

Avaliação do Docente pelo Discente: análise das percepções de utilização ideal e efetiva

▸ Roberto Brasileiro Paixão *

▸ Bonifácio Chaves de Almeida **

Resumo

Com o objetivo de analisar a percepção de utilização ideal e a percepção de utilização efetiva dos professores do IFBA (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia) acerca da avaliação institucional preenchida pelos discentes, por meio da sua Comissão Própria de Avaliação (CPA), como fonte informacional utilizável na melhoria das práticas pedagógicas dos docentes avaliados, foi realizada uma pesquisa com 264 professores das carreiras de magistério de ensino superior e de ensino básico, técnico e tecnológico do IFBA, metodologicamente caracterizada como quantitativa, utilizando um levantamento (*survey*). Supõe-se, primeiramente, não existirem diferenças significativas entre a percepção de utilização ideal e a percepção de utilização efetiva no que tange à avaliação do docente feita pelo aluno como melhoria das práticas pedagógicas. Os resultados, obtidos por meio do teste dos postos com sinais de Wilcoxon, apontam para uma diferença significativa entre a percepção de utilização ideal de empregabilidade da avaliação do docente realizada pelos alunos e a percepção de utilização efetiva dessa avaliação.

Palavras-chave: Autoavaliação institucional. Avaliação docente. Avaliação discente. Práticas pedagógicas.

* Doutor em Administração pela Universidade Federal da Bahia – UFBA; Professor Adjunto da Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia – UFBA. E-mail: robertobrazileiro@gmail.com.

** Mestre em Administração pela Universidade Federal da Bahia – UFBA; Assistente em Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA. E-mail: bonifaciochaves@yahoo.com.br.

Introdução

A avaliação do docente pelo discente, como parte integrante do processo de autoavaliação institucional, é imprescindível como retroalimentação para o profissional e para a instituição, em termos de aferição da efetividade da relação ensino-aprendizagem e da adequação da prática pedagógica docente a essa finalidade.

O aluno é o melhor avaliador da qualidade do ensino que lhe é oferecido (PERES-DOS-SANTOS; LAROS, 2007). Ele tem o direito e a obrigação de avaliar o professor, e este, por outro lado, também tem o direito de receber uma retroalimentação de sua prática em sala de aula (MACEDO, 2001). Percebe-se, então, a relação de compromisso entre os dois agentes: docente e discente.

A avaliação do docente feita pelo discente enquadra-se na abordagem de avaliação centrada no participante (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004) e ressalta a importância da opinião e do envolvimento dos participantes de um programa na sua avaliação. De fato, é difícil conceber a avaliação sem a autoavaliação e, ao mesmo tempo, sem a avaliação feita pelo outro (BARLOW, 2006). Neste caso, o outro é o aluno que, na qualidade de principal destinatário da explanação docente (MOREIRA, 1981), avalia o professor.

Tal avaliação apresenta-se, então, como instrumento útil na busca da melhoria da prática pedagógica do professor e da formação continuada (DE BEM, 2004; BARLOW, 2006; PERES-DOS-SANTOS; LAROS, 2007; CASTRO, 2009; FRANCO, 2012), desde que seja realmente utilizado e que as práticas docentes sejam positivamente influenciadas por esse instrumento.

Na crença de que a avaliação do docente pelo discente é um dos mecanismos de influência positiva na prática pedagógica, este trabalho tem como objetivo analisar a percepção de utilização ideal e a percepção de utilização efetiva dos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) acerca da avaliação institucional preenchida pelos discentes, por meio da sua Comissão Própria de Avaliação (CPA), como fonte informacional utilizável na melhoria das práticas pedagógicas dos docentes avaliados.

Espera-se, em termos práticos, contribuir para a discussão sobre a avaliação do docente pelo discente, ajudar no progresso dos instrumentos de autoavaliação

institucional e, fundamentalmente, promover uma reflexão sobre o uso efetivo de tal avaliação pelos interessados (gestores, docentes e discentes). Ademais, espera-se contribuir com o IFBA, a partir das reflexões oriundas da participação dos seus professores na pesquisa.

Vale frisar que a avaliação do docente pelo discente não deve ser o único mecanismo de aferição do processo ensino e aprendizagem ou da prática pedagógica do docente; é necessário aliar instrumentos complementares, como a autoavaliação do docente e de seus pares (DE BEM, 2004; MOREIRA, 1981).

Este artigo está estruturado em cinco partes, incluindo esta primeira parte, referente à introdução. Na sequência, é apresentado o recorte teórico, com ênfase na avaliação do docente pelo discente. Os procedimentos metodológicos são evidenciados na terceira parte, que é seguida da análise dos dados. Por fim, são tecidas as conclusões do estudo.

A avaliação institucional em foco: percepções discentes sobre os seus professores

Na tentativa de simplificar o termo avaliação, pode-se defini-lo como a atribuição de valor ou merecimento de algo, em termos de qualidade e sua empregabilidade, balizado por métodos de pesquisa e julgamento (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

O termo avaliação centrada nos participantes é uma metáfora (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004) para nomear abordagens avaliativas que consideram a opinião dos participantes como fundamental. Muitas destas abordagens possuem viés utilitarista, buscando um valor global sobre aqueles que ele impacta, normalmente usando médias dos indicadores utilizados. Outras se associam-se à filosofia intuicionista-pluralista, baseadas na ideia de que o valor é centrado no impacto individual, de cunho mais subjetivista (PAIXÃO, 2012). Entende-se que a avaliação do docente pelo discente é mais uma abordagem centrada nos participantes, sendo que este artigo possui abordagem próxima do valor global.

