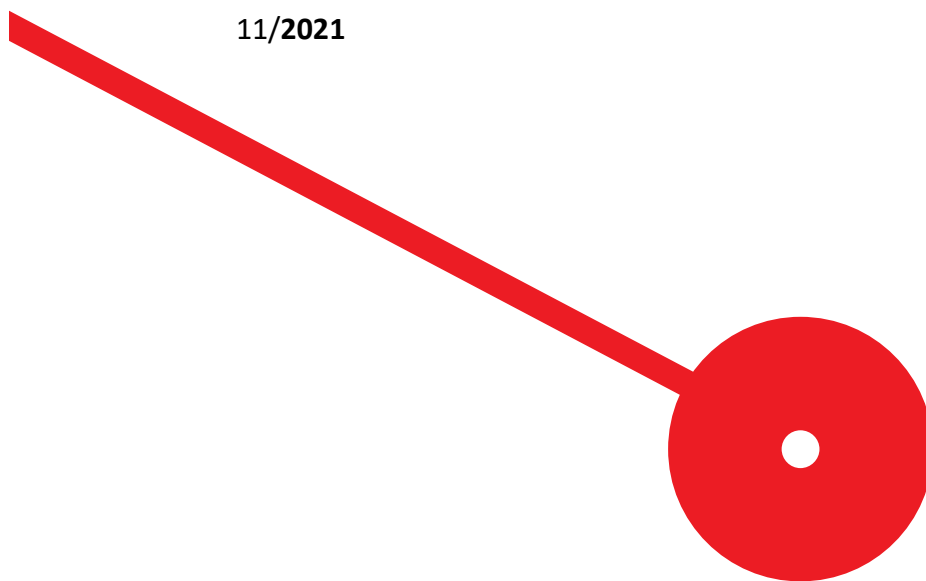




# A Avaliação do Desempenho Docente nas perspectivas Docente nas perspectivas dos Professores do Instituto Federal de Rondônia – *Campus Vilhena*

Wagner da Silva Ferreira Filho

11/2021



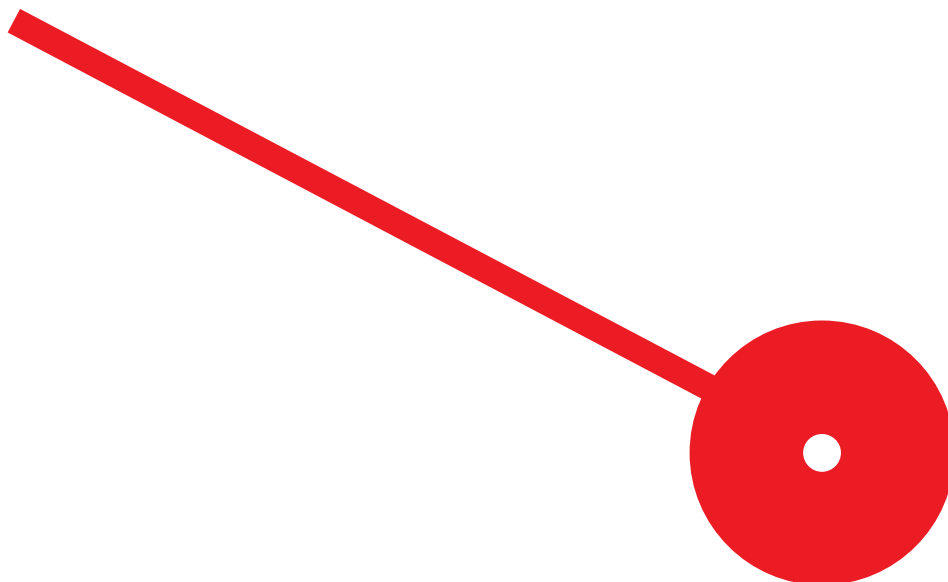
M

MESTRADO  
ASSESSORIA DE ADMINISTRAÇÃO

# A Avaliação do Desempenho Docente nas perspectivas dos Professores do Instituto Federal de Rondônia – *Campus Vilhena*

Wagner da Silva Ferreira Filho

**Dissertação de Mestrado apresentado ao Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto para a obtenção do grau de Mestre em Assessoria de Administração, sob orientação do Professor Doutor Rui Filipe Pereira Bertizi da Silva e coorientação do Professor Doutor Juliano Fischer Naves.**



## Dedicatória

*À minha mãe, Lauriena do Rosário de Barros  
Ferreira (in memoriam). Seus estímulos  
impulsionaram todos os meus passos. Seus  
ensinamentos estarão sempre comigo. Minha  
eterna saudade.*

## **Agradecimentos**

A vida é um aprendizado, e por isso agradeço àqueles que vêm me ensinando nesse caminho:

Agradeço aos meus pais, Lauriena (*in memorian*) e Wagner, fontes de inspiração inesgotável que me incentivaram e apoiaram em toda a minha trajetória, sendo as principais referências da minha vida.

À minha querida esposa e ao meu amado filho, por sempre estarem ao meu lado me dando forças e me incentivando.

Agradeço a todos da minha família por tornar mais leve essa trajetória e por torcerem por mim, em especial minhas irmãs Aline e Fernanda.

Ao meu orientador Doutor Rui Filipe Pereira Bertuzi da Silva e ao meu coorientador Doutor Juliano Fischer Naves, pelas valorosas contribuições e por terem me ajudado e guiado com especial dedicação.

Agradeço a todos os professores e colegas, com os quais tive contato em toda a jornada, e que em muitos momentos nos apoiamos mutuamente e neles encontrei grandes amigos.

## **Resumo:**

A necessidade de ser cada vez mais eficiente e eficaz fez com que muitas organizações adotassem ferramentas de acompanhamento e avaliação de desempenho para garantir que as atividades desenvolvidas estejam dentro dos padrões pretendidos. Nesse sentido, instituições públicas de ensino também precisam acompanhar seus indicadores, sobretudo, o desempenho de seus colaboradores. Este trabalho visa realizar um estudo sobre a Avaliação de Desempenho Docente e conhecer as perspectivas dos professores do Instituto Federal de Rondônia – Campus Vilhena sobre o tema, indicando fatores a serem aperfeiçoados no modelo adotado segundo a ótica dos respondentes. Trata-se de um estudo de caso com abordagem quantitativa-qualitativa, que visa examinar com profundidade todas as particularidades do Campus Vilhena sobre este assunto. Os meios de investigação foram: o estudo de caso; a pesquisa bibliográfica; e a aplicação de questionário. O conhecimento gerado por esta pesquisa revela as perspectivas dos respondentes sobre a Avaliação de Desempenho Docente e fornece às chefias da instituição um *feedback* sobre este processo, possibilitando sua melhoria.

**Palavras-chave:** avaliação, desempenho, docente, IFRO.

**Abstract:**

The need to be increasingly efficient and effective has led many organizations to adopt monitoring and performance assessment tools to ensure that the activities developed are within the intended standards. In this sense, public educational institutions also need to monitor their indicators, above all, the performance of their employees. This work aims to carry out a study on the Evaluation of Teaching Performance and to know the perspectives of the professors of the Federal Institute of Rondônia – Campus Vilhena on the subject, indicating factors to be improved in the model adopted from the perspective of the respondents. This is a case study with a quantitative-qualitative approach, which aims to examine in depth all the particularities of Campus Vilhena on this subject. The means of investigation were: the case study; bibliographical research; and the application of a questionnaire. The knowledge generated by this research reveals the respondents' perspectives on the Teacher Performance Assessment and provides the institution's heads with feedback on this process, enabling its improvement.

**Key-words:** evaluation, performance, teacher, IFRO.

## Índice geral

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Enquadramento teórico.....</b>	<b>5</b>
1.1. A Avaliação de Desempenho .....	5
1.2. Objetivos da Avaliação de Desempenho .....	7
1.3. A Avaliação de Desempenho Docente .....	8
1.3.1. Critérios de Avaliação do Desempenho do Professor .....	10
1.3.2. Modelos de Avaliação do Desempenho Docente.....	11
1.3.3. Avaliação de Desempenho Docente como instrumento de capacitação	15
1.4. A avaliação de Desempenho Docente no Brasil.....	17
1.5. A Avaliação de Desempenho Docente no IFRO Campus Vilhena .....	18
1.5.1. Instrumentos de Avaliação Utilizados pelo IFRO/Vilhena.....	20
<b>Metodologia .....</b>	<b>21</b>
2.1. O Instituto Federal de Rondônia.....	21
2.2. Questões de Investigação.....	22
2.3. Tipo de Pesquisa.....	23
2.4. População e Amostra .....	24
2.5. Critérios de Inclusão e Exclusão .....	24
2.6. Instrumento de Coleta de Dados.....	25
2.7. Procedimento de Coleta de Dados.....	28
2.8. Processamento e Análise dos Dados .....	29
2.9. Aspectos Éticos.....	30
2.9.1. Riscos .....	30
2.9.2. Benefícios.....	31
2.10. Divulgação dos Resultados.....	31
<b>Apresentação e discussão de resultados .....</b>	<b>32</b>
3.1. Análise de resultados .....	32
<b>Considerações finais.....</b>	<b>43</b>
4.1. Sugestões de Melhorias .....	60
4.2. Conclusão .....	64
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>68</b>
<b>Apêndices .....</b>	<b>77</b>
Apêndice I – Questionário.....	78
Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE .....	85

## Índice de Figuras

Figura 1- Modelo integrado proposto .....	12
Figura 2 - Nuvem das palavras do Quadro 5 .....	49
Figura 3 - Nuvem das palavras do Quadro 6 .....	53
Figura 4 - Nuvem de palavras do Quadro 7 .....	55
Figura 5 - Nuvem de palavras do Quadro 8 .....	57
Figura 6 - Nuvem de palavras do Quadro 9 .....	59

## Índice de Quadros

Quadro 1 - Efeitos da ADD na remuneração docente.....	18
Quadro 2 - Escala dos formulários de avaliação.....	20
Quadro 3 - Matriz do Questionário.....	26
Quadro 4 - Questão 16 do Questionário .....	48
Quadro 5 - Questão 17 do Questionário .....	51
Quadro 6 - Questão 18 do Questionário .....	53
Quadro 7 - Questão 19 do Questionário .....	55
Quadro 8 - Questão 20 do Questionário .....	57

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Conceitos da Avaliação de Desempenho no IFRO.....	20
Tabela 2 - Disciplina de Ingresso.....	34
Tabela 3 - Dados sobre titulação de graduação e maior titulação acadêmica dos professores do IFRO Campus Vilhena.....	34
Tabela 4 - Avaliação do Desempenho Docente.....	38
Tabela 5 - Médias e diferenças da Escala Likert .....	41

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Gênero dos professores do IFRO Campus Vilhena.....	32
Gráfico 2 - Idade dos professores do IFRO Campus Vilhena .....	33
Gráfico 3 - Tempo de ingresso no cargo de professor efetivo do IFRO.....	33
Gráfico 4 - Nível de ensino que leciona atualmente .....	35
Gráfico 5 - Aulas observadas por um avaliador (chefia imediata, supervisão pedagógica, chefia geral) .....	35
Gráfico 6 - Para além de avaliado, desempenha ou desempenhou de funções de avaliador (DAPE, Coordenação de Curso, D.E.).....	36
Gráfico 7 - Observação de aulas do professor na qualidade de Gestor/Avaliador .....	36
Gráfico 8 - Cargos que os Gestores/Avaliadores desempenham ou desempenhou .....	37
Gráfico 9 - Função de avaliador na qual pretende responder ao questionário de Avaliação do Desempenho Docente .....	37
Gráfico 10 - Pertinência do processo de avaliação .....	43
Gráfico 11 - Objetivos da avaliação de desempenho docente sob a ótica dos docentes.....	44
Gráfico 12 - Funções da avaliação de desempenho docente.....	45
Gráfico 13 - Critérios e instrumentos que devem ser valorizados e considerados na ADD ....	46
Gráfico 14 - Perfil dos Avaliadores Envolvidos na Avaliação .....	46
Gráfico 15 - Procedimento de avaliação do desempenho .....	47
Gráfico 16 - Efeitos da Avaliação de Desempenho Docente.....	47

## Índice de Abreviaturas

AA	Autoavaliação
AC	Avaliação pela Chefia imediata
AE	Avaliação pela Equipe de Trabalho
ADD	Avaliação de Desempenho Docente
ARH	Área de Recursos Humanos
Art.	Artigo
CDHS	Coordenação de Desenvolvimento Humano e Social
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CGP	Coordenação de Gestão de Pessoas
CPPD	Comissão Permanente de Pessoal Docente
DE	Desempenho Esperado
DR	Desempenho Real
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIC	Formação Inicial e Continuada
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INFRO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia
N	Número
PDE	Padrão de Desempenho Esperado
SEI	Sistema Eletrônico de Informações
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UTFPR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Você já parou para pensar que as pessoas estão constantemente avaliando e sendo avaliadas? Avaliar faz parte do nosso cotidiano, é uma atividade que realizamos constantemente, e, muitas vezes, fazemos isto sem perceber. Este processo contínuo de avaliação permite o reconhecimento de erros e a correção de falhas, além de proporcionar momentos de reflexão que possibilitam mudanças de opinião e de comportamento. É um processo natural para o ser humano, algo que está na sua essência, e é uma atividade fundamental para a manutenção das relações interpessoais.

O ato de avaliar nos acompanha o tempo todo, seja na convivência com os familiares, na ida ao supermercado, ou até mesmo no ambiente de serviço – isso mesmo, se você refletir, irá perceber que enquanto trabalhamos, também avaliamos e somos avaliados –. Cabe destacar que no ambiente profissional, regularmente efetuamos uma avaliação informal de forma quase que automática, mas também, em muitas organizações, são realizadas outro tipo de avaliação com foco no desempenho profissional, instrumento importantíssimo para a gestão de recursos humanos, que é utilizado e estudado há bastante tempo.

No início do século XX, Frederick Winslow Taylor, pioneiro no estudo do trabalho de forma sistemática, já realizava pesquisas sobre a avaliação de desempenho. Em seu livro “Princípios de Administração Científica”, Taylor (2020) defendia o desenvolvimento de uma ciência que pudesse aplicar-se a cada fase do trabalho humano, adotando o planejamento em detrimento de antigos métodos rotineiros. O autor enfatizou a importância de selecionar o melhor trabalhador para cada serviço, depois treiná-lo e formá-lo da melhor maneira possível, além de criar um espírito de cooperação entre a chefia e os subordinados.

Taylor (2020) também defendia a importância de analisar metodicamente o trabalho dos operários, distribuir vantagens que decorressem do aumento de produção e controlar a execução dos trabalhos realizados. Suas constantes investigações proporcionaram ao autor o título de precursor da ciência da direção, através do descobrimento da aplicação da ciência na produção que afeta intimamente o trabalhador.

Desde então, ocorreram diversos avanços nesta área de conhecimento, que vem ganhando destaque em muitas empresas que perceberam o impacto gerado na produtividade dos trabalhadores através da avaliação de desempenho, fazendo com que muitas organizações adotassem essa técnica para medir a performance de seus funcionários, identificando pontos

positivos, de forma a serem valorizados, bem como apontando possíveis melhorias, proporcionando ao empregado um feedback das ações realizadas em um determinado período e promovendo ganhos no desempenho dos colaboradores e da própria organização.

Marras et al. (2012), nos dizem que as pessoas são capazes de influenciar diretamente na competitividade de uma empresa, e, se bem geridas, elas podem contribuir para que as instituições consigam atingir seus objetivos estratégicos, tornando-as mais competitivas. Neste sentido, a gestão de pessoas é de extrema relevância para gerenciar o comportamento humano, de forma a extrair o melhor de cada colaborador, investindo em seu potencial

Instituições de ensino – assim como empresas de outros segmentos – criam expectativas sobre o comportamento de seus trabalhadores, por isso precisam planejar e avaliar. As escolas contribuam para o desenvolvimento da sociedade através da promoção do conhecimento, e seus frutos, são colhidos a longo prazo. Então, a avaliação de desempenho é um instrumento indispensável também no meio educacional, visto que ela é capaz de aferir o desempenho dos profissionais, medir a qualidade dos serviços prestados, indicar pontos a serem aprimorados, e possibilitar a melhoria da qualidade pedagógica e da qualidade do ensino.

Considerando que, enquanto prestadores de serviços, instituições de ensino devem prezar pela melhoria contínua da qualidade dos serviços oferecidos – principalmente no âmbito público, onde os recursos estão cada vez mais escassos e a demanda é crescente –, o presente trabalho tem como premissa promover a compreensão das perspectivas dos professores sobre o processo de ADD no âmbito do IFRO – Instituto Federal de Rondônia, *Campus Vilhena*

Os Institutos Federais, criados pela Lei no 11.892/2008, são instituições de educação superior básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades e, também, cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica (Ministério da Educação, 2016).

No IFRO, os professores integrantes do quadro permanente têm seus desempenhos avaliados em um interstício de dois anos de serviços prestados, e, caso o profissional atinja a pontuação mínima necessária, ele é promovido ou progredido na carreira, atendendo o que está disposto na *Lei nº 12.772/2012*.

Mesmo se tratando de um processo administrativo, que tem como objetivo canalizar recursos escassos, a avaliação de desempenho também é um processo social e humano, sendo imprescindível a preservação de ambas as partes envolvidas Pichler (2012). Nesse sentido é interessante que se mantenha o avaliador, uma vez que já existe a construção de um laço de confiança entre ambos.

Nas escolas públicas do Brasil, geralmente há rotatividade dos ocupantes dos cargos de gestão (Chefias, Diretorias e Coordenações). No IFRO também ocorre essa rotatividade, e os novos ocupantes destas funções, em alguns casos, podem não possuir as habilidades e competências necessárias para conduzir um processo avaliativo imparcial e aceitar a todos.

Outro ponto a ser destacado é que o IFRO não possui documento regulamentador do processo de progressão funcional e promoção dos docentes integrantes do quadro permanente da instituição, dando margem para a realização de avaliações de desempenho de forma não padronizada, o que pode gerar certo desconforto por parte dos docentes, em virtude de as regras para a condução deste processo não estarem claras e bem definidas de forma a serem replicadas para todos os avaliados.

Diante do exposto, surgiu o seguinte questionamento: Quais as perspectivas dos professores do Instituto Federal de Rondônia – *Campus* Vilhena sobre o processo de avaliação de desempenho docente?

Ao responder a esta pergunta, esta pesquisa irá contribuir cientificamente para a compreensão das perspectivas dos professores do IFRO – *Campus* Vilhena sobre o processo de avaliação do desempenho docente, identificando fatores no modelo implantado que possam ser aperfeiçoados, atendendo aos anseios dos envolvidos.

Espera-se que os resultados deste trabalho possam, no futuro, subsidiar as atividades de uma comissão destinada à elaboração de resolução própria para a avaliação do desempenho docente, regulamentando a realização deste processo na instituição, assegurando a isonomia na avaliação dos professores e refletindo no desempenho destes profissionais.

Como o objeto de estudo deste trabalho é o Instituto Federal de Rondônia – *Campus* Vilhena, foi estudado com profundidade todos os aspectos e particularidades deste local que estão relacionados ao processo de ADD, não sendo possível aplicar a mesma regra às demais localidades.

Guiado pelo contexto acima apresentado, este estudo visa atender aos objetivos apresentados a seguir:

O objetivo geral deste estudo é conhecer as perspectivas dos professores do Instituto Federal de Rondônia – *Campus* Vilhena sobre o processo de avaliação de desempenho docente.

Os objetivos específicos são: apontar os objetivos da ADD sob a ótica dos docentes; indagar sobre as funções da avaliação de desempenho docente; averiguar quais os critérios e instrumentos devem ser valorizados na ADD; revelar os efeitos da avaliação de desempenho docente; comparar as características mais e menos positivas do processo de avaliação de

desempenho docente na perspectiva dos professores; e determinar as condições necessárias para ser avaliador.

Tendo em vista os impactos de um processo formal de avaliação do desempenho docente na promoção do desenvolvimento profissional do professor e considerando que este procedimento possui a capacidade de alavancar o desempenho docente, é necessário atentar-se para o cenário que está desenhado atualmente no IFRO *Campus* Vilhena, que, aparentemente, pode contrariar estas expectativas.

A complexidade da tarefa de avaliar o desempenho dos professores se agrava pelo fato já mencionado de o IFRO não possuir resolução própria que defina o fluxo e as diretrizes do processo de avaliação e pela rotatividade dos cargos de gestão; o que indica que existe a possibilidade de nem todos os professores estarem sendo avaliados da mesma forma. Portanto, os dados que serão coletados sobre as características mais e menos positivas da ADD podem revelar percepções divergentes sobre este processo, uma vez que irão retratar as experiências vividas por cada docente.

Outra hipótese a ser considerada é a de que os critérios e instrumentos utilizados atualmente no processo de ADD do IFRO *Campus* Vilhena não estejam em conformidade com o que deveria ser valorizado na perspectiva dos professores.

Neste sentido, se faz necessário esclarecer as perspectivas dos professores sobre a avaliação de desempenho docente no *Campus* Vilhena, revelando os objetivos e os efeitos deste processo na ótica destes profissionais, possibilitando que os gestores da instituição se apropriem destas informações e possam utilizá-las para aprimorar este mecanismo.

Para abordar este assunto, o presente trabalho foi estruturado em quatro partes: A primeira, composta pelo capítulo I, refere-se aos fundamentos teóricos pertinentes do tema abordado e suportado através da revisão da literatura; a segunda parte aborda os procedimentos metodológicos adotados na investigação; no capítulo III são apresentados os resultados e discussões; por fim, a quarta parte é composta pelas considerações finais do estudo. Para além destas quatro partes, esta dissertação possui, ainda, introdução, referências bibliográficas e anexos.

### 1.1. A Avaliação de Desempenho

Como o tema central deste trabalho gira em torno da avaliação de desempenho, parece-nos relevante explorar a definição deste termo através de uma breve retrospectiva, explorando a evolução dos conceitos e contextualizando o leitor sobre sua aplicação através da evolução histórica, contribuindo para a clarificação da definição abordada neste trabalho.

Bergamini (2019, p. 8) conta que “o uso da Avaliação de Desempenho remonta a um passado distante, tendo sido instrumento básico sobre o qual se apoiavam a premiação ou a punição do comportamento no trabalho ou fora dele”. O autor diz que inicialmente avaliava-se desorganizadamente o comportamento no trabalho, com o objetivo de punir ou premiar, deixando os avaliados em uma posição desconfortável.

A avaliação de desempenho pode ser considerada um método utilizado pelas empresas, para mensurar os resultados obtidos pelos colaboradores na execução de suas funções. Segundo Marras (2011), o desempenho humano é proporcional a duas condições: querer fazer, e saber fazer. Ou seja, a condição cognitiva e experiencial que possibilita realizar algo com eficácia. Para França (2017), a avaliação de resultados é verificar se os objetivos organizacionais foram alcançados, e mais: se foram alcançados com o uso eficiente dos recursos que a empresa disponibiliza.

A avaliação de desempenho é vista por vários autores como uma ferramenta que deve ser utilizada dentro da empresa como mais um meio de valorizar as pessoas e encontrar talentos que precisam serem descobertos pelos seus desempenhos. Mas o que seria essa ferramenta tão importante para a organização nos dias de hoje? Para Pontes (2015), é um método que visa sempre estabelecer um contrato com os colaboradores referentes aos resultados desejados pela organização, acompanhar os desafios propostos, corrigir os rumos e avaliar os conseguidos.

Já, Chiavenato (2016, p. 152) diz que:

Toda avaliação significa um processo de estimar ou julgar o valor, a excelência ou as qualidades de alguma pessoa. Avaliação de desempenho é a crítica que deve ser feita na defasagem existente no comportamento do empregado entre a expectativa de desempenho definida com a organização e o seu desempenho real. Ela é uma apreciação sistemática do desempenho de cada pessoa no cargo e do seu potencial de desenvolvimento futuro.

A avaliação de desempenho é uma atividade essencial à gestão de pessoas, porque dela decorrem consequências importantes para a motivação e progressão na carreira dos funcionários. Segundo Parry (1996), o processo de avaliação depende do desempenho de cada indivíduo e envolve um conjunto de três variáveis. São elas: o saber fazer (são os conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para realizar um projeto ou atividades); o querer fazer (envolve as motivações e a vontade de realizar um trabalho); o poder fazer (são os recursos e autonomia necessários para realizar um trabalho).

Existem algumas metodologias de aplicação para estas avaliações, normalmente em forma de formulários envolvendo questões da própria organização, o ambiente de trabalho, os meios e formas de lidar com o dia a dia, envolvem também questões emocionais, propostas de melhorias, pontos positivos e negativos da empresa.

