

**GESTÃO UNIVERSITÁRIA: A RELAÇÃO ENTRE AS CARACTERÍSTICAS
DO CORPO DOCENTE E O DESEMPENHO DISCENTE.**

ALYNE ALVES TRINDADE

Universidade Estácio de Sá
alynettrindade@yahoo.com.br

JOSE GERALDO PEREIRA BARBOSA, D. Sc.

Universidade Estácio de Sá
jose.geraldo@estacio.br

MARCO AURÉLIO CARINO BOUZADA, D. Sc.

Universidade Estácio de Sá
marco.bouzada@estacio.br

RESUMO

Este estudo tem como objetivo realizar uma revisão teórica acerca da relação entre o desempenho do docente e o desempenho do discente e dos reflexos dessa relação para a gestão universitária. A abordagem metodológica é qualitativa. Quanto aos fins, a pesquisa é descritiva e, quanto aos meios, é bibliográfica, considerando o referencial teórico atinente a: 1) fatores característicos do desempenho do docente; 2) ENADE, no contexto do SINAES; e 3) gestão universitária. Como resultados, foram colhidas evidências de uma influência direta e positiva no desempenho discente, dos fatores “formação e desenvolvimento profissional”, “experiência no exercício do magistério”, “remuneração” e “regime de trabalho”. O fator “experiência em orientações” apresentou evidências de uma relação positiva no que diz respeito à retenção do aluno. O fator “prática pedagógica”, apesar de apresentar relação direta e positiva com o desempenho discente, apresentou um sinal no que diz respeito ao aluno como agente avaliador. O fator “capacidade de pesquisa” restou controverso, não havendo consenso sobre relação positiva ou negativa com o desempenho discente. Na sequência, conclui-se sobre reflexos dessa relação na gestão universitária, como o impacto positivo no desempenho financeiro das IES.

Palavras chave: Gestão Universitária; Características do Docente; ENADE; Desempenho.

1. INTRODUÇÃO

Os números da Educação Superior privada no Brasil introduzem a ideia de um setor de proporções gigantescas e em franca expansão. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (INEP, 2003, 2016a), o Brasil possuía em 2002 1.637 Instituições de Ensino Superior (IES), que em 2015 já perfaziam um total de 2.363, sendo que o número de matrículas avançou, no mesmo período, de 3,4 para 7,8 milhões de alunos. As IES privadas detinham, no final do mesmo período 87,4% destes alunos, criando um novo contexto, onde a busca pelo desempenho passou a significar uma preocupação estratégica, intimamente relacionada à competitividade.

A competitividade entre as IES se materializa na disputa por novas matrículas (que, no caso das IES privadas, aumentarão sua receita), por parcerias vantajosas com outras instituições, por novos investimentos e pelo apoio de órgãos acadêmicos. E a vantagem competitiva de uma IES, se abordada de acordo com a teoria da visão baseada em recursos (BARNEY, 1991; WERNERFELT, 1984), encontrará no docente seu recurso mais valioso, raro e que dificilmente será imitável ou substituível – aquele capaz de gerar altos retornos por longo período. Da competitividade e da necessidade de um desempenho superior (PORTER, 1989) nasce o impositivo de uma gestão estratégica do desempenho, capaz de ligar o pensamento estratégico ao sucesso do negócio. Em se tratando de IES, não poderia ser diferente.

Para as IES, o sucesso traduz-se no desempenho aferido pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), cujos instrumentos complementares são a autoavaliação, a avaliação externa, a avaliação dos cursos de graduação, os instrumentos de informação e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) (BRASIL, 2004; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010). O ENADE, instituído pela Lei n. 10.861/04, tem como principal objetivo realizar três avaliações: do desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos dos cursos; do desenvolvimento das competências e habilidades necessárias à formação geral e profissional; e do nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial (INEP, 2016b). O ENADE, no presente estudo, encontra-se amplamente explorado na seção 2.2.

A literatura atinente à análise da relação entre os fatores característicos do desempenho do docente e o desempenho dos discentes no ENADE, em geral, trata dos indicadores de desempenho do docente de forma isolada (titulação ou regime de trabalho ou produção científica etc), mas vem consolidando uma hipótese de que o primeiro exerce uma influência positiva no segundo (GUIMARÃES et al., 2016; SANTOS, 2012). Não obstante, é reconhecido que outras causas, não objeto deste estudo, também influenciam o desempenho do discente, como por exemplo a infraestrutura escolar, as características do estudante e outros fatores desconhecidos (INEP, 2017).

Partindo destas circunstâncias, este estudo tem como objetivo realizar uma revisão teórica acerca da relação entre o desempenho do docente e o desempenho do discente e dos reflexos dessa relação na gestão universitária, contribuindo desta maneira para a consolidação da base de conhecimento científico sobre o tema.

Em termos acadêmicos, o presente estudo torna-se relevante pois busca fornecer subsídios analíticos para outras pesquisas, uma vez que são escassas as pesquisas semelhantes no contexto da gestão estratégica do desempenho do docente, abordando o tema e tantos de seus componentes simultaneamente. A maioria dos estudos existentes provém de literatura americana e limita-se ou às práticas de gestão do desempenho ou à definição de *scorecards* ou

ao estudo do impacto de fatores do desempenho do docente, isoladamente, no desempenho do discente.

Para as organizações, este estudo é relevante, em primeiro lugar, por sua contribuição para a melhoria da educação, por meio da melhoria dos resultados do ENADE. Considere-se que os resultados do ENADE são requisito legal imprescindível para o cálculo dos indicadores de qualidade da educação superior (Conceito ENADE, Conceito Preliminar de Curso e Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição) e que, sem um desempenho satisfatório no ENADE, o curso ficaria impedido de funcionar. Em segundo lugar, é relevante por sua contribuição para o gestor universitário, perante o ambiente competitivo em que se encontram as IES no Brasil. Por esse ângulo, considere-se que o setor da educação superior no Brasil é parte de um ambiente de proporções gigantescas, onde é imperiosa a gestão do desempenho dos recursos organizacionais (como os docentes) capazes de gerar vantagem competitiva. Além disso, segundo Ehrenberg (2004), a passagem por IES com melhor desempenho é vista como uma característica capaz de conferir vantagens econômicas extras aos estudantes, como maiores ganhos iniciais de carreira e maiores probabilidades de serem admitidos em seleções profissionais ou acadêmicas. Isso leva a crer que uma IES com melhor desempenho no ENADE terá vantagem na disputa por novas matrículas, alavancando, no caso das IES privadas, sua receita.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 FATORES CARACTERÍSTICOS DE BOM DESEMPENHO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

A atividade docente, em geral, enquadra-se dentro do que Perrenoud (2000) chamou de 10 novas competências para ensinar. Além de listar as competências básicas, Perrenoud acrescenta, para cada uma, um subconjunto de competências mais específicas, que devem ser trabalhadas ao longo da formação contínua do docente e, ainda, indicações de como colocá-las em prática, o que retrata, na sua visão, o desempenho adequado, esperado do docente. Outros estudos têm chamado a atenção da comunidade acadêmica ao tentar elencar boas práticas de ensino, principalmente no que diz respeito às questões atinentes ao desempenho do professor dentro da sala de aula, por exemplo, Lemov (2014) e Green (2015).