Os estudos acerca da relação professor-aluno começaram a desviar do discente o papel determinante das dificuldades de seu comportamento e não adaptação escolar, a partir dos anos 1980. Nesse novo panorama, o processo de escolarização procurou ser compreendido com suporte nas afinidades político-sociais existentes entre professores,

alunos e gestores escolares, formadoras do ambiente escolar em construção perene e influente na relação professor-aluno (SOUZA; VIÉGAS, 2012).

A tensão da dialética, muitas vezes, conflituosa nos interesses, mas rica em produtividade, entre o professor e o aluno, alargada para a escola e o currículo, é intrínseca à convivência desses sujeitos. Contudo, cabem ao professor o zelo e o acompanhamento dos reflexos que suas ações reproduzirão como incitadoras de novas aprendizagens, permitindo, quando necessária, a reformulação de sua prática docente rumo ao alvo cobiçado, a partir do retorno de seus educandos (FRANCO, 2012).

A avaliação feita pelo discente a respeito da prática de seus professores, a qual está inserida na avaliação institucional, pode permitir a formação continuada de seu corpo de educadores e a procura constante rumo à qualificação dos serviços prestados (MASETTO, 2003; ESTEBAN, 2001; TAHIM, 2011). Vã será a ação pedagógica, mesmo que competente, se for inabalável e não se permitir mudança (OLIVEIRA, 1996).

É indispensável e decisivo o envolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem-avaliação para que haja interesse no que estuda e, conseqüentemente, aprendido. Essa participação do estudante não minimiza a função do professor; afinal, ao último cabe avaliar as respostas dos alunos aos estímulos por ele provocados com o intuito de promover a ação educativa (RIBEIRO, 2011).

A percepção da avaliação do aluno sobre as práticas docentes não carece do emprego de instrumentos formais para que surtam efeitos nas ações pedagógicas em sala de aula. Pode acontecer espontaneamente na mediação do processo; por exemplo, quando é sugerida uma tarefa, a partir da reação de um aluno, de um grupo de alunos ou da turma, o professor oferece um repertório não planejado para que o objetivo educacional seja alcançado. Portanto, ensinar e avaliar não devem constituir movimentos díspares (RIBEIRO, 2011; MATUICHUK; SILVA, 2013).

Campanale et al. (2012) elucidam a experiência de uma docente que, a partir de um acontecimento em sala de aula, reconfigurou sua prática pedagógica. Baseada em uma avaliação verbalizada pela turma, a professora deixou de empregar o método dedutivo¹

¹ Caracterizado pelo processo no qual o pesquisador parte de uma situação genérica para uma específica (LAKATOS; MARCONI, 1991).

e passou a utilizar o método indutivo² nas atividades com seus alunos. Como recompensa, ao ajustar sua conduta, balizada em seu saber profissional e no contexto de sala de aula, a educadora recebeu a validação de sua atuação pelos alunos por verem suas opiniões valorizadas e recuperou a relação antes desgastada.

Apesar da repercussão instintiva da avaliação do aluno na prática docente, como descrito alhures, está presente no âmbito acadêmico o mito de que o aluno não possui maturidade para a avaliação da prática docente, capacitando-se para essa atuação unicamente após sua formação e inserção no mundo do trabalho (DE BEM, 2004; MACEDO, 2001; MOREIRA, 1981; PERES-DOS-SANTOS, LAROS, 2007).

Contrariando esse pensamento, pode-se enxergar no aluno em formação o ponto forte da avaliação da prática do docente, visto que a falta de saber do aluno acerca da matéria é o balizador para julgar se o assunto foi explorado no nível de sua compreensão (RIPPEY, 1975 apud MACEDO, 2001).

Mesmo durante sua formação, o aluno é tenaz ao emitir opinião acerca do desempenho de seus professores quanto à pontualidade, dedicação, motivação, excelência didática e relacionamento, características preponderantes no alcance da qualidade do ensino institucionalizado (OVERALL; MARSH, 1980; SCRIVEN, 1995; DE BEM, 2004). Mesmo assim, durante um curso ou após seu término, a avaliação do professor feita pelo aluno tem pouco ou nenhum impacto nas práticas pedagógicas (MACEDO, 2001).

Em toda e qualquer avaliação que busque a melhoria do processo e das atitudes profissionais dos sujeitos envolvidos, o avaliador deve exercer o papel de “amigo crítico” do avaliado. Esse “amigo crítico” exerce, com relação ao avaliado, atitudes de reconhecimento da particularidade e da identidade, do contexto no qual está inserido, da motivação dos atos e das suas potencialidades, propiciando ao avaliado o reconhecimento de seus pontos fortes e a criatividade no fazer profissional (DE KETELE et al., 2012).

² O pesquisador parte de um levantamento particular, chegando a conclusões gerais, ou seja, do específico para o geral (LAKATOS; MARCONI, 1991).

Nas instituições de ensino tecnológico e superior, a avaliação do docente pelos alunos é feita no âmbito da avaliação institucional, por meio da Comissão Própria de Avaliação. A avaliação institucional representa um processo de conhecimento, interpretação, atribuição de juízos de valor, organização e definição de ações que impliquem no aprimoramento institucional. Nesse sentido, a avaliação institucional deve primar pela melhoria, pela democracia processual, pela participação de todos os envolvidos, pela busca da compreensão do global e pela continuidade sistemática (DIAS SOBRINHO, 2003).

Convém salientar a importância do intercâmbio de informações entre as avaliações feitas pelos alunos e as avaliações realizadas por outros sujeitos da instituição, incluindo a avaliação feita pelo próprio docente (MOREIRA, 1981; DE BEM, 2004), também incluída compreendida na avaliação institucional. A intersecção de avaliações funciona como uma triangulação de informações, podendo existir no cruzamento de diferentes amostras, métodos, pesquisadores e opções teóricas, com o objetivo de minimizar os vieses avaliativos, corroborando sua validação, confiabilidade e melhor compreensão do fenômeno avaliado (LOPEZ; ALLAL, 2012).

