



COMPROMETIMENTO DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS COM A ORGANIZAÇÃO E A CARREIRA DOCENTE E SUA RELAÇÃO COM O DESEMPENHO

ELIZABETH NAVAS SANCHES, DRA.¹

LEILA AMARAL GONTIJO, DRA.²

MIGUEL ANGEL VERDINELLI, DR.¹

1 – Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI

2 – Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

RESUMEN

Al buscar la mejora continua de la calidad de la enseñanza universitaria, una de las herramientas que las instituciones disponen es la evaluación del desempeño docente, la que puede ser hecha desde diferentes enfoques, por ejemplo: la autoevaluación, la efectuada por los pares y aquella realizada por alumnos. Sin dudas, en cualquiera de sus formas, constituye un mecanismo importante de informaciones y retroalimentación, tanto para el profesor cuanto para la institución, posibilitándoles tomar decisiones tendientes al mejoramiento permanente de la función docente. Desde el punto de vista individual el “boletín de desempeño”, que las administraciones que disponen de algún tipo de evaluación generalmente repasan a los docentes, puede ser suficiente para corregir errores y afianzar aciertos, mas para la organización es necesario comprender del modo más completo posible el relacionamiento del desempeño con las diversas otras variables con que interactúa. Así, la gestión universitaria debe estar basada en informaciones amplias y de calidad. El presente trabajo, relizado en una universidad particular, presenta los resultados del análisis del desempeño docentes, evaluado por alumnos, en sus relaciones con el comprometimiento de los profesores con la organización y con la carrera, subsidiado todavía con otras variables personales como antigüedad en la institución, dedicación y formación de post-grado.

INTRODUÇÃO

Diversos trabalhos têm sido desenvolvidos com docentes universitários visando reconhecer os padrões de comprometimento com a instituição e com a profissão (*Vide: Sanches et al., 2004*). Entretanto, há carência de estudos do comprometimento no trabalho e sua relação com os resultados objetivos do trabalho, quais sejam, desempenho, rotatividade, absenteísmo, etc. Sem dúvida o entendimento dessas relações pode contribuir de modo decisivo na performance das instituições, principalmente na esfera do ensino superior, onde a qualidade do ensino tem sido sempre uma das metas principais de todas as universidades.

Na busca de dar subsídios à gestão universitária e contribuir para a necessária discussão destes importantes temas, apresentam-se os resultados do estudo dos padrões de comprometimento dos docentes de uma universidade particular e a relação com o desempenho em sala de aula, na percepção dos discentes.

Efetuar o cruzamento deste tipo de informações, provenientes de bases de dados diferentes, implica em escolher uma metodologia apropriada, com a qual possam ser utilizados os dados



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



qualitativos recolhidos junto aos professores e, por sua vez, analisados conjuntamente com aqueles levantados com alunos.

Levando em consideração que a visão do todo só pode ser efetivada pela análise simultânea das múltiplas relações que constituem qualquer fato, processo ou fenômeno, foi utilizado, como recurso analítico, o método da Análise de Correspondência Múltipla, que como apresentado em Macedo *et al.* (2004), constitui uma ferramenta de alta inferência no tratamento de grandes massas de dados, compostas de diversas modalidades de “n” variáveis qualitativas.

BASE DE DADOS

Para avaliar o comprometimento dos professores universitários com a organização e com a carreira docente foi criada uma base de dados composta por cento e oitenta e um (181) respondentes que preencheram um questionário com dezesseis questões, nove referidas ao comprometimento com a instituição e sete com a carreira, no ano de 2001. Por sua parte, os docentes que nesse ano estavam lecionando disciplinas de graduação foram avaliados pelos discentes através de um outro questionário com dezesseis itens (*Vide:* Macedo 2001). Devido ao fato de vários professores que responderam à pesquisa sobre comprometimento não desempenharem tarefas em sala de aula e, naquele ano, ainda não eram avaliadas atividades como supervisão de estágios, orientação de trabalhos de conclusão de curso, orientação de projetos de pesquisa e de extensão, etc., foram excluídos treze, restando cento e sessenta e oito (168) docentes para este estudo.

No processamento dos dados foram utilizados os dezesseis itens do questionário de avaliação de desempenho como variáveis ativas, enquanto que as questões referentes ao comprometimento participaram como variáveis suplementares ou ilustrativas. Ressalta-se que os 168 professores atuavam naquele momento em um campus de uma universidade particular, que abriga cinco Centros de Educação, agrupando cursos semelhantes entre si e distintos dos reunidos nos outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Figura 1, apresenta a distribuição dos docentes segundo a classificação dos resultados da avaliação de desempenho. A trajetória assinalada por uma seta em vermelho, indo do extremo superior esquerdo até o extremo superior direito, indica os índices de desempenho na avaliação feita pelos alunos. O sentido da trajetória vai desde os professores com menor desempenho até aqueles com desempenho mais bem avaliado. Partindo do centro de gravidade da nuvem de pontos, onde cada um deles representa um dos cento e sessenta e oito docentes, foram traçadas setas indicando as tendências do comprometimento.

