

ANA CLAUDIA SANTOS DE ALMEIDA

**GESTÃO DA QUALIDADE NO CURSO TÉCNICO
EM ENFERMAGEM SOB A VISÃO DE
PROFESSORES E ALUNOS: O CASO DO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO INTEGRADA
ALBERT EINSTEIN**

Orientador: Professor Doutor Antonio Augusto Costa

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola de Ciências Económicas e das Organizações**

**Lisboa
2016**

ANA CLAUDIA SANTOS DE ALMEIDA

**GESTÃO DA QUALIDADE NO CURSO TÉCNICO
EM ENFERMAGEM SOB A VISÃO DE
PROFESSORES E ALUNOS: O CASO DO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO INTEGRADA
ALBERT EINSTEIN**

Dissertação defendida em prova pública na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias no dia 19 de Abril de 2016, perante o júri, nomeado por despacho nº230/2016, de 19 de Abril de 2016, com a seguinte composição:

Presidente: Professora Doutora Ana Cristina Freitas
Brasão Amador.

Arguente: Professor Doutor Mário Fernando Carrilho
Negas

Orientadora: Professor Doutor António Augusto
Teixeira da Costa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola de Ciências Económicas e das Organizações

Lisboa

2016

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter-me dado a oportunidade de poder concretizar um dos meus sonhos.

Especialmente à minha mãe, por ter sido a minha parceira nesses momentos de grande busca intelectual e por ter acompanhado de perto cada momento deste percurso com tanta dedicação; ao meu pai, pelo apoio incondicional, confiança e amor; aos meus irmãos, por serem tão solidários e compreensivos nessa minha caminhada.

A minha querida e amada filha que se tornou companheira e extremamente compreensiva, apesar de sua tão pouca idade.

Minha eterna gratidão a quem permitiu que eu crescesse profissionalmente: o meu orientador, Antônio Costa.

A todos os professores do mestrado em Gestão empresarial.

A minha turma do mestrado, de quem levarei comigo valiosos aprendizados e preciosas recordações.

A todos os funcionários do Instituto Conhecimento e Ciência, de quem levarei sempre comigo o exemplo de que pode ser tão fácil transmitir amor através do trabalho.

Ao Instituto de Educação Integrada Albert Einstein, aos alunos e professores por me permitir desenvolver a pesquisa de campo, em especial a coordenadora do pólo de Marituba pelo carinho e apreço.

Aos amigos que muitas vezes deixei de encontrar por debruçar-me de forma copiosa nas leituras de muitos livros.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a visão de professores e alunos quanto à gestão de qualidade no Instituto de Educação Integrada Albert Einstein. Para tanto utilizamos a abordagem quanti-qualitativa, realizando um estudo de caso, partindo de uma análise bibliográfica, que trazem o debate sobre a gestão de qualidade, onde utilizou-se de um questionário, trabalhando os dados obtidos por meio da análise de conteúdo. O estudo baseou-se em uma população de 18 professores e 300 alunos onde foram entrevistados 10 docentes e 35 discentes do curso Técnico de Enfermagem. O instrumento de pesquisa foi composto por 21 questões para os professores e 13 questões para os alunos. Os resultados encontrados na pesquisa indicam que a instituição possui um Projeto Político Pedagógico e apresenta objetivos, planos e metas, porém, estes não são evidenciados pela comunidade acadêmica. Conclui-se que a visão dos envolvidos na pesquisa é um importante meio para se avaliar e melhorar a qualidade dos serviços educacionais. Assim, em função dos resultados obtidos, compete aos gestores da instituição estudada focar sua atenção nos pontos críticos a fim de reduzi-los, potencializando os aspectos que tem visão positiva por parte dos professores e alunos.

Palavras Chaves: Ensino técnico- profissionalizante. Gestão de qualidade. Instituição privada

ABSTRACT

This research aims to analyze the teachers and students view as to the quality of management at the Institute for Integrated Education Albert Einstein. For this we use the quantitative and qualitative approach, performing a case study, based on a literature review, bringing the debate on the quality of management, where we used a questionnaire, working the data through content analysis. The study was based on a population of 18 teachers and 300 students were interviewed 10 teachers and 35 students of the course Practical Nursing. The research instrument consisted of 21 questions for teachers and 13 questions for students. The results in the survey indicate that the institution has a Pedagogical Political Project and presents objectives, plans and goals, but these are not evidenced by the academic community. We conclude that the vision of those involved in research is an important way to evaluate and improve the quality of educational services. Thus, depending on the results obtained, it is for the institution studied managers focus their attention on critical points in order to reduce them, strengthening the aspects that have positive view on the part of teachers and students.

Key words: vocational technical education. Quality management. Private institution

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS- Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

CEP - Controle Estatístico de Processo

CEPAL- Comissão Econômica para a América Latina

FEEDBACK – Retroalimentação

GQT- Gestão da Qualidade Total

HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana

IEIAE - Instituto de Educação integrada Albert Einstein

IES – Instituição de Ensino Superior

ISO – International Organization for Standardization

JUSE - Japanese Union of Scientists and Engineers

MEC – Ministério da Educação e Cultura

M.S - Mission Statement

NBR – Norma Técnica Brasileira

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

INAF – Índice de Analfabetismo Funcional

PDCA - Plan, Do, Check e Action

P.P.P- Projeto Político Pedagógico

QUALITAS – Qualidade

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SGT – Sistemas de Gestão da Qualidade

STATUS QUO – In Statu Quo Res Erant Ante Bellum

STRICTO SENSU – Sentido Estrito

TECLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNITED NATIONS CHILDREN’S FUND – Fundo das Nações Unidas para a

Infância

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a

Cultura

ÍNDICE GERAL

Introdução.....	10
Capítulo I – Fundamentação Teórica	16
1.1. Qualidade e Planejamento em Gestão.....	17
1.2. Qualidade da Educação.....	18
1.3. A Construção do Enfoque de Gestão Educacional.....	20
1.4. Gestão da Qualidade na Educação.....	26
1.5. Gestão da Qualidade Total.....	34
1.6. Planejamento Estratégico na Gestão Educacional.....	38
1.6.1. Planejamento.....	40
1.6.2. Estratégia	41
1.6.3. Competitividade	41
1.6.4. Diagnóstico Estrategico.....	42
1.6.4.1. Negócio	43
1.6.4.2. Missão	43
1.6.4.3. Princípios	43
1.6.4.4. Análise do Ambiente	45
1.6.4.5. Competências Competitivas	45
1.6.4.6. Visão	45
1.6.4.7. Perspectiva Equilibrada	45
1.6.4.8. Objetivo Estratégicos	46
1.6.4.9. Indicadores De Meta.....	46
1.6.4.10. Estratégias Competitivas	47
1.6.4.11. Consistência e Aprovação	47
1.7. O Ensino Técnico Profissionalizante no Brasil.....	47
Capítulo II - Metodologia.....	61
2.1. Pesquisa Quanti-Qualitativa	62
2.2. Estudo de Caso	63
2.3 Sujeitos da Pesquisa	64
2.4. O Ensino Técnico Profissionalizante no Instituto de Educação Integrada Albert Einstein	65