Procedimentos metodológicos

O IFBA, por meio da sua Comissão Própria de Avaliação (CPA), criou alguns instrumentos de autoavaliação. Em geral, os alunos, professores, técnicos, egressos e a comunidade externa avaliam a instituição, seus cursos, estrutura, setores, alunos e docentes. Convém destacar que o IFBA é uma instituição de ensino multicampi, que tem mais de 15 mil alunos e mais de mil professores.

O Instrumento, denominado A2³ – Avaliação Disciplina/Competência e Professor, respondido pelo discente, é o norte dos estudos desta pesquisa e busca a avaliação das dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) no que se

³ O Instrumento A2 é composto dos seguintes itens: plano de ensino e sua apresentação; objetivos da disciplina; sequência dos conteúdos; adequação da carga horária da disciplina; disponibilidade do material; relacionamento; reorientação de deficiências de aprendizagem; contribuição da disciplina para formação profissional; mecanismos de avaliação; cumprimento de prazos de entrega das avaliações; coerência entre os objetivos da disciplina e proposta do curso; utilização de recursos didáticos; orientação das atividades propostas; incentivo à participação; assiduidade docente; atualização dos conteúdos da disciplina; uso de recursos físicos e de equipamentos; e, da pontualidade do professor.

refere a ensino, pesquisa e extensão, organização e gestão e infraestrutura organizacional (CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DA BAHIA, 2006a; 2006b).

O Instrumento A2, além dos dados de identificação do respondente, é composto por 28 questões fechadas, divididas em três seções que buscam avaliar a disciplina e sua competência, a atuação do professor e, na derradeira seção de questões fechadas, o discente promove sua autoavaliação. Acrescido às questões fechadas há um espaço reservado para comentários, críticas e sugestões do respondente. No que tange às questões fechadas, sua resposta se dá por meio de uma escala tipo *likert* de cinco pontos, variando de 0 (não atendido) a 4 (atendido em até 100%).

Com base no instrumento A2, foi criado um questionário com três seções que foi respondido por professores da instituição. A primeira seção é formada por seis perguntas e buscou-se evidenciar o perfil do respondente (gênero, idade, tempo de exercício, tipo de graduação, maior titulação, curso em disciplina de didática ou metodologia do ensino superior). Na segunda seção, esquadrinhou-se, com base em uma escala likert de sete pontos (diferente da escala original do instrumento A2, que possui cinco pontos), variando de um (discordo totalmente) a sete (concordo totalmente), a percepção de utilização ideal do docente acerca da avaliação do professor realizada pelo aluno. O uso de uma escala de sete pontos justifica-se por sua maior discriminação dos itens (DALMORO; VIEIRA, 2013). As questões estão subdivididas em dois grupos, o primeiro com três itens (sobre uso da avaliação do docente pelo discente) e o segundo com 18 itens (sobre melhoria das práticas pedagógicas a partir da avaliação do docente pelo discente). Na terceira seção, investigou-se a percepção de utilização efetiva do respondente a partir da avaliação que seus alunos realizam. Sua disposição assemelha-se ao arranjo da segunda seção. A marca diferencial entre a percepção de utilização ideal (seção 2) e a percepção de utilização efetiva (seção 3) é alcançada por meio da adequação verbal, por exemplo: “As avaliações feitas pelos alunos sobre os professores podem ser utilizadas como instrumento de melhoria das práticas pedagógicas” (Seção 2) e “Eu utilizo as avaliações realizadas pelos alunos como instrumento de melhoria das minhas práticas pedagógicas” (Seção 3).