Desta forma, os professores no padrão unilateralmente comprometido com a carreira (CC), que foram representados pelo numeral 1, e os unilateralmente comprometidos com a organização (CO), indicados pelo 2, são os que apresentaram maior relação com o melhor desempenho. Por outro lado, os professores integrantes dos padrões descomprometido com a carreira docente (DCD) e descomprometido com a organização (DO), representados pelos numerais 4 e 6, respectivamente, estiveram relacionados ao menor índice de desempenho.

Os docentes no padrão duplamente comprometido (DC), indicados no gráfico pelo numeral 3, foram os que se apresentaram de modo mais disperso na nuvem de pontos, mas concentrados



principalmente nos quadrantes representados por índices de desempenho entre bom e regular. Já os docentes no padrão duplamente descomprometido (DD), de numeral igual a 5 e em menor frequência, também estão dispersos no gráfico, mas próximos ao melhor desempenho.

Aqueles que não tiveram um padrão característico, identificados pelo numeral 7, foram classificados como sem padrão (SP). Estes docentes representam aproximadamente 23 % do total e se distribuem de modo espalhado na Figura, não apresentando uma tendência definida.

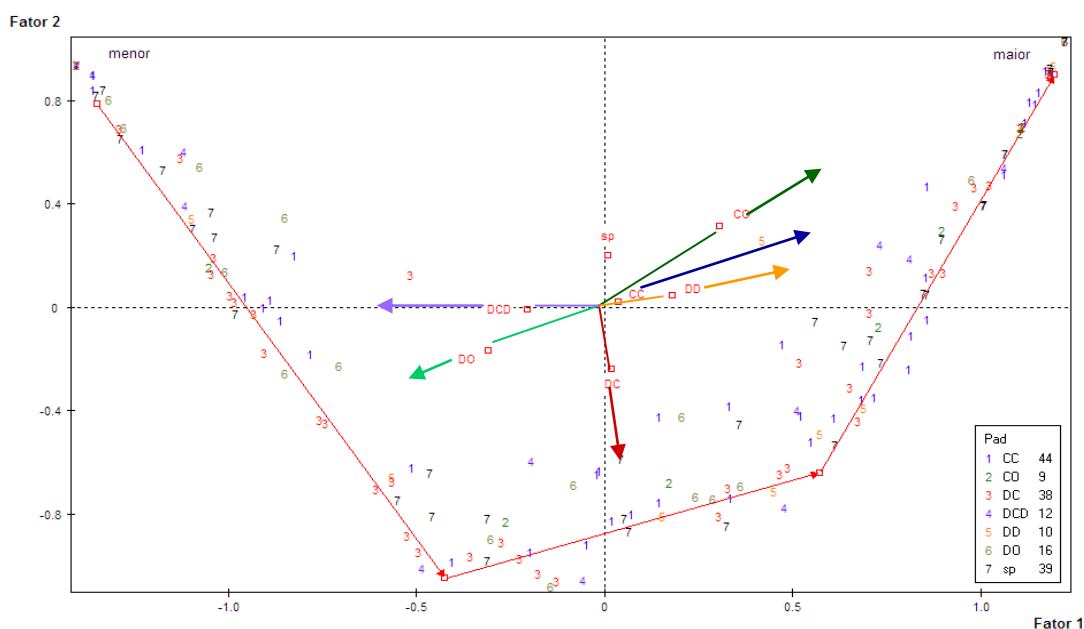


Figura 1. Distribuição dos Docentes segundo os índices de Desempenho identificados pelos Padrões de Comprometimento.

Diante destes resultados podem ser realizadas algumas considerações, apesar do fato de o presente estudo comparar docentes de centros e cursos distintos da universidade, com diversos níveis de formação e de qualificação, avaliados por alunos com diferentes perfis. Considera-se, ainda que, como afirmam Abreu & Masetto (1985), no ensino superior, via de regra, o professor é um especialista em sua área do conhecimento, mas não domina necessariamente a prática pedagógica.

Parece coerente que o professor comprometido com sua carreira, ou seja, identificado e envolvido com a ação docente (LONDON, 1983; COLARELLI e BISHOP, 1990; BLAU, 1989; ARYEE e TAN, 1992; YONG, 1999; TYREE JR, 1996) esteja engajado e em busca de melhoria constante, o que reflete no desempenho na visão dos alunos. Mas, para Aryee & Tan (*op. cit.*), em oposição a London (*op. cit.*), o comprometimento com a carreira não leva necessariamente à mai-



or qualidade no trabalho, o que sugere que o resultado da avaliação pode ser em função de habilidades e experiências individuais.