Capítulo III – Análise da Gestão da Qualidade no Instituto de Educação Integrada Albert Einstein	67
Análise e discussão dos dados	68
Caracterização da Amostras	68
Caracterização dos Sujeitos	68
1- Quanto ao sexo	68
2- Quanto a faixa-etária	69
3- Quanto a disciplina ministrada	69
4- Quanto a escolaridade	70
5- Quanto ao estado civil	70
6- Quanto ao regime de trabalho	71
7- Quanto ao tempo de trabalho (docência)	71
8- Em relação a direção do instituto?	72
9- Em relação a coordenação do curso de enfermagem	73
10- O instituto possui um planejamento a longo prazo (4anos)	73
11- No planejamento da instituição a preocupação com a qualidade pode ser considerado?	74
12- A instituição realiza pesquisa para avaliar seu desempenho profissional?.....	74
13- Os objetivos, planos e metas na instituição são divulgados para os funcionários?..	75
14- Em relação ao seu desempenho profissional, você considera?	76
15- Quanto a remuneração você se considera?.....	76
16- A instituição possui objetivos bem definidos?.....	77
17- A instituição possui metas de melhoria da qualidade bem definidos?.....	77
18- A instituição possibilita o docente a participar de treinamentos e capacitação?...	78
19- A instituição possui organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o professor	78
20- A instituição possui um projeto político pedagógico.....	79
21- Quanto à gestão institucional e corpo técnico- administrativo.....	80
Dados de identificação dos alunos	81
Caracterização dos alunos.....	81
1- Quanto ao sexo.....	81
2- Quanto a faixa etária.....	81
3- Quanto ao estado civil.....	82

4- Quanto à escolaridade.....	82
5- Quanto ao curso matriculado	83
6- Na avaliação dos processos educativos que envolvem a instituição é oportunizada a sua participação?.....	83
7- Quanto as formas de captação de sugestões por parte da instituição.....	84
8- Quanto aos elementos da instituição mais importantes para você	84
9- Com relação aos professores	85
10- A instituição possui organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o aluno	85
11- A instituição oferece atenção cuidadosa, individualizada e cortês a seus alunos...	86
12- A instituição possui nível de disposição em ajudar o aluno, comprometendo-se com o seu sucesso.....	87
13- Quanto a infraestrutura como laboratório de práticas, biblioteca e internet.....	87
Conclusão	89
Bibliografia	
Apêndice	I
Apêndice 1- Roteiro de entrevista com professores – Pesquisa de campo.....	II
Apêndice 2- Roteiro de entrevista com alunos – Pesquisa de Campo.....	V

INTRODUÇÃO

As mudanças atuais que afetam nossa sociedade, assim como, o advento de novas tecnologias, entre elas as de aplicação educacional, são alguns dos fatores que obrigam as empresas a analisarem seus processos e fazer com que sejam mais eficientes e eficazes. Os resultados financeiros adquirem importância cada vez maior, pois permitem a manutenção das atividades da organização, significam maior possibilidade de investimento no capital intelectual e na infraestrutura física e tecnológica, especialmente no caso da última, que exige atualizações cada vez mais frequentes.

Para implementar ações que melhorem a eficiência e a eficácia dos processos educacionais é necessário que o gestor conheça e dimensione cada etapa do processo, com suas entradas e saídas. E mais ainda, é preciso conhecer as inter-relações entre estas etapas, com o conhecimento do impacto ou influência que uma etapa exerce sobre a outra. Como se trata de uma mudança profunda, a implantação desse modelo enfrenta várias barreiras, pois mexe com o status, com o imobilismo, com o conformismo e com os privilégios.

Portanto, a gestão da qualidade não deve ser vista como mais um programa de modernização. Trata-se de uma nova maneira de ver as relações entre as pessoas, na qual o benefício comum é superior ao de uma das partes (XAVIER, 1994). A construção de uma educação de qualidade constitui um desafio dessa nova década. Não faltam discursos que abarcam a qualidade da educação, oriundos de instâncias distintas. Porém, as asserções a respeito, muitas vezes, não ultrapassam o mero discurso.

A abordagem sobre qualidade da educação necessita ser problematizada no coletivo, de modo que sejam encontrados caminhos para a sua efetivação, o que implica a continuidade de políticas públicas educacionais que não sejam vulneráveis às mudanças do cotidiano.

Bondioli, traz um conceito de qualidade que acentua a necessidade de diálogo e de ampliação dos espaços de participação que se refere à qualidade.

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, idéias sobre como é a rede (...) e sobre como deveria ou poderia ser. (Bondioli, 2004)

Na concepção de Pass (1999), a educação vive um momento de grandes transformações graças à riqueza de possibilidades e alternativas oriundas de diversas fontes e

fornecedores que lhes permitem inovar tanto em relação às tecnologias quanto em estratégias pedagógicas. No entanto, para atingir um estágio de qualidade aliado às práticas adequadas de gestão, será necessário um enorme desafio no sentido de desfazer e/ou amenizar a estrutura conservadora da instituição “escola”, tradicionalmente disseminada no Brasil.

Neste cenário, observa-se que as estruturas funcionais estratificadas na relação do poder de comando vão sendo substituídas pelo trabalho em equipe, pela descentralização administrativa com auto-responsabilidade, apostando na capacidade de soluções criativas e direcionadas à melhoria contínua como condição de sobrevivência para todos os tipos de organizações (SENGE, 2013).

Para Martins e Cerqueira ¹ “A gestão da qualidade envolve ações de planejamento, controle e de aprimoramento da qualidade, a partir de políticas e objetivos estabelecidos pela administração com a responsabilidade executiva sobre o sistema da qualidade. Requer organização e flexibilidade para poder servir como base de avaliação e aprimoramento contínuo dos produtos e processos envolvidos”.

Para que a efetiva implantação desse modelo gerencial ocorra, torna-se imprescindível a presença dos processos de educação e treinamento. Não existe qualidade ou gestão da qualidade sem esses dois componentes vitais, porque permitem a aquisição de habilidades específicas necessárias ao novo paradigma gerencial.

A educação é o início gerador do processo de gestão pela qualidade e deve também agir como facilitadora da implantação desse processo, para a melhoria eficiente, efetiva e eficaz de seus próprios objetivos. Observa-se que através da educação é possível uma mudança de paradigmas, onde as pessoas terão condições de visualizar um futuro de crescimento eficiente e eficaz, que possibilitará a obtenção da satisfação e a melhoria da qualidade de vida dos clientes internos e externos.

Desse modo as abordagens gerenciais de gestão da qualidade necessitam enfocar elementos como a capacidade inovadora, visão sistêmica, ação compartilhada (...) e dentro deste contexto, espera-se que as instituições educacionais busquem superar seus modelos tradicionais de gestão, sem colocar em risco os fins da educação.