Quadro 1 – Detalhamento dos itens das seções 2 e 3

Seção 2 - utilização "ideal"	Seção 3 - utilização efetiva
Sobre o uso da avaliação do docente pelo discente	
8.1 - As avaliações feitas pelos alunos sobre os professores podem ser utilizadas como instrumento de melhoria das práticas pedagógicas.	10.1 - Eu utilizo as avaliações realizadas pelos alunos como instrumento de melhoria das minhas práticas pedagógicas.
8.2 - O docente deve receber <i>feedback</i> (retorno) da instituição acerca da avaliação oficial dos docentes realizada pelos alunos.	10.2 - Eu recebo <i>feedback</i> (retorno) da instituição acerca da avaliação oficial dos docentes realizada pelos meus alunos.
8.3 - O professor deve compreender plenamente o instrumento oficial de autoavaliação institucional relacionado à avaliação do docente respondido pelos alunos.	10.3 - Eu compreendo plenamente o instrumento oficial de autoavaliação institucional relacionado à avaliação do docente respondido pelos alunos.
Sobre melhoria das práticas pedagógicas a partir da avaliação do docente pelo discente	
9.1 – Para melhoria do plano de ensino e sua apresentação aos alunos.	11.1 – Uso para melhorar o plano de ensino e sua apresentação aos alunos.
9.2 – Para melhoria do alcance dos objetivos da disciplina.	11.2 – Uso para melhorar o alcance dos objetivos da disciplina.
9.3 – Para melhoria da sequência dada aos conteúdos da disciplina em relação à sua aprendizagem.	11.3 – Uso para melhorar a sequência dada aos conteúdos da disciplina em relação à sua aprendizagem.
9.4 – Para melhor adequação da carga horária da disciplina.	11.4 – Uso para melhorar a adequação da carga horária da disciplina.
9.5 – Para melhoria da disponibilidade do material para os alunos.	11.5 – Uso para melhorar a disponibilidade do material para os alunos.
9.6 – Para melhoria do relacionamento entre o professor e a turma.	11.6 – Uso para melhorar o relacionamento entre o professor e a turma.
9.7 – Para melhoria na reorientação de possíveis deficiências detectadas na avaliação de aprendizagem.	11.7 – Uso para melhorar a reorientação de possíveis deficiências detectadas na avaliação de aprendizagem.
9.8 – Para melhoria da contribuição da disciplina para a formação profissional do aluno.	11.8 – Uso para melhorar a contribuição da disciplina para a formação profissional do aluno.
9.9 – Para melhoria dos mecanismos de avaliação em relação aos conteúdos trabalhados.	11.9 – Uso para melhorar os mecanismos de avaliação em relação aos conteúdos trabalhados.
9.10 – Para melhoria no cumprimento de prazos para entrega das avaliações.	11.10 – Uso para melhorar o cumprimento de prazos para entrega das avaliações.
9.11 – Para melhoria da coerência entre os objetivos da disciplina e a formação proposta pelo curso.	11.11 – Uso para melhorar a coerência entre os objetivos da disciplina e a formação proposta pelo curso.
9.12 – Para melhoria na utilização de recursos didáticos.	11.12 – Uso para melhorar a utilização de recursos didáticos.
9.13 – Para melhoria na orientação no desenvolvimento de atividades propostas.	11.13 – Uso para melhorar a orientação no desenvolvimento de atividades propostas.
9.14 – Para melhoria dos incentivos para a participação dos alunos nas aulas.	11.14 – Uso para melhorar os incentivos para a participação dos alunos nas aulas.
9.15 – Para melhoria da assiduidade do professor.	11.15 – Uso para melhorar minha assiduidade.
9.16 – Para atualização de conteúdos trabalhados na disciplina.	11.16 – Uso para atualizar os conteúdos trabalhados na disciplina.
9.17 – Para adequação do uso de recursos físicos e equipamentos nas aulas.	11.17 – Uso para adequar o uso de recursos físicos e equipamentos nas aulas.
9.18 – Para melhoria da pontualidade do professor.	11.18 – Uso para melhorar minha pontualidade.

Fonte: Os autores (2016).

Tendo em vista a pulverização de localização entre os campi do IFBA, dado que abrange todas as regiões do estado da Bahia, optou-se pelo uso do envio do questionário por meio de survey eletrônico (via surveymonkey), com a finalidade de garantir maior possibilidade de manejo dos dados, maior rapidez e número de respondentes (HAIR JR. et al., 2005). Foi realizado um pré-teste com cinco professores doutores, e leves ajustes foram identificados e efetivados.

A amostragem foi do tipo não probabilística por conveniência. Da população de docentes detentores de cargos efetivos do IFBA, 1.286 docentes, coletaram-se, por meio do extrator de dados do Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos (Siape), todos os sujeitos que possuíam endereço eletrônico cadastrado no sistema. O resultado foi um banco de dados de 1.170 sujeitos.

A coleta dos dados ocorreu entre maio e junho de 2014. A coleta foi encerrada com 275 respondentes. Onze optaram por, declaradamente, não responder, ficando a amostra com 264 participantes. Destes, 247 responderam o questionário completo e 17 responderam o questionário parcialmente, fazendo com que o número de respostas em cada questão sofresse variação. Os dados coletados foram exportados para o pacote estatístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). A análise baseia-se em estatística descritiva e inferencial, notadamente com uso do teste dos postos com sinais de Wilcoxon (não paramétrico), o qual verifica a existência de diferenças estatísticas entre os escores de duas condições, quando os mesmos sujeitos participam das mesmas condições (?). O teste é indicado / A análise é indicada (?) para casos em que o conjunto de dados não apresenta uma distribuição normal de probabilidades (DANCEY; REIDY, 2006).

Análise dos dados

Do total de respondentes, 42,8% (113) são compostos por docentes do sexo feminino e 57,2% (151) por pessoas do sexo masculino. A maioria dos respondentes possui idade entre 30 e 40 anos, isto é 47,7%. Aproximadamente 51% dos respondentes têm vínculo com a instituição entre cinco e dez anos, sendo que outros 19,3% possuem até cinco anos de exercício no IFBA.

Pouco mais da metade dos professores do IFBA, 50,8%, frequentaram na graduação cursos de licenciatura ou bacharelado com licenciatura, ou seja, cursos que incluem no currículo disciplinas relacionadas a didática. Não obstante, quando questionada a frequência em disciplinas de didática ou metodologia do ensino, verifica-se que 79,5% dos respondentes afirmaram a participação. O avanço deste percentual pode ser explicado pela aquisição de titulações superiores à graduação, uma vez que a maioria dos entrevistados, 97,0%, afirmaram possuir titulação superior à graduação (78,4% de especialistas e mestres).

Sobre o uso da avaliação do docente pelo discente

Os três primeiros itens espelharam mais diretamente o uso da avaliação feita pelos alunos como instrumento de melhoria da prática docente.

Na tabela 1, são apresentadas as médias, medianas, desvio padrão, frequência relativa abaixo do ponto médio da escala (quatro), frequência relativa acima do ponto médio da escala (quatro) e número de respondentes em cada item. As frequências relativas abaixo e acima do ponto médio somadas ficam abaixo de 100%, indicando que há um percentual relativo de respondentes que marcou exatamente o ponto médio.