Fachada (2012) define avaliação de desempenho como um instrumento estratégico que possibilita às empresas alcançarem seus objetivos. Esse instrumento assume importância cada vez maior nas organizações, permitindo aos seus colaboradores a terem um desempenho de qualidade, reconhecendo para tal o mérito destes.

Malheiros & Rocha (2014, p.5) definem avaliação como sendo uma “reflexão sobre o resultado trazido pelas pessoas para a organização diante dos critérios estabelecidos”. Já Chiavenato (2016, p. 109) diz que “toda avaliação é um processo para julgar ou estimular o valor, a excelência e as qualidades de alguém”.

Para Fernandes & Berton (2012, p. 120) a avaliação de desempenho, “quando bem conduzida, procura explicitar as expectativas que se têm com relação ao trabalho de cada funcionário e, ao mesmo tempo, dar a ele um feedback sobre como seu desempenho atual pode se aproximar das expectativas da empresa. Constitui um instrumento positivo para melhoria da performance individual e, por extensão, da organização”.

Ao apreciar sistematicamente o desempenho profissional de uma pessoa, bem como seu potencial de desenvolvimento, estamos realizando uma avaliação do desempenho (que também pode ser chamada de avaliação do mérito, avaliação de pessoal, avaliação de deficiência etc.). Independente do nome escolhido, este tipo de avaliação é um processo dinâmico que envolve o avaliado e sua chefia, sendo reconhecido como uma técnica de direcionamento imprescindível na atividade administrativa, com capacidade de resolver problemas de desempenho e melhorar a qualidade de vida no trabalho, podendo sofrer enormes variações em cada organização (Chiavenato, 2016).

Muitas vezes os avaliadores serão responsáveis por avaliar não apenas um único funcionário, mas a equipe de trabalho na qual ele faz parte, seu modo de agir em grupo, seu

comportamento e desempenho. A análise das avaliações fornece indicadores que beneficiarão todos na empresa, desde a direção e gerência (que estão no topo), até os operários (que estão na base), refletindo também nos clientes.

O uso correto da avaliação de desempenho constitui uma ferramenta robusta com capacidade de identificar diversos problemas, como, por exemplo: problemas entre supervisão e gerência; problemas de integração à organização; dificuldade de adequação ao cargo ocupado; possíveis dissonâncias; e carências de treinamento, possibilitando meios e programas que eliminam ou neutralizam tais dificuldades e se configurando como um poderoso instrumento condutor da resolução de problemas de desempenho, da melhoria do trabalho e da qualidade de vida nas organizações (Chiavenato, 2016).

## **1.2. Objetivos da Avaliação de Desempenho**

Com as exigências impostas pelo mercado, não basta apenas o processo seletivo para avaliar pessoas (avaliação de seleção), é preciso que a avaliação seja feita sistematicamente dentro da organização com caráter formal, documentada, para melhores tomadas de decisões que cabem à área de Recursos Humanos (ARH) da empresa. A maioria dos executivos acredita que a avaliação é indispensável, porém ela não traz os resultados para a empresa da forma que foi esperado (Lucena, 2015).

A avaliação de desempenho estuda o cotidiano de um grupo de profissionais, com o objetivo de investigar fatores para melhoria como um todo, propõe-se a orientar esforços para planejar, captar, desenvolver e avaliar em todos os diferentes níveis de uma organização. Para analisar esses itens os avaliadores deverão levar em consideração o trabalho e o desempenho em equipe, sempre com comprometimento e dedicação, além de competências técnicas, habilidades pessoais e comportamentais

Tachizawa et al. (2015. p. 205), ao abordarem este tema, destacam que a avaliação de desempenho possui os seguintes objetivos:

Adequação do indivíduo ao cargo; identificação das necessidades de treinamento; promoções; incentivo salarial ao bom desempenho; melhoria do relacionamento entre supervisores e liderados; autoaperfeiçoamento do funcionário; estimativa do potencial de desenvolvimento dos empregados; estímulo a maior produtividade; divulgação dos padrões de desempenho da instituição; feedback para o próprio indivíduo avaliado; e decisões sobre transferências, dispensas e progressão/ascensão funcional.

Conforme analisado, os objetivos são apresentados de forma muito clara e de maneira que possibilite aos gestores e colaboradores a fácil identificação dentro das organizações tanto

públicas quanto privadas; e tanto para gestores quanto para colaboradores. Já de acordo com (Chiavenato, 2010, p. 189):

Toda pessoa precisa receber retroação a respeito de seu desempenho para saber como está indo no seu trabalho. Sem essa retroação as pessoas caminham às cegas. Também a organização precisa saber como as pessoas desempenham suas atividades para ter uma ideia de suas potencialidades. Assim, pessoas e organizações precisam conhecer algo a respeito de seu desempenho.

Após definir os objetivos da avaliação de desempenho, faz-se necessário focar na real importância e função que ela desempenha dentro de uma organização. Este instrumento não deve ser utilizado como técnica de mudança de comportamento, mas sim como ferramenta para levantamento de dados, dados esses que transpareçam as condições que estejam no momento estudado, dificultando ou impedindo de forma direta ou indireta o devido aproveitamento de pessoal dentro da organização Bergamini & Beraldo (2017).

### **1.3. A Avaliação de Desempenho Docente**

Não existe uma fórmula ou um modelo único a ser seguido para avaliar o desempenho de funcionários. De acordo com Silva (2014, p. 12), “avaliar o desempenho numa organização é uma tarefa complexa e subjetiva porque cada empresa tem seu próprio método de avaliação e traça o seu próprio objetivo. Cada gestor seleciona o seu método, conforme a necessidade que considera ter a empresa”.

A avaliação do desempenho docente refere-se ao processo formal que uma instituição usa para revisar e avaliar o desempenho e a eficácia dos docentes em sala de aula. Idealmente, os resultados dessas avaliações são usados para fornecer feedback aos professores e orientar seu desenvolvimento profissional (Sawchuk, 2015). A avaliação significativa do docente envolve uma avaliação precisa da eficácia do ensino, seus pontos fortes e áreas de desenvolvimento, seguida por feedback, coaching, suporte e oportunidades de desenvolvimento profissional. Também é fundamental celebrar, reconhecer e premiar o trabalho dos professores. A avaliação e o feedback que os docentes recebem da avaliação de desempenho proporcionam o seu desenvolvimento enquanto educadores. A avaliação pode contribuir para a percepção de como os docentes desempenham suas funções como facilitadores da aprendizagem dentro da sala de aula, o que se traduz na aprendizagem dos alunos e seu progresso em direção às habilidades desejadas.

Para (Stronge & Tucker, 2020), o propósito da melhoria de desempenho está relacionado à dimensão de crescimento pessoal e envolve ajudar os professores a aprender,

refletir e melhorar sua prática. Neste sentido, o autor sugere a necessidade de crescimento e desenvolvimento profissional contínuo.

É muito comum que instituições públicas de ensino avaliem seus funcionários de forma individual, e não coletivamente, “apesar de as evidências não serem inteiramente consensuais, algumas pesquisas apresentam vantagens dos modelos de avaliação associados ao mérito pessoal” (Pereira, 2009, p. 16).

Gamero, (2018, p. 22), ao pesquisar sobre ADD, concluiu que há um consenso para a existência de duas concepções distintas de avaliação: “a avaliação como medida e a avaliação como diálogo, as quais, a montante, se baseiam em enfoques diferentes da realidade e, desde logo, a jusante, tendem a condicionar a escolha do modelo de avaliação”.

Independente do enfoque contemplado pelo modelo utilizado, a ADD necessita de revisão das práticas pedagógicas e da criação de uma cultura avaliativa, que se constrói através da realização de um exercício quotidiano por todos os envolvidos, criando uma cultura avaliativa que ultrapasse a fronteira do simples controle, melhorando e potenciando o desenvolvimento das pessoas através de um processo reflexivo e colaborativo de questionamento constante, capaz de influenciar o desenvolvimento pessoal e profissional, e de motivar o avaliado (Cerejo, 2016).

Ao afirmar que “[...] a avaliação docente implica, por si só, um abrangente leque de diferentes circunstâncias, o carácter contínuo e reflexivo da ação supervisiva aumenta significativamente pois será este o garante da melhoria dos indivíduos, da organização escolar mas também da qualidade do sistema educativo”, Soares (2013, p. 306) defende que a avaliação de desempenho se caracteriza como um instrumento multifacetado que é promotor da aprendizagem e eficácia pedagógica dos professores, e que precisa ser supervisionado.

Carvalho & Diogo (2001, p. 8) acreditam que um projeto educativo é “um meio pelo qual o homem entra no jogo da história, referência a sua acção, projecta e se projecta num futuro antecipado”. As mudanças provocadas pela transmissão do conhecimento não ocorrem instantaneamente, seus resultados, muitas vezes não podem ser medidos quantitativamente, o que dificulta o processo de avaliação. Neste sentido, Pereira, (2009, p. 37) afirma que “os resultados do trabalho docente são, em grande parte, qualitativos, extravasando muito o apreensível a curto prazo”.

### **1.3.1. Critérios de Avaliação do Desempenho do Professor**

Para que haja clareza e visibilidade sobre qual é o desempenho real e qual é o planejado, é necessário definir critérios e indicadores. Depresbiteris (2007, p. 37) define como critérios avaliativos os “princípios que servirão de base para o julgamento da qualidade dos desempenhos”.

Nesse sentido, a primeira questão crítica a ser abordada na avaliação docente são os critérios a serem usados na avaliação do desempenho e eficácia do professor. Deve envolver apenas a facilitação da aprendizagem em sala de aula ou também deve envolver o desempenho de aprendizagem dos alunos (por exemplo, notas de testes, desempenho etc.)?

Basicamente, uma avaliação do desempenho docente envolve avaliar se um professor possui as competências em áreas gerais exigidas para o cargo. O processo de ensino pode ser visto como uma série de etapas ou ações bem pensadas para facilitar a aprendizagem e a eficácia do ensino pode ser medida pelo grau em que a aprendizagem esperada ocorre (Dela Rosa, 2001).

Diz-se que o ensino eficaz é gerado pelo impulso interno do professor para orientar a aprendizagem do aluno equipado por seu domínio do conteúdo da disciplina e competência na utilização de requisitos pedagógicos apropriados (De Guzman, 2000). Os pontos fortes ou as limitações dos professores no que diz respeito ao seu conteúdo e conhecimento pedagógico são as medidas mais básicas da eficácia do professor e são geralmente avaliados na maioria dos quadros de avaliação de professores.

A definição dos critérios e instrumentos capazes de fornecer informações robustas sobre o desempenho do professor é de grande complexidade. Isoré (2009), afirma que “geralmente há um amplo consenso sobre os critérios de um bom ensino, porém são controversos os instrumentos para coletar evidências sobre a prática atual do professor”.

Afonso (2016) indica que há um conjunto de características reveladoras que recorrem para a qualidade do professor e que contribuem para a qualidade do ensino: o conhecimento científico; o conhecimento pedagógico; a competência para implementar estratégias de ensino e de avaliação produtivas; a compreensão dos alunos e do seu desenvolvimento; e a experiência. Mesmo com esse conjunto de características, ser professor vai além do reconhecimento destas capacidades: é necessária a existência prévia do estatuto profissional, concedido ao longo da profissionalização que consiste no processo de transformação de um estudante num profissional, através do domínio das competências que integram a profissão.

O sistema de avaliação implantado em Portugal, por exemplo, sustenta a avaliação de desempenho em três pilares: avaliação dentro da escola, efetuada por avaliadores internos; avaliação completa, incluindo o desempenho pedagógico e o cumprimento de deveres funcionais; avaliação com consequências, tanto em aspectos formativos quanto ao nível de evolução da carreira e atribuição de prêmios de desempenho (Ramos, 2009). Sobre este modelo, Santiago et al., (2012), acredita que o fato dele basear-se em referências estipuladas pela escola, aumenta a possibilidade de falta de imparcialidade e de justiça na aplicação do modelo.

Avalos & Assael (2006) recomendam que os critérios de avaliação de desempenho dos professores devem ser formulados de forma participativa e, se possível, centrados no que se sabe sobre um ensino competente. Além disso, é importante que se experimente e use (aprendendo com outras experiências) uma variedade de procedimentos e instrumentos para melhorar o desempenho do professor. Peterson et al. (2003), em seu estudo, concluiu que há uma insatisfação geral de professores com sistemas de avaliação que tem como base apenas relatórios do gestor.

Já Afonso (2016), realizou um estudo que identificou, distinguiu e apresentou um conjunto de modelos, tendo como critérios: o propósito da avaliação; o uso de diferentes instrumentos e interpretação dos resultados; e as concepções em que assentam o ensino e o projeto desenvolvido pela unidade educacional.

### **1.3.2. Modelos de Avaliação do Desempenho Docente**

Para compreender as particularidades da avaliação de professores, é preciso conhecer os principais modelos de avaliação existentes que subsidiam os processos de avaliação de desempenho em diversos locais, suas abordagens, propósitos e embasamentos.

Então, algumas questões críticas ainda precisam ser resolvidas; primeiro, qual é a maneira mais eficaz de avaliar o desempenho dos professores? Para avaliar a eficácia do professor, vários modelos são fornecidos por estudiosos, por meio da literatura relevante. Por exemplo, David & Macayan (2010) identificaram quatro métodos mais comuns de avaliação da eficácia do professor; estes são (i) classificação dos supervisores; (ii) avaliação dos alunos; avaliação dos professores; (iii) avaliação revisada por pares; e (iv) autoavaliação.

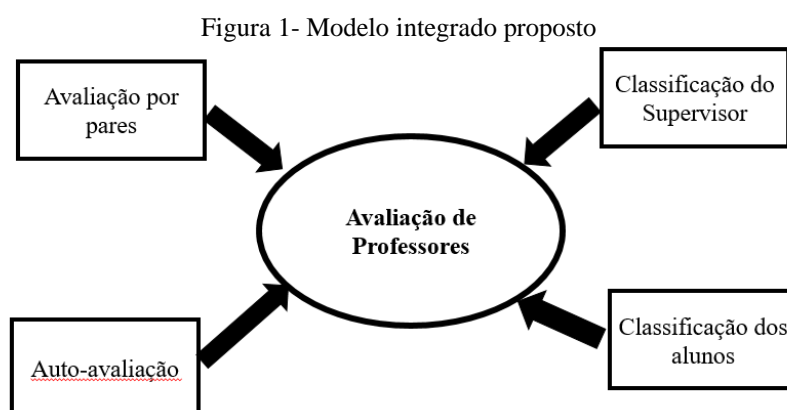
Danielson & T. McGreal (2000) propuseram um modelo contendo quatro domínios que incorporam os componentes da prática profissional. São eles: planejamento e preparação, ambiente de sala de aula, instrução e responsabilidades profissionais. Este modelo destaca o

fato de que as funções e responsabilidades dos professores são variadas e abrangem várias áreas de competências. A competência nesses domínios pode servir como critério de desempenho e eficácia do professor. Enquanto isso Tigelaar et al., (2004) propuseram uma estrutura de eficácia de ensino com os seguintes domínios principais - pessoa como professor, especialista em conhecimento de conteúdo, facilitador de processos de aprendizagem, organizador e acadêmico / aluno ao longo da vida. O acréscimo mais significativo neste quadro é a importância dada pelos autores aos aspectos da personalidade de um professor que conduzem à aprendizagem, propondo o domínio da 'pessoa como professor'.

Essas definições implicam que a eficácia do professor vai além da instrução direta em sala de aula; em vez disso, também abrange outras facetas de trabalho dos professores, como colaboração com pais, outros profissionais e administradores escolares. O conceito de eficácia do professor também abrange os papéis do professor como cidadão nas salas de aula e nas escolas, nas comunidades e na sociedade como um todo. Mais importante ainda, a eficácia do professor pode ser avaliada por meio de suas reflexões sobre o progresso dos alunos na academia e seu desenvolvimento como pessoa.

A avaliação é uma das atividades que caracterizam um sistema escolar e, normalmente, os alunos no sistema escolar são o foco principal na avaliação (Bichi, 2017). No entanto, embora o objetivo usual de tal avaliação seja determinar a presença e extensão da aprendizagem entre os alunos, os professores recebem uma grande responsabilidade para promover e garantir a aprendizagem dos alunos.

A Figura 1 ilustra o modelo proposto por Bichi (2017). Neste modelo, uma avaliação por pares, uma avaliação do supervisor, uma autoavaliação e uma avaliação do aluno devem ser conduzidas em um ciclo de avaliação. Usar este modelo de abordagem integrada pode produzir informações válidas para julgar a eficácia do professor da sala de aula, que é o favorito no processo de ensino e aprendizagem, bem como no autodesenvolvimento dos alunos.



Fonte: Bichi (2017).

Para implementar o modelo proposto, Bichi (2017) afirma que as instituições devem assegurar que, ao selecionar as pessoas adequadas para realizar a avaliação, elas devem ser guiadas pelos seguintes parâmetros:

Avaliador: um colega bem-informado e bem treinado deve ser cuidadosamente identificado para conduzir a avaliação. Idealmente, um colega bem treinado e da mesma área é o profissional mais adequado para avaliar seu colega.

Supervisor: a classificação do supervisor deve ser feita pelos administradores da escola, um instrumento deve ser bem projetado para este fim e o supervisor deve ser um professor ou administrador treinado e experiente, que deve ser capaz de usar a observação de sala de aula e revisar outros documentos relacionados à aula do professor (por exemplo, portfólio do professor, trabalhos dos alunos).

Avaliador aluno: O uso da classificação do aluno deve ter como objetivo avaliar a eficácia do professor em relação à instrução em sala de aula e aos atributos pessoais. Da mesma forma, apenas os alunos que interagem com o professor por meio da instrução devem ser selecionados. Da mesma forma, uma escala de classificação ou lista de verificação deve ser fornecida aos alunos para orientar o processo de avaliação. Deve ser organizado para abranger os hábitos de ensino mais observáveis dos professores em situações de sala de aula até os atributos pessoais que abrangem estilos de comunicação, atitudes e outras disposições observáveis em um professor.

Autoavaliação: Devem ser fornecidas orientações para que o professor avalie a si mesmo. Orientações como focar em aspectos de ensino relevantes para seus padrões subjetivos de sucesso, determinar quão bem seus objetivos gerais e específicos foram alcançados e interpretações do grau de alcance de objetivos que expressam o quão satisfeitos os professores estão com o resultado de suas ações

Uma quantidade considerável de tempo e recursos físicos são necessários para implementar com eficácia um sistema de avaliação integrado, como o proposto por Bichi, (2017). Essa tendência tem recebido atenção na literatura em muitas partes do globo por sua possibilidade de fornecer uma base confiável para fazer julgamentos válidos sobre o desempenho e a eficácia dos professores.

No estudo realizado por Afonso (2016), foram identificados e distinguidos os modelos apresentados a seguir:

O primeiro formato de avaliação analisado por Afonso (2016) tem como base uma pesquisa realizada em cinquenta países da América Latina e da Europa, por Murillo (2007), que identificou cinco modelos de avaliação de desempenho, baseados nos seguintes propósitos:

- Avaliar com foco no aprimoramento da prática letiva e na otimização profissional, estabelecendo uma relação de confiança entre os professores e a escola, utilizando a avaliação do corpo docente somente para avaliação geral da instituição, como ocorre na Finlândia.
- Avaliar somente em casos especiais, como para obtenção de licenças de estudo ou para se candidatar para direção de escolas, como acontece na Espanha.
- Avaliar com o objetivo de aprimorar o desempenho profissional, sem repercussão na vida profissional do docente, como faz a Califórnia.
- Avaliar periodicamente com base em níveis pré-estabelecidos visando a concessão de aumentos salariais, como ocorre no Chile e na Romênia.
- Avaliar para progredir na carreira e se manter no cargo, como ocorre na Colômbia e no Reino Unido.

O segundo formato explanado por Afonso (2016) apresenta a avaliação de desempenho de forma dicotômica, tendo como base propósitos formativos (desenvolvimento pessoal e profissional) e propósitos sumativos (responsabilização e prestação de contas), tendo como ressalva uma possível tensão criada pela coexistência destes dois propósitos.

O processo de avaliação também pode buscar sintetizar o desempenho docente com base no tipo de abordagem: a abordagem externa/objetivista, que tem como base medidas obtidas por um avaliador; a abordagem interna/subjetivista, que tem como base a autoavaliação; e a abordagem negociada/interativa, que contempla a participação de múltiplos parceiros, considerando medidas do avaliado e do avaliador (Afonso, 2016).

E não acaba por aí. Em seu estudo, Afonso (2016) identificou mais três formatos de avaliação: o modelo fundamentado no produto e no processo, onde o produto foca na melhoria profissional através de promoções, aperfeiçoamentos ou formação, e o processo considera que o desenvolvimento profissional dar-se-á através da melhoria do processo de trabalho, monitorizado individualmente e pelos pares, com princípios holísticos; o modelo baseado nas características do avaliado, que cria perspectivas externalistas (avaliadores exteriores, referenciais de avaliação com tendências universais, e métodos e instrumentos uniformes) e perspectivas internalistas (avaliadores internos, referenciais de avaliação particularizados, métodos e instrumentos diversos); e, por fim, um modelo que surgiu da análise de conjunto de formatos utilizados em diferentes países da Europa e da América, realizado por Paquay (2004), que aponta três estilos de avaliação docente - o primeiro estilo coloca o professor como único portador da qualidade da aprendizagem escola; o segundo estilo coloca a escola no centro da

aprendizagem escolar; o terceiro estilo que coloca como protagonista todas as partes interessadas.

Muitas escolas e universidades agora praticam o uso de formas integradas ou abordagens de avaliação do desempenho dos professores (Sawchuk, 2015). Em algumas instituições, eles conduzem a avaliação de pares e a avaliação do supervisor além do uso da avaliação do aluno; outros também incluem autoavaliação além dos já mencionados. Um dos pontos fortes desta prática é a provisão de fontes variadas de desempenho do professor que contribuem para a validade das conclusões. Uma das limitações mais gritantes dessa prática é que ela não é realmente econômica (Kupermintz, 2003). É com fundamento na capacidade da abordagem de avaliação integrada de produzir avaliações de desempenho válidas, imparciais e confiáveis que o seguinte modelo é proposto para as escolas nigerianas.

Outra abordagem possível para avaliação do desempenho docente é a autoavaliação, na qual os professores se classificam e se avaliam com base em um conjunto bem definido de competências ou características. Bichi (2017) argumenta que a autoavaliação tem o maior potencial de produzir mudanças nas práticas de ensino, porque fornece aos professores a rara oportunidade de refletir sobre seu ensino e modificar de acordo. Ross & Bruce (2007) propuseram um modelo de autoavaliação composto por três processos. Primeiro, os professores produzem auto-observações, enfocando aspectos da instrução relevantes para seus padrões subjetivos de sucesso. Em segundo lugar, os professores fazem autojulgamentos nos quais determinam quão bem seus objetivos gerais e específicos foram alcançados. Terceiro, são as auto reações, interpretações do grau de alcance da meta que expressam o quão satisfeitos os professores estão com o resultado de suas ações.

### **1.3.3. Avaliação de Desempenho Docente como instrumento de capacitação**

É exigido que todo processo de Avaliação de Desempenho tenha uma visão clara sobre os resultados almejados. Esta visão necessitará ser o farol que aconselhará o caminho a ser adotado. Já foi visto que a Avaliação de Desempenho é um processo vasto, e pode ser inserido em qualquer tipo de organização.

O aproveitamento da Avaliação de Desempenho Docente (ADD), segundo Lucena, (2015), pode ser estimada como uma inovação das institucionais educacionais que procuram formas alternativas de capacitar seu corpo docente. Por meio das carecidas conformações, o processo procura estar capacitando seu corpo docente. Com as necessitadas adequações, o

procedimento passa a ser direcionado a todo o corpo funcional, o que comprova a procura da eficácia institucional.

Sobre esta temática, Bergamini & Beraldo (2017) defendem que é importante que sejam realizados dois tipos de avaliação de desempenho: o Desempenho Esperado (DE), ou seja, o que a instituição espera do docente; e o Desempenho Real (DR), ou seja, o desempenho apresentado pelo docente num período pré-determinado de tempo.

Uma vez apresentado o DE, e conhecido, por meio da aplicação do Instrumento de Avaliação de Desempenho, o DR, a análise entre eles mostrará até que ponto o DR está dentro do DE, extrapola o DE, ou não obtém o DE.

