

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ**  
**CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**SUBSÍDIOS PARA UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA**  
**VOLTADA PARA A QUALIDADE : A INVESTIGAÇÃO DA**  
**SATISFAÇÃO DO ALUNO NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO**  
**DA PUC / PR**

**CURITIBA**

**RENATO VIEIRA RIBEIRO**

**SUBSÍDIOS PARA UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA  
VOLTADA PARA A QUALIDADE : A INVESTIGAÇÃO DA  
SATISFAÇÃO DO ALUNO NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO  
DA PUC / PR**

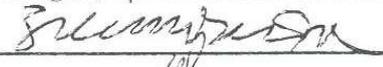
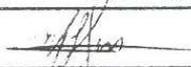
Dissertação apresentada à Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Doutora Maria Amélia Sabbag Zainko.

**CURITIBA**

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO, DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ.**

Exame de Dissertação n.º 233

Aos vinte e três dias do mês de abril de dois mil e um, realizou-se a sessão pública de defesa de dissertação intitulada "**SUBSÍDIOS PARA UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA VOLTADA PARA A QUALIDADE: A INVESTIGAÇÃO DA SATISFAÇÃO DO ALUNO NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA PUCPR**", apresentada por **Renato Vieira Ribeiro**, ano de ingresso 1997, para obtenção do título de Mestre. A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes professores:

MEMBROS DA BANCA	ASSINATURA
Prof.ª Dr.ª Maria Amélia Sabbag Zainko	
Prof. Dr. Belmiro Valverde Jobim Castor	
Prof.ª Dr.ª Maria Lourdes Gisi	

De acordo com as normas regimentais a Banca Examinadora deliberou sobre os conceitos a serem atribuídos e que foram os seguintes:

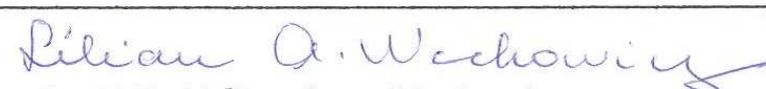
Prof.ª Dr.ª Maria Amélia Sabbag Zainko	Conceito <u>  A  </u>
Prof. Dr. Belmiro Valverde Jobim Castor	Conceito <u>  A  </u>
Prof.ª Dr.ª Maria Lourdes Gisi	Conceito <u>  A  </u>
	<b>Conceito Final</b> <u>  A  </u>

Observações da Banca Examinadora:

---

---

---

  
**Prof.ª Dr.ª Lillian Anna Wachowicz**  
**Coordenadora do Programa de Pós-Graduação**  
**Mestrado em Educação**

## **DEDICATÓRIA**

Ao meu pai  
em reconhecimento  
e agradecimento  
pelo exemplo de  
perseverança,  
comprometimento  
e dedicação.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha orientadora e amiga, Professora Doutora Maria Amélia Sabbag Zainko, pelo apoio, incentivo e principalmente compreensão em todos os momentos.

Agradeço muito especialmente à Sônia, minha amada e compreensiva companheira, e às minhas queridas filhas Mariana e Juliana, instrumentos da minha motivação, a quem eu dedico este trabalho, esperando um dia poder recuperar a atenção e o carinho que deixei de lhes dar.

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>01</b>
1.1	APRESENTAÇÃO DA TEMÁTICA .....	01
1.2	JUSTIFICATIVA DO TRABALHO .....	03
1.3	DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA .....	07
1.4	DESCRIÇÃO DO PROBLEMA PESQUISADO .....	07
1.5	OBJETIVOS DO ESTUDO .....	08
1.5.1	Objetivo Geral .....	08
1.5.2	Objetivos Específicos .....	08
1.6	ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS .....	08
1.6.1	Metodologia do trabalho .....	12
1.6.2	Delimitação da pesquisa e da população .....	16
<b>2</b>	<b>A UNIVERSIDADE E SEUS VALORES FILOSÓFICOS E POLÍTICO- INSTITUCIONAIS .....</b>	<b>18</b>
2.1	A UNIVERSIDADE E A BUSCA DE NOVOS CAMINHOS .....	22
2.2	A MISSÃO DA UNIVERSIDADE .....	26
2.3	O NOVO PAPEL DA UNIVERSIDADE: “RUMANDO PARA O SÉCULO XXI”. 28	
2.4	ASPECTOS PARADIGMÁTICOS DO ENSINO DE TERCEIRO GRAU.....	35
2.4.1	Relação Universidade/Professor/Aluno .....	39
2.5	A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO MEDIDA DA EFICÁCIA DA GESTÃO ACADÊMICA.....	41
2.5.1	Avaliação da Aprendizagem: Um Contexto da Satisfação do Aluno.....	41

2.6	A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	44
2.6.1	Avaliação da Qualidade do Ensino Como Medida de Eficácia da Universidade ....	50
2.6.2	O Compromisso Social da Avaliação Institucional .....	55
2.6.3	Interfaces da Avaliação Interna e Externa .....	58
2.6.4	Avaliação na Nova Legislação.....	62
<b>3</b>	<b>A QUALIDADE COMO INSTRUMENTAL DE MUDANÇA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA ADMINISTRAÇÃO .....</b>	<b>65</b>
3.1	CONCEITUANDO A QUALIDADE .....	67
3.2	EFICÁCIA E QUALIDADE .....	68
3.3	FUNDAMENTOS DA QUALIDADE APLICADA AO ENSINO .....	72
<b>4</b>	<b>A QUALIDADE NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO .....</b>	<b>78</b>
4.1.	O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NOS ESTADOS UNIDOS .....	78
4.2.	O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL .....	.80
4.3.	O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NA PUC/PR .....	87
4.3	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	89
4.4	O INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....	93
4.3	APRESENTAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E COMPARAÇÃO DOS DADOS.....	94
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.....</b>	<b>117</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>125</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>135</b>

## LISTA DE GRAFICOS E TABELAS

TABELA 1 – QUESTÃO – IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADOS.....	95
GRÁFICO 1 – IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADOS .....	95
TABELA 2 – QUESTÃO – IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADOS.....	96
GRÁFICO 2 – IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADOS .....	96
TABELA 3 – INVESTIGAÇÃO DA RESPONSABILIDADE ECONÔMICA E SÓCIO-FAMILIAR.....	97
GRÁFICO 3 – INVESTIGAÇÃO DA RESPONSABILIDADE ECONÔMICA E SÓCIO-FAMILIAR.....	98
TABELA 4 – EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO À PUCPR.....	98
TABELA 5 – IMPRESSÃO QUANTO AOS ASPECTOS ACESSÓRIOS .....	100
GRÁFICO 4 – CONDIÇÕES FÍSICAS DE SALA DE AULA .....	101
GRÁFICO 5 – INFRA-ESTRUTURA FÍSICA DOS LABORATÓRIOS.....	102
GRÁFICO 6 – NÚMERO DE EQUIPAMENTOS X ALUNO .....	103
GRÁFICO 7 – ATUALIZAÇÃO DE EQUIPAMENTO E SOFTWARE .....	103
GRÁFICO 8 – SISTEMA DE INFORMAÇÕES.....	104
GRÁFICO 9 – BIBLIOTECA/QUALIDADE .....	104
GRÁFICO 10 – BIBLIOTECA/QUANTIDADE ACERVO .....	104
GRÁFICO 11 – BIBLIOTECA/ATUALIZAÇÃO .....	105
GRÁFICO 12 – BIBLIOTECA/HORÁRIO .....	105
GRÁFICO 13 – SECRETARIA – ATENDIMENTO.....	105
GRÁFICO 14 – PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS E INFORMAÇÕES DA DACA .....	106

GRAFICO 15 – COORDENAÇÃO DO CURSO .....	107
GRÁFICO 16 – ESTACIONAMENTO .....	108
GRÁFICO 17 – ATENDIMENTO DOS FUNCIONÁRIOS .....	108
TABELA 6 – IMPRESSÃO QUANTO AOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS .....	109
GRÁFICO 18 – CLASSIFICAÇÃO DO CURSO .....	110
GRÁFICO 19 – REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL .....	110
GRÁFICO 20 – ATUALIZAÇÃO DO CURSO .....	111
GRÁFICO 21 – EFICÁCIA NA CONSECUÇÃO DOS OBJETIVOS .....	112
GRÁFICO 22 – ARTICULAÇÃO DAS DISCIPLINAS.....	112
GRÁFICO 23 – IMAGEM NO MERCADO.....	112
GRÁFICO 24 – UTILIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS.....	112
GRÁFICO 25 – ASSIDUIDADE E CUMPRIMENTO DO HORÁRIO .....	113
GRÁFICO 26 – METODOLOGIAS ALTERNATIVAS.....	114
GRÁFICO 27 – RELAÇÃO DA TEORIA COM A PRÁTICA PROFISSIONAL.....	115
GRÁFICO 28 – MOTIVAÇÃO DA TURMA.....	116
GRÁFICO 29 – MOTIVAÇÃO DO PROFESSOR .....	116

## RESUMO

A presente dissertação apresenta uma pesquisa da satisfação do aluno, como o segmento mais importante, no estabelecimento de diretrizes para a avaliação de um projeto pedagógico voltado para a qualidade, num processo mais amplo da avaliação institucional das Universidades.

O processo de avaliação institucional é uma necessidade nos meios acadêmicos e vem se destacando como um programa de qualidade na educação.

A qualidade é um conceito complexo que inclui conotações subjetivas e decorrentes de múltiplas questões culturais e, a identificação e interpretação destes componentes culturais nas organizações apresentam grandes dificuldades. Entender esse processo leva a revisar vários autores sobre o que seja o papel sócio – educacional – cultural das Instituições de Ensino Superior.

Após um levantamento bibliográfico sobre as concepções da Universidade, conceituação de avaliação institucional e uma visão paradigmática do ensino do terceiro grau, passa-se a discorrer sobre a questão da satisfação do aluno em relação a sua Universidade e ao Curso de Administração, como forma de visualizar indicadores gerenciais que possam contribuir para a implantação de uma proposta pedagógica mais eficaz.

O resultado da pesquisa nos aponta sugestões para o aprofundamento do tema, de forma que se constitua em subsídios aos processos de estruturação e gerenciamento nas Universidades.

## ABSTRACT

The present dissertation presents a research of the student's satisfaction, as the most important segment, in the establishment of guidelines for a pedagogic project evaluation gone back to the quality, in a wider process of the Universities institutional evaluation.

The institutional evaluation process is a need in the academic means and it has been highlighting as a quality program in the education.

The quality is a complex concept that includes subjective and current connotations of multiple cultural subjects and, the identification and interpretation of these cultural components in the organizations are presenting great difficulties. To understand that process group is needed to revise several authors about what is the partner - educational - cultural paper of the higher education Institutions.

After a bibliographical rising on the University conceptions, conceits of the institutional evaluation and a paradigmatic vision of the third degree teaching, on starts to discourse about the student's satisfaction related about your University and about the Administration Course, as a way of visualizing indicative managerial that may contribute for the implantation of a pedagogic proposal more effective.

The result of the research points us suggestions to make a profounder study of the theme, so that it is going to be constituted in subsidies to the structuring processes and the Universities administration.

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 APRESENTAÇÃO DA TEMÁTICA

As rápidas transformações pelas quais o mundo vem passando, na forma de fenômenos cada vez mais globais, trazem conseqüências que estão preocupando educadores e pesquisadores.

As chamadas novas tecnologias, bem como as novas formas de organização do trabalho, têm colocado os métodos tradicionais de gestão das Instituições de Ensino no banco dos réus. Como continuar utilizando antigos métodos de trabalho com tantas inovações?

Segundo SANTOS (2001 : IV)<sup>1</sup>, “vivemos um novo período onde a utilização de formidáveis recursos da técnica e da ciência pelas novas formas do grande capital, é facilmente aprendida”.

Não é demais, portanto, insistir na importância de restabelecer os verdadeiros fins da educação, pois neste processo, ela deve rever-se e assumir posturas que atendam às exigências da sociedade, contemplando as mudanças de paradigmas que ocorrem no mundo em função de novas descobertas e avanços científicos.

É importante observar que os responsáveis pela educação são chamados a refletir as mudanças culturais resultantes de um novo tipo de circulação de idéias e de pessoas. Assim, Almeida Prado in BRANDÃO (1996 : 20), afirma: “A educação não se realiza educando o homem para a ação, mas preparando o homem para que

seja capaz de escolher livremente o meio justo e adequado para o fim a que se destina”.

Em função disto, a Universidade deverá redefinir sua ação na nova comunidade que emerge. Garantir seu lugar na sociedade, oferecer ensino de qualidade e assegurar sua identidade são desafios que se impõe àqueles que realmente acreditam em oportunidades para realizar sua missão educadora.

Reflete-se aqui o esforço que cada Instituição de Ensino Superior deve despender para fazer a diferença no contexto onde está inserida. Significa que elas precisam assumir a responsabilidade de participar do processo de promover transformações sociais necessárias para o acompanhamento das inovações,, formando os cidadãos profissionais sem perder de vista o compromisso com o desenvolvimento pleno da vida.

Conforme as colocações de LÜCK <sup>2</sup> em “A Construção do Projeto Pedagógico na Universidade: Algumas Anotações para Reflexão” (1999): “construir e desenvolver um projeto pedagógico para direcionar, orientar e organizar as ações, de modo que estas ações sejam mais coerentes e conseqüentes, na consecução dos seus propósitos, é um desafio inadiável que deve ser assumido por todos, em conjunto, com espírito aberto e empreendedor”.

Essa constatação coloca as Instituições de Ensino diante do fato de que, para responderem criativamente e encontrarem as estratégias adequadas ao novo paradigma, precisam compreender e incorporar os novos valores e necessidades da sociedade, redefinindo sua função social e científica, mediante um novo projeto institucional.

Segundo Vivone de Souza Lanzillotti in FINGER<sup>2</sup> (1997) no limiar do século XXI, espera-se que a Universidade seja capaz de desempenhos conseqüentes em suas atividades-fim, de modo a garantir um alto padrão de qualidade de seu serviço à sociedade.

É portanto, natural que as Instituições de Ensino, utilizem os novos conceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – L.D.B., como forma de repensar-se enquanto instituições comprometidas com a transformação social e procurar uma forma de adequação às novas realidades sociais, onde a relação professor/aluno/aprendizagem norteará o processo transformador.

Portanto, a partir desta afirmativa, evidencia-se a necessidade da implementação de novas ações acadêmicas que possam auxiliar a realização de uma proposta de gestão pedagógica, coerente e conseqüentemente resultante de um esforço coletivo e organizado da comunidade.

O compromisso da administração com a mudança, é o de colocar em evidência a necessidade de se melhorar continuamente, através da permanente busca da excelência, em tudo e em todos os aspectos da Universidade.

## 1.2 JUSTIFICATIVA DO TRABALHO

Desenvolver uma investigação sobre a satisfação do aluno, como forma de subsidiar uma proposta pedagógica voltada para a qualidade, justifica-se pela relevância e importância que o tema têm para a sociedade.

A questão da qualidade se apresenta hoje, como de crucial importância em todas as atividades humanas e, ao se referir à qualidade em educação, está-se

prezando, de forma especial, atender adequadamente às necessidades e expectativas das pessoas e comunidades às quais as instituições servem.

É um direito inalienável do cidadão, visto a importância atribuída pela sociedade organizacional e empresarial à credencial escolar na estruturação da hierarquia profissional e, em consequência, na competitividade para o ingresso no mercado de trabalho.

Quando nos referimos ao mercado de trabalho, como forma de realização dos anseios pessoais e profissionais do indivíduo, reportamo-nos à definição de trabalho que segundo CASTOR (2000 : 98) é

“a realização de esforços físicos e intelectuais por parte do indivíduo, para colher, produzir ou transformar algo que pode ser de natureza material ou imaterial”. Além da produção de bens ou serviços de natureza econômica, os indivíduos trabalham também para produzir algo que desperte admiração ou respeito e propague algum ideal. CASTOR (2000 : 98)

É importante ressaltar que, ainda segundo o autor, “o trabalho humano serve para produzir alguma coisa que satisfaça necessidades, aspirações e desejos de seu próprio autor e de outras pessoas” CASTOR (2000 : 98) o que justifica que a demanda por cursos universitários é sustentada pela crença da mobilidade social através da educação escolar.

Os jovens já participantes do processo produtivo aspiram, através destes cursos, a elevação de sua escolaridade e contam com a probabilidade de acesso as ocupações melhor remuneradas do que as que já exercem.

Esta ideia também é discutida por ARROYO (1980 :13) que nos afirma: “...em nível individual, o trabalhador tudo faz para usar a escola como mecanismo de saída dos últimos lugares na organização do trabalho. É sinal de que ele tem consciência de que a escola legitima essa organização hierarquizada”.

A realidade, porém, nos mostra que o saber incorporado pelo aluno, durante o tempo que permanece na Universidade, nos estudos direcionados à sua formação e preparação, por si só não garante o acesso às posições mais elevadas na hierarquia ocupacional empresarial, a qual é determinada muito mais pelas necessidades e peculiaridades conjunturais do sistema produtivo do que pelo conhecimento proporcionado pela Universidade ao aluno.

De qualquer modo, cabe à Universidade viabilizar, sistematizar e socializar o saber elaborado historicamente pelos homens que vivem em sociedade, assegurando a todos, não só a competência técnica e científica, como também a formação de um cidadão capaz de compreender e intervir na realidade social, transformando-a na direção de seus próprios interesses.

Segundo a Prof.a. Marilda A. Behrens in FINGER (1996 : 43), em seu trabalho denominado “O Desafio da Universidade Frente ao Novo Século”, as Instituições Universitárias, não podem ficar à margem do processo de modernização e da busca da excelência organizacional, exigida a todos aqueles que se propõe a prestar serviços. Portanto, precisam, de novos paradigmas e novos conceitos que provoquem uma reflexão mais aprofundada sobre a mudança e a necessidade de se adotar estratégias metodológicas condizentes com as condições produtivas contemporâneas em todos os segmentos da sociedade, para poder, além de

satisfeitos, seu aluno, fugiu das duras críticas que seus professores vêm recebendo, quanto à qualidade e a produtividade do ensino desenvolvido.

Por outro lado, o aluno não se tem mostrado satisfeito, nem atraído pelas Instituições Universitárias, reflexo que também é observado na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, uma vez que o índice de evasão escolar, por mais que no corrente ano não tenha tido um acréscimo, tem aumentado significativamente, bem como o índice de reprovação que tem aumentado de maneira assustadora. Será culpa da Sociedade, que não prepara seu cidadão para o enfrentamento desta fase de vida, onde a necessidade de profissionalização se faz tão necessária, visto a concorrência no mercado? Ou será falha destas mesmas Instituições, que apresentam uma proposta pedagógica e programas curriculares, em muitos casos defasados da atual realidade da robótica, da cibernética e da informática, ferramentas tão necessárias nos dias atuais, em qualquer segmentação de mercado? Ou ainda, será que os métodos e técnicas metodológicas utilizadas pelos docentes dos cursos universitários, mais particularmente no curso de Administração estão desestimulando os nossos alunos a uma prática mais apurada da Administração? Ou ainda, será que os alunos, não estão encontrando nenhum “atrativo” que os motive para a prática do aprendizado?

Precisamos compreender que de nada adianta conquistar um aluno sem encantá-lo, pois segundo Julio LOBOS (1993), um “Cliente encantado é um Cliente motivado” e, por conseguinte um potencial a ser explorado na disseminação de conceitos de que só com a introjeção de conceitos de qualidade, no processo de aprendizagem, é que poderemos formar os cidadãos críticos, conscientes de seus

energia e coragem, cívica e criativa, bem como habilitados profissionalmente para competir e vencer as barreiras que lhe são impostas no mercado de trabalho.

### 1.3 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

A análise de uma proposta pedagógica voltada para a qualidade, tendo como base à investigação da satisfação do aluno do curso de Administração da PUC/PR, que estamos propondo neste trabalho, segundo Godoy (1996), in PÓVOA FILHO, BRANDÃO, PEREIRA e COSTA<sup>5</sup> não é uma filosofia de ensino ou método pedagógico, não se propondo a substituir qualquer esforço na área de ensino propriamente dita. É tão somente a avaliação de um sistema gerencial, conduzido de forma científica. É um trabalho de análise de fatos e dados, através da percepção do aluno, na busca de indicativos que possam contribuir com a proposta pedagógica, a qual está sendo implantado, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, no Campus de São José dos Pinhais.

### 1.4 DESCRIÇÃO DO PROBLEMA PESQUISADO

De que maneira a investigação do nível de satisfação dos alunos, tomando como estudo de caso o Curso de Administração da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, pode contribuir para a elaboração de uma proposta pedagógica voltada para a qualidade?

---

<sup>5</sup> PÓVOA FILHO, Francisco Liberato; BRANDÃO, Leonor Cordeiro; PEREIRA, Nanci Cambonez:

O presente estudo objetiva proporcionar subsídios para a auto-reflexão institucional, destacando os seguintes objetivos:

#### 1.5.1 Objetivo Geral

Analisar o nível de satisfação dos alunos do curso de Administração do campus de São José dos Pinhais, visando subsidiar a elaboração da proposta pedagógica voltada para a qualidade, a qual está sendo implementada na Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

#### 1.5.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar a natureza dos problemas levantados por alunos de diferentes séries do curso de graduação em Administração e suas habilitações.
- b) Identificar pontos fortes e pontos fracos na proposta pedagógica que se desenvolve no Campus de São José, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
- c) Oferecer subsídios para uma reflexão sobre o projeto pedagógico que está sendo implementado na Universidade.

### 1.6 ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS

Ao realizar uma investigação na área das ciências humanas e sociais, é imperativa a busca de elementos filosóficos e epistemológicos que forneçam um

repetir as defesas das idéias, evitando com isto, os erros históricos.

Dentre os filósofos da antiga Grécia podemos referendar Empédocles (484/424 a.C.) que relata que a raiz de todas as coisas são os elementos água, terra, ar e fogo, passando de uma questão de monoísmo que lhe antecedia para o pluralismo. Em uma analogia a Empédocles, podemos dizer que o ensino não pode ser ligado a apenas uma substância, ou seja, a educação geral, mas também à profissionalização e ao exercício da liberdade e da solidariedade.

Ainda temos a citar o mais famoso sofista, Protágoras (491/410 a.C.) que em seus discursos, afirma que o “homem é a medida de todas as coisas”, tornando qualquer coisa absoluta, ou seja, tudo é relativo em relação ao homem. Isto expressa um princípio ético fundamental que coloca o sujeito como referente último. Então em outra analogia, o ensino, não poderá ser fornecido sobre uma “verdade única”, mas sim, sobre condições diversificadas, como é diversificada a realidade humana; ou seja, deverá encarar o outro como sujeito, possibilitando sua emancipação.

Modelos que pregam uma única forma de educação, apresentam no seu arcabouço uma filosofia absolutista de valores e reduzem os seres humanos a átomos de um modelo.

A qualidade é o que determina ao ser aquilo que ele é e, portanto, significa a diferença pela qual uma substância se distingue radicalmente de outra. Nesse sentido, há, pois uma mudança radical de uma ser com certas qualidades, para o ser com outras qualidades: há um salto, denominado qualitativo.

três conceitos. Há uma substância, no caso o aluno que é sede de potencialidades ou predisposições para: é a *dynamis*. Em seguida, é preciso que haja o sentir da carência, da privação (*STERESIS*) o desejo de saber. E, finalmente, o dinamismo se propõe em ação e o estudante aprende, e a aprendizagem é a realização em ato (*ENERGIA*) da potência de aprender. O aluno instruído é outro, tem nova forma.

MARX, com seu materialismo dialético propõe a transformação como um salto qualitativo: não só novos conhecimentos, mas conhecimentos que levem à transformação da sociedade. Não só evolução, mas revolução.

Na tradição filosófica, também, a qualidade foi empregada para designar o grau de perfeição ontológica de uma coisa, e esse grau de perfeição a distingue das outras coisas, isolando-a, separando-a, ou colocando-a em destaque. A perfeição ontológica de uma coisa, ou a perfeição do ser da coisa é a realização de sua natureza, ou o alcance dos fins inscritos na natureza de um ser

A dificuldade da transformação das atitudes pedagógicas em ações pedagógicas e educacionais reside no fato de que não é um serviço para o aluno, mas um serviço prestado ao aluno, isto é, que serve a ele. Isto porém não significa que o aluno é encarado como um sujeito passivo. Ele é participante ativo do processo de construção do conhecimento. É uma relação dialógica entre professor e alunos em que ambos aprendem.

Estas ações, como atitudes de transformação, devem ser encaradas mais do que simplesmente como desempenhar um trabalho. Elas baseiam-se na determinação subjacente da qualidade como alcance e realização de propósitos.

a diferença pela qual uma substância se distingue radicalmente de outra.

Nesse sentido, há pois uma mudança radical de um ser com certas qualidades, para o ser com outras qualidades: há um salto, denominado qualitativo.

Na tradição filosófica, também, a qualidade foi empregada para designar o grau de perfeição ontológica de uma coisa, e esse grau de perfeição a distingue das outras coisas, isolando-a, separando-a, ou colocando-a em destaque. A perfeição ontológica de uma coisa, ou a perfeição do ser da coisa é a realização de sua natureza, ou o alcance dos fins inscritos na natureza de um ser.

Com base nestas investigações, vimos que no exame da qualidade há vários aspectos a considerar, segundo CAMPOS (1994)<sup>6</sup>:

1. A qualidade é algo que individualiza uma determinada coisa;
2. A qualidade é um conceito relativo, pois admite limites como ideais;
3. Quase sempre a determinação de qualidade supõe bases quantitativas, como limites de medida, de intensidade, diferenças de concentração, e outros aspectos em relação dialética com a quantidade. A relação dialética existe quando é possível realizar a superação da oposição, ou a negação da negação: o que significa que qualidade e quantidade se superam na síntese seja da medida, seja do grau numa escala de perfeição ontológica.

Portanto, é através de ações acadêmicas vinculadas com uma proposta pedagógica voltada para um contexto de sociedade e fundamentada nas necessidades dos seus alunos é que se poderá pensar em atingir a excelência,

conseqüentemente visando o desenvolvimento organizacional que segundo GIANOTTI (1995 : 297):

“... terá por base a otimização dos procedimentos internos e a perspectiva de melhor atender os clientes. No entanto, para a utilização destes recursos, face às peculiaridades dos procedimentos acadêmicos, as instituições de ensino deverão contar com o apoio dos professores, alunos, funcionários e ex-alunos e, ainda, estimular a interação entre os diversos níveis hierárquicos”.

#### 1.1.1 Metodologia do trabalho

Entendida como um assunto que se relaciona com a epistemologia ou a filosofia da ciência, a escolha da metodologia consiste em analisar as características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização.

Para GASTALDI (1980, p. 114)<sup>7</sup> *apud* KLEINWACHTER, em sentido econômico, entende-se por Trabalho “a atividade consciente do ser humano, encaminhada a produzir um valor econômico” e este valor será econômico quando objetivar a satisfação das necessidades humanas.

---

consciência, Antônio Xavier TELES (1980, p. 17-19)<sup>8</sup> , estabelece 10 passos principais do desenvolvimento da consciência, a saber:

1. O primeiro passo é o desejo, que é um impulso de expansão sobre as coisas do mundo, ou seja, a vontade de possuir e incorporar às coisas do mundo.
2. Segundo passo é a consciência de si, é quando a coisa desejada resiste em ser incorporada e apresenta obstáculo, que faz a consciência se voltar para si e se afirmar como “eu” que quer o objeto ou as coisas.
3. Terceiro passo e a etapa “senhor-escravo”, ou seja, quando ao reconhecer o desejo e enfrentar os obstáculos, além de se expor aos riscos se transforma em senhor, já outros defendendo mais a vida que a exposição aos riscos se retraem em seu desejo e se transformam em escravos de sua consciência.
4. Quarto passo é a perda da consciência de si, a consciência tipo escravo perde a consciência de si e a consciência tipo senhor se torna superior e estabelece os desejos, ou seja, o “escravo” realiza o desejo do “senhor” pelo trabalho.
5. A quinta etapa é quando o trabalho recupera a consciência de si, pois através do trabalho se opõe aos objetivos, transformando-os e toma a consciência de si.
6. A sexta etapa é quando a consciência “escrava” cria uma nova situação e a consciência do “senhor” perde um pouco de sua consciência de si e ambas as consciências passam a ter uma consciência comum.
7. A sétima etapa é a consciência infeliz, pois a nivelção das consciências está em qualidades diferentes e inferiores, e o ser humano se sente estranho e alienado da realidade e fica infeliz, surgindo um movimento de fuga deste mundo e o homem, espontaneamente, postula outro mundo.
8. A oitava etapa é a posição ou teoria de dois mundos, onde temos um mundo real e infeliz com uma consciência “escrava - senhor” e outro mundo com uma consciência comum idealizados pelo indivíduo e pela coletividade.
9. A nona etapa é a da religião, que é o momento da consciência coletiva busca exaustivamente uma ligação dos dois mundos.
10. A décima etapa é o momento da razão, é o momento que a consciência infeliz cansou de esperar soluções de “outros mundos” e se transforma em consciência racional, disposta a resolver os problemas com seus próprios recursos.

É com estas etapas de desenvolvimento da consciência que acreditamos, através do citado anteriormente, que a educação com qualidade está balizada na tomada de consciência, pois começa com o desejo de ter as coisas, rumo para os riscos de ter as coisas e se ancora na contínua busca da consciência de si, perdida através do trabalho e através deste, a visualização do mundo ideal, até a conquista

---

<sup>8</sup> TELES. Antonio Xavier. **Introdução ao Estudo da Filosofia**, 24ª ed. São Paulo: Atlas, 1980.

coisas.

Sendo assim, não é com a dissociação da consciência, ou formação geral, e do trabalho, ou formação profissional, que podemos desenvolver a consciência racional de nossos alunos.

Maria L. A. Aranha e Maria H. Pires (1982: pag. 39)<sup>9</sup>, relatam sobre o “*homo sapiens*” e o “*homo faber*”, em que o *homo sapiens* se refere a característica humana de conhecer a realidade, de ter consciência do mundo e de si mesmo, frutos de uma educação geral e, a denominação de *homo faber*, que se refere a capacidade de fabricar utensílios, com os quais os seres humanos transformam a natureza, típicas de uma educação profissionalizante.

