

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
FACULDADE DE TECNOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE  
PRODUÇÃO

O TRABALHO DOCENTE COMO DETERMINANTE DE  
QUALIDADE EM EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM  
UMA IES PRIVADA DO MUNICÍPIO DE MANAUS

MARIA CLAUDIA ARAUJO MOURA NUNES SANTOS

MANAUS  
2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
FACULDADE DE TECNOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE  
PRODUÇÃO

MARIA CLAUDIA ARAUJO MOURA NUNES SANTOS

O TRABALHO DOCENTE COMO DETERMINANTE DE QUALIDADE  
EM EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM UMA IES PRIVADA DO  
MUNICÍPIO DE MANAUS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ierecê Barbosa Monteiro

MANAUS  
2007

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S237t Santos, Maria Claudia Araújo Moura Nunes  
O trabalho docente como determinante de qualidade em  
educação : um estudo de caso em uma IES privada do município  
de Manaus / Maria Claudia Araújo Moura Nunes Santos. 2007  
75 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Irecê Barbosa Monteiro  
Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) -  
Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação Superior. 2. Qualidade do ensino. 3. Trabalho  
Docente. 4. Indicadores de qualidade. I. Monteiro, Irecê Barbosa  
II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

MARIA CLAUDIA ARAUJO MOURA NUNES SANTOS

O TRABALHO DOCENTE COMO DETERMINANTE DE QUALIDADE  
EM EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM UMA IES PRIVADA DO  
MUNICÍPIO DE MANAUS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

BANCA EXAMINADORA

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ierecê Barbosa Monteiro, Presidente  
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. Juraci Carlos de Castro Nóbrega, Membro  
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. Clauzionor Lima da Silva, Membro  
Universidade Federal do Amazonas

Aos meus pais pelos ensinamentos de vida e por sempre terem acreditado nesse sonho, aos meus irmãos por fazerem parte da minha vida e ao Pablo, meu amor, pelo apoio incondicional para a realização deste trabalho.

## AGRADECIMENTOS

A Deus acima de tudo pela vida e pelos créditos que me confiou;

À minha família amada e ao meu amor, Pablo que sempre esteve ao meu lado me apoiando em todos os momentos dessa caminhada;

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Irecê Barbosa Monteiro, pelo apoio imprescindível na reta final deste trabalho;

Ao Prof. Dr. João Bosco Ladislau de Andrade pelos ensinamentos, apoio e sabedoria dispensados no decorrer de todo curso e principalmente neste trabalho;

À Universidade Federal do Amazonas, em especial ao Departamento de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, pela oportunidade de realização do Mestrado;

Ao Centro Universitário Nilton Lins, em especial ao Prof. Moacyr Miranda, coordenador do Curso de Administração de Empresas, que gentilmente me recebeu e contribuiu para a realização desta pesquisa;

Aos professores do Departamento de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, pelo profissionalismo apresentado na condução das disciplinas do curso;

Ao pessoal de apoio do Departamento de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, em especial à Veroca, pela força e apoio dispensados;

Ao colega de trabalho Wanderson Moura pela ajuda com os gráficos;

A todos aqueles que, de forma direta ou indireta, contribuíram a realização e conclusão deste trabalho.

“A arte de vencer se aprende nas derrotas.”

Simon Bolívar

## RESUMO

A educação superior no Brasil está enfrentando um período de muita competitividade com o grande aumento do número de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas. Com isso, a qualidade da educação nessas instituições ficou profundamente degradada, gerando com isso, insatisfação por parte de todo corpo acadêmico e inclusive por parte do mercado. Tendo isto em vista, este estudo versa sobre o trabalho docente como determinante de qualidade em uma Instituição de Ensino Superior (IES), particular e tem por objetivo analisar os indicadores que possam influenciar no processo ensino-aprendizagem. Os procedimentos metodológicos utilizados foram simultaneamente as pesquisas bibliográfica e descritiva, optando-se pela técnica do estudo de caso. Os resultados sinalizam para um Ensino Superior em transição, percebendo-se pela análise dos dados que um percentual significativo de professores ainda não atentaram para a necessidade da capacidade construtiva como um dos indicadores de qualidade no Ensino Superior.

Palavras-chave: Educação, Qualidade, Trabalho Docente.

## ABSTRACT

The higher education in Brazil is facing a serious moment due to the fact that the number of private Higher Educational Institutions is increasing fast lately. Because of that, the education quality in those institutions has got deeply degraded, which is producing dissatisfaction of the whole academic body and, also, the market. Having that in mind, this study states the professor's work that can determine the quality of the education in a private higher institution and it aims at analyzing the possible quality indicators in the teaching-learning process. The methodological procedures used were simultaneously the bibliographic research and the descriptive research, being chosen the case study technique. The results pointed to a higher education that is facing a period of transition due to the fact that a percentage of the professors have not realized to the need of the constructive capacity as one of the quality indicator in the Higher Education.

Key-words: Education, Quality, Professors Work.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Gênero.....	38
FIGURA 2 – Idade dos participante.....	39
FIGURA 3 – Renda Familiar.....	40
FIGURA 4 – Professor por opção.....	41
FIGURA 5 – Importância da titulação docente para a qualidade de ensino.....	42
FIGURA 6 – Condições do ambiente de trabalho e a relação com a qualidade.....	43
FIGURA 7 – Valorização socioeconômica do professor.....	44
FIGURA 8 – Capacidade construtiva do conhecimento e sua relação com a qualidade.....	45
FIGURA 9 – Incentivos para motivar professores.....	46
FIGURA 10 – Currículo intensivo e sua relação com a qualidade.....	47
FIGURA 11 – Desenvolvimento de pesquisa.....	48
FIGURA 12 – Formas de avaliação discente.....	49

## LISTA DE TABELAS (Apêndice)

TABELA 1 – Estrutura curricular do curso de Administração de Empresas.....	36
TABELA 2 - Sexo dos participantes.....	58
TABELA 3 – Idade dos participantes.....	58
TABELA 4 – Renda Familiar.....	58
TABELA 5 – Professor por opção.....	58
TABELA 6 – Importância da titulação docente para a qualidade de ensino.....	59
TABELA 7 - Condições do ambiente de trabalho e a relação com a qualidade.....	59
TABELA 8 - Valorização socioeconômica do corpo docente.....	59
TABELA 9 - Capacidade construtiva do conhecimento e sua relação com a qualidade.....	59
TABELA 10 – Incentivos para motivar professores.....	60
TABELA 11 – Currículo intensivo e sua relação com a qualidade.....	60
TABELA 12 - Desenvolvimento de pesquisa.....	60
TABELA 13 - Formas de avaliação discente.....	60

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
1 REFERENCIAL TEÓRICO.....	05
1.1 Qualidade na Educação.....	05
1.2 Qualidade na educação versus gestão acadêmica.....	10
1.3 Fatores relevantes na qualidade na educação e suas variáveis em IES.....	11
1.4 Limites à implementação da qualidade na educação.....	20
2 MATERIAIS E MÉTODOS.....	30
2.1 Tipo de pesquisa.....	30
2.2 Coleta e registro de dados.....	32
2.3 Análise e tabulação dos dados.....	33
3 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	34
3.1 Apresentação da IES.....	34
3.2 Análise e discussão dos resultados da pesquisa.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.....	50
REFERÊNCIAS.....	55
APÊNDICE A (Lista de Tabelas).....	58
APÊNDICE B (Entrevista).....	61
APÊNDICE C (Questionário).....	62

## INTRODUÇÃO

A relação existente entre educação e história possibilita afirmar que “o fenômeno educacional se desenrola no tempo e faz igualmente parte da história geral” (ARANHA, 1996, p. 19). Tendo isto em vista faz-se necessário o estudo da educação sempre no contexto histórico geral, para se observar a concomitância entre as suas crises e as do sistema social.

A história da educação no Brasil começou com a vinda dos jesuítas, nunca desprezando a milenar cultura indígena que já habitava as terras brasileiras. Com a fundação de uma escola “de ler e escrever” em Salvador se dá início ao “processo de criação de escolas elementares, secundárias, seminários e missões, espalhados pelo Brasil até o ano de 1759, quando jesuítas são expulsos pelo marquês de Pombal”.(ARANHA, 1996, p. 99)

Nesse período de 210 anos, eles promovem, através da Companhia de Jesus, uma ação maciça na catequese dos índios, educação dos filhos dos colonos, formação de novos sacerdotes e da elite intelectual, além do controle da fé e da moral dos habitantes da nova terra, tudo isso baseado na Escolástica que representa o último período do pensamento cristão. Porém, o ensino não possuía nenhuma relação com a realidade vivenciada na colônia e, também, pouca importância haveria de ter numa economia baseada na agricultura rudimentar e no trabalho escravo.

Mesmo com todo esse conservadorismo nasce a Escola Tradicional que pregava, segundo Aranha (1996), entre outras coisas, a organização do conhecimento, o emprego racional do tempo de estudo, a noção de programa, o cuidado com o material didático e a valorização do mestre como guia do processo de aprendizagem.

Após essa fase veio o Iluminismo que, assim como nos outros países, pregou também no Brasil a razão como método de conhecimento do mundo, segundo Arruda & Piletti (2001). Ainda de acordo com os autores supra referenciados, esse período se caracterizou pela defesa dos direitos universais do homem e do direito de autonomia dos povos, que lhes

permitiam efetuar ao mesmo tempo uma crítica ao colonialismo e o escravismo. E, ainda, o incentivo a uma campanha em favor da educação pública enquanto fator de independência nacional.

O otimismo com respeito à razão vinha sendo anunciado desde o Renascimento, quando o homem novo procurava valorizar os próprios poderes contra o teocentrismo medieval e o princípio da autoridade. Aranha adiciona que:

No século XVII o racionalismo e a revolução científica acentuam essa tendência, de modo que no Século das Luzes o homem já é confiante, artífice do futuro e não mais se contenta em contemplar a harmonia da natureza, mas quer conhecê-la para dominá-la. (ARANHA, 1996, p. 120)

Após o Século das Luzes com seus pensamentos racionais, veio a Revolução Industrial com o “fenômeno da urbanização acelerada” (ARANHA, 1996) que criou uma grande expectativa em relação à educação, pois a complexidade do trabalho exigia qualificação da mão-de-obra.

Segundo Arruda & Piletti (2001), pode-se dividir a Revolução Industrial em 4 (quatro) momentos em escala mundial, os quais cita-se abaixo:

- De 1760 a 1850 – essa fase se restringiu à Inglaterra onde predominaram as produções de bens de consumo e a energia a vapor;
- De 1850 a 1900 – a industrialização espalha-se pelo mundo. Cresce a concorrência, desenvolve-se a indústria de bens de produção, expandem-se as ferrovias. Surgem novas formas de energia e, também, o desenvolvimento da locomotiva e do barco a vapor;
- De 1900 a 1980 – formam-se conglomerados industriais e multinacionais. A produção se automatiza; intensifica-se a produção em série e a sociedade de consumo de massas, com a expansão dos meios de comunicação;
- De 1980 aos dias atuais – a revolução tecnológica ganha enorme impulso com a disseminação da informática. A informática passa a envolver quase todas as áreas

da atividade humana. A *Internet* torna-se o novo veículo unificador, ao dinamizar a transmissão de informações em todo o mundo.

A educação não ficou imune a todas essas transformações. O rápido aumento da população escolar trouxe consigo um recrutamento em massa de professores. “Este recrutamento teve de fazer-se, muitas vezes com recursos financeiros limitados e nem sempre foi possível encontrar candidatos qualificados” (DELORS, 2002)

Ao mesmo tempo, cada vez mais instituições de ensino foram criadas para suprir a demanda do mercado em busca de qualificação de mão-de-obra. Muitas Instituições de Ensino Superior (IES) de cunho privado foram criadas para atender as necessidades do mercado.

Com isso, a educação passa a sofrer um grave problema: a expansão acentuada e descontrolada do número de IES privadas. Isso resulta em um mercado extremamente competitivo, onde, para obter diferenciais positivos diante da sociedade, precisarão maximizar os recursos humanos e físicos disponíveis.

Fatores como o excesso de vagas ociosas, capacidade de pagamento do público alvo, qualificação do corpo docente, excesso de oferta em determinadas áreas do conhecimento, entre outros, somente poderão ser superados pelas instituições que oferecerem a qualidade requerida pelo mercado educacional.

Dessa maneira, a qualidade da educação oferecida nessas IES ficou profundamente degradada, gerando com isso, insatisfação por parte de todo corpo acadêmico e inclusive por parte mercado.

Tendo isso em mente, surgiu a seguinte problemática: Como analisar os recursos humanos de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada tendo em vista que os mesmo são fatores determinantes da qualidade nessas Instituições?

Como hipótese desta pesquisa tem-se: É possível analisar IES privadas no que concerne a qualidade da educação oferecida pelos seus recursos humanos, visando a melhoria da educação e tendo em vista a construção do conhecimento ao invés da sua simples transmissão.

Nesse contexto, esta pesquisa tem por objetivo geral **analisar os recursos humanos, na categoria docente, como determinantes da qualidade da educação em uma IES privada no município de Manaus**. Os objetivos específicos traçados foram: **propiciar visão geral acerca da qualidade na educação; verificar como a comunidade universitária do Centro Universitário Nilton Lins se posiciona em relação à qualidade do curso de Administração de Empresas; compatibilizar os resultados oriundos da análise dos dados com o referencial teórico e verificar se há indicadores de qualidade na percepção da comunidade universitária estudada**.

Partindo desse ponto, **fez-se necessária a realização desta pesquisa tendo em vista que com o crescente número de IES privadas, a competitividade aumentou muito e com isso as IES precisam de qualidade na educação como diferencial, para se manterem competitivas no mercado**.

Este estudo foi dividido em 3 (três) capítulos. No capítulo I – Fundamentação Teórica - realizou-se uma pesquisa bibliográfica na tentativa de uma contextualização sobre a qualidade na educação, seus fatores relevantes e os limites enfrentados para atingir essa qualidade. No capítulo II – Materiais e Métodos - destinou-se à explanação sobre os procedimentos utilizados para fazer a pesquisa metodológica, ferramenta utilizada e tipo de pesquisa. E no terceiro capítulo, Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados, foi realizada a análise do questionário aplicado e sistematizada a discussão dos resultados. Após isso, foram demonstradas a conclusão e as recomendações para futuros trabalhos tendo em vista que nenhuma pesquisa é acabada e absoluta.

## 1 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo tem-se uma breve abordagem a respeito da qualidade na educação, bem como a sua relação com a gestão acadêmica. Alguns desdobramentos se fizeram necessários, tais como os referentes aos fatores que podem afetar a qualidade na educação e os limites que as IES podem enfrentar quando da implantação de um sistema de qualidade.

### 1.1 Qualidade na educação

É ilusão se falar em qualidade na educação sem se falar em qualidade de uma forma geral. Com o aumento descontrolado do número de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, estas instituições se viram obrigadas a se profissionalizar, adotando, assim, as técnicas de gestão de empresas privadas para se manterem competitivas no mercado.

Cabe ressaltar que a escola, mesmo no âmbito privado, é um Aparelho Ideológico do Estado - (AIE) o que estabelece radical diferença da mesma em relação às empresas. Por exemplo: a escola, tanto pública quanto privada, tem função social e não missão. Portanto, faz-se necessário a discussão do conceito da palavra qualidade. Qualidade “tem a ver com profundidade, perfeição, principalmente com participação e criação. Está mais para o *ser* do que para o *ter*”. (DEMO, 2006, p. 11)

Ainda segundo o autor supra mencionado, a qualidade pode ser classificada de duas formas: a qualidade formal e a qualidade política.

A qualidade formal significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento. Entre eles, ressaltam manejo e produção de conhecimento. São o expediente primordial de inovação.