¹CERQUEIRA, J. P.; MARTINS, M. C. (1996) São Paulo. Pioneira. In RIGON, Anderson R.; CAPPELLARI, Dionat, et al. Processo de implantação da ISO 9001: estudo de caso em uma empresa de médio porte. SIEF – Semana Internacional das Engenharias da FAHOR, 2011. Pag 02

A pesquisa aqui apresentada se propôs a enriquecer a discussão do conceito de gestão de qualidade em escola do curso técnico em enfermagem, de modo a contribuir para se efetivar em práticas individuais e coletivas.

JUSTIFICATIVA

O interesse da pesquisadora pelo tema remonta a experiência vivenciada no ambiente educacional em estudo como docente no curso técnico profissionalizante em enfermagem por cinco anos consecutivos, além de atuar paralelamente como coordenadora, fato que a fez refletir sobre os aspectos inerentes a qualidade do curso propriamente dita, bem como, os relacionados ao aspecto da gestão, o interesse em conhecer melhor e os questionamentos que se fazia sobre a qualidade da formação do sujeito enquanto profissional, e em que medida a instituição conseguia cumprir o seu papel, nesse contexto, e dessa forma, entender os fatos vivenciados nesse processo e que estiveram presentes ao longo desse tempo, no exercício profissional.

Na gestão, principalmente, de uma escola técnica percebe-se que existe uma necessidade premente de uma reflexão profunda e contínua, acompanhada das práticas de significação legitimadas pela instituição, sobre o desenvolvimento pleno do educando para o mercado de trabalho, pelo fato de que sua principal finalidade é capacitar profissionais proporcionando-lhes o conhecimento teórico e prático.

Para RODRIGUES, 2009, o ponto de partida é a concepção da escola como organização que deve prover um ensino de qualidade aos clientes que demandam seus serviços e que, no ensino fundamental, têm direito constitucionais a esses serviços. Isto significa, simplesmente, que o cliente preferencial das escolas são os alunos e que eles têm direito a um ensino de qualidade.

É de extrema importância que todo educador tenha a consciência de transmitir princípios para seus alunos, visto que esses serão norteadores de sua própria vida, inclusive colocando seu ponto de vista diante de uma determinada situação. Desse modo, os educadores em geral, necessitam desenvolver a “sensibilidade do olhar” e compreender a realidade que ocorre no interior do ambiente escolar.

Por isso, essa investigação possui o sentido de contribuir para o trabalho pedagógico do gestor no cotidiano escolar. Realizar pesquisas desse tipo é importante para acompanhar e

promover o desenvolvimento dos educandos no sentido de atender suas diferentes necessidades e ritmos de desenvolvimento, bem como estimular a reflexão sobre a adoção de práticas inovadoras e diferenciadas por parte dos docentes.

Portanto, essa pesquisa visa contribuir, significativamente, para uma reflexão sobre a atuação do gestor no âmbito escolar, no sentido de que ele participe e colabore com o desenvolvimento pleno dos alunos. Somente assim, poderemos passar do discurso sobre qualidade de ensino, para um ensino de qualidade. Para tal houve a necessidade de abordar algumas questões de suma importância para o desenvolvimento da presente pesquisa.

- O Instituto de Educação Albert Einstein desenvolve atividades que visem a melhoria da qualidade de ensino, desta forma contribuindo para a gestão da qualidade?
- A Instituição estimula a participação de docentes e discentes na prática de avaliação do processo educativo?

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

- Analisar o processo de gestão da qualidade no Instituto de Educação Integrada Albert Einstein, no curso técnico profissionalizante em Enfermagem, sob a visão de professores e alunos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Avaliar os aspectos político-administrativa e pedagógica da instituição.
- Identificar as principais ferramentas de gestão da qualidade da escola pesquisada.
- Conhecer o grau de satisfação de professores e alunos no instituto de educação.

ESTRUTURA DA PESQUISA

No desenvolvimento deste trabalho, no capítulo 1 apresentamos uma revisão da literatura, buscando conhecer as pesquisas realizadas nos últimos anos e como os teóricos tratam a questão da gestão da qualidade no âmbito educacional.

No capítulo 2, apresentamos a metodologia utilizada nos procedimentos aplicados as questões investigativas do estudo e a caracterização dos sujeitos obtidos através das análises dos resultados e fundamentadas pelas teorias estudadas, além de um breve histórico sobre a instituição em foco o “Instituto de Educação Integrada Albert Einstein”.

No capítulo 3, relatamos a análise dos resultados apresentados a partir dos dados obtidos dos sujeitos da pesquisa.

Na Conclusão, indicamos a relevância do estudo para os gestores e educadores no estudo da temática.

CAPÍTULO I — FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1- QUALIDADE E PLANEJAMENTO EM GESTAO

Segundo Souza (2009), a palavra qualidade tem múltiplos significados e o uso da mesma é dominado por dois desses significados. Um diz respeito às características do produto que vão ao encontro das necessidades dos clientes proporcionando satisfação em relação ao bem e ou serviço. O outro se limita a dizer que qualidade é a ausência de falhas.

Para Paladini (2013) No seu sentido primeiro, qualidade é uma relação da organização com o mercado. Dentro deste contexto, a qualidade é definida como uma relação de consumo. Muitos autores contestam esta aceção do termo qualidade. De fato, sob a abordagem abrangente que o gênio de Taguchi desenvolveu, a qualidade é definida a partir das relações das organizações com a sociedade. É claro que esta definição (qualidade é a minimização das perdas impostas à sociedade) não tem sua consistência baseada apenas no seu lado mais, digamos assim, romântico, talvez utópico ou mesmo idealista.

Segundo Carvalho²,

A qualidade é hoje uma das principais estratégias competitivas nas diversas empresas e nos diversos setores. A qualidade está intimamente ligada à produtividade, a melhoria de resultados e aumento de lucros, através de redução de perdas e do desperdício, do envolvimento de todos na empresa e consequente motivação. A qualidade é um fator crítico de sucesso do resultado que a organização busca no dia-a-dia. (MATOS, 2009, p. 02).

JURAN³, define "Qualidade é adequação ao uso". Também cita outras definições tais como: "Qualidade consiste nas características do produto que atendem as necessidades dos clientes e assim fornecem a satisfação em relação ao produto", e "Qualidade" significa ausência de deficiências. (MATOS 2009 p 03)

Estes conceitos definem bem a necessidade de uma empresa desenvolver qualidade, pela importância de agradar os clientes e desta forma crescer como empresa baseando-se em planejamento estratégico.

Matos, 2009 afirma: A qualidade é um conjunto de princípios e métodos organizados em uma estratégia global, visando mobilizar toda a empresa para a obtenção de uma melhor satisfação do cliente, ao menor custo.

²CARVALHO, A.J.G.F.(1991) Rio de Janeiro. COPPE/UFRJ. In MATOS, F.F.(2009) PLANEJAMENTO E GESTÃO DA QUALIDADE. IETEC. Pag 02

³JURAN, J. M. (1993). São Paulo, Pioneira. In MATOS, F.F.(2009) PLANEJAMENTO E GESTÃO DA QUALIDADE. IETEC. Pag 03

Matos, 2009, a qualidade, inserida nas organizações, tem por finalidade a busca da satisfação das necessidades de todas as pessoas que de alguma forma estejam envolvidas nestas organizações: clientes, empregados e gerentes.

