

OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE PROFESSORES: O ESTADO DA ARTE

Gilberto W. Teixeira

Prof. Assistente Doutor do Departamento de Administração da FEA-USP.

É apresentada uma revisão das experiências e atual estágio de desenvolvimento nas Universidades Americanas, dos Sistemas de Avaliação de Desempenho de Professores, baseados na opinião de alunos. O Autor focaliza e enfatiza a diferença básica e mais importante entre os sistemas anteriormente utilizados e as atuais aplicações. Esta diferença é, em síntese, caracterizada pelos seguintes aspectos: (1) os sistemas atuais são orientados para a preocupação de avaliar o desempenho com o objetivo de aperfeiçoamento do processo educacional; (2) os sistemas atuais são mais abertos, permitindo ao professor que ele próprio construa o instrumento de avaliação; (3) os sistemas atuais sendo mais flexíveis permitem avaliar diferentes estilos de ensinar e professores que adotem métodos de ensino não tradicionais. São apresentadas ao final do artigo, à guisa de sugestão, as características operacionais dos tipos mais difundidos de sistema de avaliação de desempenho de professor.

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O propósito deste artigo é apresentar uma revisão do estado da arte dos sistemas de avaliação de desempenho de professores universitários através de opinião de alunos e, ao mesmo tempo, indicar as linhas gerais do que seria um sistema substitutivo daqueles atualmente em uso em instituições de ensino superior brasileiras. Obviamente que o detalhamento do sistema completo deve ser objeto de trabalho mais aprofundado.

O assunto despertou nosso particular interesse por ocasião de discussões a respeito das características do professor universitário e de como avaliá-lo com várias turmas de alunos cursando a disciplina Didática do Ensino de Administração. Além disso, já há alguns anos, no Departamento de Administração da FEA/USP, discute-se o problema de avaliação de desempenho de professores.

É importante ressaltarmos que o assunto avaliação de desempenho de professores é normalmente visto sob dois enfoques: (1) a

avaliação numa situação específica de uma aula; (2) avaliação relacionada com o desempenho durante todo o período letivo.

A primeira tem aplicação predominantemente nas situações de exame de candidatos ao magistério e nos cursos de didática, para avaliação de Prática de Ensino.

Este tipo de avaliação sofre sérias limitações decorrentes do cenário em que se desenvolve a avaliação: em primeiro lugar porque por mais que se procure aproximar do "clima" de uma aula real, há sempre um certo grau de simulação e encenação; em segundo lugar porque é uma avaliação restrita a uma situação específica e limitada no tempo.

O segundo enfoque, a avaliação de desempenho cobrindo um período letivo é aquela abordada neste trabalho.

Neste estudo, procuramos apoio teórico nas pesquisas no campo da psicometria e na experiência de algumas universidades ameri-

canas onde o problema vem sendo estudado com profundidade e estão mais desenvolvidos e testados os sistemas de avaliação de professores. Para tanto, e considerando o vínculo do assunto com a disciplina DIDÁTICA DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO estivemos coletando uma ampla bibliografia que é relacionada ao final deste trabalho.

Além do estudo da literatura específica sobre o assunto uma boa parte deste documento está também apoiada em um trabalho acadêmico realizado no 1º Semestre de 1979 por alunos da disciplina DIDÁTICA DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO. (Bergamini, et alii, 1979).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Nenhum outro assunto parece ser tão controverso quanto aquele que diz respeito à avaliação de desempenho de professores como se pode observar através da amplitude da bibliografia específica sobre o assunto. Os autores diferem bastante quanto aos fundamentos teóricos apresentados, quanto à orientação a ser seguida no tocante à confecção de um instrumento específico (questionários de avaliação) e quanto aos benefícios auferidos na prática, a partir da análise dos resultados.

É importante ressaltarmos que a maior experiência existente sobre o assunto é das universidades americanas. Em alguns casos, os especialistas sobre o assunto se mostram entusiasmados quanto a ele, outros não se sentem seguros em afirmar se essa técnica é benéfica ou não e há até alguns que denunciam o abandono da sistemática da avaliação de desempenho de professores, tendo em vista as conclusões a que chegaram.

