

2 AVALIAÇÃO FORMATIVA DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: UMA NECESSIDADE SOCIAL

Arcielli Royer Nogueira

Jaqueline Antonello

Marcieli Ribeiro dos Santos

Patrícia Cruz de Araújo

A avaliação de desempenho de professores no ensino, especialmente de professores universitários, é um processo complexo que vem ganhando notoriedade em função de seu caráter decisivo para a construção de uma Educação de qualidade (SILVA *et al.*, 2017). Para Clemente (2014), é inegável que a avaliação de professores universitários produz benefícios sobre o grau de qualidade para ensinar. Para tanto, é preciso que os professores recebam *feedbacks* sobre os resultados da avaliação. Do contrário, o processo avaliativo perde o seu potencial formativo, tendo utilidade apenas administrativa, isto é, para orientar decisões sobre contratação, demissão e promoção de professores, sem os benefícios de aperfeiçoamento do ensino (RIBEIRO, 2012).

Cassettari (2014) esclarece que existem dois tipos de avaliações de desempenho: as formativas e as somativas. A avaliação formativa tem como função identificar as dificuldades presentes no processo de ensino para intervir e melhorar o trabalho dos professores. Nesse processo, o *feedback* tem a função de fonte de informação para o professor sobre o seu desempenho. Já a avaliação somativa tem a função de classificar o desempenho do professor para orientar decisões relativas à administração de recursos humanos. Cassettari (2014) aponta alguns pontos frágeis das avaliações somativas. Dentre eles, o risco de injustiça. Por exemplo, Uttl, White e Gonzales (2017), em seu estudo, revisaram metanálises que investigaram a relação entre resultados de avaliações de professores por discentes e o aprendizado dos estudantes. Também conduziram uma nova metanálise nesse sentido. Eles identificaram, tanto nos estudos antigos e no que conduziram, que não existiam evidências de correlação positiva e forte entre escores elevados do professor nas avaliações feitas pelos discentes e o quanto esses estudantes aprenderam com os professores. Ou seja, promover ou demitir professores a partir dessas avaliações parece ser inadequado à luz das evidências empíricas disponíveis. Isso significa que uma avaliação somativa pode punir ou premiar alguém injustamente.

Com base nos estudos de Luckesi (2002), entendemos que, fundamentalmente, a avaliação formativa de professores universitários serve como processo diagnóstico e que deve ser contínuo. Assim, a partir dos “acertos” e dos “erros” do docente, esse processo visa a direcionar caminhos possíveis para a aquisição de conhecimentos e para a modificação de práticas profissionais. Segundo Cassetari (2014), uma avaliação dessa natureza permite estimar o grau de qualidade dos serviços prestados, estimular reflexões sobre a prática profissional, identificar pontos fortes e fracos dos avaliados, bem como prescrever políticas que ajudem a remediar os problemas encontrados e orientar programas de treinamento e de formação em serviço. Desse modo, a avaliação pode ser entendida como colaboradora do processo de ensino e de aprendizagem.

Ressaltamos que o fato de as avaliações do tipo formativo não terem consequências imediatas em termos de cargos e salários para os professores, são essenciais para que eles “[...] não se sintam ameaçados pela avaliação e, assim, colaborem com os processos avaliativos e com as iniciativas de desenvolvimento profissional delas decorrentes.” (CASSETTARI, 2014, p. 171). Disso decorre o seu potencial contributivo para a promoção da qualidade da educação. Na prática, portanto, parece útil separar os processos de avaliação de desempenho com função formativa e somativa de modo que os objetivos de cada avaliação não interfiram um no outro.