O gerenciamento da qualidade requer uma mudança de paradigma, a começar com a liderança: a alta gerência precisa ser treinada nos conceitos e nas práticas da liderança.

Segundo Juran (1993), alta qualidade é obtida quando as características do produto são as melhores, quando atendem às necessidades dos clientes e quando há ausência de deficiências. A palavra qualidade tem dois significados principais: as características de produto que respondem às necessidades dos clientes e ausência de deficiências. Um termo genérico para cobrir os dois significados é “adequação ao uso”.

1.2- A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

A palavra qualidade vem do latim *qualitas*, e significa um atributo ou característica. Para Morwood⁴ “A palavra tem sido aplicada em diferentes situações, na indústria ou na prestação de serviços, cada uma com definições particulares, podendo significar: “fazer certo da primeira vez”, “ausência de defeitos”, “atender a expectativa do cliente”, e várias outras definições”.

O conceito pode ser diferente dependendo do ponto de vista sob o qual é analisado, podendo ser o de quem oferece ou de quem recebe um produto ou serviço. Entender o conceito de qualidade é fundamental quando se pretende fazer sua gestão. Da mesma forma, quando se trata da qualidade na educação, o termo também apresenta diferentes definições.

O Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNITED NATIONS CHILDREN’S FUND, 2000) considera que a qualidade na educação está baseada em cinco pontos fundamentais, que são:

- Docentes saudáveis, bem nutridos e aptos a ensinar e aprender, apoiados por suas famílias e comunidades;

⁴MORWOOD, J. (1995). Oxford. In CASSOL, A. P, et al. (2012). Gestão da Qualidade na Educação. Florianópolis. E-Tech.

- Ambiente de ensino saudável, protetor, com fontes de informação e instalações que contemplem a igualdade de ensino e de acesso para os gêneros;

- Conteúdo adequado para o currículo e para a aquisição de competências básicas, especialmente em leitura, matemática e competências para a vida, com conhecimentos que contemplem gênero, saúde, nutrição, prevenção do HIV/AIDS e paz;
- Processos de ensino voltados para a criança, em salas de aula, escolas e conteúdo que facilitem o aprendizado e reduzam as diferenças;
- Resultados que privilegiem o conhecimento, habilidades e atitudes relacionados às metas de educação e participação positiva na sociedade.

Educadores e pedagogos consideram a qualidade na educação sob o foco da construção e apreensão do conhecimento. Estudantes de cursos profissionalizantes buscam qualidade na educação com foco no preparo para o trabalho e na empregabilidade. Sob o ponto de vista da indústria, a qualidade na educação visa a competência profissional, habilidades e atitudes que levem a um aumento da produtividade.

Para instituições privadas de ensino, a qualidade está intimamente relacionada com a competitividade que garanta sua sobrevivência no mercado.

Para os órgãos governamentais de regulação da educação, a qualidade na educação abrange a formação docente, a pesquisa e extensão, os índices de aproveitamento de estudos, o regime de trabalho dos docentes, etc.

As diferentes definições exigem formas específicas de avaliar e medir a qualidade na educação, como o índice de candidatos por vaga, a rotatividade de docentes, a satisfação da força de trabalho com a instituição e com as condições de exercício da profissão, os índices de aproveitamento como PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) – adaptado do inglês - *Programme for International Student Assessment* , e INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional), a taxa de empregabilidade dos egressos de uma instituição, o percentual de aprovação de estudantes de uma escola, e tantos outros, tão variados quanto os conceitos de qualidade na educação.

Mas, apesar de existirem tantas definições diferentes há um consenso que qualidade na educação não pode ser avaliada apenas pelo bom aproveitamento de discentes, e desta forma um retorno dos resultados quando o aprendizado é bem conduzido, e quando oferecem ambiente adequado para a aquisição do conhecimento e de docentes bem preparados e bem instrumentalizados para a educação.

Apenas para citar alguns fatores, nenhum dos aspectos acima, isolado, por melhor que seja, é capaz de garantir uma educação de qualidade para o estudante.

É necessária uma conexão entre os vários aspectos citados acima e que passam por infraestruturas, processos, pessoas e tantas outras abordagens dependendo de cada tipo de curso.

E a melhor maneira de se fazer esta conexão é através de um sistema estruturado de gestão com o objetivo de alcançar uma educação de qualidade, a conceituação de qualidade da educação, ou do ensino, precisa ser mais esclarecida na sua dimensão gerencial, ou seja, é necessário que seja adotada uma gestão da qualidade na educação. (Cassol, et al, 2012, p 18)

Não faz sentido negar as dimensões formal e política da educação, ou seja, qualidade e competência para produzir e aplicar métodos, técnicas e instrumentos; e qualidade política, aquela que se refere à competência para projetar estratégias de formação e emancipação das novas gerações, de sujeitos sociais capazes de definir por si próprios o seu destino histórico.

Todavia, a qualidade em educação pode e deve ser vista sob a perspectiva das seis dimensões da qualidade (qualidade intrínseca, custo, atendimento, moral, segurança e ética). Restringir a conceituação de qualidade do ensino ao seu aspecto político-pedagógico constitui um grave equívoco. O que confere a característica de totalidade à qualidade da educação é o atendimento às seis dimensões simultaneamente (Longo, 1996).

Cada novo modelo gerou consideráveis melhorias nas formas de gerenciamento das organizações. Infelizmente, o sistema educacional brasileiro não parece ter sido beneficiado por essas mudanças, e os avanços nessa direção têm sido decepcionantes.

Quem se dedicar à análise do funcionamento dos sistemas de ensino acabará por encontrar provas evidentes de que a gestão é uma componente decisiva da eficácia escolar, tão rara de se encontrar no sistema educacional brasileiro.

Em virtude dessa situação, torna-se necessário adotar uma postura gerencial moderna e eficaz, para que os ventos da mudança criativa e inovadora soprem também para a educação.

1.3- A CONSTRUÇÃO DO ENFOQUE DE GESTÃO EDUCACIONAL

No contexto nacional, a discussão sobre a gestão da educação apresenta-se a partir de várias proposições, bem como concepções e cenários complexos, articulados aos sistemas de ensino. Nessa direção, é fundamental situar os eixos que permeiam a presente análise sobre gestão, no tocante à concepção e formação da educação.

A concepção de educação é entendida, aqui, como prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade. Para efeito desta análise, a

educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação.

Sendo assim, políticas educacionais efetivamente implicam o envolvimento e o comprometimento de diferentes atores, incluindo gestores e professores vinculados aos diferentes sistemas de ensino.

