJ/CONSU nº 031/2010). O processo de avaliação dos docentes pelos discentes se inicia com a construção/validação do IAD pela CPA-UFSJ. Após a validação do IAD, a CPA-UFSJ solicita ao Núcleo de Tecnologia da Informação (NTINF) a implementação do questionário no sistema acadêmico, como parte integrante da *Inscrição Periódica* (ato de matrícula em unidades curriculares, realizado semestralmente pelos discentes).

Segundo a Resolução UFSJ/CONSU nº 031/2010, um dos objetivos principais era que o IAD, além de compor o Relatório de Autoavaliação Institucional, subsidiasse ações de Colegiados e Coordenações de Curso em prol do ensino de graduação na UFSJ, servindo, inclusive, como base para procedimentos de avaliação relacionados

ao estágio probatório e à progressão horizontal dos docentes.

Estritamente sob o ponto de vista da coleta dos dados, é possível afirmar que essa estratégia foi exitosa. No período de 2010 a 2021, o percentual médio de discentes que realizaram a avaliação dos docentes na UFSJ foi de 78,9%, um índice bastante expressivo.

Entretanto, sob o ponto de vista da finalidade da avaliação, é possível afirmar que o IAD não cumpriu o objetivo de subsidiar ações em prol da melhoria do ensino de graduação da UFSJ, uma vez que todos os discentes preenchem o questionário, mas o processo avaliativo, em termos práticos, se encerra aí. Ou seja, não há um procedimento adequado e bem definido para a extração e análise dessas informações. Dessa forma, os principais atores envolvidos no processo (os próprios docentes e os coordenadores de cursos) não têm conhecimento efetivo dos resultados da avaliação realizada pelos discentes. Contribuir para a diminuição desta lacuna foi um dos objetivos da pesquisa.

Com relação aos instrumentos de avaliação utilizados na UFSJ, todos os questionários têm uma estrutura comum, solicitando que o discente avalie os itens numa escala do tipo Likert adaptada com cinco pontos: 1 (Muito Ruim), 2 (Ruim), 3 (Regular), 4 (Bom) e 5 (Excelente).

Todavia, de 2010 a 2021 foram utilizados quatro modelos de questionários na UFSJ. O primeiro modelo foi aplicado do 2º

semestre de 2010 até o 1º semestre de 2016. No 2º semestre de 2016, a CPA-UFSJ alterou o questionário, acrescentando alguns itens e melhorando as suas descrições. Esse modelo perdurou até o 2º semestre de 2019.

No 1º semestre de 2020, com o advento da pandemia de COVID-19, considerando as particularidades daquele momento, que impuseram a ministração de aulas apenas de modo remoto, a CPA-UFSJ decidiu fazer alterações no questionário, acrescentando itens para avaliar o ensino remoto. Esse modelo foi aplicado até o 1º semestre de 2021.

Por fim, no 2º semestre de 2021 houve novas alterações no questionário, com a retirada dos itens de avaliação do ensino remoto e melhorias nas descrições dos demais itens.

Sistematização dos Dados, Resultados e Discussão

Primeiramente, como existem quatro modelos de questionários utilizados nas avaliações da UFSJ, com diferentes itens, foi necessário agrupar todos os itens em dimensões de avaliação. Caso contrário, não seria possível analisar e comparar os questionários ao longo do período da pesquisa (2010 a 2021). Para agrupar os itens, utilizou-se como base as dimensões do questionário SEEQ, conforme a descrição de cada item. As dimensões escolhidas foram:

- Relacionamento Interpessoal (*Individual Rapport*);
- Avaliações (*Examinations*);
- Organização (*Organization*);
- Geral (*Overall*);
- Didática (*Breadth*);
- Dinâmica/Motivação (*Enthusiasm*).

Ademais, considerando alguns itens específicos do Questionário nº 3, houve a necessidade de incluir outra dimensão, não presente na versão padrão do questionário SEEQ. Essa dimensão foi denominada Ensino Remoto (*Remote Teaching*).