Principalmente, naquilo que diz respeito à utilização dos resultados das avaliações, Miller apresenta vários depoimentos sobre a atitude dos professores diante das avaliações feitas por seus alunos, diz ele: "Daw e Gage (1967) ficaram alarmados pelo fato de que 'feed-back' dado aos professores, os induzia

a um estado de desequilíbrio pessoal, resultante da discrepância entre o auto-conceito que tinham de si e a sua percepção de como eram olhados por seus avaliadores. Tuckman e Oliver (1968) descobriram que aqueles professores de escolas superiores que recebiam 'feed-back' dos seus estudantes, melhoravam posteriormente suas avaliações de desempenho, do que aqueles que não recebiam 'feed-back'.

Os dois enfoques apresentados anteriormente indicam muito bem, que se trata de um assunto bastante delicado e que as transformações das informações recebidas pelo avaliado em modificação efetiva de comportamento didático, depende em muito da maneira pela qual aquele que recebe as informações as percebe. Parece tratar-se de um problema cuja complexidade reside não somente na acuidade de quem avalia, ou na qualidade do instrumento utilizado, mas também na atitude ou tipo de estrutura perceptiva de quem receberá as informações. Nesse sentido, não se está lidando com uma técnica apenas, mas com todo um conjunto de variáveis que devem ser levadas em consideração dentre as quais, — avaliado, instrumento de avaliação e avaliador — estão intimamente interligados dentro de um clima de interdependência total.

Miller (1971) também menciona aquilo que chama de conclusão geral, onde aponta uma ausência de relação entre a avaliação dos professores e o crescimento acadêmico dos estudantes, o que determina uma dificuldade significativa de controlar os resultados das avaliações tendo em vista uma espécie de falta de referencial comparativo. O autor termina por levantar também dúvidas à oportunidade da utilização de métodos estatísticos tanto para avaliar o desempenho do professor como para determinar o amadurecimento acadêmico dos alunos.

Laura Kent (1966), fazendo um levantamento em um conjunto de escolas americanas, procurando detectar qual o tipo de avaliação de professores mais comumente utilizada, chega à seguinte conclusão: "Muitos educadores discutem o uso sistemático

de avaliações feitas pelos seus estudantes. Parece curioso o fato de que muitos deles busquem mais informalmente a opinião dos alunos, tomando tais informações como base para um julgamento sobre o desempenho didático. (...) Por definição, as opiniões informais chegam até eles, através de uma amostragem tirada junto a alguns alunos, através de conversações sociais informais levadas a efeito fora de seus escritórios” Mais adiante afirma que avaliações sistemáticas e conjuntos de informações não sistemáticas podem não se constituir na única forma de avaliar mais diretamente o sucesso ou fracasso dentro da sala de aula. Finaliza dizendo que seja de que maneira for, acredita que de alguma forma, as avaliações feitas pelos alunos dizem alguma coisa sobre o impacto que os professores podem ter

sobre seus alunos.

Um dos pontos mais vulneráveis a respeito do assunto parece ser a escolha dos atributos que qualifiquem o que seria o professor “ideal” Nesse sentido, Haslett apresenta o problema da eficiência a partir da perspectiva do aluno, mencionando uma interessante pesquisa junto a 667 alunos de escolas superiores e 219 de nível médio. O resultado final da pesquisa mostra que tanto os alunos universitários, quanto os demais julgam os seus professores a partir do relacionamento estudante-professor, estilo de comunicação, estilo instrucional e o nível de facilitação ou estímulo da aprendizagem.