Guiados pelo objetivo de capacitação docente, e auxiliados pelo Padrão de Desempenho Esperado (PDE), pode-se concentrar sua atenção para os casos em que o DR não alcançou o DE. A análise destes resultados determina um Plano de Ação de Capacitação Docente, com o desígnio de receber as carências localizadas através de programas de formação e qualificação.

Os resultados em que o DR está dentro ou acima do DE, geram Planos de Ação voltados ao aperfeiçoamento e a atualização, garantindo a manutenção destes resultados. Esta análise também pode mostrar indicadores de docentes capacitados para assumir funções mais desafiadoras.

A metodologia usada para a elaboração dos instrumentos de Avaliação de Desempenho possui uma variedade significativa. Mesmo não existindo um método ideal, ou mesmo melhor que outro, a metodologia selecionada deverá estar estritamente conectada aos objetivos da instituição e da ADD. Para a seleção é necessário que sejam consideradas as características próprias da instituição, do público-alvo e de quem avalia, não deslembrando também dos resultados almejados.

Não há dúvidas que é preciso investir na formação do professor, com foco na construção e na apropriação de diferentes conhecimentos (Silva, 2019). Segundo Falsarella (2021), os professores são o determinante mais importante para a performance dos alunos. Neste sentido, eles precisam ser capazes de adquirir as condições de desempenho próprias à profissão. O desenvolvimento profissional possui relação direta com o desempenho docente e está atrelado à uma evolução contínua, com necessidade de avanços em relação a termos como aperfeiçoamento, reciclagem e formação em serviço. É possível afirmar que no Brasil, os professores não estão acomodados e buscam seu desenvolvimento profissional.

#### **1.4. A avaliação de Desempenho Docente no Brasil**

Em síntese, a avaliação do desempenho pode concentrar-se na aquisição, no percurso, ou simplesmente nos resultados, e, no Brasil, a avaliação por meio de resultados é a política educacional mais comum, podendo ser invariavelmente enxergada como um mero dispositivo de controle e/ou punição. Então, se faz necessário observar quem são os responsáveis por esses resultados (positivos ou negativos) para compartilhar a responsabilização nos sistemas educacionais (Costa, 2018).

O autor supracitado afirma que as políticas educacionais brasileiras das últimas décadas têm atribuído grande ênfase à eficiência e eficácia nas escolas, sendo medida principalmente através dos resultados em exames de avaliação do desempenho dos alunos, o que atribui aos docentes um papel central como agentes desta instituição, sendo responsabilizados pelo seu desempenho.

Já (Siqueira & Chaves, 2013), revela que o parâmetro para a avaliação dos professores mais utilizado no Brasil costuma ser a partir de índices criados para quantificar taxas de aprovação de estudantes, como o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

Em um estudo sobre a rede pública brasileira de educação, Zatti & Minhoto (2019) identificaram documentos que constataam a existência de normativas associando a ADD ao recebimento de incrementos remuneratórios em vinte e quatro estados brasileiros, sendo que, no ano de 2015, somente em quatorze estados esta política estava efetivamente em vigor, conforme pode ser observado no Quadro 1. Destes quatorze estados, em oito redes a ADD está vinculada à progressão na carreira com aumento de salário, baseando-se principalmente em três fatores: “assiduidade, presente em seis redes; desempenho profissional, em seis estados, e capacitação, em quatro redes”, e em dez redes há programas de bonificações financeiras que não se incorporam ao salário, tendo como critérios a assiduidade, o desempenho dos alunos em avaliações externas, o fluxo escolar e o cumprimento do currículo pelo professor.

Quadro 1 - Efeitos da ADD na remuneração docente

REGIÃO	ESTADO	POLÍTICA DE BONIFICAÇÃO/ PREMIAÇÃO FINANCEIRA
Centro-Oeste	GO	Bonificação (B) e Progressão na carreira (PC)
Nordeste	BA	PC
	CE	B e PC
	PB	B
	PE	B
Norte	AC	B
	AM	B
	TO	PC
Sudeste	ES	B
	MG	B e PC
	RJ	B
	SP	B e PC
Sul	PR	PC
	RS	PC

Fonte: (Zatti & Minhoto, 2019, p. 7).

Para que professores de escolas públicas brasileiras consigam progredir na carreira e, conseqüentemente, conseguir aumento de salário, normalmente, eles precisam obter um desempenho mínimo esperado na ADD. Apesar do aumento salarial ser um fator relevante para a busca pela melhoria do desempenho de um funcionário, é importante ressaltar que ele não é o único fator motivacional para os profissionais da educação. Nesse sentido, é possível afirmar que “a valorização da carreira vai além da concessão de prêmios ou incentivos monetários, sendo necessário oferecer a possibilidade de desenvolvimento profissional, condições dignas de trabalho, estímulo à qualificação e garantia de salários condignos com a formação e a relevância da profissão, ao contrário do que enseja o raciocínio simplista de que os professores são motivados apenas por incentivos monetários” , (Zatti & Minhoto, 2019, p. 8).

### 1.5. A Avaliação de Desempenho Docente no IFRO Campus Vilhena

A *Lei nº 12.772 /2012*, em seu art. 14.º, §4.º, indica que as diretrizes gerais para o processo de avaliação de desempenho para fins de progressão e de promoção serão estabelecidas em ato do Ministério da Educação e deverão contemplar as atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, cabendo aos conselhos competentes no âmbito de cada Instituição Federal de Ensino regulamentar os procedimentos do referido processo. A referida lei ainda define que o processo de avaliação para acesso à Classe Titular será realizado por comissão especial composta, no mínimo, por 75% (setenta e cinco por cento) de profissionais externos à IFE, e será objeto de regulamentação por ato do Ministro de Estado da Educação.

O órgão de assessoramento responsável por realizar a avaliação de desempenho dos docentes, acompanhar a Política de Capacitação dos professores e supervisionar os atos

referentes à vida funcional destes profissionais, é a CPPD – Comissão Permanente de Pessoal Docente, que foi criada sob a luz do Art. 11º do *Decreto Nº 94.664/1987*, sendo “composta por um membro titular e dois suplentes de cada Campi, eleitos diretamente entre os professores do Quadro Permanente do IFRO que estejam em atividade e efetivo exercício na Instituição” (IFRO, 2019).

Os professores do IFRO realizam avaliação de desempenho individual para fins de progressão funcional ou promoção após 24 (vinte e quatro) meses de efetivo exercício, com fulcro no art. 14º da *Lei nº 12.772/2012*. Ao término de cada avaliação, o servidor poderá ser promovido ou progredido na carreira, conforme o caso.

A ADD no *Campus Vilhena* é realizada atendendo o que preconiza a supracitada Lei, a *Portaria nº 554/2013*, a *Portaria nº 983/2020* e demais legislações pertinentes. De forma geral, o fluxo é iniciado eletronicamente pelo SEI – Sistema Eletrônico de Informações, onde o docente deve criar um processo, inserir a solicitação de avaliação e encaminhar à CGP – Coordenação de Gestão de Pessoas do *campus*. A CGP insere os formulários avaliativos no processo criado e encaminha aos participantes. A saber:

- AA (Autoavaliação): O docente que está sendo avaliado;
- AC (Avaliação pela Chefia imediata): Coordenação de Curso ou Chefia do Departamento de Ensino (conforme a lotação do colaborador);
- AA (Avaliação pela Chefia Geral da Unidade): Direção de Ensino;
- AE (Avaliação pela Equipe de Trabalho): Supervisão Pedagógica.

Ao receber o processo de avaliação funcional via SEI, a chefia imediata do avaliado seleciona três turmas às quais o professor lecionou durante o interstício, coordena o preenchimento do questionário junto às turmas, e disponibiliza as respostas aos avaliadores no SEI, para eventuais consultas. Cabe ressaltar que estas são as linhas gerais, uma vez que não existe uma normativa orientado como os formulários devem ser aplicados aos estudantes e quais os critérios para escolha de turmas, cabendo a cada chefia definir sobre a condução deste processo.

Após o preenchimento dos instrumentos pelos avaliadores, a CGP encaminha o processo para a Direção Geral do *campus*, que, em seguida, encaminha o processo para apreciação da CDHS – Coordenação de Desenvolvimento Humano e Social. Na sequência, a CDHS emite um despacho e encaminha o processo para a CPPD confeccionar o parecer. Caso o parecer seja favorável, o processo é encaminhado para a Reitoria do IFRO, que emitirá uma portaria concedendo a progressão/promoção ao servidor. Na sequência, o processo é finalizado.

### 1.5.1. Instrumentos de Avaliação Utilizados pelo IFRO/Vilhena

Todos os avaliadores e o próprio avaliado respondem ao mesmo instrumento, que é um formulário contendo 27 (vinte e sete) questões objetivas, com escala de *Likert* com variação de 1 a 4, além da opção SCA. Os discentes respondem à um formulário diferente, contendo 10 (dez) questões objetivas com a mesma escala, ilustrada no quadro a seguir:

Quadro 2 - Escala dos formulários de avaliação

1	Deixa a desejar para o alcance do desempenho esperado
2	Atende parcialmente o desempenho esperado
3	Atende o desempenho esperado
4	Está acima do desempenho esperado
SCA	Sem condições de avaliar (este fator requer acompanhamento de justificativa)

Fonte: Elaborado pelo Autor (2021).

As pontuações obtidas em cada formulário são somadas e sintetizadas em um novo documento, intitulado Resumo da Avaliação. A média final, chamada de Total Geral, é calculada conforme fórmula a seguir:

$$\text{Total Geral} = (AA + AC + ACG + AE)/4$$

A pontuação máxima que pode ser atingida é 108 pontos. Para fazer jus à progressão ou promoção pleiteada, o docente deve obter, pelo menos, 60% da nota. A pontuação alcançada é convertida em uma tabela de conceitos, disponível na Tabela 1:

Tabela 1 - Conceitos da Avaliação de Desempenho no IFRO

PONTUAÇÃO	CONCEITO
( >=86 )	Excelente
( >=75 e <86 )	Bom
( >=64 e <75 )	Regular
( <64 )	Insatisfatório

Fonte: Adaptado pelo Autor (2021).

### 2.1. O Instituto Federal de Rondônia

O IFRO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, criado pela *Lei nº 11.892/2008*, é especializado na formação profissional técnica de nível médio, oferecendo também cursos de nível superior e cursos FIC – Formação Inicial e Continuada. Apresentando excelentes resultados de crescimento, o IFRO atualmente possui 09 (nove) campi implantados em diferentes municípios do estado de Rondônia, 01 (um) *campus* avançado, e consegue atender a todos os municípios do estado através do ensino à distância (IFRO, 2018).

Tendo como missão “promover educação profissional, científica e tecnológica de excelência, por meio da integração entre ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento humano, econômico, cultural, social e ambiental sustentável” (IFRO, 2018), o Instituto Federal de Rondônia se destaca por ofertar a extensão à comunidade, atendendo arranjos produtivos locais, inclusive, em áreas distantes dos centros urbanos.

O *Campus* de Vilhena do IFRO foi criado através da *Portaria nº 04/2009*, do Ministério de Educação, atendendo ao disposto no § 5º do artigo 5º da *Lei nº 11.892/2008*, que determina que “A relação dos campi que integrarão cada um dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia criados nos termos desta Lei será estabelecida em ato do Ministro de Estado da Educação”. A autorização para início das atividades se deu pela *Portaria nº 1.170/2010*, do Ministério de Educação.

Os primeiros cursos oferecidos pelo *Campus* Vilhena foram os cursos técnicos em Edificações, Eletromecânica e Informática, na modalidade subsequente, com duração de dois anos, destinados a candidatos portadores de diploma de nível médio. Atualmente a unidade de Vilhena continua oferecendo estes três cursos, porém na modalidade integrada, com duração de três anos, além de cursos de graduação e cursos de formação inicial e continuada.

Segundo o *Painel de Indicadores do IFRO (2021)*, o *Campus* Vilhena possui 1.357 alunos matriculados, sendo 1.228 no Ensino Presencial e 129 no Ensino a Distância. Desse total, 845 estudantes (62,3%) estão vinculados à Cursos Técnicos, que são oferecidos em modalidades:

- Integrado: Modalidade de ensino onde o estudante faz o curso técnico e o ensino médio ao mesmo tempo, de forma integrada;
- Concomitante: Modalidade de ensino onde o estudante cursa o ensino médio em outra instituição de ensino, e, concomitantemente, faz o curso técnico no Instituto Federal;
- Subsequente: Modalidade de ensino oferecida a pessoas que possuem o ensino médio completo e desejam fazer algum curso técnico no Instituto Federal.

O *Painel de Indicadores do IFRO* (2021) indica que 37,7% dos estudantes (512 alunos) estão matriculados em cursos de graduação, nas modalidades:

- Licenciatura: Cursos voltados à formação de professores habilitados para atuar nos diversos níveis da educação.
- Tecnologia: Cursos voltados à formação de profissionais capazes de atuar em uma profissão específica, oferecendo maior número de disciplinas práticas com foco nas necessidades do mercado de trabalho.
- Bacharel: Cursos que oferecem disciplinas teóricas e práticas, visando um perfil de formação genérico, possibilitando ao egresso um amplo conhecimento em sua área de formação, de forma que ele possa seguir carreira acadêmica ou ingressar no mercado de trabalho.

Para manter toda a sua estrutura, o *Campus Vilhena* conta com 126 servidores, distribuídos em duas categorias: Técnicos Administrativos Educacionais e Docentes (*Painel de Indicadores do IFRO*, 2021). Além dos servidores, também existem profissionais que prestam serviços através de empresas terceirizadas.

Dos 126 servidores que compõem os recursos humanos do *Campus Vilhena*, 75 (setenta e cinco) são professores, sendo que destes, 66 (sessenta e seis) são efetivos e 9 (nove) são substitutos – profissionais contratados para atender a necessidade temporária de excepcional interesse da instituição, com contrato de serviço de no máximo dois anos (*Painel de Indicadores do IFRO*, 2021).

## **2.2. Questões de Investigação**

O estudo em tela surgiu com a necessidade de compreender o processo de avaliação de desempenho docente do IFRO – *Campus Vilhena* na percepção dos professores. Deste modo,

foi definida como pergunta de partida: Quais as percepções dos professores sobre o processo de avaliação de desempenho docente do IFRO *Campus* Vilhena?

A partir desta questão, foram levantadas as seguintes perguntas:

- Quais os objetivos da avaliação de desempenho docente?
- Quais critérios e instrumentos devem ser considerados na avaliação?
- Quais as condições necessárias para ser avaliador?
- Quais as funções da ADD – Avaliação de Desempenho Docente?
- Quais os efeitos do processo de avaliação?
- Quais os aspectos mais positivos e menos positivos da avaliação de desempenho?

### **2.3. Tipo de Pesquisa**

Para responder às questões desta investigação é primordial consultar as obras literárias mais recentes e relevantes sobre o assunto, reportando e avaliando o “conhecimento produzido em pesquisas prévias, destacando conceitos, procedimentos, resultados, discussões e conclusões relevantes para seu trabalho” (Prodanov & Freitas, 2013, p. 79), proporcionando uma melhor compreensão do problema e afinando a discussão.

Em virtude da necessidade de aumentar a familiaridade com o assunto abordado de forma flexível e valorizando os diferentes aspectos relacionados ao tema estudado, o presente estudo possui caráter exploratório, pois, segundo Gil (2018, p. 26), a maioria das pesquisas realizadas com propósitos acadêmicos, em primeiro momento, assume o caráter de pesquisa exploratória para clarificar o que será investigado.

Por possuir hipóteses a serem testadas, e em determinados pontos existir a necessidade realizar uma exploração de forma livre sobre o tema, dando sentido aos números, o método desta pesquisa tem abordagem quantitativo-qualitativa, possibilitando a interpretação dos elementos identificados na pesquisa de campo, alinhando-os ao referencial teórico.

Diante do cenário que foi desenhado, é possível enquadrar esta pesquisa como sendo um estudo de caso, que, de acordo com Gil, (2018, p. 57) “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos casos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Corroborando com Gil (2018), Yin (2015, p. 17) afirma que “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade

e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes”.

Neste sentido, este estudo possibilitará compreender as perspectivas dos professores do *Campus Vilhena* sobre o processo de avaliação de desempenho docente, “beneficiando-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e análise de dados” (Yin, 2015, p. 18).

## **2.4. População e Amostra**

De acordo com Marconi & Lakatos (2021, p. 255), o termo população (ou universo da pesquisa) está relacionado com “[...] o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”. Tendo como objetivo investigar as perspectivas dos professores sobre o processo de ADD no *Campus Vilhena*, é possível delimitar a população deste estudo, definindo como participantes os professores integrantes do quadro permanente da instituição.

Após consulta realizada junto à CGP – Coordenação de Gestão de Pessoas do *Campus Vilhena* no mês de setembro de 2021, no intuito de convalidar as informações obtidas no *Painel de Indicadores do IFRO* (2021), constatou-se que atualmente estão lotados no IFRO – Vilhena 66 (sessenta e seis) professores que já foram avaliados no mínimo uma vez para fins de promoção ou progressão. Ao excluir o pesquisador, que não é inquirido na pesquisa, é possível delimitar que a população deste estudo é constituída por 65 (sessenta e cinco) participantes.

Por várias razões, dificilmente uma pesquisa consegue obter informações de toda a população estudada. Como a participação nesta pesquisa é facultativa, naturalmente, espera-se que uma parcela populacional não tenha interesse em participar do estudo

A amostra do estudo em tela constitui em 35 professores concursados do IFRO *Campus Vilhena*. 36 professores se propuseram ao responder o questionário, porém, um deles tinha o tempo de ingresso no cargo de professor inferior a 2 anos, sendo o mesmo excluído do estudo.

## **2.5. Critérios de Inclusão e Exclusão**

Com o intuito de estabelecer princípios capazes de selecionar os participantes desta pesquisa, ressalta-se que, além de ser professor concursado do *Campus Vilhena*, é necessário ter, no mínimo, dois anos de efetivo serviço prestado junto à instituição, uma vez que a

avaliação funcional para fins de promoção funcional ou progressão ocorre em um interstício de 24 (vinte e quatro) meses, conforme está disposto na *Lei nº 12.772/2012*.

Como o instrumento de coleta de dados é destinado aos servidores docentes que já foram avaliados para fins de promoção ou progressão, foram excluídos do estudo os docentes substitutos e os docentes concursados com tempo de efetivo exercício inferior a 24 (vinte e quatro) meses, uma vez que estes profissionais não contribuem com os objetivos desta pesquisa.

## **2.6. Instrumento de Coleta de Dados**

O instrumento utilizado para a coleta de dados teve como base uma pesquisa realizada por Vaz (2019), aplicada a professores de escolas públicas secundárias da Direção Regional do Alentejo, em Portugal.

O questionário adaptado teve como destinatário os docentes pertencentes ao quadro permanente do IFRO *Campus* Vilhena que possuem, no mínimo, dois anos de efetivo exercício. Ele possui 66 questões agrupadas em três dimensões:

- Dados biográficos: Questões de origem pessoal e profissional;
- Perspectiva sobre a avaliação de desempenho: Questões relacionadas às perspectivas dos professores sobre a avaliação de desempenho. Elas foram agrupadas conforme os objetivos deste trabalho (pertinência, objetivos, funções, critérios, instrumentos e efeitos da ADD);
- Apreciação global: Questões abertas que possibilitarão análises qualitativas sobre alguns aspectos do processo de avaliação docente.

O instrumento possui: 04 questões fechadas; 50 questões em escala de *Likert*; 06 questões de múltipla escolha; e 06 questões abertas. Caso o respondente ocupe ou tenha ocupado em algum momento de sua carreira cargo de gestão na instituição onde tenha participado do processo de avaliação de desempenho com o papel de avaliador, além das questões supracitadas destinadas aos professores, o participante responderá mais 03 questões, sendo 01 questão fechada e 02 questões de múltipla escolha.

Após ajustar o modelo proposto por Vaz (2019), adaptando o instrumento para a realidade do IFRO *Campus* Vilhena, a matriz conceitual desta investigação foi concebida da seguinte forma:

Quadro 3 - Matriz do Questionário

Dimensões	Componentes	Indicadores dos Componentes	Nº dos Itens / Questões	Tipo de respostas	Nº de Itens / Questões
<b>PARTE I - Dados Biográficos</b>	<b>Vertente pessoal</b>	Recolher informação pessoal – email	1	Resposta aberta	1
		Recolher informação pessoal – aceita/não aceita participar da pesquisa	2	Resposta fechada	1
		Recolher informação biográfica – Sexo	3	Resposta fechada	1
		Recolher informação biográfica – Idade	4	Resposta de múltipla escolha	1
	<b>Vertente profissional</b>	Recolher informação profissional - Tempo de ingresso no cargo de professor efetivo do IFRO (em anos)	5	Resposta de múltipla escolha	1
		Recolher informação profissional - Disciplina de Ingresso	6	Resposta de múltipla escolha	1
		Recolher informação profissional - Titulação da sua graduação	7	Resposta de múltipla escolha	1
		Recolher informação profissional - Maior Titulação Acadêmica	8	Resposta de múltipla escolha	1
		Recolher informação profissional - Nível ou níveis de ensino que leciona	9	Resposta de múltipla escolha	1
		Recolher informação profissional - Avaliado com/sem observação de aulas	10	Resposta fechada	1
		Recolher informação profissional - Avaliado com/sem funções de avaliador	11	Resposta fechada	1
		Recolher informação profissional - Avaliador com/sem observação de aulas	12	Resposta fechada	1
		Recolher informação profissional - Cargos desempenhados	13	Resposta de múltipla escolha	1
		Recolher informação profissional - Categoria de avaliador	14	Resposta de múltipla escolha	1

<b>PARTE II - Perspectivas sobre a Avaliação do Desempenho Docente</b>	<b>Aspetos Relacionados à Avaliação do Desempenho Docente</b>				<b>50</b>	
	<b>Pertinência do Processo de Avaliação</b>	Identificar a pertinência do processo de avaliação	15.11, 15.24	Escala de <i>Likert</i>	<b>2</b>	
	<b>Princípios Orientadores do Processo de Avaliação</b>				<b>12</b>	
	Objetivos	Apontar objetivos da avaliação	15.1, 15.4, 15.14, 15.21, 15.22, 15.29, 15.39, 15.40	Escala de <i>Likert</i>	8	
	Funções	Definir funções da avaliação	15.3, 15.30, 15.32, 15.44	Escala de <i>Likert</i>	4	
	<b>Critérios e instrumentos a considerar na avaliação</b>	Identificar os critérios e instrumentos a considerar na avaliação	15.5, 15.7, 15.15, 15.16, 15.19, 15.23, 15.25, 15.31, 15.33, 15.50	Escala de <i>Likert</i>	<b>10</b>	
	<b>Perfil dos avaliadores envolvidos na avaliação</b>				<b>3</b>	
	Experiência profissional	Determinar as condições necessárias para ser avaliador	15.43	Escala de <i>Likert</i>	1	
	Competências profissionais		15.42, 15.45	Escala de <i>Likert</i>	2	
	<b>Procedimento de Avaliação do Desempenho</b>				<b>2</b>	
	Observação de Aulas	Determinar o uso da observação de aulas	15.9	Escala de <i>Likert</i>	1	
	Relatório de Autoavaliação	Determinar o uso do relatório de autoavaliação	15.34	Escala de <i>Likert</i>	1	
	<b>Efeitos do Processo de Avaliação</b>	Definir os efeitos da avaliação	15.2, 15.6, 15.8, 15.10, 15.12, 15.13, 15.17, 15.18, 15.20, 15.26, 15.27, 15.28, 15.35, 15.36, 15.37, 15.38, 15.41, 15.46, 15.47, 15.48, 15.49	Escala de <i>Likert</i>	<b>21</b>	
	<b>PARTE III - Apreciação Global</b>	<b>Apreciação Global</b>				<b>5</b>
		<b>Aspetos mais positivos/ Aspectos menos positivos</b>	Identificar os aspectos mais positivos da avaliação	16	Resposta aberta	1
Identificar os aspetos menos positivos da avaliação			17	Resposta aberta	1	
<b>Imprescindibilidade/ Inutilidade</b>		Determinar a imprescindibilidade da avaliação	18	Resposta aberta	1	
		Determinar a inutilidade da avaliação	19	Resposta aberta	1	
<b>Comentários</b>		Identificar aspetos relevantes relativos à avaliação do desempenho docente que não tenham sido abordados ao longo do questionário	20	Resposta aberta	1	

Fonte: Adaptado de Vaz (2019).