Em seguida, apesar de os discentes avaliarem todas as unidades curriculares cursadas no semestre letivo anterior, para evitar possíveis vieses nos resultados, optou-se por trabalhar apenas com determinado conjunto de unidades curriculares, a saber:

- O primeiro filtro se refere às tipologias das unidades curriculares. Apenas as unidades de tipologia *Disciplina* foram consideradas, excluindo-se os Estágios, as Atividades Complementares e os Trabalho de Conclusão de Curso.
- O segundo filtro se refere às turmas. Somente as turmas ativas (não canceladas) e oferecidas com os tipos *Normal* e *Ensino Remoto Emergencial* foram consideradas, excluindo-se as turmas compactas, extemporâneas, de férias, de atividades supervisionadas, de atividades orientadas e de recuperação.
- O último filtro se refere à carga horária ministrada pelo docente na disciplina, sendo considerados apenas os

docentes com carga horária ministrada superior a zero.

A partir da extração e armazenamento das notas dos discentes, foram realizados cálculos para geração dos resultados para três unidades de avaliação: *Docentes*, *Unidades Curriculares* e *Cursos*. Em cada uma dessas unidades foram calculadas as notas médias gerais, por item e por dimensão de avaliação.

Com relação aos cursos de graduação analisados na UFSJ, além de serem considerados, obviamente, apenas os cursos de graduação presencial, optou-se por trabalhar apenas com os cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas, a saber: Administração Integral, Administração Noturno, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas Integral, Ciências Econômicas Noturno e Comunicação Social – Jornalismo.

Em termos dos resultados da pesquisa, para cada um dos sete cursos, foram apresentadas as notas médias gerais e as notas médias por dimensão de avaliação, analisando os seguintes aspectos: as maiores e as menores notas; se as notas se mantiveram estáveis em determinados patamares, ou se foi possível observar variações mais drásticas; e se as médias por dimensão de avaliação seguiram as mesmas tendências das médias gerais do curso.

Além disso, outro objetivo específico proposto na pesquisa foi identificar pontos fortes e pontos fracos nas avaliações dos docentes. A fim de alcançar esse objetivo,

para cada curso da área de Ciências Sociais Aplicadas, foi calculada a variabilidade das notas médias por dimensão de avaliação. Entende-se que a variabilidade ajuda a identificar as dimensões em que determinado curso é consistente (baixa variabilidade) e as dimensões que precisam de atenção (alta variabilidade). Além das médias, o desvio padrão, a variância e o coeficiente de variação foram calculados para cada dimensão de avaliação.

De forma geral, os resultados dos cursos foram os seguintes:

- **Administração Integral:** o *Ensino Remoto* e a *Organização* foram os pontos fortes, sendo as dimensões mais bem avaliadas, com as medianas mais altas e menores dispersões das notas. Por outro lado, a dimensão *Dinâmica/Motivação* foi o ponto fraco, com a mediana mais baixa e uma dispersão maior das notas.
- **Administração Noturno:** o *Ensino Remoto* foi o ponto forte, sendo a dimensão mais bem avaliada, com a mediana mais alta e a menor dispersão das notas. Por outro lado, a dimensão *Dinâmica/Motivação* foi o ponto fraco, com a mediana mais baixa e uma dispersão maior das notas.
- **Arquitetura e Urbanismo:** o *Ensino Remoto* foi o ponto forte, sendo a dimensão mais bem avaliada e mais consistente, com a mediana mais alta e a menor dispersão das notas. Por outro lado, a dimensão *Dinâmica/Motivação* foi o ponto fraco, com a mediana mais baixa e uma dispersão maior das notas,

ou seja, com maior variabilidade e opiniões mais divergentes.

- **Ciências Contábeis:** o *Ensino Remoto* e a *Organização* foram os pontos fortes, sendo as dimensões mais bem avaliadas, com as medianas mais altas e menores dispersões das notas. Por outro lado, a dimensão *Dinâmica/Motivação* foi o ponto fraco, com a mediana mais baixa e uma dispersão maior das notas.
- **Ciências Econômicas Integral:** as dimensões *Ensino Remoto* e *Geral* foram os pontos fortes, sendo as dimensões mais bem avaliadas, com as medianas mais altas e menores dispersões das notas. Por outro lado, as dimensões *Organização* e *Dinâmica/Motivação* foram os pontos fracos, com as medianas mais baixas e uma dispersão maior das notas. A existência de valores atípicos em quatro das sete dimensões sugere avaliações que se desviam da tendência central e também podem merecer a atenção dos coordenadores de cursos.
- **Ciências Econômicas Noturno:** o *Ensino Remoto* e a *Organização* foram os pontos fortes, sendo as dimensões mais bem avaliadas, com as medianas mais altas e menores dispersões das notas. Por outro lado, a dimensão *Dinâmica/Motivação* foi o ponto fraco, com a mediana mais baixa e uma dispersão maior das notas. As demais dimensões tiveram variações