No artigo citado são apresentados vários pontos de vista a respeito das qualidades do bom professor, ao longo do tempo e segundo opiniões diferentes:

CLINTON (1930)

- Conhecimento da matéria
- Personalidade agradável
- Elegância (asseio) no trabalho e na aparência
- Justiça
- Gentileza, simpatia
- Senso de humor
- Interesse na profissão
- Estilo interessante de apresentação
- Vivacidade e abertura
- Conhecimento dos métodos

BOUSFIELD (1940)

- Justiça
- Domínio da matéria
- Estilo interessante de apresentação
- Boa organização
- Clareza de apresentação
- Interesse pelos estudantes
- Estar pronto para ajudar
- Ter habilidade para dirigir uma discussão
- Sinceridade
- Ser intelectualmente privilegiado

PERRY (1971)

- Estar bem preparado para a aula
- Ter interesse sincero no assunto
- Ter conhecimento do assunto
- Ter métodos didáticos eficazes
- Avaliar a aprendizagem
- Justiça
- Ter comunicação eficaz
- Encorajar a liberdade de pensamento
- Dar uma organização lógica ao curso
- Motivar os estudantes

ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

- Clareza
- Ser desafiador
- Justiça
- Ser rigoroso
- Apresentar pontos de vistas diferentes
- Ter tarimba
- Ser organizado
- Preocupar-se com os estudantes
- Ter interesse

Por outro lado, Fox (1971) procurou pesquisar as características responsáveis pela eficiência no ensino, fazendo concomitantemente uma atribuição de pesos conforme a importância relativa de cada um dos indicadores. O autor conseguiu isolar as seguintes características:

- 1º Lugar: Características pessoais
- 2º Lugar: Qualidades profissionais
- 3º Lugar: Relacionamento interpessoal
- 4º Lugar: Habilidades técnicas de ensino
- 5º Lugar: Habilidades de comunicação

Mais uma interessante ilustração sobre a preocupação com a determinação dos itens a

partir dos quais se possa ter informações mais precisas do nível de eficiência didática dos professores é fornecida por Allan Smith. No artigo Smith procura responder às seguintes questões:

1 – Quais são os traços que estão ligados ao melhor desempenho dos professores universitários?

2 – Quais desses traços aparecem mais frequentemente e como estão eles classificados?

3 – Quais as diferenças de classificação desses traços dadas pelos calouros e pelos veteranos?

Como resultado de sua pesquisa foi obtido o seguinte resultado:

TRAÇO	(1) Calouros	(1) Veteranos	(2) Calouros	(3) Veteranos
1. Conhecimento do assunto	01	01	05	01
2. Personalidade marcante	02	04	04	02
3. Justiça e imparcialidade	05	07	03	03
4. Habilidade de ensinar e organizar	03	03	01	04
5. Habilidade de dar-se bem com estudantes	06	05	02	05
6. Sinceridades e honestidade	—	—	07	06
7. Senso de humor	08	09	06	07
8. Aparência pessoal	10	10	08	08

- 1 = Perdue University
- 2 = Western Washington College
- 3 = New Jersey S. T. C.

É interessante notar a distribuição de pesos dados tanto pelos calouros, como pelos veteranos de diferentes entidades de ensino. Como acrescenta o próprio autor, as características observáveis dos melhores professores de universidade incluem traços tais como personalidade, conhecimento da matéria e metodologia.

De certa forma, a orientação seguida por Bradshaw e Crawford (1968) vem reforçar a idéia de que as características pessoais dos professores se configuram como fatores decisivos na avaliação de seu desempenho didático.

Em 1966 esses dois autores afirmaram:

“Os professores têm um papel preponderante na eficiência de um programa educacional e isso tem sido aceito tanto pelo público em geral, como também por educadores profissionais; todavia uma revisão da literatura mostra que relativamente pouca pesquisa empírica tem sido feita para determinar as características dos professores eficientes. O ensino eficiente tem sido amplamente olhado a partir dos seguintes pontos de vista, nos quais o professor é capaz de: (1) encorajar e promover o entendimento por parte do aluno; (2) desenvolver aptidões para o estudo; (3) modelar atitudes desejáveis rumo a ideais educativos e (4) contribuir

para o ajustamento emocional do seu aluno”

Ryans (1960) levanta as hipóteses de que: (1) o comportamento de um professor é função das suas características pessoais; (2) o comportamento do professor é observável e (3) o comportamento do professor pode ser classificado tanto qualitativa quanto quantitativamente.