Dessa forma, a gestão educacional tem natureza e características próprias, ou seja, tem escopo mais amplo do que a mera aplicação dos métodos, técnicas e princípios da administração empresarial, devido à sua especificidade e aos fins a serem alcançados. Ou seja, a escola, entendida como instituição social, tem sua lógica organizativa e suas finalidades demarcadas pelos fins político-pedagógicos que extrapolam o horizonte custo-benefício stricto sensu. Isto tem impacto direto no que se entende por planejamento e desenvolvimento da educação e, nessa perspectiva, implica aprofundamento sobre a natureza das instituições educativas e suas finalidades, bem como, as prioridades institucionais, os processos de participação e decisão, em âmbito nacional, nos sistemas de ensino e nas escolas.

Nessa perspectiva, a articulação e a rediscussão de diferentes ações e programas, direcionados à gestão educacional, devem ter por norte uma concepção ampla de gestão que considere a centralidade das políticas educacionais e dos projetos pedagógicos das escolas.

Por outro lado, a problematização das condições de formação e profissionalização docentes coloca-se como questão interligada à gestão educacional e, nesse sentido, deve considerar os diferentes fatores que interferem na atuação dos profissionais da educação, bem como possibilitar o acesso a processos formativos que não descurem de uma base sólida de formação, não se reduzindo à disseminação de metodologias e estratégias de aprendizagem.

Rever a formação pedagógica requer, portanto, a articulação entre as políticas educacionais e as concepções de formação enquanto processos de construção coletiva. Implica, também, resgatar as experiências implementadas por estados e municípios como passos importantes no fortalecimento das ações do MEC (Ministério da Educação e Cultura), em apoio às políticas de formação de professores e aos processos de organização, gestão educacional e escolar.

Nesse sentido situam-se também as ações voltadas à organização da educação nacional, cujo norte político-pedagógico, no campo e na cidade, deve considerar a riqueza e a

diversidade de experiências e as condições e especificidades com as quais se realizam processos formativos para professores e estudantes, considerando a garantia de parâmetros de qualidade e indicando alternativas e perspectivas pedagógicas centradas em uma sólida concepção de educação, escola, cultura e gestão educacional.

Ao mesmo tempo, deve-se considerar o papel basilar das políticas de financiamento e regulação da educação, uma vez que os processos de gestão educacional e escolar são fortemente induzidos pela lógica decorrente do financiamento adotado, resultante da caracterização do Estado e da articulação entre as esferas pública e privada.

(Dourado, 2006, p 01):

(...) o embate entre público e o privado, é necessário ressaltar que os seus desdobramentos efetivos se vinculam a determinações estruturais de uma dada realidade, indicando, assim, a configuração assumida pelo Estado, o seu alcance jurídico-político-ideológico e as instituições que o compõem

(...). O embate entre o público e o privado, no campo educacional, revela a persistência de forças patrimoniais na educação, favorecendo, dessa forma, várias modalidades de privatização do público

Ainda, segundo Dourado (2006), para se compreender tais indicadores no campo da gestão educacional deve-se levar em consideração fatores intra e extra-escolares. Assim, a democratização dos processos de organização e gestão deve considerar as especificidades dos sistemas de ensino, bem como os graus progressivos de autonomia das unidades escolares a eles vinculados, e buscar a participação da sociedade civil organizada, especialmente o envolvimento de trabalhadores em educação, estudantes e pais.

Certos aspectos, a seguir enumerados e descritos, fazem parte da mudança de paradigma, e devem ser considerados pelos que compõem a organização, a fim de que possam dela participar criticamente e contribuir para o seu desenvolvimento. Esses aspectos, embora indicados separadamente, não ocorrem, na realidade, de forma isolada - são intimamente relacionados entre si, na construção de novas e mais potentes realidades. Supera-se o enfoque de administração e constrói-se de gestão mediante alguns avanços, que marcam a transformação da ótica limitada, anteriormente apontada.

De acordo com essa ótica, os professores não conseguiriam ensinar eficazmente quando os alunos não quisessem ou não estivessem preparados para aprender; o dirigente da instituição de ensino não conseguiria promover um avanço na qualidade do ensino quando os

professores não colaborassem; a secretária não manteria seu trabalho em dia quando o dirigente não lhe dessa orientação. Estas são, no entanto, muitas das queixas apresentadas no dia-a-dia de organizações de ensino e sugerem uma falta de compreensão da interação de ações e de atitudes existentes no processo social de sua organização.

É fundamental a superação dessa ótica e o relacionamento de que cada um faz parte da organização e do sistema educacional como um todo, e de que a construção é realizada de modo interativo entre os vários elementos que constroem em conjunto uma realidade social. Por isso mesmo, interferem no seu processo de construção, quer tenham, ou não, consciência desse fato. Caso a orientação pessoal seja pela ótica de alienação, indicada anteriormente, essa será reforçada pela própria atuação, construindo um círculo vicioso auto justificado.

À medida que vigora na escola o entendimento de que ela é uma criação pronta e acabada de um sistema maior, que determina seu funcionamento e sobre o qual seus membros não têm nenhum poder de influência, ou muito pouco, esses membros consideram, da mesma forma, que pouca ou nenhuma responsabilidade têm sobre a qualidade de seu próprio trabalho. Esse entendimento está associado à fragmentação do trabalho geral da escola em papéis, funções e tarefas e respectiva distribuição de atribuições.

Em acordo com essa ótica, os participantes tendem a delimitar as suas responsabilidades a tarefas burocraticamente determinadas e de caráter fechado, deixando de ver o todo e de sentir-se responsáveis por ele, e de contribuir para a sua construção ou reestruturação.

Nesse caso, é possível identificar profissionais altamente eficientes em seu âmbito de ação, mas totalmente ineficazes, como resultado de sua orientação circunscrita e limitada. É o caso, por exemplo de um professor que ensina bem o conteúdo de sua disciplina, mas que não contribui para a formação de seus alunos; de um diretor de escola, que cumpre a legislação e zela pelo seu cumprimento, assim como das determinações burocráticas do sistema, mas que não interfere na dinâmica dos processos sociais de sua escola.

A esse respeito, indica-se que "quando os membros de uma organização se concentram apenas em sua função, eles não se sentem responsáveis pelos resultados quando todas as funções atuam em conjunto" (Senge, 1992). Em conseqüência, é da maior importância, a conscientização da necessidade de redefinição de responsabilidades e não a redefinição de funções. Aquelas centram-se no todo; estas, nas partes isoladas.

"Educação é um processo longo e contínuo". Essa afirmação é um lugar comum. É preciso, portanto, superar a tendência de agir episodicamente, de modo centrado em eventos, em casuísmos, que resultam na construção de rotinas vazias de possibilidade de superação das dificuldades do cotidiano.

É necessário prestar atenção a cada evento, circunstância e ato como parte de um conjunto de eventos, que devem ser orientados para resultados a curto, médio e longo prazo. Isso porque as menores ações produzem consequências que vão além do horizonte próximo e imediato. "Pense grande e aja no pequeno" é a afirmação de Amir Klink (1993).

A crescente complexidade do trabalho pedagógico levou à instituição de funções diferenciadas no sistema de ensino e na escola, atribuídas a profissionais diversos. No entanto, nem sempre os membros da organização educacional estiveram preparados para essas formas mais complexas de ação e passaram a simplificá-las e a estereotipá-las, burocratizando-as e estabelecendo, desnecessariamente hierarquias e segmentações inadequadas. Assim, o que poderia ter correspondido a um avanço na educação, promoveu um dispêndio de recursos e de energia, sem resultados positivos e operacionais paralelos.