Pode-se ainda questionar a relação obtida dos professores integrantes dos padrões comprometidos unilateralmente com a organização e duplamente descomprometidos com os maiores índices de desempenho. Esta dúvida surge ao se verificar, na Figura 1, que se trata de um número reduzido de indivíduos em ambos os padrões, dispersos na nuvem de pontos, com alguma concentração próxima ao melhor desempenho. De qualquer forma, analisando-se especificamente os duplamente descomprometidos e o bom desempenho, pode-se levantar outros aspectos que estariam influenciando o desempenho docente, independentemente do tipo de vínculo que o professor tenha com a organização empregadora ou com a carreira. Dentre estes fatores, pode-se citar, por exemplo, as características pessoais que o profissional traz para o ambiente de trabalho e também o exercício de uma atividade extra-universidade, que favorece sua relação com o alunado, em função da sua preocupação em relacionar a teoria com a prática, sem o desenvolvimento de uma forte identificação com a docência, o que reforçaria as conclusões de Aryee & Tan (1992). Em relação ao padrão comprometido unilateralmente com a organização, a literatura aponta que os melhores resultados do desempenho estão associados ao compromisso de forma moderada, como apontado por Shore e Martin (1989), ou de forma mais acentuada, como os relatos de Meyer *et al.* (1989; 1993), Medeiros e Enders (1998) e Randall (1987).

O fato de os professores incluídos no padrão duplamente comprometido estarem relacionados ao desempenho mediano leva a supor que os professores deste grupo podem também exercer outras atribuições que os deixam divididos e nem sempre desempenhando sua ação docente a contento. Além disso, o Programa de Formação Continuada foi mais intenso a partir de 2002, o que nos leva a crer que uma grande parte de docentes da universidade vem recebendo um investimento em sua capacitação, o que deverá repercutir em sua prática pedagógica e por consequência em seus resultados de avaliação, como de fato tem ocorrido com as avaliações de desempenho de anos subsequentes aos dados usados neste trabalho.

Com a preocupação de identificar outros aspectos que interferem no desempenho, as variáveis tempo de casa, titulação e carga horária dos docentes da amostra também foram relacionadas ao desempenho (Figuras 2, 3 e 4), seguindo a mesma metodologia empregada por Macedo (2001), que encontrou bons relacionamentos entre o melhor desempenho, com a maior carga horária, maior titulação e com o maior tempo de serviço.

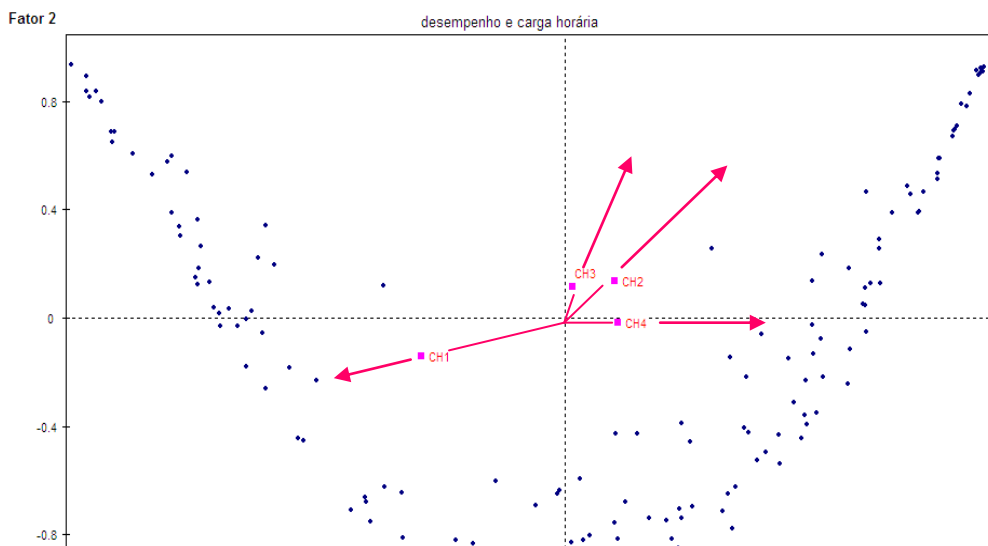




Figura 2. Distribuição dos Docentes segundo os índices de Desempenho e a relação com a Carga Horária.

No presente estudo, os docentes com carga horária superior a 20 horas semanais (CH2, CH3 e CH4) e com tempo de casa de dois a 15 anos (TC2, TC3, TC4) também foram relacionados ao melhor desempenho, como pode ser observado nas Figuras 2 e 3 apresentados a seguir. Ainda em relação a estas duas variáveis, pode-se verificar que os docentes com carga horária de até 20 horas e os recém-contratados ou com mais de 16 anos na universidade foram os que apresentaram relação com o menor índice de desempenho.