*Homo sapiens* e *Homo faber* são dois aspectos da mesma realidade humana. Pensar e agir são inseparáveis, ou seja, o ser humano é um técnico porque tem consciência e tem consciência porque é capaz de agir e transformar a realidade.

Nesta mesma linha de aplicação da visão do trabalho e sua necessária articulação com o estado de consciência, Acácia KUENZER (1991: 3)<sup>10</sup>, exhibe princípios educativos mais precisos sobre o ensino profissional ao relatar que:

“...trabalhar com o conceito mais amplo de educação de modo a incorporar todas as formas educativas que ocorreu no interior das relações sociais, inclusive o trabalho, com o objetivo de formar o cidadão enquanto ser político e produtivo, implica em reconhecer que cada sociedade, em cada época, dispõe de formas próprias para formar seus intelectuais. Estas formas próprias são o que Gramsci chama de princípio educativo” KUENZER (1991: 3)

---

<sup>9</sup> ARANHA, Maria L. <sup>a</sup> & PIRES, Maria H. **Temas de Filosofia**. São Paulo : Editora Moderna, 1982. Pag. 39.

<sup>10</sup> KUENZER, Acácia. **Ensino Médio no Brasil: a difícil superação da dualidade estrutural**. Curitiba: Universidade

para sociedade atual deve estar apoiado em uma educação multidisciplinar entre o ensino de educação técnica geral e o de características profissional, como condição para o aluno atingir um estágio de consciência racional de sua cidadania, pois, a formação profissional deve acompanhar a formação humana e de cultura geral, como relata NOSELLA (1990: 9)<sup>11</sup>, “com a função de acompanhar o processo de identificação histórico - profissional do jovem aprendiz e desenvolver - lhe o espírito crítico e criativo”.

A educação é um dos componentes de desenvolvimento da consciência e, não obtida apenas pelo processo do pensamento ideal e mercadológico, sem ter a prática do concreto ou da realidade.

Portanto, cremos em um modelo elástico e diversificado com respeito a própria heterogeneidade das realidades humanas, fazendo com que o indivíduo possa ter diversas oportunidades de acesso e permanência dentro do ensino.

Esta metodologia foi selecionada, tendo em vista dois principais fatores: “o de proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito” GIL (1987, p. 45) e o “aprimoramento de idéias”.

A escolha por este método prendeu-se ao fato de sua flexibilidade em termos da utilização tanto de pesquisas bibliográficas, como também, de levantamentos instrumentalizados através de questionários, entrevistas e observação *in loco*.

Inúmeras definições são possíveis sobre este tipo de metodologia, mas a grosso modo, é um tipo de pesquisa que tem por objetivo definir melhor o problema,

---

como se fazem as coisas, modificar as instituições através da ação de encontrar as práticas a serem mudadas, satisfazendo necessidades e demandas da vida moderna.

No primeiro momento, realizou-se o levantamento bibliográfico disponível sobre o assunto para formular conceituações básicas sobre os elementos referentes a problemática, como forma de evidenciar o problema. Em seqüência, coletou-se dados, a partir da aplicação do instrumento de investigação (Anexo 1), como forma de explicitar a situação que se quer caracterizar.

A técnica utilizada para a coleta de dados foi a amostragem aleatória, considerando o Curso de Administração e suas Habilitações em Comércio Exterior e Gestão da Informação, no Campus Universitário de São José dos Pinhais.

A população a que se refere a coleta de dados, envolveu 243 participantes, dentre os alunos do Curso de Administração e suas habilitações, nos turnos diurno e noturno, do Campus de São José da PUC/PR.

### 1.1.2 Delimitação da Pesquisa e da População

A pesquisa limitou-se à análise do Curso de Administração e de suas habilitações em Comércio Exterior e Gestão da Informação, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, no Campus Universitário de São José dos Pinhais.

Os dados foram coletados junto a população composta por 30% dos alunos do Curso de Administração, nos períodos diurno e noturno; do Curso de Administração – Habilitação em Comércio Exterior, no período noturno e do curso de

Universitário, de São José dos Pinhais.

Os participantes da pesquisa foram selecionados por amostra aleatória, divididos nas oito séries do Curso de Administração e nas três séries da habilitação, em Comércio Exterior e uma série da habilitação em Gestão da Informação, atualmente em funcionamento.

## INSTITUCIONAIS

As universidades, a exemplo de toda e qualquer organização social, têm necessariamente um arcabouço ideológico, filosófico e político que subjaz a todas as suas funções e estruturas. Aliás, saliente-se que as ideologias (aqui compreendidas em seus aspectos político e filosófico), muito antes de serem uma consequência das organizações institucionais ou mesmo dos simples grupamentos humanos, são a *conditio sine qua* para sua existência, a plataforma necessária para ambientar e propiciar a aglutinação de pessoas e, principalmente, oferecer condições para continuidade, para o desenvolvimento da organização e de propósitos. Assim, antropologicamente, é válido dizer que as ideologias, enquanto valores referendados e legitimados pelos indivíduos de uma dada cultura, passam a ser um dado social constitutivo dessa mesma cultura; vale dizer: um elemento imprescindível para a sua constituição, pois uma sociedade sem valores ou ideais não sobrevive. (RICOEUR, 1988, p. 63-83)

Diante do exposto, parece-nos imprescindível aos estudos, sobre universidades, algumas questões de Hermenêutica, enquanto teoria da interpretação (PALMER, 1989: Edições 70), visando bem conhecer, avaliar e controlar o modo pelo qual operam as ideologias em cada uma dessas relevantes organizações.

Para validar as afirmações anteriormente citadas, referenciamos o Professor Aldo JANOTTI, em sua obra “Origens da Universidade: A singularidade do caso português” (p. 211-212), ao nos ensinar que as universidades medievais - especialmente a de Paris - eram um grande órgão da opinião pública. Ora, isso só

sempre presentes nessas instituições. Do contrário, elas certamente deixariam de existir, simplesmente desagregar-se-iam no contexto da sociedade. Porém, ocorre que justamente em razão da sua composição axiológica que as universidades, além de manterem suas funções endógenas, exercem também um papel exógeno, quando emanam de si para a sociedade os seus reflexos, os seus valores, influenciando e formando a opinião pública, contribuindo para a sua construção, modificando-a, alimentando-a, e efetivamente atuando na sociedade. Esta, por sua vez, oferece-lhe respostas e estímulos, num autêntico processo de *feedback* e *feedforward*, como retroalimentação e projeções de alimentações vindouras, respectivamente, de acordo com a teoria dos sistemas.

Lembremo-nos também de Maria Salgado LOUREIRO, em “Histórias das universidades” (s.d., p. 44), ao nos dizer das significativas atividades dos grêmios estudantis, já por volta do ano 1200, mais especialmente em Bolonha, que exercia poderes administrativos, judiciais e até mesmo disciplinares em relação a todos os integrantes diretos (os docentes) e indiretos (os escribas, copistas) da escola de então. Aqui se revela, novamente a importância dos valores filosóficos que toda a história faz claramente, por mostrar. Aliás, sobre esse ponto, Anísio TEIXEIRA (1983, p. 103) nos mostra que a universidade é o órgão supremo da direção intelectual da humanidade. Vai daí a tarefa da Hermenêutica, que é cultivar a capacidade de atribuir sentido e significado às coisas enquanto valores, em outras palavras: cultivar a capacidade de manter sempre acesa a consciência sobre nossos próprios atos, nossas próprias escolhas, sobre os nossos produtos intelectuais,

exerce.

Assim, as universidades, ao adotarem sua filosofia, deveriam manter a “consciência Hermenêutica” sobre o desenrolar dos fatos e sua dinâmica, resgatando sempre, num exercício de descrição, relação e crítica, como processo de conhecimento. (WOLF, 1993, p. 72)

Porém surge então um paradoxo: via de regra, as Instituições de Ensino Superior adotam, como política institucional, uma única postura filosófica, comungam com uma (ou extremamente similares) escola(s) de pensamento e corroboram com também uma trilha axiológica, visando com esta tendência monista, a uniformização de procedimentos acadêmicos, sejam eles docentes, discentes ou administrativos. Por outro lado, a sociedade sempre diversificada, sempre plural, composta por castas, classes, estamentos e outra miríade de segmentos da maior heterogeneidade. Aliás, essa é uma situação que se agrava mais com o fenômeno da superindustrialização, conforme nos diz Alvin TOFLER (1990). A sociedade está inacreditavelmente multifacetada, como forma ou mecanismo de defesa para salvaguardar a sobrevivência, a identidade e a individualidade dos homens que, por sua natureza, resistem e recusam a massificação. Vai daí, como corolário, proliferam os guetos e os subcultos, com diferentes ideologias. Esse é talvez, um processo irreversível.

No entanto, a universidade, para se manter coesa e íntegra, deve adotar uma única (ou no mínimo análogas) postura(s) filosófica(s) e/ou axiológica, sob pena de se multifacetar e fragmentar também, a exemplo do macrosistema social, num primoroso exemplo do reza “La Reproducción”, a Teoria da Reprodução Social,

modelo macro (aliás, os estudos de holografia parecem respaldar essa tese, ressalvadas as diferentes áreas de aplicação).

Como então resolver o impasse da unidade necessária versus pluralidade inevitável? Como deve se comportar a instituição universitária para compartilhar e entender a tamanha diversidade social, sem prejuízo de sua missão?

A solução para esse problema pode ser encontrada, ao nosso ver, em um elemento sempre presente no ser humano, através de sua trajetória histórica e não obstante toda e qualquer heterogeneidade: a procurada verdade, sobre a qual nos fala Paul Ricoeur. “Apesar de todas as diferenças culturais encontradas no tempo e na geografia humana, um vetor de referência ou eixo sempre constante em meio às demais agogias, foi sem dúvida essa inspiração: a da verdade. E isso parece fazer parte do que se chama “natureza humana”, para os que nela acreditam”. (DREZE e DEBELLE, 1983, p. 12)

Se a “verdade”, em essência, permanece, as flutuações seriam, então meras contingências. As universidades devem se apoiar, filosófica e ideologicamente, senão na “verdade”, ao menos na sua livre busca, que já é de “per se” suficiente para fazer da espécie humana outra coisa além de uma espécie animal. Porém, o modo de engendrar o papel unificador dessa busca, em face da diversidade, é tarefa, dentre outras ciências, da Hermenêutica, naturalmente subsidiada pelas pesquisas sociais aplicadas. A “busca da verdade” deve delinear seus parâmetros através de indicadores objetivos, frutos da aplicação e de experimentos, sua tabulação e interpretação, com o escopo de decifrar os sentidos ocultos nas signos aparentes; detectar as razões subliminares, subiacentes ao

adequadamente uma das atuais crises de nossa universidade, que pode ser resumida na oscilação entre a “desmistificação” de algumas aparências e a verdadeira “restauração de sentido”, ou seja, dos valores.

Aí reside o verdadeiro foco do sentido, capaz de propiciar níveis mais profundos para a investigação Hermenêutica em nossa universidade.

## 2.1 A UNIVERSIDADE E A BUSCA DE NOVOS CAMINHOS

A Universidade brasileira atual, está se preparando para responder ao grande desafio da hora presente, visando a estupenda e nobre missão que lhe compete na formação da juventude. Uma vez aparelhada, a Universidade participará, mais eficientemente, do desenvolvimento brasileiro, colocando os seus técnicos e órgãos de pesquisas a serviço da nacionalidade, como já é de praxe em todos os países.

Por isso, para que essa cooperação fosse plena e integral, tratou-se de empreender uma reestruturação de velhos conceitos e uma adequação às novas condições criadas pelo processo da industrialização e desenvolvimento e às transformações sociais dele decorrentes. As atividades produzidas cada vez mais complexas, exigem número crescente de técnicos que as nossas faculdades profissionais não estão, ainda, em condições de produzir.

Assim uma reforma se impõe como imperativo de se transformar “uma instituição rotineira, limitada à formação dos clássicos profissionais, numa universidade dinâmica, dedicada à investigação científica, articulada com as

processo da mudança sociocultural que caracteriza a sociedade brasileira moderna”.

Entretanto, a Reforma Universitária brasileira apresenta características e dimensões especiais. Nos países desenvolvidos de tradição universitária, o problema é de adaptar ao ensino de massa e às novas tarefas requeridas pela civilização industrial, uma universidade que já havia dado provas cabais de eficiência no campo da formação intelectual, da pesquisa científica e da criação cultural. A reforma era a transformação, mais ou menos profunda, de uma instituição que objetivava uma idéia perfeitamente definida.

No caso brasileiro, a reforma tem sentido instaurativo. O problema é de se criar um autêntico sistema universitário de se fazer a universidade em todas as suas peças.

Porém, a Universidade brasileira ainda não estava preparada para cultivar a investigação científica e tecnológica e nem possuía a flexibilidade necessária para oferecer produto universitário amplamente diversificado e capaz de satisfazer às solicitações de um mercado de trabalho cada vez mais diferenciado.

Comentários evidenciavam uma situação universitária que vinha sendo objetivo de crítica de todos aqueles que sentiam a disjunção entre a Universidade e o processo de desenvolvimento brasileiro.

Ciente dessas necessidades, o Governo tomou, então, a iniciativa de promover a Reforma Universitária, através da criação de um Grupo de Trabalho, pelo Decreto n.º 62.937, de 2 de junho de 1968, com a missão de “estudar a reforma da Universidade brasileira, visando a sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o

não atingia, apenas, a universidade em sua constituição interna, mas procurava defini-la em suas relações com o desenvolvimento nacional.

O Professor Newton Sucupira, membro do Grupo de Trabalho, afirma na introdução de seu relatório:

Sem dúvida, a Universidade brasileira, já não é aquela instituição simplificada, a oferecer as clássicas carreiras liberais. Neste último decênio, o ensino superior quase triplicou seus efetivos e apresenta um elenco de meia centena de cursos que conferem privilégios profissionais. A Universidade brasileira é, hoje, vasto aglomerado de faculdades, institutos e serviços. Toda essa expansão, contudo, não obedeceu a planejamento racional, nem determinou a reorganização de seus quadros estruturais e de seus métodos de ensino. O crescimento se fez por simples multiplicação de unidades, em vez de desdobramentos orgânicos; houve acréscimo de novos campos de atividades que foram progressivamente anexados. Se o crescimento não foi apenas vegetativo, também não chegou a ser desenvolvimento orgânico, o qual implica sempre mudança qualitativa e reorganização dinâmica, mas apenas justaposição de partes. LOUREIRO ( S/D : 440)

A Reforma Universitária, emanada do Grupo de Trabalho e expressa nas leis 539/69, complementada pelos Decretos - leis 464/69 e 465/69 e por outros decretos, considera a Universidade como a forma, por excelência, do ensino superior, admitindo a faculdade isolada, como exceção. Trata-se de uma Universidade polivalente, multifuncional, baseada na indissolução do ensino e da pesquisa, mas que pretende abrigar, ao mesmo tempo, a formação técnico profissional, inclusive de nível intermediário, e as mais altas formas do saber.

Outra preocupação predominante da Reforma é, também, a expansão do ensino superior por todas as camadas sociais. Assim, segundo LOUREIRO (s/d) cogita-se mesmo da implantação da Universidade Aberta, sob o modelo britânico, levando-se em considerações que o termo “aberta” possui três sentidos essenciais:

- 1) o **sentido social**, pois se dirige a todas as classes sociais, permitindo que as pessoas possam complementar seus estudos em suas próprias

semanas por ano.

- 2) o **sentido pedagógico**, na medida em que a matrícula na Universidade está aberta a todo indivíduo maior de 21 anos, independente da apresentação de certificado de instrução anterior e de qualquer exame de admissão.
- 3) o **sentido de abertura** (daí o seu nome “aberta”), pois os seus cursos são ministrados pelo rádio, televisão e correio, e estão abertos ao interesse e à apreciação do público em geral.

Portanto, o que se espera da Universidade brasileira de hoje é que se mantenha à igual distância do utilitarismo de visão curta de tecnocratas que são os modernos filisteus da cultura, e da alienação de um idealismo desenraizado das realidades terrestres. Uma Universidade inspirada num humanismo lúcido e realista, que se recusa a opor ou separar, no homem, a obra pela qual ele se cria e aquela pela qual ele recria o mundo, porque este poder de metamorfosear a matéria e a vida, esta função demiúrgica da técnica é também da ordem do espírito.

Ensina o Professor Miguel Reale :

Somente assim, inserida nas exigências da vida quotidiana, para dela se elevar até às culminâncias da pesquisa pura e desinteressada, é que a Universidade, una e diversificada, tal como o seu próprio nome sugere, realizará a sua missão que, no fundo, se confunde com a de um perene humanismo, ontem modelado segundo os arquétipos da cultura clássica, de contornos prevalentemente estéticos, hoje fadado a tentar a maravilhosa síntese de uma cultura que, por mais que se embrenhe no labirinto dos interesses, jamais perca o fio condutor da verdade e da beleza. LOUREIRO ( S/D : 441)

## 2.2 A MISSÃO DA UNIVERSIDADE

É inegável que em nossos dias, a discussão em torno da natureza e missão da Universidade se ofereça com especial relevância.

Somos conscientes de que a universidade enfrenta uma crise; motivada por um novo contexto mundial, tem adquirido em muitos casos um carácter inédito que tem desfigurado os valores originais da velha tradução em que costumávamos reconhecê-la. Ela não mais pode ser vista, somente, como um centro de intelectualidade ou instituição de nível superior, que surgiu, já na idade média, com o objetivo de fazer avançar o conhecimento humano e de formar profissionais qualificados para o serviço à sociedade.

Segundo JULIATTO (1998):

As instituições ou organizações humanas, sejam do tipo que forem, comerciais, produtivas, culturais, políticas, recreativas e, até religiosas, foram todas criadas para satisfazer alguma necessidade do cidadão, de algum grupo social ou da sociedade como um todo. No momento em que esta necessidade desaparece ou que é melhor satisfeita por outro tipo de instituição, desaparece, em consequência, por inutilidade ou incompetência, a instituição que presta o serviço correspondente. A academia não é exceção à regra...

A sociedade do conhecimento, revigorada já nas primeiras décadas deste século, em meio de um declarado espírito positivista, é já uma realidade, contudo ela não tem trazido serenidade e otimismo a vida universitária.

O conhecimento do qual se fala em relação a um largo e digno passado tem perdido hoje seu valor intrínseco e, em clara orientação pragmática – reduzido à simples informação – se afina nos domínios da utilidade, mercado de trabalho

revolução tecnológica que vivemos.

JULIATTO (1998), nos ensina que devido á expansão da quantidade e acervo de conhecimento nas universidades, devemos levantar a questão sobre a “qualidade do conhecimento adquirido” pois, nem todo o conhecimento possui a mesma qualidade e utilidade; portanto, o autor reporta-se à necessidade de adoção de critérios de seletividade, utilizando-se para isto do princípio da “economia do ensino” que Ortega Y. Gasset, trazia a consideração dos professores universitários, já há algumas décadas. Nas palavras do autor:

Hoje, mais do que nunca, o excesso de riqueza cultural e técnica ameaça converter-se em uma catástrofe para a humanidade, porque a cada nova geração é mais difícil ou impossível absorvê-la. Urge, pois, instaurar a ciência do ensino, seus métodos, suas instituições, partindo-se deste humilde e duro princípio: que a criança ou o adolescente são limitados aprendizes; quer dizer, que não podem aprender tudo o que haveria a ensinar-lhes.

Tal é o princípio da economia no ensino.

[...] O princípio de economia não sugere somente que é mister economizar, limitar as matérias ensinadas, mas sim isto também: na organização do , na construção da Universidade, é forçoso partir do estudante, não do saber nem do professor. A Universidade tem que ser a projeção institucional do estudante, cujas dimensões essenciais são: uma o que ele é: escassez de sua faculdade aquisitiva do saber; outra o que ele necessita para viver.

[...] A situação atual do ensino em todo mundo, obriga que de novo se centre a Universidade no estudante e que a universidade volte a ser antes de tudo o estudante e não no professor, como na sua época mais autêntica, foi. JULIATTO (1998 p. 50-52)

A tão propalada globalização, ao potencializar as forças do mercado tem propiciado que estas, alcancem magnitudes insuspeitas no intercâmbio comercial e, em clara hipertrofia, se impõem também no serviço educativo universitário, o qual resulta então uma mercadoria valiosa, manipulada por estratégias acadêmicas.

A missão da universidade que, nessa linha de pensamento se entende,

preocupe-se com a sua formação na cidadania. É um profundo engano pensar que a sociedade precisa apenas de bons profissionais, competentes e preparados para enfrentar os desafios impostos. Precisa também e principalmente de cidadão honestos, conscientes dos seus deveres, éticos e solidários, sem o que não seriam bons profissionais.

A partir dessa premissa, devemos então aceitar que o que cabe discutir é como levar a cabo isto; o que fazer e, situando-nos em tal contexto, definir a existência de atores com interesses distintos mas complementares : por um lado, o estudante que requer um serviço, a saber, ser qualificado em uma determinada profissão, bem como formação ética e de cidadania; por outro lado, a Universidade, instituição destinada a cumprir a dita necessidade . Como resultado deles, a tarefa das autoridades universitárias consistiria então em satisfazer eficientemente a demanda de nossos clientes. Os Gestores Universitários: reitores, decanos e chefes de departamento deveriam converter-se em gerentes, hábeis para a administração seguindo a racionalidade, que leva a êxito qualquer organização.

### 2.3 O NOVO PAPEL DA UNIVERSIDADE: “RUMANDO PARA O SÉCULO XXI”

Durante muitos séculos os acadêmicos, tem discutido os papéis que incubem à Universidade e ao aluno, a formação básica e humanista que corresponde a ser afirmada nos estudos gerais, a liberdade de cátedra, o incentivo a investigação mais além dos objetivos práticos imediatos, a dimensão política e social de que não pode nem deve subtrair a comunidade universitária, à reflexão da

interpeladora de quanto sucede.

Mas essa velha tarefa parece voltar-se hoje a um obstáculo: a vocação de verdade que permanentemente tem animado o perfil da velha universidade, à luz das idéias anteriores resumidas, corresponderia a obscura época de rusticidade. Época a superar, em que os homens não haviam descoberto ainda a verdade incontestável das leis de mercado, em que as mentes mais luminosas distraíam sua atenção em vigílias fúteis e mal gastavam seu tempo em investigações que não estavam destinadas a produção e ao lucro.

Frente a este denotado anacronismo, se afirmaria então, na nova versão, ao homem moderno quem, no âmbito da educação superior, teria que abrir-se confiadamente a um novo horizonte em que todas as verdades lhe seriam finalmente desmontadas, em que a técnica oferecia de modo contundente a razão última da existência.

Instituição de novo molde e animada por um perfil inédito, nasce pois a nova universidade a partir de uma maldição lançada contra a tradução e a história, em obediência a uma suposta regra de ouro: não fazer-se cúmplice da maneira de compreender o homem e o mundo que unicamente nos tem oferecido como fruto, o atraso e subdesenvolvimento, em suma, atraso na marcha inexorável da humanidade fazia um mundo presupostamente feliz.

Esta proposta, que poderia eventualmente entusiasmar-nos, não é contudo inocente e não significa que se isenta de ingenuidade. Ela aparece com clareza se nos detemos a resumir algumas características do novo modelo; assim nele: a relação entre o estudante e o professor se transforma para converter-se em vínculo

estritamente comercial: o professor entrega seu conhecimento em troca de um salário: o valor do saber acha seu reflexo exato e justiceiro no salário recebido (ou soldo recebido) e se limita a ser um empregado mas que responde ante um gerente, nas mãos de quem se encontram todas as decisões institucionais.

Por sua parte, o estudante acha sufocada sua voz, esquecendo que ela, no entanto, não faz concessões a inconsciente radicalismo, é um elemento que contribui ao enriquecimento da marcha acadêmica. A noção da comunidade universitária permanece assim desfocada e com ela a independência do corpo acadêmico, que abdica, hipotecado por um salário, da responsabilidade que lhe é própria como criador e difusor de conhecimento.

Ao planificar-se a organização da universidade segundo estratégias mercantis, a investigação, labor fundamental a ser cumprida pela universidade, já não estará guiada pelos valores acadêmicos da busca desinteressada da verdade, mas sim pelos interesses do mercado (empresários), os quais participam ativamente deste processo com o financiamento necessário à consecução da mesma.

Devemos concluir que, a reflexão sem um objetivo claro e definido não tem lugar central dentro deste modelo, a eficiência cumpre o papel de medida da verdade. Este, que não só é, como se pensa, um assunto meramente epistemológico senão também existencial e ético, se constitui muitas vezes em um fator irrelevante que não pode ser quantificado, isto quando não é repetido para converter-se em impedimento para a obtenção de lucro.

Como conseqüência do anterior a ciência mesma cai ressentida dentro deste projeto. Se trata agora de um saber instrumental e operatório para manipular

amor ao conhecimento (a veia miosina) e substituído pela pronta busca de resultados. A tecnologia, se converte em uma ferramenta fundamental a serviço da educação, a qual resultará, em última análise a um incontestável benefício para toda a sociedade.

Mas este caso, que está longe de ser uma ameaça, não é em realidade a verdadeira missão social da universidade de nossos tempos?

Não se faz imperativo aceitar este novo ponto de vista a fim de favorecer o desenvolvimento de nossas nações e a elevação da qualidade de vida?

Não será que os acadêmicos em defesa de suas cátedras, tenham criado um fantasma para encobrir sua resistência às mudanças?

Estes questionamentos não poucos freqüentes, supõem que as inovações sociais são processos naturalmente dados que não podem ser discutidos, nos quais os agentes são meras entidades passivas, carentes de memória, crédito, vontade e responsabilidade, determinados a cumprir o papel que fatalmente lhes a sido designado.

Os educadores, como tantos profissionais na economia atual, são entre outras coisas, facilitadores. Como muitos outros trabalhadores, terão de se adaptar e readaptar à mudança das condições. Recuperar sua personalidade como agentes sociais da mudança é uma obrigação urgente onde deverão enfrentar uma realidade como a brasileira, em que as premissas da sociedade do conhecimento constitui, antes que o diagnóstico de uma situação, um projeto.

Deste modo, nosso país nos mostra um feito que tem sido uma das preocupações mais estimulantes dos pensadores sociais nos últimos anos: um mundo mais comunicativo nos fala certamente de "aldeia global" mas também de

violentamente por um reconhecimento das identidades coletivas.

A sociedade globalizada aspira a proporcionar bem estar, mas provoca também tensões sociais por seu duplo caráter homogeneizante e desagregador.

Primeiro, nos conduz a possibilidades esperançosas para um discurso de consenso que aproxime os povos entre si, permitindo-lhes aceitar ou aceder aos benefícios que oferece a tecnologia; segundo, nos encaminha a possibilidades desanimadoras, pois o cobre todo com um manto de “indiferença” frente a realidades culturais autônomas, ao assumi-las no anonimato da mediação virtual, afastada do mundo e da vida, da *praxis* dialógica, carnal, intersubjetiva e responsável.

Frente a este desenho social, se faz imprescindível entrar em um processo que, tomando como base as novas possibilidades que oferece a técnica, construa um novo universo de horizonte éticos e políticos, os quais poderemos chamar “globalização” e que implicaria o estabelecimento de um diálogo harmonioso e consensual, em lugar de uma mediocridade niveladora em que desapareçam as identidades.

Tudo até aqui exposto, resulta uma reflexão pertinente, pois a situação assim descrita constitui o fundamento daquelas propostas que pretendem outorgar um novo papel e um novo rosto para a universidade do século XXI. Em nossas mãos está o decidir entre adaptarmos de maneira acrítica aos novos estilos ou bem responder a eles com imaginação e inteligência.

Creemos certamente, que esta última deveria ser nossa tarefa uma vez que toda mudança encontra vínculo com o processo de crescimento. O diferencial em que ela ocorre nas instituições está nas ações envidadas por estas, na velocidade

tanto, é necessário que o dirigente seja o gestor de mudanças e, para isso se habilite principalmente na sensibilidade para a percepção tanto dos problemas, como das oportunidades.

”As organizações que alcançam o êxito, são aquelas que prevêm a mudança e desenvolvem antecipadamente as suas estratégias....As organizações não têm outra opção que não seja a de agirem como previsoras e administradoras da mudança”. (NADLER, 1994, p. 02)

Neste contexto, a universidade precisa, urgentemente, resgatar-se a si mesma e com isto, resgatar a unidade do saber que permite ao homem entrar em uma vida de relação com seu mundo em todos os aspectos que a natureza reclama, incluindo o ético, sem reduzir o estudo e a investigação, simplesmente pela adoção de modelos econômicos e capitalistas.

“Não se trata de curvar-se às necessidades do mercado, mas de encontrar caminhos coletivos, de parceria, de aproximação, para realizarem projetos produtivos e de vanguarda na produção do conhecimento. O ensino superior tem que vir na frente, abrindo caminhos e formando profissionais críticos, criativos e transformadores”. BEHRENS (1996, p. 45)

A universidade deve preservar uma consciência histórica, reconhecendo-se em uma tradição, o que não significa conservadorismo nem atadura ao passado, caso contrário, tornar-se-á simplesmente participante do diálogo com sua própria experiência. Cabe-lhe, também, abrir-se ao campo da crítica tanto sobre a sociedade e o estado da conhecimento como sobre si mesma.

“É essencial que se entenda transformação como reflexo das relações sociais existentes e suas reais necessidades onde, o papel das instituições de ensino, é o de aceitar esse desafio e se tornar um elemento de questionamento e de mudança, de anti-conformismo “. (MESQUIDA, 1996, p. 126-127)

A universidade deve repensar-se constantemente em sua missão, examinando os novos contextos para compreendê-los em sua origem e em seu sentido, visando manter como rumo, a busca da verdade e do bem, dever irrenunciável que a permite ser consciente do marco ideológico que atravessa toda a vida social para assim liberar-nos relativamente de pontos de vista que se desconhecem em sua condição de mera perspectiva que pretendem erigir-se em dogmas que expressam verdades absolutas.

Cabe à universidade, o impulso de romper com atitudes ingênuas e por elas superar a aparente oposição irreconciliável entre as conquistas técnicas e a tradição que forma a cultura.

