

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E CIÊNCIAS  
ECONÔMICAS  
GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

DEBORAH FABIANA SANTANA DE MELO

**INFLUÊNCIA DO DESEMPENHO ACADÊMICO DO ALUNO NA AVALIAÇÃO  
DOCENTE PELO DISCENTE**

GOIÂNIA  
2018

Prof. Dr. Edward Madureira Brasil  
Reitor da Universidade Federal de Goiás

Profa. Dra. Flávia Aparecida de Oliveira  
Pró-reitora de Graduação da Universidade Federal de Goiás

Prof. Dr. Moisés Ferreira da Cunha  
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Kleber Domingos de Araújo  
Coordenador do curso de Ciências Contábeis

DEBORAH FABIANA SANTANA DE MELO

**INFLUÊNCIA DO DESEMPENHO ACADÊMICO DO ALUNO NA AVALIAÇÃO  
DOCENTE PELO DISCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Contábeis da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas da Universidade Federal de Goiás, como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientador: Prof. Dr. Kleber Domingos de Araújo.

GOIÂNIA  
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

, Deborah Fabiana Santana de Melo  
Influência do Desempenho Acadêmico do Aluno na Avaliação  
Docente pelo Discente [manuscrito] / Deborah Fabiana Santana de  
Melo . - 2018.  
23 f.

Orientador: Prof. Dr. Kleber Domingos de Araújo.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal de Goiás, Faculdade de Administração, Ciências Contábeis  
e Ciências Econômicas (FACE), Ciências Contábeis, Goiânia, 2018.

1. Avaliação Institucional. 2. Desempenho Discente. 3. Avaliação  
Docente. I. Domingos de Araújo, Kleber, orient. II. Título.

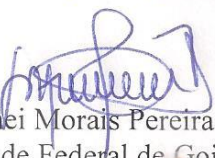
Deborah Fabiana Santana de Melo

**INFLUÊNCIA DO DESEMPENHO ACADÊMICO DO ALUNO NA AVALIAÇÃO  
DOCENTE PELO DISCENTE**

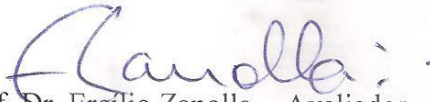
Trabalho de Conclusão de Curso (monografia) submetido e defendido publicamente na Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas (Face) da Universidade Federal de Goiás (UFG) como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis, aprovado pela seguinte Comissão Examinadora:



Prof. Dr. Kleber Domingos de Araújo - Orientador  
Universidade Federal de Goiás (UFG)



Prof. Me. Ednei Moraes Pereira - Avaliador  
Universidade Federal de Goiás (UFG)



Prof. Dr. Ercilio Zanolla - Avaliador  
Universidade Federal de Goiás (UFG)

Goiânia (GO), 03 de julho de 2018.

## INFLUÊNCIA DO DESEMPENHO ACADÊMICO DO ALUNO NA AVALIAÇÃO DOCENTE PELO DISCENTE

MELO, Deborah Fabiana Santana de<sup>1</sup>  
ARAÚJO, Kleber Domingos de<sup>2</sup>

### RESUMO

A avaliação institucional é utilizada para medir o desempenho da universidade, e servir de base para aprimoramentos. Uma das ferramentas avaliativas é a avaliação do docente pelo discente. O presente estudo objetivou verificar a existência de uma relação entre o desempenho acadêmico dos discentes, com a nota atribuída aos docentes, no período de avaliação institucional. A pesquisa é descritiva, com abordagem quantitativa, conduzida por meio de análise documental em uma amostra de 129 questionários, respondidos pelos discentes de 13 disciplinas obrigatórias do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Goiás, durante os anos de 2012 a 2017. Para cada pergunta respondida pelos discentes, ao longo dos anos, foi atribuído um coeficiente de correlação. O resultado do teste de correlação mostrou-se positivo e pouco significativo. Estatisticamente, revelou um índice de correlação geral de 0,15, que sugere a existência de uma influência positiva entre o desempenho acadêmico do aluno e a nota que o discente atribui aos docentes. Assim, conclui-se que, embora a significância seja baixa, e admitindo o fator de limitação “média da turma”, utilizada como métrica do desempenho acadêmico do aluno, e a pequena quantidade de alunos que o estudo alcançou o resultado esperado.

**Palavras-chave:** Avaliação Institucional. Desempenho Discente. Avaliação Docente.

### 1. INTRODUÇÃO

Avaliar é fornecer base para manter o cenário atual ou promover mudanças, dependendo unicamente do resultado que for obtido. (BERTELLI E EYNG, 2004). O ambiente acadêmico, mais especificamente o ambiente universitário, é um cenário onde os atores institucionais estão sob contínua avaliação, quer seja a nível dos pares, quer seja pelos discentes, ou mesmo pela avaliação sistemática promovida pelos órgãos encarregados de tal avaliação.

A lei de Número 10.861, de 14 de abril de 2004, promoveu a constituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), este sistema tem por objetivo a manutenção do processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes (BRASIL, 2018).

A par deste cenário, no ano de 2005, a Universidade Federal de Goiás (UFG) por meio da resolução – Consuni, nº 01/2005, instituiu a Comissão Própria de Avaliação (CPA), para atender ao artigo de Nº 11 da lei 10.861, de 14 de abril de 2004, que delega o papel de conduzir o processo de avaliação interna da instituição a este órgão, planejando e organizando as atividades, mantendo o interesse pela avaliação, sensibilizando a comunidade e fornecendo assessoramento aos diferentes setores da UFG (CAVI, 2018).

No ano de 2009, foi criada a RESOLUÇÃO – CONSUNI Nº 14/2009, cujo texto modifica a então CPA, denominando-a Comissão de Avaliação Institucional (CAVI), Comissão vinculada à Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional e Recursos Humanos – PRODIRH.

---

<sup>1</sup>Graduanda em Ciências Contábeis, pela Universidade Federal de Goiás (UFG). *E-mail:* debormelo@gmail.com.

<sup>2</sup> Professor orientador: Doutor em Controladoria e Contabilidade, pela Universidade de São Paulo (FEAUSP). *E-mail:* kleberfgv@yahoo.com.br

Dentro dos textos das resoluções que estabelecem os objetivos deste órgão, CAVI, incorporada a área de avaliação interna, temos um tópico que trata especificamente da relação Aluno-Professor, onde, o avaliador é o aluno, e o avaliado é o professor.

Os instrumentos de avaliação interna, até o presente passaram por alterações, cabendo destacar as que foram instauradas a partir do ano de 2012, ano em que começaram as análises deste trabalho.

A avaliação interna era composta por 9 instrumentos de coleta de informação, incluindo o instrumento on-line para avaliação dos docentes pelos estudantes, composto por 13 questões, alterado no ano de 2016, onde passou a ter 10 questões sobre os professores, mais um breve questionário de autoanálise que é respondido pelo aluno antes de iniciar a avaliação ao docente (CAVI, 2018).