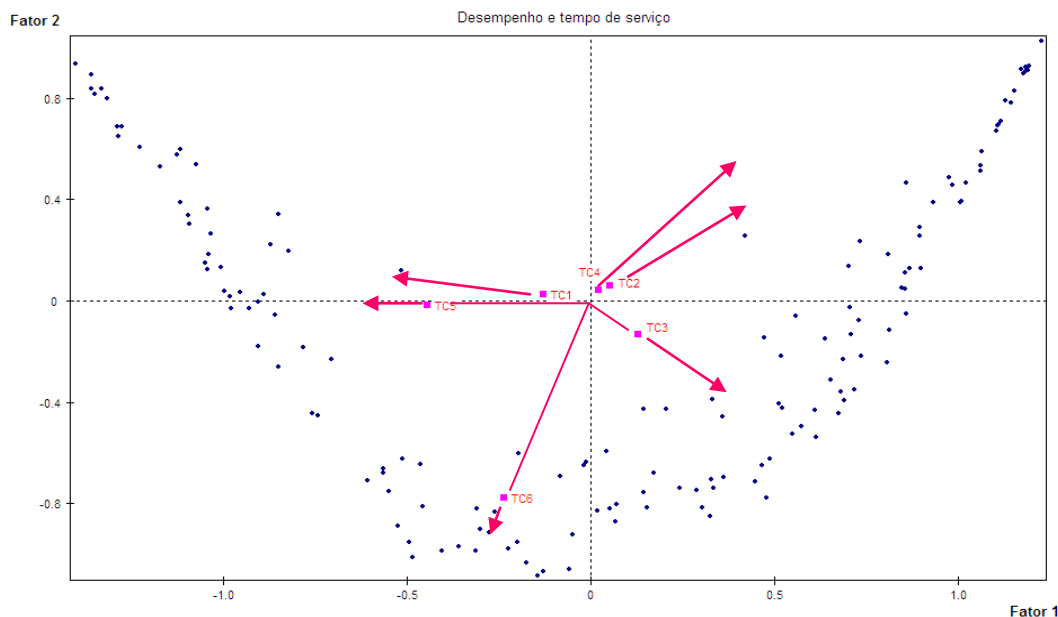
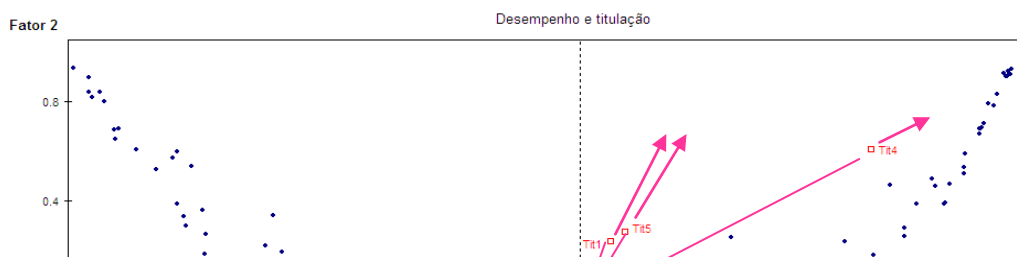


Figura 3. Distribuição dos Docentes Segundo os Índices de Desempenho e a Relação com o Tempo de Serviço.





IV Colóquio Internacional sobre
Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



Figura 4. Distribuição dos Docentes segundo os Índices de Desempenho e a relação com a Titulação.

Os achados são coerentes, pois se supõe que quanto menor o tempo de dedicação a uma atividade, representada pela pouca carga horária e curto tempo de serviço, menor o desempenho. Ainda, os mais velhos de casa podem ser mais resistentes a rever sua prática, presos talvez a uma metodologia que refletiu nos baixos resultados da avaliação de desempenho na visão dos alunos.

Ao relacionar a titulação ao desempenho (Figura 4), pode-se perceber que os doutores (Tt4) e os pós-doutores (Tt5), além dos graduados (Tt1), foram os que apresentaram melhores relações com o melhor desempenho. Nota-se também que os especialistas (Tt2) e os mestres (Tt3) encontram-se relacionados ao desempenho de mediano para o fraco.

Com estes resultados, infere-se que os doutores e pós-doutores detêm o domínio técnico científico, as habilidades de ensino e as variáveis de desenvolvimento pessoal e situacional que geram melhor desempenho. Já dentre os especialistas e mestres – mestrandos e doutorandos –, muitos estão em processo de melhor qualificação e podem estar encontrando dificuldades de conciliar suas atividades em sala de aula com as exigências que a universidade imprime para alcançar melhor qualificação.

Quanto aos graduados terem sido mais bem avaliados, parece tratar-se de um fato para o qual, neste trabalho, não se encontram subsídios para explicação. Outros estudos podem ser desenvolvidos para elucidar tal fato.

Com o intuito de confirmar os resultados obtidos pela análise estatística dos dados, posteriormente, foram realizadas entrevistas com um docente de cada padrão reconhecido. Nestes encontros, os docentes foram estimulados a relatar sua percepção sobre a importância do programa de avaliação, que inclui a avaliação de desempenho docente, se os resultados da hetero-avaliação eram coerentes com os da auto-avaliação e quais os fatores que interferem nos resultados da avaliação.