Vale destacar que, no que se refere ao ensino de nível superior, a titulação ou as publicações dos docentes não devem ser tomadas como únicas garantias de um ensino efetivo, isto é, promotor da aprendizagem dos estudantes. Assim como defendido por Pachane (2005), é questionável se a titulação sem uma capacitação específica para a docência, dada a ênfase na formação científica, pode efetivamente contribuir para a melhoria da qualidade didática do ensino superior. O número de publicações do pesquisador indica capacidade de contribuição científica, mas não é um indicador preciso de qualidade para ensinar. Acreditamos ainda ser fundamental distinguir, no ensino superior, as funções de um professor universitário como extensionista, administrador, pesquisador e docente. Para cada um desses papéis profissionais, seria necessária uma avaliação específica, considerando as diferenças entre as funções.

Em função da relevância do tema “avaliação de desempenho do professor” no ensino superior, este capítulo pretende apresentar algumas reflexões sobre a avaliação de professores universitários, que se caracteriza atualmente como uma atividade compulsória. O nosso recorte nesse tema envolveu um exame sobre o que está proposto para a avaliação de professores do magistério superior de universidades federais, e em que medida essa

avaliação tem potencial de auxiliar no aperfeiçoamento da educação. Para isso, limitamo-nos neste trabalho ao que está estabelecido para o processo de avaliação de desempenho do profissional do magistério superior na Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990) e na Portaria nº 554/2013 (BRASIL, 2013).

LEIS FEDERAIS SOBRE AVALIAÇÃO DE PROFESSORES DE NÍVEL SUPERIOR

A Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990) dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas Federais, o que inclui os professores universitários das instituições públicas federais. No artigo 20 dessa lei, enfatiza-se a avaliação do servidor público federal durante o estágio probatório de 24 meses, período em que a aptidão e a capacidade são analisadas, além dos seguintes fatores: assiduidade, disciplina, capacidade de iniciativa, produtividade e responsabilidade. Ao final do estágio probatório, compete à gestão de pessoas da universidade compor uma comissão cuja função é avaliar o desempenho do servidor, categoria na qual o docente está incluído.

Sobre essa lei, nota-se que está estabelecido um formato geral de avaliação para servidores, mesmo que, na prática, eles desempenhem funções diferentes. Além disso, merece destaque o fato de que a avaliação de desempenho fica a cargo de uma comissão que, no caso do professor, é composta por seus pares. Tal comissão não é especificamente capacitada para exercer a função de avaliadora e, muitas vezes, sequer conhece a rotina do professor que precisa avaliar. Assim, como saber de sua assiduidade, produtividade ou aptidão?

Outro documento importante referente à avaliação de professores é a Portaria nº 554 (BRASIL, 2013), que estabelece diretrizes gerais para o processo de avaliação de desempenho para fins de progressão e promoção dos servidores. O objetivo é conferir maior clareza e detalhamento a como professores do magistério superior devem ser avaliados. De acordo com o art. 10 dessa portaria:

[...] ficam estabelecidas as diretrizes gerais para o processo de avaliação de desempenho para fins de progressão e de promoção dos servidores pertencentes ao plano de carreiras e cargos de magistério federal das instituições federais de ensino vinculadas ao ministério da Educação [...]

§10 A progressão de carreira de magistério superior ocorrerá mediante os critérios gerais estabelecidos na Lei nº 12.772.

[...] I – Interstício de 24 meses em cada nível;

II- Aprovação em avaliação de desempenho. (BRASIL, 2013, p. 31)

Conforme a referida portaria, o processo de progressão do profissional do magistério superior tem vínculo com o plano de carreira e cargos desse profissional e com critérios estabelecidos na Lei nº 12.772 (BRASIL, 2012), que envolvem, por exemplo, o tempo de 24 meses entre progressões e a aprovação em avaliação de desempenho. Assim, a Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990) e a Portaria nº 554 (BRASIL, 2013), deixam evidente que a avaliação de desempenho é um fato na vida de professores de universidades federais, sendo requisito tanto para que ele se torne servidor público, quanto para que cresça na sua carreira ao longo de todo o seu tempo de serviço. O parágrafo 20, art. 10, da Portaria nº 554 evidencia como a avaliação de desempenho acompanhará o docente, com função decisiva, ao longo de toda a sua carreira:

§ 20 A promoção ocorrerá observados o interstício mínimo de 24 (vinte e quatro) meses no último nível de cada classe antecedente àquela para a qual se dará a promoção e, ainda, as seguintes condições:

I - para a Classe B, com denominação de Professor Assistente: ser aprovado em processo de avaliação de desempenho;

II - para a Classe C, com denominação de Professor Adjunto: ser aprovado em processo de avaliação de desempenho; e

III - para a Classe D, com denominação de Professor Associado:

a) possuir o título de doutor; e

b) ser aprovado em processo de avaliação de desempenho; e

IV - para a Classe E, com denominação de Professor Titular:

a) possuir o título de doutor;

b) ser aprovado em processo de avaliação de desempenho; e

c) lograr aprovação de memorial que deverá considerar as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica e produção profissional relevante, ou defesa de tese acadêmica inédita. (BRASIL, 2013, p. 31)

Com essas demonstrações, esperamos evidenciar que o tema da avaliação de desempenho é uma realidade. A questão é se contribui com a Educação ou se, na prática, tudo o que as normas apresentadas garantem é o seu uso administrativo para gerenciamento da situação funcional dos professores.

O uso restrito de avaliações é preocupante, haja vista que a avaliação se torna uma ferramenta útil para acompanharmos a qualidade da Educação de nível superior. E por qual motivo isso é tão importante? Sabe-se que o acesso à Educação universitária foi por muito tempo um privilégio das elites. Mais recentemente, contudo, tem caminhado para se tornar também lócus de formação da classe trabalhadora (ROMANELLI, 1978; BROILO, 2015).

Essa realidade tornou ainda mais importante o debate sobre a qualidade da Educação porque será por meio dela que as pessoas poderão se capacitar para conquistar uma vida mais digna.

Nota-se então que avaliar o desempenho não consiste em um produto exclusivo de uma lógica neoliberal. Avaliar serve também ao propósito de monitorar o sucesso das práticas de ensino e de orientar o professor sobre mudanças necessárias e aperfeiçoamentos possíveis. Assim, à medida que a Educação Superior vem se tornando mais acessível, mais cresce a relevância do professor na modificação da realidade social brasileira, afinal, é ele quem está diretamente em contato com os estudantes.

Broilo (2015) enfatiza que a expansão do nível superior da Educação traz novas realidades às instituições de ensino e essas precisam realizar adaptações e criar condições de desenvolvimento e de aprendizagem que respondam às necessidades de uma massa estudantil heterogênea. Esse processo adaptativo que, de modo geral, objetiva qualificar a educação, não ocorre de modo isolado, uma vez que é responsabilidade de todo o grupo institucional o sucesso da educação. Não obstante, é o professor que está cotidianamente com os alunos. Ele, sozinho, não pode garantir o sucesso educacional, mas certamente tem um papel necessário para que a qualidade seja atingida. Assim, ele precisa ser capacitado e auxiliado a lidar com os desafios da sala de aula.

Sublinhamos que a busca pela qualidade da Educação perpassa, dentre outros fatores, pela avaliação formativa do profissional que atua no dia a dia com os estudantes, dentro da sala de aula. Ou seja, não se pode deixar de considerar que a avaliação dos profissionais que atuam na Educação Superior é uma das formas de verificar a qualidade do ensino com base no trabalho que eles desempenham. Nesse processo, torna-se relevante que uma parte da avaliação docente seja conduzida pelos próprios alunos, e as leis que examinamos não impedem essa prática. A perspectiva deles também importa, embora não deva ser a única medida, pelas razões já expostas por Uttl, White e Gonzales (2017).

Quanto ao aspecto da qualidade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394/1996 - (BRASIL, 1996) apresenta importantes contribuições ao estabelecer os princípios e os fins da Educação brasileira, bem como ao apontar as finalidades de cada uma das etapas da Educação Básica e da Educação Superior. No que se refere a essa última, o inciso II, do Art. 43, define que a Educação Superior tem por finalidade: “[...] formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento

da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua.” (BRASIL, 1996, p. 14). Para conseguir atender a essa prescrição legal, a atuação dos professores se configura como imprescindível, pois, é “[...] condição primordial para uma educação de qualidade [...]” (CASSETTARI, 2014, p. 169), uma vez que é por meio do trabalho do professor em sala de aula que ocorre a sistematização de conhecimentos necessários à formação para o trabalho e para a cidadania.