Tahim (2011) julga a avaliação docente como fator significativo na formação desta classe, cabendo à instituição priorizar a qualidade do seu corpo docente, sugerindo aperfeiçoamento e se estruturando da melhor forma possível para atender a comunidade.

A fase de avaliação feita ao docente pelo discente possibilita o acesso à rotina do professor em sala de aula, sua maleabilidade entre atividades de ensino, pesquisa e extensão, se existe estímulo para que o aluno participe destes tópicos, se o professor gere, com competência, o curso, o processo de aprendizagem em si, e demais atividades que somente o discente é capaz de observar, estando ele em contato direto com o professor (BARROS et al., 2013).

Para obter respostas sobre estas questões, aplica-se todo semestre um questionário online para que o discente preencha, o formulário é respondido de forma anônima, objetivando garantir a integridade do aluno (CAVI, 2018).

Por outro lado, existe a indagação de que o processo de avaliação sofre influências, estas que devem ser analisadas, uma vez que através da avaliação, busca-se obter aprimoramento no ensino, busca-se também uma avaliação isenta por parte do aluno, para que o processo de fato, auxilie no alcance do objetivo colimado. Dessa forma o trabalho busca uma análise por meio da ótica da teoria da atribuição, visando compreender as influências externas, em um cenário onde a nota obtida pelo aluno possa influenciar a nota dada por ele ao professor, no período de avaliação docente pelo discente.

A teoria da atribuição causal busca apurar como o ser explica seu comportamento perante os eventos que o cerca. Segundo Heider, precursor desta teoria, o ser tende a atribuir seu comportamento e dos outros a uma das duas causas: interna, envolvendo a própria personalidade, disposição, esforço ou a uma causa externa, que envolve a sorte, ações de terceiro etc (RODRIGUES, 1984).

Diante do contexto apresentado, o estudo se propõe a responder a seguinte questão de pesquisa: “Qual a relação entre o desempenho acadêmico dos discentes com a avaliação feita aos docentes do curso de Ciências Contábeis da UFG, no período de 2012 a 2017?”

Objetivando verificar a existência de uma relação entre o desempenho acadêmico do discentes com a nota atribuída na avaliação institucional ao docente, por meio da análise de algumas matérias obrigatórias do curso de Ciências Contábeis durante o período de 2012 a 2017.

Este trabalho está dividido em mais quatro seções além desta introdução. A próxima seção compõe o referencial teórico. Na terceira seção está evidenciada a metodologia. A quarta seção apresenta os resultados bem como suas discussões. A quinta seção apresenta a conclusão.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 TEORIA DA ATRIBUIÇÃO**

A teoria da Atribuição, ramo da psicologia social, teve surgimento em meados dos anos 50 nos Estados Unidos, desde então estabeleceu-se como objeto de estudo para os psicólogos. Fritz Heider, em 1958, precursor nos estudos da teoria, evidenciou as ideias iniciais da atribuição de causalidade. Harold Kelley, Edward E. Jones, e Lee Ross são os outros autores responsáveis pelo desenvolvimento desta teoria (RODRIGUES, 1984).

Em complemento aos estudos de Heider, Weiner estabeleceu três dimensões na estrutura da atribuição de causalidade: causalidade, ligada a causas internas ou externas; estabilidade, ligada às dimensões estáveis ou instáveis e controlabilidade, que seriam as dimensões controláveis ou incontroláveis (SANTANA, 2017).

Segundo Beck (2001), há inclinação por parte das pessoas em atribuir a causa de um evento, que ela considera fora de seu controle, a fatores externos.

Silva, Mascarenhas e Silva (2010), expõe e faz a análise das três dimensões de causalidade atribuídas, definindo *locus* de causalidade como a dimensão em que a performance do aluno é dividida entre causas internas e externas. Os fatores internos que consistem em capacidade, concentração, habilidade, esforço, humor e a inteligência; e os fatores externos como sendo o cansaço, problemas familiares, sorte ou mesmo o viés do professor. O *locus* de estabilidade, onde a posição de causas podem ser determinadas como estáveis que se relacionam às causas internas; e como instáveis no que tange às causas externas. E por fim *locus* de controlabilidade em que a atribuição de causas pode ser controlável ou incontrolável. O estudo apresenta que, quando o sujeito, associa sua falha a causas incontroláveis como a culpa, sente-se envergonhado; e, se ligar seu triunfo a causas controláveis como a dedicação, ele irá sentir orgulho de si mesmo.

As atribuições causais têm por objetivo o favorecimento de construção de explicações, com as quais o indivíduo possa demonstrar um certo controle sobre o ambiente que o cerca e manter sua autoestima em níveis aceitáveis. Deste modo, é possível compreender as atribuições causais como uma forma de agir motivada pelo desejo intrínseco do ser em explicar e prever o meio que se insere. (SILVA, MASCARENHAS E SILVA, 2010).

No trabalho desenvolvido por Santana (2017), através de um questionário, previamente montado, foram identificadas as causas em que os alunos atribuem como responsáveis pelo rendimento acadêmico, dentre elas, estão: “O meu sucesso está intimamente relacionado à competência do professor” e “O meu fracasso na disciplina está intimamente ligado à competência do professor”, ambas localizadas em causas Externas/Instável/Incontrolável, tendo o estudo em questão chegado ao resultado de 36% em resposta à primeira pergunta e 6% em resposta à segunda pergunta.

O resultado da pesquisa de Santana (2017) exhibe o seguinte comportamento: o aluno que atinge resultados positivos na disciplina atribui a conquista a causas externas, como, por exemplo, a didática do professor.

Cornachione Junior, et al. (2010), chegou ao mesmo resultado em sua pesquisa: os alunos tendem a ligar o seu desempenho acadêmico e dos colegas a causas externas, como por exemplo, o corpo docente.

Ainda segundo Santana (2017), no que tange ao resultado de 6%, referente a pergunta “O meu fracasso na disciplina está intimamente ligado à competência do professor”, interpreta-se que os resultados acadêmicos não satisfatórios são atribuídos à causas internas.

Desse modo, a teoria suporta o questionamento da pesquisa, permitindo investigar a possível correlação do desempenho dos alunos, com a avaliação feita por eles ao professor, no âmbito da avaliação institucional.

## 2.2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL



O processo de avaliação nas universidades é parte da prestação de contas. A instituição presta o serviço de educação à sociedade e, por meio da avaliação docente, e demais, instrumentos avaliativos, demonstra seu valor e contribuição.

Para Macedo (2001), a avaliação tem tomado caminhos diferentes, sendo direcionada para o caráter formativo e/ou somativo. Ele define em sua obra que a avaliação somativa é aquela cujo objetivo é embasar tomadas de decisão para efetivação, renovação de contratos ou promoção; e a formativa para fornecer subsídios à autoanálise, criando abertura para que a instituição repense sua posição buscando melhorar as atividades que desempenha.

Costa (2017) afirma que avaliação docente deixou de ser uma formalidade burocrática, tendo alcançado o mérito de elemento de avaliação interessada na melhoria do trabalho da instituição. Perfaz-se como um objeto que dá validade para as práticas docentes, ou estimula mudanças necessárias.