Em se tratando de tendências em avaliação do desempenho do docente, Hull (2011, 2013) defende que um bom sistema de avaliação de professores seria caracterizado por, primeiro, um processo participativo de concepção e implementação do sistema; segundo, por possuir políticas sobre o uso da informação levantada; terceiro, uma combinação de múltiplas medidas de eficácia, onde estivessem incluídas as observações em sala de aula, os recursos e apoio necessários; e quarto, o vínculo entre o desempenho dos professores e os resultados de seus alunos. De forma semelhante, em estudo encomendado pela *Bill and Melinda Gates Foundation* e intitulado *Measures of Effective Teaching Project*, pesquisadores concluíram que professores deveriam ser avaliados em três aspectos: observações em sala de aula, ganhos efetivos dos alunos e *feedback* dos alunos (MARSHALL, 2012). Na mesma linha de raciocínio, Darling-Hammond et al (2012) apontam o crescente consenso de que, em adição às evidências da qualidade da prática pedagógica, as evidências das contribuições dos professores para os ganhos de aprendizado dos alunos também devam fazer parte dos sistemas de avaliação dos docentes. Para aferir estes ganhos de aprendizado, são cada vez mais frequentemente empregados os modelos teóricos baseados em valor agregado (*Value-added Models* ou simplesmente VAM), construídos a partir da crença de que os ganhos de resultados dos alunos refletem a eficácia dos seus respectivos professores – vantagens e desvantagens do uso de VAM estão listados na seção 2.2.

Neste contexto, são descritos a seguir os fatores característicos do desempenho do docente contemplados no presente estudo.

2.1.1. **Formação e desenvolvimento profissional**

A associação entre a titulação obtida nos programas de formação e os consequentes benefícios para os docentes, suas instituições e seus alunos, foi estudada por Zonatto et al (2013), à luz da teoria do capital humano, na qual a obtenção de novos conhecimentos e habilidades tende a aumentar o valor do capital humano em cada indivíduo. Seus achados de pesquisa, assim como outros estudos que analisaram resultados relacionados à titulação do docente (MELLO; SOUSA, 2015; MIRANDA; NOVA; CORNACCHIONE JUNIOR, 2013) confirmam que profissionais mais qualificados tendem a obter melhor desempenho. Isto sugere a pertinência do investimento em qualificação profissional do docente, por parte das instituições de ensino, na busca de um maior número de mestres e doutores.

2.1.2. **Experiência no exercício do magistério**

A experiência dos docentes é tratada nesta pesquisa do ponto de vista da *expertise* – entendida como conhecimento ou habilidades em tarefas, atividades, processos ou resultados (CHI; GLASER; FARR, 1988) - considerando o conceito de “*experience-based expert*”, de Collins e Evans (2002), ou seja, o *expert* tecnicamente qualificado (pela experiência que detém) como tomador de decisão, independentemente de qualquer diploma ou certificado.

Os achados de pesquisa de Kini e Podolsky (2016) mostram que os docentes melhoram seu desempenho à medida que vão se tornando mais experientes. Além das evidências da relação entre experiência e desempenho do docente, identificam-se também outros estudos que apontam para ganhos relacionados a questões específicas, como, por exemplo, a maior habilidade da utilização de questionamentos como ferramenta do processo de construção do conhecimento (WANG; CHAI; HAIRON, 2016).

2.1.3. **Capacidade de pesquisa**

Uma das formas empregadas para o reconhecimento dos docentes junto da comunidade científica, nacional e internacional, bem como junto das agências financiadoras, é a avaliação da sua produção científica, comumente realizada por meio da bibliometria - técnica quantitativa e estatística empregada na aferição de índices de produção e disseminação do conhecimento, no acompanhamento do desenvolvimento de áreas científicas e no monitoramento dos padrões de autoria, publicação e uso dos achados de pesquisa (COSTA et al., 2012). O conjunto de investigações produzidas é representado pelos trabalhos efetivamente publicados (um indicador de atividade científica) que, por sua vez, se encontram indexados nas bases de dados científicas, permitindo a recuperação e uso a qualquer momento.

Apesar da crença de que uma maior capacidade de pesquisa tende a aumentar o desempenho do docente, existem poucas evidências empíricas que deem respaldo a esta teoria. Pan, Cotton e Murray (2014) estudaram o nexo, a complementaridade e os conflitos entre a produção científica (materialização da capacidade de pesquisa) e o ensino, sugerindo estratégias para melhor atuação. O assunto resta controverso, uma vez que também existem autores que encontraram o resultado oposto e defendem que docentes que priorizam a pesquisa tendem a desprestigiar o ensino (HATTIE; MARSH, 2004). Bak e Kim (2015), por exemplo, avaliam o efeito dos incentivos à produção científica sobre a qualidade do ensino, concluindo que, quando estes sistemas de incentivo são empregados, é possível a atenção ser

concentrada na produção científica, implicando prejuízo à qualidade do ensino. Em meio a estas falas, encontra-se ainda a proposição de Meyerson e Massy (1994), segundo a qual a relação entre a intensidade da pesquisa e a qualidade no ensino seria representada por meio de uma curva, em que inicialmente a relação seria positiva e, a partir de certo ponto, negativa.

2.1.4. Remuneração

Esta pesquisa aborda a questão da remuneração como uma forma de representação do valor do professor, na medida em que professores melhores (aqueles que possuem maior titulação, mais experiência e, em geral, cujos alunos são detentores dos melhores resultados) tendem a ser mais bem remunerados (DOLTON; MARCENARO-GUITERREZ, 2011; GATTI et al., 2010; JACOMINI, 2016).