Nos três itens apresentados na seção 2, referente à percepção do uso “ideal” da avaliação, constatou-se que todos auferiram média acima do ponto médio. No entanto, vale destacar que o item acerca da percepção de utilização ideal das avaliações realizadas pelos alunos como instrumento de melhoria da prática docente foi o que recebeu menor média (5,76) e maior valor de desvio padrão (1,45), o que demonstra que entre os três itens é o tópico que apresenta maior dispersão. Para o uso efetivo, este item também apresenta média acima do ponto médio da escala (5,16), contudo com desvio padrão de 1,95. Em termos de frequência relativa da escala, observaram-se 80,6% das respostas acima do ponto médio da escala no uso “ideal”, ante 71,8% no uso efetivo.

As dimensões “O docente deve receber feedback (retorno) da instituição acerca da avaliação oficial realizada pelos alunos” e “O professor deve compreender plenamente o instrumento de autoavaliação institucional relacionado à avaliação do docente respondido pelos alunos” alcançaram, respectivamente, médias 6,52 e 6,40 para o uso “ideal” e 3,10 e 4,05 para o uso efetivo. Percebe-se um distanciamento entre o uso que é

entendido como o ideal pelos respondentes e o uso efetivo que eles fazem da avaliação, notadamente em relação ao *feedback*.

Tabela 1 – Estatísticas descritivas dos itens sobre o uso da avaliação do docente pelo discente para as seções 2 e 3 do questionário

Dimensão	“Ideal” / Efetiva	Média	Med.	Desvio padrão	Freq. % <4	Freq. % >4	N
Utilização das avaliações realizadas pelo aluno como instrumento de melhoria da prática pedagógica	“Ideal”	5,76	6,00	1,45	8,0	80,6	248
	Efetiva	5,16	6,00	1,95	18,4	71,8	240
Recebimento de <i>feedback</i> (retorno) da instituição acerca da avaliação oficial dos realizada pelos alunos	“Ideal”	6,52	7,00	1,13	4,0	93,1	248
	Efetiva	3,10	2,00	2,19	59,2	30,9	240
Compreensão plena do instrumento de autoavaliação institucional relacionado à avaliação do docente respondido pelos alunos	“Ideal”	6,40	7,00	1,12	3,6	92,0	248
	Efetiva	4,05	4,00	2,16	37,9	45,8	240

Fonte: Os autores (2016).

O item “O docente deve receber *feedback* (retorno) da instituição acerca da avaliação oficial dos realizada pelos alunos” obteve 93,1% de respostas com valores que denotam concordância no uso “ideal”, ante a 30,9% no uso efetivo. E, respectivamente aos usos (“ideal” e efetivo), o item “O professor deve compreender plenamente o instrumento de autoavaliação institucional relacionado à avaliação do docente respondido pelos alunos” apresentou resultados de 92% e 45,8%.

A avaliação feita pelo aluno das práticas docentes pode coexistir de maneira formal e informal, e o professor muitas vezes utiliza as avaliações feitas pelo discente de forma instintiva (RIBEIRO, 2011). Cabe ao professor customizar sua prática a partir do retorno de seus alunos e direcionar o ensino almejado (FRANCO, 2012), o que é perceptível a partir dos resultados apresentados. No que tange ao uso, a percepção dos professores sobre o que seria o “ideal” e a ação efetiva no cotidiano acadêmico apresentam-se muito próximas, mas ainda assim estatisticamente distantes de forma significativa ($Z = -3,997$ e $p\text{-valor} < 0,001$, indicando haver diferença significativa entre os dois agrupamentos – “ideal” e efetivo). Ou seja, o uso tido como “ideal” ainda não se reflete no uso efetivo.

Nos outros dois itens referentes ao *feedback* e à compreensão do instrumento de avaliação, os resultados também indicam o distanciamento entre o “ideal” e o efetivo ($Z = -12,396$ e $p\text{-valor} < 0,001$; $Z = -11,026$ e $p\text{-valor} < 0,001$, respectivamente). Ou seja, os respondentes apontam para a necessidade de *feedback* institucional sobre a avaliação

dos discentes a respeito do docente e também sobre a compreensão do instrumento, mas de fato tanto não recebem efetivamente tal feedback, quanto declaram não compreender plenamente o instrumento de avaliação. Em outras palavras, a avaliação do docente pelo discente, enquanto artifício propiciador do desenvolvimento profissional dos avaliados (JORRO, 2012), não tem se traduzido em prática cotidiana no IFBA, a partir da percepção dos respondentes.

De acordo com esses resultados, a ideia de que não existe diferença entre a percepção de utilização efetiva e a percepção de utilização “ideal”, nos três itens analisados, foi rejeitada. Isso contradiz estudos os quais defendem que a sua utilização promove a melhoria da prática pedagógica do docente, intermediadora da promoção de melhoria da qualidade educacional (MOREIRA, 1981; DE BEM, 2004; PERES-DOS-SANTOS; LAROS, 2007; CASTRO, 2009; THERRIEN; CARVALHO, 2009; TAHIM, 2011; CAMPANALE et al., 2012; FRANCO, 2012; JORRO, 2012).

Sobre melhoria das práticas docentes

Para os 18 itens referentes à melhoria das práticas a partir da avaliação do docente pelo discente, os dados apontam na mesma direção da análise realizada sobre o uso da avaliação. Ou seja, em todos os itens a utilização “ideal” obtém médias mais elevadas e maior frequência relativa acima do ponto médio da escala (quatro) do que o respectivo contraponto da utilização efetiva (teste de Wilcoxon com resultado significativo – p-valor <0,001 – em todos os itens). Contudo, em alguns itens, o distanciamento entre as duas perspectivas analisadas aparece de forma mais evidente, uma vez que as médias para a utilização efetiva encontram-se abaixo de quatro (ponto médio da escala), ou seja, há uma maior frequência de respostas um, dois ou três, que indicam baixa concordância com as afirmativas dos itens. São os itens: “Melhoria da assiduidade do professor”; “Melhoria da pontualidade do professor”; “Melhoria da adequação da carga horária da disciplina”; e “Melhoria no cumprimento de prazos para entrega das avaliações”.