Deverá assim empreender a transformação do processo de “globalização” em um de “mundialização” que, unindo fichas ou documentos e novas conquistas, afirma a igualdade de direitos das comunidades e permite, através de um diálogo verdadeiro e fecundo que aponte para a formação de uma ética transcultural.

Todos estamos seguros de que com esforço inteligente e decidido, a universidade pode reafirmar-se em sua missão ancestral sem por ela renunciar aos desafios do tempo presente que exige de nós inteligência alerta, rica imaginação e vontade decidida.

No âmbito de uma sociedade voltada para a busca e acumulação de riquezas, a Universidade não foge à regra das demais instituições, e acaba reproduzindo a forma de produção capitalista, pois o sistema educacional neste regime, acaba por refletir uma forma organizacional capitalista, sem garantir as especificidades inerentes às instituições educacionais.

Por isso, tanto os aspectos de conteúdos programáticos, como a definição das grades curriculares, dos períodos letivos, do processo de exames de avaliações, até os aspectos mais gerais dos diferentes procedimentos didáticos e pedagógicos, enfim, tudo resulta da determinação da lógica de reprodução capitalista (SANTOS, 1998).

A organização do sistema de ensino brasileiro que se institui desde o início do século passado, de concepção humanista apresenta, segundo (SAVIANI, 1985), com focos, a essência, o conhecimento e o intelecto. De influência jesuítica, enfatizando os valores morais e intelectuais, ensino formal, obrigando a todos os participantes do processo a um comportamento passivo e obediente.<sup>12</sup>

Nesse contexto, deparamo-nos com professores divididos entre a organização do processo de ensino e os instrumentos de trabalho. Professores submetidos às hierarquias funcionais, que vendem a sua força de trabalho, e não têm mais o controle do processo do “saber” e do “saber fazer”, chegando assim à deterioração do seu ofício e conseqüentemente à exploração, resultando nas

...essenciais para o salarido que lhes confere o estigma de missionários do ensino .  
(CURY, 1998).

O professor deixa de ser o sujeito do processo de ensino, tornando-se submisso à forma em que se estrutura a organização do processo de trabalho da instituição, passando a ser um simples “transmissor” de um saber sistematizado, com conteúdos de interesse da classe dominante para a manutenção do *status quo*.

Enquanto o paradigma da chamada escola tradicional, apresenta o ensino centrado no professor, valorizando o saber intelectual, de natureza verbalista e onde os programas são impostos ao aluno, que deve absorvê-lo, sob a nova visão filosófica, a pedagogia da escola nova tem como centro do processo educativo o aluno, caracterizando-se por princípios de liberdade dirigida, de atividades que estimulam a iniciativa e auto-disciplina, o respeito à individualidade, buscando atender suas necessidades e integrá-lo ao seu meio social<sup>13</sup>.

Para CURY (1998, p. 59), o saber produzido nasce da relação antagônica entre as classes, e é possuído pela classe dominante, transformando-se um saber privatizado de classe. Esse saber ao ser transmitido é dissimulado “via mutilação (particularizando o universal), e/ou via generalização (apresentado como universal o que foi selecionado numa ótica de classe) “. Portanto, a classe dominante apropria-se e redefine o saber de acordo com os seus interesses, segundo a lógica do capital.

As relações professor-aluno, aluno-aluno, ocorrem de forma hierárquica, individualista, competitiva, decorrente dos processos pedagógicos que levam à

individualização, a interiorização da competência, a competição, instigando com esses procedimentos, conflitos no processo educativo.

Os alunos apresentam-se como passivos consumidores do saber sistematizado, distanciados da prática social, inseridos numa teoria com base na lógica formal e na concepção positivista da ciência. Geralmente, só têm chances de estabelecer relações entre o conhecimento acadêmico e a realidade, no final dos cursos, quando ao se aproximarem da prática profissional, se vêem colocados frente aos desafios desta. A partir deste momento, deparando-se com o real é que surgem os questionamentos, a reflexão crítica, a investigação (CUNHA, 1991).

A relação teoria X prática está tão separada, que a imagem que captamos é a de pólos opostos, ou seja, uma visão dicotômica, que na verdade não deveria acontecer. A teoria não pode se isolar, pois corre o risco de fugir da realidade. Quem viabiliza a leitura da realidade é a prática, logo, a teoria precisa ser vista como fonte do saber que conduz, explica, mas que a partir da prática reconstrói. Segundo CRUZ (1991, p. 66), “se a teoria e prática têm, na sua substância, ações de reciprocidade, elas se convertem, nessa relação, em fontes alimentadoras da realidade. Alimentam e reinventam: reinterpretam, explicam e descobrem caminhos, novas possibilidades face ao real”.

De acordo com CUNHA (1991), é inviável a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, premissa almejada e qualificadora do ensino superior, que passou a fazer parte do texto constitucional de 1988. Para o autor, a inviabilidade é consequência não só do ensino reprodutivo que grassa em nossas universidades, como também da atual organização curricular.

... modelo que o ensino tradicional leva o aluno a não questionar, a seguir um único caminho na aprendizagem, repetindo o professor e o livro. A aprendizagem por sua vez, dá ênfase à memorização, à repetição, anulando a indagação, a problematização, desestimulando o raciocínio produtivo. “Não há lugar para a dúvida neste paradigma de ensino e sim a prática das certezas, da resposta única, da estrutura do saber acabado, descontextualizado e histórico” (CUNHA, 1991, p. 5).

Quanto à organização curricular, o autor reconhece que a mesma baseia-se, como já vimos, na concepção positivista da ciência que traz a dissociação da teoria e prática. Conseqüentemente, este modelo positivista leva o aluno a ter dificuldades em estabelecer relações entre a teoria e a prática. Os conteúdos ficam fragmentados, descontextualizado e desproblematizados. Isto vem corroborar no sentido de endossar as características dos alunos de atitude contemplativa de passividade, a responder a essas indagações negativamente.

Para que se concretize a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Para se ter profissionais: conscientes de sua realidade; de seu papel, no contexto sócio-econômico em que estão inseridos; portadores de uma análise crítica do meio político-social que os cerca. É necessário, como afirma BEHRENS (1996, p. 43), “provocar uma reflexão sobre a mudança e a necessidade de arquitetar novas estratégias condizentes com as condições produtivas contemporâneas em todos os segmentos da sociedade, através da revolução tecnológica e dos novos paradigmas impulsionadores”, portanto, “É preciso rever a estrutura e a natureza dos nossos currículos que representam a forma de entender o nosso ensinar e o nosso aprender.” (CUNHA, 1991, p. 10)

#### 2.4.1 Relação Universidade/Professor/Aluno

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem, destacam-se três situações postas por BORDENAVE (1986), como padrões principais de comunicação e interação entre Universidade/alunos:

- comunicação unilateral da Universidade com os alunos - Padrão A;
- comunicação bilateral da Universidade com os alunos - Padrão B;
- comunicação multilateral entre os alunos com a Universidade - Padrão C.

A comunicação unilateral (BORDENAVE, 1986) da Universidade aos alunos é típica do paradigma tradicional ou seja, educação tradicional vertical ou “bancária”, onde a Instituição de Ensino, através de seus professores e funcionários, é vista como o centro do processo de ensino, uma figura autoritária e inibidora da participação do aluno. Nesse caso considera-se “o professor como o único detentor do saber e condutor exclusivo do processo de ensino. O aluno é referido apenas como sujeito a quem a aula é dirigida”. (LOPES, 1991, p. 40).

Este tipo de comunicação, acaba reduzindo a aprendizagem a níveis superficiais pelo fato de não permitir o questionamento por parte dos alunos. Nestes termos, o professor transmite os conteúdos que são recebidos como conhecimentos acabados, questionáveis gerando desta maneira, alunos que se portam como simples receptores, demonstrando passividade e desmotivação com os conhecimentos “apreendidos”. Conseqüentemente, não há estímulo para o

Este tipo de comunicação é ainda muito frequente nos meios acadêmicos como nos demais níveis de ensino.

No padrão “B”, a comunicação bilateral (BORDENAVE, 1986), há um início do diálogo entre a Universidade, representada pelo professor e os alunos. A relação autoritária entre ambos é amenizada, mas não é totalmente eliminada. Nessa situação, os alunos perdem um pouco da passividade e inibição característica do padrão “A”, e passam a agir de maneira mais dinâmica, apesar de ainda limitada.

No padrão “C”, a comunicação multilateral (BORDENAVE, 1986) propicia um maior dinamismo, os alunos são participantes ativos do processo de ensino, problematizam as questões, trocam experiências numa relação dialógica. A sala de aula democratiza-se e se torna um ambiente realmente propício à criatividade, curiosidade científica e produção de conhecimentos, atributos imprescindíveis para uma educação transformadora.

Esse padrão “C” de comunicação é inerente à pedagogia histórico-crítica, que é a favor de um ensino dialógico, que valoriza a experiência e a vivência de cada um, procurando relacionar esses conhecimentos já adquiridos com o conteúdo a ser apresentado. Porque parte do princípio que somente através do concreto é possível se ter uma compreensão da realidade (FREIRE & SHOR, 1986, p. 43).

Neste tipo de comunicação a pergunta é um meio de se buscar e incentivar a curiosidade e por conseguinte a produção do conhecimento. O fato de existir maior liberdade não significa que inexistente a diretividade do professor na sala de aula, vindo a configurar a permissividade. O professor nesta dimensão, participa como aquele que domina o saber, porém confere um caráter democrático em sua transferência,

(ARAÚJO, 1991).

No âmbito desta concepção, pode-se estimular a atividade e iniciativa dos alunos sem eliminar a iniciativa e condutividade do professor, permitindo o diálogo entre os alunos e o professor, e os alunos entre si, possibilitando o desenvolvimento da relação crítica, da criatividade, da produção de conhecimentos, enfim, de uma educação transformadora.

## 2.5 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO MEDIDA DA EFICÁCIA DA GESTÃO ACADÊMICA

### 2.5.1 Avaliação da Aprendizagem: Um Contexto da Satisfação do Aluno

Segundo LUCKESI (1991), a ênfase dada à avaliação em nossos dias é tão expressiva que a prática educativa escolar passou a ser conduzida pela “pedagogia do exame”. Para o autor, esta pedagogia é mais explícita no terceiro ano do segundo grau, “onde todas as atividades docentes e discentes estão voltadas para um treinamento de ‘responder provas’, tendo em vista preparar-se para o vestibular, como porta (socialmente apertada) de entrada para a Universidade” (LUCKESI, 1991, p. 82). O autor coloca também, que a prática pedagógica em sua globalidade está polarizada pelas provas e exames e parte da tese que: “o nosso exercício pedagógico escolar é atravessado mais por uma pedagogia do exame do que por uma pedagogia do ensino/aprendizagem” (LUCKESI, 1991, p. 82).

Pais, alunos, professores, estabelecimentos de ensino, focalizam suas

a sérias distorções no processo de ensino-aprendizagem, servindo muitas vezes de instrumento de coerção, manipulação e controle.

Para VASCONCELLOS (1990), a avaliação tem um papel político, pois colabora com o processo de dominação utilizado por uma elite, para manter o *status quo*. A classe dominante para atingir seus objetivos lança mão da “inculcação ideológica”. Este processo visa que cada um se conforme com seu lugar na sociedade pelo reconhecimento de sua desvalia, de sua incompetência (com justificativas científicas inclusive). Essa cooptação ideológica é terrível, pois interioriza-se no sujeito, sem que ele se dê conta e, dessa forma, acaba levando a que apoie e colabore com seu dominador” (VASCONCELLOS, 1990, p. 61). A avaliação vem corroborar com esta situação, visto que, auxilia a formar nas crianças, adolescentes e jovens, um “autoconceito negativo”, propiciando a formação de educandos passivos e conformados, reforçando a organização social vigente.

Para LUCKESI (1991), são muitas as conseqüências da pedagogia do exame, e destaca três delas: pedagógica; psicológica e a sociológica. A conseqüência pedagógica diz respeito ao fato de que a centralização da atenção no processo de avaliação, induz a supervalorização deste e a subestimação do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, a avaliação da aprendizagem não cumpre com a sua real função, de viabilizar a construção da aprendizagem subsidiando-a com elementos necessários para garantir o seu sucesso, reorientando e realimentando o processo de ensino-aprendizagem, suprimindo as falhas identificadas.

“personalidades submissas”, facilmente manipuláveis. O processo de avaliação que vivenciamos engendra padrões de conduta cerceadores e muitas vezes negativos, que levam ao autocontrole psicológico, que é talvez “a pior forma de controle desde que o sujeito é presa de si mesmo” (LUCKESI, 1991, p. 86). Este efeito é do interesse das classes dominantes que obtêm assim, de modo sutil, o consenso das classes dominadas, sem que seja preciso utilizar mais intensamente o aparelho repressor, que por sua vez é bastante improdutivo e desgastante (VASCONCELLOS, 1990).

A consequência sociológica da pedagogia do exame depreende da sua colaboração com a seletividade social. Como a avaliação não está efetivamente articulada com o processo de ensino-aprendizagem, ela serve de instrumento de seleção e controle. Estando relacionada muito mais com a reprovação do que com a aprovação, torna-se muito útil para a seletividade social, endossando e reproduzindo as desigualdades sociais, característica de nossa sociedade.

Para Pierre BORDIEU e Jean Claude PASSERON (1975, p. 159), “o exame exprime, inculca, sanciona e consagra os valores solidários com uma certa organização do sistema escolar, com uma certa estrutura do campo intelectual e, através dessas mediações com a cultura dominante”. Para esses autores o sistema de ensino produz de acordo com a exigência de seleção social, “qualidades humanas e qualificações profissionais”, as quais controlam e consagram, e que são para WACHOWICZ (1985, p. 267), “a matéria da aprendizagem e conseqüentemente da avaliação dessa mesma aprendizagem”.

complexa e implica em outros fatores além dos pedagógicos. Nos apresenta como problema político e também como consequência da inadequação metodológica em sala de aula (VASCONCELLOS, 1990).

Para reverter esse quadro é necessário mudar não só a prática da avaliação, como também a metodologia de trabalho na sala de aula. É importante que o educador reflita sobre a sua prática pedagógica, reveja o conteúdo dado. Não se conseguirá uma avaliação diferente, se o processo de ensino-aprendizagem continuar individualista, passivo e alienante. Deve-se diminuir a importância dada à avaliação. Esta deve ser posta no seu devido lugar, isto é, a avaliação como um processo contínuo, global, que atinja todos os “momentos” da aprendizagem, não apenas como uma “julgadora estanque, definitiva e a “dona da situação” no processo de ensino.

## 2.6 A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A avaliação é um conceito complexo e suscita interpretações diversas, podendo referir-se à indivíduos, organizações, grupos, relações sociais e relações de trabalho.

Na educação, por exemplo, vários são os tipos de avaliações que podem ser desenvolvidas: avaliações de ensino-aprendizagem, avaliações de currículos, avaliações de alunos e professores, avaliações de instituições, etc.

É um conceito que “circula” em diversas áreas e recebe operacionalizações múltiplas.

pode-se perceber que os debates centram-se, fundamentalmente, no processo de ensino-aprendizagem.

O aumento da demanda por educação gerou um crescimento nas instituições de ensino e um acúmulo de problemas administrativos e conseqüentemente acadêmicos. Estas instituições começaram a apresentar dificuldades para atender à nova demanda com qualidade adequada e, ao mesmo tempo, encontraram dificuldades para desenvolver mecanismos solucionadores destes problemas. Sendo assim, com as pressões colocando em cheque o prestígio de instituições reconhecidas, iniciaram-se processos de avaliação no nível institucional, de caráter sistemático e contínuo. Introduziu-se com isso, na educação, uma nova modalidade de avaliação: a avaliação institucional.

A avaliação institucional, como o próprio nome indica, é uma avaliação da instituição envolvendo seus aspectos dinâmicos (processos) e formais. Objetiva aperfeiçoar as condições de tomada de decisão, colocando informações adequadas para solucionar problemas críticos que envolvam o desenvolvimento e até a sobrevivência da instituição. Pode abranger aspectos objetivos e subjetivos, consensuais ou não consensuais e pode também, abranger diversos níveis de profundidade.

Na administração universitária, ainda existe uma confusão entre os conceitos de avaliação institucional, pesquisa institucional e sistema de informações. Os últimos constituem-se em instrumentos, que podem ser tomados como suporte na avaliação institucional ou ao tomador de decisão unicamente; enquanto o primeiro é um processo que produz um resultado em seu próprio desenvolvimento.

acadêmicas.

Avaliar não é uma idéia nova, sempre ocorreu nas instituições de ensino superior, formal ou informalmente. Sempre apareceu no cotidiano das Universidades de forma difusa, por intermédio de relatórios solicitados pelos órgãos superiores, dados estatísticos e outras informações de competência e responsabilidade de órgãos da estrutura interna da instituição (NEIVA, 1989).

Por alguma razão, esses dispositivos jamais produziram resultados. E, ainda hoje, as indagações sobre a qualidade dos programas de ensino e de pesquisa e sobre o próprio desempenho das universidades provém, não só da comunidade educacional e científica, mas da sociedade como um todo.

A universidade é, por excelência, o *locus* da avaliação, por intermédio da qual esta assume suas especificidades no cumprimento de suas funções de produção e transmissão do conhecimento.

Sem resguardar a especificidade da instituição, seus princípios e compromissos com a comunidade, a administração universitária tem buscado na administração de empresas algumas soluções administrativas para atender problemas emergentes na história moderna. Com a avaliação institucional não foi diferente, e quando da sua introdução na administração de instituições de ensino, muitos critérios do mundo empresarial foram transpostos para a vida universitária, produzindo, no mínimo, resultados contraditórios.

Foi na transposição direta de métodos de avaliação empresarial para a área educacional que surgiram os grandes problemas e se originaram as primeiras rejeições. pois não foram consideradas as especificidades das instituições de

da essência da atividade acadêmica.

Ao avaliar, faz-se sempre algum tipo de apreciação, faz-se uma estimativa ou um julgamento de valor de algum fenômeno ou uma apreciação do mérito dos empreendimentos educacionais.

As organizações complexas, como entidades utilitárias, estão sendo constantemente avaliadas pelos elementos que compõe seu ambiente operacional e pelos seus próprios membros. THOMPSON (1976) define duas variantes básicas para a avaliação da ação e prontidão para agir da empresa: “padrões de desejabilidade e relações de causa e efeito”.

O que é mais significativo não é apenas o fato que se busca, de modo impulsivo, adotar a qualidade de ensino, mas sim que se busca a excelência. Trata-se não apenas de falar em qualidade com sentido de excelência acadêmica, mas sim de examinar o que se entende por essa dimensão do ensino, o que ela significa e o que implica. Definidas as dimensões da qualidade, é necessário estudar os meios que a ela conduzem. Há uma preocupação teórica para fixar os objetivos que devem determinar quais os meios pragmáticos que sejam adequados aos objetivos determinados.

Ora, se a qualidade ou excelência é o pleno alcance dos objetivos propostos, então a avaliação consiste na verificação e adequação.

O público, o governo e os administradores em geral, insistem cada vez mais, que as instituições de ensino superior demonstrem a qualidade dos serviços que prestam. Pois espera-se da educação universitária certo número de benefícios para a sociedade. Sobre isto DRESSEL (1978, p. 1) enumera: “a criação e aumento

condições para uma qualidade melhor, no nível social, cultural e político por meio da formação de cidadãos”.

Refere-se também à educação baseada em valores que possibilitem uma harmoniosa convivência entre cidadãos; para isso é preciso estudar o que seja uma adequada formação ou educação moral. Essa enumeração já indica os critérios para um ensino de qualidade.

Portanto, não se trata aqui da avaliação dos programas do emprego do dinheiro em obras, mas sim da avaliação do resultado proposto pelo ensino superior. “A avaliação é ao mesmo tempo julgamento sobre o valor ou impacto de um programa sobre um procedimento ou sobre um indivíduo, e o processo segundo o qual o julgamento é feito”. Então, a avaliação é antes de tudo um diagnóstico que indica a situação ou nível da atividade ou procedimento em questão.

É um julgamento. Isso significa que é uma análise e comparação entre o que se tem em vista, o que é e o que foi. Julgamento é, antes de tudo, uma comparação; no caso, entre o que é e o que deve ser, isto é, entre aquilo que se faz e se está fazendo e os objetivos que foram propostos.

É disto que trata, de modo especial, DRESSEL (1978) quando apresenta a avaliação tanto como um julgamento sobre o valor ou impacto de um programa, procedimento, ou desempenho de um indivíduo ou grupo no sistema educacional; quanto o processo pelo qual este julgamento é realizado. Destaca que, julgamentos podem, no entanto, serem obtidos de diversas formas, partindo de opiniões individuais (puramente subjetivas e assistemáticas) a julgamentos baseados em complexas análises estatísticas e rigorosas metodologias de investigação: onde

sejam viabilizadas.

O autor evidencia a complexidade dos problemas educacionais, os quais, segundo ele, desafiam a racionalidade e a objetividade dos dados resultantes de sofisticadas pesquisas educacionais, como apoio ao processo decisório na solução desses problemas. Estes, freqüentemente, necessitam de respostas imediatas com soluções rápidas.

A ciência é operacional, determinando seqüências de fenômenos, medindo intensidades e diferenças. A sabedoria vem do sabor, de algo que não é fruto de informações. O sábio possui uma visão da totalidade, da unidade e da harmonia do universo, que faz do caos o cosmos. A ciência da qual deriva a avaliação é operacional, ajustada às circunstâncias cuidadosamente medida. Mas, a sabedoria, da qual procede ao julgamento, além da medida, considera o peso, a densidade das informações: a densidade é a participação no todo, o sentido da articulação das informações. Sabedoria não é apenas conhecer e usar as informações, mas saber o que fazer com elas, onde as colocar.

Portanto, quando se afirma que a avaliação é um julgamento, entende-se que é uma atividade não apenas científica, mas também uma ação própria da PHRONESIS, da sabedoria de quem conhece os princípios dos quais deriva a decisão prática. Em outros termos, não se pode proceder uma avaliação digna desse nome se não se possui o conhecimento e o senso de Qualidade do Ensino. As palavras senso e sentido de qualidade implicam num certo poder antecipador, da antevisão do todo. Quem considera qualidade não pode se perder na atomização das informações pulverizadas: qualidade é necessariamente multidimensional, por

## 2.6.1 Avaliação da Qualidade do Ensino Como Medida de Eficácia da Universidade

Três são, pela Lei, as funções da Universidade Brasileira: docência, pesquisa e extensão à comunidade. Todas essas funções estão relacionadas a uma finalidade maior da Universidade que é a finalidade mesma do homem : O homem nasceu para ser feliz, para auto-realizar-se em todas as dimensões de sua natureza. Como afirma NEWMAN (1951):

“Lugar que arrebatava por sua celebridade a admiração dos moços, inflama, por sua beleza as afeições dos de meia idade e assegura por suas belas associações a fidelidade dos velhos. Ela é a sede de sabedoria, luz do mundo, ministra a fé, a Alma Mater da geração que sobe. Isto e muito mais é uma Universidade e a pedir melhor talento e mão melhor do que a minha para descrevê-la”.  
(NEWMAN 1951 : 19)

Que adianta ao homem ganhar o mundo inteiro, se vier a se perder de si mesmo? A meta da Universidade, como aquela de qualquer ação humana, é propiciar a realização do projeto humano em todas as suas dimensões bio-psico-sócio-políticas e demais que estejam no escopo de suas aspirações. Segundo concepções do Prof. Dr. Euro BRANDÃO (1996), em seu livro “Universidade e Transcendência”: “... a verdadeira qualidade é para plenificar a razão de existir. O que existe só, atinge a plenitude se corresponde à razão pela qual existe”. (1996, p. 118)

homem é perfeito quando têm satisfeitas todas as exigências de sua natureza e realizadas as potencialidades do seu dinamismo. Como cidadão, complemento ou exigência de sua natureza, o homem político deverá viver em comunidade de uma maneira que o torne feliz: a política deve prover o bem viver do homem (ARISTÓTELES). Ora, o projeto humano é consciente, isto é, possui uma finalidade pré-concebida. A perfeição do homem, sua realização não é a consequência da sua maturação, é fruto de aprendizagem, de educação, pois que é um ser pré-maturo.

Se for deixado as suas escolhas, sem auxílio da educação, o homem fica a mercê aleatória do ensaio e erro e, em consequência, pode se desviar do caminho de sua perfeição. Portanto, se quisermos justificar a missão da Universidade, bastaria mostrar no mundo atual, conhecimentos que não podem ser ministrados em escolas fundamentais e do ensino de segundo grau. A simples menção do fato, dispensa-nos de provar o que é óbvio e que determina a definição de Universidade segundo NEWMAN (1951):

“A Universidade é ‘Escola de Conhecimentos Universais’. Esta supõe a reunião de estrangeiros de todas as procedências em um lugar: - de todas as procedências; do contrário, como se encontrariam professores e estudantes para todos os departamentos do saber e num lugar; sendo como poderia realmente haver uma escola? (1951, p. 21)”.

A avaliação da qualidade no ensino é algo que sempre se fez e se faz, mas de modo rotineiro e pouco planejado. Em geral deixa-se a cargo do docente essa tarefa; porém, avaliação é muito mais que isso. É o mecanismo, ou instrumento dialético de exame da efetividade da instituição, com a finalidade de proporcionar

considerando todos os aspectos das atividades da instituição.

A avaliação pode ser usada para verificar se a instituição está atingindo seus objetivos e cumprindo sua missão.

Segundo a Prof<sup>a</sup>. Maria Amélia Sabbag ZAINKO (1998), ( em sua obra “Planejamento, Universidade e Modernidade” o planejamento estratégico que tal como a avaliação foi introduzido na Universidade, como o novo, sem considerar as suas origens e sem garantir a natureza e a especificidade da instituição universitária, parte da premissa que a Universidade deve ser concebida como um sistema aberto e dinâmico, portanto, sensível às influências externas (*stakeholders*) e em perfeita interação com o seu meio ambiente.

Ao nos reportarmos a este conceito, entendemos que uma das funções primordiais do plano estratégico das instituições, sejam organizações empresariais ou instituições de ensino é definir a missão da organização, tendo em vista ser um processo de determinação da postura institucional quanto aos seus objetivos, funções, seus resultados no ensino, na pesquisa e na extensão, seu tamanho, seu grau de inovação e suas relações internas e externas, envolvendo a comunidade que constrói uma universidade e a comunidade dela se beneficia.

De acordo com a autora anteriormente mencionada, podemos conceituar planejamento estratégico da forma como foi introduzido em instituições de ensino como:

...”um processo de gestão que apresenta, de maneira integrada, o aspecto futuro das decisões institucionais, compreende a formulação da filosofia e da orientação da instituição, sua missão, seus objetivos, suas metas, seus

...o ensino, como o processo de avaliar a instituição não em um círculo fechado, mas em relação com o seu meio ambiente”. (ZAINKO,1998, p.95)

Portanto, é através da avaliação que a instituição pode demonstrar as medidas e os procedimentos que ela está usando para determinar sua efetividade. A instituição pode, também, oferecer evidências do que ela está planejando fazer para melhorar seus resultados. A partir do momento em que as instituições de ensino superior vêm sendo questionadas em sua efetividade, eficiência e eficácia, mais se faz necessário que elas se auto-avaliem, inclusive para mostrar que tais critérios no seu interior são regidos por uma outra ótica que associa e rearticula quantidade e qualidade, criando um conceito peculiar de produtividade educacional. Assim, o Prof. Dr. Clemente Ivo JULIATTO (1991) afirma:

“...o uso da avaliação vem se alastrando num ritmo surpreendente, tanto no interior dos sistemas educacionais, quanto nas instituições de ensino superior. Sua implantação vem sendo ora assumida espontaneamente pelas universidades ou associações universitárias que as congregam, ora forçada pelo poder público”. (1991, p. 129)

O aspecto mais importante, não é, contudo, a “explosão de sua adoção”, mas sobretudo a nova dimensão de que se reveste, como meio de “busca da excelência”. Ao se falar de excelência, trata-se imediatamente da qualidade do ensino, logo da qualidade da avaliação. Como sabemos, qualidade designa o pleno alcance dos objetivos, ou também, o preenchimento completo das dimensões propostas. E hoje, muito mais do que antes, as instituições têm que demonstrar que estão oferecendo um ensino de qualidade. realizando pesquisa relevante para a

perspectiva relevante para o desenvolvimento da sociedade.

DRESSEL (1978) enumera: criação e aumento de conhecimento e de tecnologia; prever uma força de trabalho qualificada; criar condições para uma qualidade melhor, no nível social, cultural e político por meio da formação dos cidadãos; estabelecer devidamente os valores e atitudes para uma melhor convivência.

Dessa forma, não se trata aqui da avaliação dos programas de emprego do dinheiro aplicado em obras, mas sim da avaliação do resultado a que se propõe o ensino superior.

Possuir *campus* bem organizado, bem situado, prédios próprios às atividades docentes, laboratórios e outros recursos é importante. Porém não podemos esquecer que tudo isso não passa de meio para a finalidade da educação ou da Universidade: a formação da pessoa humana e do profissional, pessoa, cidadão e trabalhador.

Uma instituição de ensino se diferencia dos demais tipos de organização pela sutileza dos processos envolvidos em sua atividade-fim. Enquanto sua porção administrativa se assemelha à de qualquer empresa prestadora de serviços, a parte pedagógica lida de modo mais direto as complexidades e incertezas das dimensões lógicas do conhecimento e do pensamento humano. Esse aspecto peculiar das escolas, colégios, faculdades e universidades faz com que sua monitoração e controle exija procedimentos específicos, adequados às suas características especiais. É nesse sentido que a Avaliação Institucional se impõe como ferramenta fundamental para a gestão de sistemas educacionais.

termos de suas estruturas e relações internas e externas. Ela busca uma visão compreensiva e crítica sobre o conjunto articulado de dimensões que constituem a totalidade do sistema educacional.

Trata-se de um componente fundamental para a diferenciação entre o gerenciamento inteligente e o gerenciamento irracional, fornecendo subsídios para a justificativa de investimentos passados e futuros.