A qualidade política quer dizer a competência do sujeito em termos de se fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana (...) Dirige-se a fins, valores e conteúdo (...) Inclui ética na política. (DEMO, 2006, p. 14)

Porém, não podemos segregá-las, pois não são duas coisas, mas faces do mesmo todo. Conhecimento sem qualidade política resvala para a implantação da agressão e do

privilégio, pois perde a noção ética e serve a qualquer ideologia. Ideologia sem conhecimento apenas alimenta a ignorância e dela vive, confundindo competência com fidelidade.

O termo é aplicado à ação humana, ou, em outras palavras, é uma forma de humanizar a realidade e a convivência social. Isso se deve à sua ligação com intensidade. Não é somente uma intervenção na natureza e na sociedade, mas uma intervenção dentro de valores e fins historicamente considerados desejáveis e necessários, eticamente sustentáveis.

Sendo a qualidade aplicada à ação humana, não podemos deixar de citar Delors (2002) que, de forma brilhante, insiste na importância da qualidade do ensino e, conseqüentemente, na qualidade dos professores. Essa importância, segundo o autor, é ressaltada desde o estágio inicial tendo o professor um papel decisivo nisso.

Segundo Demo (2006), a educação tem sido o termo-resumo para designar qualidade, por uma série de razões:

- Como instrumento, sinaliza a construção do conhecimento e, como fim, a preocupação em torno da humanização da realidade e da vida;
- Ligada à construção do conhecimento, impacta de modo decisivo tanto a cidadania quanto a competitividade, ganhando o foro de investimento mais estratégico;
- Como expediente formativo apresenta procedimento dos mais pertinentes em termo de qualificar a população, tanto para fazer os meios como para atingir os fins;
- Principalmente, estando na base da formação do sujeito crítico e criativo, educação perfaz a estratégia mais decisiva de fazer oportunidade. (DEMO, 2006, p.15)

O conceito “educação de qualidade” é muitas vezes usado para acentuar seu compromisso construtivo de conhecimento, porém, segundo Demo (2006), estes dois termos estão intrinsecamente ligados. Ou seja, não há como chegar à qualidade sem educação, bem

como não será educação aquela que não objetivar formar o sujeito histórico criativo e crítico.

Porém, não podemos restringir qualidade a meros procedimentos formais ou a mero conhecimento, porque já existe a transformação de meios em fins e, deixando de discutir esses, também não discutimos os meios, e servimos a qualquer fim. “Assim, a educação não se reduz a conhecimento. Apenas tem nele seu instrumento primordial, em termos de qualidade”. (DEMO, 2006, p. 17)

A qualidade total, por exemplo, é uma proposta fundamental tomada como imperativo da organização empresarial moderna e trazida para outras áreas de atividade, inclusive educação. Ela denota o compromisso com a qualificação dos recursos humanos envolvidos, tendo em vista que qualidade provém deles. Algumas alternativas são as seguintes:

- Melhoria da organização produtiva ou do gerenciamento dos serviços, inclusive liderança;
- Tratamento alternativo dos clientes ou dos beneficiários;
- Melhoria dos produtos, estabelecendo a competitividade;
- Incremento da participação dos funcionários, recriando ambiente favorável a um empreendimento entendido como projeto comum;
- Satisfação dos funcionários e dos clientes. (DEMO, 2006, p.18)

Essa maneira de ver levará a superar as táticas de aliciamento, seja dos funcionários, seja dos clientes, já que o processo de qualificação inclui capacidade crítica para não ser usado como mero instrumento. Podemos concluir com isso que falar de qualidade total em organizações que pagam mal, servem mal e formam mal é abuso do termo.

Segundo Demo (2006), qualidade total somente é compatível com ambientes marcados pela mais-valia relativa, ou seja, em sistemas produtivos que encontram sua mola-mestra inovadora e acumuladora no conhecimento. Nos estágios da mais-valia absoluta, qualidade total é apenas aliciamento e falsidade.

Sobre mais-valia faz-se importante citar Marx que introduziu o conceito de mais-valia como sendo a diferença entre o valor produzido pela força de trabalho e o custo de sua manutenção. Ou seja, “o que é mais-valia para o capitalista é sempre minus-valia para o trabalhador”. (*apud* KONDER, 1976)

Segundo Marx, existem dois tipos de mais-valia: a mais-valia absoluta e a mais-valia relativa. A mais-valia absoluta é obtida através do aumento da jornada de trabalho do empregado, sem a remuneração correspondente. Já a mais-valia relativa é o aumento da produtividade do empregado, porém ela se baseia no uso de ciência e tecnologia, tendo como consequência, algumas vantagens para o trabalhador, como organização sindical, salários maiores etc.

No âmbito da educação, a mais-valia relativa ocorre quando, por exemplo, da superlotação de salas, onde a boa didática e o bom-senso mandam que se divida em duas (às vezes até mais) turmas, mas acabam sendo suportadas, por medida de economia, por apenas um professor, com desgaste evidentemente maior.

Contudo, em se tratando de qualidade na educação e por esta lidar com recursos humanos e conhecimento, este conceito capitalista vai de encontro ao pensamento de melhores condições físicas e intelectuais para docentes, discentes etc.

“Assim, a instituição de qualidade supõe necessariamente um professor formal e politicamente adequado, ou seja, bem formado e bem remunerado”. (DEMO, 2006, p. 19). Porém, não se obtém essa qualidade pela via dos treinamentos resumidos, pois, em vez de sujeitos críticos, criativos, participativos, têm-se apenas professores treinados para transmitir o conhecimento ao invés de construí-lo.

Isso tudo está intimamente relacionado ao pensamento que o trabalhador moderno, entendido como portador central do processo inovativo, deve saber *aprender a aprender*, *saber pensar* e não somente fazer funcionar. Isso inclui condição de avaliar processos complexos, visão geral da situação e evolução, capacidade multidisciplinar e, sobretudo,

formação permanente. “Sendo qualidade atributo humano, ela emerge, faz e se faz em ambiente humanamente adequado”. (GUARESCHI & GRISCI, 1993 *apud* DEMO, 2006, p. 19)

Além disso, qualidade total não se reduz as táticas de planejamento, organização, previsão, controle do desperdício, relações públicas. Antes, supõem competência humana, condições de trabalho. Se isso acontecer, o resto é consequência.

Qualidade, segundo Demo (2006) é, portanto, questão de competência humana. Implica consciência crítica e capacidade de ação, saber e mudar. É questão de intensidade, como felicidade, participação, engajamento, e sua melhor expressão é participação, pois participação está intrinsecamente ligada à obra humana comum. Não se satisfaz com o maior, pois quer o melhor. Precisa do ter, mas realiza-se no ser. Carece de forma como instrumentação, mas eclode em conteúdos, que são os fins. Mas, mesmo antes de chegar aos fins, a proposta de qualidade se perde através dos meios. Daí porquê a educação passa a ser o indicador crucial de qualidade, porque representa a estratégia básica de formação humana.

Educação não será, em hipótese nenhuma, apenas ensino, treinamento, instrução, mas especificamente formação, aprender a aprender, saber pensar, para poder melhor intervir, inovar. (OTTONE & TUDESCO, 1992 *apud* DEMO, 2006, p. 21)

Ou seja, são necessários não somente anos de estudos, mas também de currículo, de prédios e de equipamentos, mas, sobretudo de bons professores, de gestão criativa e de ambiente construtivo/participativo, sobretudo de alunos construtivos/participativos. O processo educativo, entretanto, é composto da capacidade construtiva/participativa, ultrapassando a situação de objeto para consolidar a de sujeito histórico crítico e criativo.

Vale ressaltar, porém que essa qualidade como competência humana não poderá se viabilizar se não houver a conscientização por parte dos recursos humanos envolvidos no processo pedagógico. Freire (1996) preceitua que: “a questão da formação dos docentes ao

lado da reflexão sobre a prática educativo-progressiva em favor da autonomia do ser dos educandos é imprescindível para que isso aconteça”.

## **1.2 Qualidade na educação *versus* gestão acadêmica**

Não se tem como falar de qualidade educacional sem falar de gestão acadêmica, pois esta representa o conjunto de decisões, direcionamentos e diretrizes adotadas pelo gestor acadêmico, visando à contínua melhoria das atividades-fim da instituição de educação superior, de modo a disponibilizar os meios e os recursos necessários para a execução dos processos acadêmicos visando sempre à qualidade.

Para garantir a qualidade educacional, a Gestão Acadêmica necessita se responsabilizar pela disponibilização dos recursos materiais e humanos. Esta por sua vez, ao implementar programas de qualidade na educação tem por objetivo contribuir para a formação de profissionais orientados para a construção do conhecimento, reduzir os índices de evasão e reprovação e racionalizar custos dentre outros.

Para assegurar o desenvolvimento educacional da sociedade por meio de um ensino de excelência e de qualidade, a Gestão Acadêmica deve sempre buscar e melhorar a motivação do pessoal docente para as funções do magistério, estimulando a utilização de diversificados métodos e técnicas para ministração das aulas, facilitando, com isso, o processo de ensino e de aprendizagem.

Vale ressaltar que o uso dessas técnicas não pode, em hipótese alguma, substituir o professor em sala de aula e deve ser voltada sempre para o desenvolvimento de técnicas de construção do conhecimento ao invés da simples transmissão do mesmo.

Ademais, a Gestão Acadêmica também deve contribuir para desenvolver o espírito de pesquisa entre os docentes, auxiliando no desenvolvimento crítico e construtivo de novos conhecimentos entre os docentes e entre os discentes. (BEM, 1997)

Em função de estar contribuindo para facilitar os processos de ensino e de aprendizagem, a Gestão Acadêmica torna-se responsável pelas decisões que afetam e direcionam as funções ensino, pesquisa e extensão e, conseqüentemente, exercem grande influência na vida de professores e de estudantes.

De acordo com Silva (1988), o profissional que assume a Gestão Acadêmica é denominado de gestor acadêmico e deve coordenar todos os recursos e atividades acadêmicas, formadores dos processos acadêmicos, em uma faculdade ou universidade sempre visando fornecer um ensino de qualidade.

### **1.3 Fatores relevantes da qualidade na educação e suas variáveis em IES**

Primeiramente, não é certo confrontar educação básica com educação superior como se a primeira fosse prioridade e a segunda, menos relevante. Ambas têm importância quando o assunto é qualidade, porém nessa pesquisa optou-se por falar de educação superior por motivos já justificados anteriormente.

Segundo Mintzberg e Quinn (2001), a gestão acadêmica está inserida em um sistema composto de elementos, fatores ou componentes interdependentes como sendo: pessoas, estruturas, processos, estratégias e sistemas. Cada um desses fatores possui características específicas que devem ser trabalhadas e focalizadas pelo gestor acadêmico de modo a garantir a qualidade da instituição.

O elemento estrutura, por exemplo, se caracteriza pela infra-estrutura física existente para o funcionamento das funções ensino, pesquisa e extensão. Assim, o gestor deve tomar decisões e conduzir o aprimoramento da infra-estrutura para que se possa, por exemplo, alcançar bibliotecas com obras atualizadas e de qualidade, laboratórios equipados, salas de aula com mobiliário que facilite o aprendizado, entre outros elementos que compõe a estrutura necessária para o funcionamento com qualidade de todo sistema acadêmico da instituição.

O fator processos, por sua vez, consiste na compreensão, por parte do gestor acadêmico, dos processos e atividades que compõe a gestão acadêmica. Eles compõem as funções ensino pesquisa, extensão e apoio acadêmico. A compreensão do encadeamento das atividades que compõem esses processos conduz a possíveis melhorias em todo sistema acadêmico da instituição.

Já o elemento estratégia representa o direcionamento que o gestor acadêmico precisa proporcionar a todos os processos e de apoio acadêmico. Esse direcionamento é relacionado à visão e à missão estratégica da instituição e norteia todas as decisões e posicionamentos tomados pelo gestor junto aos demais elementos.

O fator sistemas consiste em toda a rede de informações existente para o desenvolvimento das atividades e de apoio acadêmico, ou seja, é amaneira como as informações requeridas são adquiridas. É necessário, portanto, conhecer toda estrutura de *software*, *hardware*, sistemas de telecomunicação, entre outros, para a disponibilização de informações oportunas e relevantes em tempo hábil para ser utilizada no processo decisório da gestão acadêmica.

Por último o elemento pessoas que representa os recursos humanos necessários ao funcionamento dos processos da gestão acadêmica. Esse recurso humano exige do gestor habilidade de comunicação e de relacionamento, devido à sua variação cultural e econômica. Essa variação é decorrente deste grupo ser formado pelo corpo docente, corpo discente, coordenadores de curso e, ainda, apoio acadêmico.

Por mais que esses fatores estejam interligados, iremos analisar o fator pessoas mais detalhadamente tendo em vista a visão de Demo (2006) que, olhando para o desafio da qualidade diz que esta é atributo humano.

Tudo se inicia na educação básica que detém importância específica, no sentido de que o Ensino Fundamental é direito e dever de todos, no fundo, única política pública universal.

Por ser a base do edifício educacional, cabe-lhe sempre a relevância própria dos alicerces, implicando neles a solidez do sistema como um todo.

Porém, educação superior tem sua relevância própria, embora seu acesso seja restrito, porque o desafio da construção de conhecimento se realiza com proeminência maior nela, incluindo-se a formação dos professores de educação básica, bem como as propostas didáticas. Por isso, em vez de confrontar as duas partes é preferível balancear o todo, pois a qualidade exigida pela cidadania e pela competitividade é a mesma em ambas.

Por um lado está claro que a “**qualidade da educação básica condiciona a qualidade da educação superior e vice-versa**” (DEMO, 2006, p. 102), o que torna prioritário o sistema como tal, não esta ou aquela parte. A educação infantil, por exemplo, tem enorme efeito equalizador e, em termos de qualidade preventiva, é talvez o melhor investimento. Todavia, a renovação marcante ocorrida nessa área por conta do construtivismo, por exemplo, teve como origem a pesquisa em universidades, que tem revolucionado a formação exigida do profissional e a didática diante das crianças.

Sendo qualidade atributo humano, depende em primeiro lugar da **qualificação dos recursos humanos envolvidos**, principalmente do professor. Dois horizontes são cruciais: **formação adequada e valorização socioeconômica**.

Quanto à formação adequada, inclui não só titulação de pós-graduação como, sobretudo capacidade construtiva de conhecimento. Tratando-se de nível superior, supõe-se a ocupação de espaço próprio científico. O professor precisa ter perfil cientificamente definido, burilado pelo trajeto construtivo comprovado. Ao mesmo tempo, faz parte a atualização constante, porque lhe é inerente o compromisso de vanguarda do conhecimento.

Quanto à valorização socioeconômica, o professor precisa ser profissão atraente, mormente missão destacada, que faz do título uma áurea merecida. Precisa ter bons salários e boas condições de trabalho.

Segundo Delors (2002) nunca é demais insistir na importância da qualidade do ensino e, portanto, dos docentes, pois é no estágio inicial da educação básica que se formam as atitudes dos alunos em relação ao estudo. Portanto, é decisivo o papel do professor e, quanto maiores forem as dificuldades que o aluno ultrapassar – pobreza, meio social, doenças físicas – mais se exige do professor.

Ainda de acordo com o autor, para ser eficaz terá de recorrer a competências pedagógicas muito diversas e a qualidades humanas como a autoridade, empatia, paciência e humildade, pois se o primeiro professor que o aluno encontrar tiver formação deficiente ou se revelar pouco motivado, as futuras aprendizagens ficarão pouco sólidas.

Partindo desse princípio pode-se dizer que um dos fatores para se ter qualidade na educação é a competência essencial do professor que deve ser o de pesquisador e orientador, englobando capacidade construtiva e participativa. Sua primeira virtude não é dar aula, mas construir conhecimento com qualidade formal e política.