Dolton e Marcenaro-Gutierrez (2011) conduziram um estudo em que avaliaram o nível de remuneração de docentes em diferentes lugares no mundo, ratificando que a qualidade dos professores (expressa em melhores índices, como resultados em avaliações e menores taxas de reprovação e evasão de alunos, por exemplo) é maior nos casos em que a remuneração destes docentes se situa nos extratos mais altos da distribuição de renda dos respectivos países, pois assim a profissão atrairia os melhores quadros (quando o fator motivador for a remuneração).

2.1.5. Regime de trabalho

Sousa e Honório (2011) estudaram como a carga horária de docentes em uma IES privada se relaciona com o nível de comprometimento organizacional destes docentes, avaliando as dimensões caracterizadoras do comprometimento organizacional: afetiva; obrigação em permanecer; obrigação pelo desempenho; afiliativa; falta de recompensas e oportunidades; linha consistente de atividade; e escassez de alternativas. A pesquisa ouviu 187 docentes de ensino superior, enquadrados nas cargas horárias integral, parcial e horista, concluindo que docentes em regime integral, além de se mostrarem mais reconhecidos pelos colegas de trabalho, demonstraram um alto comprometimento nas dimensões afetiva, obrigação pelo desempenho e afiliativa.

Percebe-se também que o regime de trabalho e a forma de contratação podem afetar o desempenho do professor no tocante à produção científica, uma vez que a carga horária na instituição impacta a colaboração, que é uma característica-chave dessa produção. Petersen et al. (2012), ao analisar um grupo de 200 cientistas e 100 professores assistentes, identificaram que, dentro de um grupo competitivo de pesquisadores, os contratos de curto prazo podem amplificar os efeitos negativos da incerteza e da concorrência entre os acadêmicos, tornando a carreira do pesquisador exposta a choques negativos de produção e mais vulnerável à cessação antecipada.

2.1.6. Experiência em orientação

Estudos sobre a temática da orientação, em sua maioria, tratam da postura do orientador ideal, fazendo relação, com frequência, à capacidade de pesquisa do orientador (BARRES, 2013; HARRISON, 2014; LEE, 2012). Ainda que com menos frequência, apresentam-se também estudos referentes ao processo de orientação como elemento-chave para retenção do aluno (DRAKE, 2011; SAMUELS, 2016).

Lee (2012) elaborou um modelo de orientação com cinco aspectos: o aspecto funcional, em que o orientador é tido como fornecedor das regras e consultor do processo; o aspecto da enculturação, onde o orientador é o representante da comunidade de pesquisa e a ponte para ingresso nessa comunidade; o aspecto do pensamento crítico, quando o orientador

é responsável pelo estímulo ao aluno aos desafios da argumentação e da análise; o aspecto da emancipação, em que o orientador é um mentor para o crescimento pessoal do aluno; e o aspecto do desenvolvimento de relacionamento, cujo foco é o orientador e o aluno como uma equipe amistosa, que considera suas necessidades emocionais. Barres (2013), assim como Lee (2012), reconhece a importância de se considerar o caráter emocional presente na relação orientador-orientando e o significado desta relação para o sucesso do discente e da instituição.

2.1.7. Prática pedagógica

O uso de instrumentos voltados para a avaliação dos professores por parte dos alunos, também conhecidos como *SET (Student Evaluations for Teaching)*, é atualmente um dos mecanismos mais frequentes na avaliação do docente de IES (REYERO, 2014), possuindo um conteúdo que varia em função das características dos cursos, da própria instituição e das competências requeridas dos docentes. Apesar da ampla utilização do aluno como avaliador de boas práticas pedagógicas (ou competências docentes), cumpre ressaltar que estudos têm demonstrado que os alunos não são os mais indicados para realizar esta avaliação, seja porque associam o aprendizado à dificuldade e ao grau imediato nas disciplinas, seja porque não compreendem o que realmente os faz aprender (BRAGA; PACCAGNELLA; PELLIZZARI, 2011; PALMER, 2012).

2.2 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES (ENADE)

Em termos de modelos teóricos de avaliação educacional, muitos estudos têm focado em modelos baseados em valor agregado, ou seja, o ganho de aprendizado atual em relação à situação de aprendizado anterior (BRIGGS, 2013; GUARINO; RECKASE; WOOLDRIDGE, 2015; SASS et al., 2012; SASS; SEMYKINA; HARRIS, 2014; STEEDLE, 2012; ZOGHBI; ROCHA; MATTOS, 2013). Hull (2013) lista as principais vantagens e desvantagens de se empregar um modelo utilizando o valor agregado. Entre as vantagens, podem ser enumerados: reconhecer que estudantes não progridem da mesma maneira; o fato de ser o único modelo que tenta isolar o impacto que o professor tem no desempenho dos alunos; e maior precisão na identificação da eficácia do professor que outros modelos, como os que envolvem os percentis de crescimento de alunos. Entre as desvantagens, encontram-se a complexidade das ferramentas estatísticas empregadas e as longas séries históricas necessárias.

Gerenciado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o ENADE é o indicador de qualidade do egresso, conforme instituído pelo SINAES. Funciona em um sistema de rodízio entre as áreas do conhecimento, fazendo com que, para cada curso, a periodicidade da avaliação seja trienal, uma vez que cada ano é dedicado a um grupo de áreas. O ano I é dedicado à saúde, ciências agrárias e áreas afins; o ano II às ciências exatas, licenciaturas e áreas afins; e o ano III às ciências sociais aplicadas, ciências humanas e áreas afins (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

O exame consta de uma Prova, um Questionário do Estudante e um Questionário do Coordenador. O primeiro questionário tem a finalidade de retratar o perfil dos participantes no exame, suas informações socioeconômicas e sua percepção sobre as condições de formação acadêmica. O segundo visa obter informações do perfil do coordenador e sua percepção sobre a formação oferecida pelo curso (coletado nos quinze dias subsequentes à prova, via Internet). O Conceito ENADE, em uma escala de 1 a 5, é obtido em função do desempenho na prova.

A importância dada ao ENADE é tanta, que chega a ser criticada por alguns autores, como Polidori et al. (2011), que julgam haver atualmente uma distorção dos resultados do SINAES, uma vez que o ENADE participa da composição de seus três pilares de sustentação:

o próprio Conceito ENADE, o Conceito Preliminar de Curso e o Índice Geral de Cursos. Entretanto, seja pela participação do ENADE nas discussões atinentes ao tema desempenho discente, seja por suas características intrínsecas, o ENADE destaca-se como fator indispensável para a avaliação da educação superior, mediante a forma com que permite a obtenção de dados válidos na organização e a consequente reorganização dos cursos de graduação (GRIBOSKI, 2012).