Da análise dos estudos e pesquisas sobre o assunto conclui-se que a confecção de um instrumento de avaliação de professores embora seja tarefa complexa não somente é viável, como também é desejável e útil quando se deseja aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem e melhorar os níveis de eficiência em termos didáticos.

UMA SÍNTESE DA EVOLUÇÃO DOS SISTEMAS

Há impressionantes evidências de que os processos de avaliação de professores nas universidades americanas eram, até certa época, executados de modo muito empírico. Uma pesquisa realizada pelo Conselho de Educação Americano constatou que as opiniões informais dos alunos eram mais freqüentemente utilizadas do que medidas de opinião obtidas de forma sistemática e construídas com bases metodológicas adequadas (Kant, 1966). Na mesma pesquisa foi constatado que uma pequena parcela das universidades havia realizado alguma pesquisa para a construção dos instrumentos utilizados para avaliar professores. É particularmente desanimadora a constatação feita por Sockloff (1973) do reduzido valor científico dos instrumentos de avaliação utilizados; esse autor analisando 500 instrumentos de avaliação, concluiu que quase nenhum deles teria sobrevivido se antes de ser utilizado tivesse sido precedido de pesquisa adequada.

Como vimos até aqui, os processos de avaliação de curso e de professores *através da opinião dos alunos* têm sido motivo de grande número de trabalhos e pesquisas e também de controvérsias.

Uma preocupação sempre constante tem sido a discussão sobre a validade, confiabilidade dos instrumentos de medida adotados e num passado mais recente sobre a finalidade com que eram utilizados esses sistemas de avaliação.

Até aproximadamente dez anos atrás, as universidades americanas adotavam o instrumento de avaliação (via opinião do aluno) com a principal finalidade de reunir informações para decisões da renovação de contrato e de promoção na carreira acadêmica.

A partir de uma certa época e como consequência de inúmeras críticas aos sistemas existentes e a sua utilização, ocorreu uma profunda e radical mudança. Basicamente os mais fortes argumentos e críticas contra os sistemas então existentes foram:

1. De que era *injusto*, autocrático e até mesmo “policia” utilizar a avaliação com aquelas finalidades citadas; desvirtuava-se assim a finalidade mais importante que era o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem o que contrariava princípios teóricos e éticos da avaliação educacional.

2. Os instrumentos eram construídos empiricamente e amadoristicamente, deixando muito a desejar do ponto de vista de eficiência, validade e confiabilidade estatística, além de seu pequeno poder de discriminação.

3. Os instrumentos de avaliação — (questionários) — eram inflexíveis no seu conteúdo e como consequência disso não se ajustavam a diferentes estratégias de ensino de certas disciplinas e a personalidade e estilo do professor. Criticou-se, sob este último aspecto, que os instrumentos estavam comprometidos com um estilo ou modelo teórico de professor e de aula e que este modelo não resistia a uma comprovação prática e nem era atualizado com novas metodologias e princípios de aprendizagem.

4. Os sistemas existentes não ofereciam nenhuma atração ou motivação aos professores porque não havia nenhuma participação do corpo docente na construção do instrumento. Os professores sentiam-se muito

distantes do processo de avaliação porque os instrumentos usados eram construídos por outras pessoas.

5. Finalmente, contra o uso do instrumento com finalidade de promoção ou renovação de contrato, argumentou-se que a universidade não proporciona oportunidade ao professor, em nenhum estágio da carreira, para aperfeiçoar-se ou ser treinado para a função. Não sendo exigido isso como requisito e nem oferecida oportunidade regular, era injusto e mesmo um abuso da universidade exigir um determinado desempenho. O professor que demonstrasse nas avaliações alguma deficiência não tinha conhecimento para identificar como corrigir sua performance.