Diante do exposto, questionamo-nos se as avaliações de desempenho em vigor nas universidades públicas federais favorecem o desenvolvimento do professor ou têm apenas caráter somativo.

AVALIAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: UM EXAME CRÍTICO

No Brasil, os professores recebem pouquíssimo incentivo por parte dos governantes para se formarem e para permanecerem na profissão, realidade que colabora para o desinteresse por parte dos jovens pela carreira docente. Segundo dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico apurados em 2018 (OCDE, 2018), apenas 2,4% dos estudantes na faixa etária de 15 anos indicava o desejo de seguir a profissão de docente.

Outro agravante no que tange à precarização da formação docente para o nível superior diz respeito à falta da prática no processo de preparação desses futuros profissionais, considerando que o contato com a realidade de uma sala de aula se dá, geralmente, nas curtas horas de estágios obrigatórios de modo a atender às formalidades da Pós-Graduação. Junto com isso, tem-se a falta de políticas públicas que implementem programas direcionados à formação de professores.

Ressaltar aspectos sobre a formação é necessário porque a avaliação de professores universitários não está desvinculada da sua formação. No que se refere à docência no ensino superior, a LDBEN (BRASIL, 1996) é clara ao exigir que “[...] a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.” (BRASIL, 1996, art. 66). Segundo Pimenta e Anastasiou (2014), a lei concebe a docência de nível superior como preparação e não como processo de formação. O fato é que não existe uma formação específica para a docência no Brasil. Nesse contexto, a avaliação de desempenho tem que ser ainda mais revestida de cuidados para que não desestimule o jovem professor a identificar formas de melhorar no seu trabalho. Cassettari (2014) ressalta que o resultado de uma avaliação não se deve exclusivamente a uma formação acadêmica deficiente, à falta de motivação ou às falhas do professor,

afinal, há algumas circunstâncias que fogem ao controle do professor, como as condições de trabalho e variáveis externas à sala de aula que podem afetar o aprendizado do aluno. Até mesmo mudanças que ocorrem na sociedade e avanços tecnológicos podem influenciar nos resultados da avaliação docente, tanto positivamente quanto negativamente.

Adicionalmente, lembramos, conforme destacam Pimenta e Anastasiou (2014), que a capacidade autodidata dos professores no ensino superior é insuficiente para o exercício profissional e que, embora o docente tenha experiência em sua área de conhecimento, seja por meio da pesquisa ou do exercício profissional, ele não foi explicitamente ensinado a ensinar. Nessa direção, questionamos “[...] até que ponto e até quando se poderá permitir que o docente universitário, aquele sem formação pedagógica, aprenda a ministrar as suas aulas por ensaio e erro [...]” (BROILO, 2015, p. 19). Com efeito, esse cenário mostra que o único elemento concreto de reflexão sistemática e formal sobre a prática do professor de nível superior são as avaliações. Conforme o que vimos nas leis consultadas inicialmente, depreendemos que, no Brasil, existem apenas avaliações somativas. São avaliações para decidir se o professor deve ou não se tornar servidor público federal e, ao longo de sua carreira, para determinar se pode ou não receber uma progressão de cargo e salário. Em face dessa realidade e do diagnóstico efetuado, este texto faz a sua defesa pela inclusão da avaliação formativa no nível superior.

Assim, se a gestão da universidade entende que a continuidade na formação do professor é importante e que o seu desenvolvimento contínuo deve ser estimulado, deve assumir como responsabilidade institucional a implementação de avaliações de natureza formativa. Nessas avaliações, é preciso levar em conta as peculiaridades de cada professor e do seu contexto de trabalho, de modo a não culpabilizá-lo por todas as falhas do processo de ensino. Se isso ocorrer, a instituição estará se distanciando da finalidade formativa e será provável que emerja resistência em relação à avaliação de desempenho por parte dos docentes.