A superação da visão burocrática e hierarquizadora de funções e posições, evoluindo para uma ação coordenada, passam, necessariamente, pelo desenvolvimento e aperfeiçoamento da totalidade dos membros do estabelecimento, na compreensão da complexidade do trabalho educacional e percepção da importância da contribuição individual e da organização coletiva.

A complexidade do processo do ensino depende, para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, de ação coletiva, de espírito de equipe, sendo este o grande desafio da gestão educacional.

A prática individualizada e mais ainda a competitiva, empregadas em nome da defesa de áreas e territórios específicos, muitas vezes expressados de forma camuflada e sutil - deve ser superada gradativamente em nome de uma ação coletiva pela qual, no final, todos saiam ganhando, aprimorando-se no exercício da democracia ativa e da socialização como forma de desenvolvimento individual.

A descentralização dos processos de direção e tomada de decisões em educação, a democratização dos processos de gestão da escola, estabelecidos na Constituição Nacional, e a conseqüente construção da autonomia da escola demandam o desenvolvimento de espírito de equipe e noção de gestão compartilhada nas instituições de ensino, em todos os níveis.

A gestão educacional tem sua concepção no processo de mobilização em que a força humana se faz necessários para a conclusão dos objetivos nas instituições educacionais com o objetivo de promover experiências positivas e promissoras na formação de jovens alunos em que se faz necessários a realização de trabalho conjunto e integrado. Em contrapartida, é importante considerar que a cooperação de grupo em instituições educacionais forma um elo mais forte que, por si mesmo integra e forma os seus alunos.

A preocupação com a qualidade dos serviços, seja em que área for, levantou a necessidade de descentralizar o poder de decisão, de chamar à participação, pessoas envolvidas nos processos e produtos das organizações, de promover rupturas com velhas verdades e de sensibilizar o olhar para o novo. Com relação à escola, constatamos, mesmo antes do moderno, a sempre preocupação com a melhoria de qualidade da Educação, mais enfaticamente nos últimos tempos. Conhecimentos, metodologias, tecnologias, novas descobertas sobre o processo ensino-aprendizagem, modelos de gestão, capacitação de professores, ênfase em lideranças eficazes (coordenadores, diretores, professores...), trabalho em grupo, diversidade de literatura e revistas especializadas, tudo isso está colocado como recurso para o aumento da qualidade da Educação.

Porém, por onde começar? Em que se basear diante do conceito de qualidade, cujo valor é conhecido e querido por todos, porém, complexo e difícil de ser definido? O que escolher para que se realize, na prática, esse desejo? Na posição de gestores educacionais, creio haver uma responsabilidade que é desafiada a cada instante, mergulhados nos problemas do dia-a-dia que se adentram em suas salas, muitas vezes sem pedir licença. Re-significar a instituição escolar diante da inflação de informações na qual vivemos, com deflação de sentido cada vez mais crescente, parafraseando Baudrillard*, talvez seja o grande desafio dos gestores.

“As estratégias de gestão são inúmeras, mas me parece que aquela que fortalece a escola como um todo refere-se à articulação dinâmica do Projeto Político Pedagógico. Entendido aqui mais pelo que não deva ser: aquele que nunca saiu do papel, aquele que não foi feito na e pela escola, aquele elaborado por uma única pessoa, sem a necessária produção coletiva, aquele recheado de conceitos de teóricos da Educação, isento de autoria dos humanos que habitam a escola, ou aquele que mora na prateleira da sala da diretoria, nunca pesquisado pelos professores, coordenadores e pessoal administrativo, ou pior ainda, aquele envelhecido pelo pó dos anos, o Projeto Político Pedagógico (sua construção ou reconstrução) serve ao gestor como conceito e prática nucleares da instituição que dirige”.

Esse documento ou carta de intenções, como é chamado, quando elaborado com a participação de todos que constituem a escola, já, no próprio tempo de sua construção ou atualização, oportuniza ao gestor o conhecimento dos sonhos, desejos, concepções, identidade e singularidades da instituição, clareia as expectativas dos alunos, da equipe pedagógica, do corpo docente, das famílias sobre o que se quer para a escola.

Dessa forma, concomitantemente e/ou posteriormente, poderá montar o seu modelo de gestão amparado no real, suportado pelo modelo educativo contido no Projeto. Acredito que assim, a escola estará mais próxima de uma unidade e de uma gestão compartilhada, já que contou com a participação dos profissionais que fazem Educação naquele lugar. Nesse sentido, um aspecto relevante do Projeto Político Pedagógico refere-se a sua função produtora de conhecimento: a escola se olha, se refaz, recria-se, fica mais comprometida com seus objetivos. Produz conhecimento sobre si mesmo.

O gestor pode, então, exercer a sua função mediadora para que a equipe pedagógica e outras equipes de trabalho atuem em consonância com o que produziu. Os vetores da gestão escolar, portanto, não estão fora da escola, impositivos, autoritários. Estão logo ali, dentro da instituição, com maior probabilidade de fazerem sentido.

1.4 - GESTÃO DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

A adoção de um sistema de gestão de qualidade na educação busca assegurar que o planejamento, organização, controle e liderança sejam conduzidos assegurando assertividade e melhoria contínua do seu desempenho e, especialmente a qualidade da educação, ou seja: o desenvolvimento das competências do estudante.

Porém para que se obtenha êxito na estratégia de implementação do sistema de gestão de qualidade no âmbito da educação, alguns componentes devem ser considerados, de acordo com Xavier (1994):

- a) qualidade no ensino não é apenas o que se entende por qualidade de aula. É necessário colocar esta questão no contexto do projeto pedagógico da organização e, subordinado a ele, o projeto de cada curso;
- b) a qualidade no ensino é o resultado de diversos processos de negócios: desde o momento e as razões que levaram a organização a criar um curso, até o perfeito atendimento das expectativas e necessidades do mercado em que atua, há muitos processos de negócios envolvidos, que levam à “boa” e/ou à “má qualidade”, com seus respectivos custos, geralmente muito elevados;

- c) a qualidade no ensino é fruto da parceria entre os clientes docentes/funcionários e a organização: é preciso ouvir com muita atenção os clientes para conhecer suas necessidades e expectativas e especificar clara e objetivamente o que se espera de nossos docentes/funcionários, a fim de que a organização possa atender suficientemente seus clientes;
- d) a qualidade no ensino requer uma atitude proativa: fazer as coisas certas na primeira vez, eliminando todas as formas de desperdícios, requer planejamento, treinamento, desenvolvimento e responsabilidade;
- e) a qualidade no ensino requer foco na análise e gestão das atividades de pesquisa, ensino e serviços de extensão à comunidade: a produção de conhecimentos, metodologias didáticas no “momento da verdade”, bem como, os serviços de extensão à comunidade devem se adequar à estratégia de sobrevivência com competitividade das organizações;
- f) a qualidade no ensino requer o envolvimento/compromisso de todos os docentes/funcionários e da própria organização com o processo de contínuo aperfeiçoamento.