Em função dessas críticas os trabalhos realizados pelos pesquisadores individualmente e por instituições de ensino concentraram seus esforços orientados para superar as deficiências apontadas nos métodos tradicionais de avaliação-curso-professor; foram definidas como termos de referência para orientar os novos sistemas de avaliação:

1 — A necessidade de envolver o corpo docente na construção do seu próprio instrumento de avaliação de forma a assegurar sua adesão e aprovação.

2 — A necessidade de construir-se um instrumento de medida com flexibilidade de conteúdo capaz de atender simultaneamente:

a — requisitos de psicometria e estatística educacional;

b — diferentes estratégias de ensino e de estilos de professor e aula; desta forma são respeitados os estilos tanto de professores tradicionais como daqueles mais inovadores.

3 — A necessidade, de ordem prática, de uma operação do sistema eficiente e rápida, capaz de processar um grande volume de informações.

4 — A necessidade de minimizar as ameaças aos professores causadas pelos sistemas anteriores, reorientando-se o sistema para “ênfase no diagnóstico” e aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem e garantia do sigilo dos resultados. O objetivo de usar o instrumento de avaliação para decisões de promoção, salário e

contratação passou a ser de importância secundária e no máximo complementar aos outros objetivos.

Se compararmos as cinco críticas apontadas nos estudos referentes a universidades americanas com a prática adotada no ensino superior brasileiro de um modo geral, não será necessário grande esforço de adaptação pois as críticas feitas pelos pesquisadores americanos são igualmente válidas para nosso sistema educacional.

Os sistemas atualmente adotados nos Estados Unidos, embora apresentem pequenas diferenças entre si, têm demonstrado serem capazes de responder às críticas citadas.

A seguir descreveremos as linhas gerais dos sistemas implantados nas universidades americanas e que receberam, dadas as suas características, as denominações de “cardápio”, “menu” ou “cafeteria”

Essa designação é muito apropriada pois explica como é operacionalizado o sistema, que passamos a descrever:

1 — A construção do instrumento de medida (questionário) é feita pessoalmente pelo professor a partir da seleção em uma “bateria” (300 a 450) de itens (afirmações-opiniões-attitudes); estas foram anteriormente coletadas através de pesquisa e cobrem as várias áreas de desempenho do professor a serem avaliadas. Esse “catálogo de itens” é arquivado em computador.

2 — O questionário construído pelo professor é dividido em três conjuntos ou tipos de perguntas: (1) itens de classificação do aluno e identificação da disciplina; (2) itens de interesse do Departamento e de caráter geral cujo objetivo é avaliar a disciplina (estas perguntas não ultrapassam de 10); (3) itens de interesse do professor (no máximo 25) selecionados do catálogo citado acima.

3 — O professor, para construir o questionário de avaliação, preenche uma planilha padronizada que irá alimentar um programa de computador para imprimir os questionários. Nessa planilha o professor indica:

a — número de questionários a ser

fornecido, conforme o número de alunos;

b – o número de código dos itens que ele selecionou no “cardápio”;

c – se deseja ou não que o relatório da avaliação (emitido pelo computador) seja enviado à Chefia do Departamento. Não sendo isso autorizado pelo professor, o Departamento só receberá o Relatório com a análise estatística das perguntas do questionário referentes aos grupos A e B citados no item 2. O professor é o único que *sempre* recebe um relatório de análise estatística completa, abrangendo as partes A, B e C do questionário. Há alguns sistemas que também permitem a opção do professor enviar cópia do relatório aos professores colegas do Departamento (ou Área Funcional).

4 – A aplicação do questionário é de responsabilidade do professor (sempre no início de uma aula e antes dos exames finais). Em geral são gastos de 20 a 25 minutos para preenchimento do questionário.

5 – Para encorajar os alunos a opinarem com isenção, é importante que eles tenham a garantia de que os resultados (relatório) só serão revelados ao professor *após as divulgações* das notas do semestre. Observe-se que o questionário é aplicado antes do aluno ser avaliado mas os resultados da avaliação do professor só serão divulgados depois que ele divulgar as notas dos alunos.