## 2.7. Procedimento de Coleta de Dados

A coleta de dados em pesquisas exploratórias geralmente envolve levantamento bibliográfico, entrevista com pessoas que tiveram experiência prática no assunto e análise de exemplos que estimulem a compreensão, (Sellitz et al., 1967, p. 63), citado por Gil, (2018).

Nesse sentido, é prudente atender às três exigências levantadas anteriormente, para que se possa de fato caracterizar esta pesquisa como exploratória (neste caso com abordagem quantitativa e qualitativa), que resultará em um estudo de caso.

Os dados foram coletados por meio de um questionário (Apêndice I) constituído por uma série de perguntas que foram respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador, visando atingir um maior número de pessoas simultaneamente, obtendo respostas rápidas e precisas, proporcionando maior tempo para o respondente e assegurando o anonimato e maior liberdade nas respostas (Marconi & Lakatos, 2021).

Para aplicar o formulário, foi preciso submetê-lo para aprovação junto ao CEP – Comitê de Ética em Pesquisa, que “...é um colegiado multi e transdisciplinar independente, com múnus público, implantado no Instituto, em razão da realização de pesquisas envolvendo seres humanos, que se desenvolvem na Instituição” (IFRO, [s.d.]).

Tendo em vista o número de professores lotados no *Campus* Vilhena, as medidas sanitárias de combate à epidemia do COVID-19, e considerando que o público-alvo tem assegurado o acesso a computador em suas residências em virtude do trabalho remoto, o procedimento de coleta de dados se deu por meio eletrônico, através de e-mail enviado para o Gabinete da Direção Geral do *campus*, solicitando o encaminhamento do questionário disponível no Apêndice I aos professores lotados na unidade.

Durante a abertura do instrumento de coleta de dados foi disponibilizado um link para que o participante tenha acesso ao TCLE (Apêndice II), que possui todos os esclarecimentos e proteções aos entrevistados, bem como os riscos e benefícios. Este procedimento é adotado por todas as pesquisas científicas envolvendo seres humanos realizadas nesta instituição, atendendo às diretrizes da Resolução Resolução N° 510/2016.

Os participantes, ao aceitarem os termos do TCLE, foram redirecionados para a próxima seção do instrumento – que contém as questões de caracterização do respondente. Os respondentes que não aceitaram os termos do TCLE foram redirecionados para a uma seção onde será apresentada a mensagem: “Sua resposta foi registrada. Obrigado pela atenção!”. Neste caso, a resposta não foi considerada na pesquisa.

Após três semanas de aplicação do questionário, obteve-se um número de 21 (vinte e um) respondentes. Para coletar um número maior de respostas, de forma a reduzir a margem de erro, o formulário foi reenviado por e-mail e compartilhado em grupo de WhatsApp dos docentes, ficando disponibilizado por um período de 40 dias.

Ficou inviável manter a disponibilização do questionário por mais tempo, devido à necessidade de finalização desta pesquisa. Então, considerando o tamanho da população (65 professores) e a amostragem obtida (35 respostas / 53,85%), este estudo obteve uma margem de erro de 9,55% e uma taxa de confiabilidade de 90%.

## **2.8. Processamento e Análise dos Dados**

Após cada submissão do questionário pelos respondentes, os dados foram coletados e armazenados automaticamente em uma planilha do Google Drive, de forma organizada. A ferramenta categoriza, codifica e tabula as respostas, disponibilizando as informações em forma de gráficos, economizando tempo e esforço do pesquisador, e reduzindo a possibilidade de erros.

Com todos os dados disponíveis em meio digital, efetuou-se a análise, que, segundo Marconi & Lakatos (2021, p. 195), ocorre em três níveis:

1. Interpretação: verificação das relações entre variáveis independente e dependente, e da variável interveniente, a fim de ampliar os conhecimentos sobre o fenômeno.
2. Explicação: esclarecimento sobre a origem da variável dependente e necessidade de encontrar a variável antecedente.
3. Especificação: explicação sobre até que ponto as relações entre as variáveis independente e dependente são válidas.

A realização destas três etapas proporciona ao pesquisador uma riqueza de detalhes oriundas do trabalho estatístico que poderão responder às questões levantadas pela pesquisa. Por isso, é preciso “estabelecer relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas. Estas são comprovadas ou refutadas, mediante a análise” Marconi & Lakatos (2021, p. 195).

## 2.9. Aspectos Éticos

Considerando o que está disposto na Resolução N° 510/2016, é possível caracterizar este estudo como sendo uma pesquisa em ciências humanas e sociais, uma vez que essas pesquisas são:

[...] aquelas que se voltam para o conhecimento, compreensão das condições, existência, vivência e saberes das pessoas e dos grupos, em suas relações sociais, institucionais, seus valores culturais, suas ordenações históricas e políticas e suas formas de subjetividade e comunicação, de forma direta ou indireta, incluindo as modalidades de pesquisa que envolvam intervenção.

Tendo como guia a supracitada resolução, o estudo em tela contemplará os seguintes elementos: Assistência ao participante da pesquisa; Benefícios; Confidencialidade; Consentimento livre e esclarecido; Informações de acesso público; Esclarecimento; Privacidade; Pesquisador responsável; Registro do consentimento ou do assentimento; Risco da pesquisa; Relatório final; e Vulnerabilidade.

### 2.9.1. Riscos

Este estudo não incorre em pesquisas experimentais da área da saúde, avaliando exclusivamente as perspectivas do professor do IFRO *Campus* Vilhena sobre o processo de avaliação de desempenho docente. Contudo, pode haver constrangimento, desconforto, estresse, ansiedade, cansaço e aborrecimento ao responder algumas perguntas. Existe também a possibilidade de você ser identificado através do seu padrão de respostas.

Para mitigar os riscos, serão adotadas as seguintes medidas: haverá a manutenção do sigilo e da privacidade de seus dados durante todas as fases da pesquisa, e posteriormente, na divulgação científica, uma vez que o endereço de e-mail coletado será utilizado exclusivamente para o envio de uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e para a divulgação dos resultados da pesquisa ao participante.

Para evitar a perda e o vazamento de dados, as respostas serão armazenadas em nuvem, protegidas por senha, e uma cópia de segurança será armazenada em disco rígido protegido por antivírus atualizado, com acesso exclusivo do pesquisador. Após a conclusão e publicação da pesquisa os dados coletados continuarão em posse exclusiva do pesquisador, e serão deletados após cinco anos.

O participante poderá preencher o questionário no conforto de sua casa, em horário que julgar mais oportuno, dispondo de tempo para refletir sobre sua participação ou descansar

durante o preenchimento, reduzindo assim o cansaço e qualquer sensação de ansiedade ou aborrecimento. O respondente pode optar por não responder alguma questão que se sinta incomodado, podendo ainda interromper o preenchimento do questionário a qualquer momento, fechando a página aberta em seu navegador, ou retirar o consentimento de utilização dos dados da pesquisa, a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, preenchendo o formulário disponível no link: <https://forms.gle/x4aR26YsbPx1JM9x5>.

### **2.9.2. Benefícios**

Os resultados produzidos por esta pesquisa indicarão critérios e instrumentos a serem considerados na avaliação de desempenho docente realizada pelo IFRO *Campus* Vilhena, na perspectiva dos professores. Também serão revelados os efeitos da avaliação de desempenho, os aspectos mais e menos positivos, bem como os objetivos da avaliação, tudo isso, de acordo com as perspectivas dos docentes do *Campus* Vilhena.

O conhecimento gerado por esta pesquisa possibilitará à gestão inteirar-se das perspectivas dos professores acerca do processo de avaliação de desempenho. Com posse destas informações, a instituição pode aprimorar o processo de avaliação de desempenho visando o acompanhamento e desenvolvimento contínuo do corpo docente, contemplando os anseios destes.

Por fim, é importante ressaltar que um processo de avaliação bem conduzido permite encorajar comportamentos proativos, identificar pontos a serem melhorados e evidenciar pontos fortes, contribuindo para que a instituição alcance seus objetivos mais rapidamente, gerando benefícios para a comunidade escolar e para a organização.

## **2.10. Divulgação dos Resultados**

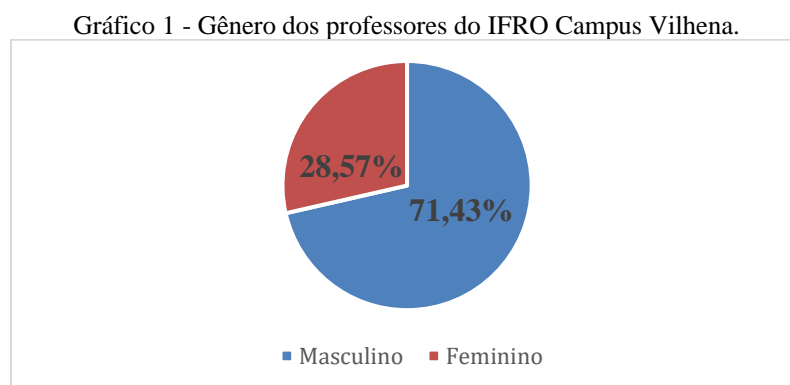
Após a conclusão da pesquisa, será produzido um relatório do estudo apresentando os resultados de forma compilada. Este relatório será encaminhado a todos os professores do IFRO *Campus* Vilhena, por e-mail enviado pelo Gabinete da Direção Geral, dando publicidade e transparência ao estudo.

Para além do relatório enviado aos docentes, pretende-se divulgar resultados obtidos ao público externo, através da submissão deste estudo em setores interessados, por intermédio da publicação em jornais e/ou revistas científicas em forma de artigo científico, atingindo assim um público maior.

### 3.1. Análise de resultados

Neste capítulo serão apresentados e analisados os dados primários obtidos a partir do guião do questionário aplicado. Para a execução desta análise foi utilizado o *software Excel (Microsoft Office)*. Em concreto, este capítulo é composto pela apresentação e análise descritiva dos resultados, particularmente à caracterização da amostra e análise dos dados obtidos através do instrumento aplicado.

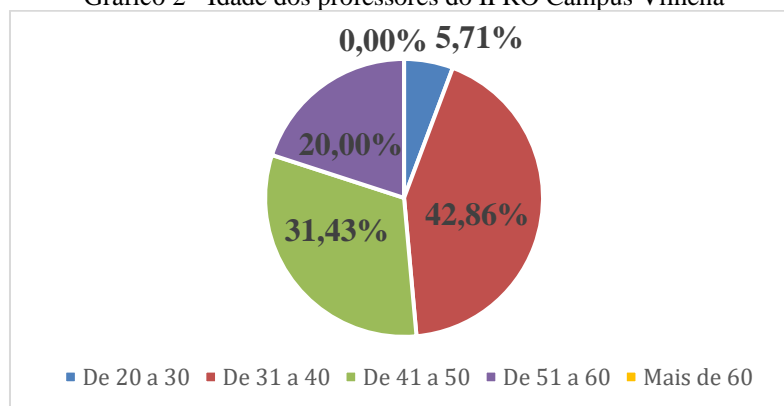
Para o presente estudo, foi recolhida uma amostra de 35 professores do IFRO *Campus Vilhena*. Observa-se, conforme o gráfico 1, que a maioria dos professores que responderam ao questionário são do gênero masculino 71,43% (n=25) e 28,57% (n=10), são do gênero feminino.



Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

Nota-se que existe diferença significativa em relação ao gênero, ou seja, os professores do gênero masculino são a maioria. Quanto a idade dos professores entrevistados encontra-se no gráfico 2.

Gráfico 2 - Idade dos professores do IFRO Campus Vilhena



Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

Verifica-se que o maior percentual de respondentes está na faixa entre 31 e 40 anos (42,86%), seguida pela que compreende de 41 a 50 anos (31,43%), de 51 a 60 anos (20,00%), de 20 a 30 anos (5,71%). Nenhum dos respondentes tem acima de 60 anos de idade.

O gráfico 3 representa o percentual do tempo de ingresso no cargo de professor efetivo do IFRO *Campus Vilhena*.

Gráfico 3 - Tempo de ingresso no cargo de professor efetivo do IFRO



Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

O único participante que possui ingresso inferior a 2 anos no cargo de professor efetivo do IFRO foi excluído do estudo. Portanto, de acordo com o demonstrado no gráfico 3, a maioria dos entrevistados (60,00%), atuam a função de professor no *Campus Vilhena* há mais de 6 anos, (28,57%) de 4 a 6 anos, e a minoria (11,43%) de 2 a 3 anos.

Quanto a disciplina de ingresso de cada professor na IFRO *Campus Vilhena*, encontra-se representada na tabela 2.

Tabela 2 - Disciplina de Ingresso

<b>Disciplina</b>	<b>Número</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
Administração/Administração Pública	1	2,86
Arquitetura	2	5,71
Artes	1	2,86
Edificações/Arquitetura/Construção Civil	4	11,43
Educação Física	1	2,86
Elétrica/Eletrônica/Eletrotécnica	1	2,86
Filosofia	2	5,71
Física	1	2,86
Geografia	1	2,86
Informática	6	17,14
Língua Portuguesa	2	5,71
Matemática	5	14,29
Mecânica/Mecânica Industrial/Eletromecânica	3	8,57
Pedagogia	2	5,71
Sociologia	1	2,86
Outra disciplina que não consta nesta relação	2	5,71
<b>TOTAL</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

A maioria dos professores (17,14%) ingressaram no IFRO *Campus* Vilhena com a disciplina de Informática, seguido de Matemática (14,29%), Edificações/Arquitetura/Construção Civil (11,43%), Mecânica/Mecânica Industrial/Eletromecânica (8,57%), (5,71%) corresponde as disciplinas de Arquitetura, Filosofia, Língua Portuguesa e Pedagogia. E os demais (2,86%) referem-se às disciplinas de Administração/Administração Pública, Artes, Educação Física, Elétrica/Eletrônica/Eletrotécnica, Física, Geografia e Sociologia.

Em se tratando da titulação de graduação, é possível observar que a maioria dos professores são licenciados. Com relação à maior titulação acadêmica, 60% dos docentes possuem como maior grau o título de mestre, conforme pode ser observado na tabela a seguir.

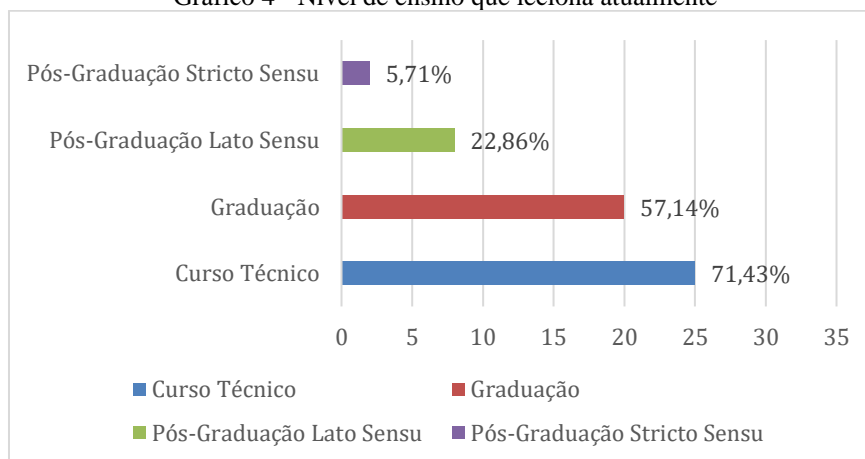
Tabela 3 - Dados sobre titulação de graduação e maior titulação acadêmica dos professores do IFRO Campus Vilhena

	<b>Número</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
<b>Titulação da sua Graduação:</b>		
Bacharel	10	28,57
Licenciado	18	51,43
Tecnólogo	07	20,00
<b>Maior Titulação Acadêmica:</b>		
Graduação	0	0,0
Especialização	07	20,00
Mestrado	21	60,00
Doutorado	07	20,00

Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

Quanto ao nível de ensino que cada professor leciona atualmente, essa informação encontra-se exposta no gráfico 4.

Gráfico 4 - Nível de ensino que leciona atualmente

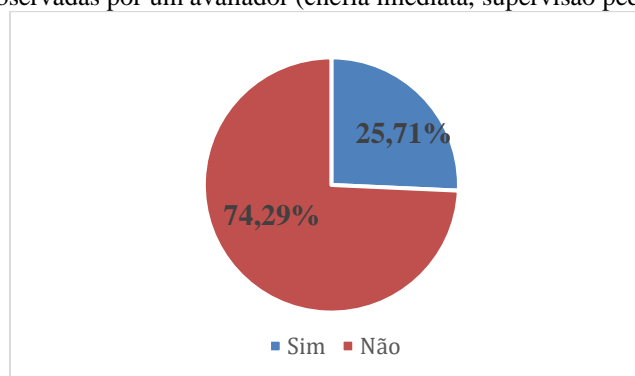


Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

De acordo com o gráfico 4, a maioria dos professores entrevistados (71,43% n=25) lecionam no Curso Técnico (Concomitante, Subsequente, Integrado) e/ou FIC; (57,14% n=20) atuam na graduação; (22,86% n=8) na Pós-Graduação Lato sensu; e (5,71% n=2) atuam na Pós-Graduação Stricto sensu. Cabe ressaltar que a maioria dos participantes (51,43% n=18) atuam em somente uma das modalidades de curso ofertadas pela instituição.

Quanto à observação de aulas durante o processo de Avaliação do Desempenho Docente, a maioria dos professores do IFRO *Campus* Vilhena não tiveram suas aulas observadas por um avaliador, como por exemplo a chefia imediata, supervisão pedagógica ou chefia geral.

Gráfico 5 - Aulas observadas por um avaliador (chefia imediata, supervisão pedagógica, chefia geral)

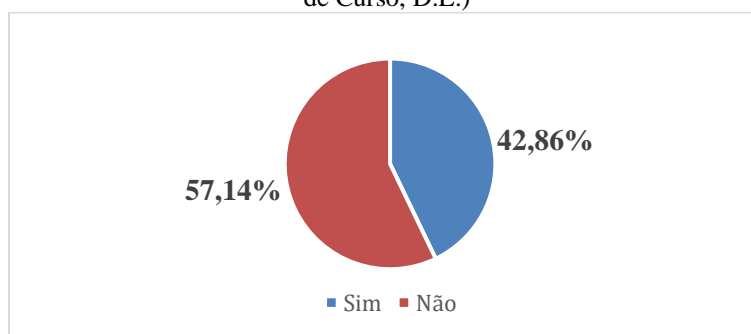


Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

Conforme pode ser observado no Gráfico 5, a maioria dos entrevistados (74,29%), nunca tiveram aulas observadas por um avaliador, e (25,71%), disseram que sim.

A maioria dos professores entrevistados (57,14% / n = 20) respondeu que não desempenha nem desempenhou funções de avaliador, como Chefia do DAPE, Coordenação de Curso e Direção de Ensino, conforme pode ser observado no Gráfico 6. Já (42,86% / n = 15), disseram responderam “sim”.

Gráfico 6 - Para além de avaliado, desempenha ou desempenhou de funções de avaliador (DAPE, Coordenação de Curso, D.E.)

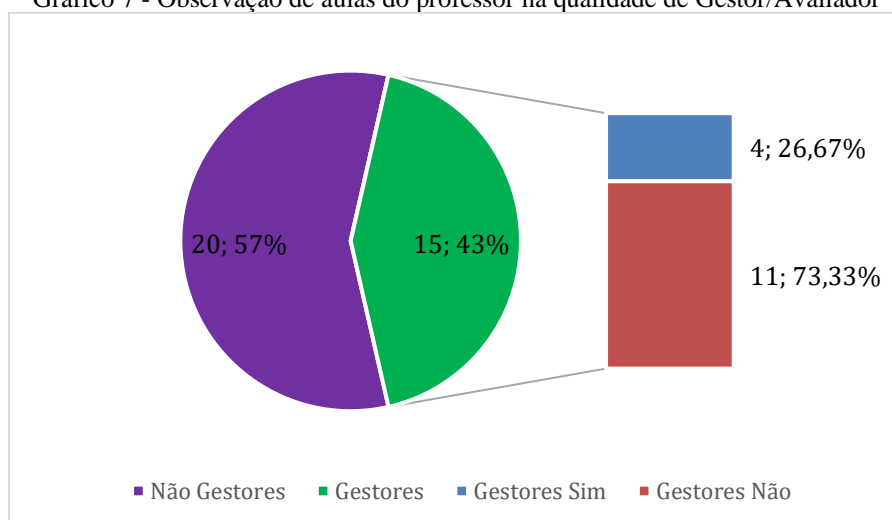


Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

Os gráficos 7, 8 e 9 foram elaborados com base nas respostas dos professores gestores, logo, a análise foi realizada com base em 15 participantes (os gestores).

Na qualidade de Gestor/Avaliador, 4 professores/gestores (26,67%) não efetuaram a observação de aulas do professor avaliado e 11 (73,33%), responderam que sim.

Gráfico 7 - Observação de aulas do professor na qualidade de Gestor/Avaliador

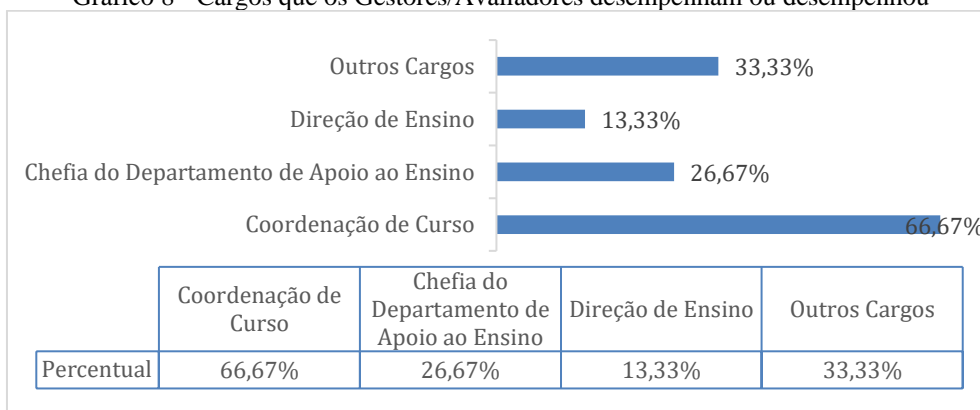


Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

Cabe ressaltar que o percentual obtido no Gráfico 7 ficou muito próximo do resultado obtido no Gráfico 5, demonstrando certo alinhamento ao confrontar as respostas dos professores com as respostas dos avaliadores.

Entre os gestores, a maioria (67,67%), desempenha ou já desempenhou o cargo de Coordenação de Curso; (26,67%), Chefia do Departamento de Apoio ao Ensino; (28,57%) (26,67%), Direção de Ensino; e (33,33) Outros Cargos.

Gráfico 8 - Cargos que os Gestores/Avaliadores desempenham ou desempenhou

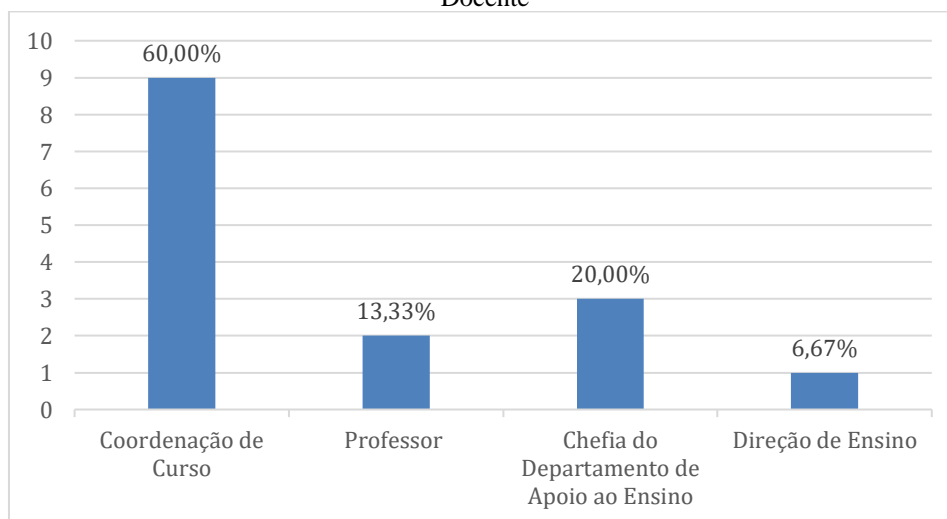


Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

Cabe ressaltar que ao somar os percentuais do Gráfico 8, o valor excede 100% em virtude de alguns dos respondentes terem desempenhado mais de uma função comissionada ao longo da sua trajetória na instituição.