Nesse âmbito, encontramos a convergência de ideias entre os dois autores que despertam a importância da avaliação no alinhamento de práticas docentes, que elevam a qualidade do ensino nas universidades.

Na tese de Macedo (2001), a percepção dos alunos na avaliação docente foi colocada em foco. Ele utilizou a técnica da análise de correspondência múltipla. Sua pesquisa cumpriu o propósito de analisar separadamente o que apontavam os discentes e levar os resultados a cúpulas de gestão universitária, onde poderão ser utilizadas para embasar decisões e estratégias acadêmicas. Ele não buscou, em sua pesquisa, tratar as possíveis influências sofridas nestas avaliações.

Nesse mesmo contexto, a dissertação de Costa (2007) buscou apresentar o valor da avaliação docente pelo discente em uma faculdade particular, exibiu a forma como ela é percebida pelos alunos e professores, tratando os dados qualitativamente, chegando ao epílogo da importância desta avaliação, que tem sido utilizada para melhorar o trabalho pedagógico da instituição estudada.

Moreira (1981), estuda a validade da avaliação feita pelo discente. Ele expõe que avaliar o professor pela ótica do aluno não deve ser a única forma de avaliação, por tratar-se de uma atividade complexa, mas esta prática deve ser incentivada, pois aos alunos são direcionadas as práticas docentes e, sem a avaliação deles, é inviável a obtenção de um resultado de qualidade.

A mesma importância da avaliação é colocada em pauta por Rabelo (2017), que, em sua obra, O Desempenho Acadêmico Discente e sua Relação com a Avaliação da Atuação dos Docentes, destaca a avaliação feita pelo discente como “principal fonte de informação”, um incentivo para a melhoria na atuação docente bem como desenvolvimento de projetos de capacitação que gradualmente elevariam a qualidade de ensino.

Rabelo (2017) aponta, entretanto, que este instrumento pode não ser reconhecido pelos professores, por estes tenderem a acreditar que o questionário é um meio de vingança de alunos que receberam nota baixa ou mesmo fonte de bajulação àqueles a quem atribuíram notas elevadas.

Diante da importância do instrumento avaliativo, faz-se necessário analisar a influência de algum fator externo sobre a avaliação, tendo como hipótese a suposição de que, quanto melhor o desempenho do aluno, maior será a nota atribuída por ele ao professor. A nota dos alunos é considerada pelos professores, como a principal causa de inferência nas avaliações recebidas (RABELO, 2017). Desta forma seria ela um fator de viés na avaliação discente.

Embora seu estudo tenha sido inconclusivo no que tange a relação entre a avaliação docente e o desempenho acadêmico discente, Moreira (1981) admite uma correlação positiva entre as variáveis. Mesmo admitindo a possível influência, Moreira (1981) defendia o instrumento como uma métrica válida do desempenho docente.

Silveira, Moreira (1999) dedicou seu trabalho, Estudo da Validade de Um Questionário de Avaliação do Desempenho do Professor de Física Geral pelo Aluno, para demonstrar a

validade da aplicação de um questionário respondido pelos discentes. Em sua obra utilizou como objeto de estudo apenas a disciplina de física geral e teve como conclusão resultados claros, de que o questionário respondido pelo aluno é um instrumento válido na métrica do ensino oferecido pelo docente.

Rabelo (2017) alcançou em seu trabalho seu objetivo geral, a constatação da existência de uma relação positiva e significativa entre o desempenho acadêmico dos alunos e o resultado da avaliação que eles fazem dos docentes. Utilizou um modelo de regressão linear e análises fatoriais, concluiu que a nota do aluno influencia a avaliação que ele faz do professor, demonstrando uma relação positiva e significativa entre as variáveis e, mesmo após o resultado, não considerou como inviáveis as avaliações docentes feitas pelos alunos, ressaltando que o resultado, apenas deve ser visto com algumas ressalvas, reafirmando que a avaliação docente feita pelo discente deve ser reconhecida. Mesmo enviesada, a avaliação pelo discente é válida, sendo o aluno o principal receptor da educação oferecida.

Desta forma, embasado em pesquisas anteriores, e na teoria da atribuição, torna-se pertinente aprofundar a evidencição da relação entre as duas variáveis, desempenho acadêmico do aluno e a nota atribuída ao professor, no processo de avaliação institucional.

### 3. METODOLOGIA

Este estudo se enquadrou como uma pesquisa descritiva, uma vez que seu principal objetivo foi a descrição das características de uma população previamente delimitada, e a evidencição das relações existentes entre duas variáveis analisadas (GIL, 2006).

Quanto à natureza, este estudo utilizou a abordagem quantitativa, fazendo uso, quanto aos procedimentos, de técnicas de análise documental, e tendo como fonte de dados a utilização de documentos (ZANELLA, 2009).

Utilizou-se o teste de Kolmogorov-Smirnov para testar a distribuição amostral de cada indicador, quanto à normalidade dos dados. O resultado do p-valor foi inferior aos 5% adotado como nível de significância, desta forma optou-se por utilizar o coeficiente de correlação de Spearman para medir a relação entre a nota atribuída ao professor e a média da turma.

Além disso, foi usado o modelo não paramétrico conhecido como Kernel Regression with Mixed Data Types. Este modelo é usado para o caso unidimensional (apenas uma variável dependente) e busca qualquer tipo de relação, usando pontos de avaliação e pontos de treinamento para melhor ajustar o modelo. O modelo encontra uma densidade que descreve a dependência, qualquer que ela seja, entre duas ou mais variáveis.

Com relação ao teste e ao modelo, foi considerado um nível de significância de 5%, ou seja, foram considerados significativos os p-valores inferiores a este nível.

O software utilizado para as análises foi o R versão 3.4.4. Linguagem de programação aberta e livre, padrão para análises estatísticas. Os principais pacotes utilizados na análise foram, dplyr, data.table e np.

A análise de dados deste estudo compreende os anos de 2012 a 2017, a população engloba as disciplinas ofertadas no curso de Ciências Contábeis da UFG, e a amostra é composta por 13 disciplinas obrigatórias, especificadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Disciplinas utilizadas na análise

1.	Análise das Demonstrações Contábeis
2.	Auditoria das Demonstrações Contábeis
3.	Contabilidade Avançada I
4.	Contabilidade Avançada II

5.	Contabilidade Governamental I
6.	Contabilidade Governamental II
7.	Contabilidade Intermediária I
8.	Contabilidade Intermediária II
9.	Contabilidade Introdutória I
10.	Contabilidade Introdutória II
11.	Introdução à Teoria da Contabilidade
12.	Normas e Relatórios de Auditoria
13.	Teoria da Contabilidade

Fonte: Elaboração da autora (2017).

Os questionários respondidos pelos alunos e as médias das turmas nas disciplinas foram cedidas pela direção da unidade da faculdade de Ciências Contábeis da UFG. Salienta-se que não foram utilizadas nota do aluno de modo individual, mas de toda a turma para a métrica do desempenho do discente.