A implementação da Avaliação Institucional fortalece a gestão do sistema educacional através das melhoras que traz ao processo de planejamento e tomada de decisões.

Por intermédio do conhecimento e dos mecanismos de controle que são colocados à disposição dos decisores, são produzidas as condições para que a instituição possa maximizar a sua qualidade e minimizar suas perdas e custos, ganhando tanto em eficiência quanto em eficácia.

## 2.6.2 O Compromisso Social da Avaliação Institucional

A avaliação é uma atividade acadêmica que se caracteriza por traduzir um compromisso de ordem filosófica, social e política. Para entender este compromisso é necessário explicitar o que se entende por avaliação, seus objetivos e finalidades, seus princípios e características, assim como as suas modalidades. Nesta perspectiva, compreende-se que a finalidade última da avaliação não se esgota no âmbito da instituição, mas pode se constituir em uma estratégia para construir uma ponte efetiva entre a universidade e a realidade social, uma ponte que concretize o

missão institucional.

Todos nós fazemos avaliação a cada momento e tomamos decisões em função dos resultados de nossas avaliações. Avaliamos se demos uma boa aula e como poderemos aperfeiçoá-la; se nos relacionamos adequadamente com diferentes tipos de parceiros de trabalho ou de vida; se fizemos um trabalho de forma correta; avaliamos o nosso orçamento diante de nossas necessidades e definimos nossos gastos em função de nossas prioridades e necessidades; fazemos avaliações, isto é, juízos quotidianamente e tomamos decisões e pautamos nossas ações em consequência de seus resultados. Mas, o que queremos dizer quando falamos de avaliação institucional, e, em particular de avaliação da educação superior ?

A avaliação da educação superior é um processo sistemático e institucional tem dois objetivos básicos: o autoconhecimento e a tomada de decisão. Estes objetivos estão voltados para a finalidade de aperfeiçoar o funcionamento e alcançar melhores resultados em sua missão institucional. É, portanto, uma atividade intrínseca a cada instituição e ao sistema de educação superior como um todo, pois interfere e produz efeitos em seu funcionamento presente e futuro.

A avaliação tem importante papel na identificação dos fatores que interferem favoravelmente e negativamente na qualidade, oferecendo subsídios bastante claros para a tomada de decisão, isto é, para a formulação de ações pedagógicas e administrativas com esta finalidade.

... processo de renovação, sustentado pela avaliação, tem como consequência levar-nos a assumir a responsabilidade efetiva da gestão política e da gestão acadêmica e científica da instituição.

Quando a universidade se conhece e reflete sobre si própria, ela está tomando o seu destino em suas próprias mãos. Não está deixando que a rotina, as pressões externas ou as políticas governamentais determinem as suas prioridades e o seu cotidiano.

O autoconhecimento visa o aperfeiçoamento, a melhoria da qualidade do funcionamento da instituição, de suas atividades, das ações desenvolvidas por todos os sujeitos, em todos os processos de ensino, de pesquisa, de extensão, de gestão.

Esse processo de constante autoconhecimento e reconstrução institucional são o caminho para a construção da interlocução, ou seja, da mediação com a realidade social.

O processo de investigar e produzir conhecimento, o processo de formar profissionais, de qualificar professores, de estender o conhecimento à sociedade, se dá de uma forma sistemática e continuada. Da mesma forma, a avaliação não é processo inerte em um momento determinado do tempo. É, pois, necessária a institucionalização da avaliação como parte rotineira do processo de reflexão e tomada de decisão. Caso contrário, corre-se o risco de fazer apenas um ensaio, que é encerrado pela administração seguinte. É preciso que as pessoas e a instituição assumam a avaliação como parte de seu cotidiano.

Assim como se assume que dar aula nos demanda um mínimo de planejamento, de avaliação do desempenho dos alunos e de constante atualização

metodológica que reconhece a avaliação como parte da rotina acadêmica, constituindo-se em uma ação do cotidiano regular da instituição.

### 2.6.3 Interfaces da Avaliação Interna e Externa

A crescente incidência de processos de avaliação sobre os sistemas educativos aponta-nos a necessidade de buscar uma melhor fundamentação teórica para proceder à análise das concepções que atravessam as propostas legais e para embasar a decisão de posicionamento a ser assumido frente às mesmas.

Muitos estudiosos do campo da avaliação têm destacado a indiscutível importância de se avaliar a universidade, visando a construir um conceito de qualidade de ensino mais condizente com a pós-modernidade.

A avaliação aparece como rica oportunidade para redefinir ou reafirmar a missão institucional e seus valores, revelando-se excelente exercício formativo para a comunidade acadêmica que passa a se responsabilizar pelo uso dos resultados, possibilitando os câmbios necessários.

Cabe, no entanto, não desconsiderar algumas ciladas das atuais proposições avaliativas centradas no produto e que subestimam seu processo de edificação.

Essa lógica avaliativa já estava sendo superada a partir da crítica rigorosa e desveladora que vinha sofrendo dos especialistas da área, conhecedores de seus limites e disfuncionalidades, dando lugar a uma concepção de avaliação processual, contínua, integralizador.

O retorno a uma avaliação orientada por princípios positivistas acaba servindo

própria mudança, pelo menos em seus aspectos substantivos. Guarda nítida dependência dos critérios quantitativos pensados por técnicos, a luz dos interesses que representam e que não são facilmente identificados.

Esta forma da avaliação institucional, que tanta preocupação tem trazido aos administradores das instituições de ensino superior, valoriza sobremaneira a avaliação externa, a que se atribui pretensa neutralidade dando-lhe ares de credibilidade incontestável.

Representam essa tendência o Exame Nacional de Cursos (ENC), bem como o parecer avaliativo emitido pelas Comissões de Especialistas entre outros, que amparados no enorme espaço que ganharam na mídia, quase que fizeram desaparecer o PAIUB do cenário educacional.

Este outro paradigma avaliatório orientado pelos princípios da adesão voluntária, do respeito ao projeto institucional, à não-premiação ou punição, defende uma avaliação não comparativa, nem classificatória e acena para o compromisso de envolvimento, de legitimidade e de globalidade do diagnóstico a ser realizado gradualmente, percorrendo todas as dimensões e atores envolvidos no processo de construção da qualidade da instituição DIAS SOBRINHO, (1994).

Sua lógica organizativa implica a articulação entre a avaliação interna e externa em um movimento de complementaridade rico e gerador de potencial de mudanças pensadas a partir das possibilidades do grupo envolvido no projeto educacional.

... tempo permitido e as condições objetivas existentes, a mudança acontece em decorrência da constância do projeto de intervenção continuamente alimentado pelos dados da avaliação, instrumento de trabalho permanente.

Como se percebe nesse segundo modelo, a comunidade interna se apropria dos resultados da avaliação e deles se vale para o aprimoramento da proposta educacional que juntos constroem e refazem solidariamente.

Todo discurso sobre avaliação traz em seu interior fortes componentes ideológicos que permitem antever efetivamente o esquema axiológico que o rege.

Não é apenas o que se fala, mas a forma como se fala e o quanto se fala que subsidiam a comunidade acadêmica e o público em geral para compreender o que vale em avaliação.

O espaço e o tempo destinados para fazer circular as propostas inovadoras crescem na razão direta da importância das mesmas para a agenda educativa nacional. E esta vêm sendo concebida a partir das regras definidas pelo Banco Mundial. FONSECA (1997).

A busca obsessiva de um padrão de qualidade abstratamente definido, desarticulado do critério da relevância e eficácia social, parece ter sido uma forte tendência.

Como enfrentar esse estado de coisas parece ser o grande desafio. Afinal, em clima de grande competitividade, parece estranho perder tempo tentando entender, quando o lógico seria agir em conformidade com a lei. CURY (1998, 73) nos alerta a respeito da leitura da LDB: *“Pela imperatividade legal o sujeito se conforma dentro das regras do jogo democrático, mas pela criticidade ele se distancia para ver o*

Nessa perspectiva é que enfatizamos a necessidade de se buscar condições para fazer as várias leituras possíveis da lei, reinterpretando-as em favor de um determinado projeto. Como CURY (1998) destaca, prosseguindo sua análise:

*A LDB aprovada não é – como também outras não foram – um texto mas um intertexto. Ao final, a lei aprovada acabou por conjugar diferentes vozes com distintas potências. As vozes dominantes, as recessivas, as abafadas e as ausentes que as constituem continuam sendo uma “rede intertextual” a ser lida e reconstruída. De seu movimento correlativo participam diferentes intencionalidades presentes na prática social e nas referências legais identificadoras de cada projeto (Cury 1998 :74).*

Nossa insistência na tese da existência de alguma autonomia para os gestores planejarem seu trabalho, embasa-se na negação do caráter inexorável das coisas.

Creemos na possibilidade de nos submeter aos processos avaliativos externos, sem abrir mão de nossa titularidade na condução do projeto institucional.

Do contrário, de que nos serviria poder definir proposta pedagógica, eliminar o currículo mínimo, descentralizar as instâncias decisórias, se no final, na outra ponta aparece a avaliação, com todo seu potencial definidor, controlador, negando a flexibilidade que nos foi oferecida anteriormente como avanço?

Reconhecemos que ocupar esse espaço de autonomia, não ocorre sem que adentremos em uma certa zona de riscos. Mas não será esta a condição básica e verdadeiramente diferencial entre uma educação superior de boa ou má qualidade?

#### 2.6.4 A Avaliação na Nova Legislação

O Projeto da Lei de Diretrizes e Bases, aprovado na Câmara dos Deputados em 1993, introduziu (pela primeira vez no País, o que já é feito em outros), de forma clara e operacional, uma sistemática de avaliação interna e externa para fins de credenciamento e de aprimoramento da qualidade da educação superior.

É transferida ao Executivo a prerrogativa de definir os critérios, a metodologia e a execução da avaliação. Consistente com o encaminhamento que fez no Congresso, o Governo, antes mesmo da aprovação da LDB, encaminhou as suas diretrizes sobre avaliação. Trata-se da Lei 9131/95 que definiu uma sistemática de avaliação, a ser coordenada pelo MEC. Regulamentada pelo Decreto n.º 2.026/96, explicita critérios e procedimentos para a avaliação, entre eles o provão (Exame Nacional de Cursos de Graduação).

A Lei n.º 9131/95, ao atribuir ao poder público federal a competência de "avaliar a política nacional de educação", contraria um princípio elementar em avaliação que é o da autonomia e independência de processos, isto é, quem formula e executa não deve ser exclusivamente responsável pela avaliação.

Lamentavelmente, mais uma vez, pode-se estar perdendo a oportunidade de implantar uma estratégia séria e adequada para a melhoria do sistema de educação superior e de contribuir para a criação de uma cultura institucional, na qual a avaliação seja parte da rotina da instituição. Em vez disso, a opção governamental está baseada na intervenção externa com sérios equívocos conceituais.

de instituições, esta opção por uma metodologia simplificadora e arbitrariamente Implantada, contribui para aumentar as resistências à avaliação e tenta desqualificar o esforço, feito por muitos neste momento, no sentido de aperfeiçoar uma metodologia avaliativa global que integre e aprimore o sistema.

Este acervo de experiências e de informações não pode ser desconsiderado e substituído por uma avaliação (verificação) circunstancial, reduzindo a dimensão do processo avaliativo e as expectativas de mudança institucional dele decorrentes.

Revelando sensibilidade à crítica acerca da insuficiência do "provão" como critério de avaliação de cursos, da instituição e do sistema, o Ministério da Educação fez promulgar o Decreto n.º 2.026, de 14/10/96, que normatiza uma sistemática de avaliação baseada em quatro dimensões.

Esta ação governamental representa, ao mesmo tempo, um pequeno avanço e um grande retrocesso.

O pequeno avanço é o Governo ter de reconhecer que não pode continuar a tratar a avaliação de forma superficial e que deve tentar formular uma sistemática de avaliação.

Por outro lado, é um retrocesso e uma derrota, pois a sistemática proposta apresenta insuficiências e inadequações teóricas e metodológicas que tendem ao esvaziamento da busca de construção de uma cultura de avaliação, já em processo em muitas instituições.

...mas grave, ainda, são as possíveis consequências em termos de política educacional, tanto em relação à expansão quanto à melhoria da qualidade do sistema de educação superior brasileiro.

A existência de uma verificação final, de indicadores quantitativos, de comissões externas são instrumentos ou dimensões formulados de modo insuficiente no Decreto, e são concebidos como independentes uns de outros.

Um resultado possível e previsível é a tendência à padronização teórica e metodológica dos cursos e à, ainda maior, elitização do sistema de educação superior.

Em resumo, as proposições da nova LDB e as recentes ações governamentais relativas à avaliação da educação superior traduzem uma perspectiva fragmentada e conceitualmente frágil.

Por terem sido concebidas arbitrariamente e sem beneficiar-se da experiência existente, poderão contar com a adesão submissa de alguns e a indiferença ou boicote de outros tantos.

Poderão servir para o estabelecimento de rankings e a formulação de uma política educacional elitista e padronizadora, a qual, dificilmente contribuirá para o aperfeiçoamento da educação superior brasileira, efetivamente voltada para o processo de transformação social do País.

## ... QUALIDADE COMO INSTRUMENTAL DE MUDANÇA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA ADMINISTRAÇÃO

Estamos experimentando, nestes últimos tempos, uma mudança extraordinária e significativa no campo da ciência da administração. É que os movimentos pela melhoria da qualidade, agentes dessas mudanças, têm contribuído para o desenvolvimento de uma nova consciência que torna a organização mais eficiente e criativa, preocupada com a valorização de seus recursos humanos e que ao mesmo tempo, enfoca o aprimoramento tecnológico, a racionalidade do trabalho e enfatiza o atendimento ao cliente, como fator preponderante de suas ações de melhoria.

A sociedade já está podendo vivenciar um modelo diferente e uma nova concepção nas relações sociedade-instituições (organizações), com direito de escolha por melhores serviços, aumentando o grau de exigência, e o aperfeiçoamento do nível de informações.

Atualmente as Organizações complexas (Empresas e Instituições), desenvolvem inúmeros experimentos para pôr em prática tal filosofia. Passam por profundos processos que têm como fim alcançar a harmonia, a perfeição e a qualidade, interna ou externa, em seus serviços, métodos, processos e comportamentos.

A base filosófica e o argumento de instituições consideradas vencedoras se concentram, principalmente, na efetividade e melhoria contínua de seus

processos, em padrões de qualidade superior e metas desafiadoras, na satisfação das pessoas em primeiro lugar.

A questão da qualidade surge como problema socialmente significativo quando os resultados que se obtêm das Instituições de Ensino Superior deixam de corresponder às expectativas dos diferentes grupos e setores que dela participam; e, mais ainda, quando a frustração contínua dessas expectativas começa a se tornar insustentável.

Segundo nos afirma FINGER (1988, p. 72), as organizações acadêmicas, Universidades, tem merecido estudos específicos, quer pelo seu papel social, quer pelas características peculiares que apresentam, e uma das conclusões é que são organizações extremamente complexas.

No sentido do cumprimento da missão institucional, a busca da qualidade constitui-se necessidade preponderante nas organizações, principalmente nos dias atuais.

A questão da qualidade se apresenta hoje como de crucial importância em todas as atividades humanas e, ao se referir à qualidade na educação, procura-se atender, adequadamente, às necessidades e expectativas das comunidades às quais as instituições servem. Constitui, portanto, tarefa da Universidade, responder a estes desafios de maneira globalizada, potenciando energia e formando recursos humanos, na perspectiva de transformar a realidade e estabelecer objetivos e metas prospectivas “no sentido da flexibilidade, do saber-fazer, da abertura, da autonomia individual e criativa, num estado de educação permanente e formação continuada”. (GONÇALVES, 1994 in FINGER, p. 133, 1997)

A palavra “qualidade”, já conhecida nas categorias aristotélicas, é um termo que volta ao centro das discussões e pode assumir diversos significados em função do tipo da atividade do observador.

Existem muitas frases curtas que procuram definir a palavra qualidade, contudo não existe uma definição curta que resulte em um consenso sobre o significado da palavra qualidade.

Se olharmos qualidade com os olhos dos filólogos, teremos uma definição baseada na razão: “É a propriedade, atributo ou condição das coisas ou das pessoas, capaz de distinguí-las das outras e lhes determinar a natureza”.

Se olharmos qualidade sob o ponto de vista dos economistas, teremos uma definição baseada no produto. “É a relação existente entre atributos que não agregam valor, por unidade de produto”.

Caso a qualidade seja vista sob o prisma dos homens de marketing, teremos uma definição baseada no cliente ou usuário: “É o conjunto de todas as características de um produto, desde o Marketing até a Assistência Técnica, que determina o grau de satisfação das exigências do cliente”.

Se a qualidade for observada por engenheiros de produção, a definição será baseada na produção: “É conformidade aos requisitos”.

Se encararmos a qualidade sob o ponto de vista dos administradores de empresas, teremos a definição baseada nos aspectos financeiros: “É o grau de excelência de um produto a um preço compatível com a variabilidade controlada a

definição baseada no respeito à sociedade: “A falta de qualidade é a perda que um produto causa à sociedade após ser expedido”.

Baseados nos conceitos aristotélicos, conceituamos qualidade como “o que determina o ser a ser aquilo que ele é, e portanto, significa a diferença pela qual uma substância se distingue radicalmente de outra”.

Como pudemos observar, é muito subjetivo conceituar qualidade. “Qualidade é um conceito multidimensional e sujeito a mudanças. Seu significado e valor normativo são determinados pelo contexto”. (BOGUE e SAUNDERS in NADAU, 1992).

Podemos sim, sentir, exigir, proporcionar qualidade, pois esta permeia tudo e todos.

De qualquer forma, conceituando-a ou não, o certo é que a busca pela qualidade atualmente não é uma questão de opção, e sim de sobrevivência.

### 3.2 EFICÁCIA E QUALIDADE

Atualmente, as instituições desenvolvem inúmeros experimentos para pôr em prática tal conceito. Passam por profundos processos que têm como fim alcançar a harmonia, a perfeição e a qualidade, interna ou externa, em seus serviços, métodos, processos e comportamentos.

Segundo comenta, a Profa. Dra. Maria Amélia Sabbag ZAINKO<sup>14</sup>, em seu trabalho, Planejamento, universidade e Modernidade, “ ... a universidade brasileira

---

eficiência e eficácia” (1998, p. 81), sem adaptá-los as suas exigências de instituição de caráter público, porque presta serviços ao público, e sem resguardar as suas especificidades que fazem com que o tempo da docência e da pesquisa seja determinado por uma outra lógica, que não a empresarial. Isto provocou uma confusão no conceito de qualidade que se almeja para a Universidade

Uma reflexão a propósito desta questão, que desafia a prática da gestão educacional, nos leva a analisar a idéia e o pressuposto que, para que uma universidade, possa atingir seus objetivos é necessário buscar eficiência e eficácia, que não distorçam seus objetivos maiores e que possibilitam modelo de gestão do ensino superior que aproxime cada vez mais universidade e sociedade.

Neste contexto, a professora Maria Amélia S. ZAINKO (1998) reporta-se à Universidade como um sistema aberto e dinâmico, sensível às influências externas e pronto a reagir às interpelações de seu meio.

E se considerarmos ainda, segundo a autora, que a idéia de melhoria do desempenho, sempre existiu nas Universidades, como um processo contínuo e interativo, visando a manutenção da organização como um conjunto apropriado e integrado ao seu ambiente. É isto que deve ser buscado como qualidade na instituição universitária.

Portanto, as Universidades devem lançar mão do planejamento institucional, como ferramenta auxiliar na melhoria da qualidade de seu processo de

---

Foi Diretora e coordenou o Programa de Mestrado em Educação da pontifícia Universidade Católica do Paraná, defendendo uma posição de gestão baseada em um planejamento consistente e eficaz, sempre em consonância com a natureza e a especificidade da instituição educacional.

sociedade.

Assim é que:

“... um processo de gestão que apresenta, de maneira integrada, o aspecto futuro das decisões institucionais, compreende a formulação da filosofia e da orientação da instituição, sua missão, seus objetivos, suas metas, seus programas e as estratégias a serem utilizadas para assegurar sua implantação, com o propósito de tratar a instituição não em círculo fechado, mas em estreita relação com o meio ambiente”.  
(ZAINKO, 1998, p. 95)

Entendemos que para atingir a eficácia, a Instituição deverá conhecer profundamente os anseios e necessidades de seus alunos. Este conhecimento nos leva a crer que existe uma correlação intrínseca entre a qualidade acadêmica e a necessidade dos alunos; ou seja qual o grau de satisfação que os alunos atingem, enquanto se apropriam dos conhecimentos gerados em interação no curso escolhido e na Universidade.

Observa ETIZIONI (1967) que os esforços da Escola Clássica das Ciências Administrativas, dirigiram-se para a obtenção de níveis adequados de qualidade.

As instituições Universitárias devem sentir que a sociedade exige mais profissionalismo e menos improvisação, pois estas custam caro. O problema sentido pelas demais organizações, com os clientes, qualidade, novos desenhos de produtos e uso de novas tecnologias nos processos deverá ser sentido com mais clareza, nas organizações educacionais, com o enfrentamento do maior problema educacional da atualidade, a sala de aula e o papel dos professores e dos gestores

segundo LANZILLOTTI in FINGER (1997),

“após décadas de lutas para trazer maior produtividade aos sistemas educacionais, ainda presenciamos, em todos os graus de ensino, as dificuldades que a escola tem em adotar procedimentos que levem a alcançar níveis de eficácia desejáveis”. LANZILLOTTI in FINGER (1997 : 27),

A complexidade das organizações educacionais suscita questionamentos referentes à área de gestão, o que certamente, inclui a busca de soluções alternativas para que essas organizações procurem se adequar a uma sociedade em constante mutação.

A Universidade, como instituição, está inserida na “Era organizacional” FOGUEL & SOUZA, (1993, p. 22) e, como as demais organizações, atingiu, ao longo do tempo, um grau de complexidade significativo, obrigando os seus administradores a rever suas funções e apresentar propostas para acelerar o seu desenvolvimento.

Essa realidade é comum às Universidades brasileiras. Elas buscam um novo modelo que possibilite formar profissionais capacitados para as diversas áreas do conhecimento, de acordo com as necessidades sociais pois o que realmente se pretende é a formação de um cidadão crítico e consciente, com uma visão transformadora e empreendedora, garantindo assim os resultados e benefícios para essa sociedade.

A educação não se qualifica em si mesmo e por si mesmo, mas pela sua relevância frente a objetivos determinados de uma determinada sociedade. A mesma educação pode ser boa para determinados objetivos e ruim para outros, bom

O critério básico para a aferição da qualidade na educação deve, assim, ser buscado a partir de determinada política de educação, isto é, das opções fundamentais que se tomem frente à função que se pretenda desempenhe a educação no espaço das lutas sociais mais amplas. A uma Universidade, que não busque política definida de educação e que não crie dentro de si e a seu redor espaços de permanente debate em torno dos objetivos do seu trabalho, falta os requisitos fundamentais para a qualidade do ensino que ministra.

Assim como a educação e o ensino, a Universidade também não é objetivo de si mesma. Ela existe em função de objetivos definidos no espaço mais amplo de si mesma. Ela existe em função de objetivos definidos no espaço mais amplo da sociedade global.

Não pode a Universidade dar-se ao luxo de não perguntar sobre quais os grupos humanos concretos e definidos a cujos interesses serve o ensino que ministra.

### 3.3 FUNDAMENTOS DA QUALIDADE APLICADA AO ENSINO

Qualidade de ensino não é um tema novo. Escolas sérias sempre se preocuparam com este assunto. Desde o surgimento das mais antigas escolas, sempre existiram aquelas que procuraram dar um bom ensino. O tema, entretanto, tem agora a sua ênfase ampliada de forma especial por ligar-se aos programas de Qualidade Total voltados para a área empresarial e industrial.

Um dos conceitos sobre a qualidade é que “um produto ou um serviço de qualidade é aquele que atende perfeitamente, de forma confiável acessível, segura e

excelência em tudo o que fazemos, em todos os setores da organização” (1992: 3).

Tradicionalmente, a preocupação com a qualidade foi sempre voltada para a manufatura de produtos, com ênfase na correção de seus defeitos, em sua fase de acabamento final. Esse enfoque, entretanto, sofreu profunda transformação logo após a Segunda Guerra Mundial. Surgiu, nessa época, a preocupação de evitar os defeitos antes que eles acontecessem; e não remediá-los ou corrigi-los depois. Desencadearam-se novos processos visando a manufatura de produtos com o mínimo possível de defeitos, ou até sem nenhum defeito de fabricação. Note-se que a ênfase passou a ser a correção antecipada, ou seja, a resolução dos problemas em seu nascedouro, evitando-se os defeitos no final da linha de produção.

Qualidade é um dos pontos a que se dá maior importância dentro das organizações que primam pelo bom atendimento. Ela deixou de ser algo secundário, supérfluo, para ser o fator diferenciador de produtos e serviços. Qualidade não é algo que acontece e que passa a fazer parte de produtos e serviços num passe de mágica. A preocupação com o projeto da qualidade exige esforço, dedicação, disponibilidade, conhecimento e, sobretudo, vontade de mudar.

Buscar a qualidade de ensino nos dias de hoje é mais do que moda, é mais do que uma novidade, é uma verdadeira necessidade. Processos pedagógicos arcaicos fazem de muitas escolas uma relíquia do passado onde as novidades não entram, onde o progresso educacional não faz morada, nem ao menos, faz visitas periódicas.

A busca constante da qualidade leva com que a escola supere suas próprias deficiências, redirecione seus propósitos, altere seus pressupostos e corrija seus planos de ação.

O propósito de tornar uma escola comum numa escola de qualidade não é uma tarefa tão fácil como alguns imaginam, pois envolve não apenas a alta direção, mas também todo o corpo administrativo e o corpo docente principalmente.

Os fundamentos para se chegar à qualidade estão estruturados como verdadeiros pilares-mestres na construção de um projeto pedagógico de qualidade para as organizações educacionais.

Estes elementos de sustentação dão consistência e segurança na edificação de um projeto de qualidade para a escola. São eles, segundo :

1. **Missão:** É o propósito básico da organização. A organização precisa ter uma noção clara de sua missão, precisa entender as necessidades atuais e futuras de seus clientes e construir uma visão do futuro. Esta intenção deve ser mantida ao longo do tempo. Para que esta missão fique clara é preciso tê-la por escrito e informar a todos os professores e funcionários. Cada membro do corpo docente e cada funcionário deve ter a missão da organização bem clara em sua mente.
2. **Visão:** A visão é o maior atributo que se requer dos líderes. Theodore Hesburg, ex-presidente da Universidade Notre Dame, disse: “A maior essência de liderança é que você tem que ter visão” Hoyle (1985). A visão é um horizonte que se descortina antecipadamente na imaginação

... e realizada pelo líder e o uma função de liderança. A visão precisa ser abrangente e detalhada, precisa ser positiva e inspiradora. Uma visão precisa valer a pena e deve ser compartilhada com os demais, a fim de ser apoiada e transformada em realidade. Um filósofo anônimo assim se expressou: “Uma visão sem um sonho é só uma imaginação. Uma visão sem ação é só uma ilusão. Uma ação sem visão é apenas um passatempo. Uma visão com ação é a alavanca que move o mundo”.

3. **Valores:** “os valores formam o coração da cultura, definem o sucesso em termos concretos para empregados e estabelecem padrões que devem ser alcançados na organização. Os valores e crenças de uma organização indicam que questões são prioritariamente observadas na organização. Desempenham também papel importante na determinação de quão longe alguém pode ascender na organização” (FREITAS, 1991: 14). Valores são princípios básicos de referência que a organização e seus funcionários se propõe a respeitar. Toda organização deve ter seus valores claramente definidos. São norteadores das ações e decisões da instituição. Os funcionários devem estar inteirados e serem conscientizados de todos os valores, a fim de segui-los e respeitá-los.

4. **Princípios:** São as regras fundamentais, as doutrinas, as normas e as pressuposições pelas quais se espera que administradores e

as prioridades básicas e as expectativas fundamentais.

Dentro dos ditames da Qualidade, os verdadeiros critérios de boa qualidade são os da preferência do consumidor, orientação ao cliente, necessidades do cliente. Dessa forma, sabendo-se que os alunos são a razão básica da existência de uma organização de ensino, para que haja qualidade é necessário que a capacidade dos processos em atender às necessidades do cliente sejam otimizados. Um dos principais fatores no desempenho de uma organização é a qualidade de seus produtos e serviços.

Por esta razão, o objetivo final seria atingir e exceder necessidades e expectativas dos clientes, criando participação em todos os níveis da organização.

Os fundamentos da qualidade estão firmados no senso de missão da organização educacional, na visão positiva e inspiradora dos líderes, nos valores como parâmetros para os líderes e liderados e nos princípios inabaláveis que norteiam a vida da organização educacional.

Portanto, poderíamos destacar que o advento da abordagem da Qualidade veio auxiliar as escolas, especialmente porque mostra como obter qualidade nos serviços prestados à clientela escolar.

Ressalta também os princípios da qualidade que norteiam as ações e propósitos de uma escola de qualidade. Além disso, vimos a necessidade de mudança cultural, da troca de antigos por novos paradigmas.

escola e como tratá-los. E vimos que isto é possível, porque existem condições de transferir o modelo das empresas para a escola.

A partir dessas concepções e da realidade do ensino, faz-se necessário que os cursos de graduação de Administração passem a ser questionados, mostrando a necessidade da redefinição de sua função social e científica, mediante um novo projeto pedagógico, onde a educação seja repensada enquanto processo educativo global e articulado, através da compreensão da realidade, da abertura intelectual, do desenvolvimento da capacidade de produção, da disseminação do saber e da eficácia social.

Para tanto, tomamos como ilustração o que acontece no curso de graduação em Administração da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, no campus de São José dos Pinhais, conforme pode ser acompanhado no próximo capítulo.

## 4 A QUALIDADE NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

O ensino da Administração está cada vez mais sendo requerido, quando se observam fatores do tipo competitividade, qualidade e parcerias como pré-requisitos para o sucesso profissional e das organizações.

Partindo dessas considerações é que se torna relevante conhecer as experiências do ensino da administração desenvolvidas nos Estados Unidos e no Brasil. Isto porque o ensino da administração, no Brasil, teve como parâmetro as filosofias dos currículos das escolas americanas.