Dentre os professores/gestores entrevistados, (60%) responderam ao questionário com a função de Coordenação de Curso; (20%) de Chefia do Departamento de Apoio ao Ensino, (13,33%) de Professor; e (6,67%), mesmo tendo atuado na gestão, responderam como professor, conforme pode ser observado no gráfico a seguir.

Gráfico 9 - Função de avaliador na qual pretende responder ao questionário de Avaliação do Desempenho Docente



Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

Na sequência será apresentado um conjunto de itens relacionados com a Avaliação do Desempenho Docente. Através deles foram caracterizadas as percepções dos participantes acerca do modo como o processo de Avaliação do Desempenho ocorre no IFRO - *Campus* Vilhena, bem como na forma que este processo deveria decorrer. Cada professor se posicionou em cada uma das questões dizendo qual o seu grau de concordância com a afirmação associada.

As respostas, tiveram como base uma escala indicada (escala de *Likert*), constituída por cinco posições, ordenadas por ordem crescente, de 1 a 5 (1 = Discordo totalmente, 2 = Discordo, 3 = Não concordo e nem discordo, 4 = Concordo e 5 = Concordo totalmente), onde cada professor ou gestor assinalou a opção de acordo com sua percepção.

Tabela 4 - Avaliação do Desempenho Docente

INTENS/QUESTÕES	ESCALAS									
	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1 Contribui para a valorização da profissão docente	5	14,29	4	11,43	7	20	18	51,43	1	2,86
2 Constitui um meio para aumentar a eficácia dos professores	6	17,14	6	17,14	6	17,14	17	48,57	0	0
3 Deve contribuir para o desenvolvimento da formação do professor	0	0	4	11,43	3	8,57	22	62,86	5	14,29
4 Contribui para a prática pedagógica do professor	2	5,71	5	14,29	8	22,86	17	48,57	2	5,71
5 Deve focar-se no desempenho do professor em sala de aula	3	8,57	7	20	6	17,14	16	45,71	3	8,57
6 Resulta em uma sobrecarga burocrática para os professores	3	8,57	14	40	9	25,71	5	14,29	4	11,43
7 Deve ressaltar o número e a diversidade de cargos e funções que o professor desempenha no IFRO	0	0	5	14,29	2	5,71	18	51,43	10	28,57
8 Fomenta a utilização de métodos, meios e recursos pedagógico-didáticos mais diversificados e inovadores	7	20	7	20	6	17,14	12	34,29	2	5,71
9 Deve prever a observação em sala de aula	5	14,29	2	5,71	12	34,29	13	37,14	2	5,71
10 Tende a causar tensões nos professores	3	8,57	11	31,43	6	17,14	11	31,43	4	11,43
11 É um dever profissional dos professores	2	5,71	1	2,86	9	25,71	19	54,29	3	8,57
12 Fomenta a participação dos professores nas atividades da instituição	3	8,57	7	20	7	20	15	42,86	2	5,71
13 Fomenta a reflexão do professor sobre a sua prática bem como a sua aprendizagem	5	14,29	4	11,43	5	14,29	16	45,71	4	11,43
14 Permite identificar necessidades de formação dos professores	5	14,29	5	14,29	4	11,43	15	42,86	4	11,43
15 Deve ressaltar o currículo acadêmico do professor	3	8,57	3	8,57	8	22,86	17	48,57	3	8,57
16 Deve valorizar a posse de mestrado	5	14,29	3	8,57	6	17,14	16	45,71	4	11,43
17 Constitui um meio para melhorar a qualidade do ensino	4	11,43	5	14,29	4	11,43	18	51,43	3	8,57
18 Contribui para a existência de conflitos entre os professores	6	17,14	8	22,86	11	31,43	6	17,14	4	11,43
19 Deve focar-se na autoavaliação do professor	2	5,71	6	17,14	11	31,43	13	37,14	2	5,71
20 De formação pelo professor (em estimula a procura de formação pelo professor (em diferentes modalidades e diferentes temáticas)	7	20	7	20	7	20	12	34,29	1	2,86
21 Permite detectar fatores que influenciam no desempenho profissional dos professores.	4	11,43	5	14,29	8	22,86	16	45,71	1	2,86
22 Ajuda a diferenciar os melhores profissionais no âmbito do sistema de progressão da carreira docente.	9	25,71	14	40	4	11,43	7	20	1	2,86
23 Deve valorizar as especializações/pós-graduações lato sensu.	3	8,57	4	11,43	4	11,43	20	57,14	4	11,43
24 É hoje um requisito para a qualidade da educação escolar.	5	14,29	7	20	12	34,29	10	28,57	1	2,86
25 Deve valorizar a participação do professor em ações de formação.	0	0	2	5,71	4	11,43	25	71,43	4	11,43
26 Constitui uma sobrecarga burocrática para o Campus.	5	14,29	11	31,43	8	22,86	5	14,29	5	14,29
27 Tende a melhorar as relações profissionais entre os professores.	6	17,14	13	37,14	9	25,71	5	14,29	2	5,71
28 Fomenta a criatividade, a inovação e a responsabilização do professores.	8	22,86	5	14,29	7	20	13	37,14	2	5,71

29	Promove a responsabilização do professor quanto ao exercício da sua atividade profissional.	5	14,29	4	11,43	4	11,43	18	51,43	4	11,43
30	Deve estar orientada para demonstrar a contribuição do professor para as ações de ensino, pesquisa, extensão e administração.	2	5,71	0	0	5	14,29	21	60	7	20
31	Deve ressaltar o trabalho colaborativo do professor	0	0	1	2,86	4	11,43	22	62,86	8	22,86
32	Deve ter em vista a promoção ou progressão do professor com efeitos na carreira.	2	5,71	2	5,71	8	22,86	15	42,86	8	22,86
33	Deve valorizar a posse de doutorado.	6	17,14	4	11,43	4	11,43	14	40	7	20
34	Deve contemplar a realização de um relatório de autoavaliação, tendo em vista a reflexão do professor sobre toda a atividade desenvolvida.	0	0	1	2,86	5	14,29	20	57,14	9	25,71
35	Estimula a participação em cursos de qualificação/pós-graduação.	7	20	7	20	5	14,29	15	42,86	1	2,86
36	Promove oportunidades de formação, aprendizagem e consequente desenvolvimento profissional dos professores.	6	17,14	8	22,86	3	8,57	14	40	4	11,43
37	Contribui para a melhoria da qualidade do trabalho docente.	6	17,14	6	17,14	5	14,29	15	42,86	3	8,57
38	Constitui um meio para melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.	7	20	5	14,29	5	14,29	15	42,86	3	8,57
39	Promove o trabalho colaborativo entre os professores	7	20	13	37,14	4	11,43	11	31,43	0	0
40	Proporciona orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.	6	17,14	9	25,71	4	11,43	14	40	2	5,71
41	Constitui um meio para melhorar os resultados escolares dos alunos.	6	17,14	8	22,86	9	25,71	10	28,57	2	5,71
42	Deve ser realizada por avaliadores com competência profissional que garanta justiça e imparcialidade dos juízos avaliativos.	0	0	1	2,86	3	8,57	11	31,43	20	57,14
43	Deve contemplar a participação de avaliadores detentores de experiência profissional em supervisão pedagógica.	1	2,86	0	0	4	11,43	19	54,29	11	31,43
44	Deve ter como propósito o desenvolvimento profissional do professor, mas também a comprovação dos serviços prestados.	2	5,71	3	8,57	3	8,57	16	45,71	11	31,43
45	Deve ser realizada por avaliadores com reconhecida competência para proporcionar apoio ao professor avaliado na reflexão sobre as atividades desenvolvidas.	0	0	0	0	4	11,43	18	51,43	13	37,14
46	Fomenta a responsabilização do professor quanto à gestão e monitorização da aprendizagem dos alunos.	6	17,14	5	14,29	5	14,29	17	48,57	2	5,71
47	Fomenta o comprometimento do professor com os alunos e com a sua aprendizagem.	5	14,29	7	20	1	2,86	18	51,43	4	11,43
48	Constitui um meio para melhorar o conhecimento do professor quanto aos conteúdos que ensina e para melhorar a forma de ensiná-los aos alunos.	6	17,14	10	28,57	1	2,86	13	37,14	5	14,29
49	Estimula a evidência no Campus de um plano de formação visando a melhoria do desempenho docente.	8	22,86	4	11,43	7	20	12	34,29	4	11,43
50	Deve ressaltar as atividades registradas no sistema RAD	1	2,86	2	5,71	5	14,29	18	51,43	9	25,71

Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

Diante aos resultados apresentados, um ponto que merece destaque é a questão 22, onde a maioria dos entrevistados (65,71% n=23), discordam ou discordam totalmente que a ADD ajuda a diferenciar os melhores profissionais no âmbito do sistema de progressão da carreira docente. Destes, (43,48% n=10), são gestores e (56,52% n=13), não gestores. A média da escala nesta questão para os gestores foi de 2,53 e para os não gestores foi 2,2, com a diferença de

0,33. De todas as questões apresentadas na tabela 4, esta foi a questão que obteve maior discordância por parte dos respondentes. Neste sentido, fica evidente que, na percepção dos professores, a ADD, da forma que está atualmente, não ajuda a diferenciar os melhores profissionais no âmbito do sistema de progressão da carreira docente.

Na questão 27, (37,14% n=13) disseram que discordam e (17,14% n=6) disseram que discordam totalmente que a ADD tende a melhorar as relações profissionais entre os professores, onde (n=8) são gestores e (n=11) não gestores, com a diferença de 0,33. A diferença entre as categorias gestores e não gestores nas questões 22 e 27 não foram tão grandes, porém a maioria discorda do item citado.

Continuando com a análise por categoria, quando são calculadas as médias das respostas das perguntas através da escala *Likert*, agrupando professores gestores de um lado e professores não gestores de outro, percebe-se que as questões 10 e 26 são as questões em que as médias ficam mais diferentes.

Na questão 10, (31,43% n=11) dos entrevistados disseram que discordam que a ADD pode causar tensões nos professores. Dentre os gestores entrevistados (33,33% n = 5) disseram que discordam e (40% n=6) disseram que concordam. Quanto aos professores não gestores, (30% n=6) disseram que discordam e (25% n=5) disseram que concordam. A média dos professores gestores para esta questão foi de 2,67. Já a dos professores que não são gestores foi de 3,35. Então é possível observar uma diferença de 0,68 nesta questão.

Já na questão 26, sobre a ADD constituir uma sobrecarga burocrática para o *campus*, (31,43% n=11) disseram que discordam, (5,71% n = 2) gestores e (25,71% n = 9) professores não gestores. A média dos professores gestores deu 3,13. Já dos professores que não são gestores deu 2,45. Diferença de 0,68. Diante disso, é possível observar que os professores gestores são os que mais concordam que a ADD é uma sobrecarga para o *campus*. Uma possível justificativa para isto, pode ser o fato de que os responsáveis pelos processos de avaliação são os profissionais que estão na gestão. Nesse sentido, estes funcionários tendem a notar de forma mais evidente a sobrecarga de trabalho gerada pelos processos de avaliação de desempenho.

Um ponto que merece destaque e que será abordado mais enfaticamente no próximo tópico, é que a questão 42 “Deve ser realizada por avaliadores com competência profissional que garanta justiça e imparcialidade dos juízos avaliativos” foi a questão com o maior índice de concordância por parte dos respondentes dentre as questões com escala *Likert*.

As médias da escala *Likert* entre avaliadores e avaliados, e suas diferenças, encontram-se descritas na tabela 5.

Tabela 5 - Médias e diferenças da Escala Likert

Questão	Avaliador	Média	Diferença	Questão	Avaliador	Média	Diferença
1	G	3,2	0,05	26	G	3,13	0,68
	NG	3,15			NG	2,45	
2	G	2,8	0,3	27	G	2,73	0,33
	NG	3,1			NG	2,4	
3	G	4,07	0,62	28	G	2,93	0,08
	NG	3,45			NG	2,85	
4	G	3,27	0,02	29	G	3,13	0,37
	NG	3,25			NG	3,5	
5	G	2,93	0,57	30	G	3,93	0,08
	NG	3,5			NG	3,85	
6	G	2,87	0,12	31	G	4,2	0,25
	NG	2,75			NG	3,95	
7	G	4,2	0,45	32	G	3,93	0,38
	NG	3,75			NG	3,55	
8	G	2,93	0,28	33	G	3,2	0,25
	NG	2,65			NG	3,45	
9	G	3,4	0,6	34	G	4,07	0,02
	NG	2,8			NG	4,05	
10	G	2,67	0,68	35	G	2,8	0,15
	NG	3,35			NG	2,95	
11	G	3,73	0,43	36	G	3,07	0,02
	NG	3,3			NG	3,05	
12	G	3,13	0,08	37	G	3,07	0,03
	NG	3,05			NG	3,1	
13	G	3,2	0	38	G	3	0,1
	NG	3,2			NG	3,1	
14	G	2,93	0,22	39	G	2,53	0,02
	NG	3,15			NG	2,55	
15	G	3,13	0,32	40	G	3	0,15
	NG	3,45			NG	2,85	
16	G	3,13	0,17	41	G	3	0,3
	NG	3,3			NG	2,7	
17	G	3,13	0,17	42	G	4,4	0,05
	NG	3,3			NG	4,45	
18	G	2,67	0,28	43	G	4,47	0,62
	NG	2,95			NG	3,85	
19	G	2,87	0,43	44	G	4,27	0,67
	NG	3,3			NG	3,6	
20	G	2,6	0,2	45	G	4,33	0,13

	NG	2,8			NG	4,2	
21	G	3,13	0,13	46	G	3,2	0,15
	NG	3			NG	3,05	
22	G	2,53	0,33	47	G	3,27	0,02
	NG	2,2			NG	3,25	
23	G	3,47	0,08	48	G	3,13	0,18
	NG	3,55			NG	2,95	
24	G	3,07	0,37	49	G	3,07	0,12
	NG	2,7			NG	2,95	
25	G	4,07	0,32	50	G	4	0,15
	NG	3,75			NG	3,85	

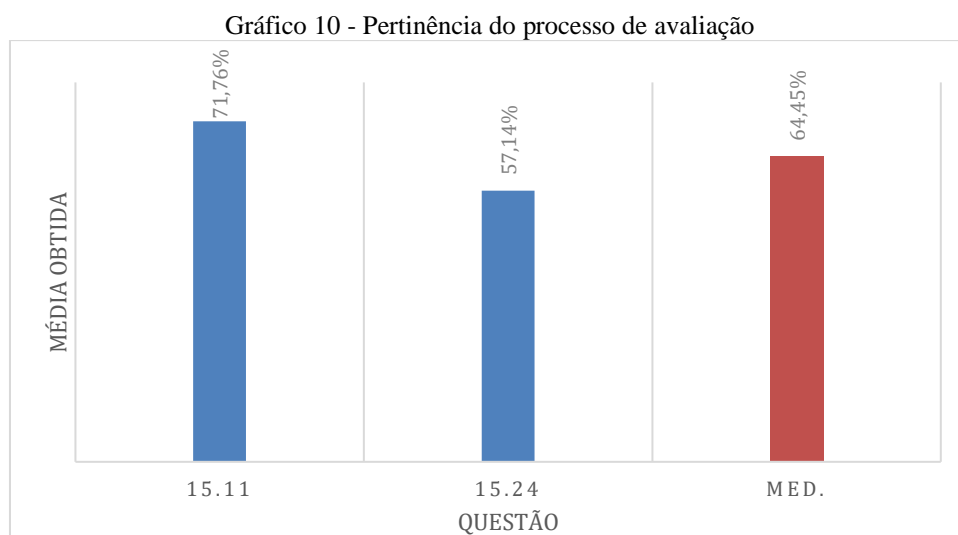
Legenda: G (Gestores) / NG (Não Gestores)

Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021).

A seguir são mostrados gráficos referentes às perspectivas sobre a avaliação de desempenho. Eles foram confeccionados com base na matriz do questionário (Quadro 4) e estão em conformidade com os objetivos deste estudo, portanto, seguiu os seguintes eixos: identificar a pertinência do processo de avaliação; apontar os objetivos da ADD sob a ótica dos docentes; indagar sobre as funções da avaliação de desempenho docente; averiguar quais os critérios e instrumentos devem ser valorizados e considerados na ADD; determinar as condições necessárias para ser avaliador; indicar o procedimento de avaliação do desempenho; e revelar os efeitos da avaliação de desempenho docente.

Para calcular as médias obtidas nos gráficos, adotou-se a seguinte metodologia: somou-se todos os valores coletados em cada questão (que estão na escala de 1 até 5) e dividiu-se o resultado da soma pelo total de respondentes. O resultado desta divisão foi dividido por 5 (pontuação máxima do questionário) e multiplicado por 100, possibilitando a conversão da escala máxima de 5 pontos para uma escala de 100 pontos.

Em primeiro lugar, consideramos pertinente conhecer a forma como os inquiridos se posicionaram face à pertinência do processo de avaliação. No Gráfico 10 é possível notar que, segundo a percepção dos respondentes, a avaliação de desempenho é um instrumento pertinente, sendo um dever profissional dos professores (questão 15.11 – 71,76%), e, com menor expressividade, é hoje um requisito fundamental para a qualidade da educação escolar (questão 15.24 – 57,14%).

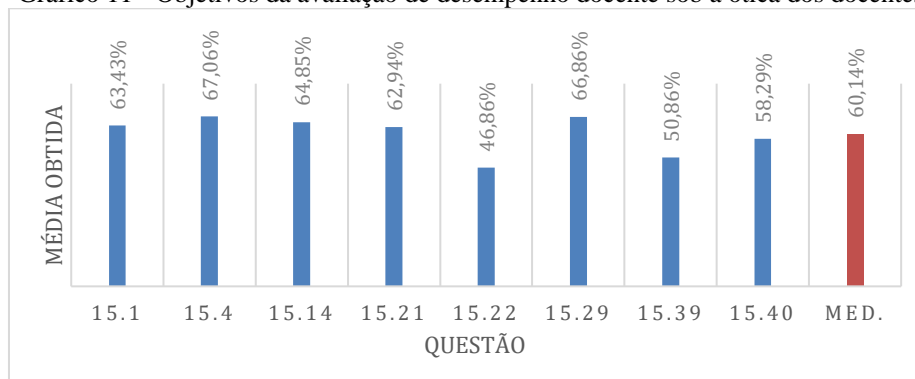


Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

O Gráfico 11 apresenta o nível de concordância dos entrevistados acerca dos objetivos ADD, que obteve uma média de 60,14%. As perguntas sobre esta dimensão são: contribui para a valorização da profissão docente; contribui para a prática pedagógica do professor; permite identificar necessidades de formação dos professores; permite detectar fatores que influenciam no desempenho profissional dos professores; promove a responsabilização do professor quanto ao exercício da sua atividade profissional; promove o trabalho colaborativo entre os professores e proporciona orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.

Os inquiridos, aparentemente, não acreditam que a avaliação do desempenho docente possa ajudar a diferenciar os melhores profissionais no âmbito do sistema de progressão da carreira, conforme pode ser observado na questão 15.22 Neste sentido, este resultado se assemelha ao estudo de Vaz (2019), onde a maioria dos questionados também tiveram esta percepção.

Gráfico 11 - Objetivos da avaliação de desempenho docente sob a ótica dos docentes



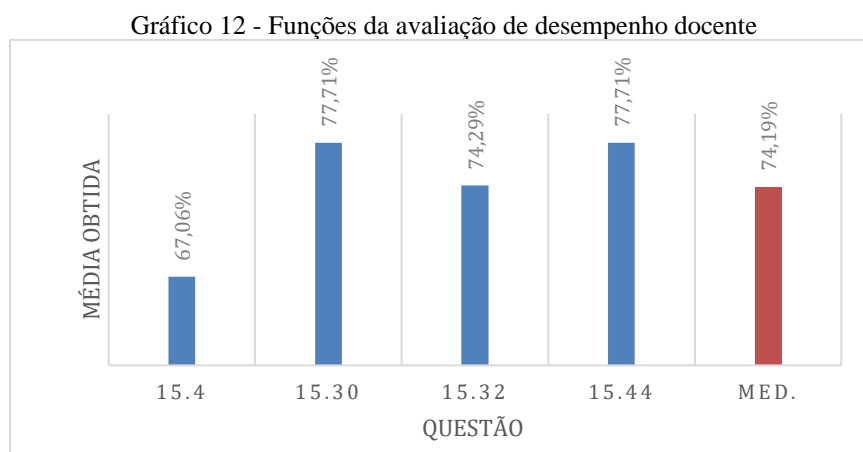
Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

Rezende (2012), aponta que o principal objetivo da ADD, é fazer com que os professores reflitam sobre o seu próprio trabalho, com a finalidade que possam rever e verificar os procedimentos empregados por eles para que tenham a capacidade de reorganizar a prática docente ou, ainda, poderá promover as boas práticas que são desenvolvidas em sala de aula

Conforme Monyatsi et al. (2006), o principal objetivo da ADD é desenvolver professores a fim de melhorar sua atuação no processo de ensino e atuação profissional. A eficácia do processo de avaliação do professor, entretanto, depende de suas percepções. Nesse sentido, se os professores conhecem e compreendem os propósitos da avaliação docente, eles estão fadados a se comprometer e isso pode melhorar seu desempenho nas tarefas do dia a dia.

O Gráfico 12, disponível a seguir, explora as funções da ADD. Ele obteve uma média geral de 74,19%. Conforme pode ser observado, quatro questões abordaram este tema:

contribui para a prática pedagógica do professor; deve estar orientada para demonstrar a contribuição do professor para as ações de ensino, pesquisa, extensão e administração; deve ter em vista a promoção ou progressão do professor com efeitos na carreira e deve ter como propósito o desenvolvimento profissional do professor, mas também a comprovação dos serviços prestados.



Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

Segundo Graça et al. (2011, p. 7), a avaliação se constitui como: “[...] um meio poderoso de promoção do desenvolvimento organizacional e profissional tendente a facilitar e garantir processos de ensino-aprendizagem mais eficazes e instituintes da melhoria e do desenvolvimento”.

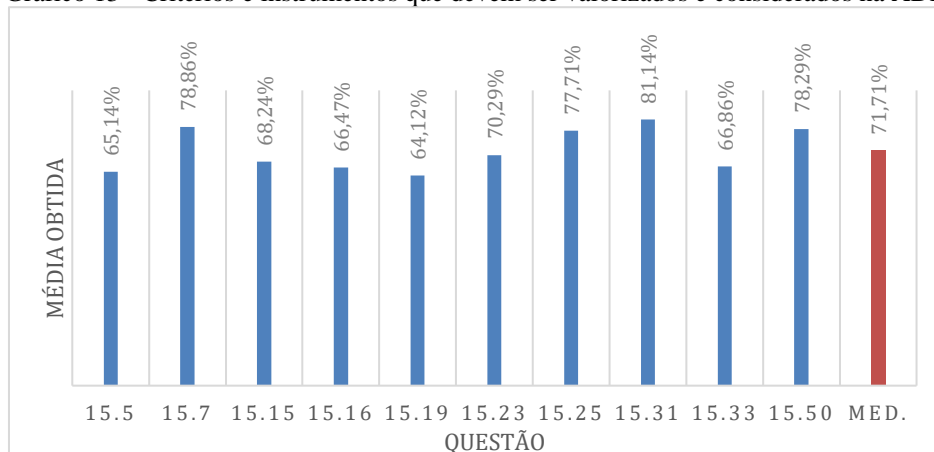
Bastos & Rovaris (2016), dizem que uma das funções da ADD é que contribui para a prática pedagógica do professor. A formação profissional de professores não é construída por meio de acumulações de cursos, informações e técnicas, mas de uma ponderação sobre a prática.

Em relação aos critérios e instrumentos que devem ser valorizados e considerados na ADD, a média geral obtida pelas respostas foi de 71,71%, como pode ser visualizado no Gráfico 13. A média obtida indica que os critérios adotados pelo *Campus* Vilhena para no processo de avaliação estão em conformidade com os anseios dos avaliadores e avaliados.

As questões que contemplaram este assunto foram: deve focar-se no desempenho do professor em sala de aula; deve ressaltar o número e a diversidade de cargos e funções que o professor desempenha no IFRO; deve ressaltar o currículo acadêmico do professor; deve valorizar a posse de mestrado; deve focar-se na autoavaliação do professor; deve valorizar as especializações/pós-graduações lato sensu; deve valorizar a participação do professor em ações

de formação; deve ressaltar o trabalho colaborativo do professor; deve valorizar a posse de doutorado; deve ressaltar as atividades registradas no sistema RAD.