Compreendemos que todo esse processo avaliativo não é uma tarefa fácil, porém, é extremamente relevante, visto que os professores universitários são responsáveis pela formação dos profissionais que atuarão nas mais diversas áreas da nossa sociedade.

POSSIBILIDADES, AVANÇOS E DESAFIOS

Como enaltecido ao longo do texto, é essencial que aconteça a avaliação de professores do ensino superior. Nesse processo, é fundamental

nos atentarmos para a questão sobre o que será avaliado, como e para qual finalidade. De acordo com Luckesi (1990), o ato de avaliar comporta coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou de qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor ou a qualidade atribuída ao objeto conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. E o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso de ação, a partir do valor ou da qualidade atribuídos, conduz a uma decisão nova, a uma ação nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele (LUCKESI, 1990).

Espera-se que a decisão das universidades seja de atuar com os professores, a partir de avaliações formativas, para promover aprimoramento da Educação. Nessa perspectiva, avaliar é muito mais do que medir, pois engloba o entendimento sobre o que deve ser examinado e quais as fontes de determinação do desempenho docente de modo que seja possível identificar o que pode ser feito para ajudá-lo a melhorar.

Diante dessas questões levantadas, como proposta de melhorias em busca da amenização das necessidades que identificamos no que tange ao processo de avaliação de professores universitários, destacamos a utilização planejada de instrumentos avaliativos. Deve-se levar em conta o contexto em que estão inseridos os docentes, e o que a instituição espera desses profissionais a partir de critérios definidos e elencados como referências.

Considerando o aspecto da definição dos critérios avaliativos, apontamos como relevante a utilização de métodos de avaliação psicométrica da validade e de fidedignidade dos instrumentos de medida como forma de garantir que as informações obtidas a partir do seu uso são úteis e confiáveis (CUNHA; NETO; STACKFLETH, 2016). Após o levantamento dos itens avaliados e, respectivamente, dos resultados obtidos, propomos como essencial a realização da devolutiva dessa avaliação ao profissional analisado, disponibilizando-o um parecer sobre os critérios examinados e o que fora mensurado a partir deles. Ou seja, elencam-se os pontos positivos e de melhoria mediante os resultados auferidos, levando o docente a refletir e a traçar estratégias para o aprimoramento do seu trabalho, possibilitando-se assim que a avaliação aplicada se torne de fato formativa.

Outro encaminhamento importante é a formação continuada desses profissionais (tais como grupos de estudos, cursos de extensão, especializações, entre outros, que poderiam ser desenvolvidos na instituição de ensino na qual o docente atua) e a aplicação de avaliações a partir de cada

formação realizada, de forma a mensurar os efeitos que elas propiciaram nos docentes para seu aperfeiçoamento profissional. Tais encaminhamentos, inclusive, poderiam ser realizados por meio das Pró-Reitorias de Graduação (PROGRADs) das Instituições de Ensino Superior (IES), mediante a consolidação de equipes de assessoria pedagógica responsáveis pela formação continuada e pelo desenvolvimento profissional docente, junto aos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) de cada curso da IES.

Propomos também a utilização do *Teacher Behavior Checklist* (TBC), que é um instrumento de avaliação de professores universitários pelos discentes, no qual são avaliadas 28 qualidades acompanhadas de exemplos comportamentais. Como explicam Buskist e Keeley (2018), “[...] we have been using the TBC to compare and contrast student and faculty perceptions of those qualities [master teaching qualities] and attendant behaviors that are key to excellent teaching¹” (BUSKIST; KEELEY, 2018, p. 97). Na direção de identificar quais são as “chaves” da qualidade do trabalho docente, o instrumento é aplicado em cada disciplina, pelo menos, duas vezes para que possam ser mensurados pontos que necessitam ser melhorados no trabalho dos docentes. As informações obtidas podem, então, ser usadas como pontos de partida para o planejamento de ações para o aperfeiçoamento docente.