### 4.1 O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NOS ESTADOS UNIDOS

As escolas de administração e a formação em administração continuam sendo uma parte importante do cenário universitário dos Estados Unidos. A administração é uma das mais novas áreas do conhecimento. Nasceu do reconhecimento das especificidades das relações, no mercado, a partir do contexto econômico. Hoje incorpora conhecimentos de várias outras áreas como antropologia, psicologia e sociologia.

A tendência atual sugere a compatibilização de competitividade com cooperação em um mundo global.

Com o passar do tempo, desde o início do século, pode-se perceber que os velhos padrões que transmitiam um corpo comum de conhecimentos administrativos

Complexas exigências em contabilidade, economia, marketing, produção, finanças, comportamento organizacional, matemática e estratégia, entre outras áreas, foram consideradas básicas. Os velhos padrões estavam inibindo as escolas de satisfazerem as necessidades específicas dos estudantes que estavam formando.

Dentro do contexto de mudança geral de padrões, os currículos foram alterados, já que nem todos os estudantes de administração careciam necessariamente do mesmo currículo. Na verdade, o reconhecimento da necessidade de se preparar o profissional para um meio cada vez mais complexo é o ponto de partida dos padrões curriculares.

No 1º. Encontro da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração – ANGRADE, realizado em 1991, na Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo, FEA/USP, o Prof. Thomas Bausch, ex-presidente da AACSB (American Assembly of Collegiate Schools Business) comentou que o comitê responsável tinha um fim específico “verificar se os estudantes das escolas de administração estavam sendo bem servidos de ciências humanas e se era apropriado para as escolas de administração, recomendar uma estrutura liberal de conhecimentos para estudantes que estão ingressando nos cursos de administração”.

O Comitê responsável pelo estudo descobriu grande insatisfação quanto aos componentes das ciências humanas e quanto às diretrizes de nossas Universidades.

Este descontentamento era maior em relação à qualidade do que à quantidade da educação liberal. Além disso, quando o grupo examinou o caso das

da administração não estavam por demais envolvidas na educação global dos estudantes.

O comitê salientou que as características de uma boa educação liberal são desenvolvidas através de um currículo global, não somente fora de nossos cursos, mas dentro do currículo como um todo, incluindo os cursos de administração. A ênfase maior estava no desenvolvimento das características intelectuais que marcarão a pessoa educada no século XXI.

Por exemplo, quando o aluno estuda marketing, deve sempre pensar em marketing dentro do contexto global, consciente das questões éticas, passando a entender como a função comercial utiliza a informação e a tecnologia de informação. Quando se considera os canais de informação e os níveis adequados de levantamento, espera-se que o estudante esteja considerando o impacto do fluxo de informação. Naturalmente, todos estes tipos de preocupações começam a formar um tipo de cultura dirigida para a qualidade em função do mercado.

#### 4.2 O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

Os cursos de administração no Brasil têm uma história muito curta, principalmente se compararmos com os EUA, onde os primeiros cursos na área se iniciaram no final do século retrasado, com a criação da Wharton School, em 1881. Em 1952, ano em que se iniciava o curso de administração no Brasil, os EUA já formavam em torno de 50 mil bacharéis, 4 mil mestres e 100 doutores, por ano, em administração. CASTRO (1981).

faceta do desenvolvimento do espírito modernizante. É nesse sentido, isto é, na mudança e desenvolvimento da formação social brasileira, que devemos buscar as condições e as motivações para a criação desses cursos. Para a autora, tais motivações estão relacionadas com o caráter de especialização e uso crescente da técnica, tornando imprescindível a necessidade de profissionais para as diferentes funções de controlar, analisar e planejar as atividades empresariais.

Segundo MARTINS (1989), o contexto para a formação do administrador no Brasil começou a ganhar contornos mais claros na década de quarenta. A partir desse período, acentua-se a necessidade de mão-de-obra qualificada e, conseqüentemente, a profissionalização do ensino de administração. O autor afirma que...

...”o desenvolvimento de uma sociedade, até então, basicamente agrária que passava gradativamente a ter seu pólo dinâmico na industrialização, colocou como problema a formação de pessoal especializado para analisar e planificar as mudanças econômicas que estavam ocorrendo, assim como incentivar a criação de centros de investigação vinculados à análise de temas econômicos e administrativos”. MARTINS (1989 : 56).

Segundo esta visão, tratava-se de formar, a partir do sistema escolar, um administrador profissional, apto para atender ao processo de industrialização. Tal processo foi se desenvolvendo de forma gradativa, desde a década de 30. Porém, ficou acentuado no momento da regulamentação da profissão, ocorrida na metade dos anos sessenta, através da Lei nº 4.769, de 09 de setembro de 1965. Após esta Lei, o acesso ao mercado profissional seria privativo dos portadores de títulos

vasto campo de trabalho para a profissão de administrador.

Portanto, tal ensino veio privilegiar a participação das grandes unidades produtivas, que passaram a constituir um elemento fundamental na economia do país, principalmente a partir de 1964.

Para MARTINS (1989), a grande preocupação com assuntos econômicos tem seu marco em 1943. Neste ano, realizou-se, no Rio de Janeiro, o primeiro Congresso Brasileiro de Economia, onde se manifestava grande interesse pela industrialização do país, postulando-se iniciativas concretas por parte do Estado para motivar a pesquisa em assuntos econômicos. Porém, tais estudos vinham sendo realizados basicamente nos cursos de Direito, na disciplina de economia, vista como “formação geral”.

Somente em 1945, surgiram os primeiros resultados quanto à implantação desse ensino. Neste ano, Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde, encaminhou à Presidência da República um documento que propunha a criação de dois cursos universitários, o de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. O documento afirmava que as atividades de direção e orientação, tanto nos negócios públicos como empresariais, atingiram um nível de maior complexidade, exigindo de seus administradores e técnicos, conhecimentos especializados. Isto permitiu que os cursos de economia passassem a ter um caráter de especialização, não mais de natureza genérica, como anteriormente.

A criação desses cursos assume um papel relevante, uma vez que passou a ampliar a organização escolar do país que, até então, se constituía apenas de

“Pioneiros da Educação Nova” quando ainda em 1932, abordavam a necessidade de outros cursos universitários, além dos já mencionados acima.

COUVRE (1982) vem confirmar o pensamento dos autores já referidos, afirmando que o ensino de administração está relacionado ao processo de desenvolvimento do país. Salaria que sua criação intensificou-se, sobretudo, após a década de sessenta, com a expansão do ensino superior, no qual o ensino de administração está inserido.

Segundo a autora, este processo de desenvolvimento, foi marcado por dois momentos históricos distintos. O primeiro, pelos governos de Getúlio Vargas, representativo do projeto “autônomo”, de caráter nacionalista. O segundo, pelo governo de Juscelino Kubitschek, evidenciado pelo projeto de desenvolvimento associado, caracterizado pelo tipo de abertura econômica de caráter internacionalista. Este último apresentou-se como um ensaio do modelo de desenvolvimento adotado após 1964. Neste período, o processo de industrialização se acentuou, sobretudo devido à importação de tecnologia norte-americana.

O surto do ensino superior, e em especial o de administração, é fruto da relação que existe, de forma orgânica, entre esta expansão e o tipo de desenvolvimento econômico adotado após 1964, calcado na tendência para a grande empresa. Neste contexto, tais empresas, equipadas com tecnologia complexa, com um crescente grau de burocratização, passam a requerer mão-de-obra de nível superior para lidar com esta realidade.

Observa-se também que a criação e evolução dos cursos de administração

Essas escolas transformaram-se em pólos de referência para a organização e funcionamento deste campo.

Segundo SOUZA (1980), outro fator que contribuiu significativamente neste processo de profissionalização tem sido as Leis da Reforma do ensino Superior. Estas Leis estabeleceram claramente níveis de ensino tipicamente voltados às necessidades empresariais. Assim como permitiu o surgimento de Instituições Privadas para que, juntamente com as universidades, pudessem corresponder à grande demanda de ensino superior desde a década de cinqüenta.

Neste contexto, um dos aspectos que merece ser destacado na expansão dos cursos de administração é a considerável participação da rede privada neste processo. No início da década de oitenta, o sistema particular era responsável pela grande maioria dos alunos. O mesmo ocorre nas áreas do conhecimento.

SOUZA (1980) afirma que o que ocorre no Brasil, como reflexo da fragilidade dos cursos de administração, é que somente quando a demanda se concretiza, o sistema educacional passa a providenciar a formação de mão-de-obra. A conseqüência dessa realidade leva as empresas que demandam esse tipo de profissional a importar ou treinar profissionais por falta de pessoal qualificado. Trata-se de um problema sério em que as universidades devem buscar soluções com o intuito de aperfeiçoar tal ensino.

Por outro lado, SIQUEIRA (1987) afirma que a preocupação não deve estar apenas voltada para a formação de profissionais para as empresas privadas. Segundo ele, no momento em que o Brasil se encaminha para uma sociedade democrática, parece oportuno defender a formação de um profissional capaz de

empresas.

É exatamente neste quadro de considerações que as instituições de ensino tem que construir suas propostas curriculares com elevado comprometimento metodológico com o permanente repensar do seu cotidiano.

É imperioso que se consolide na ação educativa a convicção de que precisamos educar para o desconhecido, ante um mundo de complexidade crescente que se transforma rapidamente.

É preciso perder o culto idolátrico de modelos consagrados de ensino, visto que não existe um caminho único para objetivos diferentes, e o meio e as demandas daqui, quase que necessariamente não serão idênticas às de acolá.

Desta forma, o curso de Administração deve buscar a construção de uma base técnico-científica que permita aos alunos desenvolverem um processo de autoquestionamento e aprendizado, de modo a torna-los capazes de absorver, processar e se adequar, por si mesmos, às necessidades e aos requerimentos das organizações do mundo moderno.

De acordo com essa filosofia, a educação é concebida como instrumento que oferece ao indivíduo a oportunidade de construir sua própria formação intelectual e profissional. Nessa linha, o curso caracteriza-se por uma orientação de permanente estímulo à imaginação e à criatividade dos alunos, procurando exercitar seu raciocínio analítico, inspirar sua capacidade de realização e desenvolver suas habilidades de expressão oral e escrita.

Ainda, mais do que em qualquer outra época, a gestão eficaz dos recursos

um desenvolvimento equilibrado, nos campos econômico e social, tem sido alvo de constantes e inadiáveis discussões, dentro de um ambiente de crescente complexidade e permanente mudança.

É neste contexto que retorna à agenda de discussões o papel dos cursos de administração. O Administrador polivalente deve ser um generalista e não um especialista.

Para desenvolver as novas funções, há exigências de competências de longo prazo que somente podem ser construídas sobre uma ampla base de educação geral para preparar o administrador competente, o cidadão socialmente responsável e o administrador político comprometido com o bem-estar coletivo.

Isto porque, diante do modelo da especialização flexível e dos novos conceitos de produção, em que a divisão técnica do trabalho se tornou menos evidenciada, com a integração do trabalho direto e indireto e a integração entre produção e controle de qualidade, onde o trabalho em equipe passou a substituir o trabalho individualizado e as tarefas do posto de trabalho foram substituídas pelas funções polivalentes, o conteúdo e a qualidade do trabalho do administrador modificaram-se.

Assim, o trabalho está cada vez mais abstrato, mais intelectualizado, mais autônomo, coletivo e complexo. Trata-se da qualificação real do administrador, compreendida como um conjunto de habilidades e competências, saberes e conhecimentos, que provém de várias instâncias tais como, da formação geral (conhecimento científico), da formação profissional (conhecimento técnico) e da experiência de trabalho e social (qualificações tácitas).

habilidades nos conhecimentos técnicos-científicos, levam-nos à certeza de que os cursos de administração – em quaisquer de suas habilitações – devem impor, aos alunos uma nova metodologia de ensino que busque, antes da formação cognitiva, a formação que privilegie o desenvolvimento de habilitações.

Tais procedimentos concretizar-se-ão quando as ações necessárias à melhoria dos cursos de administração que envolve a caracterização da universidade como uma organização complexa; a evolução do ensino de administração no país e principalmente, a identificação de significativas mudanças no processo de ensino-aprendizagem para consolidar as novas qualificações requeridas na formação dos profissionais generalistas/polivalentes ficarem evidenciadas.

#### 4.3 O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NA PUC/PR

O curso de Administração foi criado na PUC/PR em 1991 e já formou mais de 1.200 profissionais atuantes no mercado.

Inicialmente o Curso de Administração foi concentrado no Campus de São José dos Pinhais, sendo que no ano de 2000 o curso também começou a ser oferecido no Campus de Curitiba.

O currículo do curso recentemente sofreu uma grande reformulação, tendo como uma das características marcantes do curso, sua aliança entre teoria e prática.

Juntamente com as aulas, os alunos experienciam a prática da

Campus de Curitiba, 180 vagas pela noite no Campus de Curitiba e 120 vagas pela noite no Campus de São José dos Pinhais.

A Pontifícia Universidade Católica do Paraná, desde o ano 2000, está implantando um novo projeto pedagógico para os cursos de graduação.

Esse Projeto Pedagógico, previsto no Planejamento Estratégico para o período de 1998 a 2010, teve suas diretrizes delineadas em 1999 e resultou de uma ampla consulta feita junto ao corpo docente da instituição.

Uma das diretrizes que orientou a elaboração do projeto refere-se a que as proposições a respeito do que deverá constituir as aprendizagens dos alunos sejam apresentadas sob a forma de aptidões importantes para que eles estejam capacitados a lidar eficazmente com as situações com que se defrontarão como profissionais, na realidade social onde vão estar inseridos.

Tal diretriz leva a substituir a prática tradicional de apresentar as aprendizagens sob a forma de assuntos, informações ou conteúdos por outra, consistente com essa diretriz, que delimita com maior clareza, precisão e fidedignidade o que o aluno precisa aprender e que configurará sua capacidade de atuação profissional.

Outra das diretrizes elaboradas para orientar os projetos refere-se a que as aptidões componentes do currículo de cada curso de graduação da universidade contemplem cinco categorias de qualificação: técnica, científico-profissional, ético-político-social, de cultura religiosa e de liderança e educação. A primeira categoria orienta para garantir todos os aspectos da formação técnica (domínio das aptidões

cidadania.

A categoria científico-profissional refere-se às aptidões que delimitam uma formação científica como instrumento para a atuação necessária a cada campo de atuação.

A categoria ético-político-social refere-se às aptidões (ou dimensões delas) que configuram as capacidades políticas, sociais e éticas componentes da formação profissional e humana de cada aluno.

A categoria de cultura religiosa refere-se à capacitação para lidar com o sagrado e os processos de sacralização nas suas mais variadas manifestações.

Finalmente, a categoria de liderança e educação refere-se às aptidões que configuram a capacidade de liderar e de educar outras pessoas em relação àquilo que é importante ser feito por elas no que diz respeito ao âmbito de cada campo de atuação profissional.

#### 4.4 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Neste tópico será apresentada a pesquisa que foi realizada, buscando verificar, para um dado conjunto de variáveis, as correlações possíveis. Desta maneira, buscou-se subsídio para responder à problemática estabelecida no escopo deste trabalho.

Salienta-se que a problemática será mais bem processada se adaptarmos a metodologia de Carlos Mattus in HUERTAS (1996, p. 36 a 41)<sup>15</sup>, que embora seja

---

poderá ser utilizada, pois este tipo de metodologia deixa provisoriamente em aberto a questão valorativa, uma vez que não se refere a uma predeterminada orientação da ação ou a um predeterminado grupo social.

O autor nos afirma que: processar problemas...,

... significa quatro coisas: (1) explicar como nasce e se desenvolve o problema; (2) fazer planos para atacar as causas dos problemas mediante operações; (3) analisar a viabilidade; e (4) atacar o problema na prática, realizando operações planejadas". HUERTAS (1996 : 36 a 41)

Devido aos seus objetivos específicos e ao seu conteúdo social, a proposta da pesquisa está muito afastada das preocupações metodológicas relacionadas com a formalização ou com as questões de lógica em geral.

É necessário descrever alguns aspectos da estrutura de raciocínio subjacente à pesquisa. A dificuldade está no fato de que a lógica simples, não trata de uma estrutura de fórmulas conhecidas. Tal estrutura contém momentos de raciocínio de tipo inferencial (não limitados às inferências lógicas e estatísticas) e é moldada por processos de argumentação ou de "diálogo" entre vários interlocutores.

O objetivo da análise (ou descrição) desta estrutura cognitiva não é mero jogo formalista; Não se trata de chegar à formalização lógica nem a um cálculo de proposições ou à manipulação de variáveis simbolicamente representadas. O principal objetivo consiste em oferecer ao pesquisador condições de compreensão, decifração, interpretação, análise e síntese do "material" qualitativo gerado na situação investigativa.

iniciais, da definição da problemática, partiu-se para a análise das concepções dos alunos do curso de Administração da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, no campus de São José dos Pinhais, relativas ao tema da qualidade nas instituições de Ensino Superior, como forma de fornecer subsídio para possíveis melhorias nas ações de gestão acadêmica do Projeto Pedagógico que está em fase de implantação, objetivando trazer aos alunos, satisfação.

O que foi considerado no referencial teórico conduziu a esta pesquisa exploratória que, objetivamente visa quantificar e descrever as opiniões dos alunos do curso de administração da PUC/PR, no campus de São José, em relação a um conjunto de critérios que podem servir de subsídio de uma proposta pedagógica voltada para a qualidade e para a motivação dos alunos.

Para se compreender o comportamento dos alunos em relação às ações acadêmicas, é fundamental o conhecimento da motivação humana. O conceito de motivação tem sido utilizado com diferentes sentidos. De um modo genérico, motivo é o impulso que leva a pessoa a agir de determinada maneira, isto é, que dá origem a um comportamento específico. Esse impulso à ação pode ser provocado por um estímulo externo (provindo do ambiente) ou pode ser gerado internamente nos processos mentais do indivíduo. Neste aspecto, a motivação está relacionada com o sistema de cognição<sup>16</sup> do indivíduo.

O sistema cognitivo de cada pessoa inclui os seus valores pessoais e é profundamente influenciado pelo ambiente físico e social, por sua estrutura fisiológica, processo fisiológico e por suas necessidades e experiências anteriores.

---

16 O sistema de cognição refere-se ao conjunto de processos mentais que permitem ao indivíduo compreender o mundo ao seu redor e tomar decisões com base nessas informações.

... mas também os guiamos pela sua cognição – pelo que ele sente, pensa e acredita.

No caso, a identificação dos elementos que indicam necessidades dos alunos em relação às ações acadêmicas desenvolvidas pela PUC/PR, no curso de administração do campus de São José, como instrumentos de realização de uma proposta pedagógica voltada para a qualidade, baseia-se, epistemologicamente no processo pelo qual as necessidades ou motivos condicionam o comportamento dos alunos, levando-os a um estado de resolução, ou seja ao ciclo motivacional.

Ao nos reportarmos ao problema pesquisado, devemos nos remeter à Teoria da Motivação, desenvolvida por MASLOW que afirma:

... as necessidades humanas estão organizadas em uma hierarquia de necessidades, formando uma espécie de pirâmide, onde especifica:

- a. Necessidades Primárias – são as vegetativas relacionadas com a sobrevivência do indivíduo.
- b. Necessidades Secundárias – são as que produzem determinados sentimentos, o desejo de realizar o seu potencial e da utilização plena dos seus talentos, estão relacionadas com a motivação do indivíduo. (CHIAVENATTO, 2000, p. 304 )

Em função de sua orientação prática, esta metodologia de investigação exploratória está voltada para diversificadas aplicações em diferentes áreas de atuação. Sem reduzirmos a necessidade de uma constante reflexão teórica, podemos considerar que a pesquisa opera inicialmente como pesquisa aplicada em suas áreas prediletas que são a educação, administração, comunicação social, organização, tecnologia e práticas políticas sindicais.

Dentro de um equacionamento realista dos problemas de gestão educacional, utilizamos este modelo de pesquisa para minimizar os usos meramente burocráticos ou simbólicos e maximizar os usos realmente transformadores.

com esta orientação metodológica, estamos em condições de produzir informações e conhecimentos de uso efetivo, inclusive em nível pedagógico. Tal orientação contribui para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes”. (THIOLLENT, 1996, p. 73)

#### 4.5 O INSTRUMENTO DE COLETA DOS DADOS

A coleta de dados se deu pela técnica da investigação direta extensiva, por meio de medidas de opinião em instrumento exploratório padronizado (Anexo 1), com o qual se pode assegurar a equivalência de diferentes opiniões a fim de compará-las e quantificá-las.

Os dados foram obtidos através de questionários, nos quais foram elencadas questões que priorizassem aspectos que tiveram como objetivo principal responder a pergunta do problema em questão.

Os questionários foram elaborados a partir de informações obtidas da revisão bibliográfica e estão respaldados por observação “in loco”, por parte do pesquisador.

O instrumento foi pré-testado em uma amostra de 48 representantes do universo determinado.

Os questionários foram entregues em mãos, acrescidos das explicações do objetivo da pesquisa, juntamente com o compromisso expresso de que os dados não seriam avaliados individualmente e sim em conjunto com as demais observações e inferências realizadas.

Os dados obtidos foram analisados e os resultados foram realizados através de técnicas estatísticas para tabulação, percentagens, médias, correlações, etc.

#### 4.6 APRESENTAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E COMPARAÇÃO DOS DADOS

Este tópico tem por finalidade apresentar uma visão geral dos dados e informações, obtidas segundo os procedimentos metodológicos descritos no 1º capítulo e de conformidade com as respostas obtidas por intermédio do questionário (Anexo 1).

Procuramos apresentar os resultados da pesquisa realizada junto aos alunos do Curso de Administração da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, no Campus de São José.

A pesquisa visou obter informações sobre a opinião dos alunos quanto aos fatores organizacionais que levam à uma motivação para a melhoria do desempenho individual, visando atingir o mercado de trabalho, com mais qualificação e competência.

Os principais aspectos considerados em relação a este item são: os resultados obtidos pelo instrumento de coleta de dados, o seu tratamento estatístico e a interpretação destes dados.

A tabulação dos dados foi processada integralmente em planilha eletrônica e seus resultados são apresentados em forma de gráficos e/ou tabelas.

As tabelas abaixo apresentam as freqüências e percentuais encontrados, junto ao universo pesquisado. Os percentuais calculados são em relação ao total de

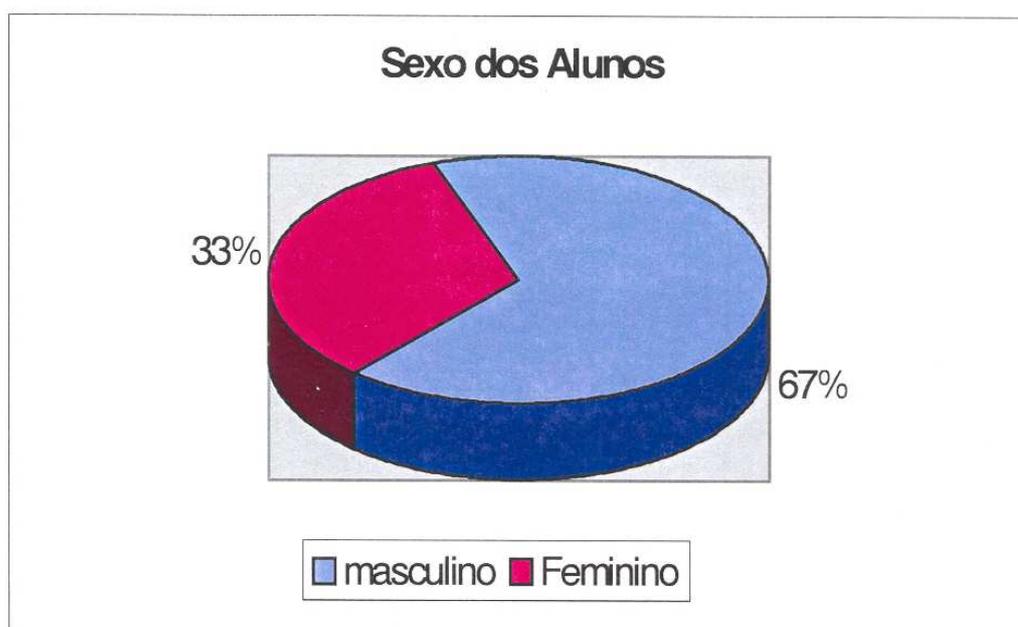
TABELA 1 – QUESTÃO – IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADOS

SEXO	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Masculino	163	67,08%
Feminino	80	32,92%
TOTAL	243	100,00%

FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

O resultado da Tabela 1 mostra uma variação em relação à PUCPR na sua totalidade, na predominância dos matriculados no curso de graduação em Administração, de elementos do sexo masculino (67,08%), quando na Universidade, analisada pela sua totalidade de matriculados, a predominância é de, segundo a DACA, elementos do sexo feminino (58%).

GRÁFICO 1 – IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADOS

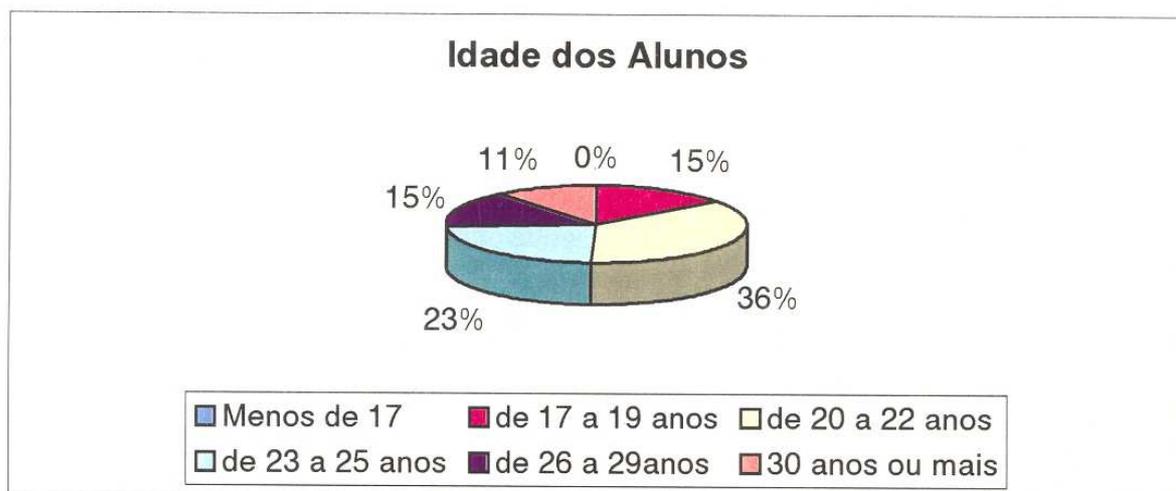


FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

IDADE	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Menos de 17 anos	0	0
De 17 a 19 anos	36	15,0%
De 20 a 22 anos	87	36,00%
De 23 a 25 anos	53	23,00%
De 26 a 29 anos	37	15,00%
30 ou mais	27	11,00%
<b>TOTAL</b>	<b>243</b>	<b>100,00%</b>

FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

GRÁFICO 2 – IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADOS



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

A Tabela 2 mostra que a maioria absoluta dos alunos da Universidade, já encontram-se num estado de amadurecimento, tendo em vista que sua faixa etária (20 a 22 anos), é um indicativo de pessoas que estão procurando o mercado de trabalho, tendo em vista as suas particularidades. A tabela nos evidencia também que uma parcela significativa dos alunos do *campus* (11,00%), possui idade para já

vez que seus interesses pelo curso e pela Universidade, são mais presentes e de curto prazo.

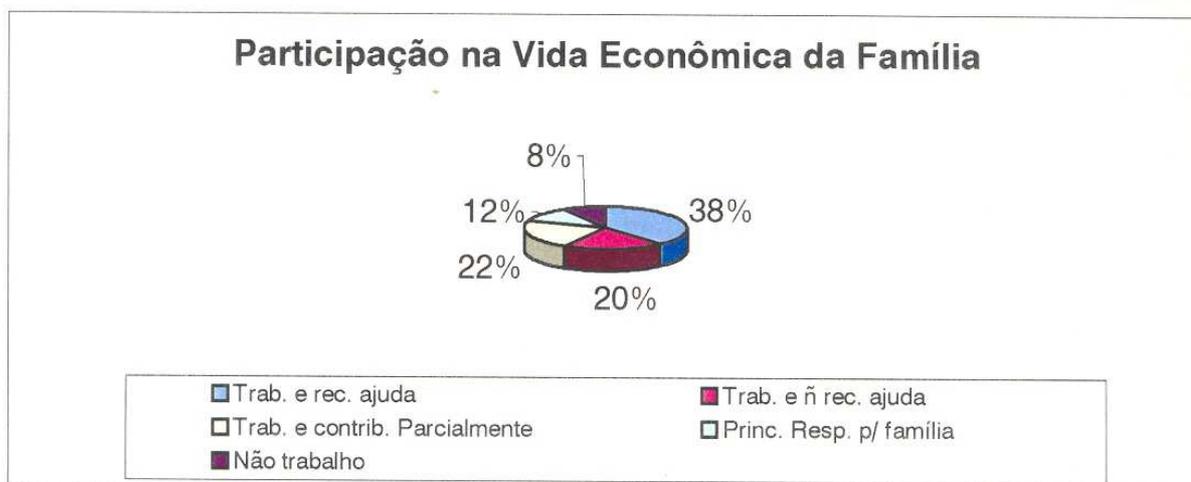
TABELA 3 – INVESTIGAÇÃO DA RESPONSABILIDADE ECONÔMICA E SÓCIO-FAMILIAR

<b>IDADE</b>	<b>FREQÜÊNCIA</b>	<b>PERCENTUAL</b>
Trabalho, mas recebo ajuda financeira da família ou de outras pessoas.	93	38,27%
Trabalho e sou responsável pelo meu próprio sustento, não recebendo ajuda financeira	49	20,16%
Trabalho, sou responsável pelo meu próprio sustento e contribuo parcialmente para o sustento da família	53	21,81%
Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família.	28	11,52%
Não trabalho e meus gastos são financiados pela família ou por outras pessoas.	20	8,23%
<b>TOTAL</b>	<b>243</b>	<b>100,00%</b>

FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

A Tabela 3 mostra que 53,49% dos alunos, estão inseridos no mercado de trabalho, sustentam a si e a sua família, total ou parcialmente. Isto acena para o desenvolvimento de ações que sensibilizem e motivem o aluno, estimulando-o ao esforço intelectual, em atenção às exigências do curso.