2.3 GESTÃO UNIVERSITÁRIA

As evidências da relação entre o desempenho docente e o desempenho discente têm sido pesquisadas em diferentes aspectos, relacionados a um ou mais dos fatores característicos listados no item 2.1. Assim, resultados de pesquisa de Kini e Podolsky (2016) sugerem a importância da experiência de magistério do docente na relação; pesquisas de Crocker, Kahla e Allen (2014) e Samuels (2016) enfatizam a importância da experiência do docente em orientações; pesquisas de Stronge, Ward e Grant (2011) e Bahadori et al (2012) ressaltam a importância da boa prática pedagógica; pesquisa de Galbraith e Merrill (2012) sugere a importância da produção científica (capacidade de pesquisa); resultados de pesquisa de Dolton e Marcenaro-Gutierrez (2011) e Figlio e Kenny (2007) evidenciam a importância da remuneração; e pesquisas de Barbosa, Freire e Crisóstomo (2011), Darling-Hammond (2000), Mello e Souza (2015) e Miranda, Nova e Cornacchione Jr (2013) ressaltam a importância da titulação (formação e desenvolvimento profissional). Pesquisas de Santos (2012) e Guimarães et al. (2016) analisaram simultaneamente a importância da titulação, do regime de trabalho e da boa prática pedagógica.

No que se refere aos estudos relacionando a influência do desempenho discente no desempenho financeiro de IES privadas, podem ser citados os resultados das pesquisas de Hazelkorn (2013, 2015), Jin e Whalley (2006), Levin (2002) e Ensslin et al. (2016) que exploram o monitoramento por gestores de indicadores e a utilização de rankings acadêmicos na tomada de decisão; de Rocha (2005), Rocha e Machado (2003) e Ramos, Nez e Hein (2014) que enfatizam o papel do desempenho discente para o desempenho econômico e financeiro; e de Meyer e Junior (2013) que analisam o “Managerialism” na gestão universitária.

As evidências encontradas nos estudos acima elencados foram analisadas e integram as seções 4.1 e 4.2 da presente pesquisa.

3. METODOLOGIA

A pesquisa em questão tem uma abordagem qualitativa e pode ser classificada, quanto aos fins, como descritiva (uma vez que expõe as características de um fenômeno) e, quanto aos meios, como bibliográfica, pois é desenvolvida com base em material publicado em diversos formatos, acessíveis ao público em geral, e fornece instrumental analítico para outros tipos de pesquisa (VERGARA, 2014).

A partir do acesso aos Periódicos Capes, foram coletados dados valendo-se prioritariamente das bases *Web of Science (WoS)* e *Scopus*. Além disso, foi realizada uma pesquisa diretamente na ERIC, a maior base científica na área da educação (pertencente ao *Institute of Education Sciences*, do Departamento de Educação dos Estados Unidos), pelo fato do conteúdo dessa base não ser alcançado pelas pesquisas na *WoS* e *Scopus*. Foram coletadas inicialmente 316 publicações, nacionais e estrangeiras, catalogadas por estes autores com o uso da ferramenta *Mendeley*, própria para gerenciamento de referências bibliográficas. 70 dessas publicações foram selecionadas e encontram-se citadas no presente estudo. O processo

de seleção dessas publicações, devido à sua subjetividade, pode vir a constituir um viés, tornando-se uma limitação do método.

4. RESULTADOS

4.1 A RELAÇÃO ENTRE O DESEMPENHO DOCENTE E O DESEMPENHO DISCENTE

Esta seção apresenta os resultados da análise da literatura, constante do primeiro parágrafo da seção 2.3, sobre a relação existente entre desempenho docente e o desempenho discente. Os resultados da pesquisa sugerem que o fator titulação é de longe o mais estudado na relação entre o desempenho do docente e o desempenho do discente. Esta qualificação docente foi apontada por Darling-Hammond (2000), entre outras tantas características do corpo docente e também da escola, como a mais forte das correlações existentes com o desempenho dos alunos. Quando os estudos consideram especificamente o desempenho do discente no ENADE (BARBOSA; FREIRE; CRISÓSTOMO, 2011; GUIMARÃES et al., 2016; MELLO; SOUSA, 2015; MIRANDA; NOVA; CORNACCHIONE JUNIOR, 2013; SANTOS, 2012; ZONATTO et al., 2013), a forma comumente empregada para definir a variável referente ao fator titulação é o percentual de mestres e doutores, tal qual previsto no cálculo do Conceito Preliminar do Curso (INEP, 2017). Nesses estudos, de forma unânime, foi igualmente encontrada a correlação positiva e a significância elevada .

No tocante ao fator regime de trabalho, Guimarães et al (2016) analisaram todos os resultados do ENADE no período de 2008 a 2013, em exames que envolveram o total de 1,2 milhão de estudantes, e concluíram que existe uma relação positiva entre a proporção de docentes em regime de dedicação exclusiva e a nota do ENADE. Relação positiva também foi encontrada por Santos (2012) ao avaliar, nos provões de 2002 e 2003 e no ENADE 2006, nos cursos de contabilidade, a proporção de docentes em regime de trabalho de jornada integral, 40h ou dedicação exclusiva e os resultados dos alunos.

Guimarães et al (2016) e Santos (2012) estudaram também o impacto do fator prática pedagógica, do ponto de vista dos alunos, no contexto do ENADE, por intermédio das informações colhidas no Questionário do Estudante. Na pesquisa de Santos (2012), os cursos com notas maiores nessa variável possuíam conceitos maiores no ENADE, mostrando uma correlação significativa. Na pesquisa de Guimarães et al (2016), ao contrário, esta variável não apresentou relevância estatística para influenciar o desempenho dos estudantes no ENADE. Bahadori et al (2012) avaliaram o impacto das notas dos professores (também obtidas em um questionário preenchido pelos alunos) no desempenho acadêmico desses alunos, desta vez em um cenário com avaliação externa distinta do ENADE, e não encontraram significância na correlação. Stronge, Ward e Grant (2011), ao analisarem a relação entre as práticas dos docentes em sala de aula e os ganhos de aprendizado dos alunos, identificaram que a diferença entre o desempenho dos alunos dos melhores professores (professores com avaliação no primeiro quartil) variou mais de 30 pontos percentuais em relação aos alunos dos piores professores (professores com avaliação no último quartil) - ressalte-se que, neste caso, a avaliação do desempenho do docente foi realizada por pares.