Assim, voltamos a salientar que os professores, em foco os universitários, precisam, sim, ser avaliados, não com o intuito de punir, mas, pelo contrário, com a pretensão de formá-los e aprimorá-los diante de uma profissão que requer a formação continuada. A avaliação vem como um recurso que auxilia o docente a examinar a sua prática, amparando-o na redefinição das suas metodologias de trabalho. Desse modo, vale finalizarmos com a afirmação de que avaliar consiste em uma das principais ferramentas de gestão de pessoas para promover o seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990.** Regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília: Diário Oficial da União, [1990]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 21 out. 2019.

¹ “Estamos usando o TBC para comparar e contrastar as percepções dos alunos e do corpo docente sobre essas qualidades [dominar as qualidades de ensino] e os comportamentos que são essenciais para um ensino de excelência” (BUSKIST; KEELEY, 2018, p. 97, tradução nossa).

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, [1996]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 31 mar. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.772/2012, de 28/12/2012. Dispõe sobre a estruturação do plano de carreiras e cargos de Magistério federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm Acesso em: 23 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do ministro. **Portaria nº 554, de 20 de junho de 2013**. Diretrizes gerais para o processo de avaliação de desempenho para fins de progressão e de promoção dos servidores pertencentes ao Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, de que trata o capítulo III da Lei no 12.772, de 28 de dezembro de 2013. Brasília: Diário Oficial da União, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3aDoysv>. Acesso em: 21 out. 2019.

BROILO, C. L. **Assessoria pedagógica na universidade: (con)formando o trabalho docente**. 1. ed. São Paulo: Junqueira & Marin, 2015.

BUSKIST, W.; KEELEY, J. Searching for universal principles of excellence in college and university teaching. **New Directions for Teaching and Learning**, San Francisco (CA): Joey Bass, n. 156, p. 95-105, 2018.

CASSETTARI, N. Avaliação de professores: Uma questão de escolhas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25 n. 57, p. 166-197, 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/ea/article/view/2829/2702>. Acesso em: 31 mar. 2019.

CUNHA, C. M.; ALMEIDA-NETO, O. P. de; STACKFLETH, R. Principais métodos de avaliação psicométrica da validade de instrumentos de medida. **Revista de Atenção à Saúde**, São Caetano do Sul, v. 14 n. 47, p. 75-83, 2016. Disponível em: <https://10.13037/ras.vol14n47.3391>. Acesso em: 07 abr. 2019.

CLEMENTE, L. O desafio de avaliar (bem) os professores. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 04 mai. 2014. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/vida-na-universidade/o-desafio-de-avaliar-bem-os-professores-8pqmm2a5txdfim9er4kiplp3i/>. Acesso em: 21 out. 2019.

LUCKESI, C. C. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? **Caderno Ideias**, São Paulo, v. 8, p. 71-80, 1990.

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

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). **Relatórios Econômicos OCDE: Brasil**, OCDE, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3cLwUxW>. Acesso em: 30 ago. 2019.

PACHANE, G. G. Teoria e prática na formação pedagógica do professor universitário: elementos para discussão. Ponta Grossa: UEPG, v. 13, n. 1, p.13-24, 2005.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil 1930/1973**. Petrópolis: Editora Vozes, 1978.

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

RIBEIRO, E. A. As atuais políticas públicas de avaliação para a Educação superior e os impactos na configuração do trabalho docente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 299-316, 2012.

UTTL, B.; WHITE, C, A.; GONZALEZ, D. W. Meta-análise da eficácia do ensino do corpo docente: A avaliação dos alunos sobre as classificações do ensino e o aprendizado dos alunos não estão relacionados. **Estudos em avaliação educacional**, Canadá, v. 54, p. 22-42, 2017. DOI: 10.1016/j.stueduc.2016.08.007