Ainda segundo Xavier (1996), alguns fatores devem ser considerados quando é abordada a gestão da educação com foco na qualidade. Os principais são:

- a) a gestão da qualidade na educação é um conjunto de princípios e métodos para a integração e cooperação de todos os membros da organização, com o objetivo de promover melhoria da qualidade na educação, aumentar a satisfação dos clientes e dos colaboradores;
- b) é necessário o estabelecimento e manutenção de um padrão de atendimento que se adeque às necessidades dos clientes;
- c) a gestão da qualidade na educação deve buscar uma melhoria contínua deste padrão de atendimento.

As mudanças atuais que afetam nossa sociedade, assim como o advento de novas tecnologias, entre elas as de aplicação educacional, são alguns dos fatores que obrigam as empresas a analisarem seus processos e fazer com que sejam mais eficientes e eficazes.

Os resultados financeiros adquirem importância cada vez maior, pois permitem a manutenção das atividades da organização, significam maior possibilidade de investimento no capital intelectual e na infraestrutura física e tecnológica. Especialmente no caso da última, que exige atualizações cada vez mais frequentes.

Para implementar ações que melhorem a eficiência e a eficácia dos processos educacionais é necessário que o gestor conheça e dimensione cada etapa do processo, com suas

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Escola de Ciências Económicas e das Organizações. 27

entradas e saídas. E mais ainda, é preciso conhecer as inter-relações entre estas etapas, com o conhecimento do impacto ou influência que uma etapa exerce sobre a outra.

Como se trata de uma mudança profunda, a implantação desse modelo enfrenta várias barreiras, pois mexe com o *status quo*, com o imobilismo, com o conformismo e com os privilégios. Portanto, a gestão da qualidade não deve ser vista como mais um programa de modernização. Trata-se de uma nova maneira de ver as relações entre as pessoas, na qual o benefício comum é superior ao de uma das partes (XAVIER, 1994).

Para que a gestão da qualidade total possa ocorrer em um sistema educacional, e superar as possíveis barreiras na sua implantação, Xavier (1995) aponta algumas características essenciais que devem ser consideradas: a) o comprometimento político dos dirigentes;

b) a busca por alianças e parcerias (públicas e privadas);

c) a valorização dos profissionais da educação;

d) a gestão democrática;

e) o fortalecimento e a modernização da gestão escolar;

f) a racionalização e a produtividade do sistema educacional.

Segundo Longo (1996) para que a efetiva implementação desse modelo gerencial ocorra, seja em processos de educação ou dos serviços técnicos e tecnológicos, torna-se imprescindível a realização de treinamento das partes envolvidas. Não existe qualidade total ou gestão da qualidade sem este componente vital, porque permite a aquisição de habilidades específicas necessárias ao novo paradigma gerencial.

Várias são as ferramentas que trabalham em prol de um sistema de gestão da qualidade efetivo (GUTIERRES, 2009), podendo envolver desde a adoção da gestão para a qualidade na educação e/ou a possibilidade de se implementar e manter o sistema de gestão da qualidade em organizações educacionais com base na NBR 15419:2006 – Sistemas de Gestão da Qualidade – Diretrizes para aplicação da NBR ISO 9001:2000 nas Organizações Educacionais.

O propósito desta diretriz é facilitar a compreensão dos requisitos estabelecidos na NBR ISO 9001:2000, a fim de implementar e manter o sistema de gestão da qualidade em organizações educacionais, de todos os tipos e portes.

A adesão às práticas de gestão da qualidade nas empresas, especialmente as fabris tem levado a muitas instituições educacionais a se questionar “Gestão da Qualidade na Educação?”

Porém, ao transferir os métodos de gestão da qualidade desenvolvidos a partir de modelos de gestão fabris à escola, algumas diferenças importantes devem ser compreendidas (TRIBUS, 1992).

Para Stukalina (2010), o papel da gestão da qualidade na educação tem se tornado mais representativo, pois a gestão pela qualidade tem sido percebida como um dos principais problemas para as organizações educacionais, sendo uma das principais tarefas para os gestores ao buscar dotar os participantes do processo de ensino-aprendizagem de um ambiente educacional eficaz e motivador.

Neste contexto, Stukalina (2010), considera a motivação dos alunos como um fator essencial para a melhoria da qualidade do ambiente pedagógico e para isso considera alguns procedimentos de gestão da qualidade que os gestores podem utilizar e proporcionar mudanças qualitativas no ambiente educacional.

A avaliação é um deles e inclui a obtenção de *feedback* dos alunos, que é uma fonte valiosa de contribuições para análise no processo de melhoria da qualidade do ambiente educacional.

Para Lück (2000), a gestão escolar constitui um caráter de atuação que objetiva promover a organização, a coordenação, a mobilização e a articulação de todas as condições humanas e materiais na escola, com o intuito de garantir o avanço dos processos sócio educacionais da instituição de ensino, orientadas para o desenvolvimento de cidadãos capazes de enfrentar adequadamente a sociedade globalizada.

Entende-se, dessa forma, que o objetivo final da gestão escolar é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos e é sobre este objetivo que se deve assegurar qualidade.

A conceituação de qualidade da educação, ou do ensino, precisa ser mais esclarecida na sua dimensão gerencial. Não faz sentido negar as dimensões formais e política da educação, ou seja, qualidade formal — competência para produzir e aplicar métodos, técnicas e instrumentos — e qualidade política, aquela que se refere à competência para projetar estratégias de formação e emancipação das novas gerações, de sujeitos sociais capazes de definir por si próprios o seu destino histórico.

Restringir a conceituação de qualidade do ensino ao seu aspecto, político-pedagógico constitui um grave equívoco (LONGO, 1996).

A busca da qualidade na educação deve estimular um olhar no qual a instituição de ensino é um sistema empresarial e, como tal, buscar a eficiência administrativa, pois quem se dedicar à análise do funcionamento dos sistemas de ensino acabará por encontrar provas evidentes de que a gestão é uma componente decisiva da eficácia escolar, tão rara de se encontrar no sistema educacional brasileiro, principalmente no ensino fundamental.

Torna-se necessário adotar uma postura gerencial moderna e eficaz, para que os ventos da mudança criativa e inovadora soprem também para a educação (LONGO, 1996).

Essa postura está pautada na adoção de um método gerencial que é único, mas que existem diversas denominações utilizadas por diversas empresas de consultorias que querem fazer crer que seu método é melhor, porém são apenas denominações comerciais e todas são boas, pois o método é único: o Ciclo PDCA (CAMPOS, 2009).

Gerenciar tornou-se fator decisivo nas empresas de diferentes produtos ou serviços. E no caso da educação profissional, o controle sobre os índices de evasão escolar, aprovações e reprovações, satisfação do cliente, média de alunos por sala, resultado financeiro do produto e outros, são indicadores que podem auxiliar a empresa na sustentabilidade e no cumprimento de diretrizes organizacionais. Gerenciar torna-se o meio diferencial de competição entre as empresas.