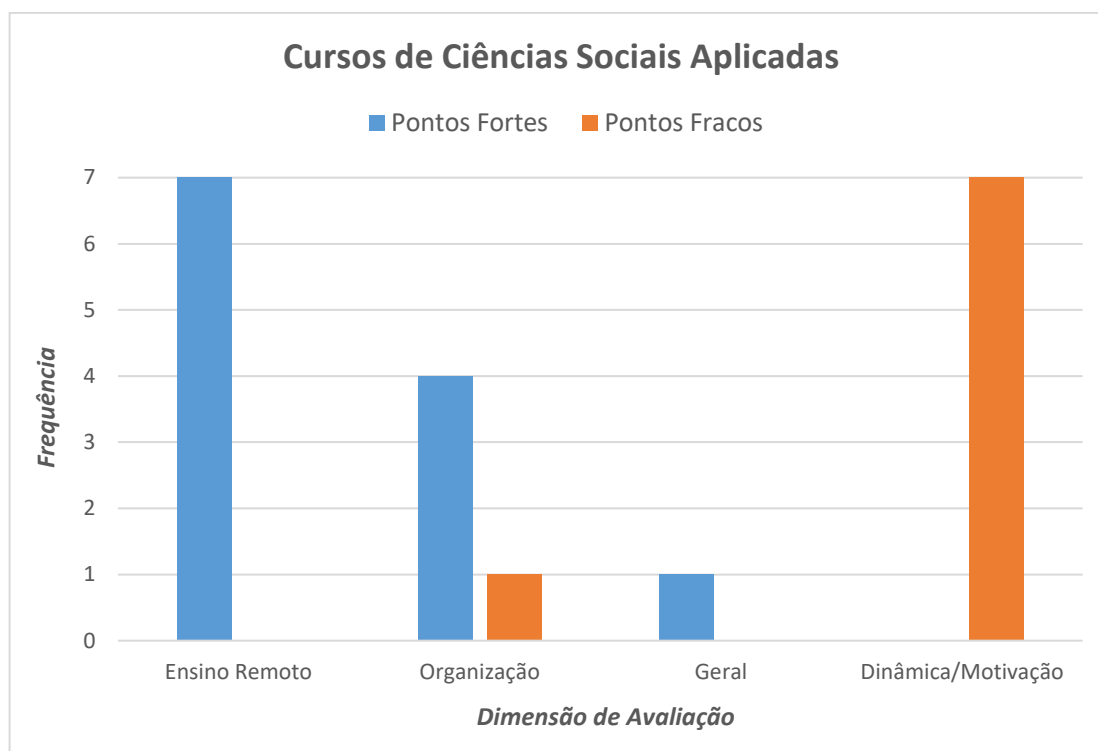
moderadas e medianas em torno ou acima de 4,0, refletindo uma percepção positiva com algumas opiniões divergentes entre os discentes.

- **Comunicação Social – Jornalismo:** o *Ensino Remoto* e a *Organização* foram os pontos fortes, sendo as dimensões mais bem avaliadas, com as medianas mais altas e menores dispersões das notas. Por outro lado, a dimensão *Dinâmica/Motivação* foi o ponto fraco, com a mediana mais baixa e uma dispersão maior das notas.

A Figura 1 sintetiza os pontos fortes e os pontos fracos dos cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas da UFSJ, a partir dos resultados da avaliação dos docentes pelos discentes.

Em síntese, a dimensão *Ensino Remoto* foi um ponto forte comum a todos os sete cursos analisados, enquanto a dimensão *Organização* foi um ponto forte também em quatro cursos (Administração Integral, Ciências Econômicas Noturno, Ciências Contábeis e Comunicação Social - Jornalismo) e a dimensão *Geral* foi um ponto forte também no curso Ciências Econômicas Integral. Por outro lado, a dimensão *Dinâmica/Motivação* foi o ponto fraco comum a todos os sete cursos, enquanto a dimensão *Organização* foi um ponto fraco também no curso Ciências Econômicas Integral.