Em se tratando do fator orientação, existe uma ampla discussão, na qual as publicações referem-se com frequência ao perfil do orientador ideal (BARRES, 2013; LEE, 2012) e à importância do seu papel para a retenção do aluno (DRAKE, 2011; SAMUELS, 2016), o que acaba indiretamente afetando o desempenho discente, mas pouca é a discussão que avalia o impacto direto do fator orientação no desempenho do aluno. Crocker, Kahla e Allen (2014) foram responsáveis pelo único trabalho identificado, cujo objetivo concentrava-se

no impacto direto da orientação sobre o desempenho discente. Suas conclusões demonstram que o conjunto de medidas das orientações explicava 10,9% da variação do desempenho dos alunos.

Entre os poucos estudos que avaliam o impacto do nível de remuneração do docente no desempenho discente cita-se o de Dolton e Marcenaro-Gutierrez (2011). Na pesquisa, esses autores, partindo de um debate do ponto de vista da política educacional, avaliaram a variação dos salários dos professores e da sua participação na distribuição de renda de seus países (por meio dos seus níveis real e relativo de remuneração) e os graus de desempenho dos alunos daqueles países (dados da OECD: Programme for International Student Assessment and Trends in International Mathematics and Science Study), em um horizonte temporal de quinze anos. Seus achados revelam, primeiro, que um aumento de 10% nos salários dos professores, ocasiona um aumento entre 5 e 10% no desempenho dos alunos; e segundo, que um aumento de 5% na posição relativa dos professores na distribuição de renda ocasiona um aumento entre 5 e 10% no desempenho dos alunos.

Sobre o fator experiência no exercício do magistério, Kini e Podolsky (2016) revisaram estudos ao longo de 15 anos e compararam a eficácia de professores em momentos distintos (quando em início de carreira e, posteriormente, quando mais experientes). Seus achados de pesquisa demonstram a existência de uma relação positiva entre a experiência do professor e os ganhos de desempenho dos alunos. As autoras ressaltam que sua pesquisa não indica que a passagem do tempo fará com que todo e qualquer professor se torne melhor, nem que professores incompetentes se tornarão eficazes, mas indica que, para a maioria dos professores, a experiência adquirida ao longo dos anos aumenta a sua eficácia. De fato, entre os professores avaliados na pesquisa de Kini e Podolsky, aqueles mais eficazes no grupo com vinte anos de experiência tinham um desempenho significativamente maior que os professores mais eficazes no grupo com um ano de experiência, denotando ganhos nos resultados de seus alunos.

Por sua vez, o fator produção científica, apesar da sua reconhecida importância enquanto indicador da capacidade de pesquisa do docente, não gerou grande interesse por estudos, na comunidade acadêmica, que pesquisassem seu impacto direto nos resultados dos discentes, indo além do impacto no desempenho do docente em sala de aula, já citado no item 2.1.3. Galbraith e Merrill (2012) examinaram a relação entre a produção científica de docentes e os resultados de uma avaliação efetiva do desempenho discente (realizada por meio de um teste padronizado) e testaram, ainda, a existência ou não de pontos críticos nessa relação. Seus achados mostram que, em primeiro lugar, o nível de produção científica está associado ao níveis de aprendizagem dos alunos, evidenciando uma correlação positiva e com significância e, em segundo lugar, que essa relação pode ser melhor definida usando categorias discretas de produção científica - como "docentes expoentes em pesquisa" versus "docentes ativos em pesquisa" versus "docentes inativos em pesquisa" ao invés de um contínuo, por exemplo.

4.2 A RELAÇÃO ENTRE O DESEMPENHO DISCENTE E O DESEMPENHO FINANCEIRO DE IES PRIVADAS

Esta seção apresenta os resultados da análise da literatura, constante do segundo parágrafo da seção 2.3, sobre a relação existente entre desempenho discente e o desempenho financeiro de IES privadas. Os resultados da pesquisa sugerem que há uma preocupação com os resultados das avaliações externas (como é o caso do ENADE) e os respectivos *rankings* gerados a partir desses resultados (HAZELKORN, 2013, 2015; JIN; WHALLEY, 2006; LEVIN, 2002). Isso se deve basicamente por três motivos: os *rankings* apresentam uma

comparação simples e fácil do desempenho educacional; as classificações tornaram-se uma ferramenta importante para medir a qualidade educacional e a excelência das IES; e, conseqüentemente, devido à importância do ensino superior para o desenvolvimento social e econômico, as classificações passaram a integrar os indicadores da competitividade global de uma nação – neste último caso, quando se tratam de *rankings* internacionais (HAZELKORN, 2013).

Segundo essa autora, os *rankings* podem ajudar a manter e construir a posição institucional e sua reputação. Assim, alunos usam os *rankings* para escolherem a IES – o que corrobora os achados de Andrade, Moita e Silva (2009) e Ehrenberg (2004) - instituições parceiras usam *rankings* na tomada de decisões sobre financiamento, patrocínio e recrutamento de colaboradores e, por sua vez, as próprias IES também usam *rankings* para ajudar a identificar parceiros potenciais e para a prática do *benchmarking*. Nesse sentido, as evidências são de que, seja qual for o tipo de IES, as classificações estão sendo empregadas no apoio às tomadas de decisões estratégicas e influenciando escolhas de gestão.

Em pesquisa realizada junto a gestores de IES no Reino Unido, identificou-se que 76% deles monitoravam o desempenho das instituições pares em seu país, e quase 50% monitoravam o desempenho de seus pares no mundo inteiro. Aproximadamente 40% desses gestores levavam em conta o conceito das IES potencialmente parceiras antes de estabelecer uma parceria estratégica. Além disso, 57% deles disseram que sua classificação influenciou a disposição de outras IES para se associarem a elas e 34% disseram que a classificação influenciou o recebimento de apoio de organismos acadêmicos ou profissionais (HAZELKORN, 2015).

Gestores de universidades norte-americanas, por sua vez, demonstraram alocar esforços em busca de um melhor desempenho em indicadores específicos, com a clara intenção de melhorar sua classificação nos *rankings* acadêmicos (LEVIN, 2002). Entre os gestores ouvidos, 88% alvejavam as taxas de retenção de estudantes; 71% buscavam melhor pontuação dos alunos ingressantes; e 63% direcionavam os salários dos professores como forma de atração de melhores profissionais. Evidências associadas a estes indicadores, não por coincidência, já constavam do recorte teórico desta pesquisa, nos itens em que foram tratados, respectivamente, o impacto do fator “experiência em orientação” na retenção do aluno (itens 2.1.6 e 2.3); e a relação entre remuneração, atratividade de melhores profissionais e desempenho discente (itens 2.1.4 e 2.3).