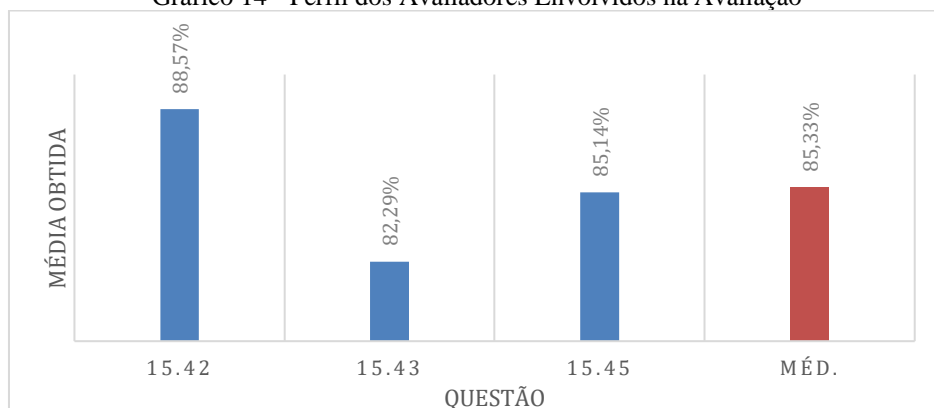
Gráfico 13 - Critérios e instrumentos que devem ser valorizados e considerados na ADD



Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

O próximo gráfico permite constatar que, na ótica dos respondentes, os avaliadores precisam ter: reconhecida competência, de forma que possa garantir justiça e imparcialidade dos juízos avaliativos (questão 15.42 – 88,57%); e reconhecida competência para proporcionar apoio ao professor avaliado na reflexão sobre as atividades desenvolvidas (15.45 – 85,14%). Esta também foi uma preocupação de (Carvalho & Diogo, 2001, p. 46), ao enfatizarem que “é necessário deontologia que assegure isenção, imparcialidade, clareza no método e transparência na apresentação dos resultados”.

Gráfico 14 - Perfil dos Avaliadores Envolvidos na Avaliação

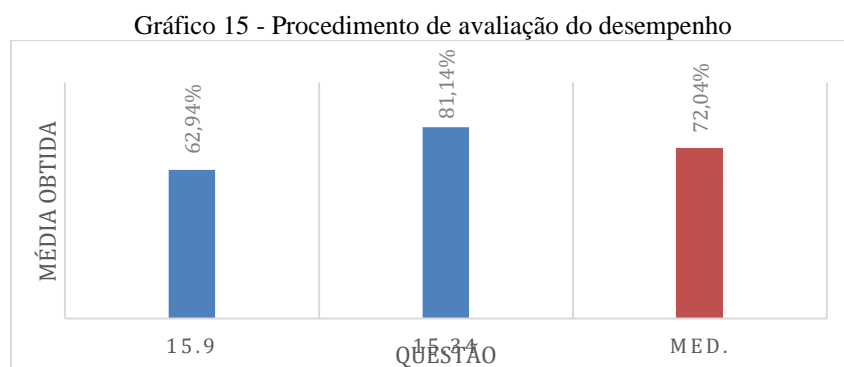


Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

No Gráfico 14, ainda é possível observar que os sujeitos da investigação consideram que os avaliadores devem ser detentores de experiência profissional em supervisão pedagógica (questão 15.43 – 82,26%), o que vem ao encontro da opinião de (Santiago et al., 2012), ao

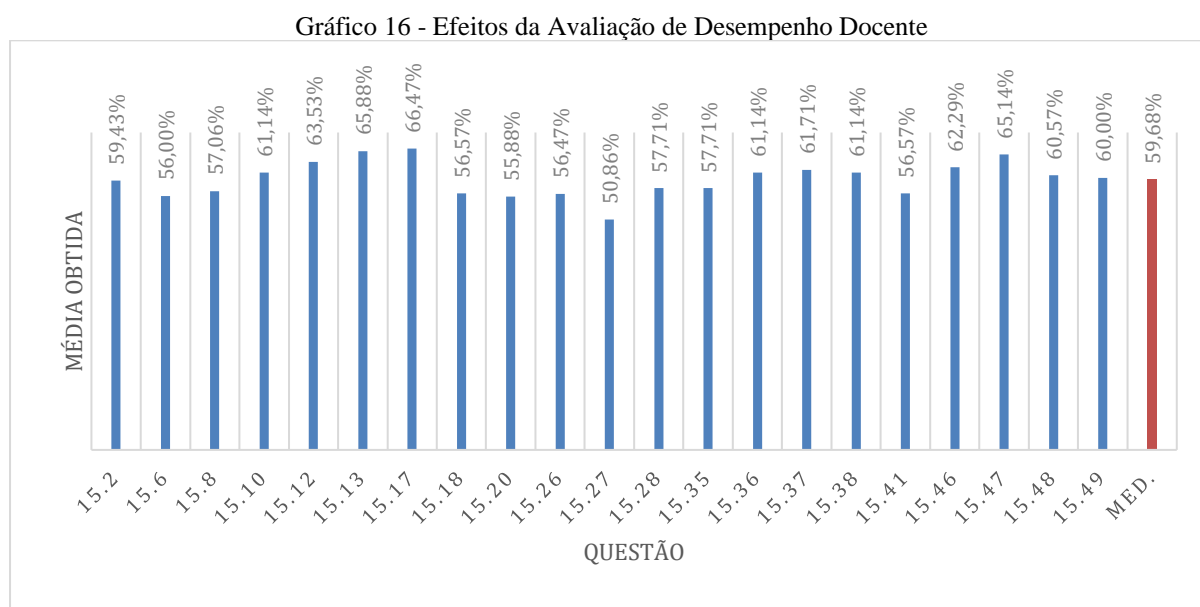
advogarem que a formação associada à experiência são dois critérios relevantes a ser considerados na seleção de um avaliador.

Em relação ao procedimento da avaliação, é possível observar que houve uma diferença expressiva entre as duas questões, apresentadas no Gráfico 15. Na Questão 15.34 “Necessidade de contemplar um relatório de autoavaliação”, a média foi maior (81,14%). Já com relação ao processo de ADD prever a observação em sala de aula (questão 15.9), a média foi menor (62,94%).



Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

O Gráfico 16 agrupou o conjunto de questões que estão relacionadas com os efeitos da ADD. Este eixo possui um elevado número de questões e pode-se observar que houve pouca variação na média das respostas, evidenciando a normalidade dos dados. A questão com menor média (50,86%) foi a Questão 15.27 “Tende a melhorar as relações profissionais entre os professores”. Cabe ainda, frisar que este gráfico obteve a menor média geral dentre os eixos que continham as questões com escala de *Likert* exploradas nesta pesquisa.



Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

Abaixo pode ser consultado o resultado das questões abertas em formato de quadros, iniciando pelo Quadro 4, que possui as respostas recolhidas para a primeira questão aberta (Questão 16) que foi aplicada aos participantes.

Quadro 4 - Questão 16 do Questionário

<b>16. Na sua perspectiva, quais são os três aspectos MAIS POSITIVOS da existência de um processo formal e obrigatório de Avaliação do Desempenho Docente?</b>
1. Acompanhamento, valorização e competência do docente.
2. *Ter um momento de reflexão das práticas docentes; *Ter o apoio de profissionais que possam colaborar para melhoria do processo; * Colher os resultados do processo a médio e longo prazo.
3. Verificar se os conteúdos das disciplinas estão sendo ministrados de forma adequada Deixar claro para o professor que ele está sendo acompanhado
4. Reflexão sobre a ação docente, Incentivo a continuar melhorando, Exercício de humildade
5. Nenhum.
6. 1- A simples existência é positiva (por mais que tenha que ser muito alterada) 2- Alunos estão incluídos no processo.
7. Progressão na carreira, reflexão da prática pedagógica e sintonia entre os pares
8. Motivação para melhorar os processos, o aperfeiçoamento e a autoavaliação da pratica
9. Refletir sobre a prática docente e impulsionar um processo criativo de autocrítica. Fortalecer as ações bem sucedidas e, as que os resultados forem insuficientes buscar aperfeiçoamento para superá-las. A avaliação um instrumento para a melhoria da qualidade de ensino. Motivação na busca da formação continuada e valorização profissional.
10. A possibilidade de auto análise de desempenho, de conversa com chefia sobre suas funções e como interagem.
11. Crescimento profissional, auto responsabilidade e postural moral
<b>12. EXCLUÍDO DO ESTUDO</b>
13. NÃO RESPONDEU
14. Domínio de conteúdo; Clareza e objetividade: O Docente é claro e objetivo ao ministrar as aulas; e, Organização e disciplina: O Docente apresenta o plano de ensino no início da cada período letivo e segue-o com segurança e flexibilidade.
15. Se utilizada da forma correta, torna-se uma ferramenta de gestão que pode ser utilizada para melhorar o desempenho dos professores e conseqüentemente a aprendizagem dos alunos, além de apontar aspectos positivos no desempenho das atividades profissionais dos docentes.
16. NÃO RESPONDEU
17. Oportuniza reflexão sobre a prática docente. Mostra aspectos que apenas ficam visíveis por um segundo ponto de vista. Confronta pontos tidos por certo pelo docente
18. 1- possibilidade de mapeamento das ações docentes; 2- pode ser um processo reflexivo docente; 3- ferramenta de gestão
19. NÃO RESPONDEU
20. Aponta o que deve ser melhorado no método de ensino/comportamento do docente. O reconhecimento estimula o docente.
21. NÃO RESPONDEU
22. NÃO RESPONDEU
23. NÃO RESPONDEU
24. Um instrumento para a gestão educacional, posso elaborar ações para melhoria no desempenho do docente e os resultados no ensino aprendizagem dos discentes.
25. Compreensão do seu próprio desempenho (tanto sob seu olhar como da equipe e discentes), Identificar perspectivas de melhoria e formação.
26. A autoavaliação do docente A avaliação feita pelos discentes



Um das finalidades do ADD, conforme exposto por alguns profissionais entrevistados, é a motivação para que possam fazer seu trabalho de forma mais eficaz. Um exemplo, é que um professor se sente motivado quando no processo de avaliação são detectados seus pontos fortes, principalmente quando ele não tinha conhecimento desses pontos fortes. Segundo Monyatsi et al. (2006), o processo de avaliação pode apoiar ou motivar os professores a melhorar suas funções para facilitar a aprendizagem dos alunos.

O estudo de Nobre (2014), apresenta semelhança com este estudo, onde a ADD é avaliada pela maioria dos do estudo (22 dos 39 pesquisados, 56%) como indispensável, uma vez que permite um olhar sobre a própria prática pedagógica, de forma a ajudar o profissional a aprimorá-la.

A formação, o aperfeiçoamento, e a qualificação também foram apontados como aspectos positivos da ADD. Refletir a formação continuada de professores é sem dúvida complexo, já que se trata de profissionais que trazem seu histórico, situações e experiências que de alguma forma mexeu com sua prática. Evidentemente, a formação profissional dos professores é indispensável, sendo esta considerada um motor fundamental das mudanças de largo alcance em educação e responsável por influenciar os docentes a ensinar mais e melhor (Falsarella, 2021).

Considerando a formação continuada mecanismo importante da prática escolar associando todas as técnicas e métodos que favoreça para uma gestão pedagógica eficaz. Contribuindo para um modelo de gestão de qualidade a qual deve favorecer a qualidade do ensino. De acordo com Silva (2019):

A escola se constitui como um lugar privilegiado para que a formação contínua aconteça, um terreno real que viabiliza o encontro de ideias e de experiências docentes. A escola possibilita uma reflexão na prática e pela prática, pois se constitui como um espaço legítimo e de ensino e aprendizagem. Assim, é necessário que as escolas sejam portadores de maior autonomia [...] possibilitando a construção e reconstrução do conhecimento científico e escolar visando o aprender a aprender com autonomia, o formar e reformar conceitos e o criar e recriar alternativas de prática pedagógica.

Nas colocações, a autora traz para o debate uma situação importante, a relevância de um ambiente que viabilize a reflexão da prática, visando o aprender a aprender com autonomia, possibilitando a construção do conhecimento, ou seja, ressignificar sua prática para que esse profissional venha a possibilitar novos métodos no seu exercício docente. Oportunizar um ambiente que ofereça condições para o desenvolvimento profissional é sem dúvida uma possibilidade real.

Na verdade, a formação continuada vai além de seus objetivos uma vez que durante sua realização e até mesmo na prática do professor em sala de aula vão surgindo novos significados e conhecimentos que contribui de modo ativo no processo de aprendizagem.

A busca pelo aperfeiçoamento é algo preciso buscar novas oportunidades de aperfeiçoamento é necessário, ressignificar a ação sobre a prática oportunizando a qualidade do ensino nos diferentes níveis de ensino. Finalmente, pode ser afirmar que a formação continuada enquanto uma prática pedagógica eficaz é sim importante mecanismo voltado à qualidade e aperfeiçoamento da prática docente. Por isso, por se tratar de um tema tão discutido na contemporaneidade sirva para despertar entre o meio acadêmico a difusão da pesquisa e da extensão universitária.

Na Questão 17 (disponível no Quadro 5), os entrevistados apontaram três aspectos menos positivos da existência de um processo formal e obrigatório de ADD. No geral, os professores apontaram: a burocracia; a não realização da avaliação junto com avaliador e avaliado; a obrigatoriedade do processo; quando encontra-se atrelado à avaliação do docente; avaliadores com menos competência e titulação que os avaliados; critérios ultrapassados; a escolha dos mesmos avaliadores sempre; a falta de uma entrevista para o professor ter a oportunidade de interagir com os avaliadores; entre outros.

Quadro 5 - Questão 17 do Questionário

<b>17. Na sua perspectiva, quais são os três aspectos MENOS POSITIVOS da existência de um processo formal e obrigatório de Avaliação do Desempenho Docente?</b>
1. NÃO RESPONDEU
2. * Burocracia *Relações interpessoais *Conhecimento de todas as ações de ensino, pesquisa, extensão e gestão do docente avaliado
3. Se houver um processo que detecte algo e não haja encaminhamento será inútil
4. Escolha incoerente dos avaliadores (que podem ter menos competência e titulação do que os avaliados), Constrangimento em solicitar que os próprios docentes solicitem a avaliação dos alunos (como vem ocorrendo na pandemia).
5. Não compreende todas as funções docentes, são feitas por pessoas que não acompanham toda a vida funcional (pessoas que não estão no mesmo horário que você avaliam a sua pontualidade) e medidas não são tomadas após a avaliação.
6. 1- Não há uniformidade de avaliadores. Não há treinamento para ser avaliador. Avaliador A faz como acha certo e avaliador B faz como acha certo. Isso gera discrepância entre períodos de diferentes chefia, entre setores e entre campus. 2- Há muitas questões no formulário de pontos que em nada dialogam com nossa prática real como docentes. 3- Observando as avaliações de diferentes campus, notamos que alguns trabalham sempre com a nota máxima e outros procuram avaliar mais criteriosamente. Isso gera uma distorção nas notas que custa caro a servidores que, por exemplo, participam de editais (como os de afastamento) que atribuem grande peso à nota da Avaliação de Desempenho.
7. A parcialidade dos avaliadores, os critérios ultrapassados e a escolha dos mesmos avaliadores sempre
8. Quem faz a avaliação não conhece/considera seus projetos e ações, o instrumento tem perfil de avaliação punitiva e não instrutiva visando o melhoramento, pontuação é utilizada em editais de seleção, totalmente incoerente, o aluno avalia sem esclarecimentos e sem a presença do professor, trata-se de uma avaliação subjetiva.

9. Avaliação de controle, ou seja, meritocracia para estabelecer hierarquias, classificações dos melhores. Ser avaliado por profissional não habilitado e avaliam aspectos pessoais e não profissionais.
10. Muitos avaliadores não conhecem o real trabalho do avaliado (distância funcional e hierárquica), gerando notas incoerentes. Desconforto (podendo ser mais que isso) entre servidores devido à discordância de notas; Tempo empenhado em burocracia. Não considera sobrecarga de trabalho com diversas áreas de atuação.
11. Crescimento profissional, auto responsabilidade e postural moral
<b>12. EXCLUIDO</b>
13. NÃO RESPONDEU
14. Sem aspectos para apontar.
15. Pode haver direcionamento na escolha dos avaliadores. A avaliação pode ser parcial e subjetiva e pessoal. O modelo atual não gera um impacto positivo.
16. NÃO RESPONDEU
17. Quando está atrelado a avaliação do docente. Quando torna-se obrigatório. Quando é determinante para a progressão.
18. 1- extremamente burocrático; 2- avaliação realizada por pessoas não qualificadas; 3- abertura de possibilidade de perseguição profissional.
19. NÃO RESPONDEU
20. Avaliação não é realizada com avaliadores e avaliados juntos. Não saber com maior precisão as causas/motivos daquela nota de avaliação. Não ter todas as informações necessárias para fazer a avaliação.
21. NÃO RESPONDEU
22. Atualmente é mero cumprimento burocrático.
23. NÃO RESPONDEU
24. Não vejo pontos menos positivos no processo formal e obrigatório de Avaliação do Desempenho Docente.
25. Possível perseguição, comparação com os demais colegas de trabalho, critérios enviesados.
26. A falta de uma entrevista ou um relatório para o professor ter a oportunidade de interagir com os avaliadores.
27. 1. Cumpre as normas, instruções e/ou regulamentos (isso já previsto em lei, é obrigação do servidor, o seu descumprimento é passivo de aplicação da legislação) 2. Domina métodos e técnicas necessários para a execução das tarefas (nenhum avaliador consegue estar 8 horas diária, cinco dias na semana, acompanhando todos os docentes, inclusive em sala de aula, para ter o bom senso de poder avaliar corretamente) 3. Atende aos demais setores da Unidade com eficiência e cortesia, de modo a favorecer o andamento dos Serviços (o docente não da conta nem mesmo de suas atividades devido ao excesso de trabalho que já possui, que dirá atender aos demais setores com eficiência)
28. NÃO RESPONDEU
29. Pode gerar animosidades entre equipe avaliadora e avaliado.
30. Parcialidade por parte do avaliador, descuido ao avaliar, não conhecimento da docência
31. Despreparo dos avaliadores.
32.
33.
34. A relação produtivista que o mecanismo impõe. A não observação da complexidade das ações desenvolvidas pelo servidor. A possibilidade de o servidor ser avaliado por profissionais que desconhecem sua atuação, e/ou, se baseiam apenas em documentos escritos e formulários para isso.
35. Apenas risco de avaliação pessoal
36. NÃO RESPONDEU

Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

Os principais aspectos menos positivos citados pelos respondentes estão relacionados aos avaliadores. A parcialidade, a falta de qualificação e de acompanhamento dos avaliadores



15. Ajuda a identificar e corrigir possíveis falhas no desempenho docente. Receber um feedback de suas ações pode auxiliar a melhorar o seu desempenho no desenvolvimento de suas atividades.
16. NÃO RESPONDEU
17. As mesmas dos aspectos positivos
18. 1- conhecer a prática docente; 2 - objetiva a possível prática de um protocolo institucional; 3 - se bem realizado e analisado pode ser um caminho de amadurecimento profissional.
19. NÃO RESPONDEU
20. Aponta o que deve ser melhorado no método de ensino/comportamento do docente. O reconhecimento estimula o docente.
21. NÃO RESPONDEU
22. É preciso avaliar para termos um processo de melhoria contínua.
23. NÃO RESPONDEU
24. Profissionalismo, didática e reflexão sobre suas práticas quanto docente.
25. Planejamento institucional de qualidade e crescimento, controle de processo de gestão de pessoas e identificação de falhas educacionais.
26. Comodismo de alguns docentes
27. 1. Valorização profissional (tanto financeira, quanto incentivo a capacitação); 2. Valorização do empenho do docente na execução de suas atividades as quais fora contratado e daquelas indicadas pela administração, dentro dos limites da legislação; 3. Valorização da experiência (das atividades e da contribuição do docente no desenvolvimento da Instituição ao longo dos anos, em busca de melhoria do sistema como um todo)
28. NÃO RESPONDEU
29. NÃO RESPONDEU
30. Garantia da qualidade do ensino, respeito ao servidor, manutenção do concurso público para docentes.
31. Auto avaliação profissional e valorização das atividades desenvolvidas pelos docentes.
32. NÃO RESPONDEU
33. NÃO RESPONDEU
34. Valorizar o empenho, compromisso e eficiência do servidor no cargo que lhe compete.
35. Auto conhecimento, desenvolvimento contínuo, acompanhamento
36. NÃO RESPONDEU

Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

Para muitos, a avaliação é indispensável para acompanhar e oferecer suporte para a carreira do docente. No geral, para que a realização da ADD ocorra de forma eficaz, cabem aos avaliadores não serem parciais, ou seja, não privilegiar nem prejudicar nenhum dos avaliados. Também ficou claro que a avaliação tem contribuição para que os professores sempre estejam aperfeiçoando sua prática de ensino, contribui para que sejam identificadas e possam ser corrigidas possíveis falhas no desempenho docente, contribui no crescimento e qualificação profissional, no processo de ensino.

Nesta questão não houve muitas respostas indicando a impossibilidade da ADD. Porém, em algumas respostas, aspectos como a imparcialidade do avaliador, a necessidade do diálogo; do acompanhamento; e do conhecimento da prática docente, bem como o comodismo de alguns docentes, foram ressaltados como indicativos de impossibilidade na avaliação.



15. Da forma como é hoje, é inútil. Pois, não passa de um processo burocrático.
16. NÃO RESPONDEU
17. As mesmas dos aspectos negativos
18. 1- processo mecânico e burocratizado; 2 - carga subjetiva por parte dos avaliadores; 3- não reconhecimento que a prática de um docente EBTT é também de pesquisa e extensão
19. Serve para punir o servidor, já foi utilizada politicamente de forma negativa, é numa forma de amedrontar o servidor.
20. Não considero inútil.
21. NÃO RESPONDEU
22. Burocracia, Processo não contínuo, Falta de legislação.
23. NÃO RESPONDEU
24. Penso que seja necessário essa etapa de avaliação do desempenho docente.
25. Depende da forma, pois de maneira correta não há inutilidade.
26. Falta de clareza nas avaliações
27. 1. Comparece ao trabalho regularmente (isso é obrigação, compromisso do servidor previsto em lei. O seu não cumprimento é passivo de demissão) 2. Evita interrupções e interferência (se a própria chefia imediata do docente não consegue acompanhá-lo o tempo todo para responder a este item, imagina os demais avaliadores) 3. Mostra capacidade para distinguir as tarefas, priorizando aquelas de maior urgência (o trabalho do docente é específico, a prioridade é a sua aula, as demais atividades (fora da docência) que lhes são solicitadas já são direcionadas pela administração.
28. NÃO RESPONDEU
29. NÃO RESPONDEU
30. Eu acho que devemos ser avaliados, mas tal avaliação deve ser séria e imparcial.
31. Perde a oportunidade de sanar possíveis falhas.
32. NÃO RESPONDEU
33. NÃO RESPONDEU
34. Servir de mecanismo para medir em números algo que é qualitativo, o que é o caso da ação dos docentes. Os avaliadores se pautarem em formulários afim de pesar se o servidor deve ou não receber progressão.
35. Nenhum
36. NÃO RESPONDEU

Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

Algumas críticas estão relacionadas à burocracia; falta de aplicabilidade; inapropriada para a função docente; critérios ultrapassados; falta de clareza; falta de legislação; medir em números uma atividade subjetiva; falta de reconhecimento sobre o fato de a prática de um docente EBTT – Ensino Básico, Técnico e Tecnológico também envolver pesquisa e extensão. Um participante afirmou ser inútil, não passando de um processo burocrático. Outro disse que tem como objetivo punir o servidor, a qual já foi utilizada politicamente de forma negativa, sendo uma forma de amedrontar o servidor. O participante 27 apresentou algumas críticas com relação aos critérios do instrumento avaliativo.

A Figura 5 ilustra a nuvem de palavras do Quadro 7. É possível notar que a palavra “avaliadores” seguida das palavras “docente”, “servidor” e “inútil” foram as mais utilizadas.