Trata-se de uma postura equivocada e comprometedora a de alguns professores apenas transmitirem conhecimento. Quando essa transmissão é feita por um professor autêntico, faz sentido, pois é precisamente ele que tem o que falar, além de ser o bom exemplo. Entretanto, quando a aula é apenas um mero repassador de conhecimentos alheios, pode ser atraente como quiser, na prática o professor apenas “finge que ensina”, enquanto o aluno “finge que aprende”.

Nesse sentido, existe um investimento também equivocado na didática da transmissão pela aula onde treinam-se dicção, gestos e posturas, usam-se quadro negro, audiovisuais, enfim um aparato que no fundo apenas são usados para transmitir conhecimento alheio e facilitar a cópia do aluno.

Outra contribuição que não poderia deixar de ser citada é a de Paulo Freire que, em uma de suas obras, discursa sobre a concepção “bancária”. E para a concepção bancária, “a consciência é, em sua relação com o mundo, esta “peça” passivamente escancarada a ele,

coerentemente concluirá que ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos.” (FREIRE, 1987)

Ainda segundo Freire (1987), o papel do professor quando da concepção bancária será o de imitar o mundo, o de fazer depósitos de comunicados, que o autor chama de falso saber, e que o docente considera como verdadeiro saber.

Essa consideração nos leva a criticar também a supervalorização dos títulos, que nem sempre representam competência em pesquisa e orientação. Facilmente o professor avança na carreira, amalha prestígio maior e se acomoda, sem mais nada produzir. Assim, mais do que o título, vale a pesquisa como atitude cotidiana, vocação legítima, processo permanente de construção. É por isso que tempo de serviço e títulos não podem ser lastro suficiente para a carreira.

Segundo Demo (2006), o professor deve ter duas características: ocupar espaço científico próprio no qual realiza produção original e aparece como paladino de teorias e práticas, e orientar alunos a construir conhecimento com qualidade formal e política, atingindo aí o sentido educativo da pesquisa. Ele deve fazer com que o seu discípulo construa seu próprio caminho, orientando-o e havendo assim, a interação típica de dois sujeitos construtivos e participativos.

Outro fator importante é a motivação do professor. A instituição deve saber **motivar o professor** não somente em termos financeiros, mas igualmente com apoios e oportunidades que o levem sempre mais a aprimorar a competência construtiva e participativa, tais como:

- Viagens para apresentar contribuições próprias em seminários, congressos, encontros;
- Publicação com meios internos e por intermédio de editora, para incentivar o espírito produtivo;
- Organização de eventos nos quais se possa mostrar a produção científica;
- Manutenção de estagiários para colaborar em projetos e processos de pesquisa;
- Intercâmbio nacional e internacional de dados, bibliografias, publicações;
- Participação de cursos e aprimoramentos em termos de competência quer na condição de ministrante, quer na de aluno.

Ainda na linha de qualificação dos recursos humanos é importante salientar a **direção universitária**, sobretudo o reitor. Como se fala na qualidade total, para empresa andar bem precisa da competência de todos e da liderança aglutinante. A articulação de esforços e recursos, o incentivo à obra comum e à participação de todos, o trabalho como conquista coletiva representam virtudes que a liderança deve ter, menos como comando do que dinamização em equipe.

Porém, essa liderança não pode ser somente administrativa, como de praxe. Trata-se da liderança baseada na competência científica principalmente. Sem desprezar, em hipótese alguma, o talento administrativo o reitor deve ter competência para construir conhecimento. Além da legitimação democrática, o reitor precisa de legitimação da competência, que não se arranja por eleição.

De acordo com Demo (2006), a tarefa do reitor é construir política científica, tendo como objetivo promover a excelência da produção de conhecimento, com base principal na excelência dos pesquisadores/orientadores.

“Política científica dever ser a codificação palpável do projeto de universidade, tal qual o projeto pedagógico da escola *mutatis mutandis*, capaz de articular os esforços de todos e de estabelecer os parâmetros de excelência” (DEMO, 2006, p. 107). Nela deve conter também o incentivo ao professor produtivo, a maneira de privilegiar a atitude construtiva e participativa, a promoção do talento.

É fundamental, também, que o reitor, assim como os outros níveis de direção, esteja dotado de mérito acadêmico para merecer o respeito que a competência insinua. Quando isso não ocorre, instalam-se a politicagem, o apadrinhamento, o uso duvidoso da instituição, a ideologia desenfreada, numa espécie de vale-tudo que em nada difere do ambiente eleitoreiro conhecido e criticado fora.

Em termos institucionais, a qualificação da universidade passa pela adoção do currículo intensivo, em substituição às formas ultrapassadas de se conceber e se efetivar entidades de

educação superior. “Nela está a chance de desempenho qualitativo, para além dos meros treinamentos, além da possibilidade de implantar forma mais produtiva e mais barata de construção do conhecimento” (DEMO, 2006, p. 107)

Diferentemente do currículo extensivo que age pelo conglomerado de aulas, assim como o número excessivo de professores entre outros, o currículo intensivo age pelo aprofundamento qualitativo, por meio do qual, ao reconstruir conhecimento próprio, adquire também a necessária visão geral do curso. Sobretudo busca formar competência capaz de preparar para a vida e dar conta de novos desafios, dentro do contexto da educação permanente.

A qualidade da universidade depende também de **apoios didáticos fundamentais** que facilitam a vida produtiva. Um exemplo disso é a biblioteca que deve ser sempre mantida atualizada para permitir leitura, acesso a dados, manejo do conhecimento disponível. Não é aceitável a alegação de alunos que não lêem porque não há livros, ou que não pesquisam porque não há dados.

A instrumentação eletrônica, na atualidade, também representa reforço importante pelas facilidades que detém em termos de armazenamento e acesso. Bem utilizada, pode oferecer aos alunos incontáveis apoios, sobretudo para dificuldades mais recorrentes como matemática, língua, processos complexos, sistemas entre outros. Porém, não substitui o aprender a aprender. Pode facilitar somente. Será função da universidade, cada vez mais, organizar tais apoios e também produzi-los, investindo assim no desempenho qualitativo do aluno. Assim, em vez de reclamar das lacunas deixadas pelo Ensino Médio, essas instituições devem oferecer subsídios inteligentes para superá-las, sem prejudicar o curso propriamente dito.

O apoio didático, juntamente com o incentivo a trabalhos paracurriculares como a promoção de pesquisas, feiras de ciências, experiências criativas, publicações etc., ajudam a estabelecer a cultura da pesquisa, na medida em que socializam o acesso de tal forma que já não é mais possível fugir dos compromissos construtivos e participativos. O que consolida

a face de orientador dos professores preocupados com o desenvolvimento qualitativo dos alunos.

Outro fator que também pode influenciar a qualidade da universidade é o **enfoque avaliativo** dos cursos, por conta do objetivo maior do desempenho qualitativo do professor e do aluno. Na visão ultrapassada, avalia-se o desempenho quantitativo, extenso, por meio da frequência e da prova de maneira geral. Pela mesma razão, um professor é avaliado pela atividade docente fundamentalmente, não pela capacidade construtiva de conhecimento. “Esse arcaísmo chega às raias de tomar a produção própria como veleidade ou vocação particular”. (DEMO, 2006, p. 111)

Já o desempenho qualitativo, arquitetado pela via do currículo intensivo, privilegia o aprender a aprender e a capacidade de intervenção alternativa, exigindo outros padrões avaliativos, inclusive muito mais complexos porque ligados à qualidade substancialmente. A qualidade formal é mais fácil de ser manejada porque codifica-se em expressões metodológicas que admitem consensos, como uso bibliográfico, argumentação, condução da hipótese de trabalho, e assim por diante.

Já a qualidade política já é bem mais complexa e tende a fugir dos parâmetros avaliativos usuais, pois é referenciada apenas de modo direto por indicadores. Por exemplo, a presença constante do aluno pode indicar participação, bem como uma forma presencial de estar ausente; o gosto pela prática pode indicar vontade de inovar por intermédio do conhecimento, bem como fuga da teoria.

Assim, qualidade política está ligada à maneira de ser e não a manifestações estereotipadas que facilitam o tratamento metódico, mas podem estar bem distantes da realidade. Porém, dentro de nossa realidade, é mais viável avaliar o processo construtivo do que o processo participativo, pois este representa a cidadania do professor e do aluno.

Devido à dificuldade de manejar a qualidade política, Demo (2006) sugere a redução da avaliação à face formal, ou seja, se à frequência e à prova acrescentamos a avaliação do

desempenho qualitativo do aluno, em termos do que é capaz de construir com a mão própria, não se pode negar o progresso significativo que isso expressa. Por exemplo, no caso do professor, ao invés de somente cumprir tempo de serviço, dar aulas ou preencher funções administrativas, é preciso avaliar sua competência em produzir conhecimento próprio.

Porém, quando o assunto é qualidade, não está em jogo produzir muito e sim produzir bem. Em outras palavras, é mais importante desvendar o desempenho qualitativo do que a expressão de quantidades, por mais que estas também sejam relevantes.

Outra forma de retratar a qualidade da universidade é na iniciativa a **serviço da sociedade**, demonstrando para além da construção do conhecimento, utilidade prática. Diversas são as maneiras de se expressar essa marca e dentre elas podemos citar: socialização do conhecimento construído, ou seja, disponibilização a todos do conhecimento que constrói; educação à distância com uma oferta mais genérica dirigida ao aperfeiçoamento do conhecimento.

Outras maneiras de estimular iniciativas a serviço da sociedade são os cursos de formação permanente que consiste na constante atualização e capacitação; pesquisa básica ligada à pesquisa operacional, ou seja, sem gerar conhecimento em todas as áreas, rentáveis e não-rentáveis; fomento à criatividade empresarial, pois, sendo o conhecimento a mola principal da produção, será sempre possível pesquisar maneiras de tornar conhecimento construído fonte produtiva o que pode abrir muito o leque profissional; e a humanização do progresso que significa dizer que, sendo o conhecimento um meio, pode servir também para imbecilizar; daí o apelo à qualidade política, ao lado da formal.

E, por fim, uma outra condição da qualidade universitária é a transformação da pedagogia que, embora seja extremamente complicada, “está a principal oportunidade de renovação acadêmica e de recuperação da qualidade educativa”. (BECKER, 1986 *apud* DEMO, 2006, p. 117)

Existem algumas providências, segundo Demo (2006), que devem ser tomadas. Citamo-las:

- A revisão absolutamente radical do que é hoje pedagogia na direção do aprender a aprender, exterminando-se a exclusividade da didática “ensino/aprendizagem”, ou seja, deve-se construir o que é o aprender a aprender, saber pensar, propedêutica básica, avaliação permanente do desempenho dos professores e alunos. Deve ser a usina prática do processo inovador pela via do conhecimento.
- Fecundação de processos sistemáticos de renovação em todos os cursos universitários, incluindo: avaliação preferencial via produção própria; substituição da maioria das aulas (expositivas) por instrumentação eletrônica atualizada e atualizante; a prática e sua teorização; capacidade de elaboração própria como critério distintivo da avaliação e do mérito acadêmico, entre outros. Sem esquecer do principal que é a introdução do currículo intensivo e da propedêutica básica comum.
- A aplicação desse espírito à formação dos professores de educação básica e de nível superior, transformando sua definição institucional e profissional para agentes processuais da pesquisa como princípio científico e educativo.

Disso segue que a didática do aprender a aprender não pode ser copiada e sim reconstruída, na teoria e na prática, perante os desafios concretos de nossa realidade. Além disso, é fundamental arquitetar os caminhos da multidisciplinaridade e da pesquisa matricial, bem como do trabalho em equipe, rompendo o isolamento medíocre dos atuais cursos e a distância entre os professores.

#### **1.4 Limites à implementação da qualidade na educação**

A modificação de um sistema educacional com vistas à qualidade não é tarefa fácil. Pedro Demo (2006), de forma brilhante, enumera alguns dos vícios a serem superados para se fazer qualidade na educação buscando sempre a arte do aprender a aprender, que une a competência construtiva com a competência participativa. Cita-lo-emos e discuti-lo-emos a seguir.

O primeiro dos vícios é a prática dos centros de treinamento onde faz-se necessário mostrar sua baixíssima utilidade. Afirmamos isso pois os mestres levam vícios de origem, incorporados no trajeto em que se diplomaram. *Stricto sensu* não foram formados, mas treinados. Com isso, dificilmente alimentam atitude de aprender a aprender, pesquisar, atualizar-se permanentemente. Ao contrário, fazem todo dia a mesma coisa, ou seja, a aula copiada para copiar.

Além disso, os mestres não conseguem teorizar sua prática, impossibilitando sua renovação, pois estes não possuem competência construtiva já que são simplesmente treinados e em treinamentos não se ensina o questionamento crítico e criativo, a pesquisa, a elaboração própria e a atualização constante.

Um outro fato que confirma a afirmação da baixa utilidade dos cursos de treinamento é o entendimento por parte dos mestres que didática é, de modo geral, a “arte da transmissão”. Por mais que haja esforço por parte desses mestres em fazer uma aula interessante com elaboração de um plano de curso entre outros, essas aulas não passam de mero ensino e aprendizagem por duas razões claras: porque definem o professor como repassador de aulas e porque definem o aluno como receptor disciplinado.

Uma outra ação necessária para superar vícios que prejudicam a qualidade, citado por Demo (2006), é a reformatação radical dos cursos de acordo com os fins colimados. Para se atingir a competência que a sociedade e a economia pedem, algumas transformações devem acontecer, visando sempre obter os ingredientes necessários do aprender a aprender, da construção do conhecimento.

Algumas são as sugestões apresentadas por Demo (2006) e que citamos abaixo:

- O curso deve ter um mínimo de tempo para favorecer didáticas construtivas, inclusive propedêutica;
- Fazer base para o aprender a aprender por meio de pesquisa e da elaboração própria, incluindo-se sempre trabalho de grupo, elaboração em equipe, sem desfazer, jamais, elaboração individual;

- Favorecer a oferta de material adequado para a leitura, assim como exercício sistemático de leitura crítica;
- Manusear dados para fazer sempre a reconstrução elaborada;
- Teorizar práticas procurando inovar pela via do conhecimento;
- Criticar a prática dentro da coerência autocrítica;
- Por fim, construir o projeto de prática alternativa que tem por finalidade inovar o exercício profissional.

Demo (2006) ressalta que esse tipo de formatação é apenas um exemplo para se atingir o compromisso construtivo e participativo. O mesmo autor não descarta a necessidade das aulas, que, na condição de insumo instrumental, podem ser úteis e instigantes.

Além de dar muito mais trabalho, essas mudanças também supõem esforço, pois vai contra a expectativa comum. Construir conhecimento vai muito além de um bate papo, emitir opinião solta, conversar animadamente. Além disso, por parte do aluno, o susto será grande, pois estes não estão acostumados com o compromisso construtivo e participativo. Portanto, a propedêutica é essencial e deve-se iniciar do começo.

Outras formas de organizar o acesso ao conhecimento, cuja tônica é a transmissão, podem ser utilizadas para superar vícios. Formas essas que podem ser desde conferências até congressos. Não é o caso aplicar-lhes o nome de cursos tendo em vista a não objetivação da capacidade permanente como tal, mas o acesso às novidades, ou momento de reflexão, contatos úteis.

Uma conferência torna-se mais estimulante quando o ministrante usa expedientes didáticos estimulantes. Todavia, isso não muda a essência do fenômeno da transmissão de conhecimento.

Já no caso de um congresso as pretensões aumentam consideravelmente, pois a tônica será apresentar aos participantes um elenco de palestrantes, cujo porte construtivo recomenda escutá-los. Porém, erroneamente, é comum incluir em congresso cursos de pouca duração,

não que não sejam válidos, mas não podem confundi-los com o aprender a aprender, pois nesse caso não ocorre a construção do conhecimento e sim um modo mais adequado e próximo de contato com idéias, movimentos, atividades e mesmo exercícios de duração restrita.