Da análise dos indicadores utilizados na literatura (nacional e internacional, no período de 1987 a 2015) para avaliar a gestão universitária (ENSSLIN et al., 2016), são encontrados cerca de 350 indicadores, assim caracterizados: a) 80% encontravam-se na literatura internacional, agrupados nas dimensões Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão; b) 83% mediam aspectos não financeiros; (c) a dimensão Gestão concentra 42% dos indicadores e nela predominam aspectos financeiros; d) a dimensão Ensino concentra 33% dos indicadores, na maior parte com aspectos não financeiros; e) a dimensão Extensão é representada por poucos indicadores, especialmente na literatura nacional; f) a maior parte dos indicadores da dimensão Pesquisa mede a divulgação da pesquisa; g) há carência de indicadores destinados ao monitoramento das estratégias organizacionais e do alcance dos resultados. Entre os indicadores classificados na dimensão Gestão mais utilizados, listam-se indicadores não-financeiros (relacionados a infraestrutura e satisfação) e os indicadores financeiros (relacionados a custo, disponibilidade financeira, gestão orçamentária, receitas, despesas, *Economic Value Added*, retorno sobre ativos e retorno sobre investimento, lucratividade e rentabilidade).

Além da citada influência na tomada de decisão dos gestores, estudos também têm demonstrado que o desempenho acadêmico exerce influência no desempenho financeiro das IES (ROCHA, 2005; ROCHA; MACHADO, 2003). Na pesquisa realizada por Rocha e Machado (2003), envolvendo 16 universidades, os resultados mostram que o desempenho acadêmico-pedagógico explica o desempenho financeiro. Partindo do pressuposto de que as IES com melhor avaliação acadêmica possuem retornos financeiros maiores do que as mal avaliadas, os autores analisaram o desempenho acadêmico, na ocasião identificado pelo Provão (atualmente substituído pelo ENADE), frente ao desempenho financeiro, medido pelo Retorno Sobre o Ativo e pelo Retorno Sobre a Receita. Para ambos os retornos a correlação foi positiva e estatisticamente significativa, em um modelo que explicava 71% dos dados. Mais tarde, diante do aumento de fusões e aquisições envolvendo IES privadas no Brasil, no final dos anos 90, Rocha (2005) propôs um modelo para o cálculo do ganho econômico resultante dessas operações. O modelo proposto adota o método do valor presente, ponderado por um indicador não-financeiro (justamente o indicador referente ao desempenho acadêmico da IES). Assim, quanto menores forem os valores do indicador de desempenho acadêmico, menor o valor do fator de ponderação e, por conseguinte, isso reduzirá o seu valor presente, reduzindo também a atratividade econômica da instituição.

O setor da educação superior no momento vê crescer uma onda de *managerialism* (a adoção de práticas gerenciais de origem empresarial, que visam mercados e negócios) na gestão de IES. Sobre o impacto da adoção destas práticas, pode ser citado o estudo de caso realizado por Meyer e Junior (2013), em uma das maiores instituições privadas de ensino superior no Brasil. Os resultados indicam que naquela IES a prática gerencial concentra-se na mensuração de algumas variáveis mas, efetivamente, os resultados dessa prática ainda são pouco evidentes, o que gera frustrações e desapontamentos não só entre gestores, como também entre os *stakeholders*. A adoção do *managerialism* se dá em um processo conturbado e não muito amistoso, em que muitos dos gestores, sendo de origem acadêmica, questionam a adequação destas práticas à realidade complexa das universidades e duvidam quanto às possíveis contribuições a uma educação de maior qualidade. Por outro lado, quando os gestores não são de origem acadêmica, não há domínio sobre a complexidade inerente ao processo educacional e instala-se uma dicotomia entre a lógica de mercado e a lógica acadêmica. Além disso, existem grandes investimentos, aquisições e fusões no setor (em se tratando de IES privadas), que aumentam a complexidade de um ambiente já sujeito já bastante pressionado, primeiramente, pelo ambiente competitivo; em segundo lugar, por parte do governo que supervisiona o sistema de educação superior; e, em terceiro, por parte da sociedade que exige qualidade dos serviços educacionais prestados. Tudo isso requer maior preocupação com a eficiência e a eficácia e, conseqüentemente, maior profissionalização no gerenciamento e alcance dos resultados esperados, denotando um desempenho melhor. Meyer e Junior (2013) concluem que a avaliação de desempenho de uma instituição educacional decorre dos resultados um grande número de indicadores tangíveis e intangíveis, dificultando a medição dos resultados e do valor agregado.

5. CONCLUSÃO

Por meio de uma revisão bibliográfica, este estudo procurou (i) identificar os fatores que caracterizam o desempenho do docente; (ii) verificar a relação existente entre estes fatores e o desempenho discente, medido por meio do ENADE; e finalmente (iii) verificar os reflexos desta relação no desempenho financeiro de IES privadas.

Os resultados da pesquisa indicam uma influência direta e positiva dos fatores “formação e desenvolvimento profissional”, “experiência no exercício do magistério”,

“remuneração” e “regime de trabalho” no desempenho discente. O fator “experiência em orientações” apresentou evidências de uma relação positiva no que diz respeito à retenção do aluno. O fator “prática pedagógica”, apesar de apresentar relação direta e positiva com o desempenho discente, apresentou um senão no que diz respeito ao aluno como agente avaliador. O fator “capacidade de pesquisa” restou controverso, não havendo consenso sobre relação positiva ou negativa com o desempenho discente. Foram encontrados, ainda, outros reflexos dessa relação na gestão universitária, como, por exemplo, o uso dos rankings (gerados em função do desempenho) no auxílio à tomada de decisão; o monitoramento e a gestão de indicadores (alguns decorrentes dos fatores aqui tratados) e o impacto positivo no desempenho financeiro das IES.

Partindo destes resultados, recomenda-se que sejam realizadas novas pesquisas que busquem conceber um modelo capaz de explicar quantitativamente esta relação, permitindo, novos ganhos nos campos da educação e da gestão universitária. Uma dessas pesquisas já está em curso no âmbito de uma dissertação do Mestrado em Administração e Desenvolvimento Empresarial da Universidade Estácio de Sá (MADE – UNESA), com uma amostra de 63 cursos de bacharelado oferecidos pela UNESA em 15 municípios do estado do Rio de Janeiro. Seu objetivo principal é explicar, por meio de uma regressão múltipla, a relação entre os 7 fatores característicos dos docentes e o desempenho discente. Parcela dos dados será coletada junto ao INEP e outra parcela diretamente na base de dados da UNESA.