## FAMILIAR



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

TABELA 4 – EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO À PUCPR

	SIM	NÃO	PERCENTUAL
A PUC Corresponde a suas expectativas?	96	147	60,49%
Há interesse em transferir-se para outra Instituição?	56	187	76,95%

FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

O resultado da Tabela 4 mostra que há um problema em relação às expectativas dos clientes, pois 60,49%, não está plenamente satisfeito com a Instituição, podendo gerar conflitos, desestímulos e inadimplência. Porém, apesar deste contingente de insatisfeitos, não existe intenção dos alunos, em transferirem-se para outra Instituição de Ensino Superior, em curto prazo, (76,95%), o que sinaliza para a Instituição com um esforço maior, no sentido de melhorar a qualidade

Para a tabulação das questões a seguir, utilizou-se como parâmetro, de uma escala de 1 a 5, evidenciando situações de percepções e sentimentos que variaram de péssimo a ótimo, passando por ruim, regular e bom, nas posições intermediárias. Esta sondagem, também objetivou investigar a satisfação do aluno, em relação aos serviços assessoriais, porém de grande importância para o atingimento dos objetivos no que tange ao processo de ensino-aprendizagem. Cabe ressaltar aqui que, a importância dada às demandas externas é, sem dúvida, bastante oportuna, porém, não é suficiente, pois apesar delas terem poder até para alterar o processo de formação, é preciso que a comunidade interna tenha ciência das necessidades e expectativas dos seus alunos e da sociedade. Estas devem ser comunicadas com clareza e segurança para evitar as possíveis distorções e o aluno deve ser estimulado a participar do processo contínuo de mudar e melhorar.

A tarefa de inserir o aluno interno em um processo de melhoria contínua não é muito fácil. Além dos problemas usuais de resistência à mudanças, comum na maioria das organizações, ele mesmo não se reconhece como futuro aprendiz e por conseguinte, como alguém que pode ao longo de uma vida estar buscando o aperfeiçoamento universitário na área ou em outras áreas da própria organização.

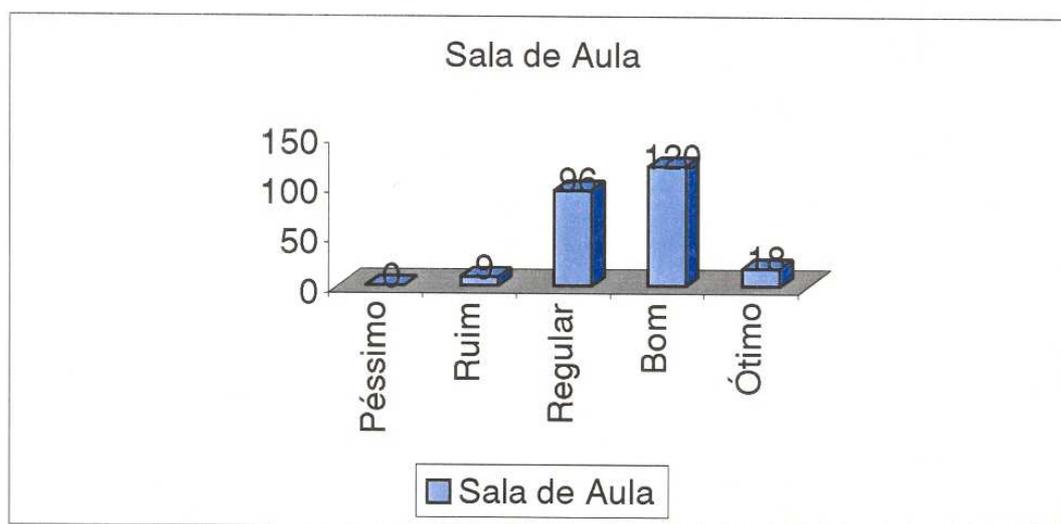
TABELA 5 – IMPRESSÃO QUANTO AOS ASPECTOS ACESSÓRIOS

EXPECTATIVA	PÉSSIMO		RUIM		REGULAR		BOM		ÓTIMO	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Sala de aula	0	0	9	3,70	96	39,51	120	49,38	18	7,41
Sala de Vídeo	0	0	16	6,58	108	44,44	111	45,68	8	3,29
Teatro / Conferências	0	0	6	2,47	74	30,45	104	42,80	59	24,28
No. alunos por sala	27	11,1	47	19,34	144	59,26	23	9,47	2	0,82
Lanchonetes	0	0	37	15,23	102	41,98	63	25,43	41	16,84
Sanitários	39	13,99	72	29,63	89	36,63	17	7,00	26	10,70
Áreas circulação	10	4,12	83	34,16	71	29,22	67	25,57	12	4,94
Quadras Esportivas	6	2,47	22	9,05	105	43,21	93	38,27	17	7,00
Atend. da Secretaria	49	20,16	126	51,85	44	18,11	19	7,82	5	2,06
Atendimento DACA	25	10,29	142	58,44	34	13,99	28	11,52	14	5,76
Coorden. Curso	31	12,76	98	40,33	76	32,28	29	11,93	9	3,70
Estacionamento	4	1,65	48	19,75	101	41,56	63	25,93	27	11,11
Atend. Funcionários	0	0	36	14,81	145	59,67	49	20,16	13	8,31
Instalaç. Biblioteca	2	0,82	5	2,06	68	27,98	155	63,79	13	5,35
Quant. Acervo	14	5,76	94	38,68	80	32,92	38	15,64	17	7,00
Qualidade acervo	5	2,06	49	20,16	102	41,98	51	20,99	36	14,81
Atualização acervo	3	1,23	93	38,27	107	44,03	32	13,17	8	3,29
Atend. biblioteca	0	0	2	0,82	134	55,14	100	41,15	7	2,88
Sist. Consulta e empr.	3	1,23	24	9,88	113	46,50	91	37,45	12	4,94
Horário atendimento	26	10,70	98	40,23	81	33,33	30	12,35	8	3,29
Estr. Físi. RIEP labor.	7	2,88	72	29,63	87	35,80	71	29,22	6	2,47
No. Equip. / aluno	5	2,06	97	39,92	93	39,27	37	15,23	11	4,53
Atual. Soft. Hardware	8	3,29	40	16,46	88	36,21	83	34,16	24	9,88
Atend. equipe apoio	17	7,00	78	32,10	93	38,27	32	13,17	23	9,47
Sist. de informação	14	5,76	114	46,91	89	36,63	17	7,00	9	3,70

itens referentes a expectativas em relação aos aspectos acessórios do processo de ensino-aprendizagem.

Muitos itens analisados apresentam uma freqüência satisfatória (menos de 10%) em relação ao atingimento da expectativa do aluno. Mas o que sobressai na análise é o indicador de qualidade, conforme, subliminarmente, indicado no enunciado das questões. Devido a isto, pôde-se elaborar inferências sobre dados, procurando-se relacionar a objetividade dos resultados quantitativos com o conhecimento que o analista tem da realidade investigada. Isto leva a supor que o curso de administração precisa de revisão na sua estrutura física e humana. Observa-se isto nos quesitos à seguir:

GRÁFICO 4 – CONDIÇÕES FÍSICAS DE SALA DE AULA

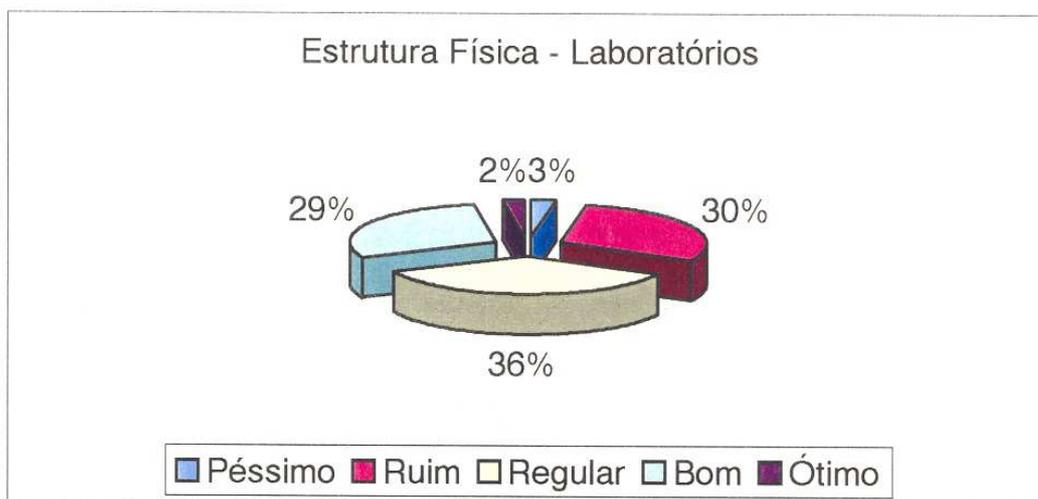


FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

A média de 90% dos alunos consideram que as condições físicas de sala de aula são boas para a prática pedagógica, embora haja uma divergência de 5%

consideram que as salas de aula não estão adequadas para a prática pedagógica.

GRÁFICO 5 – INFRA-ESTRUTURA FÍSICA DOS LABORATÓRIOS

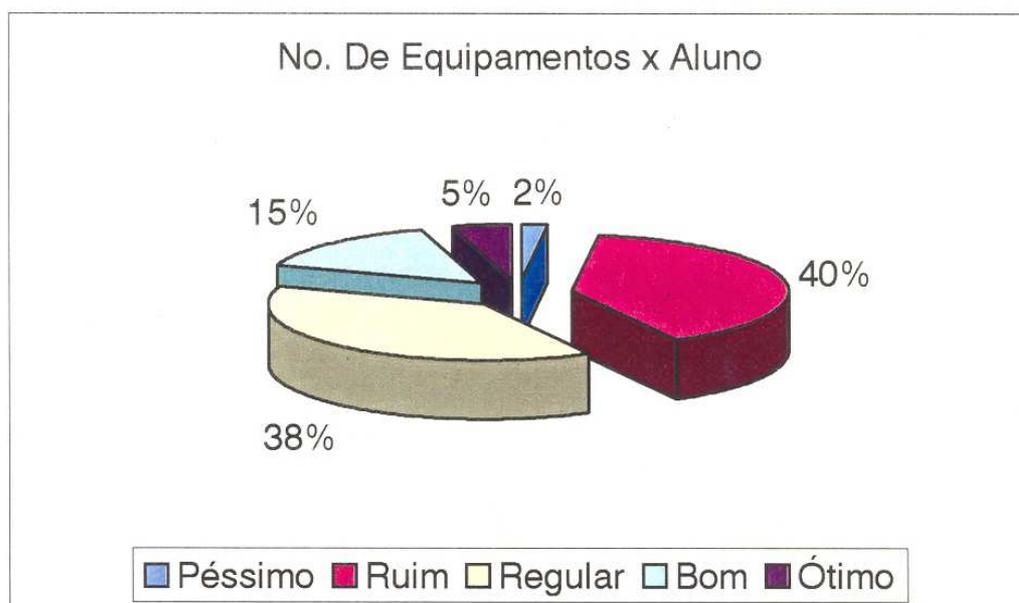


FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

Como estes cursos não dependem exclusivamente de laboratório, em relação a outros cursos, foi considerada para análise em relação à infra-estrutura dos laboratórios, somente a opinião em função da sua utilização para a prática pedagógica, em aulas de disciplinas normais da grade curricular e também na sua utilização para a realização de trabalho e/ou pesquisas por parte dos alunos. Observamos que em relação a este item, 60% dos alunos, consideram a estrutura da RIEP, em termos de espaço físico, bom para o atendimento de suas necessidades acadêmicas; porém, quanto à atualização dos equipamentos e dos softwares utilizados, bem como quanto ao número de equipamentos por alunos, encontramos um grande descontentamento por parte do aluno em cerca de 80% no quesito número de equipamentos por aluno (Gráfico 6), bem como uma discordância

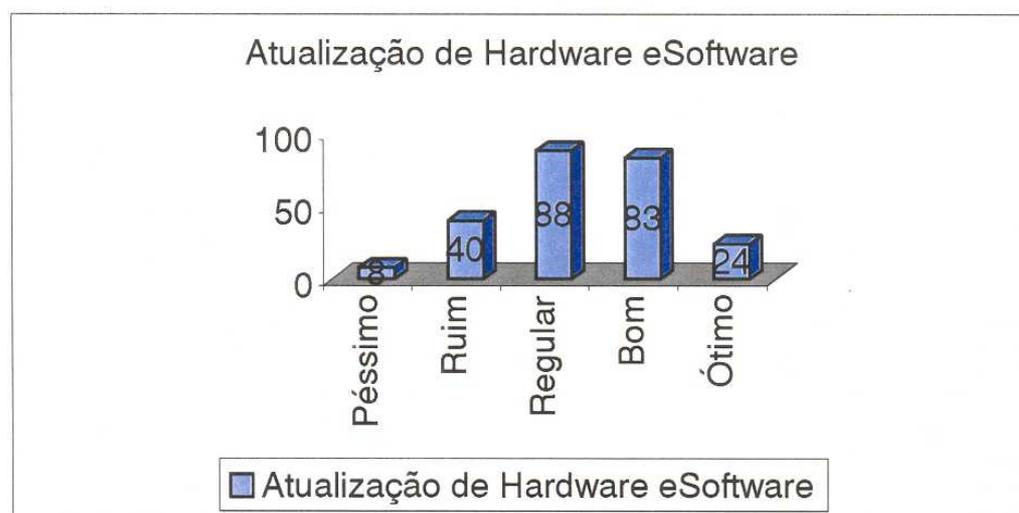
qualidade da aprendizagem. Outro aspecto que nos chama a atenção é em relação ao sistema de informações (Gráfico 8), onde 52% dos alunos acham de má qualidade, o que significa uma discordância muito acentuada entre os alunos.

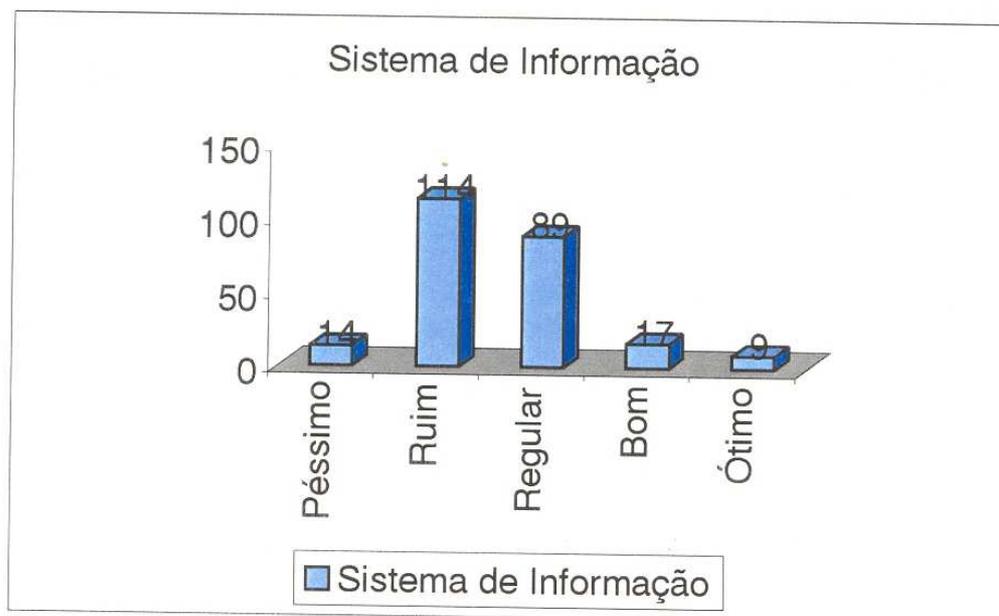
GRÁFICO 6 – NÚMERO EQUIPAMENTO X ALUNO



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

GRÁFICO 7 – ATUALIZAÇÃO DE EQUIPAMENTO E SOFTWARE

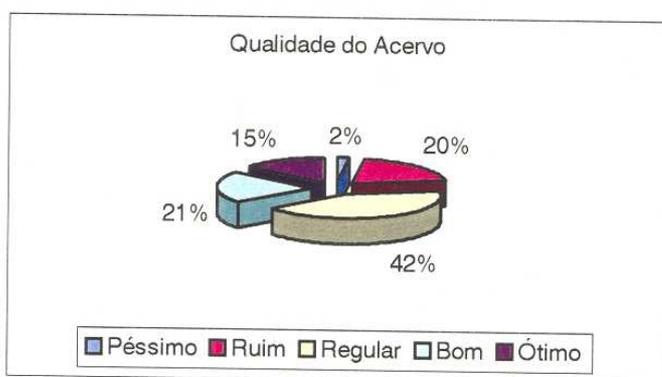




FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

Há concordância geral entre os alunos, que os recursos bibliográficos disponíveis, em que pese, apresentarem uma boa qualidade (77%), os mesmos não são funcionais, não existem em quantidade adequada e nem atualizados, pois mais da metade assinalaram as alternativas ruins e péssimas. (Gráficos 9, 10,11,12)

GRÁFICO 9 – BIBLIOTECA/QUALIDADE



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

GRÁFICO 10 – BIBLIOTECA/QTDE. ACERVO



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.:

GRÁFICO 11 – BIBLIOTECA/ATUALIZAÇÃO

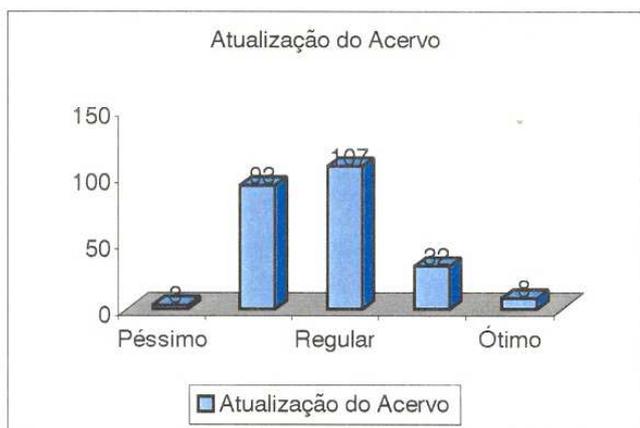
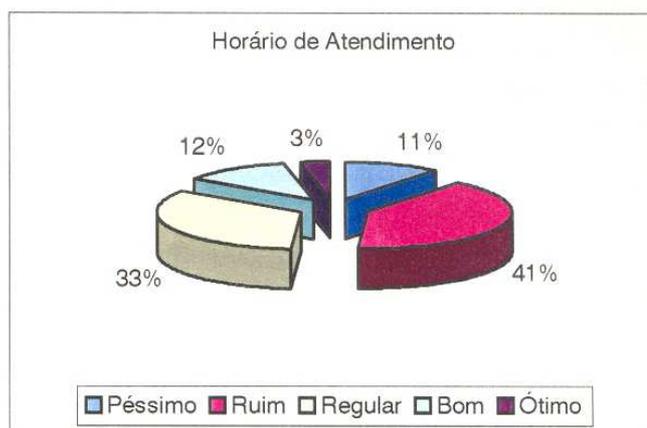


GRÁFICO 12 – BIBLIOTECA/HORÁRIO

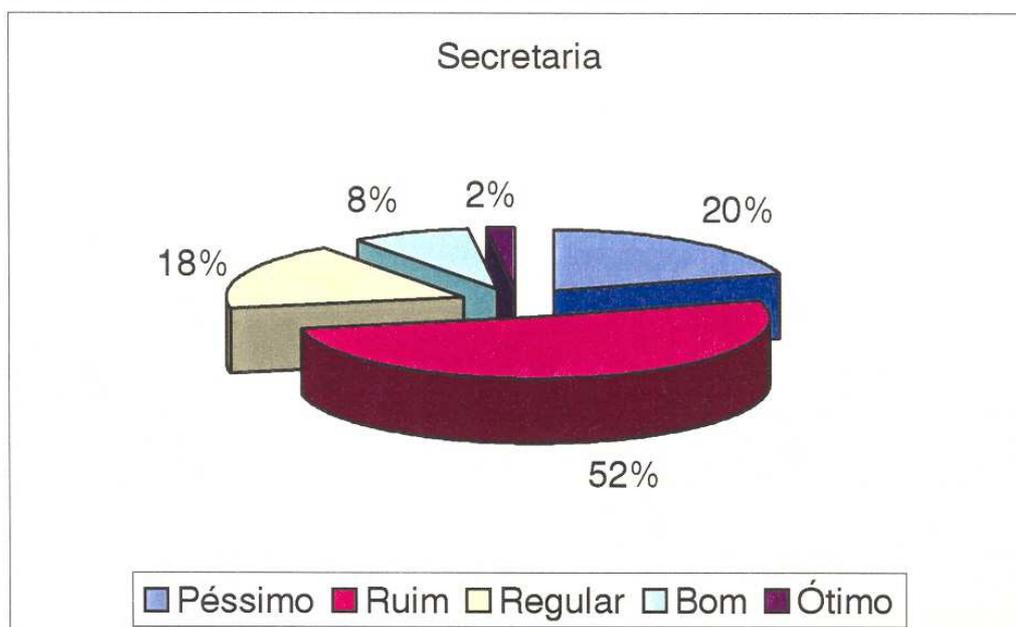


FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

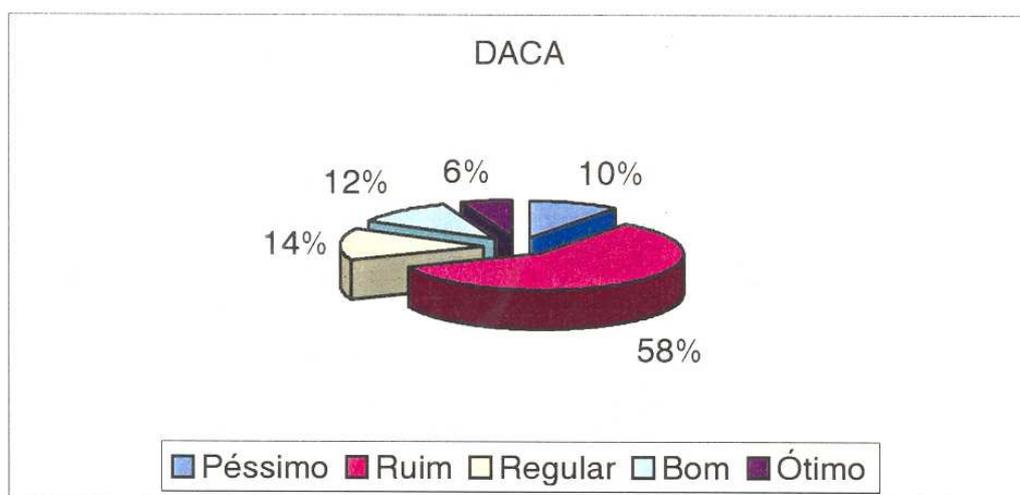
Há grande insatisfação em relação ao atendimento da secretaria, representada por 60% dos alunos que entendem que este atendimento é péssimo, ruim ou regular. Isto significa dizer que de cada 10 alunos que são atendidos neste setor, 9 saem insatisfeitos, o que reflete na avaliação global da Instituição, em termos de aumentar a insatisfação em relação às expectativas do aluno que procura a Universidade.

GRÁFICO 13 – SECRETARIA - ATENDIMENTO



Em relação aos serviços e informações da DACA, os alunos na média de 68%, também não se sentem prestimosamente atendidos; ou seja, devido a complexidade da organização, há necessidade de que cada área desenvolva suas funções técnicas, de forma a atingir os objetivos da Instituição.

GRÁFICO 14 – PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS E INFORMAÇÕES DA DACA



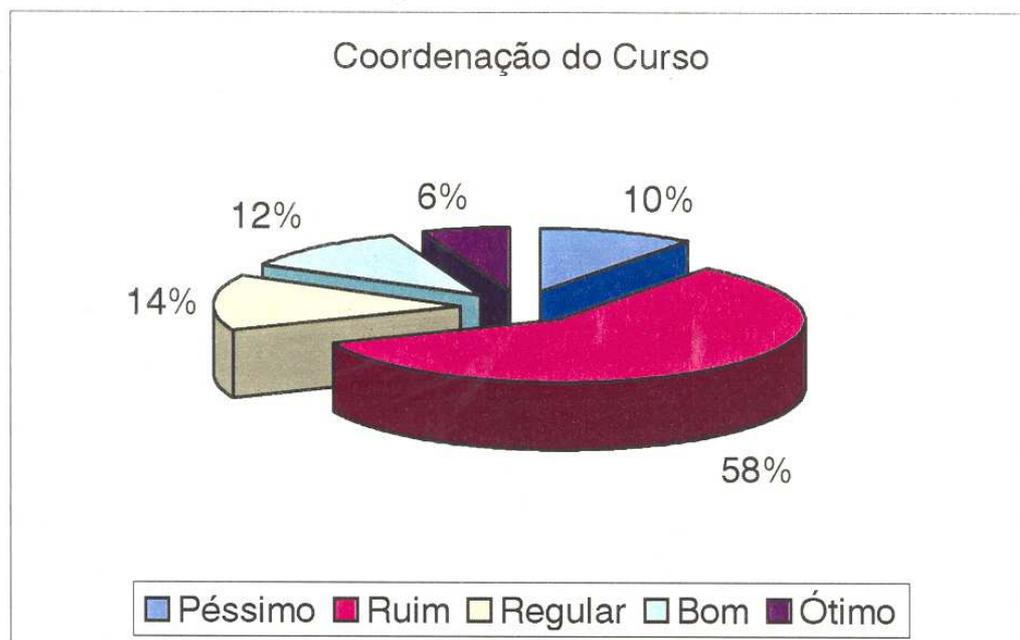
FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

Em relação á Coordenação do Curso, este quesito aparece como muito preocupante, pois, este sistema é de suma importância para o bom andamento do curso, em termos de dirimir conflitos, mediar questões dos alunos e dos professores e promover a integração dos conteúdos do Curso com o mercado de trabalho, bem como outras várias ações de gerência. O que se verificou é que 53% dos alunos do curso de Administração estão insatisfeitos com algo na Coordenação do Curso, considerando também que o tempo de permanência da Direção do Curso para efetivo atendimento de suas questões não é suficiente.

Se considerarmos que o coordenador do curso é o responsável pelas

curso deve desenvolver habilidades para reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no trabalho e atuar preventivamente na manutenção do processo.

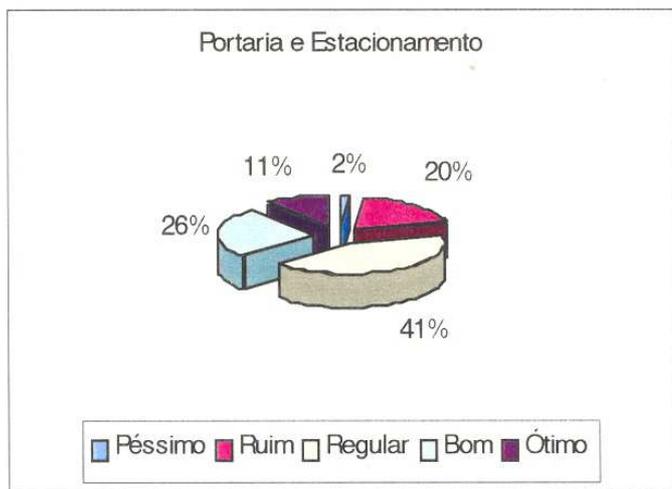
GRÁFICO 15 – COORDENAÇÃO DO CURSO



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

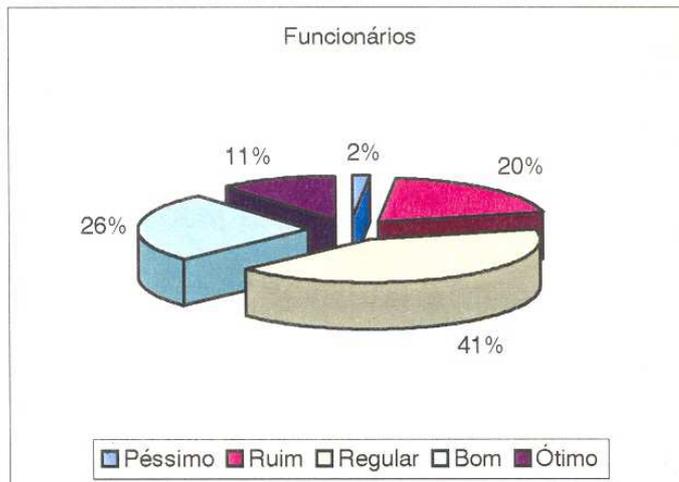
Em relação ao estacionamento, e aos demais funcionários, na questão de atendimento, os alunos usuários, sentem-se prestimosamente atendidos, o que reflete no alto índice de alunos que assinalaram o intervalo de bom e ótimo, da pesquisa.

GRÁFICO 16 – ESTACIONAMENTO



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

GRÁFICO 17 – ATENDIMENTO DOS FUNCIONÁRIOS



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

A Tabela 6, a seguir, relaciona os dados fornecidos pela amostra pesquisada nos itens referentes a expectativas em relação Curso de Administração e sua articulação com o mercado de trabalho, também fornecem dados em relação à atuação do professor como ator ativo e elemento motivador do processo pedagógico. É um elemento fundamental para subsidiar as ações de planejamento do projeto pedagógico.

É uma forma de se avaliar a capacidade do professor de estimular o esforço intelectual do aluno em relação às exigências do curso. Também se pode com esta análise, verificar se existe clareza em relação aos objetivos das diversas disciplinas do curso, o modo como o professor apresenta o conteúdo programático, se sua conduta leva o aluno à reflexão e se o professor é organizado em suas aulas.