Um outro vício que deve ser superado é o de professores que dificilmente elaboram suas aulas de forma construtiva e sim reprodutiva. Não se trata de fazer apostilas já que estas são meras reproduções. Trata-se, na verdade, de fazer textos próprios pelas vias de pesquisas e atualizações constantes, com o objetivo maior de suplantar a reprodução, no professor e no aluno.

Essa questão, enfatizada por Demo (2006) leva a reconhecer inúmeros vícios comprometedores:

- Aceita-se aula como signo maior do sistema, atribuindo-se a ela virtudes impraticáveis; é a principal farsa, que leva a vituperar entre professor e aluno como de fingimento (se você finge que ensina, eu finjo que aprendo);
- Toma-se como preparação da aula o burilamento do repasse, reduzindo-se didática a expedientes meramente transmissivos;
- Exclui-se naturalmente que professor e aluno devam ler sistematicamente; por vezes, inclui-se o fichamento de livros, supondo ligeira, não raro localizada em algumas páginas;
- Avalia-se o aluno pela prova e pela frequência, encerrando o processo em mero treinamento e tomando como resultado maior a memorização;
- Não se exige do professor elaboração própria nem teorização da prática, porque sua habilidade se esgota em expor idéias alheias e manter a disciplina da turma;
- Adota-se postura submissa ante os materiais didáticos; também o professor, não tendo ultrapassado nunca a condição subalterna de mero aluno, é incapaz de elaborar seu próprio material didático, assumindo outros apoios como complementares;
- Tudo isso junto congela a imagem da escola e mesmo da universidade como lugar da reprodução, cujo resultado típico é a produção em série de gente apenas treinada.

Outro vício é o consenso de que para níveis iniciais de educação, seja fundamental, seja superior, a escolha de professores ser feita por profissionais menores. O currículo intensivo depende sobremaneira dos primeiros passos, quando é mister, com todo empenho, construir a capacidade de construir, e se esse início for ministrado por professores inexperientes e pouco didáticos, as aulas podem induzir os alunos a uma imagem negativa e repulsa. Já que, como é a construção do conhecimento, os primórdios não representam apenas o começo, mas principalmente a condição para se continuar.

O corporativismo dos profissionais também é um fator que deve ser transformado. Os professores são muito mais vítimas do sistema que do que conturbadores contumazes. Tendo em vista que o que está em jogo aqui é o compromisso com a qualidade, as reivindicações aqui são, de modo geral, justas quando tocam salário e carreira, principalmente, por estar havendo uma desvalorização socioeconômica do professor.

Entretanto, essas reivindicações precisam agregar melhores condições salariais e de carreira com a defesa da qualidade da oferta, colocando em debate também o processo de formação, a superação de mazelas históricas como cursos abreviados e sucateados, o aproveitamento qualitativo dos alunos e, sobretudo a necessária avaliação permanente do professorado.

O maniqueísmo ideológico é outro fator preocupante. Ele abandona o espírito crítico para insistir no mero engajamento, pois exacerba a qualidade política em detrimento da formal. Não estamos dizendo aqui que não deve haver a orientação política, pois a educação, para ser emancipatória, necessita de dois horizontes: competência e orientação política, ou seja, necessita de competência com orientação política.

Entretanto, se tem observado um aumento excessivo da ideologização dos espaços educativos, em visível detrimento dos espaços formais. Porém, com isso, aparece facilmente em professores, por não deterem condições formais adequadas (são literalmente improdutivos), uma tendência para a algazarra política escondida por trás das aulas ministradas. O que acarreta, conseqüentemente, a redução da educação ao conhecimento.

A falta do lado prático da qualidade formal e política também prejudica bastante o desempenho qualitativo do processo educativo. Os problemas que deveriam se tornar desafios para serem solucionados, deixam de incomodar ou provocam apenas referência verbal. A elaboração de projeto pedagógico também é exemplo disso visto que, muitas das vezes, tornam-se apenas cartas de intenções, propostas encomendadas, constatação de problemas sem compromisso de soluções.

“Fica a impressão recorrente de que o sistema educativo existe para não funcionar, e que, quanto mais se fala em funcionar menos se faz para funcionar”. (DEMO, 2006, p. 136)

A ausência de avaliação sistemática também acarreta muitos desacertos em termos de qualidade, pois falta base de conhecimento e de informação para o processo decisório e para motivar reações da sociedade. Geralmente os sistemas possuem poucos dados e não há um interesse por sua produção e seu tratamento. Parece não haver compromisso com desempenho, sobretudo, com a sociedade e seus direitos.

Demo (2006) elenca algumas variáveis necessárias para construir conhecimento específico em relação à avaliação sistemática, respeitadas as dificuldades metodológicas. Dentre elas citamos abaixo:

- Quantidades:
  - mínimos quantitativos do sistema: estabelecimentos, equipamentos, recursos humanos e financeiros;
  - relações quantitativas: alunos por sala, por professor; tamanhos de prédios e de equipamentos; gastos *per capita*; demanda e oferta;
  - gastos financeiros: contabilidade; gastos em meios, gastos em fins; necessidade orçamentária, exigências legais;
  - estoques quantitativos: tamanho do sistema; relação com as necessidades da demanda, do funcionamento, da oferta;
  - desempenho quantitativo: matrícula/conclusão; repetência/evasão; crescimento e manutenção do sistema; movimento de recursos humanos;
  - apoios assistenciais: merenda; transporte; alojamento etc.

- Qualidade formal:
  - Quadro da competência aparente: origem dos recursos humanos (tipo de formação/treinamento recebido); níveis de escolarização, especialização, graduação, pós-graduação;
  - Formação permanente dos recursos humanos, sobretudo dos professores: sistemática de aprimoramento da competência; progresso em termos de titulação; dinâmica de renovação;
  - Desempenho qualitativo dos professores: processo construtivo de conhecimento, demonstrado em produtos palpáveis como material didático, livros, artigos, eventos etc.; aperfeiçoamentos curriculares, mormente introdução do currículo intensivo; superação de didáticas consideradas ultrapassadas (aula, prova e cola); avanços na linha do aprender a aprender, substituição de aulas por pesquisa, promoção da elaboração própria etc;
  - Desempenho qualitativo dos alunos: processo construtivo de conhecimento, visível em produções próprias, pesquisas, propostas, eventos; correlação entre desempenho quantitativo e qualitativo (testes sistemáticos de conhecimento); ritmo de mudanças em direção ao currículo intensivo, com respectivo desempenho implicado (mais pesquisa, menos prova; mais elaboração própria, menos cópia; vinculação crescente entre teoria e prática);
  - Esforço institucional de qualificação: táticas de transmissão do conhecimento, conjugadas com estratégias de aprender a aprender; mudanças curriculares de estilo propedêutico e na direção do currículo intensivo; ambiente favorável à pesquisa; incentivos à leitura, à elaboração própria, à produção pessoal e em equipe;
  - Apoios didáticos: material didático, sobretudo próprio; biblioteca e videoteca; banco de dados; incentivo à leitura e à pesquisa; apoios didáticos ao processo de pesquisa e de elaboração própria etc.

- Qualidade política:
  - Práticas inovadoras baseadas na construção do conhecimento: exercícios de questionamento do conhecimento e de direcionamento em prol da qualidade de vida (uso da informação para reforçar a cidadania, melhorar condições de vida, dinamização cultural etc.); organização de eventos que fazem e disseminam conhecimento comprometido com valores humanos;
  - Dinamização da cidadania: modos de organização política na escola, na universidade; qualidade da participação; exercício da consciência crítica diante de direitos e deveres; atividade ideológica; eventos para discutir processos políticos de dentro e de fora;
  - Engajamento dos professores e dos alunos: formas perceptíveis de atitude compromissada ante os direitos e os deveres (busca do desempenho qualitativo, mudanças curriculares, melhoria das condições do aprender a aprender etc.); combinação efetiva entre base formal e proposta política; ligação entre teoria e prática; visibilidade da consciência social na instituição, nos professores, nos alunos, nos funcionários;
  - Prática da orientação no professor: competência e interesse na qualificação de si mesmo e do aluno; disponibilidade para o aluno; capacidade de envolver o aluno;
  - Dedicção do aluno: modos de perceber o interesse e a motivação do aluno; conjugação de capacidade crítica com capacidade produtiva;
  - Iniciativas institucionais para fomentar o aprender a aprender: apoios de base eletrônica, para melhor transmitir o conhecimento disponível, mas, principalmente, para reforçar a pesquisa; flexibilidade curricular para substituir aulas em favor da produção própria;
  - Marca educativa institucional: face educativa da oferta como tal (em que aparecem a função de educador no professor e a de educando no aluno); estratégias educativas (aprender a aprender, saber pensar); estímulo à criatividade e à autonomia; impulso à elaboração própria; ética na teoria e na prática;

- Teorização de práticas e respectiva inovação: exercício da autocrítica e conseqüentes mudanças de atitude e de realidade; implantação de inovações, partindo de práticas superadas e transformadas; aplicação do “saber & mudar”, sobretudo no cotidiano.

A vantagem básica de uma avaliação sistemática eficiente estaria no acompanhamento próximo da situação e da evolução do sistema, adquirindo-se dados imediatos que auxiliariam melhor os aspectos gerenciais tais como, atrasos das aulas, dos professores e dos alunos, ausências repetidas, sem falar na produção automática de dados importantes, como a relação constantemente atualizada dos alunos que vão bem e dos que vão mal.

Outro fator que afeta a qualidade da educação é a condição inferior atribuída à escola pública. A ironia que versa sobre o assunto é que a universidade pública, gratuita, acaba por absorver alunos das classes média e alta, já as instituições privadas, que, em regra, são menos qualitativas e são pagas, acabam sendo ocupadas pelos jovens mais pobres.

Com isso, observam-se dois obstáculos para atingir a qualidade da educação. De um lado a questão do professor, malformado e mal-remunerado, no que se emperra o móvel primordial da oferta qualitativa; de outro, a questão política, responsável maior pelo desrespeito às leis, dificultando quantidade e qualidade da oferta por má gestão, gastos insuficientes e duvidosos, falta de decisão e empenho. “A precariedade da educação apenas revela a precariedade da cidadania”. (DEMO, 2006, p. 143)

O formalismo inócuo também é considerado como uma resistência à qualidade. Esse formalismo é incoerente com o questionamento crítico e criativo. Cria-se uma barreira de mediocridade que gira em torno da preocupação exagerada com o enquadramento disciplinar e uma despreocupação com qualquer compromisso por resultados.

Porém, ressalta-se que “o processo de construção do conhecimento alimenta-se da transgressão sistemática, porque somente inova o processo que sabe manejar o confronto como metodologia básica” (BOHM & PEAT, 1989 *apud* DEMO, 2006, p. 144). Entraves

para essa inovação estão, contraditoriamente, nas normas curriculares que acabam impedindo o que deveria promover: educação criativa.

Assim, professores que ensaiam uma atitude pro currículo intensivo, diminuindo aulas e aumentando pesquisa, acabam sofrendo pressão por parte de dirigentes e alunos medíocres que são a favor de aulas. Com isso, ficam proibidas as inovações: reorganizar a proposta curricular, criar outras formas de o aluno participar, inventar outros parâmetros de avaliação.

A resistência às mudanças é vista de forma assustadora por muitos autores da educação. Talvez essa resistência ocorra por medo e poucas instituições são mais tradicionais do que as escolas e universidades. Acabam por elaborar teorias de mudanças que ficam apenas na teoria mesmo.

Com isso vem a improdutividade que, por sua vez, nutre-se de dois extremos: a disciplina pela disciplina e a bagunça generalizada.

O professor vazio tende a enquadrar os alunos nas formas da lei para encobrir sua fragilidade. Exige absoluta presença, silêncio, reverência. Preza a prova como momento supremo de avaliação reprodutiva. Passa de ano quem bem se comporta, não é capaz de criar. No outro extremo, está o professor “esculhambado”, que fomenta o mesmo pacto de mediocridade, não pela via do formalismo vazio, mas pela via da desformalização total: os alunos se dão as notas, comparecem se querem, as provas são tranquilamente “coladas”. Todos passam, porque ninguém, na verdade, aprendeu. (DEMO, 2006, p. 145)

Os desafios de uma universidade são muito próprios. São eles: gerir o talento, administrar a criatividade, manejar a rebeldia crítica. E para se ultrapassar esses desafios, não basta somente administrar; é indispensável saber construir e participar.

## 2 MATERIAIS E MÉTODOS

Este capítulo demonstra os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. Também explana sobre o tipo de pesquisa adotado, assim como sobre a coleta e o registro dos dados e por fim, aborda uma pequena análise dos questionários aplicados ao corpo docente.

### 2.1 Tipo de Pesquisa

Pesquisas, de modo geral, são classificadas de diversas maneiras. Para Gil (2002), por exemplo, uma pesquisa é classificada, com base em seus objetivos, como: bibliográfica, descritiva e experimental. Havendo, porém, a possibilidade de mais de um tipo desta classificação serem usados para a mesma pesquisa, como ocorre no presente caso.

De acordo com Cervo e Bervian (1996, p. 48):

Qualquer espécie de pesquisa, em qualquer área supõe e exige uma pesquisa bibliográfica prévia, quer para o levantamento da situação da questão, quer para a fundamentação teórica ou ainda para justificar os limites e contribuições da própria pesquisa.

Ainda segundo estes dois últimos autores, a pesquisa bibliográfica:

Constitui parte da pesquisa descritiva ou experimental, quando é feita com o intuito de recolher informações e conhecimentos prévios acerca de um problema para o qual se procura resposta ou acerca de uma hipótese que se quer experimentar. (CERVO e BERVIAN, 1996, p. 48)

Tendo isto em vista, este trabalho se caracteriza por ser uma pesquisa, simultaneamente, bibliográfica e uma pesquisa descritiva. Bibliográfica por procurar “explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos” (CERVO e BERVIAN, 1996, p. 48) e descritiva porque “observa, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”. (CERVO e BERVIAN, 1996, p. 49)

A pesquisa descritiva pode apresentar várias formas e dentre elas está o estudo de caso, modalidade que melhor se adapta para ser utilizada neste trabalho. O estudo de caso, segundo Gil (2002), consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, sendo esta a razão pela escolha de tal técnica.

É oportuno lembrar que existem algumas objeções em relação ao estudo de caso, pois, segundo Gil (2002), é uma modalidade que apresenta falta de rigor metodológico. Isto porque não são definidos procedimentos metodológicos rígidos o que pode vir a comprometer a qualidade dos resultados do trabalho. Porém, essa prerrogativa não está relacionada somente ao estudo de caso, qualquer modalidade de pesquisa pode apresentar essa objeção.

Outra objeção é a dificuldade de generalização visto que, ainda de acordo com Gil (2002), a análise de apenas um ou poucos fatos representa uma base muito frágil para a generalização. Porém, diferentemente de outras modalidades, o estudo de caso não busca o conhecimento preciso das características de uma população. Procura sim uma visão geral do problema, ou seja, a identificação dos possíveis fatores que o influenciam ou são por eles influenciados.

O estudo ocorreu em uma Instituição de Ensino Superior privada do município de Manaus na faculdade de Administração de Empresas da Instituição. A escolha deste tipo de IES, ou seja, privada, se deu devido ao número exorbitante da criação das mesmas, sem o devido acompanhamento qualitativo. Outro fator que motivou a escolha foi o grande número de recursos humanos do centro universitário citado, viabilizando assim uma pesquisa.

Optou-se por trabalhar somente com o corpo docente da IES em questão, devido à proposta inicial do estudo ser a análise deste grupo dentro da Instituição. Do universo de 54 docentes, responderam à nossa pesquisa 38 docentes, ou seja, aproximadamente 70% o qual foi utilizado como amostra.