Para formulação do banco de dados, desconsideramos da amostra, os questionários respondidos por apenas menos de 3 discente, para impedir valores extremos.

As disciplinas amostrais, foram ofertadas ao turno noturno.

Nos Quadros 2, 3, 4 e 5 que seguem, nota-se a quantidade de alunos que respondem ao questionário de avaliação ao docente, é inferior a quantidade de alunos que cursa a disciplina. Portanto a média dada aos professores, deve ser vista com ressalvas, uma vez que é dada por uma pequena parcela de alunos.

Quadro 2 – Quantidade de Alunos matriculados na disciplina x Quantidade de Alunos que responderam ao questionário. Período de 2012.1 a 2013.1

DISCIPLINAS	2012.1		2012.2		2013.1	
	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes
Análise das Demonstrações Contábeis	39	11	37	11	41	10
Auditoria das Demonstrações Contábeis	53	8	45	14	38	12
Contabilidade Avançada I	38	12	47	7	37	8
Contabilidade Avançada II	-	-	27	6	33	5
Contabilidade Governamental I	22	11	48	5	50	7
Contabilidade Governamental II	41	7	24	2	33	6
Contabilidade Intermediária I	25	11	44	6	24	9
Contabilidade Intermediária II	51	7	53	10	55	9
Contabilidade Introdutória I	52	14	33	20	55	27
Contabilidade Introdutória II	54	17	55	22	50	23

Introdução à Teoria da Contabilidade	47	15	32	28	56	20
Normas e Relatórios de Auditoria	25	13	30	16	26	15
Teoria da Contabilidade	27	20	32	10	36	21

Fonte: Elaboração da autora (2018).

No Quadro 2, as disciplinas Contabilidade Introdutória I, e Contabilidade Introdutória II que possuem uma das maiores quantidades de alunos matriculados, também são as de menor índice de respondentes. Salientando que, a avaliação docente pelo discente, desperta pouco interesse aos alunos.

O Quadro 3, traz a quantidade de alunos matriculados e aqueles que responderam ao questionário de avaliação ao docente no período de 2013.2 a 2014.2

Quadro 3 – Quantidade de Alunos matriculados na disciplina x Quantidade de Alunos que responderam ao questionário. Período de 2013.2 a 2014.2

DISCIPLINAS	2013.2		2014.1		2014.2	
	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes
Análise das Demonstrações Contábeis	39	6	33	10	41	12
Auditoria das Demonstrações Contábeis	47	8	50	10	39	15
Contabilidade Avançada I	31	5	52	7	53	9
Contabilidade Avançada II	28	4	26	5	39	7
Contabilidade Governamental I	42	5	26	6	48	1
Contabilidade Governamental II	35	7	16	6	50	3
Contabilidade Intermediária I	15	8	25	8	38	5
Contabilidade Intermediária II	40	8	22	8	25	6
Contabilidade Introdutória I	36	5	51	17	34	16
Contabilidade Introdutória II	47	6	52	19	43	18
Introdução à Teoria da Contabilidade	37	9	45	17	-	-
Normas e Relatórios de Auditoria	29	5	30	14	-	-
Teoria da Contabilidade	29	1	-	-	15	11

Fonte: Elaboração da autora (2018).

O Quadro 3, mantém o cenário onde a quantidade de alunos que respondem ao questionário é menor que a quantidade de alunos que cursaram a disciplina. Destaca-se a Disciplina de Teoria da Contabilidade no semestre de 2013.2, onde apenas 1 aluno respondeu ao questionário de avaliação ao docente, saliente que este caso foi desconsiderado da análise, por não representar com qualidade a nota atribuída ao docente.

O Quadro 4, traz a quantidade de alunos matriculados e aqueles que responderam ao questionário de avaliação ao docente no período de 2015.1 a 2016.1

Quadro 4 – Quantidade de Alunos matriculados na disciplina x Quantidade de Alunos que responderam ao questionário. Período de 2015.1 a 2016.1

DISCIPLINAS	2015.1		2015.2		2016.1	
	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes
Análise das Demonstrações Contábeis	39	11	37	11	41	10
Auditoria das Demonstrações Contábeis	53	8	45	14	38	12
Contabilidade Avançada I	38	12	47	7	37	8
Contabilidade Avançada II	-	-	27	6	33	5
Contabilidade Governamental I	22	11	48	5	50	7
Contabilidade Governamental II	41	7	24	2	33	6
Contabilidade Intermediária I	25	11	44	6	24	9
Contabilidade Intermediária II	45	7	53	10	55	9
Contabilidade Introdutória I	55	14	33	20	55	27
Contabilidade Introdutória II	54	17	55	22	50	23
Introdução à Teoria da Contabilidade	47	15	32	28	56	20
Normas e Relatórios de Auditoria	25	13	30	16	26	15
Teoria da Contabilidade	27	20	32	10	36	21

Fonte: Elaboração da autora (2018).

O Quadro 4, destaca a Disciplina de Contabilidade Governamental II, pois apenas 2 alunos responderam ao questionário, e também foi desconsiderado da amostra, para fins de análise de dados, por não representar com fidedignidade a nota atribuída ao professor.

O Quadro 5, traz a quantidade de alunos matriculados e aqueles que responderam ao questionário de avaliação ao docente no período de 2016.2 a 2017.2

Quadro 5 – Quantidade de Alunos matriculados na disciplina x Quantidade de Alunos que responderam ao questionário. Período de 2016.2 a 2017.2

DISCIPLINAS	2016.2		2017.1		2017.2	
	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes	Alunos Matriculados	Alunos Respondentes
Análise das Demonstrações Contábeis	50	21	-	-	-	-
Auditoria das Demonstrações Contábeis	31	12	27	9	44	17
Contabilidade Avançada I	39	8	30	10	-	-
Contabilidade Avançada II	45	19	44	20	21	5
Contabilidade Governamental I	55	17	-	-	45	7
Contabilidade Governamental II	-	-	47	16	-	-
Contabilidade Intermediária I	-	-	19	7	-	-
Contabilidade Intermediária II	25	7	-	-	18	9
Contabilidade Introdutória I	-	5	50	17	-	-
Contabilidade Introdutória II	54	12	-	-	50	22
Introdução à Teoria da Contabilidade	-	-	54	20	-	-
Normas e Relatórios de Auditoria	25	5	49	14	-	-
Teoria da Contabilidade	30	1	-	-	24	21

Fonte: Elaboração da autora (2018).

O Quadro 5, continua o panorama, onde a quantidade uma pequena parte dos alunos, respondem aos questionários. Dando ênfase no desinteresse por partes dos alunos em responder a avaliação semestral.

O questionário respondido pelos discentes no período de avaliação docente passou por modificações. No Quadro 6, estão apresentados os questionários adotados durante os anos de 2012 a 2017, a mudança que deve ser observada é a do ano de 2016, pois o questionário que possuía 13 questões avaliadas de 0 a 10 passou a ter 10 questões, dessas, 9 questões avaliadas de 0 a 10 e a décima questão com opções de resposta sim ou não.