16. NÃO RESPONDEU
17. NÃO RESPONDEU
18. A avaliação em questão é muito importante. O processo adotado pelo IFRO é subjetivo e estamos à mercê de avaliadores que tem uma visão de educação voltada apenas para sala de aula. Surpreendentemente o docente está refém de uma avaliação realizada por TAEs que possuem poder de avaliar um trabalho que, por vezes, não fazem ideia. Além do fato de não prestigiarem a titulação do docente. Ao que me parece, funciona mais como um sistema de vigilância e punição, quando o mesmo deveria ser uma ferramenta de reflexão e construção de práticas mais robustas e efetivas. A visão estreita e burocrática privilegia mentes preparadas para a submissão educacional. É muito ruim saber que sua promoção está vinculada a fatores exógenos e nas mãos de alguns que insistem em manifestar a síndrome do pequeno poder institucional.
19. Já recebi muitas notas baixas em itens que estava cumprindo. Isso ocasionou muita desconfiança do processo de avaliação e não me senti segura no meu trabalho.
20. Os avaliadores (com exceção dos discentes) deveriam fazer a avaliação junto com os avaliados (o preenchimento dos formulários).
21. NÃO RESPONDEU
22. NÃO RESPONDEU
23. NÃO RESPONDEU
24. NÃO RESPONDEU
25. NÃO RESPONDEU
26. NÃO RESPONDEU
27. Muito importante essa pesquisa, espero que daqui saia algo relevante para a valorização do profissional da educação como um todo, especialmente sobre o seu trabalho de docente. Parabéns por cutucar o vespeiro do RH.
28. NÃO RESPONDEU
29. Acredito que podemos acrescentar uma espécie de memorial, onde o servidor a ser avaliado já apresente documentação comprobatória, onde for possível, de suas atividades que são avaliadas.
30. Não há nada a acrescentar
31. O processo de avaliação profissional visa melhoria no processo ensino aprendizagem.
32. NÃO RESPONDEU
33. NÃO RESPONDEU
34. NÃO RESPONDEU
35. Deveria haver um diálogo com coordenação após avaliação
36. NÃO RESPONDEU

Fonte: Dados do questionário - Elaborado pelo Autor (2021)

Outra vez os avaliadores ficaram em evidência: um dos entrevistados disse que os avaliadores, para realizarem a ADD, precisam ter contato/conhecimento com as atividades desenvolvidas pelo docente, sendo esse um dos critérios para avaliar os mesmos; outro disse que é preciso definir uma equipe que seja responsável pela avaliação de forma que ela seja realizada coletivamente, ao invés de cada avaliador elaborar uma avaliação isoladamente; um participante disse que os avaliadores tem uma visão de educação voltada apenas para a sala de aula; também houve relato de que os avaliadores deveriam fazer a avaliação junto com os avaliados e que a obrigatoriedade de ser avaliador pode trazer sofrimento ao funcionário.

Em algumas respostas foi possível identificar que a avaliação de desempenho: deve possuir objetivo e metas; não reflete o real desempenho dos servidores docentes; é inútil; é



de como ela aborda os sentimentos e atitudes dos professores nas instituições. Também parte do pressuposto de que, devido à interação que é parte integrante do ensino como atividade, haverá algum vínculo e compreensão, o que, no final, beneficiará tanto o professor individualmente quanto os alunos.

É preciso que a avaliação de desempenho do *Campus Vilhena* tenha melhores metas estabelecidas, para que ela não se resuma em mera formalidade ou para não ter a conotação de punir o profissional. Educação se faz com liberdade e não com medo. Produzir conhecimento, levar o aluno a reflexão para o aprender a aprender, aprender fazende merece nossa atenção, para então desenvolver habilidades e competências para a vida. Para o estabelecimento de metas, é preciso que no início de cada ciclo avaliativo haja uma interação entre avaliador e avaliado a fim de traçar as metas do professor avaliado para o interstício vindouro.

#### **4.1. Sugestões de Melhorias**

A partir da aplicação do questionário ADD, foram detectadas as perspectivas dos professores do Instituto Federal de Rondônia – *Campus Vilhena* sobre o processo de ADD implantado no *Campus Vilhena*.

Os resultados do estudo sugeriram claramente que existe uma necessidade de melhorar os mecanismos e procedimentos do processo de avaliação de professores no IFRO *Campus Vilhena*. As questões com escala de *Likert* demonstraram que, numa visão geral, o sistema de avaliação é aceitável. As questões abertas possibilitaram identificar alguns fatores a serem aperfeiçoados, na visão dos participantes, que seguem como sugestão de implementação no *Campus Vilhena*:

- Que o IFRO *Campus Vilhena* melhore e aperfeiçoe a maneira de aplicar sua ADD;
- Que os avaliadores garantam justiça e imparcialidade nos juízos avaliativos;
- Que os avaliadores possam contribuir para a reflexão das atividades desenvolvidas;
- Que a ADD seja menos burocrática;
- Que haja mais diálogo no processo de avaliação;
- Que os avaliadores acompanhem melhor as atividades desenvolvidas pelos docentes;
- Que sejam realizados treinamentos, qualificações e formações com os avaliadores;
- Tornar todo o processo transparente por meio do *feedback* a todos os *stakeholders*, principalmente aos avaliados.

Entre as melhorias sugeridas, a redução da burocracia possui maior dificuldade para ser implementada, em virtude de características que são inerentes ao serviço público e da

necessidade de seguir diretrizes definidas pelo MEC, pela Lei 8.112 e demais legislações pertinentes. As outras melhorias são possíveis de serem implementadas através da criação de uma comissão específica para revisão e melhoria do processo de ADD e/ou através da própria CPPD.

Foi relatado neste estudo, em diversos momentos, a necessidade de os avaliadores serem competentes e imparciais, sendo um quesito de melhoria no IFRO *Campus* Vilhena. Deste modo, segundo Ramos (2009), a eficácia da avaliação de professores depende, em grande medida, de garantir que tanto os avaliadores como os professores avaliados possuam as aptidões e competências adequadas. Isso é fundamental, por exemplo, para que os avaliadores tenham legitimidade aos olhos dos professores avaliados. Uma vez que a avaliação dos professores pode ter fortes interesses para os professores avaliados e como os resultados escolares dependem muito das relações individuais e da cooperação no nível da escola, os mecanismos de avaliação bem-sucedidos requerem atenção especial ao desenvolvimento de competências e definição de responsabilidades no processo de avaliação.

Ficou evidente a necessidade de realizar treinamentos com os avaliadores, desenvolvendo habilidades para a função e garantindo a legitimidade destes, dando ênfase nas competências de usar o feedback para melhoria da prática, que são vitais para garantir que os procedimentos de avaliação do professor sejam eficazes. Segundo (Avalos & Assael, 2006), a avaliação do professor para a melhoria é um fator-chave necessário no processo de desenvolvimento escolar. É possível incluir o treinamento para avaliação na formação inicial de professores ao lado do desenvolvimento de habilidades de pesquisa. Grupos específicos, como a supervisão pedagógica, também estão em uma boa posição para se envolverem na modelagem e disseminação de boas práticas na avaliação de professores. Também é fundamental garantir a disponibilidade de muitas informações e diretrizes sobre os procedimentos de avaliação de professores para todos os envolvidos.

É necessário um tempo considerável para explicação da avaliação aos professores, para a construção de consenso entre as partes interessadas sobre os indicadores e normas que compõem a escola ou a qualidade do professor, para a preparação e treinamento de avaliadores em termos de metodologia, técnicas e abordagens, bem como disponibilização de tempo e recursos para preparar e compreender seus instrumentos.

A participação de vários avaliadores é frequentemente vista como a chave para práticas de sucesso; no mínimo duas pessoas devem estar envolvidas no julgamento da qualidade e do desempenho do professor (Peterson et al., 2003, 2000; Stronge & Tucker, 2020). Danielson & T. McGreal (2000) explicam que os sistemas de avaliação 360°, que incorporam a participação

de muitos tipos de avaliadores, apoiam a ideia de que a competência de um professor pode ser vista de várias perspectivas diferentes e que deve ser exemplar (ou pelo menos adequado) de todos esses ângulos diferentes. O caso de envolver mais de um avaliador se fortalece com a avaliação de alto risco (com um domínio da função de responsabilidade). Neste sentido, o *Campus Vilhena* contempla o que diz a literatura, uma vez que participam do processo de avaliação: A chefia geral; a chefia imediata; o avaliado (autoavaliação); e a equipe de trabalho (supervisão pedagógica).

Conforme Isoré (2009), no contexto da revisão por pares, os avaliadores são mais propensos a serem professores atuais “talentosos” que são reconhecidos por possuírem um conhecimento profundo do assunto e experiência pedagógica, como profissionais altamente proficientes e bem-sucedidos, capazes de orientar e apoiar outros no processo de ensino. Os avaliadores de pares são normalmente remunerados pelo desempenho de suas funções (com tarefas de ensino reduzidas ou pagamento extra) e são avaliados eles próprios. Eles também normalmente têm a experiência de serem avaliados como professores e concluem um programa de treinamento dedicado.

É evidente que este assunto requer que se tomem medidas importantes com urgência. Os resultados revelaram que apesar dos professores acharem eficaz e de suma importância a ADD, alguns professores consideram o atual sistema de avaliação de professores do IFRO *Campus Vilhena* ineficaz. Embora o processo de avaliação de professores combinar os modelos de avaliação de responsabilização e de desenvolvimento, alguns professores consideraram os componentes do primeiro como ameaçadores e, portanto, inaceitáveis.

A avaliação da eficácia do sistema abrange um amplo escopo, incluindo a percepção dos avaliados, pois, conforme exposto, alguns professores/gestores avaliados não se encontram satisfeitos com a ADD do IFRO *Campus Vilhena*, mas a maioria considera a ADD de suma importância para seu desempenho e crescimento profissional. Deste modo, cabe ao IFRO *Campus Vilhena* implementar as modificações sugeridas em seu sistema de avaliação, levando em consideração as percepções dos envolvidos, reforçando seu compromisso para um ensino de qualidade.

A ADD é extremamente relevante para melhorar o desempenho e a motivação individual de cada profissional. Conforme Monyatsi et al. (2006), os professores devem ter um desempenho eficaz, eles devem estar bem motivados, compreender o que se espera deles e ter a capacidade e habilidades para cumprir suas responsabilidades.

Melhorar a eficiência e a equidade da escolaridade depende, em grande medida, de garantir que os professores sejam altamente qualificados, com bons recursos e motivados para

atingir o melhor desempenho. Aumentar o desempenho docente talvez seja a direção da política com maior probabilidade de elevar a aprendizagem dos alunos. Por sua vez, o monitoramento e avaliação eficazes do ensino são centrais para a melhoria contínua da eficácia do ensino em uma instituição. É essencial conhecer os pontos fortes dos professores e os aspectos de sua prática que podem ser desenvolvidos. Nessa perspectiva, a instituição de avaliação de professores é uma etapa vital na direção de melhorar a eficácia do ensino e da aprendizagem e elevar os padrões educacionais.

A avaliação significativa do professor envolve uma avaliação precisa da eficácia do ensino, seus pontos fortes e áreas de desenvolvimento, seguida de feedback, coaching, apoio e oportunidades de desenvolvimento profissional. Também é fundamental celebrar, reconhecer e premiar o trabalho dos professores. Os resultados deste estudo revelam que a maioria dos professores/gestores relata que a ADD é benéfica e útil para o seu desenvolvimento enquanto profissionais da educação, porém, foram identificados pontos a serem melhorados segundo as perspectivas dos entrevistados. Diante disso, foram propostas sugestões de melhorias em relação a ADD do IFRO *Campus* Vilhena.

O sucesso de qualquer sistema de avaliação de professores depende muito do treinamento aprofundado dos avaliadores. Alves & Machado (2008) defende que os avaliadores devem ter uma gama de características e competências, incluindo: (i) experiência em ensino; (ii) conhecimento de teorias e metodologias de avaliação educacional; (iii) conhecimento de conceitos de qualidade de ensino; (iv) familiaridade com sistemas e procedimentos de garantia da qualidade educacional e escolar, incluindo o papel da qualidade do ensino na qualidade da escola e o papel da qualidade do ensino no desenvolvimento pessoal; (v) compreensão do desenvolvimento do instrumento, incluindo confiabilidade e validade da observação e outras ferramentas de avaliação; (vi) conhecimento dos aspectos psicológicos da avaliação; (vii) expertise com a classificação quantitativa de uma avaliação; e (viii) domínio das habilidades de comunicação e feedback relacionadas à avaliação. Essas áreas devem receber prioridade de treinamento especializado dirigido aos avaliadores.

Dado seu papel pedagógico crucial, os diretores de toda instituição devem se beneficiar de um treinamento dedicado. As ofertas direcionadas a líderes escolares geralmente se concentram no desenvolvimento de recursos humanos e na garantia da qualidade da escola, incluindo a autoavaliação escolar. Isso geralmente envolve gestão de pessoal, incluindo aspectos como interações estruturadas com professores, definição de objetivos, vinculação de objetivos escolares a planos de desenvolvimento de pessoal, fazendo uso de várias fontes de

informação sobre qualidade de ensino e desempenho funcional, desenvolvimento de instrumentos e instrumentos de gestão a serem usados resultados da avaliação.

Garantir que os professores recebam apoio para compreender os procedimentos de avaliação e se beneficiar dos resultados da avaliação também é de vital importância. Os professores podem se beneficiar dos módulos de treinamento para que saibam o que se espera deles para serem reconhecidos como 'bons' professores e para estarem preparados para fazer o melhor uso do *feedback* recebido. Isso contribui para que os professores se apropriem do processo por meio de suporte e *coaching*. A avaliação e o feedback também devem ser aspectos importantes oferecidos na formação inicial de professores e nas atividades regulares de desenvolvimento profissional.

Fazer o melhor uso dos resultados da avaliação dos professores levanta uma série de desafios, como fornecer informações sobre o desempenho daqueles que prestam serviços educacionais, principalmente professores e diretores de instituições de ensino; desenvolver mecanismos de melhoria das práticas pedagógicas, notadamente de desenvolvimento profissional docente; estabelecer recompensas, sistemas de apoio e consequências que fluem dos resultados da avaliação; e desenvolver canais que garantam que as informações geradas pela avaliação dos professores sejam usadas para o desenvolvimento de políticas educacionais. Esses desafios destacam a importância da gestão do conhecimento em qualquer estrutura de avaliação de professores.

## **4.2. Conclusão**

O objetivo deste estudo foi conhecer as perspectivas dos professores do Instituto Federal de Rondônia – *Campus* Vilhena sobre o processo de avaliação de desempenho docente. Portanto, os resultados obtidos nesta pesquisa indicam fatores a serem aperfeiçoados na ADD do *campus* segundo as perspectivas dos professores e que possam ser replicados às demais unidades do IFRO, proporcionando o aprimoramento deste processo de forma a contemplar os anseios dos docentes, podendo gerar melhoria no ambiente de trabalho e aumento da qualidade dos serviços prestados.

Através deste estudo, foram demonstrados os objetivos, funções e efeitos da ADD, quais critérios e instrumentos devem ser considerados na avaliação, e os aspectos mais positivos e menos positivos desse instrumento. O conhecimento gerado por esta pesquisa possibilitará às chefias da instituição conhecer a percepção de seus professores acerca do

processo de avaliação de desempenho docente, gerando um *feedback* sobre o modelo adotado à gestão da instituição.

Em geral, a avaliação do desempenho do docente tem como objetivo o monitoramento e a avaliação. Na educação, há uma preocupação maior com questões metodológicas como o propósito da avaliação e como ela deve ser avaliada, mais do que com a questão de quem deve avaliar. Em termos de finalidade, pode-se resumir que, os dados obtidos na avaliação do desempenho docente poderiam ser usados para tomar decisões sobre professores concursados (promoção ou promoção). Também pode fornecer informações sobre a área de pontos fortes e fracos de um educador, que pode ser usada como base para promover melhorias, não apenas para os professores, mas também para a escola em geral, em termos de desenvolvimento profissional de professores. Por último, os dados da avaliação dos professores podem fornecer uma imagem clara e objetiva sobre a percepção do sistema de avaliação de desempenho. Este exercício ajuda a determinar o grau em que uma instituição educacional atende aos desafios de seus próprios padrões de excelência.

A principal função da ADD é contribuir para a prática pedagógica do professor. Quanto aos efeitos do processo de avaliação, conforme mencionado, fomenta a utilização de métodos, meios e recursos pedagógico-didáticos mais diversificados e inovadores e a participação dos professores nas atividades da instituição; fomenta a reflexão do professor sobre a sua prática bem como a sua aprendizagem, é um meio voltado para a melhoria da qualidade do ensino; tem contribuição na formação pelo professor, promove oportunidades de formação, aprendizagem e consequente desenvolvimento profissional dos professores, entre outros, conforme citado no decorrer desse estudo.

De acordo com a pesquisa realizada, os aspectos mais positivos da ADD citados foram: valorização e competência do docente, reflexão sobre as práticas docentes, colaboração e motivação para melhoria do processo de ensino, promoção da melhoria contínua, progressão na carreira, sintonia entre os pares, os resultados que forem insuficientes buscar aperfeiçoamento para superá-las, ajuda na formação continuada e valorização profissional, autoavaliação do docente, busca por qualificação.

A ADD, se utilizada da forma correta, torna-se uma ferramenta de gestão que pode ser utilizada para melhorar o desempenho dos professores e consequentemente a aprendizagem dos alunos, além de apontar aspectos positivos no desempenho das atividades profissionais dos docentes.

Com relação aos aspectos menos positivos da ADD mencionados pelos professores e gestores que participaram da pesquisa, o principal ponto identificado está relacionado ao fato

de alguns avaliadores não estarem preparados para assumir esta função, bem como, em alguns casos, não realizar o devido acompanhamento de seus avaliados e não fornecer *feedback*. Nesse sentido, é necessário qualificar estes profissionais para exercer tal função e melhor conduzir o processo de avaliação. Também é preciso pensar em alternativas para reduzir o excesso de burocracia gerado pela avaliação de desempenho.

Respondendo ao problema levantado nesta pesquisa, sobre as perspectivas dos professores do Instituto Federal de Rondônia – Campus Vilhena acerca do processo de avaliação de desempenho docente, no geral as percepções dos professores foram categorizadas como: permite reflexão sobre as atividades desenvolvidas; possibilita a formação dos professores; carece de formação para os avaliadores; necessita de melhorias no feedback; gera excesso de burocracia; precisa ser melhor padronizado.

Os resultados da pesquisa vêm de encontro com o exposto no referencial teórico desse estudo, onde foram extraídas opiniões de diversos autores sobre a importância da ADD. Os autores Chiavenato (2016) e Stronge & Tucker (2020) dizem que a avaliação de desempenho é uma atividade essencial à gestão de pessoas, porque dela decorrem consequências importantes para a motivação e progressão na carreira dos funcionários. Isso foi comprovado na pesquisa realizada, pois foi demonstrado que a ADD motiva os professores e ajuda em progredirem em suas carreiras. O propósito da melhoria de desempenho, para Stronge & Tucker (2020), está relacionado à dimensão de crescimento pessoal e envolve ajudar os professores a aprender, a refletir e a melhorar sua prática. Nesse sentido, o autor sugere a necessidade de crescimento e desenvolvimento profissional contínuo.

Deste modo, os professores poderão aperfeiçoar seus métodos de ensino, alcançando assim os objetivos almejados conforme exposto por Fachada (2012), sobretudo se os critérios de avaliação de desempenho dos professores forem formulados de forma participativa e, se possível, centrados no que se sabe sobre um ensino competente (Avalos & Assael, 2006).

Foi demonstrado que a autoavaliação é uma abordagem a ser considerada na avaliação do desempenho docente, na qual os professores se classificam e se avaliam com base em um conjunto bem definido de competências ou características. Isto é comprovado no estudo de Bichi (2017), o qual diz que a autoavaliação apresenta o maior potencial de produzir mudanças nas práticas de ensino, porque fornece aos professores a oportunidade de refletir sobre seu ensino e realizar modificações. Nesse aspecto, o *Campus Vilhena* cumpre este quesito, por contemplar a autoavaliação no processo de ADD.

Avaliar o desempenho do professor em uma instituição acadêmica é tão importante quanto avaliar o aprendizado de alunos. Os professores são responsáveis no processo

educacional e suas avaliações servem como uma forma de monitorar e regular a responsabilidade. Algumas questões fundamentais como a maneira mais eficaz de avaliar o desempenho dos professores e os critérios apropriados a serem usados na avaliação do desempenho e competência do avaliador, conforme exposto neste estudo devem ser explorados.

Por meio do processo de avaliação praticado no IFRO *Campus* Vilhena, os professores podem adquirir mais conhecimento e desenvolver habilidades, o que, em última análise, melhora seu desempenho em suas tarefas diárias na instituição, corroborando com os interesses institucionais. Mais importante ainda, o processo de avaliação desempenha um papel crucial em moldar a disposição dos professores positivamente para a profissão docente. Muitos professores não entendem os propósitos ou práticas do atual processo de avaliação de professores devido à falta de orientação e treinamento.

Em suma, o atual sistema de ADD praticado no IFRO *Campus* Vilhena é aceitável, conforme ficou evidente nos gráficos, porém, alguns aspectos gerenciais; de treinamento e de feedback devem ser melhorados, com ênfase na capacitação dos avaliadores, de forma que eles garantam justiça e imparcialidade ao processo de avaliação, bem como promovam a reflexão das ações desenvolvidas.

Considerando o caminho percorrido durante a investigação, percebeu-se uma limitação relacionada à amostragem. Como já mencionado nos capítulos anteriores, houve certa dificuldade em coletar um número expressivo de respostas. O instrumento da pesquisa foi enviado várias vezes, em um espaçamento temporal de 40 dias, e atingiu um número de 36 respondentes (tendo restado 35 após o descarte de um questionário). Tendo em vista que o universo da pesquisa é composto por 65 indivíduos, e a amostragem é de 53,85%, a margem de erro atingida nesta investigação é de 9.55%, com uma confiabilidade de 90%.

Por fim, é importante registrar que este trabalho não se esgota por aqui, merecendo futuros estudos no IFRO *Campus* Vilhena, a fim de obter outros resultados, após o aperfeiçoamento do processo de ADD, bem como investigar este assunto nos demais *campi* da instituição, para que se possa conhecer as perspectivas dos professores sobre o processo de avaliação nas outras unidades do IFRO, consolidando assim o conhecimento sobre esta temática a nível institucional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Afonso, R. M. C. (2016). *A avaliação de desempenho docente vista por professores: Realidades, expectativas, desafios e oportunidades*.  
<https://widgets.ebscohost.com/prod/customerspecific/ns000290/authentication/index.php?url=https%3a%2f%2fsearch.ebscohost.com%2flogin.aspx%3fdirect%3dtrue%26db%3dedsrca%26AN%3drcaap.com.uevora.10174.18561%26lang%3dpt-pt%26site%3deds-live%26scope%3dsite>
- Alves, M. P., & Machado, E. A. (2008). *Avaliação com sentido(s): Contributos e questionamentos – De Facto Editores*. De Facto Editores.
- Avalos, B., & Assael, J. (2006). Moving from resistance to agreement: The case of the Chilean teacher performance evaluation. *International Journal of Educational Research*, 45(4), 254–266. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2007.02.004>
- Bastos, C. C. B. C., & Rovaris, N. A. Z. (2016). A relevância do processo de autoavaliação institucional da universidade tecnológica para a configuração do bom professor. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 21(3), 767–782. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000300006>
- Bergamini, C. W. (2019). *Avaliação de Desempenho—Usos, Abusos e Crendices no Trabalho* (1ª edição). Atlas.
- Bergamini, C. W., & Beraldo, D. G. R. (2017). *Avaliação de desempenho humano na empresa*. Atlas.
- Bichi, A. D. (2017). Evaluation of Teacher Performance in Schools: Implication for Sustainable Development Goals. *Northwest Journal of Educational Studies*.

[https://www.academia.edu/38082895/Evaluation\\_of\\_Teacher\\_Performance\\_in\\_Schools\\_Implication\\_for\\_Sustainable\\_Development\\_Goals](https://www.academia.edu/38082895/Evaluation_of_Teacher_Performance_in_Schools_Implication_for_Sustainable_Development_Goals)

*Brasil. (1987). Decreto nº 94.664 de 23 de julho de 1987. Aprova o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. Presidência da República.*  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/antigos/d94664.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d94664.htm)

*Brasil. (2008). Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Presidência da República.*  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)

*Brasil. (2009). Portaria nº 04 de 06 de janeiro de 2009. Ministério da Educação, (testimony of Fernando Haddad).*  
<https://www.ifrr.edu.br/acessoainformacao/institucional/portaria-n-04-de-12-de-janeiro-de-2009>

*Brasil. (2010). Portaria nº 1.170 de 21 de setembro de 2010. Ministério da Educação.*  
[http://simec.mec.gov.br/academico/mapa/dados\\_instituto\\_edpro.php?uf=AC&arquivo=10577609](http://simec.mec.gov.br/academico/mapa/dados_instituto_edpro.php?uf=AC&arquivo=10577609)

*Brasil. (2012). Lei nº 12.772 de 28 de dezembro de 2012. Estrutura o Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Presidência da República.*  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm)

*Brasil. (2013). Portaria nº 554, de 20 de junho de 2013. Ministério da Educação, (testimony of Imprensa Nacional).*  
[https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30686939/do1-2013-06-21-portaria-n-554-de-20-de-junho-de-2013-30686935](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30686939/do1-2013-06-21-portaria-n-554-de-20-de-junho-de-2013-30686935)

Brasil. (2016). *Resolução nº 510 de 17 de abril de 2016. Conselho Nacional de Saúde.*, (testimony of Conselho Nacional de Saúde). Recuperado 6 de abril de 2021, de [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html)

Brasil. (2020). *Portaria nº 983 de 18 de novembro de 2020. Ministério da Educação.* Recuperado 6 de abril de 2021, de <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-983-de-18-de-novembro-de-2020-289277573>

Carvalho, A., & Diogo, F. (2001). *Projecto educativo*. Afrontamento.