## 2.2 Coleta e Registro de Dados

Segundo Mintzberg e Quinn (2001) a gestão acadêmica está inserida em um sistema composto por elementos ou componentes interdependentes quais sejam: pessoas, estruturas, processos, estratégias e sistemas. Cada elemento possui características que devem ser focalizadas e trabalhadas pelo gestor acadêmico de modo a garantir a qualidade da educação; discussão já realizada no capítulo anterior desta obra. Porém, foi feita uma escolha de trabalhar somente o elemento pessoas, ou seja, recursos humanos, tendo em vista que qualidade é atributo humano e que, portanto, a qualificação destes é componente de absoluta sensibilidade quando tratado o assunto qualidade da educação.

Os recursos humanos de uma Instituição podem ser analisados em relação aos seguintes: corpo docente, corpo discente, gestores acadêmicos e administrativos (também denominados de apoio acadêmico). Este estudo, porém, se voltou à análise somente do corpo docente.

Partindo desse princípio e através de uma pesquisa bibliográfica, obtivemos os seguintes indicadores que fizeram parte da formulação do questionário e que, posteriormente, foram analisados. São elas:

- Titulação como qualificação docente;
- Condições de trabalho / infra-estrutura
- Valorização socioeconômica do docente
- Capacidade construtiva do conhecimento
- Incentivo para motivar os docentes
- Currículo intensivo
- Processo avaliativo dos discentes

Cervo e Bervian (1996) e Gil (2002) informam serem três os instrumentos de coleta de dados numa pesquisa. São eles: a entrevista, o questionário e o formulário. A entrevista é utilizada por pesquisadores “sempre que têm necessidade de obter dados que não podem ser encontrados em registros e fontes documentais e que podem ser fornecidos por certas

peças” (CERVO e BERVIAN, 1996, p. 163). A entrevista é utilizada também quando o número de pessoas a serem entrevistadas é pequeno.

O questionário, ainda segundo Cervo e Bervian (1996), é uma forma de obter respostas por uma maneira que o próprio informante preenche. Ao elaborar um questionário percebem-se dois tipos de perguntas: perguntas abertas e perguntas fechadas. De acordo com ambos autores:

As perguntas fechadas são padronizadas, de fácil aplicação, fáceis de codificar e analisar. As perguntas abertas, destinadas à obtenção de respostas livres, embora possibilitem recolher dados ou informações mais ricas e variadas, são codificadas e analisadas com maiores dificuldades. (CERVO e BERVIAN, 1996, p. 139)

Já o formulário é “uma lista informal, catálogo ou inventário, destinado à coleta de dados resultantes quer de observações, quer de interrogações, cujo preenchimento é feito pelo próprio investigador” (CERVO e BERVIAN, 1996, p. 139)

Nesta pesquisa foram utilizados o questionário e a entrevista. Inicialmente, os dois instrumentos foram aplicados mediante pré-teste, pois, pela população estatisticamente amostrada com base em Vieira (1991), foi a melhor maneira de se obter as informações necessárias à realização da mesma. O questionário (Apêndice C) foi elaborado com perguntas fechadas e abertas e foi aplicado somente ao corpo docente e a entrevista (Apêndice B) foi feita com um gestor acadêmico para coleta de dados referentes à Instituição sob estudo.

### **2.3 Análise e Tabulação dos Dados**

Os resultados dos dados levantados pelos dois instrumentos aplicados foram objetos, primeiramente, de tabulação simples e depois de análises. Aos dados de natureza subjetiva, depois de analisados, foram feitos comentários visando posteriores conclusões acerca dos mesmos. Quanto às questões fechadas que, após análises, permitem tratamento estatístico, estas tiveram determinadas suas médias e porcentagens, posteriormente representadas mediante gráficos, tabelas e outros.

### **3 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

Esta parte do trabalho se caracteriza por fazer uma breve apresentação da IES sob estudo assim como a apresentação, análise e interpretação dos dados coletados no curso desta pesquisa.

#### **3.1 Apresentação da IES sob estudo.**

A Faculdade Nilton Lins foi fundada em 1988, pelo Professor Nilton Costa Lins, porém só obteve status de Centro Universitário em 1999. A IES em estudo possui sua sede no município de Manaus, capital do estado do Amazonas e tem por missão “Educar a Amazônia”.

A IES, segundo consta do seu Projeto Pedagógico do Curso de Administração de Empresas (2005), assume como princípios básicos:

- a) Ter como base para o trabalho pedagógico, científico e cultural, a inserção regional;
- b) Desenvolver a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- c) Considerar o pluralismo como valor intrínseco à concepção do Ser Universitário.

Ainda conforme consta de seu Projeto Pedagógico, a IES possui os seguintes objetivos estratégicos para alcançar suas finalidades:

- a) Contribuir para o desenvolvimento da região, articulando os programas de ensino, pesquisa e extensão, tendo como referencial o homem amazônico e suas necessidades;
- b) Ministrando o Ensino Superior, formando indivíduos éticos capazes de exercer a responsabilidade social na sua prática profissional;
- c) Promover a criação e a difusão do conhecimento por meio de uma prática crítico-reflexiva;
- d) Desenvolver interação dialógica com a sociedade, potencializando a reconstrução e a ressignificação de saberes;

- e) Manter intercâmbios e cooperação com instituições científicas e culturais, nacionais e internacionais de modo a ampliar o alcance da ação institucional;
- f) Buscar nos processos de avaliação e auto-avaliação subsídios para gestão participativa, democrática e autônoma.

A IES ainda enfrenta o desafio do compromisso com a responsabilidade social. O Centro Universitário Nilton Lins possui na atualidade um vasto número de cursos de graduação, dentre eles o de Administração que por sua vez é nosso objeto de estudo, e cerca de 20 cursos de pós-graduação nas áreas de exatas, humanas e biológicas. É a única IES privada do município de Manaus a ter curso de pós-graduação stricto sensu possuindo também projetos de pesquisa aprovados pela Capes e pelo CNPq.

Houve um período onde o fortalecimento da infra-estrutura da IES foi impulsionado, porém atualmente a ampliação de bibliotecas e salas de aulas, assim como a modernização de laboratórios está estagnada. Já em relação ao processo político pedagógico houve um avanço com a implantação do Ensino à Distância (EAD).

Em relação ao departamento do curso de Administração, nosso foco neste trabalho, foi criado este ano, ou seja, 2006 e é administrado diretamente pela Coordenadoria do Curso subordinada a Coordenadoria da Área de Ciências Sociais Aplicadas, norteadas pelos princípios fundamentais da IES, diretrizes curriculares nacionais e Projeto Pedagógico Institucional.

O departamento possui em sua infra-estrutura disponível 20 (vinte) salas de aula, dentre elas 05 (cinco) equipadas com projetor, 04 (quatro) auditórios, 05 (cinco) aparelhos de televisão, 03 (três) computadores, biblioteca de uso geral do instituição, 01 (uma) impressora e 01 (um) laboratório equipado com 25 (vinte e cinco) computadores.

O curso de Administração possui em seu quadro 54 docentes sendo que destes nenhum possui título de doutor, 20 são mestres e o restante, ou seja, 34 possuem titularidade de especialistas. Possui 02 (dois) coordenadores e igual número de apoio administrativo.

Possui também em seu quadro uma média de 750 alunos ativos onde se constatou que a grande maioria está concentrada nos 3 (três) primeiros períodos e uma média de 118 está no sétimo e oitavo períodos, população esta utilizada nesta pesquisa.

Alguns cursos de pós-graduação lato sensu já foram ministrados no departamento, são eles: Marketing e Recursos Humanos. Atualmente estão em andamento os cursos de Gestão de Negócios, Administração Hospitalar, Engenharia de Produção e Logística.

O curso de Administração de Empresas possui 3.120 horas, das quais 320 são destinadas ao Estágio Supervisionado e 100 horas para as atividades complementares como mostrado nas tabelas abaixo:

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
<b>1º PERÍODO</b>	
Língua Portuguesa	80
Antropologia Cultural	40
Metodologia Científica	60
Fundamentos de Administração e Gerência	80
Filosofia	60
<b>Subtotal</b>	<b>320</b>
<b>2º PERÍODO</b>	
Economia	60
Matemática	80
Sociologia	40
Informática	60
Administração e Organizações Contemporâneas	60
Psicologia	
<b>Subtotal</b>	<b>40</b>
<b>3º PERÍODO</b>	<b>340</b>
Estatística	
Contabilidade Básica	80
Introdução ao Estudo do Direito	80
Organização, Sistemas e Métodos	60
Ciência Política	80
Economia Brasileira	40
<b>Subtotal</b>	<b>40</b>
<b>4º PERÍODO</b>	<b>380</b>
Administração de Sistemas de Informação	
Administração de Talentos Humanos	80
Administração de Operações e Logística I	80
Pesquisa Operacional	80
Legislação Social e Trabalhista	60
Análise de Custos	40
<b>Subtotal</b>	<b>60</b>

<b>5º PERÍODO</b>	<b>400</b>
Administração de Operações e Logística II	
Comportamento Organizacional	80
Gestão de Projetos Empresariais	60
Administração Financeira e Orçamentária I	60
Legislação Tributária	80
Administração Mercadológica	40
<b>Subtotal</b>	<b>80</b>
	<b>400</b>
<b>6º PERÍODO</b>	
Administração Financeira e Orçamentária II	80
Administração de Operações e Logística III	80
Jogos Empresariais	60
Gestão Organizacional	60
Direito Empresarial	60
Marketing Empresarial	60
<b>Subtotal</b>	<b>380</b>
<b>7º PERÍODO</b>	
Técnicas de Negociação	60
Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	60
Gestão de Novos Empreendimentos	80
Projeto de Graduação I	40
Estágio Supervisionado I	160
<b>Subtotal</b>	<b>400</b>
<b>8º PERÍODO</b>	
Mercado de Capitais	60
Comércio Exterior	60
Gestão Estratégica Empresarial	80
Projeto de Graduação II	40
Estágio Supervisionado II	160
<b>Subtotal</b>	<b>400</b>
<b>ATIVIDADES COMPLEMENTARES (composição)</b>	
Ação Comunitária	20
Palestras, Seminários, Congressos, Fóruns, Amostras Científicas e Visitas Técnicas	20
Cursos de Extensão	60
<b>Subtotal</b>	<b>100</b>
<b>Total Geral da Matriz Curricular</b>	<b>3140</b>

Tabela 1 – Estrutura Curricular do Curso de Administração de Empresas

FONTE: Projeto Pedagógico do Centro Universitário Uninilton Lins.

## 3.2 – Análise e discussão dos resultados da pesquisa

### 3.2.1 - Gênero

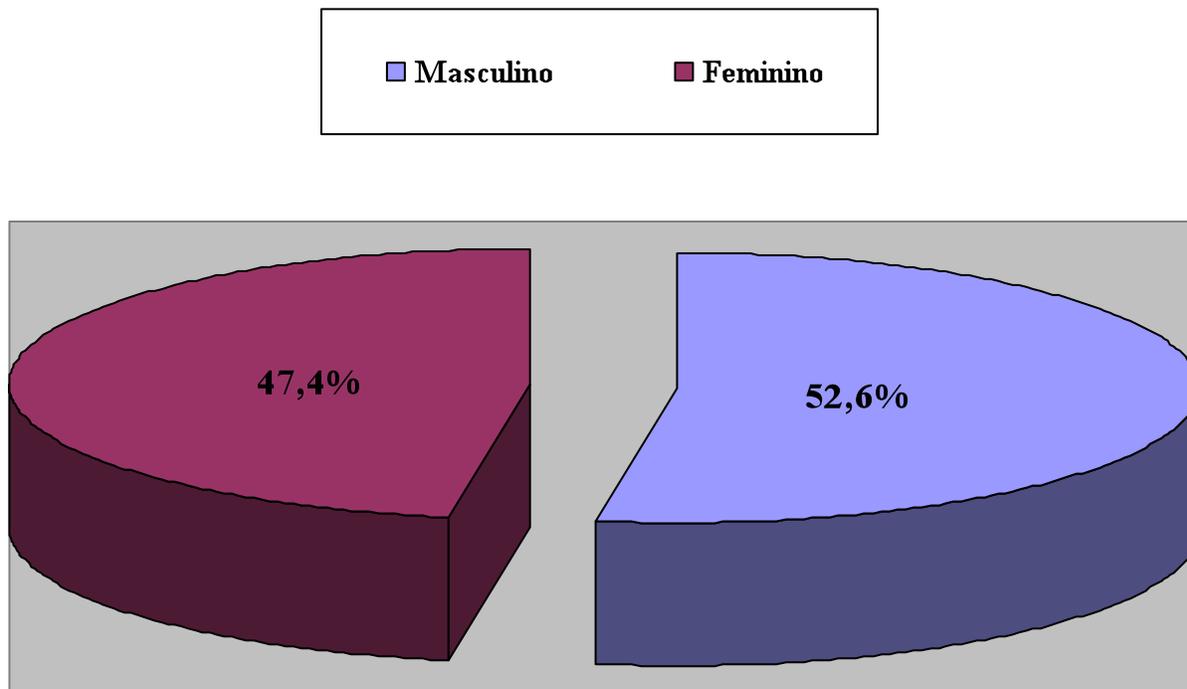


Figura 1 – Sexo dos participantes  
FONTE: Autora

A figura acima mostra que do total de 38 docentes entrevistados, 47,4%, ou seja, 18 eram do sexo feminino e 52,6%, ou seja, 20 eram do sexo masculino. Sendo demonstrado nesta amostra que os homens estão atuando em maior número que as mulheres como docentes, porém a diferença não é grande o que comprova que as mulheres estão realmente no mercado de trabalho.

### 3.2.2 – Faixa Etária

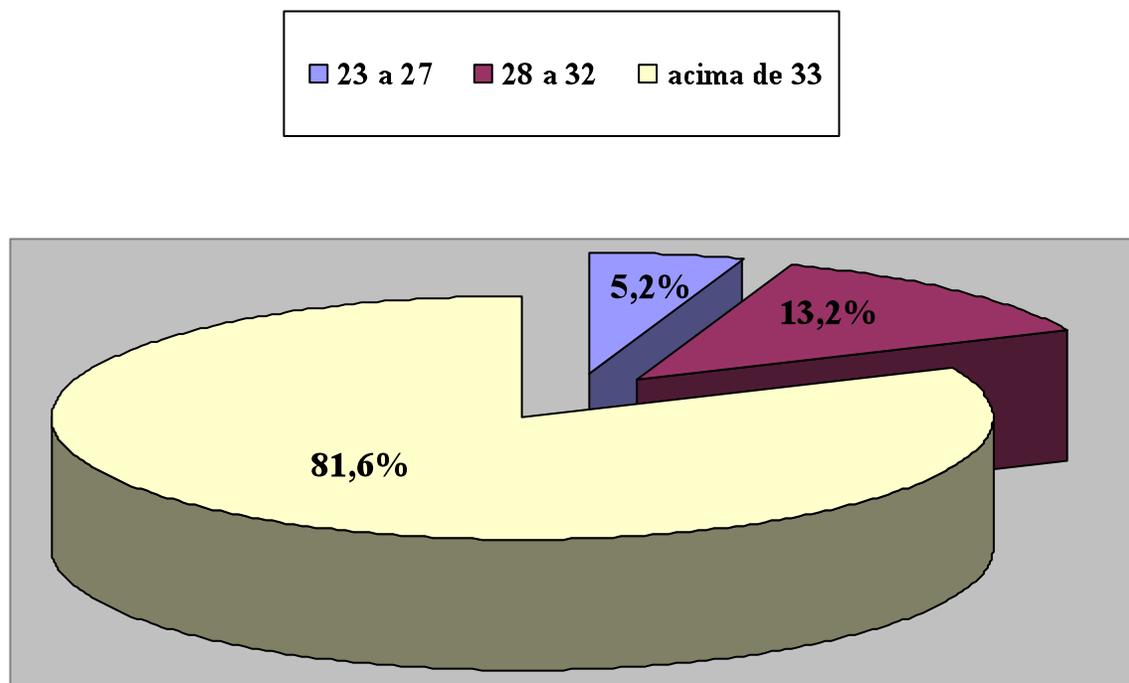


Figura 2 – Idade dos participantes  
FONTE: Autora

A figura de numero 2 representa o percentual da idade dos participantes da pesquisa. Como mostra a figura, a maioria do corpo docente, ou seja, 31 tinham idade acima de 33 anos. Por outro lado, 5 estavam entre 28 e 32 anos e 2 se encontravam com idade entre 23 e 27 anos.