6 – A medida é realizada em cinco dimensões:

I – ORGANIZAÇÃO DA DISCIPLINA

Avalia a habilidade do professor para organizar o curso, estabelecer uma seqüência lógica de assuntos e integrar os diversos componentes no programa da disciplina. Fatores Avaliados:

- (a) organização e estrutura da disciplina;
- (b) material didático usado;
- (c) avaliação adotada;
- (d) carga de trabalho.

II – RESULTADOS DE APRENDIZAGEM

Abrange as opiniões dos alunos sobre a importância da disciplina, auto-avaliação de

sua aprendizagem, aquisição de habilidades, aumento do nível de interesse e ganhos obtidos em cursar a disciplina.

– FATORES AVALIADOS

- (a) cognitivos
- (b) afetivos
- (c) participação e esforço

III – ESTILO E CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR

Trata da avaliação do “professor como professor” e como pessoa nas suas relações com o aluno.

- (a) habilidade de comunicação;
- (b) estimulação do raciocínio;
- (c) personalidade e relacionamento humano.

IV – AMBIENTE DE ENSINO

- (a) ambiente físico;
- (b) ambiente social.

V – PREFERÊNCIAS DO ALUNO E ESTILO DE APRENDIZAGEM

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O assunto avaliação de desempenho de professores universitários, utilizando-se a opinião dos alunos, tem sido muito debatido, especialmente nos Estados Unidos. No Brasil não encontramos nenhuma referência bibliográfica descrevendo experimentos ou analisando de modo científico algum sistema existente. Por isso o propósito principal do artigo foi uma revisão do “estado da arte”. Sendo também oportuna dada a discussão recente do sistema de avaliação do Departamento de Administração da FEA/USP.

Não tivemos como objetivo a proposição de um sistema pelo menos a nível de detalhamento operacional; por isso restringimo-nos a apresentar as características gerais, a estratégia que seria recomendável no caso de aceitação dos pressupostos teóricos e da filosofia do sistema que nos Estados Unidos recebeu a denominação de “menu”.

BIBLIOGRAFIA

- ALEAMONI, L. M. & SPENCER, R. E. The Illinois course evaluation questionnaire: A description of its development and a report of some of its results. *Educational and Psychological Measurement*, 1973, 33, 669-684.
- BARRET, R. S. *Performance rating*. Chicago: Science Research Associates, 1966.
- BAUSELL, R. B. & MAGOON, J. Expected grade in a course, grade point average and student ratings of the instructor. *Educational and Psychological Measurement*, 1972, 32, 1013-1023.
- BENDIG, A. Student achievement in introductory psychology and student ratings of the competence and empathy of their instructors. *Journal of Psychology*, 1953, 36, 427-433.
- BRADSHAW, H. L. & CRAWFORD, P. L. Perception of characteristics of University Teachers: A Scaling Analysis *Educational and Psychological Measurement*, 1968, 28, 1079-1085.
- BERGAMINI, C. W. et alii Construção de um instrumento de avaliação do professor em aula – Trabalho acadêmico dos alunos de pós-graduação em administração, no curso DIDÁTICA DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO I, junho 1979, FEA/USP, São Paulo. (não publicado)
- BIDDLE, B. J. *Contemporary research on teacher effectiveness* New York, Holt, Rinehart and Winston, 1965.
- CAMPELL, J. P., DUNNETE, M. D. LAWLER, E. E., III & WEICK, K. E., JR. *Managerial behavior performance and effectiveness*. New York: McGraw-Hill, 1970.
- CARTER, R. E. The effect of student characteristics on three student evaluations of university instruction. *Dissertation Abstracts International*, 1969, 30(2-A), 486. Ann Arbor, Michigan: University Microfilms. (Order No. 69-4735).
- COHEN, S. H. & BERGER, W. G. Dimensions of student's ratings of college instructors underlying subsequent achievement on course examinations. *Proceedings, 78th Annual Convention, APA*, 1970, 605-606.
- COFFMAN, W. Determining Student's concepts of effective Teaching from Their Ratings of Instructors, *The Journal of Educational Psychology*.
- COSGROVE, D. J. Diagnostic rating of Teacher Performance *Journal of Educational Psychology*, Vol. 50.
- COSTIN, F., GREENOUGH, W. T. & MENGES, R. J. Reliability, validity and usefulness of students evaluations about the college teaching. *Review of Educational Research*, 1971, 41, 511-535.
- CROOKS, T. J. & SMOCK, H. R. *Student ratings of instructors related to student achievement*. Urbana, Illinois: Office of Instructional Resources, University of Illinois, 1974.
- DIDDLE, B. J. *The study of teaching*. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1974.
- FELDERES, M. das G. F. Eficácia do ensino, evidenciada por comportamento do professor, *Educação*, Brasília, (MEC), 1976, 6, 22(2-11).
- FIELD, T. W., SIMPKINS, W. S., BROWNE, R. K. & RICH, P. Identifying patterns of teacher behavior from student evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 55, 1971, 466-469.
- FREY, P. W. Student ratings of teaching: Validity of several rating factors. *Science*, 1973, 182, 83-85.
- FOX, A. M. & BROOKSHIRE, W. K. Defining Effective College Teaching *The Journal of Experimental Education*, Vol. 40, Nº 2, 1971.
- GESSNER, P. K. Evaluation of instruction. *Science*, 1973, 180, 566-570.