Cerejo, N. M. C. M. (2016). *A Influência da avaliação do desempenho docente na satisfação profissional dos professores do ensino público.* <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/1904>

Chiavenato, I. (2010). *Gestão de pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações* (3ª edição). Elsevier.

Chiavenato, I. (2016). *Desempenho humano nas empresas: Como desenhar cargos e avaliar o desempenho para alcançar resultados* (Edição revisada e atualizada). Editora Manole.

Costa, A. M. da. (2018). *Avaliação de desempenho docente no Brasil: Um estudo na Superintendência Regional de Ensino de Janaúba no norte do Estado de Minas Gerais.*

<https://widgets.ebscohost.com/prod/customerspecific/ns000290/authentication/index.php?url=https%3a%2f%2fsearch.ebscohost.com%2flogin.aspx%3fdirect%3dtrue%26db%3dedsrca%26AN%3drcaap.com.ua.10773.22928%26lang%3dpt-pt%26site%3ded-live%26scope%3dsite>

- Danielson, C., & T. McGreal. (2000). *Teacher Evaluation to Enhance Professional Practice*, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- David, A. P., & Macayan, J. V. (2010). *Assessment of teacher performance. The Assessment Handbook*.
- De Guzman, E. (2000). *Evolving and testing of a faculty performance evaluation model*.
- Dela Rosa, P. (2001). *Research as an essential element of effective instruction*.
- Depresbiteris, L. ([s.d.]). Instrumentos de avaliação: A necessidade de conjugar técnica e procedimentos éticos. *In: Revista Aprendizagem, Pihais. Editora Melo, ano 1, nº1 - ul/ago 2007*.
- Fachada, D. F. C. (2012). *AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO - SATISFAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA*. 122.
- Falsarella, A. M. (2021). *Formação continuada e prática de sala de aula: Os efeitos da formação continuada na atuação do professor*. Autores Associados.
- Fernandes, B. H. R., & Berton, L. H. (2012). *Administração Estratégica* (2º edição). Saraiva.
- França, A. C. L. (2017). *Práticas de Recursos Humanos*. Atlas.
- Gamero, M. M. B. R. (2018, novembro 28). *Implicações da avaliação do desempenho docente na aprendizagem dos professores e no seu desenvolvimento profissional: Perspetivas de professores de inglês* [DoctoralThesis]. Universidade de Évora. <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/24849>
- Gil, A. C. (2018). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa* (6º ed). Atlas.
- Graça, A., Duarte, A. P., Largatixa, C., Tching, D., Tomás, I., Almeida, J., Diogo, J. M., Neves, P., & Santos, R. (2011). *Avaliação do Desempenho Docente Um Guia para a Ação*. Raiz Editora / Lisboa Editora.

- IFRO. ([s.d.]). *Comitê de Ética em Pesquisa*. Recuperado 26 de outubro de 2020, de <https://portal.ifro.edu.br/cep-nav>
- IFRO. (2018, abril 18). *Instituto Federal de Rondônia*. <https://portal.ifro.edu.br/visao-missao-valores>
- IFRO. (2019, agosto 13). *Comissão Permanente de Pessoal Docente*. Instituto Federal de Rondônia. <https://portal.ifro.edu.br/cppd-nav/6869-comissao-permanente-de-pessoal-docente-cppd>
- Isoré, M. (2009). *Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review*. OECD. <https://doi.org/10.1787/223283631428>
- Kupermintz, H. (2003). Teacher Effects and Teacher Effectiveness: A Validity Investigation of the Tennessee Value Added Assessment System. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(3), 287–298.
- Lucena, M. D. S. (2015). *Avaliação de Desempenho*. Atlas.
- Malheiros, B. T., & Rocha, A. R. C. (2014). *Avaliação e Gestão de Desempenho* (1ª edição). LTC - Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda.
- Marconi, M. de A., & Lakatos, E. M. (2021). *Fundamentos de Metodologia Científica* (9º ed). Atlas.
- Marras, J. P. (2011). *Administração de recursos humanos: Do operacional ao estratégico* (14º ed). Saraiva.
- Marras, J. P., Lima, M. de G., & Tose, S. (2012). *Avaliação de Desempenho Humano*. Elsevier.
- Ministério da Educação. (2016). *Educação Profissional e Tecnológica: Série Histórica e Avanços Institucionais 2003-2016*. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alia](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alia)

s=133961-relatorio-memorial-setec-2003-2016-1&category\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192

Monyatsi, P., Steyn, T., & Kamper, G. (2006). Teacher perceptions of the effectiveness of teacher appraisal in Botswana. *Teacher Appraisal*, 15.

Murillo, F. J. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa*.

Nobre, E. M. P. (2014). *A avaliação de desempenho docente como instrumento de valorização dos professores e melhoria da qualidade da educação – 10ª CREDE/SEDUC/CE*. <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/634>

*Painel de Indicadores do IFRO*. (2021, outubro 8). <https://painel.ifro.edu.br/>

Paquay, L. (2004). *L'évaluation des enseignants: Tensions et enjeux*. Editions L'Harmattan.

Parry, S. B. (1996). The Quest for Competencies. *Training*, 33(7).

Pereira, I. B. (2009). *Avaliação do desempenho docente e conflitos profissionais: Ensaio de um enquadramento e exploração de evidências sobre o caso português* [WorkingPaper]. CIES-ISCTE. <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/1256>

Peterson, K., Wahlquist, C., Brown, J., & Mukhopadhyay, S. (2003). Parent Surveys for Teacher Evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 17, 317–330. <https://doi.org/10.1007/s11092-006-5740-9>

Pichler, S. (2012). The social context of performance appraisal and appraisal reactions: A meta-analysis. *Human Resource Management*, 51, 709–732. <https://doi.org/10.1002/hrm.21499>

Pontes, B. R. (2015). *Avaliação de desempenho: Métodos clássicos e contemporâneos, avaliação por objetivos, competências e equipes*. LTR.

- Prodanov, C. C. P. e E. C. de, & Freitas, E. C. de. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico - 2ª Edição*. Editora Feevale.
- Ramos, C. C. (2009). *TEACHER EVALUATION IN PORTUGAL: Country background report for OECD*. Ministério da Educação. <https://www.oecd.org/education/school/43314582.pdf>
- Rezende, A. G. M. (2012). *AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE COMO FERRAMENTA DE GESTÃO PARA MELHORAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES E OS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS – Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública*. <http://mestrado.caedufjf.net/avaliacao-do-desempenho-docente-como-ferramenta-de-gestao-para-melhorar-a-pratica-pedagogica-dos-professores-e-os-resultados-de-aprendizagem-dos-alunos/>
- Ross, J. A., & Bruce, C. D. (2007). Teacher self-assessment: A mechanism for facilitating professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 23(2), 146–159. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.035>
- Santiago, P., Donaldson, G., Looney, A., & Nusche, D. (2012). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Portugal 2012*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264117020-en>
- Sawchuk, S. (2015, setembro 4). Teacher Evaluation: An Issue Overview. *Education Week*. <https://www.edweek.org/teaching-learning/teacher-evaluation-an-issue-overview/2015/09>
- Selltiz, Wrightsman, & Cook. (1967). *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. Herder.

- Silva, Â. (2014). *Avaliação de desempenho. Estudo exploratório nos setores da banca e vitivinicultura*. <https://repositorio.ismai.pt/handle/10400.24/244?mode=full>
- Silva, M. P. B. (2019). Formação continuada e sua contribuição na melhoria no proceso ensino-aprendizagem. *Revista Científica de Iniciación a la Investigación*, 4(1), Article 1. <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rcuaa/article/view/571>
- Siqueira, I. S., & Chaves, S. M. (2013). A AVALIAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS. *Itinerarius Reflectionis*, 9(1), Article 1. <https://doi.org/10.5216/rir.v1i14.24525>
- Soares, S. A. (2013). Avaliação de desempenho docente e supervisão pedagógica: Veneno e antídoto no mesmo pacote? *Gestão e Desenvolvimento*, 305–320.
- Stronge, J. H., & Tucker, P. D. (2020). *Handbook on Teacher Evaluation: Assessing and Improving Performance*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315505534>
- Tachizawa, F. W., Fererira, V. C. P., & Fortuna, A. A. M. (2015). *Gestão com pessoas: Uma abordagem aplicada às estratégias de negócios*. FGV.
- Taylor, F. W. (2020). *Princípios de Administração Científica* (9º ed).
- Tigelaar, D. E. H., Dolmans, D. H. J. M., Wolfhagen, I. H. A. P., & van der Vleuten, C. P. M. (2004). The Development and Validation of a Framework for Teaching Competencies in Higher Education. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 48(2), 253–268. <https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000034318.74275.e4>
- Vaz, A. do R. C. P. N. (2019, março 8). *Avaliação do desempenho docente: Sentidos e desafios na perspetiva de professores* [DoctoralThesis]. Universidade de Évora. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/25458>

Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos* (5ª). Bookman.

Zatti, A. M., & Minhoto, M. A. P. (2019). Política de avaliação do desempenho docente nas redes estaduais de ensino do Brasil. *Educação e Pesquisa*, 45(0).  
<https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945188993>



## Apêndice I – Questionário

### QUESTIONÁRIO: A AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE NAS PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA - CAMPUS VILHENA

Estimado(a) Professor(a) do IFRO/Campus Vilhena,

Você está sendo convidado(a) a preencher este questionário anônimo no intuito de contribuir com a pesquisa intitulada "A Avaliação do Desempenho Docente nas perspectivas dos professores do Instituto Federal de Rondônia - Campus Vilhena", de forma totalmente voluntária.

Esta pesquisa é destinada exclusivamente aos servidores docentes do Campus Vilhena que possuem no mínimo 24 meses de efetivo exercício.

O tempo estimado para participar responder este questionário é de 14 minutos.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu, ao clicar em “Aceito” abaixo, declaro que estou em pleno exercício dos meus direitos e me disponho a participar voluntariamente da pesquisa. Declaro ainda ser esclarecido e estar de acordo com os pontos elencados no termo, disponível no link:

<https://drive.google.com/file/d/1CAfugcz87JicypgLV3LXutW67kBY5-hW/view?usp=sharing>

Você pode a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, retirar o consentimento de utilização dos dados da pesquisa, preenchendo o formulário disponível no link: <https://forms.gle/x4aR26YsbPx1JM9x5>

Agradeço imensamente sua atenção!

#### 1. E-mail \*

#### 2. Você Aceita Responder o Questionário? \*

- Aceito  
 Não Aceito

#### 3. Sexo

- Masculino  
 Feminino

#### 4. Idade

- De 20 a 30  
 De 31 a 40  
 De 41 a 50  
 De 51 a 60  
 Mais de 60

### **5. Tempo de ingresso no cargo de professor efetivo do IFRO**

- Inferior a 2 anos (Participante com perfil incompatível com a pesquisa)
- De 2 a 3 anos                    Pular para a pergunta 10
- De 4 a 6 anos                    Pular para a pergunta 10
- Superior a 6 anos                Pular para a pergunta 10

### **6. Disciplina de Ingresso**

- Outra disciplina que não consta nesta relação
- Administração/Administração Pública
- Agrimensura
- Agroecologia
- Agronegócio/Administração Rural
- Agronomia
- Alimentos
- Arquitetura
- Artes
- Biologia
- Biomedicina/Bioquímica/Biotecnologia
- Comunicação e Mídias Audiovisual
- Contabilidade
- Desenhos Técnicos e de Produtos
- Direito
- Economia
- Edificações/Arquitetura/Construção Civil
- Educação Física
- Elétrica/Eletrônica/Eletrotécnica
- Enfermagem
- Engenharia Agrícola
- Engenharia Ambiental
- Engenharia Civil
- Engenharia de Controle e Automação
- Engenharia Elétrica
- Engenharia Florestal/Florestas/Gestão Ambiental
- Estatística
- Filosofia
- Física
- Geografia
- Geoprocessamento
- História
- Informática
- Inglês
- Língua Espanhola
- Língua Inglesa
- Língua Portuguesa
- Matemática
- Mecânica/Mecânica Industrial/Eletromecânica
- Medicina Veterinária
- Móveis
- Música

- Pedagogia
- Pesca/Aquicultura
- Psicologia
- Química
- Segurança do Trabalho
- Sociologia
- Zootécnica

**7. Titulação da sua Graduação**

- Bacharel
- Licenciado
- Tecnólogo

**8. Qual a sua maior Titulação Acadêmica**

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

**9. Nível ou níveis de ensino que leciona atualmente**

- Curso Técnico (Concomitante, Subsequente, Integrado e/ou FIC)
- Graduação
- Pós-Graduação Lato sensu
- Pós-Graduação Stricto sensu
- Outro

**Intervenção no Processo de Avaliação do Desempenho Docente**

**10. Já teve aulas observadas por um avaliador (chefia imediata, supervisão pedagógica, chefia geral)?**

- Sim
- Não

**11. Para além de avaliado, você desempenha ou desempenhou também funções de avaliador (DAPE, Coordenação de Curso, D.E.)?**

- Sim
- Não

**12. Na qualidade de Gestor/Avaliador, efetuou a observação de aulas do professor avaliado?**

- Sim
- Não

**13. Dos cargos que listados abaixo, assinale o(s) que desempenha ou desempenhou.**

- Direção de Ensino
- Chefia do Departamento de Apoio ao Ensino
- Coordenação de Curso
- Outro

**14. Dos cargos listados abaixo, assinale a categoria de avaliador na qual pretende responder ao presente questionário.**

- Direção de Ensino
- Chefia do Departamento de Apoio ao Ensino
- Coordenação de Curso
- Outro

### **Perspectivas Sobre a Avaliação do Desempenho Docente**

A seguir temos um conjunto de itens relacionados com a Avaliação do Desempenho Docente. Através deles pretende-se caracterizar as percepções de professores e gestores acerca do modo como o Processo de Avaliação do Desempenho ocorre no IFRO - Campus Vilhena, bem como na forma que este processo deveria decorrer. Pedimos-lhe, desse modo, que se posicione em cada uma das questões e nos diga qual o seu grau de concordância com a afirmação que lhe está associada. Ao responder, utilize a escala a seguir indicada, constituída por cinco posições, ordenadas por ordem crescente, de 1 a 5, assinalando a opção que melhor pensa corresponder à sua percepção.

Escala

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

Aspectos Gerais

### **15. A Avaliação do Desempenho Docente**

	1	2	3	4	5
Contribui para a valorização da profissão docente					
Constitui um meio para aumentar a eficácia dos professores					
Deve contribuir para o desenvolvimento da formação do professor					
Contribui para a prática pedagógica do professor					
Deve focar-se no desempenho do professor em sala de aula					
Resulta em uma sobrecarga burocrática para os professores					
Deve ressaltar o número e a diversidade de cargos e funções que o professor desempenha no IFRO					
Fomenta a utilização de métodos, meios e recursos pedagógico-didáticos mais diversificados e inovadores					
Deve prever a observação em sala de aula					
Tende a causar tensões nos professores					
É um dever profissional dos professores					
Fomenta a participação dos professores nas atividades da instituição					

Fomenta a reflexão do professor sobre a sua prática bem como a sua aprendizagem					
Permite identificar necessidades de formação dos professores					
Deve ressaltar o currículo acadêmico do professor					
Deve valorizar a posse de mestrado					
Constitui um meio para melhorar a qualidade do ensino					
Contribui para a existência de conflitos entre os professores					
Deve focar-se na autoavaliação do professor					
De formação pelo professor (em estimula a procura de formação pelo professor (em diferentes modalidades e diferentes temáticas)					
Permite detectar fatores que influenciam no desempenho profissional dos professores.					
Ajuda a diferenciar os melhores profissionais no âmbito do sistema de progressão da carreira docente.					
Deve valorizar as especializações/pós-graduações lato sensu.					
É hoje um requisito para a qualidade da educação escolar.					
Deve valorizar a participação do professor em ações de formação.					
Constitui uma sobrecarga burocrática para o Campus.					
Tende a melhorar as relações profissionais entre os professores.					
Fomenta a criatividade, a inovação e a responsabilização do professores.					
Promove a responsabilização do professor quanto ao exercício da sua atividade profissional.					
Deve estar orientada para demonstrar a contribuição do professor para as ações de ensino, pesquisa, extensão e administração.					
Deve ressaltar o trabalho colaborativo do professor					
Deve ter em vista a promoção ou progressão do professor com efeitos na carreira.					
Deve valorizar a posse de doutorado.					
Deve contemplar a realização de um relatório de autoavaliação, tendo em vista a reflexão do professor sobre toda a atividade desenvolvida.					
Estimula a participação em cursos de qualificação/pós-graduação.					
Promove oportunidades de formação, aprendizagem e consequente desenvolvimento profissional dos professores.					
Contribui para a melhoria da qualidade do trabalho docente.					
Constitui um meio para melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.					
Promove o trabalho colaborativo entre os professores					
Proporciona orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.					
Constitui um meio para melhorar os resultados escolares dos alunos.					
Deve ser realizada por avaliadores com competência profissional que garanta justiça e imparcialidade dos juízos avaliativos.					
Deve contemplar a participação de avaliadores detentores de experiência profissional em supervisão pedagógica.					
Deve ter como propósito o desenvolvimento profissional do professor, mas também a comprovação dos serviços prestados.					

Deve ser realizada por avaliadores com reconhecida competência para proporcionar apoio ao professor avaliado na reflexão sobre as atividades desenvolvidas.					
Fomenta a responsabilização do professor quanto à gestão e monitorização da aprendizagem dos alunos.					
Fomenta o comprometimento do professor com os alunos e com a sua aprendizagem.					
Constitui um meio para melhorar o conhecimento do professor quanto aos conteúdos que ensina e para melhorar a forma de ensiná-los aos alunos.					
Estimula a evidência no Campus de um plano de formação visando a melhoria do desempenho docente.					
Deve ressaltar as atividades registradas no sistema RAD					

16. Na sua perspectiva, quais são os três aspectos MAIS POSITIVOS da existência de um processo formal e obrigatório de Avaliação do Desempenho Docente?

---



---



---

17. Na sua perspectiva, quais são os três aspectos MENOS POSITIVOS da existência de um processo formal e obrigatório de Avaliação do Desempenho Docente?

---



---



---

18. Indique agora três razões que, na sua opinião, justificam a IMPRESCINDIBILIDADE da Avaliação do Desempenho Docente.

---



---



---

19. Indique agora três razões que, na sua opinião, justificam a INUTILIDADE da Avaliação do Desempenho Docente.

---



---



---

20. Utilize este espaço para acrescentar algo que não tenha sido abordado ao longo do questionário ou fazer algum comentário que considere relevante.

---

---

---

**Obrigado por participar desta pesquisa!**

## Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Olá!

Você está sendo convidado(a) a participar como respondente da pesquisa “**A Avaliação do Desempenho Docente nas perspectivas dos professores do Instituto Federal de Rondônia – Campus Vilhena**”, de forma totalmente voluntária, sob a responsabilidade do Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Wagner da Silva Ferreira Filho.

O objetivo da pesquisa é conhecer as perspectivas de professores do IFRO - *Campus Vilhena* sobre o processo de Avaliação do Desempenho Docente, revelando a compreensão destes profissionais sobre esta temática, tendo em vista sua possível contribuição para o desempenho profissional do docente.

O tempo estimado para responder o questionário é de 14 minutos. O Sr. tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma para o tratamento que recebe pelo pesquisador.

Caso aceite participar, sua contribuição dar-se-á ao responder um questionário aplicado via Google Forms contendo questões sobre os objetivos, os critérios, os efeitos e as funções da Avaliação de Desempenho Docente, cujo dados obtidos serão tabulados, analisados, interpretados e expostos na forma de Dissertação de Mestrado, apresentado ao programa de Mestrado em Assessoria de Administração do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto/ISCAP – Portugal, ao qual eu, Wagner da Silva Ferreira Filho estou vinculado, bem como ao departamento de pesquisa do IFRO - *Campus Vilhena*.

### **Dos Riscos:**

Você estará sujeito a sentir: constrangimento, desconforto, estresse, ansiedade, cansaço e aborrecimento ao responder algumas perguntas. Existe a possibilidade de você ser identificado através do seu padrão de respostas. Por fim, deve-se considerar o risco de perda e de vazamento de dados.

Para mitigar os riscos, serão adotadas as seguintes medidas: haverá a manutenção do sigilo e da privacidade de seus dados durante todas as fases da pesquisa, e posteriormente, na divulgação científica, uma vez que o endereço de e-mail coletado será utilizado exclusivamente para o envio de uma via do TCLE e para a divulgação dos resultados da pesquisa ao participante.

Para evitar a perda e o vazamento de dados, as respostas serão armazenadas em nuvem, protegidas por senha, e uma cópia de segurança será armazenada em disco rígido protegido por antivírus atualizado, com acesso exclusivo do pesquisador. Após a conclusão e publicação da pesquisa os dados coletados continuarão em posse exclusiva do pesquisador, e serão deletados após CINCO anos.

O Sr. poderá preencher o questionário no conforto de sua casa, em horário que julgar mais oportuno, dispondo de tempo para refletir sobre sua participação ou descansar durante o preenchimento, reduzindo assim o cansaço e qualquer sensação de ansiedade ou aborrecimento. O Sr. pode optar por não responder alguma questão que se sinta incomodado, podendo ainda interromper o preenchimento do questionário, fechando a página aberta em seu navegador, OU RETIRAR O CONSENTIMENTO DE UTILIZAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA, A QUALQUER MOMENTO E SEM NENHUM PREJUÍZO, PREENCHENDO O FORMULÁRIO DISPONÍVEL NO LINK <https://forms.gle/x4aR26YsbPx1JM9x5>.

### **Dos Benefícios:**

Os resultados produzidos pela pesquisa indicarão fatores a serem aperfeiçoados na avaliação de desempenho docente realizada pelo *Campus Vilhena* do IFRO, gerando informações capazes de contribuir diretamente para o aprimoramento deste processo de forma que contemple os anseios dos docentes, promovendo melhorias no ambiente de trabalho, elevando os resultados alcançados e aumentando a qualidade dos serviços prestados. O conhecimento gerado por esta pesquisa também possibilitará às lideranças da unidade conhecer a percepção dos professores acerca do processo de avaliação de desempenho docente, fornecendo feedback sobre o modelo adotado aos gestores.

Para informações adicionais sobre a execução do projeto, o Sr. pode entrar em contato com o pesquisador responsável, Wagner da Silva Ferreira Filho, Servidor lotado no IFRO Campus Vilhena, através do telefone (66) 99604-4623, ou pelo e-mail wagner.ferreira@ifro.edu.br.

O Sr. também pode entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Rondônia, que é um colegiado interdisciplinar e independente responsável pela defesa dos interesses dos participantes de pesquisas, que poderá ser contatado em caso de dúvidas quanto às questões éticas através do endereço: Av. Tiradentes, 3009, Setor Industrial, CEP: 76.821-001, Porto Velho – RO, e-mail, cepi@ifro.edu.br, ou pelo telefone (69) 2182-9611.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, ao clicar em "Aceito" abaixo, declaro que estou em pleno exercício dos meus direitos e me disponho a participar voluntariamente da pesquisa intitulada: "**A Avaliação do Desempenho Docente nas perspectivas dos professores do Instituto Federal de Rondônia – Campus Vilhena**". Declaro ainda ser esclarecido e estar de acordo com os pontos acima elencados no presente Termo.

- **Aceito**

(Caso o participante clique em "Aceito", será direcionado para a próxima seção, onde será apresentado o questionário)

- **Não Aceito**

(Caso o participante clique em "Não Aceito" aparecerá a seguinte mensagem "Sua resposta foi registrada.")