Quadro 2 – Questionários de avaliação do desempenho didático do docente pelo discente dos Anos de 2012 a 2017

	Questionário 1– 2012 a 2013		Questionário 2– 2014 a 2015		Questionário 3– 2016 a 2017
1.	Comparece às aulas sob sua responsabilidade?	1.	Comparece às aulas sob sua responsabilidade?	1.	Comparece às aulas/orientações/chats sob sua responsabilidade?
2.	Cumpe os horários de início e término das aulas?	2.	Cumpe os horários (início e término) das aulas?	2.	Respeita os horários de início e término das aulas?

3.	Segue e atinge os objetivos apresentados no Plano de Ensino da disciplina?	3.	Atinge os objetivos descritos no Plano de Ensino da disciplina?	3.	Cumpre o plano de ensino da disciplina?
4.	Estabelece relação entre a disciplina e o curso?	4.	Apresenta de forma clara os critérios de avaliação da disciplina?	4.	Estabelece relação entre os conteúdos abordados e a prática profissional?
5.	Demonstra domínio dos conteúdos ministrados e os expõe didaticamente?	5.	Estabelece relação entre a disciplina e o curso?	5.	Domina e apresenta com clareza os conteúdos abordados?
6.	Estimula o raciocínio e o senso crítico dos estudantes?	6.	Demonstra domínio dos conteúdos ministrados e os expõe didaticamente?	6.	Utiliza metodologias diversificadas e/ou instigadoras da aprendizagem (ex.: estudo de casos, seminários, grupos de discussão, aulas práticas, pesquisa de campo, outras)?
7.	Estimula a participação dos estudantes nas aulas?	7.	Estimula o raciocínio e o senso crítico dos estudantes?	7.	É coerente ao avaliar a aprendizagem?
8.	Incentiva a participação do estudante em atividades extra-classe (ex.: extensão, pesquisa, congressos, outras)?	8.	Estimula a participação dos estudantes nas aulas?	8.	Devolve as avaliações e esclarece as dúvidas?
9.	Utiliza metodologias diversificadas da aprendizagem (ex.: estudo de casos, seminários, grupos de discussão, aulas práticas, pesquisa de campo, outras)?	9.	Incentiva a participação do estudante em atividades extra-classe (ex.: extensão, pesquisa, congressos, outras)?	9.	Age de forma cortês e ética com os estudantes?
10.	Informa antecipadamente e com clareza os critérios de avaliação no Plano de Ensino.	10.	Utiliza metodologias diversificadas da aprendizagem (ex.: estudo de casos, seminários, grupos de discussão, aulas práticas, pesquisa de campo, outras)?	10.	Você faria outra disciplina com este professor?
11.	É coerente ao avaliar os conteúdos ministrados?	11.	É coerente ao avaliar os conteúdos ministrados?		
12.	Devolve as avaliações da aprendizagem após serem corrigidas?	12.	Devolve as avaliações da aprendizagem após serem corrigidas?		
13.	Demonstra interesse pela compreensão, desempenho e aprendizado do estudante na disciplina?	13.	Demonstra interesse pela compreensão, desempenho e aprendizado do estudante na disciplina?		

Fonte: Adaptado de CAVI (2018).

Observando o Quadro 6, nota-se que os questionários de 2012 a 2015 mantiveram o número e o teor das questões, tendo alterado apenas a ordem que as perguntas foram dispostas.

Para composição do banco de dados, e dada a semelhança entre as questões, consideramos a ordem das questões do questionário de 2014/2015. Portanto, as questões 1, 2, 3, 5, 6, 10, 11 e 12, do questionário 2014/2015 correspondem respectivamente as questões 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8 do questionário de 2016/2017. Por não possuir nenhuma semelhante, a pergunta de número 9 do questionário 2016/2017 “Age de forma cortês e ética com os estudantes?”, foi adicionada ao banco de dados representada pela pergunta 14. As perguntas 4, 7, 8, 9 e 13, do questionário de 2014/2015 compõem seus dados durante os anos de 2012 a 2015, pois deixaram de existir a partir deste período.

Para fins de análise, desconsideramos da amostra a questão de número 10 do questionário de 2016 /2017. A amostra final é composta por 129 questionários respondidos ao longo dos 12 semestres, das 13 disciplinas escolhidas.

O Quadro 7 apresenta as perguntas na ordem que foram analisadas.

Quadro 7 – Adaptação do questionário de avaliação do desempenho didático do docente pelo discente

1.	Comparece às aulas sob sua responsabilidade?
2.	Cumpre os horários de início e término das aulas?
3.	Segue e atinge os objetivos apresentados no Plano de Ensino da disciplina?
4.	Estabelece relação entre a disciplina e o curso?
5.	Demonstra domínio dos conteúdos ministrados e os expõe didaticamente?
6.	Estimula o raciocínio e o senso crítico dos estudantes?
7.	Estimula a participação dos estudantes nas aulas?
8.	Incentiva a participação do estudante em atividades extra-classe (ex.: extensão, pesquisa, congressos, outras)?
9.	Utiliza metodologias diversificadas da aprendizagem (ex.: estudo de casos, seminários, grupos de discussão, aulas práticas, pesquisa de campo, outras)?
10.	Informa antecipadamente e com clareza os critérios de avaliação no Plano de Ensino.
11.	É coerente ao avaliar os conteúdos ministrados?
12.	Devolve as avaliações da aprendizagem após serem corrigidas?
13.	Demonstra interesse pela compreensão, desempenho e aprendizado do estudante na disciplina?
14.	Age de forma cortês e ética com os estudantes?

Fonte: Elaboração da autora (2018).

#### 4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção será iniciada com a análise das variáveis média da turma na disciplina e a nota média que os alunos atribuíram aos professores das disciplinas. Conforme Tabela 1, a menor média observada das turmas foi 3,36 e dos professores 3,62 e as maiores médias observadas foram de 8,97 para os alunos e 10 para professores. As medidas de centralidade das turmas são bem próximas, assim como as dos professores, a nota média das turmas é 6,27 e dos professores é 8,27.

Tabela 1. Medidas resumo e coeficiente de correlação da avaliação dos professores e das médias dos alunos

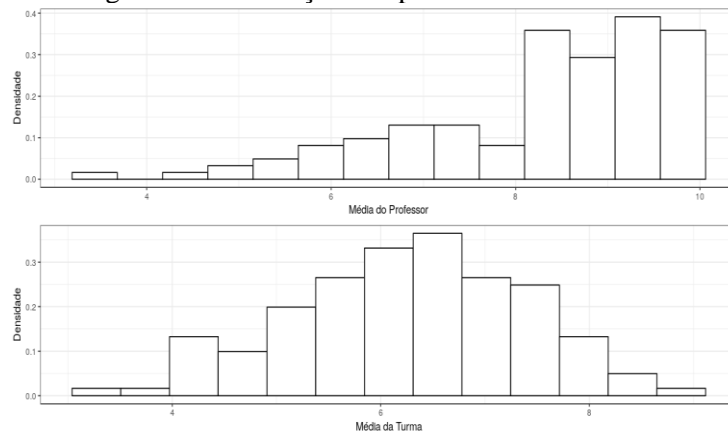
<b>Medidas Resumo</b>	<b>Média da turma</b>	<b>Avaliação do Professor</b>
Mínimo	3,36	3,62
1º Quartil	5,55	7,46
Mediana	6,33	8,61
Média	6,27	8,27
3º Quartil	7,18	9,43
Máximo	8,97	10,00
Desvio padrão	1,13	1,39
<b>Coeficiente de correlação</b>		<b>0,15</b>

Fonte: Elaboração da autora (2018).