Tabela 2 – Estatísticas descritivas dos itens sobre melhoria das práticas da avaliação do docente pelo discente para as seções 2 e 3 do questionário

Dimensão	“Ideal” / Efetiva	Média	Med.	Desvio padrão	Freq. % <4	Freq. % >4	N
Melhoria da assiduidade do professor	“Ideal”	5,02	6,00	2,04	19,3	61,3	248
	Efetiva	3,51	3,50	2,40	49,9	39,2	240
Melhoria da pontualidade do professor	“Ideal”	5,04	6,00	2,10	24,2	64,9	248
	Efetiva	3,56	4,00	2,41	49,6	39,6	240
Melhoria da utilização dos recursos didáticos	“Ideal”	5,65	6,00	1,34	6,8	79,9	248
	Efetiva	4,39	5,00	2,19	29,6	56,3	240
Melhoria do alcance dos objetivos da disciplina	“Ideal”	5,80	6,00	1,45	8,0	83,8	248
	Efetiva	4,56	5,00	2,24	29,6	59,6	240
Melhoria da adequação da carga horária da disciplina	“Ideal”	5,02	5,00	1,86	19,8	67,0	248
	Efetiva	3,88	4,00	2,27	41,2	44,6	240
Atualização dos conteúdos trabalhados na disciplina	“Ideal”	5,52	6,00	1,68	14,0	77,8	248
	Efetiva	4,39	5,00	2,26	32,1	58,4	240
Melhoria do relacionamento professor e turma	“Ideal”	5,80	6,00	1,47	6,8	83,8	248
	Efetiva	4,74	6,00	2,23	25,9	62,1	240
Melhoria do plano de ensino e sua apresentação aos alunos	“Ideal”	5,57	6,00	1,56	11,2	80,7	248
	Efetiva	4,41	5,00	2,19	30,8	56,3	240
Melhoria da disponibilidade do material para os alunos	“Ideal”	5,52	6,00	1,54	11,7	76,6	248
	Efetiva	4,33	5,00	2,18	31,7	55,0	240
Adequação do uso de recursos físicos e equipamentos nas aulas	“Ideal”	5,44	6,00	1,56	10,8	76,3	248
	Efetiva	4,13	5,00	2,17	34,6	52,1	240
Melhoria no cumprimento de prazos para entrega das avaliações	“Ideal”	5,18	5,00	1,76	16,1	66,5	248
	Efetiva	3,96	4,00	2,25	39,7	46,8	240
Melhoria dos incentivos para a participação dos alunos nas aulas	“Ideal”	5,78	6,00	1,43	6,8	83,0	248
	Efetiva	4,57	5,00	2,24	29,6	60,0	240
Melhoria na orientação no desenvolvimento de atividades propostas	“Ideal”	5,86	6,00	1,35	5,6	85,4	248
	Efetiva	4,66	5,00	2,21	27,1	63,3	240
Melhoria da contribuição da disciplina para a formação profissional do aluno	“Ideal”	5,71	6,00	1,46	8,0	80,6	248
	Efetiva	4,59	5,00	2,25	28,8	61,2	240
Melhoria dos mecanismos de avaliação em relação aos conteúdos trabalhados	“Ideal”	5,69	6,00	1,44	7,2	80,6	248
	Efetiva	4,57	5,00	2,25	28,7	60,8	240
Melhoria da coerência entre os objetivos da disciplina e a formação proposta pelo curso	“Ideal”	5,53	6,00	1,66	13,3	77,4	248
	Efetiva	4,38	5,00	2,25	31,7	56,5	240
Melhoria da sequência dada aos conteúdos da disciplina em relação à sua aprendizagem	“Ideal”	5,56	6,00	1,63	10,8	79,0	248
	Efetiva	4,47	5,00	2,23	28,4	59,6	240
Melhoria na reorientação de possíveis deficiências detectadas na avaliação de aprendizagem	“Ideal”	5,87	6,00	1,34	5,6	84,2	248
	Efetiva	4,74	5,00	2,21	25,0	64,2	240

Fonte: Os autores (2016).

Com base nos resultados estatísticos do teste de Wilcoxon, a ideia de que não existe diferença entre a percepção de utilização efetiva e a percepção de utilização “ideal” é afastada em todos os itens. Essa constatação vai de encontro ao exposto na literatura. Ratificando, Bernstein (1996 apud GALIAN, 2012) e De Bem (2004) listam os cenários

auferidos como práticas pedagógicas docentes, ao passo que Macedo (2001), Ribeiro (2011), Campanale et al. (2012) e Galian (2012) advogam a favor da importância do reconhecimento e emprego da avaliação do docente realizada pelo discente como fator de melhoria das práticas pedagógicas dos professores.

A respeito do alcance de um desígnio projetado (ideal), Barlow (2006), ao escrever sobre avaliação escolar, argumenta ser inevitável a reflexão acerca das motivações da ação, com enfoque nas estratégias e decorrências. Para o autor, essas motivações são as molas propulsoras da atitude. O alvo idealizado (teórico) é impregnado pelas consequências da ação humana que determinará a realização do projeto, podendo, até mesmo, o resultado constatado diferenciar pouco ou totalmente do idealizado. O autor argumenta que, ainda que se refiram à avaliação escolar, essas reflexões estão presentes em quaisquer projetos. Nesse prisma, e considerando os resultados dessa pesquisa, vale indagar que motivações - políticas, sociais, ambientais, filosóficas, materiais ou de oportunidade - levam os respondentes da pesquisa a distanciarem sua percepção de utilização "ideal" da avaliação realizada pelos alunos acerca dos docentes como ferramenta de melhoria de suas práticas pedagógicas, das suas percepções de utilização efetiva ou emprego dessas avaliações.