Assim, desenha-se um campo fértil para futuras descobertas, seja do ponto de vista da comprovação ou questionamento do que já é encontrado na literatura, seja do ponto de vista da análise do fenômeno organizacional, social e cultural que se desenrola na gestão das IES. Diante do exposto, este estudo pode vir a ser de interesse de todas as IES, sejam elas públicas ou privadas, uma vez que ambas dependem dos resultados do ENADE para valorização dos cursos e, no caso das instituições públicas, ainda, para obtenção dos repasses de recursos do governo. Especificamente, contribuirá para a melhoria da gestão estratégica do desempenho das IES, permitindo identificar quais fatores característicos do desempenho do docente devem constituir o foco da atenção gerencial e pedagógica e, assim, gerar subsídios para apoiar o processo decisório, no nível estratégico, tudo isso visando à melhoria da qualidade dos cursos em questão, o que impacta diretamente a geração de receita.

Não obstante a contribuição do presente estudo, seus autores realizaram uma seleção arbitrária de fontes para esta revisão da literatura, o que gera o risco de um viés de seleção, influenciado pela subjetividade, ocasionando uma limitação do método.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, E. DE C.; MOITA, R.; SILVA, C. E. L. **A escolha da faculdade pelo aluno: estimação da demanda e precificação dos atributos**. São Paulo: Insper, 2009. 16 p. (Insper Working Papers)
- BAHADORI, M. et al. The relationship between teachers' evaluation scores and the students' academic performance: a case study in Iran. **Technics Technologies Education Management**, v. 7, n. 4, p. 1635–1640, 2012.
- BAK, H. J.; KIM, D. H. Too much emphasis on research? An empirical examination of the relationship between research and teaching in multitasking environments. **Research in Higher Education**, v. 56, n. 8, p. 843–860, 2015.

BARBOSA, G. D. C.; FREIRE, F. D. S.; CRISÓSTOMO, V. L. Análise dos indicadores de desempenho de gestão das IFES e o desempenho discente no ENADE. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 16, n. 2, p. 317–344, 2011.

BARNEY, J. B. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, vol. 17, n. 1, p. 99-120, 1991.

BARRES, B. A. How to pick a graduate advisor. **Neuron**, v. 80, n. 2, p. 275–279, 2013.

BRAGA, M.; PACCAGNELLA, M.; PELLIZZARI, M. **Evaluating students' evaluations of professors**: Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit. Bonn: 2011.

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. **Diário Oficial da União**, p. 3, 2004.

BRIGGS, D. Making value-added inferences from large-scale assessments. In: **Improving LargeScale Assessment in Education: Theory, Issues and Practice**. New York: Routledge, 2013. p. 186–206.

CHI, M.; GLASER, R.; FARR, M. **The nature of expertise**. New York: Psychology Press, 1988. 433 p.

COLLINS, H. M.; EVANS, R. The third wave of science studies: studies of expertise and experience. **Social Studies of Science**, v. 32, n. 2, p. 235–296, 2002.

COSTA, T. et al. **A bibliometria e a avaliação da produção científica: indicadores e ferramentas**. 11º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas. **Anais...Lisboa**: 2012

CROCKER, R. M.; KAHLA, M.; ALLEN, C. Fixing advising : a model for faculty advising. **Research in Higher Education**, v. 26, p. 1–9, 2014.

DARLING-HAMMOND, L. Teacher quality and student achievement : a review of state policy evidence previous research. **Education**, v. 8, n. 1, p. 1–44, 2000.

DARLING-HAMMOND, L. et al. Evaluating teacher evaluation. **Phi Delta Kappan**, v. 93, n. 6, p. 8–15, 2012.

DOLTON, P.; MARCENARO-GUITERREZ, O. D. Teacher pay and pupil performance. **Economic Policy**, n. 1, p. 5–55, 2011.

DRAKE, J. K. The role of academic advising in student retention and persistence. **About Campus**, v. 16, n. 3, p. 8–12, 2011.

EHRENBERG, R. G. Econometric Studies of Higher Education. **Journal of Econometrics**, v. 121, n. 1–2, p. 19–37, 2004.

ENSSLIN, S. R. et al. Gestão universitária: identificação e análise dos indicadores utilizados na literatura. **CONTEXTUS Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, v. 14, n. 3, p. 14–3, 2016.

FIGLIO, D. N.; KENNY, L. W. Individual teacher incentives and student performance. **Journal of Public Economics**, v. 91, n. 5–6, p. 901–914, 2007.

GALBRAITH, C. S.; MERRILL, G. B. Faculty research productivity and standardized

student learning outcomes in a university teaching environment: a bayesian analysis of relationships. **Studies in Higher Education**, v. 37, n. 4, p. 469–480, 2012.

GATTI, B. A. et al. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2010. 72 p. (Estudos e Pesquisas Educacionais)

GREEN, E. **Building a better teacher: how teaching works (and how to teach it to everyone)**. New York: W. W. Norton & Company, 2015. 400 p.

GRIBOSKI, C. M. O ENADE como indutor da qualidade da Educação Superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 23, n. 53, p. 178–195, 2012.

GUARINO, C. M.; RECKASE, M. D.; WOOLDRIDGE, J. M. Can value-added measures of teacher performance be trusted? **Education Finance and Policy**, v. 10, n. 1, p. 117–156, 2015.

GUIMARÃES, F. et al. **Influência dos fatores organizacionais e ambientais no desempenho dos estudantes no ENADE**. XIX SEMEAD Seminários em Administração. **Anais...** São Paulo: 2016.

HARRISON, E. M. The Faculty Advisor Evaluation Questionnaire: psychometric properties. **Nursing Education Perspectives**, v. 35, n. 6, p. 380–386, 2014.

HATTIE, J.; MARSH, H. W. **One journey to unravel the relationship between research and teaching**. Research and Teaching: Closing the Divide? an International Colloquium. **Anais...**Winchester: 2004

HAZELKORN, E. How Rankings are Reshaping Higher Education. In: Los Rankings Univeritarios. Mitos y Realidades. Madrid, 2013.

HAZELKORN, E. **Rankings and the reshaping of higher education: the battle for world class excellence**. 2. ed. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2015.