### 3.2.3 – Renda Familiar

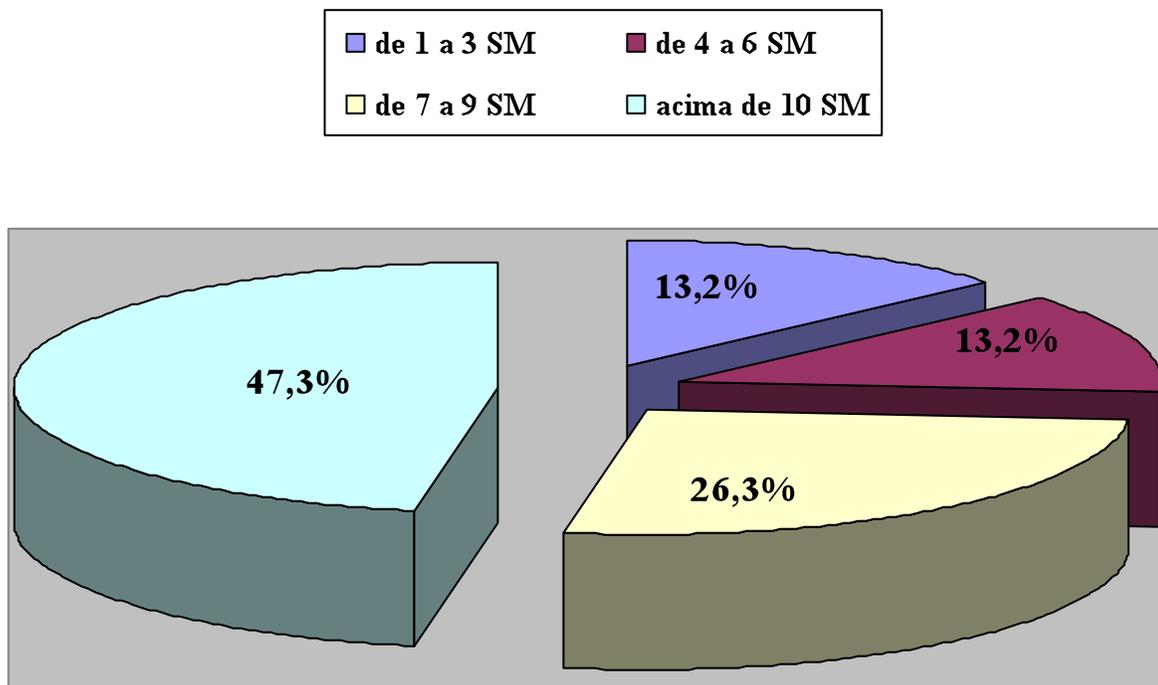


Figura 3 – Renda familiar  
 FONTE: Autora

Quanto à renda familiar dos entrevistados, a figura 3 apresenta a maioria do corpo docente com renda superior a 10 salários mínimos. Porém uma porcentagem considerável apresenta renda inferior a isso. Demo (2006), como já citado anteriormente, fala da importância da valorização econômica dos professores para que se alcance a qualidade em uma instituição de educação. É certo dizer que não é somente com melhores salários que os docentes terão mais qualidade. Outros fatores, que serão analisados posteriormente, também têm sua relevância quando o assunto é qualidade. O que não pode deixar de ser exposto agora, porém, é o fato de esses docentes terem que trabalhar muitas vezes os três turnos pra poderem ter essa renda familiar, o que acaba comprometendo outras variáveis como a qualificação tão importante também para a qualidade educacional.

### 3.2.4 – Professor por opção

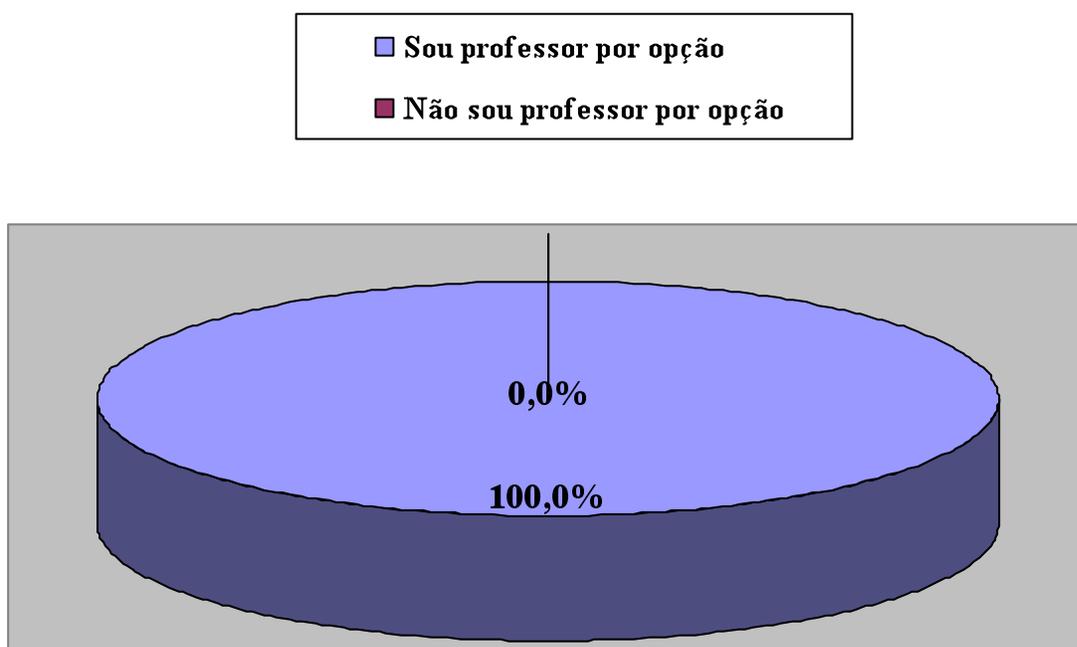


Figura 4 – Professor por opção  
FONTE: Autora

Essa questão da opção de ser professor foi colocada pelo fato de haver uma problemática quando o assunto é ser professor, ou seja, com a imagem que um professor tem perante a sociedade. Pimenta e Anastasiou (2002) apontam para uma diferença grande que existe entre um profissional da área de humanas ou da saúde, por exemplo, aqueles que dão aula no ensino superior simplesmente por opção, ou seja, para preencher o tempo ou inchar a renda familiar e aqueles que tem como única profissão a docência. A primeira forma é a mais freqüente. Quando esses profissionais exercem a docência no ensino superior simultaneamente à suas atividades como profissionais autônomos, geralmente se identificam como professor universitário, o que indica claramente uma valorização social do título. Entretanto, o título de professor, sozinho, sugere uma identidade menor, pois socialmente parece se referir aos professores de ensino fundamental e médio, por mais que possam ser professores de ensino superior. No caso do gráfico acima mostrado, 100% dos entrevistados, ou seja, 30 docentes são professores por opção.

### 3.2.5 – Importância da titulação docente para a qualidade de ensino



Figura 5 – Titulação do corpo docente importante para a qualidade de ensino  
FONTE: Autora

Quanto à titulação do corpo docente, os participantes da pesquisa acharam em sua totalidade que este fator é importante para se ter qualidade de ensino. Isso é uma variável de extrema importância realmente, porém tem-se que atentar para outros fatores importantes também quando da discussão da titulação docente e sua relação com a qualidade de ensino. Demo (2006) diz que a qualidade educacional deve ser vista em duas óticas: a da competência técnica e a valorização socioeconômica. A segunda será analisada mais adiante, já a primeira pode-se dizer que está eivada de vícios. Diz-se isso pelo fato de confundir-se educação com treinamento, instrução ou ensino, não que isso seja culpa dos professores, pois estes são vítimas dos treinamentos. Às vezes o docente possui titulação de mestre e doutor e até mesmo possui domínio do assunto a ser ministrado, mas continua simplesmente repassando o conhecimento, pois foi dessa forma que ele aprendeu. Com isso, nem ele e nem muito menos o aluno conseguem desenvolver a capacidade construtiva, ou seja, eles acabam sem condições de estimular a emancipação do aluno, precisamente porque não a realiza em si mesmo.

### 3.2.6 – Condições do ambiente de trabalho e sua relação com a qualidade

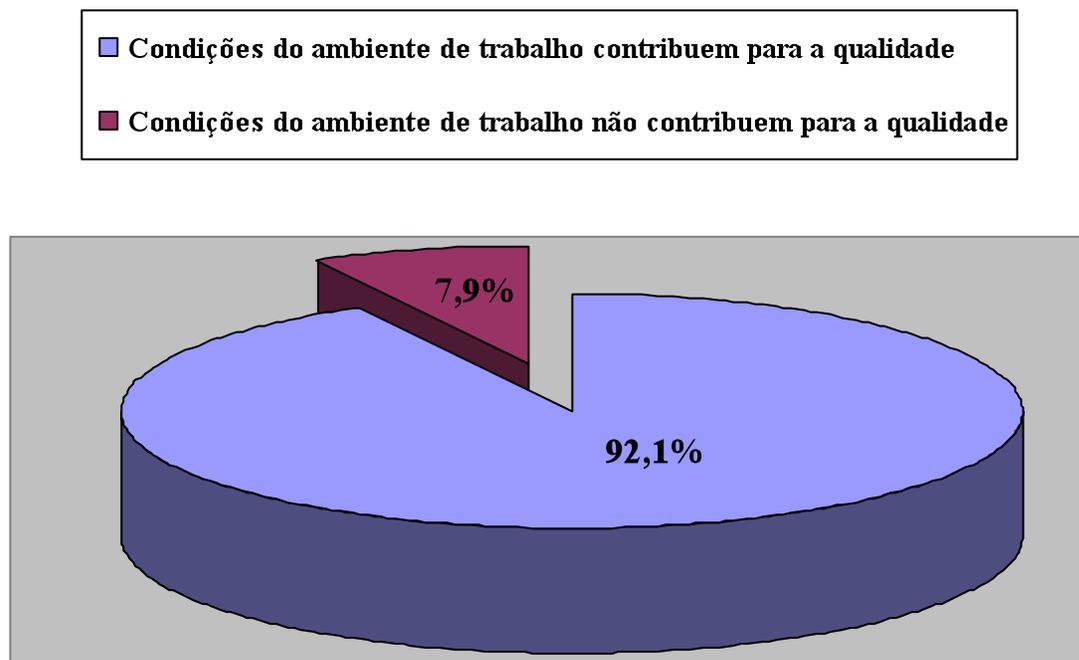


Figura 6 – As condições do ambiente de trabalho e sua relação com a qualidade

FONTE: Autora

Em relação às condições do ambiente de trabalho, a maioria dos entrevistados com 92%, ou seja, 35 docentes acreditam influenciar na qualidade da educação ao passo que 7,9% acham que não tem relação com a qualidade dispensada na instituição. Pimenta & Anastasiou (2002) se referem à essas condições como à forma de ingresso, jornada de trabalho e incentivos para um processo de profissionalização continuada visto que essas condições interferem de alguma forma na construção da identidade docente.

O caso da instituição privada ora estuda, o ingresso se dá por contratação e na maioria dos casos eles são horistas o que cria uma instabilidade profissional desvinculando a docência da necessária articulação a um projeto pedagógico institucional, e a instituição, por sua vez, acaba por se desobrigar de um processo de profissionalização continuada. Nesse caso, o papel do docente acaba se centrando na hora/aula, pois é esse o tempo para o qual é pago e o valor obtido não dá a ele condições para capacitação pois este se vê obrigado a ampliar os turnos ficando todo seu tempo disponível utilizado para deslocamento e sala de aula.

### 3.2.7 – Valorização socioeconômica do professor

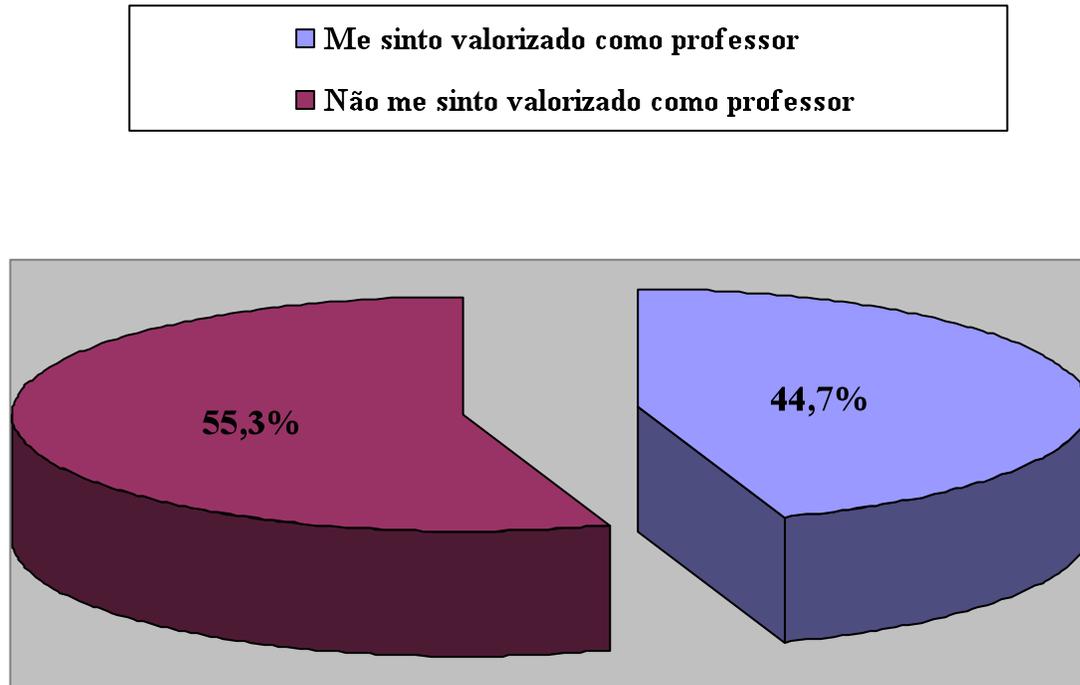


Figura 7 – Valorização socioeconômica do professor  
FONTE: Autora

A figura 7 representa valorização socioeconômica do docente e sua relação com a qualidade e esta figura mostra que essa variável na concepção dos docentes está bastante dividida. Metade dos entrevistados se sente valorizado e outra metade não. Alguns citaram que existe o reconhecimento dos alunos e da instituição, porém outros constaram a inexistência dessas variáveis e inclusive disseram que a instituição pouco ou nada colabora com essa valorização, pois não há incentivo para a formação e capacitação continuada e os salários pagos pela instituição são, consideravelmente, baixo o que acaba afetando tanto o desempenho dos docentes quanto o dos discentes tendo em vista que o professor desmotivado não preza por sua capacitação, pela realização de pesquisas e conseqüentemente pela formação do aluno.

