

AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE E SUAS CONTRIÇÕES PARA A GESTÃO PEDAGÓGICA DAS FACULDADES ALVES FARIA (ALFA)

Sonilda Aparecida de Fátima Silva

ALFA; Doutorando na Universidade de Extremadura, Espanha

sonilda1000@gmail.com

Resumo: Este artigo analisa a avaliação do desempenho docente das Faculdades Alves Faria (ALFA), durante o período de 2001 a 2009, visando compreender como tais instrumentos têm contribuído com a formação docente e com a gestão acadêmica da Instituição. Foi adotada uma metodologia de investigação do tipo qualitativa (BOGDAN e BIKLEN 1994), com questionários e o software N-Vivo8. Finalmente, expõem-se as principais mudanças que ocorreram na ALFA, fruto de decisões tomadas após a obtenção dos dados da Avaliação Institucional.

Palavras-chave: formação docente; gestão e avaliação institucional.

INTRODUÇÃO

A investigação aqui apresentada pretende contribuir fundamentalmente para o alargamento do conhecimento relativo às mudanças que possam ter ocorrido, no perfil do docente das Faculdades ALFA, por influência da Avaliação Institucional, no período de 2001 a 2009.

Para a realização deste estudo foi adotada uma metodologia de investigação do tipo qualitativa, pois as suas características apontaram-na como particularmente adequada para a investigação que se quer realizar. Em traços gerais, busca-se investigar, pormenorizadamente, as diferentes questões formuladas a partir do ambiente natural dos participantes, indo de encontro ao que é defendido na investigação qualitativa. Uma investigação deste tipo permite ao investigador, por um lado, estudar as questões selecionadas em profundidade e detalhe (Patton, 1987) e, por outro, investigar toda a complexidade dos fenômenos em contexto natural (Bogdan e Biklen, 1994).

Bogdan e Biklen (1994) destacam cinco características da investigação qualitativa: (1) a fonte direta de dados é o ambiente natural e o investigador é o instrumento principal de recolha de dados; (2) os dados recolhidos são descritivos; (3) o interesse do investigador centra-se sobretudo nos processos; (4) a análise dos dados é feita pelo investigador de uma forma indutiva; (5) o investigador interessa-se por compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências. Estas características, apesar de poderem não estar presentes de igual modo num estudo, determinam em grande medida o tipo de investigação que se quer fazer.

Ao longo do texto, explicita-se o método de trabalho utilizado, delimitando a parcela da literatura sobre formação de professores, priorizada como referencial e indicando o caminho percorrido na definição dos construtos de análise.

Finalmente, apresenta-se uma análise comparativa dos diversos instrumentos de avaliação do desempenho docente, indicando como eles se modificaram ao longo dos anos e como contemplaram a crescente compreensão que existe acerca do saber docente, ou deixaram de fazê-lo, expondo as principais mudanças que ocorreram na ALFA, fruto de decisões tomadas pelos gestores acadêmicos (Diretor, coordenadores e Gestores Matriciais) após a obtenção dos dados da Avaliação Institucional.

1. BREVE HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E DAS FACULDADES ALVES FARIA (ALFA)

Durante a década de 90, diversas iniciativas de avaliação educacional foram instituídas no Brasil. A LDB, em seu artigo 9º, inciso VI, explicitou a responsabilidade da União em “Assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino”.

Em 28 de abril/2004 surge o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, regulamentado pela Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. De acordo com as orientações do SINAES, as avaliações são realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC) e cabe à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) estabelecer as diretrizes para a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, bem como analisar e aprovar os relatórios de avaliação consolidados pelo INEP, e às Instituições superiores de Ensino (IES) cabe a auto-avaliação institucional, a qual deverá ser enviada a cada dois anos ao INEP. Recentemente, em um encontro realizado em Brasília, com os representantes das Comissões Próprias de Avaliação (CPA), foi repassada uma Nota Técnica do MEC/INEP/DAES, datada de 17/02/2009, orientando para que o Relatório seja repassado anualmente.

Nas instituições de Ensino Superior, a comunidade acadêmica torna-se o sujeito da avaliação, passam a ficar comprometidos com as transformações e mudanças no patamar de qualidade . Neste contexto, torna-se necessário destacar as Faculdades Alves Faria (ALFA), da cidade de Goiânia - Estado de Goiás-Brasil, a qual, mesmo antes de qualquer determinação do Ministério da Educação (MEC), já realizava a avaliação institucional.