Outro objetivo destes questionamentos foi confrontar os achados, na perspectiva dos docentes, com a literatura da área e, neste sentido, se apresentam os quadros abaixo elaborados com ca-



tegorias de análise que refletiam a opinião dos professores nos seis padrões de comprometimento identificados.

Quadro 1. Percepção do Docente Pertencente ao Padrão Duplamente Comprometido sobre a Avaliação de Desempenho Docente.

Padrão	Categorias de análise	Verbalizações
Duplamente comprometido	Percepção do programa de avaliação de desempenho docente	-“ [...] <i>feedback</i> que tenho dos alunos”
	Coerência entre hetero e auto-avaliação	-“Desde que dou aula estive satisfeita com os resultados da minha avaliação. Eu acho que refletiu aquilo que eu sou dentro da sala de aula.” -“Os resultados da avaliação institucional e da auto-avaliação são congruentes. Todas as avaliações que recebi, refletiram minha auto-avaliação.”

Fonte: Entrevistas realizadas com docentes de uma universidade particular, novembro de 2003.

Quadro 2. Percepção do Docente Pertencente ao Padrão Duplamente Descomprometido sobre a Avaliação de Desempenho Docente.

Padrão	Categorias de análise	Verbalizações
Duplamente descomprometido (mudança de padrão)	Coerência entre hetero e auto-avaliação	-“Sempre bateu. As avaliações com minha auto-avaliação. É muito interessante que o que percebo que é minha dificuldade é apontado pelos alunos.” -“Uma avaliação boa, eu sinto isso, porque há um contato gostoso, os alunos estão sempre presentes, não há evasão de alunos, isso a gente percebe, porque há um interesse, e eu me sinto bem.”
	Aspectos que interferem nos resultados da avaliação	-“Eu sei que tenho dificuldades para avaliar, tenho trabalhado com isso e [...] acaba sendo [...] apontado pelos alunos. Eu gostaria de conhecer melhor cada um, eu gostaria de avaliar a participação, mas em uma sala de 40 ou 50 alunos você não tem como.”

Fonte: Entrevistas realizadas com docentes de uma universidade particular, novembro de 2003.



Quadro 3. Percepção do Docente Pertencente ao Padrão Comprometido Unilateralmente com a Carreira sobre a Avaliação de Desempenho Docente.

Padrão	Categorias de análise	Verbalizações
Comprometido unilateralmente com a carreira (mudança de padrão)	Coerência entre hetero e auto-avaliação	-“Se tivesse mais tempo disponível para atuar na docência acredito que meu desempenho docente seria muito melhor. Esta é uma auto-avaliação. Não sei se isto acaba por refletir na visão dos alunos. As avaliações anteriores sempre foram muito boas na graduação.”
	Aspectos que interferem nos resultados da avaliação	-“A atividade administrativa absorve muito, tenho menos tempo para aluno, para orientar trabalhos que gosto.” -“Antes tinha 40h com aluno atualmente tenho duas [...] distanciamento [...] fica difícil saber o que estão pensando de mim, até porque acho que eles não estão pensando em mim. Tudo aquilo que sentia na relação mais estreita com os alunos aquela coisa toda [...] eu perdi.

Fonte: Entrevistas realizadas com docentes de uma universidade particular, novembro de 2003.

Quadro 4. Percepção do Docente Pertencente ao Padrão Descomprometido Unilateralmente com a Carreira sobre a Avaliação de Desempenho Docente.

Padrão	Categorias de análise	Verbalizações
Descomprometido unilateralmente com a carreira	Coerência entre hetero e auto-avaliação	-“Eu acho que reflete em parte. [...] a gente é sempre bombardeado na bibliografia. Eu indico a bibliografia em inglês, e para eles, a bibliografia não é adequada [...] as melhores são em inglês.”



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



	Aspectos que interferem nos resultados da avaliação	-“Tem alunos que fazem porque se pede que seja feita. Agora on-line pode ser que tenha sido diferente, mas quando era de preencher as bolinhas, tinha gente que nem lia, [...] se gostava do professor [...]. Agora o aluno teve que sentar lá, ler, pensar, acho que tenha sido mais efetiva.” -“É muito pela turma. Se todo mundo foi bem, passou, a sua avaliação é boa. Se é uma turma que os alunos foram mal, então piora a avaliação” -“Os alunos dizem que não serve para nada [...] que reclamam e não acontece nada.”
	Utilização dos resultados da avaliação pela gestão do curso	-“Tem recebido <i>feedback</i> da coordenação. As avaliações são discutidas em reunião e o coordenador entrega individualmente e discute se tem algum problema.”

Fonte: Entrevistas realizadas com docentes de uma universidade particular, novembro de 2003.

Quadro 5. Percepção do Docente Pertencente ao Padrão Comprometido Unilateralmente com a Organização sobre a Avaliação de Desempenho Docente.