### 3.2.8 – Capacidade construtiva do conhecimento e sua relação com a qualidade

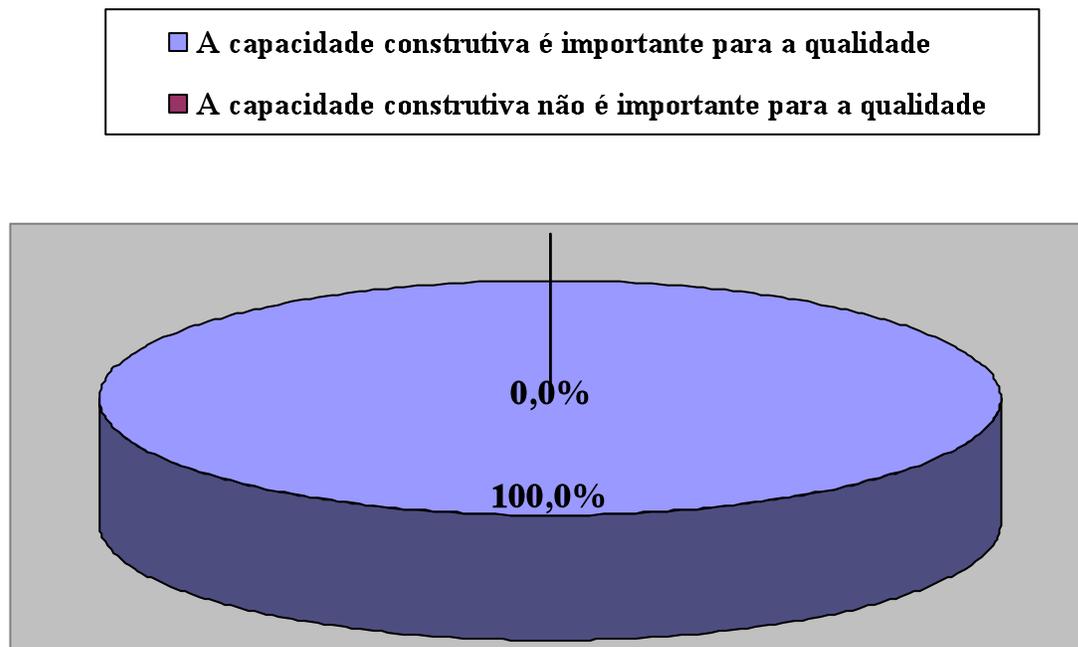


Figura 8 – A capacidade construtiva do conhecimento e sua relação com a qualidade  
FONTE: Autora

Esta figura mostra que 100% dos docentes entrevistados acreditam ser importante a capacidade construtiva do conhecimento para um ensino de qualidade, porém quando da entrevista realizada foi perguntado se os docentes possuíam trabalhos científicos publicados, a resposta não refletiu a figura acima. Então, por mais que os docentes tenham consciência da importância da capacidade construtiva para um ensino de qualidade eles acabam por ministrar suas aulas como mera transmissão de conhecimento. A prática docente ao invés de ser fundada na capacidade construtiva e participativa do aluno ainda que em estágio diverso da do professor, acaba sendo baseada na figura do aluno como objeto de aprendizagem, ou seja, na cópia e na memorização o que acaba por comprovar que por mais que haja a conscientização dos docentes entrevistados e, relação à importância da capacidade construtiva ainda está longe de haver um contato pedagógico propriamente dito que é, segundo Demo (2006) a influência reprodutiva de um docente sobre um discente.

### 3.2.9 – Incentivos para motivar professores

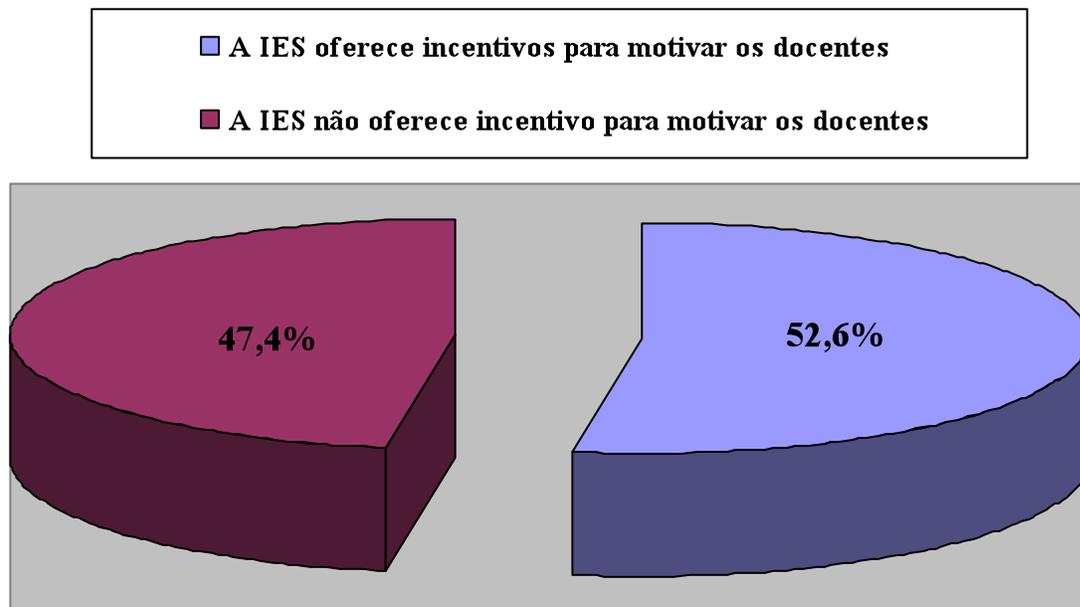


Figura 9 – Incentivos para motivar professores

FONTE: Autora

Essa figura apresenta uma controvérsia em relação à figura 7. Na figura 7 que representa a valorização socioeconômica 55,3% não se sentiam valorizados como professores e inclusive disseram que a instituição tem boa parcela de culpa nisso. Porém, quando esses mesmos docentes foram questionados em relação aos incentivos que a instituição sob pesquisa disponibiliza, 52,6% responderam que a IES oferece incentivos para motivá-los. Incentivos esses como apoio à qualificação, à participação em congressos, apoio da coordenação entre outros. Porém, existe uma boa parcela, 47,4%, acreditando que não há esse incentivo, o que nos leva a questionar até que ponto esses incentivos atingem todo o corpo docente tendo em vista que em algumas IES privadas o paternalismo reina absoluto.

### 3.2.10 – Currículo Intensivo e sua relação com a qualidade

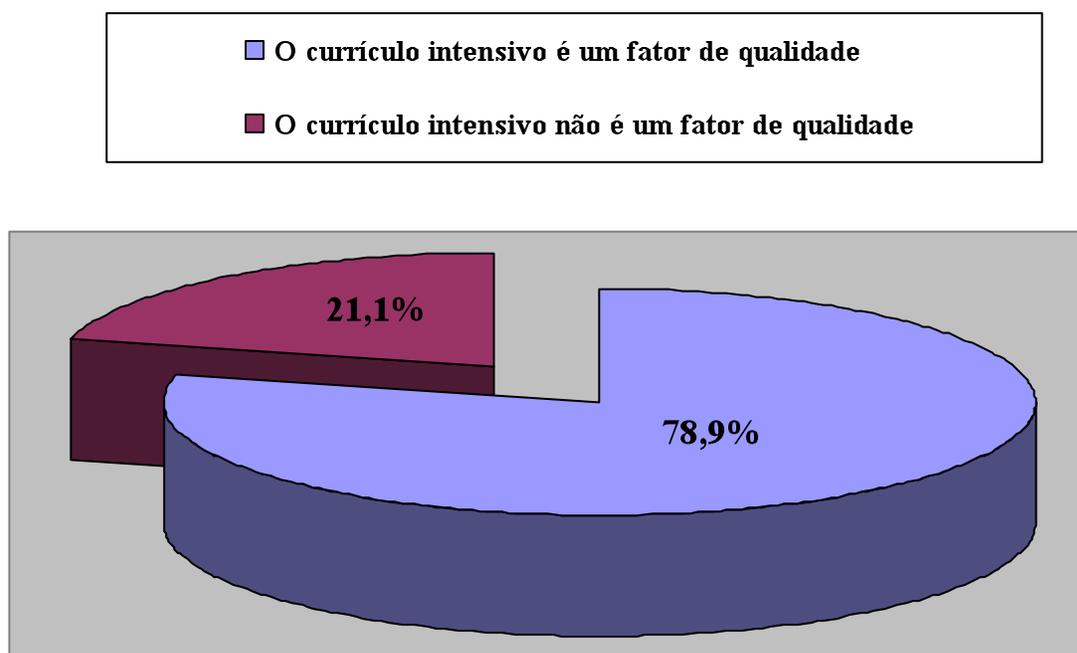


Figura 10 – O currículo intensivo e sua relação com a qualidade de ensino  
FONTE: Autora

A figura 10 representa a relação da utilização do currículo intensivo e sua relação com a qualidade de ensino. Por mais que a figura mostre que 78,9% dos entrevistados acreditam ser importante a adoção deste currículo, muitos docentes não sabiam nem o que significava currículo intensivo o que demonstrou que a prática da construção do conhecimento, mola mestra de quem utiliza o currículo intensivo, não é utilizado na instituição. Pode-se dizer com isso que os docentes da IES sob estudo estão adotando técnicas do currículo extensivo ao invés de estimular a pesquisa, a leitura, a elaboração de questionamentos sistemáticos como é praxe do currículo intensivo. É provável que esses docentes não sejam orientadores e que eles não incentivem o aprender a aprender, mas não por culpa deles e sim por esta ser a cultura da grande maioria das instituições de ensino e eles já estarem viciados a esse tipo de aulas e aprendizado que desde muito tempo são utilizados nos cursos de qualificação profissional.

### 3.2.11 – Desenvolvimento de pesquisa

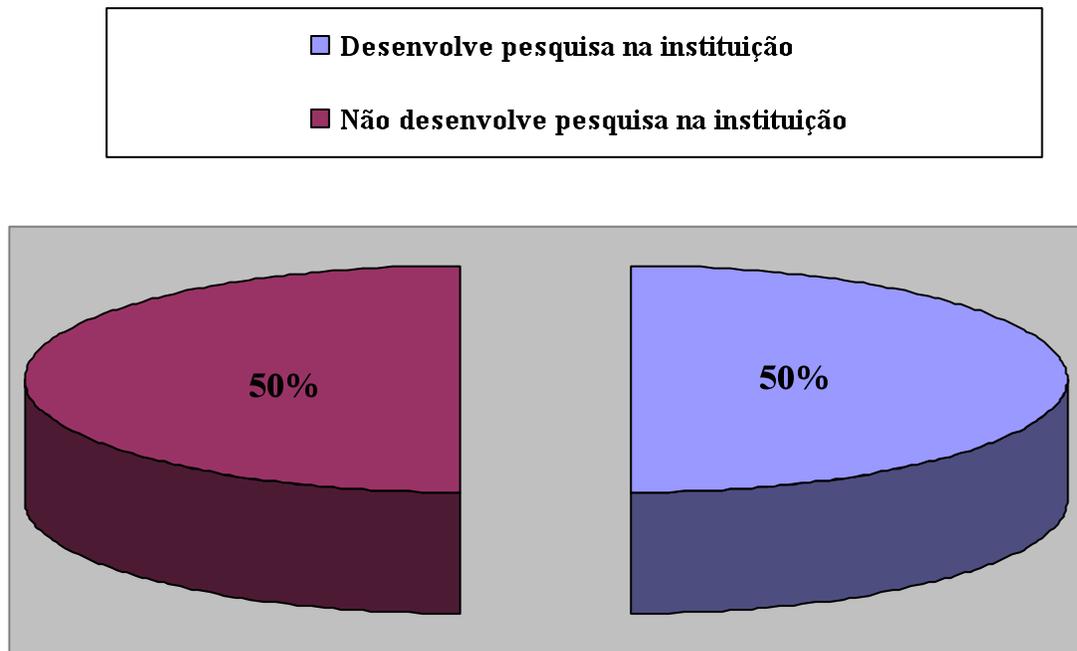


Figura 11 – Desenvolvimento de pesquisa na Instituição ou fora dela  
FONTE: Autora

Essa figura é de extrema importância para o que esta pesquisa se propôs a fazer tendo em vista que a pesquisa, segundo Demo (2006) é o princípio educativo de uma instituição de ensino. Com a pesquisa os professores educadores vão além da construção do conhecimento, pois o cerne do processo educativo está no questionamento crítico e criativo, aprender a aprender e do saber pensar. No caso da IES sob estudo, 50% dos entrevistados desenvolvem pesquisa na instituição e 50% não desenvolvem o que demonstra que muito ainda pode ser melhorado já que o desenvolvimento da pesquisa é só o primeiro passo tendo em vista que esses docentes devem ainda incentivar esse processo educativo em seus alunos também como forma de desenvolver um pensamento crítico e sua capacidade construtiva.

### 3.2.12 – Formas de avaliação discente

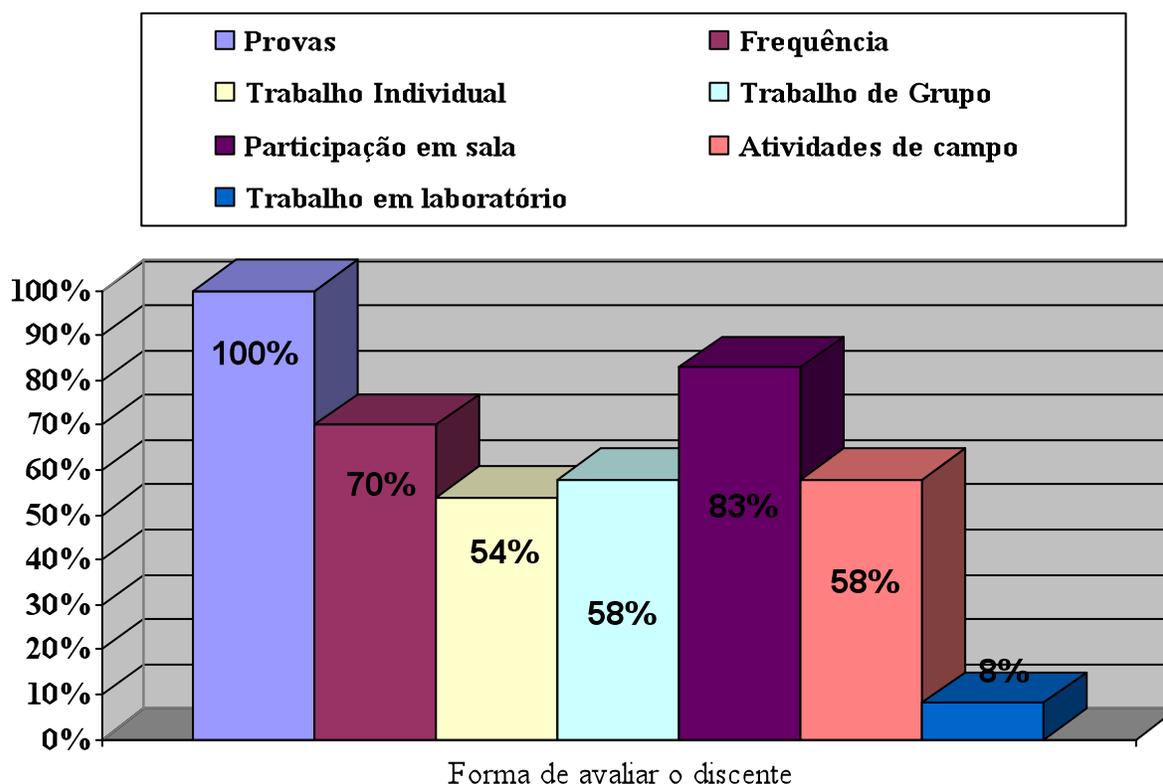


Figura 12– Como os discentes são avaliados na IES

FONTE: Autora

A figura 12 demonstra as formas de avaliação do desempenho dos discentes utilizadas pelos docentes na instituição sob pesquisa. O que se pôde constatar foi que todos os docentes utilizam provas como avaliação e boa parte deles utilizam a frequência, a participação em sala, o trabalho individual e o trabalho em grupo como métodos avaliativos. Porém, Demo (2006) propõe uma passagem dos métodos avaliativos formais e usados nas instituições de ensino para métodos utilizados quando da adoção do currículo intensivo. Esse processo não é simples visto que há uma limitação material e cultural do aluno assim como um despreparo e desvalorização do professor. Porém, e para acabar com o pensamento de que copiando se está aprendendo, deve-se mudar buscar avaliações capazes de realmente medir a capacidade construtiva do discente, ou seja, ao invés do aprender, estimular o aprender a aprender, ao invés da frequência, a participação, ao invés da prova, a pesquisa e ao invés da reprodução a construção própria.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES**

O ensino superior no Brasil vem sofrendo diversas crises desde os anos 70, quando ocorreu uma grande expansão educacional, principalmente nas áreas sociais e humanas. No estado do Amazonas, mais precisamente no município de Manaus a história não foi diferente. Com a implantação da Zona Franca de Manaus durante o regime militar até os dias atuais, o ensino superior tem sido muito demandado para suprir as necessidades do mercado local.