As Faculdades Alves Faria (ALFA), mantidas pelo Centro Educacional Alves Faria Ltda. (CENAF), localizadas à Avenida Perimetral Norte, n. 4.129, Vila João Vaz, na cidade de Goiânia-Goiás-Brasil, oferece 15 cursos de graduação: Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Direito, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Eng. de Telecomunicações, Eng. da Computação, Jornalismo, Pedagogia, Psicologia, Publicidade e Propaganda, Turismo e Sistemas de Informação. Mais de 15 cursos de Pós-graduação lato sensu e o Mestrado em Desenvolvimento Regional (Stricto Sensu). Em todos os cursos é feita a avaliação Institucional, contemplando as dez dimensões estipuladas pelo MEC.

2. O OBJETO DA PESQUISA

Essa pesquisa ateve-se em analisar a avaliação do desempenho docente, durante o período de 2001 a 2009, visando compreender como tais instrumentos têm contribuído com a formação docente e com a gestão pedagógica da Instituição. Pretende-se discutir como os resultados foram incorporados à gestão institucional, que ações foram efetivadas e de que forma a avaliação institucional tem contribuído para melhorar a qualidade educacional.

Os participantes na investigação – professores das Faculdades ALFA (em um total de 73), sobre os quais recaiu a recolha de dados, foram entrevistados e observados, sobretudo em contexto natural, uma vez que há já estabelecido um contato, mais ou menos prolongado, entre a investigadora e os participantes da pesquisa, na sala dos professores e demais departamentos da Faculdade.

Este total de apenas 73 (setenta e três) professores deve-se ao fato de que a seleção dos docentes para a entrevista ateve-se aos docentes que estão nas Faculdades ALFA em um período superior a 5 (cinco) anos, uma vez que somente com um olhar longitudinal será possível observar as ações que foram efetivadas e de que forma os instrumentos de avaliação do desempenho docente contribuíram para melhorar a atuação do docente em sala de aula.

Os outros entrevistados, para a triangulação das informações serão os coordenadores de curso, em um total de 11 (onze) e os gestores matriciais, em um total de 6 (seis), de acordo com a área de formação. Os gestores matriciais são os responsáveis pelo encaminhamento das Disciplinas no que se refere aos Planos de Ensino, Didática e Metodologias, o que os tornam peças fundamentais nessa pesquisa.

Foi realizada uma avaliação comparativa dos instrumentos e observou-se que os instrumentos em 2001 continham 43 questões e atualmente são 12 questões, sem contudo

esquecer os critérios estabelecidos desde os primórdios da avaliação institucional das Faculdades ALFA que são as análises por grupos, Grupo 1 – referente a abordagem do conteúdo; 2 – referente a Ação pedagógico-didática; 3 – referente a Relacionamento aluno-professor; 4 - Interação Acadêmica com o mercado de trabalho e o grupo 5 que refere-se ao estabelecimento de critérios da avaliação, essa análise buscou entender como eles se modificaram ao longo dos anos e como buscaram contemplar (ou não) a crescente compreensão acerca da formação do professor, visando corrigir um possível problema de formação e condução em sala de aula, e objetivando elevar a qualidade da educação oferecida. Segundo Gonçalves e Peres (2002) “A avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores”.

3. A METODOLOGIA

O principal instrumento de recolha de dados foram a entrevista e questionários (docentes, gestores matriciais e coordenadores de Curso), orientados por uma pesquisa bibliográfica (referente a formação e atuação do docente) e análise documental (do Plano de Desenvolvimento Institucional(PDI), do Projeto Pedagógico Institucional(PPI), dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e dos Planos de Curso dos professores), visando traçar a triangulação necessária para dar maior validade à pesquisa.

Para a análise qualitativa dos dados obtidos com as entrevistas feitas aos docentes, coordenadores e gestores matriciais, foi utilizado o software NVIVO8, um programa de computador capaz de classificar porções de textos para a construção de um corpus discursivo dos entrevistados. O NVIVO8 é um software orientado à análise de dados qualitativos e organiza o material coletado em tópicos ou eixos temáticos. Utiliza-se esta ferramenta informacional para os seguintes materiais passíveis de análise: entrevistas, artigos de jornais, transcrições de vídeo dentre outros, desde que seja um material qualitativo e passível de ser digitalizado (Teixeira e Becker: 2001).