Conclusões

No que se refere aos três tópicos apresentados como possíveis barreiras para a utilização da avaliação do docente realizada pelo aluno como instrumento de melhoria da prática docente, a saber, possibilidade de uso das avaliações realizadas pelos alunos para melhoria da prática pedagógica docente, *feedback* institucional dos resultados das avaliações e compreensão da ferramenta institucional de avaliação, por meio dos resultados das frequências entre os postos pareados, foi possível constatar a existência de diferença estatisticamente significativa entre a percepção de utilização "ideal" dos respondentes a respeito da avaliação do docente realizada pelo discente como fonte de aprimoramento de sua prática pedagógica e a percepção de utilização efetiva dessas avaliações.

Quanto à investigação das práticas pedagógicas docentes, as mesmas práticas auferidas pelo Instrumento A2 do IFBA, a saber, plano de ensino e sua apresentação;

objetivos da disciplina; sequência dos conteúdos; adequação da carga horária da disciplina; disponibilidade do material; relacionamento; reorientação de deficiências de aprendizagem; contribuição da disciplina para formação profissional; mecanismos de avaliação; cumprimento de prazos de entrega das avaliações; coerência entre os objetivos da disciplina e proposta do curso; utilização de recursos didáticos; orientação das atividades propostas; incentivo à participação; assiduidade docente; atualização dos conteúdos da disciplina; uso de recursos físicos e de equipamentos; pontualidade do professor, os testes estatísticos permitiram a identificação de diferenças significativas entre a percepção de utilização efetiva da avaliação do docente feita pelo discente como ferramenta de melhoria da prática pedagógica do professor e a percepção de utilização “ideal” dessas avaliações.

Embora as avaliações do docente realizadas pelos alunos não se reflitam em uma mudança direta das práticas docentes, reconhece-se que se faz necessária uma intervenção exógena a esse profissional, a exemplo da instituição de ensino e definição de políticas públicas que levem em consideração mais fortemente o resultado das avaliações institucionais, externas ou internas.

Não obstante, ainda que os recursos financeiros e materiais, traduzindo-se em melhores condições de trabalho e de infraestrutura, sejam essenciais para uma melhor prática docente, a ação humana adequada distingue-se enquanto recurso produtivo (PEREIRA, 2011).

Como principal aporte deste estudo, destaca-se a contribuição para reflexão e possível melhoria dos instrumentos avaliativos, o desenvolvimento de políticas de formação docente relacionadas às práticas pedagógicas e à construção de materiais didáticos que ajudem no entendimento dos instrumentos oficiais de avaliação e no uso de seus resultados, tanto para a instituição pesquisada como para outras organizações que, em maior ou menor grau, possuam limitações semelhantes.

Como sugestões para pesquisas vindouras, sugere-se a ampliação da amostra e a realização de pesquisas com enfoque local, por campus, possibilitando análises direcionadas dos resultados e de intervenção, assim como o uso de outros testes estatísticos a fim de corroborarem, ou não, os resultados obtidos por esta investigação.

Propõe-se, ainda, que a avaliação institucional seja realizada antes e depois da intervenção administrativa, com a finalidade de serem feitas comparações espaciais e temporais, como estratégia de ratificar ou retificar os mecanismos avaliativos da instituição investigada.

Referências

- BARLOW, M. *Avaliação escolar: mitos e realidades*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CAMPANALE, F. et al. Dispositivos de autoavaliação socializada em formação: uma imposição perversiva ou uma oportunidade transformadora?. In: PAQUAY, L.; WOUTERS, P.; NIEUWENHOVEN, C. V. (Org.). *A avaliação como ferramenta de desenvolvimento profissional de educadores*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 198-211.
- CASTRO, M. H. G. Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios. *São Paulo em Perspectiva*. São Paulo, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2009.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DA BAHIA. *Relatório de auto-avaliação institucional do Cefet-BA: etapa educação profissional de nível técnico e ensino médio*. Salvador, 2006a. Disponível em: <http://portal.ifba.edu.br/component/option,com_phocadownload/Itemid,196/id,21/view,category/>. Acesso em: 31 maio 2014.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DA BAHIA. *Relatório de auto-avaliação institucional do Cefet-BA: etapa educação superior*. Salvador, 2006b. Disponível em: <http://portal.ifba.edu.br/component/option,com_phocadownload/Itemid,196/id,21/view,category/>. Acesso em: 31 maio 2014.
- DALMORO, M.; VIEIRA, K. M. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados?. *Revista de Gestão Organizacional*, Chapecó, v. 6, p. 161-172, 2013.
- DANCEY, C. P.; REIDY, J. *Estatística sem matemática para psicologia: usando SPSS para Windows*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DE BEM, A. B. *Confiabilidade e validade estatísticas da avaliação docente pelo discente: proposta metodológica e estudo de caso*. 2004. 296 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)–Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal da Santa Catarina, Florianópolis, 2004.
- DE KETELE, J. et al. Uma avaliação tensa ente eficácia e transformação identitária? In: PAQUAY, L.; WOUTERS, P.; NIEUWENHOVEN, C. V. (Org.). *A avaliação como ferramenta de desenvolvimento profissional de educadores*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 55-71.
- DIAS SOBRINHO, J. Avaliação da educação superior, regulação e emancipação. In: SOBRINHO, J. D.; RISTOFF, D. I. *Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate*. Florianópolis: Insular, 2003.
- ESTEBAN, M. T. *Avaliação no cotidiano escolar*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (Org.). *Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 169-188.