- HAIG, W. R. Teacher evaluations: A note on current usage. *Collegiate News and Views*, 1976, 29(3), 1-2.
- HASLET, B. Dimensions of Teaching Effectiveness: A Student Perspective, *The Journal of Experimental Education*, Vol. 44, Nº 4.
- HARARI, O. & ZEDECK, S. Development of behaviorally anchored scales for the evaluation of faculty teaching. *Journal of Applied Psychology*, 1973, 58, 261-265.
- HERBERT, J. "A Guide for Developers and Users of Observation Systems and Manuals, *American Educational Research Journal*, Winter 1975, Vol. 2.
- HOFFMAN, R. G. "Variables Affecting University Student Ratings of Instructor Behavior, *American Educational Research Journal*, Spring 1978, Vol. 15, Nº 2.
- HEATH, R. W. & NICKSON, M. A. The research bases for performance – based teacher education" *Review of Educational Research*, vol. 44, Nº 4, 1974, p. 63-84.
- HOLMES, D. S. The Teaching Assessment Blank (TAB): A form for the student assessment of college instructors. *Journal of Experimental Education*, 1971, 39, 34-38.
- ISAACSON, R. L., McKEACHIE, W. J., MILHOLLAND, J. E., LIN, Y. G., HOFELLER, M., BAERWALDT, J. W. & ZINN, K. L. Dimensions of student evaluations of teaching. *Journal of Educational Psychology*, 1964, 55, 344-351.
- KAVANAGH, M. J. The content issue in performance appraisal: A review. *Personnel Psychology*, 1971, 24, 653-668.
- KENT, L. Student evaluation of teaching. *The Educational Record*, 1966, 47, 376-406.
- MASLOW, A. H. & ZIMMERMAN, W. College teaching ability, activity and personality. *Journal of Educational Psychology*, 1956, 4, Março (185-189).
- MILLER, M. T. Instructor Attitudes Toward, and their use of student ratings of teachers, *Journal of Educational Psychology*, 1971, Vol. 62, Nº 3.
- McKEACHIE, W. J. *Teaching tips: A guidebook for the beginning teacher* (6th ed.), Lexington, Mass.: D. C. Heath, 1969.
- McKEACHIE, W. J., LIN, Y. & MANN, W. Student ratings of teacher effectiveness: Validity studies. *American Educational Research Journal*, 1971, 8, 435-445.
- McKEACHIE, W. & SOLOMON, D. Student ratings of instructors: A validity study. *Journal of Educational Research*, 1958, 51, 379-382.
- MEREDITH, G. Dimensions of faculty-course evaluation. *Journal of Psychology*, 1969, 73, 27-32.
- NEVIL, D. & SMITH, A. 'A comparison of Student Ratings of Teaching Assistants and Faculty Members, *American Educational Research Journal*. Winter 1978, Vol. 15, Nº 1.
- NUNNALLY, J. C. *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill, 1967.
- OPERNSHAW, M. K. et alii. Development of a taxonomy for the classification of teaching classroom behavior, Columbus Ohio State University, 1967.
- PERRY, R. R. & BAUMAN R. R. Criteria for the evaluation of College Teaching: Their reliability and validity at the University of Toledo. in *Proceedings of the First Invitational Conference on Faculty Effectiveness as evaluated by students*, A. L. Sockloff, Editor, 1973. Measurement and Research Center of Temple University.
- RAYDER, N. 'College Student Ratings of Instructors,' *The Journal of Experimental Educations*, Vol. 37, Nº 2.
- REMMERS, H. 'The Purdue Rating Scale for Instructors. Purdue University.
- RODIN, M. & RODIN, B. Student evaluation of teachers. *Science*, 1972, 177, 1164-1166.
- ROSENSHINE, B., COHEN, A., & FURST, N. Correlates of student preference ratings. *Journal of College Student Personnel*, 1973, 14, 269-272.
- ROSENSHINE, B. & FURST, N. 'Research on teacher performance criteria.' *Research on teacher education: a Symposium* Ed. B. O. Smith, Englewood Cliffs, NJ. Prentice Hall,