Cabe reiterar que coube à pesquisadora criar os códigos, depois de proceder uma leitura atenciosa dos documentos. O conjunto dos códigos é denominado **nós**. Teixeira Niche e Becker (2001) dizem que “nós” são recipientes que armazenam a codificação, ou seja, os “nós” irão conter a referência a uma porção de texto codificado. Este é o princípio básico de ação do NVIVO8: a codificação do texto e o armazenamento dessas referências em “nós” específicos. O conjunto dos nós formam a *index tree root*, ou seja, uma árvore onde todos os nós estão dispostos de forma hierarquizada e relacional. (Teixeira e Becker: 2001, p.97).

A pesquisa bibliográfica ateve-se em buscar informações relativas à abrangência do conceito de formação do professor e de sua atuação em sala de aula, pois desde o início, havia a clareza da necessidade do afastamento de uma visão excessivamente restrita, que equaciona a formação unicamente com o curso que credencia o professor e ou com as experiências formalizadas de formação continuada. Ao longo do trabalho, também houve a decisão de não buscar uma visão demasiadamente ampla, que relaciona formação com toda a história de vida do professor, mas sim, como ocorre a sua atuação

Os dados obtidos com as entrevistas e os questionários realizados com os professores, gestores matriciais e coordenadores foram importados para o programa NVIVO8 como documentos.

4. AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE E SUAS CONTRIÇÕES PARA A GESTÃO PEDAGÓGICA DAS FACULDADES ALFA

Um percurso de vida é um processo de formação, em que, de forma dinâmica, se vai construindo a identidade pessoal e profissional do professor (Borralho & Espadeiro, 2004). É, também, um processo em que a pessoa se forma e se transforma, em interação com os pares e com os contextos. A partir dessa premissa deu-se início à análise dos resultados obtidos, tentando identificar de que forma o processo de avaliação institucional contribui com a formação docente e com a gestão pedagógica das Faculdades Alves Faria(ALFA).

Entende-se a importância da vida do professor como fator formador (Nóvoa, 1992; Lelis, 2001), porém, vale ressaltar que considerar formação de modo tão amplo, entretanto, em muito dificultaria a análise dos questionários, optou-se pois, em considerar a atuação do professor em sala de aula, entendendo que a experiência docente e a sala de aula são de extrema importância na definição dos saberes dos professores (Tardif, Lessard, Lahaye, 1991).

Segundo Tardif (2002) ao considerar os saberes dos docentes, pode-se diferenciá-los quanto a sua natureza, quer seja em sala de aula (como aluno do Ensino Fundamental e Médio), ou saberes provenientes da formação profissional (como aluno do Ensino Superior), ou saberes advindos dos programas de livros didáticos usados no trabalho (como docente) ou os saberes de sua própria experiência na profissão (sua atuação na sala de aula e na escola). Nesse trabalho, portanto, optou-se em associar o conceito de formação do professor com sua atuação na sala de aula e as análises da avaliação do desempenho docente, durante o período de 2001 a 2009.

A delimitação das dimensões incluídas na visão de formação do professor está diretamente ligada às escolhas da pesquisadora, em suas interações com a literatura sobre formação de professores. Foram particularmente relevantes os trabalhos de Nóvoa (1992, 1995,); Bastos (2001); Candau (1997, 1999), Gadotti (1994, 2000), Pimenta (2002), Tardif (2002); Villela (2003); (Perrenoud, 1993); Tardif e Raymond (2000); Libâneo (1994, 2004); Schön (2000) e Alarcão (2003) dentre outros autores que discutem os saberes que estão na base da prática pedagógica de professores.

A partir desse referencial teórico, buscou-se as informações contidas nas entrevistas e nos questionários, relacionando as questões pertinentes à atuação do professor, na avaliação institucional e os referenciais teóricos que sustentam a prática e, finalmente categorizando as análises qualitativas no NVIVO 8.

Sabe-se que certificação e cursos feitos não são suficientes para qualificar a formação do professor. Apesar de sua importância e de não poderem ser ignorados por aqueles que querem entender o professor, equacionar formação apenas com a educação recebida em instituições formadoras não permite uma boa caracterização do saber docente. Nessa perspectiva, os relatórios de avaliação do desempenho docente, das Faculdades ALFA, tem orientado os gestores matriciais e os coordenadores a proporem cursos de formação continuada para os professores com baixa avaliação, promovidos pela própria faculdade e com custo zero aos docentes. Candau (1997) chama de “clássica” a perspectiva dos cursos de reciclagem que enfatizam a relação do professor com aqueles que atuam no *locus* de produção de conhecimento, no qual circulam as informações atuais – em geral a universidade e espaços a ela associados. Trata-se da formação continuada de professores na perspectiva dos investimentos feitos pela escola, em termos dos espaços e do tempo, disponibilizados para a ocorrência de interações de troca entre os professores, de compartilhamento de experiências, de planejamento em equipe, de envolvimento na construção e manutenção da missão e visão da ALFA.