Padrão	Categorias de análise	Verbalizações
Comprometido unilateralmente com a organização	Percepção do programa de avaliação de desempenho docente	-“Como docente, [...] recebemos informações, e elas são como um termômetro: a gente fica sabendo o que está fazendo certo e o que não está. Acho bom.”
	Coerência entre hetero e auto-avaliação	-“É interessante que em alguns aspectos eles são mais rigorosos do que eu e em outros eu sou mais rigorosa do que eles.” -“Normalmente ‘bate’ e é um bom retorno. No meu cargo administrativo também tenho acesso à avaliação que os alunos fazem dos professores e aqueles professores dos quais temos um retorno verbal positivo [...] também é positivo na avaliação institucional e aqueles professores dos quais eles reclamam [...] tem reflexos na avaliação [...] há uma coerência.”
	Aspectos que interferem nos resultados da avaliação	-“Uma coisa que eles não entendem bem, que não avaliam bem, é [...] a relação que a gente faz com outras disciplinas, algo que se faz sempre, no cotidiano. Ninguém pára a fim de fazer: olha, minha disciplina tem relação com essa, aquela [...] é um aspecto da avaliação institucional que eles não percebem que estamos fazendo. Não é muito claro, por isso, às vezes, eles não percebem e não avaliam.”

Fonte: Entrevistas realizadas com docentes de uma universidade particular, novembro de 2003.

Quadro 6. Percepção do Docente Pertencente ao Padrão Descomprometido Unilateralmente com a Organização sobre a Avaliação de Desempenho Docente.

Padrão	Categorias de análise	Verbalizações
--------	-----------------------	---------------



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



Descomprometido unilateralmente com a organização	Coerência entre hetero e auto-avaliação	-“A avaliação é na média. Não é excelente, maravilhosa.[...] Acho que reflete mais ou menos”. – “[...] na verdade, em parte reflete porque estava sentindo cansada, e acaba refletindo em sala de aula.”
	Aspectos que interferem nos resultados da avaliação	-“Eu sei que às vezes entro em sala de aula cansada, que não desempenho tudo o que poderia, tenho consciência disso. Quando voltei (da licença) mais descansada eu [...] prestava mais atenção ao aluno, conversava melhor com ele.” -“Como o curso é noturno, complica também. Você pega o aluno mais cansado do trabalho, [...] certas exigências é difícil de fazer porque eles não têm tempo.”
	Utilização dos resultados da avaliação pela gestão do curso	-“Recebo o relatório. Não tem uma avaliação de conversar.”

Fonte: Entrevistas realizadas com docentes de uma universidade particular, novembro de 2003.

A análise das verbalizações dos docentes, independentemente do padrão em que estavam, demonstra muita congruência com a literatura na área da avaliação institucional. O fato de perceberem que a avaliação é um feedback dos alunos, ou um termômetro que indica o quanto o docente está ou não desempenhando bem suas atividades, demonstra que o programa atende aos objetivos de utilidade (FIRME, 1994; STARK, 1999; BOTH, 2000) de transparência (RASCO, 2000), visa ao aperfeiçoamento da qualidade do ensino (BELLONI, 2000), tendo no feedback a essência da avaliação (MENTKOWSKI, 1999), é também formativa à medida que dá subsídios para o professor analisar e aperfeiçoar seu desempenho (LAWRENCE *et al.*, 2000; MILLER, 2000; BLACKBURN *et al.*, 2000; SELDIN, 2000; MCKEACHIE e KAPLAN, 2000; FIRME, *op. cit.*).

Os docentes também relataram sobre a coerência, ou não, que percebem entre a auto-avaliação e a realizada pelos alunos. A coerência dos resultados foi constatada pela Equipe de Avaliação da universidade que, ao analisar ambos os gráficos, percebeu que obedecem à mesma curva de tendência, ou seja, os pontos críticos e favoráveis são muito semelhantes, embora em uma escala de classificação diferente. Ainda, os professores sabem que a avaliação está sendo realizada a todo o momento (BLACKBURN *et al.*, 2000) e que vários aspectos interferem nos resultados da avaliação, como o tamanho da turma; o fato dos acadêmicos não terem condições de julgar todos os aspectos envolvidos no ensino; as notas que os alunos esperam receber, ou as que recebem; a carga de trabalho do docente e do discente; os processos de classificação são baseados na popularidade do professor, dentre outros aspectos também levantados por inúmeros autores com Aleamoni (2000), Moreira (2000a,b), Pasquali (2000), Pinent *et al.* (2000) e Mckeachie (2000).

Outro dado muito significativo, observado nas entrevistas, foi a referência que apenas um docente fez sobre a utilização adequada dos resultados da avaliação pela gestão do curso. A literatura recomenda (BLACKBURN *et al.*, *op. cit.*; BRASKAMP & ORY, 2000b, 2000c; GIL,



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



2000) que a avaliação só faz sentido à medida que seus resultados forem utilizados. Não basta apenas entregar um relatório. É necessário que haja um momento de discussão, privilegiando o aperfeiçoamento e a transformação, favorecidos pelo diálogo construtivo.