GALIAN, C. V. A. A prática pedagógica e a criação de um contexto favorável para a aprendizagem de ciências no ensino fundamental. *Ciência & Educação*, v. 18, n. 2, p. 419-433, 2012.

HAIR JUNIOR, J. F. et al. *Fundamentos de métodos de pesquisa em administração*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

JORRO, A. O desenvolvimento profissional dos atores: uma nova função da avaliação. In: PAQUAY, L.; WOUTERS, P.; NIEUWENHOVEN, C. V. (Org.). *A avaliação como ferramenta de desenvolvimento profissional de educadores*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 258-269.

LOPEZ, L. M.; ALLAL, L. O julgamento profissional em avaliação: quais são as triangulações metodológicas e teóricas? In: PAQUAY, L.; WOUTERS, P.; NIEUWENHOVEN, C. V. (Org.). *A avaliação como ferramenta de desenvolvimento profissional de educadores*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 243-256.

MACEDO, S. G. *Desempenho docente pela avaliação discente: uma proposta metodológica para subsidiar a gestão universitária*. 2001. 132 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)–Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santana Catarina, Florianópolis, 2001.

MASETTO, M. T. *Competência pedagógica dos docentes universitários*. São Paulo: Summus, 2003.

MATUICHUK, M.; SILVA, M. C. Avaliação do docente pelo discente na melhoria do desempenho institucional: UTFPR/SIAVI. *Ensaio: aval. pol. públ. educ.*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 323-348, abr./jun. 2013.

MOREIRA, M. A. Avaliação do professor pelo aluno como instrumento de melhoria do ensino universitário. *Educação e Seleção*. São Paulo, n. 4, p.109-123, jul./dez. 1981.

OLIVEIRA, E. C. Prefácio. In: FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

OVERALL, J. U.; MARSH, H. W. Students' evaluations of instruction: A longitudinal study of their stability. *Journal of Educational Psychology*. [S. l.], v. 72, n. 3, p. 321-325, 1980.

PAIXÃO, R. B. *Avaliação de impacto de mestrados profissionais: contribuições a partir da multidimensionalidade e da negociação*. 2012. 322 f. Tese (Doutorado em Administração)–Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

PEREIRA, A. G. *Aspectos intuitivos, preferências intertemporais e decisões orçamentárias: um estudo quase-experimental envolvendo práticas de alocação de recursos*. 2011. 164 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade)–Faculdade de Ciências Contábeis, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

PERES-DOS-SANTOS, L. F. B.; LAROS, J. A. Avaliação da prática pedagógica do professor de ensino superior. *Estudos em Avaliação Educacional*. [S. l.], v. 18, n. 36, p. 75-95, jan./abr. 2007.

RIBEIRO, E. A. G. *Avaliação formativa em foco: concepção e características no discurso discente*. 2011. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

SCRIVEN, M. Student ratings offer useful input to teacher evaluations. Practical assessment, *Research & Evaluation*. [S. l.], v. 4, n. 7, p. 1-6, 1995.

SOUZA, M. P. R.; VIÉGAS, L. S. As relações entre professores e alunos em sala de aula: algo mudou, muito permaneceu... In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (Org.). *Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 379-394.

TAHIM, A. P. V. O. *Avaliação institucional: desempenho docente na educação superior*. 2011. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

THERRIEN, J; CARVALHO, A. D. O professor no trabalho: epistemologia da prática e ação/cognição situada. *Revista Brasileira de Formação de Professores*. [S. l.], v. 1, n. 1, p. 129-147, maio 2009.

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

Recebido em: 04/01/2016

Aceito para publicação em: 18/02/2016

Student's assessment of teachers: perception analysis of ideal and effective use

Abstract

The purpose of this study was to analyze the ideal use perception and the effective use perception of teachers of the Federal Institution of Education, Science and Technology of Bahia, through institutional assessments filled out by students as a useful source for improving the teaching practices of the teachers evaluated. A quantitative survey was conducted with 264 teachers with teaching careers in basic, college, technical and technological education, of the Federal Institution of Education, Science and Technology of Bahia. First, it is assumed that no significant differences between the ideal use perception and the effective use perception in regards to teacher assessment made by students improves existing pedagogical teaching practices. The results obtained through the Wilcoxon signaled posts test point to a statistically significant difference between the ideal use perception of employability of the teacher evaluation performed by the students and the effective use perception of this assessment.

Keywords: Institutional Self-assessment. Teacher assessment. Student assessment. Pedagogical practices.

Evaluación del Docente por el Discente: análisis de las percepciones de utilización ideal y efectiva

Resumen

Con el objeto de analizar la percepción de utilización ideal y efectiva de los profesores del IFBA (Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Bahía- Brasil) sobre la evaluación institucional por parte de los discentes, a través de su Comisión Propia de Evaluación (CPA), como fuente informacional utilizable para la mejora de las prácticas pedagógicas de los docente evaluados, se realizó una investigación con 264 profesores de los cursos de magisterio de enseñanza superior y enseñanza básica, técnica y tecnológica del IFBA, metodológicamente considerada cuantitativa y que utiliza un estudio (survey). Se supone, a priori, que no existen diferencias significativas entre la percepción de

utilización ideal y la de utilización efectiva en lo que se refiere a la evaluación del docente hecha por el alumno con el propósito de mejorar las prácticas pedagógicas. Pero, los resultados de la prueba de la clasificación con signos de Wilcoxon señalan una diferencia significativa entre la percepción de utilización ideal de empleabilidad de la evaluación del docente realizada por los alumnos y la percepción de utilización efectiva de dicha evaluación.

Palabras clave: Autoevaluación institucional. Evaluación docente. Evaluación discente. Prácticas pedagógicas.