Em relação ao tempo do docente na escola verificou-se que os professores que há muito trabalham com uma carga horária maior na Faculdade, possuem melhores notas na avaliação, fator este que influencia seu ensino. Logo, o tempo de participação na vida de uma mesma instituição é formador do professor. Dentro dessa mesma lógica, perguntas sobre carga horária na IES, número de Instituições na qual o professor trabalha e tipo de vínculo com a ALFA (horista ou professor do quadro do Núcleo Docente Estruturante-NDE) marcam seu conhecimento da instituição na qual se encontra proporcionando, assim, a construção de saberes. Vários investigadores têm buscado compreender a natureza desses saberes, bem

como seu processo de construção na formação profissional do professor. Ao desenvolver seu magistério, em sala de aula, tomando decisões importantes em contextos complexos (Perrenoud, 1993) o professor constrói seu conhecimento a partir da reflexão; um conhecimento feito e refeito na ação (Schön, 1983, 1992). Para Alarcão (2003, p. 83) a escola reflexiva é uma “[...] organização que continuadamente pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização e se confronta com o desenrolar da sua atividade num processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo”. Vale ressaltar que a instituição investigada, têm como princípio estabelecido em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) a formação do professor reflexivo, refletindo sobre sua prática e construído os saberes necessários à prática docente, para tanto, após os resultados da avaliação do desempenho docente, são feitas reuniões com os gestores matriciais, coordenadores de curso e os professores com baixo desempenho para traçar as propositivas de formação continuada. Tardif (apud TOLEDO; ARAUJO; PALHARES, 2005, p. 41) evidencia que as atuais tendências de formação continuada têm como eixo a valorização do saber docente. O autor afirma que:

[...] o trabalho desenvolvido parte da investigação dos saberes dos professores, sua natureza, sua origem, na capacidade de construção e reconstrução de saberes específicos dos professores e das relações que esses profissionais estabelecem entre os saberes construídos no cotidiano escolar e as ciências da educação. Tardif (apud TOLEDO; ARAUJO; PALHARES, 2005, p. 41).

Nesse contexto vale buscar a afirmação de Alarcão (2001), pois segundo ela não se pode conceber um professor de ensino superior que não se questione sobre as suas decisões educativas e o insucesso de seus alunos, que faça planos de aula e que leia criticamente os manuais e as propostas didáticas, que se questione as funções da escola e se elas estão sendo cumpridas ou não, ou seja, esse é o perfil do profissional reflexivo preconizado pelos princípios educativos estabelecidos nos documentos institucionais da ALFA.

É nessa perspectiva que se justifica a escolha por investigar as ações desenvolvidas nas Faculdades ALFA, em relação à atuação docente, uma vez que existe uma preocupação continua com a avaliação do desempenho docente e após a realização dessa avaliação são traçadas ações de formação continuada para induzir o professor a refletir sobre sua atuação e consequentemente adquirir novos saberes. De acordo com o Gestor Matricial de Métodos quantitativos, ao ser questionado **se a partir dos dados da avaliação institucional, preenchida pelos discentes, pode-se afirmar que os gestores matriciais da Faculdade**

ALFA tomaram medidas que tivessem como objetivo melhorar a atuação docente? Se sim, quais foram as ações?

Sim! De posse da Avaliação Institucional de cada docente da Área de Métodos Quantitativos (MEQ), fizemos reuniões e discutimos cada um dos 09 itens que foram avaliados pelos alunos. A partir dessas discussões (que foram feitas individualmente), estipulamos metas para os itens que apresentaram baixo desempenho (notas menores do que aquelas alcançadas pela IES). A meta proposta diz respeito ao alcance de, pelo menos, a nota média da Instituição para cada item, já para o próximo semestre letivo. Por exemplo, o item Utiliza bibliografia diversificada, que sempre teve notas baixas para a Equipe de MEQ, foi motivo de novas estratégias por parte dos professores, que deverão apresentar, fisicamente, todas as obras que serão utilizadas ao longo das suas aulas. (Gestor de MEQ, 2010)

Quanto ao gestor matricial de Ciências Sociais e Afins ao ser questionado sobre quais foram as repercussões dessas ações para promoção de mudanças que tivessem como objetivo a qualidade institucional? Respondeu que:

Os professores foram receptivos e tem procurado se adequar, promovendo melhorias nas suas atividades. Tais melhorias têm sido acompanhadas pela gestão matricial. Entre essas melhorias podemos citar a atualização e diversificação da bibliografia, introdução de metodologias de ensino e utilização de novas tecnologias como a internet para o apoio às aulas, maior integração entre os docentes por meio da discussão coletiva do planejamento e da execução das atividades pedagógicas. (Gestor de Ciências Sociais e Afins, 2010)

Percebe-se, portanto, que construção do perfil docente é um processo de construção do sujeito historicamente situado, sendo este construído a partir da significação social da profissão; da revisão constante e das tradições. Nesse sentido, as ações tomadas pela Instituição têm como objetivo contribuir com a formação do docente, visando melhorar a sua atuação em sala de aula. Segundo Pimenta (1999) pode ser ainda ser construída, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere a atividade docente no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida a ser professor. (PIMENTA 1999, p. 18).

Para investigar sobre esse papel ativo que deve ser desempenhado pelos docentes, foram feitas entrevistas com os coordenadores, por meio de questionários pré-elaborado, dentre eles optou-se por transcrever aqui uma resposta dada pela Gestora Matricial da área de Educação e Coordenadora do Curso de Pedagogia que ao ser questionada se sobre as ações tomadas após o resultado da avaliação docente, respondeu que em todos os itens avaliados, pelos alunos, são observadas as freqüências de respostas e afirmou que:

Após a obtenção dos resultados, faz-se uma análise e em realização ao processo aprendizagem, a Gerência de Asseguração da Qualidade realizou workshop com o corpo docente para levantamento das metodologias de ensino utilizadas nas diferentes disciplinas e cursos, compartilhando-se experiências bem sucedidas. Foi modificada a ferramenta no sistema de TI para incluir nos formulários de plano de curso e plano de aula lista de metodologias levantadas no workshop anteriormente citado, para que o professor tivesse a opção de escolha e fosse lembrado das diversidades metodológicas possíveis para condução de suas aulas.

De acordo com Libâneo (2001) as práticas de formação de professores mais recentes são as que concebem o ensino como atividade reflexiva. Para o autor, o importante nessa filosofia é que o “professor pense não apenas em sua formação, mas também no currículo, ensino e metodologia de docência, o que ocasiona o desenvolvimento da capacidade reflexiva deste profissional sobre seu trabalho”. Libâneo (2001, p. 85), portanto, foi possível verificar, que os gestores matriciais e os coordenadores de curso tem levado os docentes a refletirem sobre suas práticas, de forma a melhorar sua atuação em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES QUASE FINAIS

Esse trabalho foi iniciado propondo-se a analisar os questionários de avaliação do desempenho docente e a utilização desses resultados pelos gestores da ALFA, assumindo a posição de que os grandes levantamentos quantitativos não podem ignorar os conhecimentos obtidos por meio de investigações educacionais de natureza qualitativa.

Vale aqui ressaltar que esta pesquisa não foi concluída, uma vez que se trata de uma extensa pesquisa de obtenção do título de doutorado que venho fazendo pela Universidade de Extremadura-Espanha.

À medida que o trabalho avançou, foi possível perceber que ao longo dos anos a Comissão de Avaliação das Faculdades ALFA tem modificado os questionários de avaliação do desempenho docente, buscando melhorar a qualidade das inferências que podem ser feitas com base nas experiências de avaliação.

Verificou-se que há uma expressiva concordância, entre os investigadores sobre formação e atuação docente de que a formação contínua do professor deverá ser feita buscando-se o papel ativo do professor e, que através da reflexão o docente adquirirá o conhecimento crítico de sua ação, podendo a partir daí reconstruir o seu perfil profissional.

Em relação às ações traçadas após a obtenção da avaliação do desempenho docente, verificou-se que os coordenadores e gestores matriciais têm como ação primeira orientar o docente a participar dos programas de formação continuada, propostos pelos gestores das Faculdades ALFA. Vale ressaltar que levar os professores a refletirem, a posteriori, sobre a própria ação, requer que o profissional confronte-se com a formas de organização de seu pensamento, com os modos pelos quais as concepções de vida, mundo e educação compuseram-se com as condições desafiantes de cada momento histórico de sua existência. É um processo por certo delicado, pois obrigará o profissional a liberar-se das amarras de sua subjetividade, a compor-se com a carga emocional decorrente de processos dessa natureza e será, enfim, necessário estabelecer compromissos com a mudança.