Salienta-se que para a consolidação das propostas avaliativas, deve existir uma política de desenvolvimento das atividades de ensino na universidade, acompanhadas de suporte para introdução de mudanças efetivas em nível de sala de aula e da organização como um todo (BLACKBURN *et al.*, 2000).

CONCLUSÕES

Ao relacionar os padrões de comprometimento com o desempenho docente na visão dos discentes, pode-se perceber que os professores integrantes do padrão unilateralmente comprometido com a carreira e os unilateralmente comprometidos com a organização foram os que apresentaram maior relação com o melhor desempenho. Em consequência, os professores integrantes dos padrões descomprometido com a carreira docente e descomprometido com a organização estiveram relacionados ao menor índice de desempenho. Os docentes duplamente comprometidos foram os que se apresentaram de modo mais disperso na nuvem de pontos, mas concentrados principalmente nos índices de desempenho entre bom e regular.

As entrevistas, independentemente do padrão, revelaram que a avaliação de desempenho é percebida pelos docentes como um *feedback* dos alunos, ou um termômetro, indicando a utilidade e transparência do programa, que visa ao aperfeiçoamento da qualidade do ensino, além de ser formativa, à medida que dá subsídios para o professor analisar e aperfeiçoar seu desempenho. Relataram sobre a coerência que percebem entre a auto-avaliação e a realizada pelos alunos. Os entrevistados apresentaram alguns aspectos que influenciam os resultados da avaliação realizada pelos alunos como o tamanho da turma, o fato de os acadêmicos não terem condições de julgar todos os aspectos envolvidos no ensino, as notas que os alunos esperam receber, ou as que recebem, a carga de trabalho do docente e do aluno, os processos de classificação serem baseados na popularidade do professor, dentre outras preocupações também presentes na literatura da área. Ainda sobre a avaliação, apenas um docente relatou sobre a utilização dos resultados pela gestão do curso.

A partir dos achados, infere-se que os professores consideram o processo de avaliação como um espaço conquistado por ele e não somente para identificar o seu desempenho em sala de aula, mas também para refletir sobre suas relações com a universidade e com os alunos. Os resultados da avaliação, nesta perspectiva, tornam-se instrumentos de estímulo ao desenvolvimento de competências e ao crescimento do docente como profissional e indivíduo envolvido na complexa e instigante teia da educação – aspectos que influenciam diretamente a contínua busca pela melhoria da qualidade em tudo o que é gerido na universidade.

Cabe ressaltar que a importância do presente trabalho reside principalmente na intenção de oferecer uma contribuição à série de pesquisas que vêm sendo realizadas nesta área de estudo, por estudar os múltiplos vínculos ou focos de comprometimento, que aparecem de forma isolada na maioria dos trabalhos e, principalmente, por abordar a relação dos padrões de comprometimento com o desempenho, tema ainda não estudado ou que pelo menos não consta na literatura especializada.



REFERÊNCIAS

- ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. **O Professor Universitário em Aula: prática e princípios teóricos**. 4. ed. São Paulo: MG Ed. Associados, 1985. 130p.
- ALEAMONI, L. M. Preocupações Típicas do Corpo Docente Acerca da Avaliação do Ensino por Parte dos Alunos. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. v.3, p. 243-252.
- ARYEE, S.; TAN, K. Antecedents and outcomes of career commitment. **Journal of Vocational Psychology**, v. 40, n. 3, p. 288-305, 1992.
- BELLONI, I. A função social da Avaliação Institucional. *In*: DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. I. (Orgs.). **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Florianópolis: Insular, 2000. p. 37-58.
- BLACKBURN, R.; PUTTEN, J. V.; FIRME, T. P.; SOUSA, E. C. B. M. de (Orgs.). **Avaliação de docentes e do ensino**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. 102 p.
- BLAU, G. J. Testing the generalizability of a career commitment measure and its impact on employee turnover. **Journal of Vocational Behavior**, v. 35, p. 88-103, 1989.
- BOTH, I. J. Avaliar a universidade é preciso: agente de modernização administrativa e da educação. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação Institucional: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. v. 6, p.141-162.
- BRASKAMP, L. A.; ORY, J. C. Uma Nova Perspectiva sobre a Estimativa de Qualidade e Desenvolvimento do Corpo Docente. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000a. v. 3, p. 49-64.
- BRASKAMP, L. A.; ORY, J. C. Esclarecendo os Usos Apropriados da Evidência da Avaliação. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000b. v. 3, p. 65-72.
- COLARELLI, S. M.; BISHOP, R.C. Career commitment functions, correlates and management. **Group & Organizational Studies**, v.15, n.2, p.158-176, 1990.
- FIRME, T. P. Avaliação: tendências e tendenciosidades. **Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 1, n.2, p. 5-12, jan/mar. 1994.
- GIL, D. H. A avaliação Instrucional como um Processo de Feedback. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. v. 3, p. 219-230.
- LAWRENCE, J. H., WALTMAN, J., GATTI, B. A. & SOUSA, E. C.B. M. de (Org.). **Avaliação de Disciplinas**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. 74p.
- LONDON, M. Toward a theory of career motivation. **Academy of Management Review**, v.8, n.4, p.620-630, 1983.
- MACEDO, S. G. **Desempenho Docente pela Avaliação Discente: uma proposta metodológica para subsidiar a gestão universitária**. 2001. 139 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- MACEDO, S. G.; VERDINELLI, M. A.; STUKER, H. Avaliação e Qualidade no Ensino Superior - Modelo Estatístico de Análise na Avaliação Institucional: Apresentando um recorte do