Figura 1 – Pontos Fortes e Pontos Fracos dos Cursos da Área de Ciências Sociais Aplicadas



Fonte: Elaboração própria.

Proposta de Ação Futura

Após sistematizar os dados e gerar os resultados das avaliações dos docentes pelos discentes na UFSJ, se propõe uma ação futura, ilustrada na Figura 2, visando

a apoiar o trabalho dos coordenadores de cursos. O diagrama representado na Figura 2 está estruturado em três seções principais, interconectadas, apontando uma sequência lógica de atividades a serem implementadas.

Figura 2 – Proposta de Atividades a serem implementadas na UFSJ



Fonte: Elaboração própria.

A primeira seção do diagrama corresponde à avaliação dos docentes pelos discentes, abrangendo as atividades já realizadas na UFSJ e incluindo os resultados apresentados na presente pesquisa, isto é, os pontos fortes e pontos fracos dos cursos analisados, segundo a percepção dos discentes. Assim, espera-se que tais resultados sejam insumos para o trabalho dos coordenadores de cursos.

A segunda seção do diagrama se refere justamente aos coordenadores dos cursos de graduação. Considerando que eles têm a responsabilidade de acompanhar o desempenho dos docentes e das atividades de ensino na UFSJ, recomenda-se que os coordenadores analisem os resultados com foco em dois elementos principais: o próprio curso, em uma visão macro, e as unidades curriculares. Por exemplo, a fim de compreender melhor os pontos fracos do curso Ciências Econômicas Integral em determinado período, o coordenador pode verificar quais foram as unidades curriculares com menores notas médias naquele período, em termos gerais ou por dimensão de avaliação.

A terceira seção do diagrama sugere a construção de um produto, gerado pelos coordenadores de cursos com base na análise dos resultados das avaliações: um plano de gestão docente. Ou seja, depois de analisar e identificar as oportunidades de melhorias nos cursos, que ações concretas serão tomadas, como resposta institucional aos apontamentos feitos pelos discentes? Indica-se, portanto, que as ações identificadas estejam elencadas

no plano de gestão docente, podendo contemplar, por exemplo:

- Avaliação da necessidade de revisão do Projeto Pedagógico do Curso (PPC);
- Atualização das unidades curriculares com pior avaliação (do plano de ensino, da ementa, da bibliografia etc.);
- Promoção de ações de qualificação dos docentes;
- Realização de *workshops*, *masterclasses* ou painéis de discussão para atualização;
- Celebração de parcerias com docentes de outros departamentos ou instituições, entre outras ações.

Conclusão

A presente pesquisa contribui para o aperfeiçoamento do processo avaliativo na UFSJ, à medida que a proposta de ação futura estabelece um mecanismo cíclico de melhoria contínua, no qual a avaliação leva à análise, que, por sua vez, fundamenta um plano de ações para o desenvolvimento docente e, conseqüentemente, para o aprimoramento do ensino de graduação na instituição. Nesse contexto, a avaliação deixa de ser uma mera coleta de respostas dos discentes, transformando-se, de fato, em um processo contínuo e sistemático de reflexão e aperfeiçoamento.

A metodologia proposta para a sistematização dos dados das avaliações, bem como a análise dos respectivos resultados, pode ser aplicada não apenas nos cursos de graduação da UFSJ, mas em outras instituições de ensino superior. E

esta é, certamente, outra contribuição importante da pesquisa.

Por fim, a pesquisa não se propôs a esgotar todas as possibilidades de uso e interpretação dos resultados das avaliações dos docentes pelos discentes. Alguns estudos futuros podem complementar os resultados ora apresentados para a UFSJ, aplicando a metodologia para os demais cursos de graduação da instituição, o que permitiria a comparação de cursos de diferentes áreas do conhecimento.

Outro tipo de estudo seria o refinamento da ação futura proposta, a partir da realização de entrevistas semiestruturadas com os coordenadores dos cursos avaliados, o que poderia gerar um modelo de plano de ação docente institucional.

Outro trabalho poderia ser a implementação de um *dashboard* para os coordenadores dos cursos de graduação analisados, permitindo consultar, de forma ágil e simples, em uma única tela, os resultados das avaliações (por curso, por unidade curricular, em determinado ano/semestre ou ao longo de determinado período, entre outras informações relevantes).