Também foi possível observar que o princípio estabelecido nos documentos institucionais, sobre a atuação docente pautada nas premissas do professor reflexivo, é uma alternativa às dificuldades decorrentes da formação inicial e continuada dos docentes, para auxiliar em sua vida profissional. Por fim, o artigo contribuiu consideravelmente para entender que os instrumentos de avaliação do desempenho docente cumprem a sua função de estimular mudanças qualitativas nas Faculdades ALFA, contribuindo para que ocorra a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e principalmente, a reflexão sobre a reflexão na ação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARÇÃO, I. **Formação continuada de professores como instrumento de profissionalização docente.** In: VEIGA, I. (org.). Caminhos da profissionalização do magistério. Campinas: Papirus, 1998.

_____. **Professor-investigador: Que sentido? Que formação?** In B. P Campos (Org.), Formação profissional de professores no ensino superior (Vol. 1, pp. 21-31). Porto: Porto Editora, 2001.

_____. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** São Paulo, Cortez, 2003.

BASTOS, Heloisa F. B. N. **Comunicação, educação e as novas tecnologias: combinações necessárias para fundamentar a prática pedagógica.** Artigo submetido para publicação na RBEP, julho 2001.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. MEC/INEP/CONAES. **Sistema de Avaliação da Educação Superior: Roteiro de Auto-Avaliação Institucional.** Brasília: INEP/MEC, 2004.

BRASIL/MEC. Diretrizes para avaliação das instituições de educação superior. Brasília: MEC/ Conaes, 2004.

BRASIL. SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília. INEP, 2004. 155p.

BRASIL. LEI nº. 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Brasília, 05 abr. 2004.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96). Brasília: Imprensa Oficial, Diário Oficial, v. 134, n. 248, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (CONAES) Orientações gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições. Brasília: INEP, 2004.

CANDAU, V.M.F. e LELIS, I.A. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, V.M. F. (org.) **Rumo a uma nova didática**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 56-72.

_____. **Universidade e formação de professores: Que rumos tomar?** In: CANDAU, V.M.F. (org.) Magistério, construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997.

GADOTTI, M.; FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. Pedagogia: diálogo e conflito. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000

GADOTTI, M. 1994. **História das Idéias Pedagógicas.** 2ª ed., São Paulo, Ática

GONÇALVES, Ana Maria e PERES, Selma Martines Revista do Centro de Ensino Superior de Catalão - CESUC - Ano IV - nº 06 - 1º Semestre – 2002.

LELIS, I. A. Do Ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? *Educação e Sociedade*, v.22, n.74, p.43-58, abr. 2001

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola. Goiânia: Alternativa, 2001

_____. **Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?** in PIMENTA, Selma Garrido, e GHEDIN, Evandro: Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo, Cortez Editora, 2002.

_____. et al. **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

NÓVOA, A. Vidas de professores. Porto: Porto, 1992

_____. (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Porto: Porto, 1995.

_____. **Os professores: um objeto da investigação educacional.** In: _____ **Vidas de professores.** 2. ed. Porto: Porto, 1995 p. 14-17.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido, e GHEDIN, Evandro (orgs.) (2002): **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo, Cortez Editora.

PATTON, Michael Quinn. **How To Use Qualitative Methods In Evaluation**. Newbury Park: Sage Publications, 1987. 176 P.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas Pedagógicas. Profissão Docente e Formação – Perspectivas Sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote. 1993

Schön, D. **The reflective practitioner**. London: Basic Books, 1983.

_____. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In A. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote e IIE, 1992.

_____. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**. *Revista Brasileira de Educação*, n.13, p.5-24, 2000.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **Le Travail enseignant au quotidien**. Quebec: Presses de l'Université Laval, 1999.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. **Os Professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria e Educação, n.4, p.215-233, 1991.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. *Educação e Sociedade*, v. 21, n. 73, p.209-244, dez. 2000

TEIXEIRA, Alex Niche; BECKER, Fernando. **Novas possibilidades da pesquisa qualitativa via sistemas CAQDAS**. Sociologias, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 94-114, 2001

ALFA. **Plano de desenvolvimento Institucional 2006-2011**. Goiânia, 2006

_____,**Plano de auto-avaliação institucional**. Goiânia, 2010

_____. Avaliação do ensino (Graduação e Pós-Graduação). Goiânia, 2009

_____. Avaliação institucional: Relato da Experiência da Unijuí. Ijuí: Unijuí, 1997d. **Cadernos da Avaliação**