Porém, à medida que a demanda foi aumentando e as Instituições de Ensino Superior criadas, a qualidade da educação nessas IES privadas não tem acompanhado o mesmo ritmo. Foi implementada a Lei de Diretrizes e Bases, a LDB, em 1996, com propostas para qualificação do corpo docente, criação de projetos pedagógicos, revisão de currículos e adequação das estruturas físicas como forma de melhorias desse ensino porém a visão dos gestores dessas IES é ainda a de uma organização de natureza meramente comercial.

As instituições educacionais possuem natureza diferenciada. Elas são aparelhos ideológicos do Estado e devem ser tratadas como tais. Elas não são empresas com clientes/alunos, concorrentes de mercado e sim instituições que devem prezar pela qualidade da educação compartilhada com seus integrantes.

As IES privadas devem ter o foco na educação com qualidade e não simplesmente no lucro. Elas podem e devem sim se utilizar de ferramentas de gestão usadas em empresas comerciais privadas porém nunca devem fugir do objetivo maior que é o social. Os programas de qualidade implantados por meio de aporte de conhecimento visam a contribuir para atingir as exigências do Ministério da Educação (MEC).

O estudo de caso realizado no Centro Universitário Nilton Lins com o corpo docente mostrou que existe uma conscientização geral a respeito da importância da qualidade da educação em uma IES privada.

Além disso, esse estudo de caso mostrou que alguns fatores representam também na visão dos entrevistados uma necessidade muito importante para se alcançar essa qualidade educacional. Fatores como a qualificação do corpo docente foi apontado como muito importante pelos participantes da pesquisa como mostra o gráfico de número 4, porém não podemos deixar de citar aqui que essa qualificação deve ser incentivada pela instituição para se alcançá-la.

Os participantes da pesquisa observaram que para se ter um ensino de qualidade alguns fatores devem ser observados como a formação anterior adequada dos alunos, o interesse dos alunos pela instituição, o perfil do aluno a ser formado e a dedicação dos profissionais da instituição.

Os entrevistados também observaram que o problema financeiro que muitos alunos de instituições de ensino superior enfrentam pode ser um fator importante para o aprendizado dos mesmo, o que mostra a importância do incentivo da IES em relação a programas de bolsas de estudo.

O estudo de caso demonstrou também que há uma conscientização dos participantes em relação a importância da participação de docentes e discentes em congressos, seminários, feiras culturais, assim como suas participações em projetos de pesquisa, visitas a empresas e participação em projetos de extensão.

Foi verificado também que há a necessidade de se implantar políticas visando a diminuição do índice de evasão escolar assim como a melhoria da motivação do corpo acadêmico como um todo e isso inclui os docentes, os discentes, os gestores acadêmicos e o apoio administrativo.

Podemos concluir com isso que o objetivo geral do trabalho, ou seja, **analisar os recursos humanos, na categoria docente, como determinantes da qualidade da educação em uma IES privada no município de Manaus.** foi atingido. Porém, se faz necessário tecer algumas recomendações para que a melhoria do ensino superior, não só na IES sob estudo

como também em outras IES tanto públicas quanto privadas, ocorra tendo em vista que a qualidade na educação é o principal objetivo de uma instituição de ensino.

As recomendações sugeridas, que se amparam nas referências consultadas e na pesquisa feita, são:

1 – Garantir a qualificação dos recursos humanos envolvidos: a qualidade é atributo humano logo as IES devem prezar pela formação adequada dos docentes e pela sua valorização socioeconômica. Quando da formação adequada deve haver uma política de incentivo não só para obter a titulação de pós-graduação, como também o incentivo ao desenvolvimento da capacidade construtiva do conhecimento, ou seja, o professor precisa ter perfil cientificamente definido. E quando da valorização socioeconômica, o professor precisa ter bons salários e boas condições de trabalho.

2 – Saber incentivar o professor: a instituição de ensino precisa saber motivar o professor não somente em termos financeiros como também com apoio que os levem sempre a buscar e aprimorar a competência construtiva e participativa através de viagens para participações em congressos, seminários, projetos de extensão, etc.

3 – Envolver toda comunidade acadêmica: é importante que a comunidade acadêmica, sobretudo a direção universitária, esteja envolvida com o ideal da qualidade na educação. Porém esse envolvimento não pode ser somente administrativo. A direção acadêmica deve ter competência e base para a construção do conhecimento tendo em vista a promoção da excelência da produção do conhecimento.

4 – Adoção do currículo intensivo: acredita-se que esta recomendação é a mais importante de todas, mas porém a mais complicada de se realizar posto que as mudanças seriam radicais e encontrariam inúmeras barreiras. Adotar o currículo intensivo em substituição do extensivo porque diferentemente deste, aquele presa pelo desempenho qualitativo e pela construção do conhecimento ao invés de somente a sua transmissão. O currículo intensivo também age pelo aprofundamento qualitativo com a reconstrução do conhecimento para se

obter uma visão geral do curso ao invés de apenas agir pelo conglomerado de aulas e o número excessivo de professores.

5 – A IES precisa também oferecer apoios didáticos fundamentais para se obter a qualidade da educação. Dessa forma facilitarão a vida produtiva do corpo acadêmico. As bibliotecas devem estar sempre atualizadas para permitir leituras, acesso a dados, entre outros. Além disso há também a necessidade da atualização da instrumentação eletrônica, porém nunca visando substituir o professor em sala de aula e sim para dar o suporte necessário aos docentes e discentes.

6 – Incentivo à pesquisa: o apoio didático juntamente com trabalhos paracurriculares devem ser estimulados para que se crie o hábito da cultura da pesquisa. Dessa forma, será impossível fugir dos compromissos construtivos e participativos, o que vai demonstrar a preocupação dos docentes em relação ao desenvolvimento qualitativo do discente.

7 – Enfoque avaliativo: as avaliações atualmente são realizadas pelo enfoque quantitativo, por meio de frequência, trabalhos individuais e em grupo e de provas de maneira geral. Porém, o enfoque a ser dado tanto na avaliação discente quanto a docente é o qualitativo, ou seja, pela capacidade construtiva dos mesmos. Não que a frequência e as provas devam ser abolidas mas pode-se acrescentar a elas a avaliação do desempenho qualitativo.

8 – Serviço da sociedade: não basta somente exercer a construção do conhecimento, necessário se faz também a socialização do conhecimento construído, ou seja, a disponibilização a todos do conhecimento que constrói. Assim como a educação à distância porém com o aperfeiçoamento do conhecimento; cursos de formação permanente para haver atualização e capacitação, entre outros.

9 – Transformação da pedagogia: é um passo extremamente complicado para uma IES porém é uma ótima oportunidade de renovação acadêmica e de recuperação da qualidade educativa.

O presente estudo não teve a pretensão de esgotar o assunto, muito pelo contrário, trata-se de um trabalho datado, contextualizado e que pode ser aprofundado com outras pesquisas ou através de artigos científicos. Portanto, a sugestão a ser considerada é de que as pesquisas devem ser priorizadas para não só se conseguir um melhoramento da qualidade da educação, mas também para obtenção de melhores resultados e até mesmo a implantação do currículo intensivo em IES (não só privadas como também públicas) seja realizada em futuros planejamentos, ou seja: nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de graduação e pós-graduação. Deve-se, também, aperfeiçoar os elementos aqui citados, bem como outros aspectos não considerados nesse estudo, mas que existam no ambiente de instituições de ensino superior, objeto desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação. 2ª ed. São Paulo. Moderna, 1996.

ARRUDA, J. J. de & PILETTI, N. Toda a História: História Geral e História do Brasil. 11ª ed. São Paulo. Ática, 2001.

BEM, M. C. L. O impacto de Políticas e Estratégias na Gestão Acadêmica: o caso da fundação da universidade do Rio Grande – FURG. 1997. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-graduação em Administração. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.

CERVO, Amado Luiz, BERVIAN, Pedro Alcino. Metodologia Científica. 4ª ed. São Paulo. Makron Books, 1996.

DELORS, Jacques. Educação: Um tesouro a descobrir. 7ª ed. São Paulo. Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2002.

DEMO, Pedro. Educação e Qualidade. 10ª ed. Campinas, SP. Papyrus, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 31ª ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido, 17ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª ed. São Paulo. Atlas, 2002.

KONDER, Leandro. Marx, vida e obra. 3ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1976.

MINTZBERG, H. & QUINN, J. B. O Processo da Estratégia. Porto Alegre. Bookman, 2001.

PIMENTA, S. G. & ANASTASIOU, L. G. C. Docência no Ensino Superior – Volume 1. São Paulo. Cortez, 2002 (Coleção Docência em Formação)

SPECTOR, Nelson. Manual para a redação de teses, projetos de pesquisa e artigos científicos. 2ª ed. Rio de Janeiro. Guanabara Koogan, 2001.

SILVA, A. T. da. Administração e Controle. São Paulo. Atlas, 1988.

VIEIRA, Sônia. Introdução à bioestatística. Rio de Janeiro. Campus, 1991.

<http://www.geniodalampada.com/sociologia>. Acessado em 24/11/2006.

<http://www.wikipedia.org/mais-valia>. Acessado em 24/11/2006.

<http://www.pstu.org.br/juventude>. Acessado em 24/11/2006.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A: Lista de Tabelas**

<b>Sexo</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Masculino	20	52,6%
Feminino	18	47,4%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 2 – Sexo dos participantes  
 FONTE: Autora

<b>Idade</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
23 a 27	02	5,2%
28 a 32	05	13,2%
Acima de 33	31	81,6%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 3 – Idade dos participantes  
 FONTE: Autora

<b>Renda</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
De 1 a 3 SM	05	13,2%
De 4 a 6 SM	05	13,2%
De 7 a 9 SM	10	26,3%
Acima de 10 SM	18	47,3%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 4 – Renda dos participantes  
 FONTE: Autora

<b>Professor por opção</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	38	100%
Não	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 5 – Professor por opção  
 FONTE: Autora

<b>Importância da titulação do corpo docente para a qualidade</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	38	100%
Não	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 6 – Importância da titulação do corpo docente para a qualidade  
 FONTE: Autora

<b>Condições do ambiente de trabalho contribuem para a qualidade de ensino?</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	35	92,1%
Não	03	7,9%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 7 – Condições do ambiente de trabalho contribuindo para a qualidade de ensino  
 FONTE: Autora

<b>Você se sente valorizado de forma social e econômica como professor?</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	17	44,7%
Não	21	55,3%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 8 – Valorização socioeconômica do corpo docente  
 FONTE: Autora

<b>A capacidade construtiva do conhecimento importante para a qualidade de ensino?</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	38	100%
Não	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 9 – Importância da capacidade construtiva do conhecimento  
 FONTE: Autora

<b>A instituição oferece incentivos para motivar os docentes?</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	20	52,6%
Não	18	47,4%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 10 – Incentivo à motivação docente por parte da Instituição  
 FONTE: Autora

<b>Você considera o currículo intensivo um fator de qualidade para o Ensino Superior</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	30	78,9%
Não	08	21,1%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 11 – Adoção do currículo intensivo  
 FONTE: Autora

<b>Você desenvolve alguma pesquisa na Instituição ou fora dela?</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Sim	19	50%
Não	19	50%
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>100%</b>

Tabela 12 – Desenvolvimento de pesquisa na Instituição  
 FONTE: Autora

<b>Como você avalia seus alunos?</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Provas	38	100%
Frequência	27	70%
Trabalho individual	21	54%
Trabalho de grupo	22	58%
Participação em sala	32	83%
Atividades de campo	22	58%
Trabalho em laboratório	3	8%

Tabela 13 – Forma de avaliação discente  
 FONTE: Autora

**APÊNDICE B:** Entrevista aplicada no curso de Administração do Centro Universitário  
Nilton Lins

Manaus...../...../.....

Esta entrevista foi aplicada para obter informações sobre a instituição em questão.

- 1) Qual foi a data de criação do centro universitário? Lei criadora e decreto de reconhecimento?
- 2) Qual é a missão da instituição?
- 3) Quantos cursos (graduação e pós-graduação) existem e quais são eles?
- 4) Existem marcos de fortalecimento de infra-estrutura na ampliação e atualização de bibliotecas e na modernização de laboratórios? E em relação ao processo didático-pedagógico?
- 5) Qual é o número de professores e estudantes no geral e no departamento de administração?
- 6) Qual a titulação dos docentes em geral e no departamento de administração?
- 7) Qual é o número de estudantes no geral e no departamento de Administração?
- 8) Por quem é exercida a administração superior?
- 9) Histórico do departamento de Administração (data da criação e possíveis incorporações com outros cursos)?
- 10) Número de estudantes por período.
- 11) Infra-estrutura disponível. (salas, auditórios, eletrônicos, biblioteca, laboratórios, microcomputadores, impressoras)
- 12) Cursos de pós-graduação no departamento.
- 13) Qual é a estrutura curricular do curso de Administração de Empresas?

**APÊNDICE C:** Questionário aplicado ao corpo docente do curso de Administração de Empresas do Centro Universitário Nilton Lins.

Manaus: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**1 – Sexo**

( ) Masculino                      ( ) Feminino

**2 - Idade**

( ) 23 a 27  
( ) 28 a 32  
( ) acima de 33

**3 - Identifique sua renda**

( ) de 1 a 3 SM  
( ) de 4 a 6 SM  
( ) de 7 a 9 SM  
( ) acima de 10 SM

**4 - Você é professor por opção?**

( ) Sim                      ( ) Não

**5 - Você considera a titulação do corpo docente importante tendo como parâmetro a qualidade de ensino superior?**

( ) Sim                      ( ) Não

**6 - Em sua opinião, as condições do ambiente de trabalho contribuem para a qualidade de ensino?**

( ) Sim                      ( ) Não

**7 - Você se sente valorizado de forma social e econômica como professor?**

( ) Sim                      ( ) Não

Justifique \_\_\_\_\_

**8 - Você considera a capacidade construtiva do conhecimento importante para a qualidade do ensino?**

( ) Sim                      ( ) Não

**9 - A Instituição oferece incentivos para motivar os docentes?**

( ) Sim                      ( ) Não

Em caso positivo, quais? \_\_\_\_\_

**10 - Você considera o currículo intensivo um fator de qualidade para o Ensino Superior?**

( ) Sim                      ( ) Não

**11 - Você desenvolve alguma pesquisa na Instituição ou fora dela?**

( ) Sim                      ( ) Não

Em caso positivo, a pesquisa está atrelada à sua área de atuação como docente? \_\_\_\_\_

**12 - Como você avalia seus alunos?**

- ( ) Provas
- ( ) Frequência
- ( ) Trabalho Individual
- ( ) Trabalho de grupo
- ( ) Participação em sala de aula
- ( ) Atividades de campo
- ( ) Trabalho em laboratório