Outra informação importante apresentada na Tabela 1 é que cerca de 25% das médias das turmas é inferior a 5,55 e dos professores é 7,46 enquanto 75% das médias das turmas é inferior a 7,18 e dos professores é 9,43. Tais informações podem ser vistas também na Figura 1. A nota da avaliação dos professores aparece em maior número concentrada acima de 8 pontos, enquanto a média dos alunos está mais concentrada próximo aos 6 pontos. Entende-se então que, embora a média da turma seja baixa, a média do professor não a acompanha em mesma escala.

Figura 1. Histogramas da avaliação dos professores e das médias das turmas

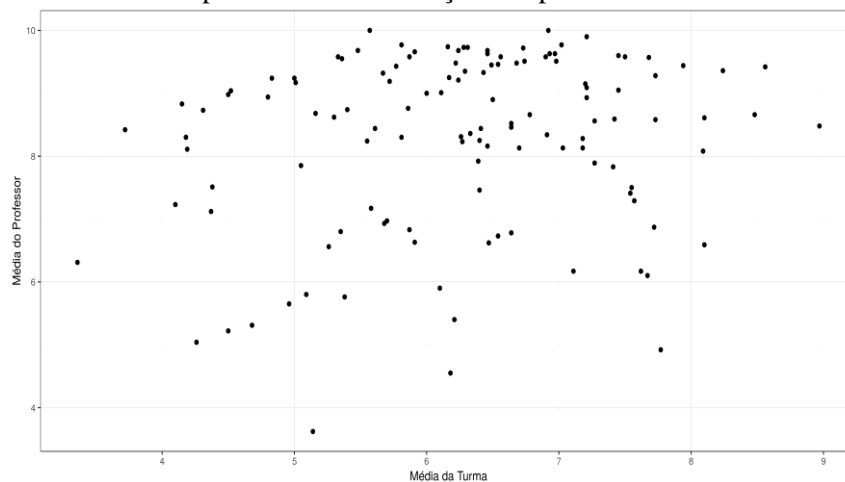


Fonte: Elaboração da autora (2018).

Na Tabela 1 observa-se ainda o coeficiente de correlação de Spearman. Tal coeficiente é positivo e próximo de zero, dando indícios de que existe uma correlação fraca e positiva entre a média da turma e a nota dos professores. Ou seja, quanto maior a média da turma maior é a nota de avaliação do professor, resultado este que se assemelha ao obtido por Rabelo (2017), embora em seu trabalho a correlação tenha sido significativa.

Tal comportamento é visto por meio do gráfico de dispersão presente na Figura 2. Apesar de existirem pontos discrepantes é possível ver uma leve relação positiva entre as variáveis

Figura 2. Gráfico de dispersão entre a avaliação dos professores e as médias dos alunos



Fonte: Elaboração da autora (2018).

Na Figura 2, acompanha-se o comportamento das variáveis, que se mostram dispersas.

O segundo momento da análise aborda a influência da média da turma sobre cada pergunta respondida. Na Tabela 2, estão as medidas resumo das notas que os alunos atribuíram a cada pergunta. Tais medidas, expressam um valor mínimo de 4 e valor máximo de 10. O que explica o elevado desvio padrão encontrado.

Tabela 2. Medidas resumo e coeficiente de correlação das notas atribuídas aos professores por perguntas

Pergunta	Média	Mediana	Desvio padrão	Correlação	Máximo	Mínimo
Pergunta 1	8,85	9,37	1,43	-0,05	10,00	4,00
Pergunta 2	9,06	9,50	1,13	0,04	10,00	4,83
Pergunta 3	8,65	9,00	1,42	0,12	10,00	3,00
Pergunta 4	8,73	9,13	1,28	0,13	10,00	3,00
Pergunta 5	8,55	9,00	1,43	0,13	10,00	4,45
Pergunta 6	8,14	8,79	1,89	0,15	10,00	2,00
Pergunta 7	7,82	8,34	1,89	0,17	10,00	1,62
Pergunta 8	7,77	8,28	1,88	0,17	10,00	1,00
Pergunta 9	7,17	7,41	2,19	0,06	10,00	0,50
Pergunta 10	8,00	8,50	1,85	0,07	10,00	1,50
Pergunta 11	8,07	8,57	1,82	0,27	10,00	2,75
Pergunta 12	8,10	8,70	1,91	0,06	10,00	3,00
Pergunta 13	7,91	8,53	1,98	0,18	10,00	1,50
Pergunta 14	8,49	8,86	1,77	0,18	10,00	2,85

Fonte: Elaboração da autora (2018).

Por meio de tais informações pode-se inferir que os alunos avaliam, em média, com 8,85 pontos o comparecimento as aulas (Pergunta 1), 9,06 o cumprimento dos horários (Pergunta 2), 8,65 o alcance dos objetivos descritos no plano de ensino da disciplina (Pergunta 3), 8,73 a apresentação clara dos critérios de avaliação (Pergunta 4), 8,55 a demonstração da relação entre a disciplina e o curso (Pergunta 5), 8,14 a demonstração do domínio dos conteúdos ministrados (Pergunta 6), 7,82 o incentivo ao raciocínio e senso crítico dos alunos (Pergunta 7), 7,77 o incentivo a participação nas aulas (Pergunta 8), 7,17 o incentivo a participação dos alunos em atividade extraclasse (Pergunta 9), 8,00 a utilização de métodos diversificados da aprendizagem (Pergunta 10), 8,07 é coerente ao avaliar os conteúdos ministrados (Pergunta 11), 8,10 a devolução das avaliações após sua correção (Pergunta 12), 7,91 a demonstração de interesse pela compreensão, desempenho e aprendizado dos alunos (Pergunta 13) e 8,49 o tratamento ético e cortês para com os alunos (Pergunta 14).

Dentre todas as perguntas avaliadas, os alunos consideram que o incentivo ao raciocínio e senso crítico dos alunos, o incentivo à participação nas aulas, o incentivo à participação dos alunos em atividade extraclasse, a devolução das avaliações após sua correção e a demonstração de interesse pela compreensão, desempenho e aprendizado dos alunos não são tão bem atendidas, pois apresentam menores médias.

Além disso, os alunos também consideram que o comparecimento às aulas, o cumprimento dos horários das aulas e a apresentação clara dos critérios de avaliação são bem atendidas, tendo apresentado as maiores médias. Vale ressaltar que as médias variam entre 7 e 9 (indicando pouca variabilidade nas notas), ou seja, a diferença entre as notas é pequena.