É preciso ressaltar que se trata de subsídios de análise para a implementação

e desmobilizadas em um processo seqüencial de ajuste. Dessa forma, os saberes decorrentes do processo de ensino-aprendizagem, adquiridos no curso, devem ser encarados pelas instituições como um grande desafio; pois o problema que se observa está na necessidade das instituições se preocuparem com este conjunto de competências, a busca de referenciais para aprendê-las, e captar a dinâmica das aulas, em consonância com o “mercado”, como forma de suplantar os riscos que podem ser gerados quando da utilização dessas competências que devem ser desenvolvidas.

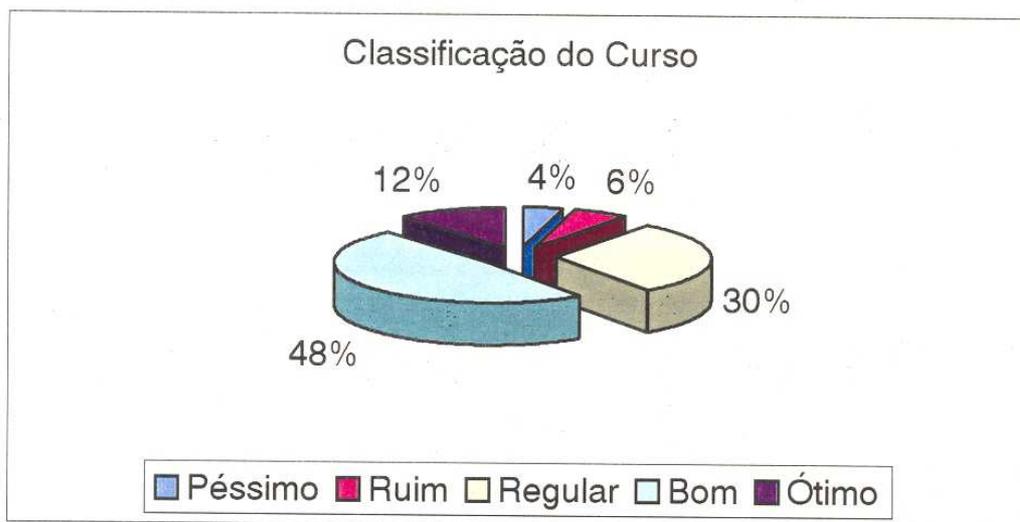
TABELA 6 – IMPRESSÃO QUANTO AOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS

	PÉSSIMO		RUIM		REGULAR		BOM		ÓTIMO	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Classificação	10	4,12	14	5,76	73	30,04	118	48,56	28	11,52
Repres. Estudantil	35	14,40	49	11,93	97	39,92	56	23,05	6	2,47
Atualização	10	4,12	28	11,52	83	34,16	111	45,68	11	4,53
Eficácia	11	4,53	17	7,00	87	35,80	111	45,68	17	7,00
Articulação discipl.	7	2,82	49	20,13	98	40,33	89	36,63	0	0
Imag. no mercado	0	0	14	5,76	66	27,16	132	54,32	31	12,76
Útil. conhecimentos	0	0	31	12,76	80	32,92	97	39,92	35	14,40
Ativ. Extensão	14	5,76	28	11,52	121	49,79	62	25,51	18	7,41
Carga Horária	4	1,65	21	8,64	90	37,04	111	45,68	17	7,00
Assiduidade	7	2,88	10	4,12	87	35,80	111	45,68	28	11,52
Relação teor./prát.	17	7,00	31	12,76	94	38,68	101	41,56	0	0
Metod. alternativas	11	4,53	52	21,40	87	35,80	80	32,92	13	5,35
Motivação turma	29	11,93	59	24,28	94	38,68	56	23,05	13	5,35
Motiv. professor	24	9,88	35	14,40	107	44,03	66	27,16	11	4,53
Conhecimento	7	2,88	17	7,00	66	27,16	111	45,68	42	17,28

FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

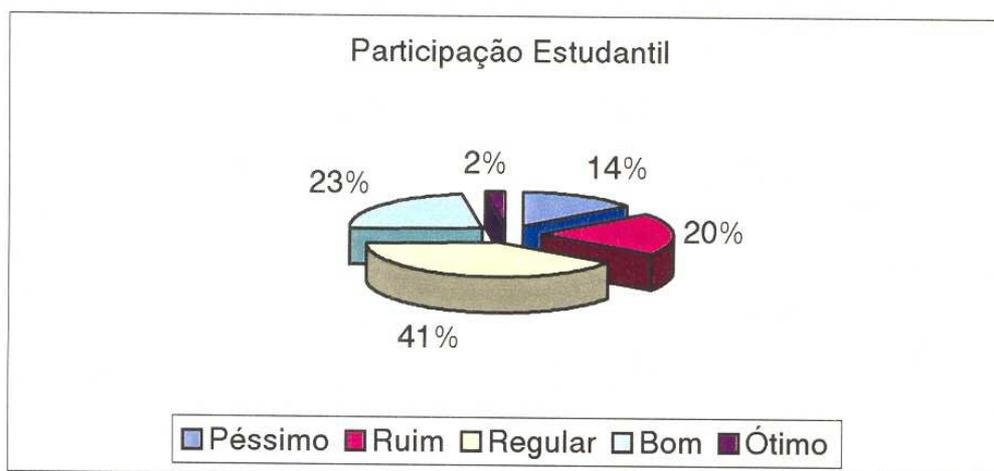
No tocante a este item, devemos fazer uma análise mais aprofundada, uma vez que, em que pese 60% dos alunos consideram seu curso bom ou ótimo, ainda temos um contingente de 40% dos alunos que divergem dessa opinião.

GRÁFICO 18 – CLASSIFICAÇÃO DO CURSO



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

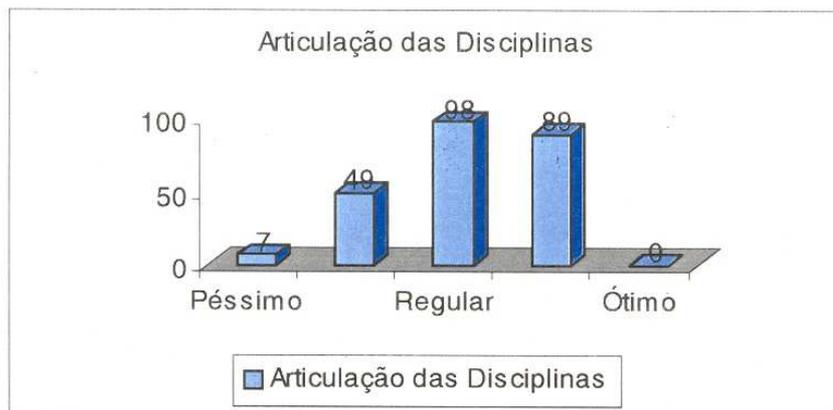
GRÁFICO 19 – REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

estudantil (Gráfico 19) é que pouco mais de 25% dos alunos consideram-se representados nos assuntos do curso. Isto explica-se pela falta de articulação política dos alunos, visto que os mesmos também demonstram um alto índice de desmotivação 36,21% (Tabela 6).

GRÁFICO 20 – ATUALIZAÇÃO DO CURSO

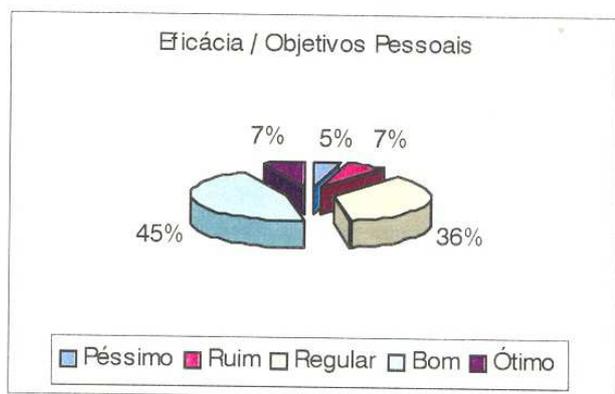


FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

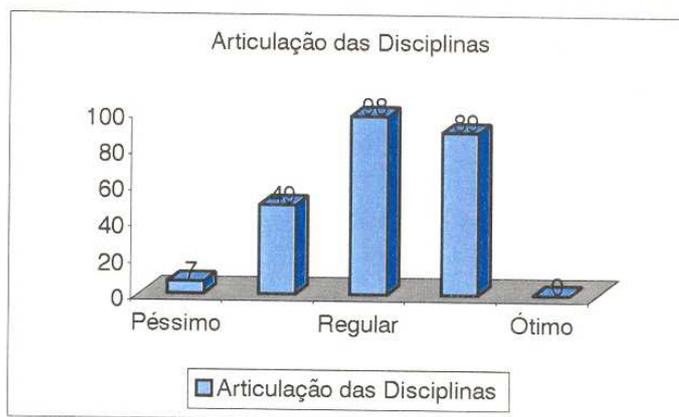
Em relação a este item, os alunos demonstram insatisfação, na ordem de 49%, ou seja, praticamente metade dos alunos entende que o seu curso, em relação ao mercado, não está devidamente atualizado, o que significa que as habilidades adquiridas no processo de aprendizagem, não estão satisfazendo as empresas, portanto, o curso não está em consonância com as megatendências de mercado, o que dificulta o ingresso .

A preocupação das instituições, em relação a este item deve ser revista, buscando imperativas mudanças no perfil profissiográfico do egresso, o que requererá também transformações nas práticas pedagógicas utilizadas no processo ensino-aprendizagem, no que tange à organização do trabalho, elaboração do

GRÁFICO 21 – EFICÁCIA NA CONSECUÇÃO DOS OBJETIVOS

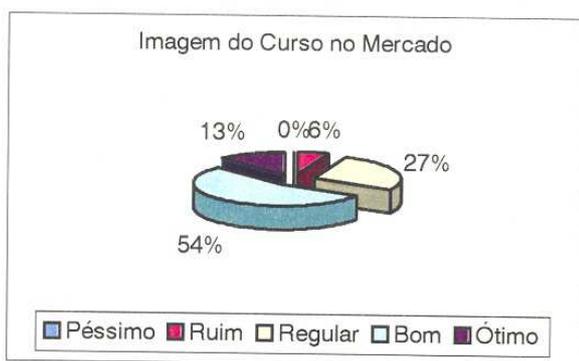


FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

GRÁFICO 23 – IMAGEM NO MERCADO



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

GRÁFICO 24 – UTILIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

Em relação aos Gráficos 21, 22, 23, 24, devemos observá-las com maior atenção, uma vez que elas representam subsídio para que se examine a efetividade da Instituição, com a finalidade de propor medidas para melhorá-la, não somente em termos de ensino e de aprendizagem, mas considerando a missão da instituição e suas atividades.

Neste aspecto, devemos tomar muitos cuidados pois, conforme está evidenciado, existe muita insatisfação em relação à instituição.

mercado, o que pode ocasionar desmotivação nos alunos e refletir no exame nacional de cursos (provão).

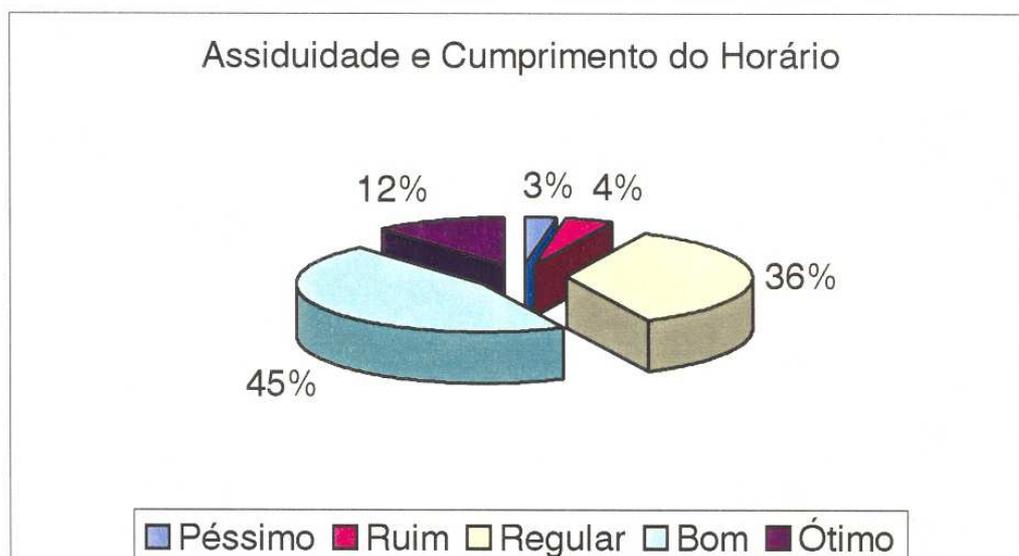
Neste contexto, cabe à Instituição reavaliar, para validar ou reformular seus objetivos com relação ao perfil do egresso, no tocante a sua inserção no mercado.

O perfil atual, em vista das transformações que estão ocorrendo, não só em nível organizacional, como num contexto global, favorece a formação de um aluno generalista, crítico e criativo, já que o vestibular não é vocacionado, porém com uma dosagem maior de peso, em matérias que privilegiem habilidades a se desenvolver no curso.

A segunda parte desta investigação, refere-se a uma etapa que tem por objetivo a articulação das disciplinas do Curso de administração, com as necessidades do mercado, bem como com novas tecnologias de ensino que privilegiem a construção do conhecimento através da liberdade de participação.

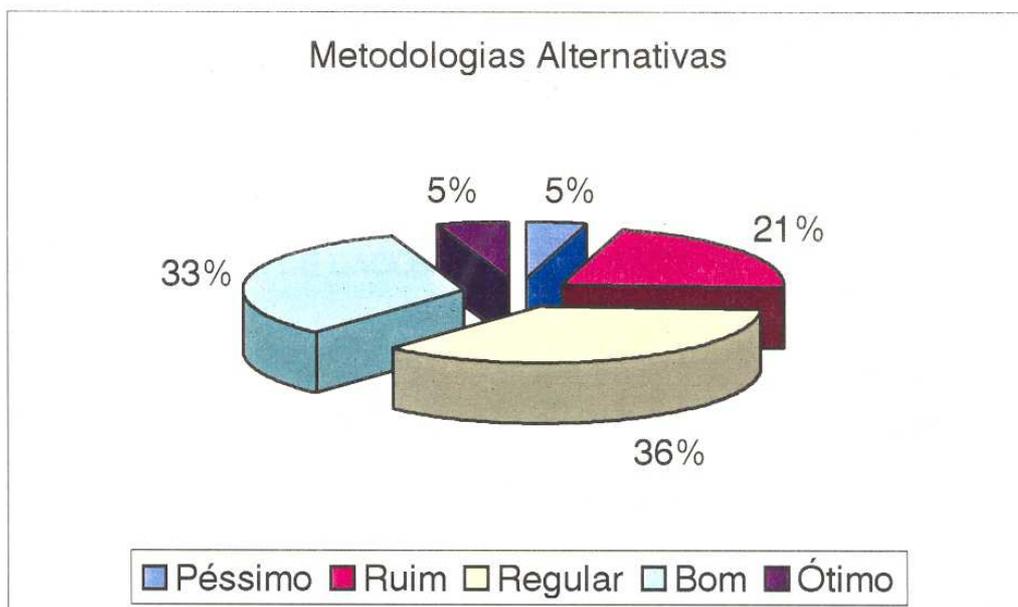
Com relação a estas questões, fazemos uma análise das respostas obtidas através dos alunos.

GRÁFICO 25 – ASSIDUIDADE E CUMPRIMENTO DO HORÁRIO



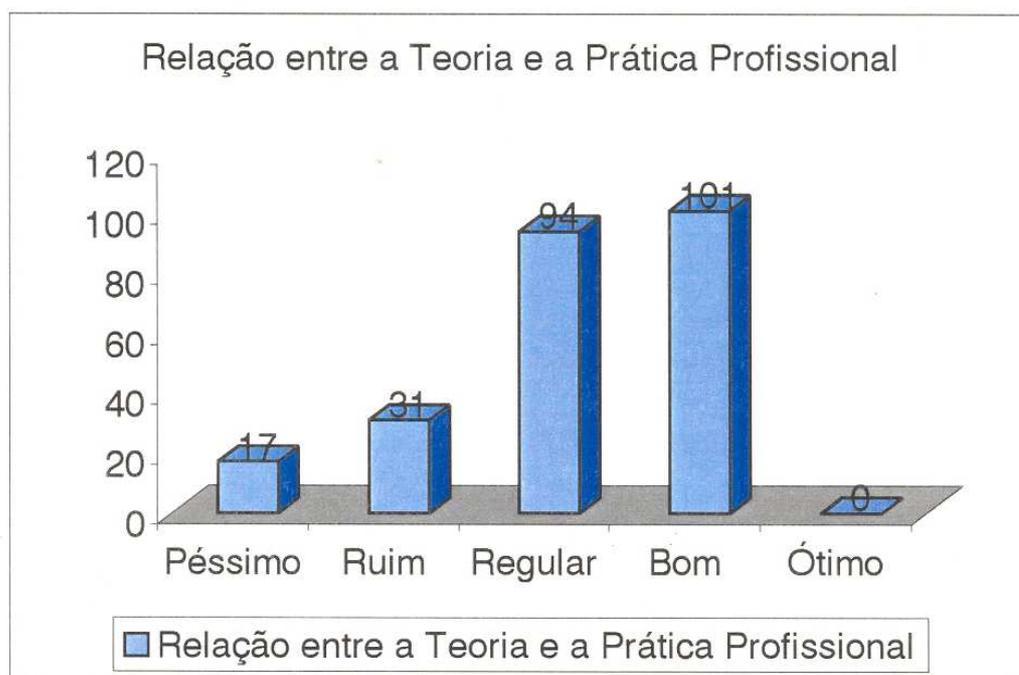
Com relação a este item, os alunos divergem, demonstrando um índice de insatisfação na ordem de 42%, o que representa uma perda muito grande na qualidade dos conteúdos ministrados.

GRÁFICO 26 – METODOLOGIAS ALTERNATIVAS



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

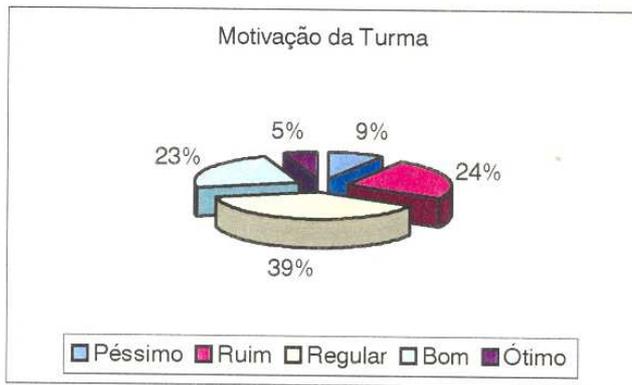
No tocante às metodologias alternativas, como bem demonstra este gráfico, o professor tem pouca diversidade na metodologia de ensino o que traz uma insatisfação e conseqüente desmotivação a aproximadamente, em média 60% da opinião dos alunos.



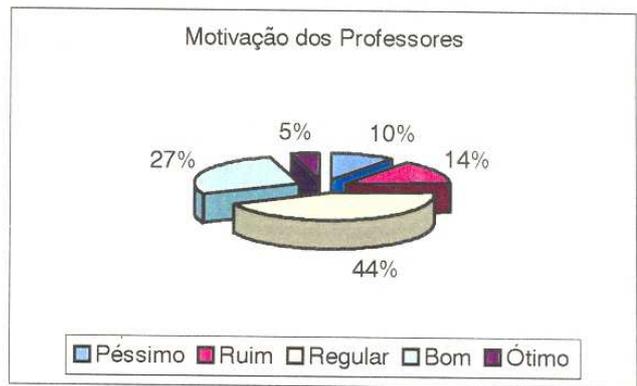
FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

A relação da teoria com a prática profissional demonstrada no Gráfico 27 evidencia que, entre 35% e 60% dos discentes consideram que o professor estabelece pouca ou quase nenhuma ligação entre a teoria que ministra e a prática profissional. Em cada grupo de 10 alunos, 4 ou 7 encontram-se insatisfeitos com esta situação. Como os alunos da PUCPR no Campus de São José, no Curso de Administração, são na sua grande maioria de pessoas mais maduras que já estão inseridos no contexto de mercado, buscando uma melhoria de posição salarial e/ou status, em sua organizações, esta situação é extremamente desmotivante, ao ponto de contribuir para o aumento do índice de evasão.

Esta situação pode ser observada na representação efetuada no gráfico de motivação da turma e por conseguinte na motivação do professor, comprometendo circunstancialmente o processo de aprendizagem.



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.



FONTE: PESQUISA DE DADOS, 2000.

De uma maneira geral pelos dados apresentados há elementos que comprometem a qualidade do Curso de Administração e que têm gerado um nível de insatisfação para o aluno.

Como vivemos na PUCPR, tempos de mudanças e da renovação pedagógica, é preciso que os novos projetos pedagógicos levem em consideração as evidências da realidade de cada curso e com mudanças significativas aumentem a qualidade acadêmica e o nível de satisfação dos alunos.

As crises que as Universidades vem enfrentando desde sua criação, têm exigido das instituições constantes adaptações para garantir sua sobrevivência como um dos maiores bens das aspirações humanas, seja por seu valor como centro do conhecimento, sinônimo do poder, ou como meio de ascensão social. A realidade é que a Universidade é uma instituição privilegiada no meio em que se insere.

Todavia, em função da historicidade desses privilégios, muitas vezes a acomodação, a manutenção do *status quo* das instituições, a cristalização de paradigmas e a ausência de iniciativas inovadoras, tem levado as Universidades a situações críticas de descoordenação de ações e objetivos.

Numa análise do referencial teórico, constata-se que a prática de uma investigação da satisfação do aluno, como instrumento de apoio a planejamentos bem embasados e pertinentes com as mudanças sociais e econômicas, é o meio mais racional de superar ou, até mesmo, de se evitar as situações de adversidade e de avaliação de uma proposta pedagógica, voltada para a qualidade.

Definir qualidade está se tornando cada vez mais difícil, pois apresenta significados peculiares a pessoas distintas. Pessoas envolvidas nas várias áreas componentes de uma organização, possuem suas próprias noções do significado da qualidade, onde começa e termina, e de que forma pode ser avaliada.

Comumente, todo processo de avaliação é encarado com uma certa tensão, um desconforto, sobretudo para as Instituições de Ensino Superior. A concepção de que avaliação não é um processo puramente técnico, mas que também tem um caráter político-pedagógico, se entendido de maneira adequada

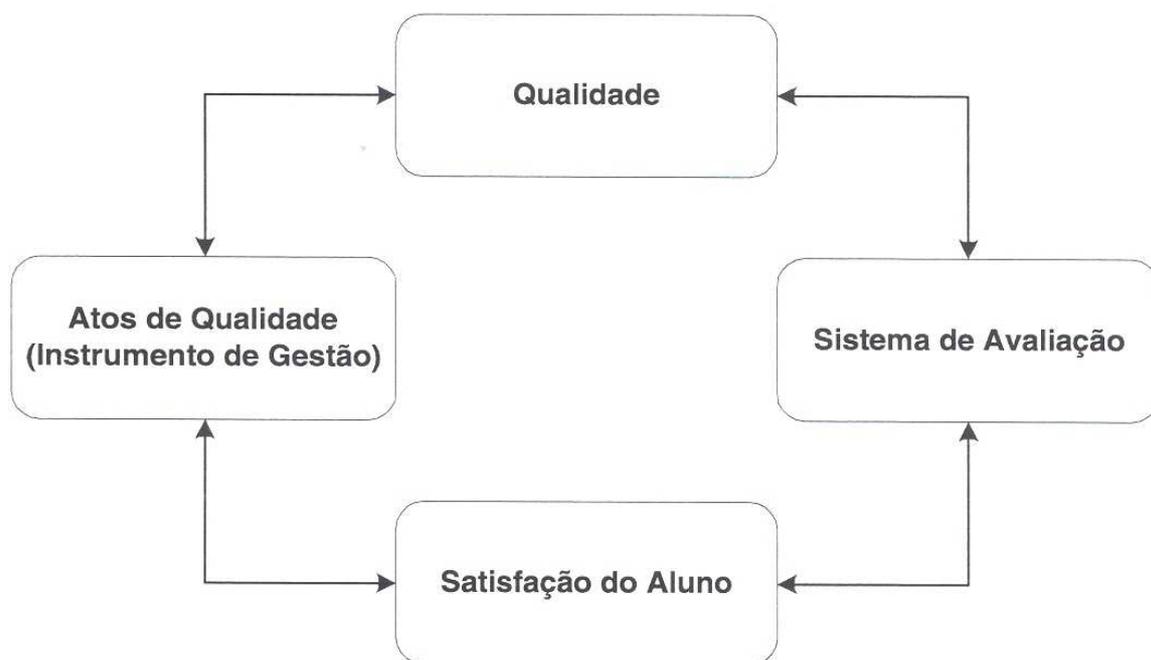
... e a qualidade das organizações, parece difícil imaginar um processo de investigação que não trate de examinar, manter, ampliar ou aprimorar a qualidade do sistema acadêmico, o desenvolvimento institucional, a relevância do papel social do curso e da Universidade, e evitar que os resultados sirvam como fatores que possam restringir e fragilizar cada vez mais a autonomia da Universidade. Antes, ela deve ser acompanhada de uma consciência coletiva de sua necessidade como termômetro individual, grupal ou institucional, capaz de gerar mudanças e correções em uma sábia antecipação do futuro.

A importância da questão da qualidade nas organizações, é inquestionável e está presente ao longo dos tempos, assim como, está desde há muito tempo também presente nas instituições de ensino.

A qualidade das Instituições de Ensino Superior, frente aos desafios e exigências da sociedade, ganha presença e cria ambiente para novas reflexões.

A sua inserção no contexto da estruturação e da gestão das Instituições de Ensino é de fundamental importância, dado que a busca da qualidade pode se caracterizar tanto como definidora das políticas de gestão, como por uma alternativa de estabelecimento de métodos de administração.

Para que a Universidade se mantenha engajada em sistemas de melhoria contínua, deve utilizar não só de elementos quantitativos, mas também do reflexo de seu atendimento junto à sua clientela, que é usar a opinião da mesma, como instrumento de gestão e conseguir se antecipar as suas expectativas, talvez gerando a seguinte interdependência:



Esta interdependência conclui este trabalho, no sentido de que os princípios da qualidade universitária provém de instrumentos de avaliação que ouvem seus alunos (apenas um dos métodos) refletindo sua satisfação ou insatisfação de forma a subsidiar o projeto pedagógico que está sendo implantado, transformando em ações corretivas ou preventivas, mas que retornam ao aluno como atos de qualidade, tornando-se um poderoso instrumento de gestão e um diferencial para a Instituição.

Criticar os modos de avaliação que se praticam é muito fácil. O que importa é a prática da avaliação que está cada vez mais se consolidando. Pode-se atribuir este fato, segundo JULIATO ( 1991 ) a quatro causas:

- 1<sup>a</sup>. à eficácia intrínseca da avaliação, enquanto instrumento voltado para o aperfeiçoamento institucional.
- 2<sup>a</sup>. à pressão exercida pelo movimento generalizado pela melhoria da

... a divulgação dos resultados ‘tornou-se uma questão de responsabilidades social por parte das instituições’ .

4<sup>a</sup>. aos crescentes custos operacionais das instituições universitárias.

Os fundamentos apresentados, bem como as conclusões pretendem contribuir para as questões de qualidade e avaliação institucional, assunto este que se caracteriza como bastante complexo em sua concepção e operacionalização, mas que é fundamental para justificar a razão de ser da Universidade, dos seus cursos e em nosso caso específico dos Cursos de Administração.

Mesmo que estas ações e os resultados por estas produzidos não estejam livres de ambigüidades e de dúvidas, o importante é dar início a um processo avaliativo, cuja motivação seja a própria crise social, a fim de se pensar no futuro e imaginar alternativas para cada curso e/ou habilitação.

Cabe a cada curso de administração evidenciar as dimensões com seus respectivos indicadores que podem estar ou não contribuindo para a efetividade do curso perante a sociedade.

Este processo de reflexão faz com que os gestores dos cursos parem para pensar a respeito dos indicadores que podem ser utilizados para avaliar cada dimensão, ou seja corpo discente, currículo, infra-estrutura, modelo de gestão e os aspectos legislativos que podem definir o Projeto Pedagógico do Curso. O que se quer dizer é que os indicadores relativos a cada dimensão podem ter maior ou menor prioridade para o curso, quando se leva em conta as peculiaridades dos seus públicos internos e externos.

levar o ensino a um mercado dinâmico e cada vez mais competitivo. A habilidade de prover formação em administração para atender às circunstâncias das empresas em vez de conveniência dos cursos de administração representará um dos principais focos, ou seja, a ênfase aos processos de ensino de administração de empresas, acompanhado de modelos de atração que motivem o aluno a ter mais ligação com a Instituição e conseqüentemente, desenvolver maior identidade com a profissão.

As Instituições e os Cursos de Administração, desta forma, deverão encontrar seu papel para competir num mundo cada vez mais concorrido. Para tanto, os mesmos deverão:

- a) Ter cada vez mais o propósito de ajudar os executivos a criar e gerenciar organizações guiadas pelo foco no mercado e pela inovação, flexíveis e rápidos em responder a mercados em mudança, internacionais em termos de visão, capazes de levantar os recursos necessários para obter vantagem competitiva e altamente eficientes, eficazes e efetivos na utilização dos recursos;
- b) Ter em mente que existem circunstâncias em mudança que poderão influenciar o que um administrador consegue realizar e como consegue fazê-lo: com a redução de poder/autoridade diretos; com prazos mais curtos; com aumento da carga de trabalho e do tempo exigido; com maior dependência em relação aos colegas; com maior ambigüidade e incerteza; com carreiras mais curtas e menor estabilidade no emprego; com mudanças de papel mais rápidas; com maior mobilidade.

necessidades, mas eles deverão lidar com essas circunstâncias. Caso não o façam, responderão com falta de efetividade aos anseios do mercado.

A gestão do Curso de Administração, portanto, deve ser considerada como todos os mecanismos quantitativos e qualitativos, com prevalência dos qualitativos, conduzidos pela Universidade para garantia da formação de profissionais atualizados com as exigências do mercado e os indicadores de ciência e tecnologia.