HULL, J. **Building a better evaluation system**. Center for Public Education Report, 2011. Disponível em <<http://www.centerforpubliceducation.org/Main-Menu/Staffingstudents/Building-A-Better-Evaluation-System/Building-A-Better-Evaluation-System.html>>. Acesso em: 08 julho 2017.

HULL, J. **Trends in teacher evaluation: How states are measuring teacher performance**. Alexandria: Center for Public Education Report, 2013. 40 p.

INEP. **Resumo técnico do Censo Educação Superior 2002**. Brasília: INEP, 2003. 33 p.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: INEP, 2016a. 55 p.

INEP. **O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**. Seminários ENADE 2016. **Anais...**Brasília: INEP, 2016b

INEP. **Nota Técnica Nr 03/2017/CGCQES/DAES**. Brasília: INEP, 2017.

JACOMINI, M. Remuneração docente: desafios para o monitoramento da valorização dos professores brasileiros no contexto da meta 17 do Plano Nacional de Educação. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 73, p. 1–32, 2016.

JIN, G. Z.; WHALLEY, A. US News Rankings and college reactions. 2006. 48 p.

- KINI, T.; PODOLSKY, A. **Does teaching experience increase teacher effectiveness? A review of the research.** Palo Alto: Learning Policy Institute, 2016. 72 p. (Report)
- LEE, A. **Successful research supervision: advising students doing research.** New York: Routledge, 2012. 200 p.
- LEMOV, D. **Teach like a champion 2.0: 62 techniques that put students on the path to college.** 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. 504 p.
- LEVIN, D. J. **Uses And Abuses of the U.S. News Rankings Priorities.** Washington: Association of Governing Boards of Universities and Colleges, 2002. 22 p. (Priorities Report)
- MARSHALL, K. Fine-Tuning Teacher Evaluation. **Educational Leadership**, v. 70, n. 3, p. 50–54, 2012.
- MELLO, J.; SOUSA, F. DE. Caminhos formacionais na engenharia de produção: a formação docente e os resultados do ENADE 2011. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 8, n. 2, p. 199–215, 2015.
- MEYER, B.; JUNIOR, V. M. “Managerialism” na gestão universitária : Uma análise de suas manifestações. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, v. 6, n. 3, p. 01-20, 2013.
- MEYERSON, J. W.; MASSY, W. F. **Measuring institutional performance in higher education.** Peterson’s: Princeton, 1994.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa 040 de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-mec, o ENADE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, n. 249, p.3, 2007.
- MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. DE C. C.; CORNACCHIONE JUNIOR, E. B. To sir with love: the relations between teacher qualification and student performance in Accounting. **Review of Business Management**, v. 15, n. 48, p. 462–480, 2013.
- PALMER, S. Student evaluation of teaching: keeping in touch with reality. **Quality in higher education**, v. 18, n. 3, p. 297–311, 2012.
- PAN, W.; COTTON, D.; MURRAY, P. Linking research and teaching: context, conflict and complementarity. **Innovations in Education & Teaching International**, v. 51, n. 1, p. 3–14, 2014.
- PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2000. 192 p.
- PETERSEN, A. M. et al. Persistence and uncertainty in the academic career. **Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America**, v. 109, n. 14, p. 5213–5218, 2012.
- POLIDORI, M. M. et al. Políticas de avaliação da educação superior brasileira. **Educação e Realidade**, v. 36, n. 1, p. 253–278, 2011.
- PORTER, M. E. **Vantagem competitiva: criando e sustentando o desempenho superior.** Rio de Janeiro: Elsevier, 1989. 512 p.
- RAMOS, F. M.; NEZ, E.; HEIN, N. Ranking das Instituições de Ensino Superior do Sistema ACADE a partir dos indicadores de desempenho econômico, financeiro e de atividades. **Pensar Contábil**, v. 16, n. 2, p. 52–60, 2014.

- REYERO, D. Teaching excellence at the university. Analysis and proposals for better evaluation of university teacher. **Educación XX1**, v. 17, n. 2, p. 125–143, 2014.
- ROCHA, C. H. Modelo para determinar o valor de fusões de Instituições Privadas de Ensino Superior. **Revista Brasileira de Economia de Empresas**, v. 5, n. 1, p. 25–0, 2005.
- ROCHA, C. H.; MACHADO, A. L. M. O desempenho universitário acadêmico-pedagógico versus o desempenho financeiro. **Revista de Economia Contemporânea**, v. 7, n. 1, p. 161–168, 2003.
- SAMUELS, H. B. **Comprehensive academic undergraduate advising services: one university's successful model**. 2016. 189 p. Thesis (Doctor of Education in Educational Leadership Studies) - West Virginia University, Morgantown.
- SANTOS, N. DE A. **Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos do curso de ciências contábeis**. 2012. 257 p. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) - Universidade de São Paulo, São Paulo.
- SASS, T. R. et al. Value added of teachers in high-poverty schools and lower poverty schools. **Journal of Urban Economics**, v. 72, n. 2–3, p. 104–122, set. 2012.
- SASS, T. R.; SEMYKINA, A.; HARRIS, D. N. Value-added models and the measurement of teacher productivity. **Economics of Education Review**, v. 38, p. 9-23, fev. 2014.
- SOUSA, J. S.; HONÓRIO, L. C. **Comprometimento organizacional: avaliando professores universitários em regimes diferenciados de carga horária de trabalho**. XXXV Encontro da ANPAD. **Anais...**Rio de Janeiro: 2011
- STEEDLE, J. T. Selecting value-added models for postsecondary institutional assessment. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v. 37, n. 6, p. 637–652, 2012.
- STRONGE, J.; WARD, T.; GRANT, L. What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement Docente. **Journal of Teacher Education**, v. 62, n. 4, p. 339–355, 2011.
- VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2014. 94 p.
- WANG, A.; CHAI, C. S.; HAIRON, S. Exploring the impact of teacher experience on questioning techniques in a Knowledge Building classroom. **Journal of Computers in Education**, n. April, 2016.
- WERNERFELT, B. A Resource-based View of the Firm. **Strategic Management Journal**, v. 5, n 2, p. 171-180, 1984
- ZOGHBI, A. C.; ROCHA, F.; MATTOS, E. Education production efficiency: Evidence from Brazilian universities. **Economic Modelling**, v. 31, n. 1, p. 94–103, mar. 2013.
- ZONATTO, V. et al. Evidências da Relação entre Qualificação Docente e Desempenho Acadêmico: uma análise à luz da Teoria do Capital Humano. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 8, n. 1, p. 6–25, jan. 2013.