Analisando os coeficientes de correlação de Spearman presentes na Tabela 2, observa-se que, exceto a relação da nota da turma com a pergunta 1, os coeficientes apresentados são positivos. As correlações existentes são fracas, e os maiores coeficientes são relacionadas as perguntas 7, 8, 11, 13 e 14. Vale ressaltar que a correlação entre a média da turma com a pergunta 11 é a maior observada e aparentemente significativa. Tal fato indica que, a média da

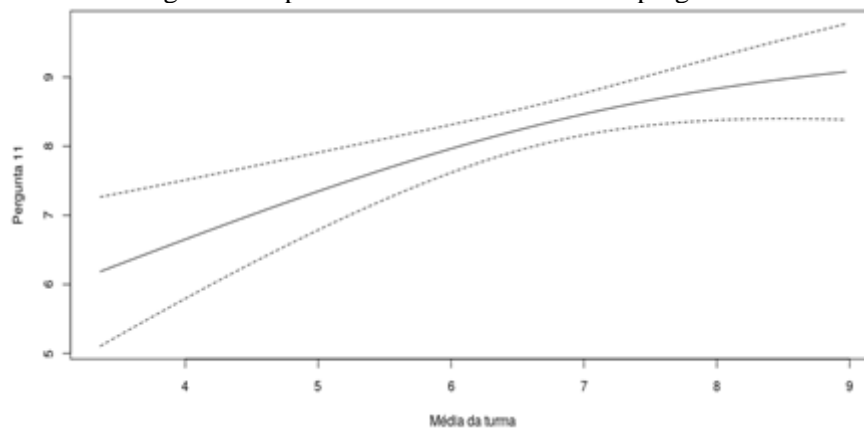
turma está relacionada com a coerência do professor ao avaliar os conteúdos, ou seja, quanto maior a nota do aluno maior será a nota que ele atribuirá a coerência do professor ao avaliar o aluno.

A última análise apresentada cumpre o propósito de identificar a relação entre a média das turmas e a nota que atribuíram ao professor.

Utilizando o modelo não-paramétrico Kernel Regression with Mixed Data Types, foi possível verificar a influência da média da turma com a nota atribuída a Pergunta 11. A significância está apresentada na Tabela 3, os modelos que apresentam p-valor inferior a 5% são considerados modelos significativos para esta análise, com isso conclui-se que o modelo referente a pergunta 11 está dentro do nível de significância aceito.

A Figura 3 demonstra a curva entre a média da turma e a nota atribuída por ele a Pergunta 11 (É coerente ao avaliar os conteúdos ministrados?). O gráfico, demonstra um comportamento ascende, na relação entre a média da turma e a nota atribuída na pergunta 11.

Figura 3. Impacto da média dos alunos na pergunta 11



Fonte: Elaboração da autora (2018).

Em análises descritas anteriormente nesta seção, identificou-se um nível maior de correlação entre a média dos alunos e a nota atribuída por eles na Pergunta 11 (É coerente ao avaliar os conteúdos ministrados?). Estimado o modelo, verificou-se tal relação, a nota do aluno possui influência positiva na pergunta 11 e tal comportamento não muda, conforme Figura 4. Ou seja, quanto maior a nota do aluno maior será a nota atribuída à coerência do professor na avaliação da turma.

O comportamento descrito na Figura 4, é explicado pela teoria da atribuição, uma vez que o aluno atribuiu seu desempenho a uma causa externa que neste caso é representado pela “coerência em avaliar do professor”.

Tabela 3. Significância dos modelos

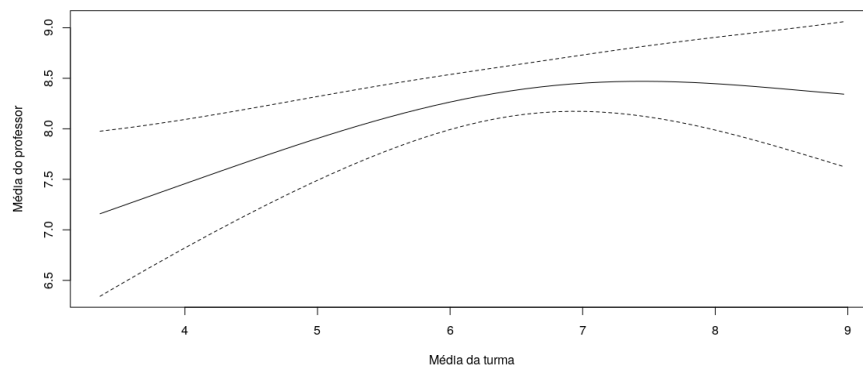
<b>Modelo</b>	<b>p-valor</b>
Média da avaliação do professor	0,0401
Pergunta 11	0,0025

Fonte: Elaboração da autora (2018).

A última análise apresentada cumpre o propósito de identificar a relação entre a média da turma e a nota que os alunos atribuíram ao professor. Utilizando o mesmo modelo comentado anteriormente foi possível identificar tal relação. A significância também está presente na Tabela 3, e este modelo também está dentro do nível de significância aceito.

A Figura 4 apresenta o impacto da nota do aluno na avaliação feita por eles aos professores, tal impacto é expresso por uma curva.

Figura 4. Impacto da nota dos alunos na avaliação dos professores



Fonte: Elaboração da autora (2018).

No gráfico, pode ser observado que a curva cresce até atingir a proximidade da nota 7 em seguida mantém-se constante e por fim decresce. Com isso, há indícios de que a nota do aluno apresenta contribuição positiva atingindo seu incremento máximo no 7. Após isso o aumento da média da turma não influencia mais na nota do professor. Ou seja, alunos que receberam médias de até 7 pontos costumam avaliar seus professores de forma proporcional a sua nota.

Diante dos resultados obtidos, cabe ressaltar que mesmo com possível viés, a avaliação do docente pela ótica discente, não deve ser desconsiderada, uma vez que ao aluno é direcionado todo o esforço dos professores, e estando eles em contato direto com o professor, são ferramentas necessárias à métrica da qualidade do ensino oferecido. Opinião esta partilhada por Silveira, Costa (2007); Moreira (1981); Rabelo (2017) e Silveira, Moreira (1999).

Uma vez que a teoria da atribuição explica o comportamento de alunos, (indivíduos), na atribuição de causas a fatores externos, a ferramenta de avaliação ao docente pelo discente, pode ser aceita, e vista com ressalvas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo objetivou verificar a existência de uma relação entre o desempenho acadêmico dos discentes (média da turma) com a nota atribuída aos docentes no período de avaliação institucional.

Os resultados demonstraram influência da média dos alunos em sua avaliação aos professores, relação fraca, como apresentada na Tabela 1, que trouxe uma visão geral, e a Tabela 2, que identificou o nível de correlação em cada questão respondida pelo discente.