- 1971, p. 37-72.
- SCHUH, A. J. & CRIVELLI, M. A. Animadversion error in student evaluations of faculty teaching effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 1973, 58, 259-260.
- SCHWAB, D. P. Course and student characteristic correlates of the Course Evaluation Instrument. *Journal of Applied Psychology*, 1975, 60, 742-747.
- SHINGLES, R. 'Faculty Ratings: Procedures for Interpreting Student Evaluations, *American Educational Research Journal*, 1977.
- SCHWAB, D. P. & FORREST, C. Accounting for relationships between student's evaluation of courses and expected grades. *Proceedings of the 35th Meeting of the Academy of Management*, 1975, 222-224.
- SCHWAB, D. P., HENEMAN, H. G., III & DeCOTIIS, T. A. Behaviorally anchored rating scales: A review of the literature. *Personnel Psychology*, 1975, 28, 549-562.
- SCHWAB, D. P. & WALLACE, M. J. JR. The validity extension of a measure to assess teaching effectiveness in business schools. *Proceedings of the Midwest Academy of Management Meetings*, 1975, 18, 128-135.
- SHARON, A. T. Eliminating bias from student ratings of college instructors. *Journal of Applied Psychology*, 1970, 54, 278-281.
- SHARON, A. T. & BARTLETT, C. J. Effect of instructional conditions in producing leniency on two types of rating scales. *Personnel Psychology*, 1969, 22, 251-263.
- SMITH, A. 'College Teachers Evaluated by Students, *Sociology and social Research*.
- SMOCK, H. R. & CROOKS, T. J. 'A plan for the comprehensive evaluation of college teaching. *Journal of Higher Education*, 44, 1973, pp 577-586.
- SOCKLOFF, A. L. Instruments for student evaluation of faculty: Ideal and actual. In: A. L. Sockloff (ed.), *Proceedings: The first invitational conference on faculty effectiveness as evaluated by students*.
- SOLOMANS, D.; ROSEMBERG, L.; BERDECK, W. E. Teacher Behavior and Student Learning. *Journal of Educational Psychology*, 1968, 59, 297-301.
- WALLACE, M. J. JR. & SCHWAB, D. P. The validation of a teaching-effectiveness measure in two business schools. *Proceedings of the 33rd Annual Meeting of the Academy of Management*, 1973, 33, 229-235.
- WEIGEL, R. G.; OETTING, E. R. & TASTO, D. L. Differences in course grades and student ratings of teacher performance. *School and Society*, 1971, 99, 60-62.
- ZELBY, L. W. Student-faculty evaluation. *Science*, 1974, 183, 1267-1270.