A qualidade de uma Universidade depende do esforço e das pressões geradas, dos conflitos e das contradições, de todas as suas atividades. Para ser conseguida, faz-se necessário modificar a tendência de se centrar a avaliação apenas no ensino e na pesquisa. Que se ressalte, pois, são importantíssimas, mas essa visão exclusiva impede perceber-se o papel da Universidade como, um todo, indivisível, com suas lutas pela sua unidade.

Hoje não nos permitimos que fiquemos a reboque do processo de globalização e avanço científico, pois, a galope intenso, a cada três anos, dobra o mercado mundial de produtos e serviços.

A Pontifícia Universidade Católica do Paraná vem, historicamente, investindo e agilizando, nos últimos anos, procedimentos para o desempenho, com qualidade, de sua missão. A dimensão acadêmica de sua missão reporta para uma constante renovação, reavaliação, implementação da qualidade, com a finalidade de chegar à execução eficiente e efetiva do seu projeto pedagógico, mediante informações retroalimentadas, que permitam modificar e reorientar, permanentemente, os aspectos operativos e gerenciais da vida acadêmica.

realização de uma atividade e para evitar que a rotina descaracterize objetivos e finalidades desta mesma atividade, voltada para o aperfeiçoamento e à transformação do curso. Seu traço distintivo é a preocupação com a qualidade, tornando-se um processo contínuo e aberto, mediante o qual todos os setores da Universidade, mais especificamente, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, no Curso de Administração, no Campus de São José, participem do repensar dos objetivos e das ações de gestão acadêmica, em busca da melhoria da instituição como um todo.

Portanto, a importância da questão da qualidade nas organizações, é inquestionável e está presente nas Instituições de Ensino.

O desenvolvimento deste trabalho se deu neste contexto e principalmente quando nos deparamos com questões de alta complexidade, tendo em vista o tipo de organização que é uma Instituição de Ensino Superior, a satisfação plena, dos que nela subsistem, o elevado grau de profundidade das discussões acadêmicas e a presença de diversidade intelectual, cultural ideológica e filosófica.

Em palestra proferida aos professores na terceira semana acadêmica, em 13 de maio de 1998, o reitor da PUCPR ressaltou conceitos que justificam a avaliação acadêmica e aqui devem ser lembrados: “é a graduação que profissionaliza, pois deve-se transformar a educação em conhecimento e conhecimento em sabedoria. e isto só é possível com a qualidade acadêmica, pois a qualidade da universidade está na qualidade dos seus professores” . (JULIATTO, 1998).

institucional, deve considerar os objetivos do ensino, a proposta curricular e metodológica e o ambiente acadêmico onde ele se desenvolve. Para o Irmão Clemente Ivo JULIATTO, isto é “ fazer nascer de novo”, reinventar o processo pedagógico, promover e envolver a comunidade acadêmica e a sociedade neste compromisso.

Com critérios e indicadores de qualidade, comuns a todos e fundamentados no consenso, se constrói projetos pedagógicos consistentes que tenham a avaliação como balizadora do desenvolvimento e inovação institucional.

Assim sendo em cada setor, em cada curso, os conjuntos podem ser definidos, na direção da qualidade, servindo como os fundamentos para um sistema integrado de informações, base para o planejamento, para a estruturação e o gerenciamento das organizações. E neste contexto ganha relevância a investigação da satisfação do aluno, como de instrumento para a avaliação de um projeto pedagógico voltado para a qualidade.

Enfim, espera-se que a contribuição das considerações tecidas ao longo dessa pesquisa, seja no sentido de oferecer subsídios a futuras investigações que possam complementar este estudo.

Nenhum assunto deve se esgotar em si mesmo e a dúvida e o ceticismo, que permeiam todo o conhecimento, são condições indispensáveis para a busca permanente da verdade.



- DEPINHO, Mariana A. et al. **Educação: Caminhos e Perspectivas**. Curitiba, Champagnat, 1996.
- BLAU, P. M. **Universidade como Organização**. Revista Brasileira de Administração da Educação. Porto Alegre. V. 2. 1984.
- BLOOM, Benjamim. **Taxionomia dos objetivos educacionais**. São Paulo, Pioneiras, 1983.
- BORDAS, M. C. **Contribuições da Teoria à Compreensão das Relações Conteúdo-Forma-Determinações Sócio-Políticas nos Currículos Escolares**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 17, n, 1, p. 10 – 26, 1984.
- BORDENAVE, J. D. & PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino e aprendizagem**. Petrópolis. Vozes. 1986. Cap VII.
- BORDIEU, Pierre & PASSERON, J. C. **A reprodução, elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro. Francisco Alves. 1975. In: WACHOWICZ, Lilian A. **A formação do critério para avaliação da aprendizagem**. Critério. No. 5. Out. / dez.
- BOSI, Alfredo. **Filosofia da Educação Brasileira**. 4<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1991.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação?** 11<sup>a</sup> ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.
- BRANDÃO, Euro. **Universidade e Transcendência**. Curitiba: Champagnat, 1996.
- BRANDÃO, Zaia. **A Escola em Questão**. 2<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Dois Pontos Editora, 1986.
- BRANDÃO, Zaia. **A crise dos Paradigmas e a Educação**. São Paulo. Cortez. 1994
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Rio de Janeiro : Block Editores S/A, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 94.664 de julho de 1987**. Aprova o plano único de classificação e retribuição de cargos e empregos de que trata a Lei nº 7.696 (1), de 10 de abril de 1987. Diário Oficial, Brasília, p. 11.768, 24 jul. 1987 seção 1.
- BRASIL. **Lei, nº 7.596 de 10 de abril de 1987**. Altera dispositivo do Decreto – Lei nº 200 (1), de 25 de fevereiro de 1967, modificado pelo Decreto – Lei 900 (2), de 21 de setembro de 1986, e pelo Decreto – Lei 2.299 (3), de 21 de novembro de 1986, e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, p. 5253, 13 abr. 1987. Seção 1.
- BRASIL. **Lei nº 4.769 de 09 de setembro de 1965**. Dispõe sobre a Regulamentação da Profissão de Técnico em Administração e dá diretrizes para o acesso ao mercado profissional e outras providências. Diário Oficial da União. Brasília. 1965.

educação no Brasil, e amplia o campo de trabalho do administrador. Diário Oficial da União, Brasília, 1961.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 23 de dezembro de 1996, seção I, pág. 27.839.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Currículos Mínimos dos Cursos de Graduação.** 4º Ed. Brasília. 1981.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Resolução nº 2 de 4 de outubro de 1993.** Fixa os mínimos de conteúdos e duração do Curso de Graduação em Administração. Diário Oficial da União. Brasília, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão nacional para a Reformulação da Educação Superior. **Uma nova Política para a Educação Superior. Relatório Final.** Brasília 1985.

BRASSARD, M. **Qualidade, Ferramentas para uma Melhoria Contínua.** Rio de Janeiro: Qualitymark Editora Ltda., 1985.

BURUCHOVITH, E. **A Psicologia Cognitiva e a Metacognição: novas perspectivas para o fracasso escolar brasileiro.** Tecnologia educacional. Rio de Janeiro, v. 22, n. 110/111, jan./abr. 1993.

CALVINO, I. **Seis Propostas para o Próximo Milênio.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995

CAMPOS, Vicente Falconi , **Folha de São Paulo**, 01/05/1994.

CAMPOS, Vicente Falconi. **Qualidade Total: Padronização de empresas. Fundação Christiano Ottoni.** Belo Horizonte. 1992.

CANDAU, Vera Maria. **Didática - a relação forma / conteúdo.** In: Revista da Associação Nacional de Educação. São Paulo. ANDE, 5(11) : 24 - 28. 1986.

CASTOR, Belmiro Valverde Jobim. **O Brasil não é para Amadores : estado, governo e burocracia na terra do jeitinho.** Curitiba. EBEL : IBQP-PR, 2000.

CASTRO, C. de M. **O Ensino da Administração e seus Dilemas: notas para debates.** Revista de Administração de Empresas, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 58-61, jul/set. 1981.

CERQUEIRA NETO, Edgar P. **Preconceito da Qualidade.** São Paulo: Imagem, 1992.

CHAMPION, D. J. **A Sociologia das Organizações.** São Paulo. Saraiva, 1979.

CHIAVENATTO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração.** 4. ed., São Paulo: Makron Books, 2000

2, vol. 2, n.º3 (5) -set. 1997.

COUVRE, M. de L. M. **A Formação e Ideologia do Administrador de Empresas**. Rio de Janeiro. Vozes, 1982.

CROSBY, Philip. **Qualidade - Falando Sério**. São Paulo: McGraw-Hill, 1990.

CROSBY, Philip. **Qualidade é Investimento**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1992.

CRUZ, Léa da. **Visões e versões a formação dos professores**. Tec. Educ. Rio de Janeiro. Vol. 20 (101) : 64-69. Jul. / ago. 1991.

CUNHA, A. I. **A universidade Temporã: da colônia à era de Vargas**. 2º ed. Ver. Ampl. Rio de Janeiro. F. Alves, 1986.

CUNHA, L. A. C. **A universidade brasileira dos anos 80 : sintomas da regressão institucional**. Em Aberto. Ano 8. No. 43. Jul / set. 1989.

CUNHA, M. I. **O currículo do ensino superior e a construção do conhecimento**. VI Encontro de Didática e Prática de Ensino. Porto Alegre. Mimeo. 1991.

CURY, C. R. J. Lei de Diretrizes e Bases e perspectivas da Educação Nacional. **Revista Brasileira de Educação**, n.º 8, mai/jun/jul/ago, 1998

DAVIDOW, William H. **Serviço Total ao Cliente**. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

DELUIZ, N. **Formação do Trabalhador: produtividade e cidadania**. Rio de Janeiro. Ed. Shape. 1995.

DELUIZ. N. **A Globalização Econômica: Os desafios da formação profissional**. Boletim Técnico do SENAC, v. 22, n. 2, maio/agosto, 1996.

DEMING, W. E. - **Qualidade - A Revolução da Administração**. Massachusetts Institute of Technology, 1.982

DEMING, W. E. **Qualidade: A Revolução da Administração**. Rio de Janeiro: Marques Saraiva, 1990.

DEMO, Pedro. **A Nova L.D.B. – Ranços e Avanços**. Petrópolis: Vozes, 1997.

DEMO, Pedro . **Educação e Qualidade**. Campinas: Papirus, 1996.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação quantitativa, avaliação qualitativa: interações e ênfases**. In: José. Pós-graduação, escola de formação para o magistério superior. Universidade e Sociedade: **Revista da ANDES**, [s.l.], n.º 7, 1994. (Mimeog.)

DOMINGUES, J. L. **Interesses Humanos e Paradigmas Curriculares**. Revista Brasileira de Estudos pedagógicos. Brasília, v. 67, n. 156, p. 351-66, maio/agosto. 1986.

DURHAM, E. R. **A Reforma da Universidade**. In: Reunião Plenária, 44, 1987. Fortaleza, textos informativos. Brasília, CRUB, 1987. F. 1-32.

**ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**, 1991, São Paulo, Anais... São Paulo. ANGRAD, 1991.

ETZIONI, A. **Organizações Modernas**. São Paulo: Pioneira, 1967.

FÁVERO, M. de Lourdes A. **A Universidade Brasileira em Busca de sua Identidade**. Petrópolis. Vozes, 1977.

FERGUSON, Marlyn. **Premissas do antigo e do Novo Paradigma**. Revista **Universidade**. Vol. 1, nº 2, 04/94.

FINGER, Almeri Paulo. (Org.) **Universidade: Organização, planejamento e gestão**. Florianópolis : UFSC/CPGA/NUPEAU, 1988.

FINGER, Almeri Paulo. **Gestão das Universidades: novas abordagens**. Curitiba, Champagnat, 1997.

FINGER, Almeri Paulo. **Educação: Caminhos e Perspectivas**. Curitiba, Champagnat, 1996.

FONSECA, M. O Banco Mundial e a gestão da educação brasileira. In: OLIVEIRA, D.A. **A gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

FRANCO, M. E. D. P. **O Poder na Universidade enquanto Burocracia; um estudo sobre dimensões organizacionais**, Revista de Administração, São Paulo, v. 19, n. 4, p. 60-69, 1984.

FREIRE, Paulo & SHOR. **Ira. Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro. Paz e terra. 1986. In: LOPES, A. O. **Aula expositiva: superando o tradicional**. In Feltran et alii. **Técnicas de ensino: por que não ?** São Paulo. Campinas. Papirus. 1991.

FREITAS, Maria Ester. **Cultura Organizacional: Formação, Tipologia e Impactos**. São Paulo: Makron, 1991.

GATES, Bill. **A Estrada do Futuro**. S. Paulo: Cia. Das Letras, 1995

GASTALDI, José P. **Elementos de Economia Política**. Vol. I, São Paulo: Saraiva, 1980.

GIANOTTI, Suzana S. Cabral. **A Busca da Qualidade**. Revista Universo, São Paulo: IBRAQS, 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1987.

1993.

GODOY, Maria Helena P. C de. **O Segredo do Campeão: Qualidade Total - Método de Solução de Problemas uma Abordagem Historiada**. Belo Horizonte: Editora FCO, 1996.

GONÇALVES, Romoanda. **Didática Geral**. 1983.

GRACIANI, M. S. S. **O Ensino Superior no Brasil – a estrutura de poder na Universidade em questão**. Petrópolis. Vozes, 1984.

HART & BALDRIGE, Christopher W.L. & Bogan. **O que é o Prêmio Baldrige e o que Representa Para as Empresas**. São Paulo: Atlas, 1977.

HOYLE, John R. **Skills. for Successful School Leaders**. 2<sup>nd</sup>. Ed. Arlington: AASA, 1985.

HUBERMAN, L. **História da Riqueza do Homem**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

HUERTAS, Franco. **O Método PES : Entrevista com Carlos Mattus**. Tradução Giselda Barroso Sauveur. São Paulo: FUNDAP, 1996.

ISKANDAR, Jamil Ibrahim. Notas da disciplina ministrada, no mestrado de Educação, de **Epistemologia e metodologia de pesquisa em educação**, Curitiba: PUC-Pr, 1<sup>o</sup> semestre de 1997.

JANOTTI, Aldo. **Origens da Universidade. A Singularidade do Caso Português**. São Paulo: EDUSP. (s.l.) p. 211-212.

JULIATTO, Clemente Ivo. **A Educação na PUC – PR a Serviço da Vida e do Futuro**. Curitiba: 1998.

JULIATTO, Clemente Ivo. **A Busca da Excelência Acadêmica nas Instituições do Ensino Superior por Meio da Avaliação**. Revista IGLU. Quebec: Agência Canadense de Desenvolvimento Internacional (ACDI), N.º 1, outubro, 1991.

JURAN, J. M. **Planejando Para a Qualidade**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1991.

JURAN, J. M. **Juran na Liderança Pela Qualidade**. São Paulo: Pioneira, 1990.

KATZ, D. **Psicologia Social das Organizações**. São Paulo. Ed. Atlas. 1978.

KATZ, R. L. **As Habilitações de um Administrador Eficiente**. São Paulo, Nova Cultural, 1976 (Coleção Harvard).

KUENZER, Acácia. **Ensino Médio no Brasil: a Difícil Superação da Dualidade Estrutural**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1991.

LEITE, D. **Revista Avaliação – RAIES – Editorial**. Ano 3, vol. 3, n.º 2 (8)- jun.1998.

LIMA, Lauro. **Pedagogia: Reprodução ou Transformação**. São Paulo: Brasiliense

Fontes, 1976.

LOBOS, Julio. **Qualidade! Através das Pessoas**. São Paulo: C.B.L., 1991.

LOBOS, Julio. **Encantando o Cliente: Externo e Interno**. São Paulo: C.B.L., 1993.

LOUREIRO, Maria Amélia Salgado. **História das Universidades**. São Paulo. Estrela Alfa Editora. S/d.

LÜCK, Heloísa. **Construção do Projeto Pedagógico na Universidade: Algumas anotações para Reflexão**. Palestra proferida no Seminário do Projeto Pedagógico da PUC/PR. Curitiba. 1999.

LUCKESI, Cipriano. **Fazer a Universidade: Uma proposta metodológica**. São Paulo, Cortez, 1991.

MADRI, A. **Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades**. Salamanca: Consejo de Universidades, 1996.

MARCONI e LAKATOS, Marina de A. e Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

MARTINS, C. B. **Surgimento e expansão dos Cursos de Administração no Brasil**. (1952-1983). Ciência e Cultura, São Paulo, v. 41, n. 7, p. 663-676, jul. 1989.

MENDES, J. A. **A Missão, os Princípios e os Valores da Universidade**. Anais do 1º Congresso brasileiro da qualidade no ensino superior. V. 1, jan / fev., São Paulo: 1994.

MESQUIDA, Peri. Educação: **Caminhos e Perspectivas**. Curitiba, Champagnat, 1996.

MEZOMO, João. Introdução à Temática da Qualidade no Ensino. **Revista Universidade**. Ano 1, Vol. 1, 02/94, p. 7.

MILLER, Richard I. **The Assessment of College Performance**. San Francisco, Washington, London, Jossey – Bass Publishers, 1979.

MOURA, J. Aristides. **Os Frutos da Qualidade**. São Paulo: Makron Books, 1993.

NADLER, David. **Arquitetura Organizacional**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

NEIVA, Claudio C. **A Avaliação como Instrumento de apoio ao Planejamento e Tomada de Decisões: A Perspectiva da Eficiência Institucional e da Qualidade de Ensino dentro de um Enfoque Político**. Seminário de Administração Universitária. Florianópolis: UFSC, 1989.

NEWMAN, John Henry. **Origem e progresso das Universidades**. São Paulo, 1951.

NIDELCOFF, Maria Teresa. **Uma Escola para o Povo**. 22ª ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1995.

Carlos, 1990.

PALMER, Richard. **Hermenêutica**. Rio de Janeiro, Ed. 70, 1989.

PÓVOA FILHO, Francisco L et al. **Escola: solucionando problemas, melhorando resultados**. Belo Horizonte: UFMG. Fundação Cristiano Ottoni. 1996.

RAMOS, Cosete. **Excelência na Educação - A Escola de Qualidade Total**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1993.

RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da Educação Brasileira**. 4ª ed. São Paulo: Ed. Moraes, 1982.

RICOEUR, Paul. **Interpretação e Ideologias**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1988.

RUAS, Antônio G. et al. **Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento**. 3ª ed. São Paulo: Ed. Hill, 1978.

RUIZ, S. **Tendências Revelam Perfil das Profissões no Futuro**. Folha de São Paulo, 20 de maio de 1996.

SANTOS, M. **O professor como intelectual**. Anais IX Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino Águas de Lindóia, 1998.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo, Hucitec, 1996

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia..** São Paulo. Cortez. Autores Associados. 1.985.

SCHEIN, Edgard. **Liderança e Cultura Organizacional**. São Francisco: Jossey Bass, 1992.

SGUISSARDI, V. (Org). **Avaliação universitária em questão. Reformas do Estado e da Educação Superior**. Campinas: Editora Autores Associados, 1997.

SILVA, G. de S. **Administração de Empresas e Desenvolvimento**. Revista de Administração de Empresas, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 05-20, jul/set. 1971.

SIQUEIRA M. N. D. **O Papel das Disciplinas de Embasamento na Formação Acadêmica de Administração**. ERA, Rio de Janeiro, v. 27, pp 53-54, jan.-mar. 1987.

SOUZA, E. M. de. **Crises e Desafios no Ensino Superior no Brasil**. Fortaleza, UFC, 1980.

SPANBAUER, J. Stanley. **A Quality System for Education**. Milwaukee, Wisconsin: ASQC Quality, 1992.

SCHWARZ, Laurent. **Para Salvar a Universidade**. São Paulo: T. A. Queiroz e Livraria Nobel, 1984.

- Qualitymark, 1991.
- TELES, Antonio Xavier. **Introdução ao Estudo da Filosofia**. 24<sup>a</sup> ed., São Paulo: Atlas, 1980.
- TEIXEIRA, Anísio. **A Função das Universidades. Humanidades**. Vol. 1, nº 3, abril/junho, 1983.
- THIOLENT, Michel . **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed., São Paulo: Cortez, 1996.
- TOFFLER, Alvin. **O Choque do Futuro**. Rio de Janeiro: Record, 1990.
- TOWNSEND, Patrick L. **Qualidade em Ação**. São Paulo: Makron Books, 1993.
- VALERIEN, Jean. **Gestão da Escola Fundamental**. São Paulo: Cortez, 1993.
- VASCONCELLOS, Celso. **A Avaliação do critério para a avaliação da aprendizagem**. In Critéria (45, dez, 1985)
- WALTON, Mary. **O Método Deming de Administração**. Rio de Janeiro: Marques Saraiva, 1989.
- WACHOWICZ, Lilian A. **A formação do critério para avaliação da aprendizagem**. Critério. No. 5. Out. / dez. 1985.
- WACHOWICZ, Lilian A. **O método dialético na Didática**. São Paulo. Campinas. Papyrus. 1.989.
- WOLFF, Robert Paul. **O Ideal da Universidade**. São Paulo: Unesp, 1993.
- ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. **Planejamento, Universidade e Modernidade**. Curitiba: All-Graf Editora, 1998.
- ZAINKO, Maria Amélia Sabbag & PINTO, Maria Lúcia A. (Organizadoras). **Avaliação institucional: A trajetória de uma década 1987-1997**. Curitiba: UFPR, 1998.
- [www.forumsocialmundial.org.br](http://www.forumsocialmundial.org.br)
- [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)
- [www.esev.ipv.pt](http://www.esev.ipv.pt)
- <http://bve.cibec.inep.gov.br>
- [www.netprof.pt](http://www.netprof.pt)
- [www.education-world.com](http://www.education-world.com)
- [www.fe.uso.br/pos-graduacao](http://www.fe.uso.br/pos-graduacao)

---

[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)

[www.techoje.com.br](http://www.techoje.com.br)

[www.inf.ufsc.br/cco/avaliacao/paiufsc.htm](http://www.inf.ufsc.br/cco/avaliacao/paiufsc.htm)

<http://jurere.mtm.ufsc.br/~raies/>

[www.crub.org.br](http://www.crub.org.br)

[www.10minutos.com.br](http://www.10minutos.com.br)



## ANEXO 1 – INSTRUMENTO DA PESQUISA

### Fale-nos um pouco de você

1. Qual o principal motivo que o levou a escolher esta Instituição de Ensino Superior?

- É a única, nesta cidade que oferece o curso que escolhi.
- É a que oferece o melhor curso de Administração.
- É a que oferece o horário mais adequado.
- É a mais fácil de se formar, pois exige pouca dedicação.
- É a mais conhecida no mercado.
- É mais fácil o acesso ( proximidade de casa, e/ou do trabalho, condução fácil, etc.)
- Foi a única em que consegui passar.

2. Qual o motivo que o levou a escolher o curso de Administração de Empresas e / ou Comércio Exterior?

- Horário compatível com outras atividades.
- O curso prepara para uma profissão com um bom mercado.
- O curso prepara para uma profissão que promete boa renda financeira e posição social.
- Foi o único em que consegui me classificar.
- Outro. \_\_\_\_\_

### Fale-nos um pouco de suas expectativas

3. A PUC corresponde as suas expectativas?

7            **Sim**            8            **Não**

Por quê? \_\_\_\_\_

prazo?

9            **Sim**            10            **Não**

Por quê? \_\_\_\_\_

Para as questões a seguir, adote a escala que melhor representa a sua opinião, tendo como parâmetro que a nota 5 é ótimo, enquanto 1 é péssimo, como apresentado na escala abaixo:

1	2	3	4	5
Péssimo	Ruim	Regular	Bom	Ótimo

5. Com relação às instalações como você classificaria:

Salas:

- a) Sala de aula
- b) Sala de vídeo
- c) Teatros e/ou sala de conferências
- d) No. de alunos por sala

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Áreas Comuns:

- a) Lanchonete
- b) Sanitários
- c) Áreas de circulação
- d) Campos e/ou quadras esportivas

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Atendimento Prestado:

- a) Atendimento da secretaria
- b) Atendimento do DACA
- c) Atendimento da coordenação do curso
- d) Atendimento da portaria e estacionamento

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Biblioteca:

- a) Instalações
- b) Quantidade do acervo
- c) Qualidade do acervo
- d) Atualização do acervo
- e) Atendimento
- f) Sistema de consulta e empréstimos
- g) Horário de atendimento

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Recursos de Informática - RIEP

- a) Estrutura física – laboratórios
- b) No. de equipamentos x aluno
- c) Atualização de Hardware e Software
- d) Atendimento da equipe de apoio
- e) Sistema de informação

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

**Fale-nos um pouco de seu Curso**

6. Com relação ao curso que está fazendo, como você classificaria;

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

a) A participação da Representação Estudantil nos assuntos do Curso

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

b) Atualização do curso em relação ao atual mercado de trabalho

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

d) Articulação das diversas disciplinas

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

e) Imagem do curso no mercado

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

f) Utilização dos conhecimentos adquiridos em situações de trabalho

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

g) Atividades de extensão que venham enriquecer e/ou complementar os conhecimentos

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Com relação às aulas e professores, como você classificaria:

a) O cumprimento, por parte dos professores, da carga horária da disciplina.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

b) Assiduidade e cumprimento do horário de aulas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

c) Estabelecimento de relação entre teoria e a prática profissional.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

jornais, dinâmicas, etc.)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

e) Motivação da turma.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

f) Motivação dos professores.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

g) Demonstração de conhecimento dos conteúdos da(s) disciplina(s) que lecionam.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

**NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS, SEGUNDO O CURSO E SEXO - 30 DE ABRIL DE 2000**

**Campus Curitiba**

CURSO	TURNO	MATRICULADOS		Total
		Masculino	Feminino	
Ciências Religiosas	N	25	37	62
Educação Física	M ou N	272	278	550
Filosofia	M ou N	163	68	231
Letras - Português	M ou N	34	190	224
Letras Português - Inglês	T ou N	68	282	350
Letras Português - Espanhol	N	4	56	60
Pedagogia	M, T ou N	20	578	598
Secretariado Executivo	N	3	201	204
Tradutor e Intérprete de Língua Espanhola	N	8	44	52
Form. Prof. p/ Ed. Inf. e Serie Inc. do Ens. Fund.*	M	-	193	193
<b>CTCH</b>	-	<b>587</b>	<b>1.927</b>	<b>2.524</b>
Administração	M ou N	125	107	232
Ciências Contábeis	N	39	18	57
Comunicação Social - Jornalismo	M ou N	105	194	299
Comunicação Social - Publicidade e Propaganda	M ou N	124	174	298
Comunicação Social - Relações Públicas	M	52	165	217
Direito	M ou N	679	774	1.453
Serviço Social	N	11	262	273
Turismo	N	40	142	182
<b>CCJS</b>	-	<b>1.175</b>	<b>1.836</b>	<b>3.011</b>
Arquitetura e Urbanismo - Manhã	M, T ou N	187	499	686
Bacharelado em Análise de Sistemas	N	414	104	518
Ciência da Computação	M	167	22	189
Desenho Industrial - Projeto do Produto	N	132	166	298
Desenho Industrial - Programação Visual	T	144	127	271
Engenharia Civil	M ou T	540	139	679
Engenharia de Alimentos	T	60	164	224
Engenharia de Computação	M ou T	354	31	395
Engenharia de Controle e Automação	M ou N	134	16	150
Engenharia de Produção Mecânica	N	90	12	102
Engenharia Elétrica - Ênfase em Telecomunicações	M	203	21	224
Engenharia Mecânica	M	256	8	264
Engenharia Química	M	101	73	174
Matemática	N	101	102	203
Química Industrial	N	82	100	182
<b>CCET</b>	-	<b>2.975</b>	<b>1.584</b>	<b>4.559</b>
Biologia	T	104	195	299
Enfermagem	T	17	226	243
Farmácia	M ou T	150	517	677
Fisioterapia	M ou T	82	419	501
Fonocardiologia	M	2	169	171
Medicina	D	249	241	490
Nutrição	T	10	176	186
Odontologia	M	231	444	675
Psicologia	M ou N	79	587	666
<b>CCBS</b>	-	<b>934</b>	<b>2.974</b>	<b>3.908</b>
<b>TOTAL</b>	-	<b>5.681</b>	<b>8.321</b>	<b>14.002</b>

### ANEXO III

#### Campus São José dos Pinhais

CURSO	TURNO	MATRICULADOS		Total
		Masculino	Feminino	
Administração	M ou N	525	340	865
Administração - Comércio Exterior	N	71	75	146
Administração - Gestão da Informação	N	26	21	47
Ciências Contábeis	N	170	180	350
Ciências Econômicas	N	134	98	232
Bacharelado em Análise de Sistemas	N	7	5	12
Direito	M ou N	555	457	1.012
Pedagogia	M ou N	3	266	269
Form. Prof. p/ Ed. Inf. e Seriação Inc. do Ens. Fund.*	N	-	110	110
<b>CCSA</b>	-	<b>1.491</b>	<b>1.552</b>	<b>3.043</b>
Agronomia	M	103	39	142
Medicina Veterinária	M ou T	132	235	367
Zootecnia	M	89	78	167
<b>CCAA</b>	-	<b>324</b>	<b>352</b>	<b>676</b>
<b>TOTAL</b>	-	<b>1.815</b>	<b>1.904</b>	<b>3.719</b>
<b>TOTAL GERAL</b>	-	<b>7.496</b>	<b>10.225</b>	<b>17.721</b>

Fonte: DACA

Obs: Incluídos os alunos que entraram pelo vestibular de verão e que irão iniciar o curso no 2.º semestre

M - manhã, T - tarde, N - noite e D - diurno

\*Este curso não é um curso de graduação e sim um curso superior de formação de professores, ofertado como Projeto Experimental. Tem, como clientela principal, os professores da rede municipal de Tijucas, Almirante Tamandaré e São José dos Pinhais. Diferente dos demais cursos, ele é oferecido com uma nova metodologia de ensino, onde o trabalho pedagógico é desenvolvido na universidade (12h semanais) e a distância, na própria comunidade onde o professor está inserido (15h semanais).

A predominância na matrícula de graduação da PUC-PR é de elementos do sexo feminino (58%) e alunos do período diurno (63%):

Fonte: DACA