De maneira geral, a correlação foi de 0,15, o que sugere uma fraca influência positiva. Os resultados do coeficiente de correlação de Spearman, por pergunta, destaca a questão 11 (É coerente ao avaliar os conteúdos ministrados?), que apresentou um coeficiente de correlação de 0,27, bem acima do coeficiente geral e dos demais por pergunta, o que sugere que o aluno com maiores médias, avalia melhor seu professor, assim como um aluno com mal desempenho avalia mal seu professor, sugerindo que o aluno atribui seu desempenho a uma causa externa.

Os resultados aqui encontrados sofrem limitações, a quantidade mínima de alunos que respondem a avaliação docente, e a métrica utilizada na variável desempenho discente, que foi representada pela média da turma que avaliou o professor, e não da nota de cada aluno

especificamente. Este fator limitante, causou uma menor sensibilidade entre as variáveis. Levando em consideração os resultados encontrados, cientes destes limitantes, o estudo chegou ao resultado esperado.

A correlação da pergunta 11 sugere que o aluno atribuiu seu desempenho a uma causa externa, que neste caso é a coerência do professor que avalia a turma, corroborando em parte com a teoria da atribuição, ensejando a necessidade de ampliação em novos estudos.

Os resultados deste estudo despertam interesse em novas pesquisas sobre a atribuição de causas a condições externas como fator de viés na avaliação docente. Resultado que contribui para aquilatar a qualidade e eficiência dos sistemas de avaliação docente, colaborando, portanto, para a melhoria do método de avaliação e aprimorando o sistema educacional, no longo prazo.

Recomenda-se utilizar no próximo estudo, como métrica de desempenho docente, a média do aluno que avaliou o professor, na busca de garantir uma sensibilidade maior entre as variáveis.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Patrícia de Sá; Verdú, Victor Souza Martins e; Silveira, Everton Wirbitzki da; Seraphin, José Carlos; Vieira, Regina Beatriz Bevilacqua. **A percepção dos discentes a respeito do desempenho didático docente**. XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas. 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114719>>. Acesso em: 21/06/2017.

BRASIL. **Lei 10.861, de 14/4/2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras Providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 abr. 2004.

BECK, Marcelo Luis Grassi. **A teoria da atribuição e sua relação com a educação**. In: Rev. Maringá/PR – ano I- n.3, quadrimestral, dezembro: 2001. Disponível em: <<http://www.urutagua.uem.br//03beck.htm>>. Acesso em: 21/04/2017.

BERTELLI, Miguel Bertelli; EYNG, Ana Maria. **Avaliação Institucional: a relação dialógica dos dados da avaliação interna e externa na melhora institucional**. IV colóquio internacional sobre gestão universitário na América do Sul. 8 a 10 de dezembro de 2004. Florianópolis, SC. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35670/Eliseu%20Miguel%20Bertelli%20-%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20Institucional.pdf?sequence=4>>. Acesso em: 15/04/2018.

CORNACHIONE JUNIOR, Edgard Bruno; CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves da; LUCA, Márcia Martins Mendes De; OTT, Ernani. **O bom é meu, o ruim é seu: perspectivas da teoria da atribuição sobre o desempenho acadêmico de alunos da graduação em Ciências Contábeis**. Revista Contabilidade & Finanças, São Paulo, v. 21, n. 53, p.0-0, ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcf/v21n53/04.pdf>>. Acesso em: 21/05/2018.

COSTA, Janine de Lucena. **E agora? Quem me avalia é o aluno. Um estudo sobre a avaliação do desempenho docente**. 2007. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MACEDO, Sandré Granzotto et al. **Desempenho Docente pela Avaliação Discente: Uma proposta metodológica para subsidiar a gestão universitária**. 2001. Dissertação de Doutorado. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

MOREIRA, Marco A. **Avaliação do professor pelo aluno como instrumento de melhoria do ensino universitário**. Educação e Seleção, São Paulo, n.4, pp.109-123, jul/dez/1981. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/38.pdf>>. Acesso em: 27/03/2018.

RABELO, Anamaria Azevedo Latefá. **O desempenho acadêmico discente e sua relação com a avaliação da atuação dos docentes**. Dissertação (Dissertação em administração) – UFBA. Bahia, p. 128. 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/24664>>. Acesso em: 27/05/2018.

RODRIGUES, Aroldo. **Atribuição de causalidade: estudos brasileiros**. Arquivo Brasileiro de Psicologia, 36(3):5-20. 1984. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abp/article/viewFile/18979/17719>>. Acesso em: 05/06/2018.

SANTANA, Caroline Mendes. **Teoria da Atribuição: um estudo da atribuição da causalidade do desempenho acadêmico de alunos do curso de Ciências Contábeis de uma Universidade Federal do Estado de Minas Gerais**. 2017. 31 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.ufu.br/handle/123456789/19326>>. Acesso em: 30/03/2018.

DA SILVA, Gisele Cristina Resende Fernandes; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento; DA SILVA, Iolete Ribeiro. **O aporte da teoria das atribuições causais para a compreensão da afetividade na aprendizagem**. Anais da Semana Educa, v.1, n.1, 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.unir.br/index.php/semanaeduca/article/view/92/140>>. Acesso em: 30/04/2018.

SILVEIRA, Fernando Lang da; MOREIRA, Marco António. **Estudo da validade de um questionário de avaliação do desempenho do professor de física geral pelo aluno**. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte), v. 1, n. 1, p. 54-65, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epec/v1n1/1983-2117-epec-1-01-00054.pdf>>. Acesso em: 30/04/2018.

TAHIM, Ana Paula Vasconcelos de Oliveira. **Avaliação institucional: desempenho docente na educação superior**. 2011. 101 f. 2011. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. Disponível em: <[http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3018/1/2011\\_Dis\\_%20APVOTahim%20.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3018/1/2011_Dis_%20APVOTahim%20.pdf)>. Acesso em: 27/04/2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG. **Autoavaliação Institucional UFG 2009-2010**. 2011. Disponível em: <[https://cavi.prodirh.ufg.br/up/65/o/Avalia%C3%A7%C3%A3o\\_2009-2010\\_05\\_03\\_12.pdf?1332181715%3E](https://cavi.prodirh.ufg.br/up/65/o/Avalia%C3%A7%C3%A3o_2009-2010_05_03_12.pdf?1332181715%3E)>. Acessado em 13/05/2017.

\_\_\_\_\_ Comissão de Avaliação Institucional UFG. CAVI. **Princípios e Objetivos**. Disponível em: <<https://cavi.prodirh.ufg.br/p/736-principios-e-objetivos#>>. Acessado em 08/06/2017.

\_\_\_\_\_ Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás. CONSUNI. **Resolução Consuni n. 14/2009 – Alterar a resolução Consuni 01/2005 que cria a Comissão Própria de Avaliação- CPA, da Universidade Federal de Goiás, e dá outras providências que passam a vigorar na forma desta resolução**. Disponível em: <[https://cavi.prodirh.ufg.br/up/65/o/Resolucao\\_CONSUNI\\_2009\\_0014.pdf](https://cavi.prodirh.ufg.br/up/65/o/Resolucao_CONSUNI_2009_0014.pdf)>. Acesso em: 21/06/2017.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC. 2009.