Referências

ALDERMAN, L.; TOWERS, S.; BANNAH, S. Student feedback systems in higher education: a focused literature review and environmental scan. **Quality in Higher Education**, v. 18, n. 3, p. 261-280, 2012.

BISINOTO, C.; ALMEIDA, L. S. Percepções docentes sobre avaliação da qualidade do ensino na Educação Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 96, p. 652-674, 2017.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 15 abr. 2004.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). **Roteiro de Auto-Avaliação Institucional - Orientações Gerais**. Brasília: 2004, 41 p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 5. ed. rev. e ampl., Brasília: 2009, 328 p.

CORONA, C. N.; MONTROYA, M. S. R. Mapeo sistemático de la literatura sobre evaluación docente (2013-2017). **Educación e Pesquisa**, v. 44, e185677, 2018. E-Pub. 14 nov. 2018.

FERREIRA, M. S.; FREITAS, A. A. S. M. Implicações da avaliação institucional na gestão universitária: a experiência da Universidade Católica do Salvador (UCSAL). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 22, n. 1, p. 201-221, 2017.

FREITAS, T. A.; HENNING, E.; PACHECO, P. S.; PRETTO, F. N.; MORO, G. Análise de um instrumento de avaliação docente. *In*: **Congresso Brasileiro de Engenharia**, 42., 2014, Juiz de Fora. Anais... Juiz de Fora: ABENGE, 2014.

GIRARDI, D. R.; MUELLER, M. P.; BARATELLA, A. F. Autoavaliação Institucional – Avaliação do Docente pelo Discente. In: **Colóquio Internacional de Gestão Universitária**, 17., 2017, Mar del Plata. Anais... Mar del Plata, 2017.

GRAMMATIKOPOULOS, V.; LINARDAKIS, M.; GREGORIADIS, A.; OIKONOMIDIS, V. Assessing the Students' Evaluations of Educational Quality (SEEQ) questionnaire in Greek higher education. **Higher Education**, v. 70, n. 3, p. 395-408, 2015.

HENDERSON, C.; TURPEN, C.; DANCY, M.; CHAPMAN, T. Assessment of teaching effectiveness: Lack of alignment between instructors, institutions, and research recommendations. **Physical Review Special Topics-Physics Education Research**, v. 10, n. 1, p. 010106-1 - 010106-20, 2014.

IANCU, D. E., MARICUȚOIU, L. P., ILIE, M. D. Student Evaluation of Teaching: The analysis of measurement invariance across online and paper-based administration procedures of the Romanian version of Marsh's Student Evaluations of Educational Quality scale. **Studies in Educational Evaluation**, v. 81, p. 101340, 2024.

MARSH, H. W. Students' evaluations of university teaching: dimensionality, reliability, validity, potential biases and usefulness. In: PERRY, R. P.; SMART, J. C. (Eds.). **The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: an evidence-based perspective**. Springer Science & Business Media, 2007. p. 319-383.

PAIXÃO, R. B.; RABELO, A. A. L.; BRUNI, A. L. Avaliação do Docente pelo Discente no Âmbito do Ensino Técnico Integrado: evidências de validade da Escala SIR-II. **Meta: Avaliação**, v. 11, n. 31, p. 154-176, 2019.

PERESZLUHA, C. M. **Avaliação das Disciplinas e do Desempenho do Corpo Docente nos Cursos de Graduação: aplicação a uma universidade do Estado do Paraná**. 2000. 117 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

PIRES, F. T.; GOMES, S. dos S. Avaliação de desempenho docente na Educação Superior: uma análise da produção acadêmica dos últimos dez anos. **Educação**, v. 49, e52/1-33, 2024.

SILVA, M. A; et *al*. Construção e estudo de evidências de validade da Escala de Avaliação Docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 70, p. 690-707, 2017.

SILVEIRA, J. T.; ROCHA, J. B. T. Avaliação do Ensino por Alunos. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, v. 9, n. 2, p. 191-205, 2016.

SOBRINHO, J. D. Avaliação Educativa: Produção de Sentidos com Valor de Formação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 13, n. 1, p. 193-207, 2008.

VERHINE, R. E.; FREITAS, A. A. S. M. A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 3, n. 7, p. 16-39, 2012.