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



- Desempenho Docente. *In*: MELO, P. A.; COLOSSI, N. (Org.). **Cenários da Gestão Universitária na Contemporaneidade**. Florianópolis: Editora Insular, 2004, p.433-448.
- MCKEACHIE, W. J. A Classificação dos Docentes pelos alunos: uma recapitulação. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. v. 3, p. 157-184.
- MCKEACHIE, W. J.; KAPLAN, M. Problemas Constantes na Avaliação do Método de Ensino Universitário. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. v. 3, p. 231-242.
- MEDEIROS, C. A. F.; ENDERS, W. T. Padrões de Comprometimento organizacional e suas características pessoais: como são os comprometidos e os descomprometidos com as organizações. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 22., Foz do Iguaçu, 1998. **Anais...** Foz do Iguaçu: ANPAD, 1998. 1 CD-ROM
- MENTKOWSKI, M. Criando um contexto onde a avaliação institucional resulta em aprimoramento educacional. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação em Instituições de Ensino Superior: Leituras Complementares**. Brasília: Universidade de Brasília, 1999. v. 1, p.81-114.
- MEYER, J. P. et al. Organizational commitment and job performance: it's the nature of the commitment that counts. **Journal of Applied Psychology**, v. 74, n. 1, p. 710-720, 1989.
- MEYER, J. P.; ALLEN, N. J.; SMITH, C. A. Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. **Journal of Applied Psychology**, v.78, n.4, p. 538-551, 1993.
- MILLER, R. Diretrizes para o aperfeiçoamento de sistemas de avaliação. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de Docentes e do Ensino: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. p. 257-269.
- MOREIRA, M. A. Avaliação do Professor pelo Aluno como Instrumento de Melhoria do Ensino Universitário. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2 ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000a. v. 3, p.301-322.
- MOREIRA, D. A. Fatores Influentes na Avaliação do Professor: uma revisão. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000b. v. 3, p. 253-270.
- PASQUALI, L. Questionário de Avaliação da Docência (QAD). *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. v. 3, p. 323-364.
- PINENT, C. E. da C.; SILVEIRA, F. L. da; MORAES, R. Avaliação do Professor pelo Aluno: questionário avaliativo e testes de validação. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. v. 3, p. 365-378.
- RANDALL, D. M. Commitment and the organization: the organizational man revisited. **Academy of Management Review**, v.12, n.3, p.460-471, 1987.
- RASCO, J. F. A. A auto-avaliação Institucional como Processo de Formação do Professorado. *In*: DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. I. (Orgs). **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Florianópolis: Insular, 2000. p.73-94.



IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul

Florianópolis, 8, 9 e 10 de dezembro de 2004



- SANCHES, E. N.; GONTIJO, L. A.; VERDINELLI, M. A. Organização e carreira: padrões de comprometimento dos docentes de uma universidade particular. IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, Florianópolis: 8, 9 e 10 de dezembro de 2004
- SELDIN, P. Como criar programas de avaliação bem sucedidos: aperfeiçoando o desempenho do corpo docente, decisões sobre estabilidade e processo de promoção. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de (Org.). **Avaliação de disciplinas: Leituras Complementares**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. v. 3, p. 73-126.
- SHORE, L. M.; MARTIN, H. J. Job satisfaction and organizational commitment in relation to work performance and turnover intentions. **Human Relations**. v. 42, n.7, p.625-638, 1989.
- STARK, J. S. Avaliação em instituições isoladas de ensino superior e em universidades: perspectivas e modelos. *In*: SOUSA, E. C. B. M. de. **Avaliação em Instituições de Ensino Superior**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1999. p.3-60.
- TYREE JR., A. K. Conceptualizing and measuring commitment to high school teaching. **The Journal of Educational Research**, v. 89, n. 5, may/june, 1996.
- YONG, B. C. S. The career commitment of primary teachers in Brunei Darussalam: perceptions of teaching as a career. **Research in Education: an Interdisciplinary International Research Journal**, n. 62, p. 1-9, nov. 1999.