Este método é aplicado para alcançar resultados dentro de um sistema de gestão e pode ser utilizado em qualquer empresa de forma a garantir o sucesso nos negócios, independentemente da área de atuação da empresa.

O ciclo PDCA começa pelo planejamento, em seguida as ações planejadas são executadas; checa-se o que foi feito verificando se está em acordo com o planejado, de forma cíclica, e toma-se uma ação para eliminar ou ao menos minimizar defeitos do processo ou produto.

Os passos são os seguintes:

- a) *plan* (planejamento): estabelecer uma meta ou identificar o problema (um problema é um resultado não esperado, ou seja, uma meta não alcançada); analisar o fenômeno (analisar os dados relacionados ao problema); analisar o processo (descobrir as causas essenciais dos problemas) e elaborar um plano de ação;
- b) *do* (execução): realizar, executar as atividades conforme o planejado, capacitar as pessoas envolvidas e coletar dados para serem analisados;

c) *check* (verificação): monitorar e avaliar periodicamente os resultados, avaliar processos e resultados, confrontando-os com o planejado, objetivos, especificações e estado desejado, consolidando as informações, e se necessário, elaborar relatórios;

d) *act* (ação): Agir de acordo com a verificação, tendo como base as evidências coletadas, eventualmente determinar e confeccionar novos planos de ação, de forma a melhorar a qualidade, eficiência e eficácia, aprimorando a execução e corrigindo eventuais falhas.

Para Gutierres (2009) o ciclo PDCA é um instrumento básico e absolutamente geral para a obtenção da melhoria de processos e que pode tranquilamente ser aplicado nos processos educacionais.

Um planejamento pedagógico é feito, discutido e analisado, e as responsabilidades são atribuídas para, em seguida, serem executadas na prática. O controle, por meio de indicadores referentes ao sistema pedagógico, permite a avaliação de sua eficácia, pois com base em seus resultados são efetuadas ações corretivas e preventivas, visando, em primeira instância, atender ao que foi planejado e, em seguida, replanejar, incorporando as melhorias aplicáveis (GUTIERRES, 2009)

No âmbito educacional, de acordo com GOMES (2009) alguns critérios de qualidade são fundamentais para a gestão educacional, sendo interpretados como itens prioritários. Alguns deles são apresentados a seguir:

- a) projeto político-pedagógico que possibilite dotar a escola de um sistema pedagógico eficaz;
- b) currículo verdadeiro que permita que o currículo seja definido assegurando atualidade, contextualização e flexibilidade;
- c) aprendizagem institucional contemplando a educação, treinamento e desenvolvimento do corpo docente e os demais;
- d) disciplina envolvendo um processo de educação da vontade oferecido aos estudantes de forma que compreendam os objetivos educacionais e mantenham-se firmes em função desses objetivos;
- e) organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso por meio da ampliação do tempo de permanência dos alunos.

As diretrizes devem ser oriundas das reflexões estratégicas da instituição de ensino associadas às estratégias definidas em nível corporativo, de unidades de negócio e funcionais.

Nesse contexto, as diretrizes são guias para a ação gerencial, pautadas usualmente em necessidades específicas dos clientes, aumento da competitividade e melhorias.

Para GOMES (2009), são três as funções de uma instituição de ensino associadas aos níveis hierárquicos de uma instituição educacional:

- a) funções de nível estratégico que tratam das definições de diretrizes (financeira, marketing, recursos humanos, educacional, expansão, entre outras) e representada pela alta direção da instituição, normalmente diretoria, conselho, etc;
- b) funções de nível tático que integram as decisões estratégicas com as práticas operacionais, comunicando e incentivando os profissionais do nível operacional a assumirem o compromisso de encaminhar a escola em um dado rumo definido. Atuam, ainda, planejando, desenvolvendo por meio de pessoas, avaliando o desempenho do trabalho do executor, reconhecendo, melhorando e corrigindo o núcleo. Esta função é representada, tradicionalmente, pela direção, coordenações de curso, etc;
- c) funções de nível operacional que envolvem as operações de execução da sala de aula, tarefas de apoio e funções administrativas operacionais que contemplam as atividades e decisões da rotina da instituição de ensino. O professor é a figura principal desse nível, além das secretárias, atendentes, coordenadoras pedagógicas, etc.

A Gestão da Qualidade Total, exemplo de excelência gerencial nas empresas, pode contribuir de maneira significativa para a melhoria do ensino no Brasil. As reais mudanças começam a ocorrer quando os princípios, conceitos e fundamentos da GQT se integram à cultura da organização, ao dia-a-dia das pessoas e dos processos organizacionais.

Os verdadeiros benefícios oriundos da GQT são parte natural da implementação de um programa de melhoria contínua e consistente, que ajuda a desenvolver o potencial e as qualidades dos profissionais da educação e do trabalho que realizam (Batista, 1994).

As características essenciais dos sistemas educacionais (Xavier, 1995), para que a gestão da qualidade total possa ocorrer são:

- o comprometimento político dos dirigentes;
- a busca por alianças e parcerias (públicas e privadas);
- a valorização dos profissionais da educação;
- a gestão democrática;

- o fortalecimento e a modernização da gestão escolar;
- a racionalização e a produtividade do sistema educacional. Para que a efetiva implantação desse modelo gerencial ocorra, torna-se imprescindível a presença dos processos de educação e treinamento.

Não existe qualidade total ou gestão da qualidade sem esses dois componentes vitais, porque permitem a aquisição de habilidades específicas necessárias ao novo paradigma gerencial. Treinamentos só são efetivos quando as pessoas treinadas têm como base a educação incentivada desde o âmbito familiar, que acompanha o ser humano até a fase adulta (Longo, 1995).

É essa educação, no seu sentido mais amplo, que permite que a mudança de paradigmas gerenciais, processo muitas vezes doloroso e difícil, que deve ser feito com método e não simplesmente com apelo à boa vontade das pessoas, ocorra de forma menos traumática, pois dará às pessoas condições de visualizar um futuro em que o crescimento, eficiente e eficaz, do indivíduo e da organização permitirá a obtenção do objetivo principal da qualidade total, que é a satisfação e a melhoria da qualidade de vida dos clientes internos e externos das organizações.

As instituições de ensino que pretendem atingir a excelência em seus serviços por meio de um sistema de gestão da qualidade devem reunir as seguintes características:

- foco centrado em seu principal cliente, o aluno;
- forte liderança dos dirigentes;
- visão estratégica (valores, missão e objetivos) claramente definida e disseminada;
- plano político-pedagógico oriundo de sua visão estratégica e definido pelo consenso de sua equipe de trabalho;
- clima positivo de expectativas quanto ao sucesso;
- forte espírito de equipe;
- Equipe de trabalho consciente do papel que desempenha na organização e de suas atribuições;
- equipe de trabalho capacitado e treinado para melhor desempenhar suas atividades;
- Planejamento, acompanhamento e avaliação sistemáticos dos processos;
- preocupação constante com inovações e mudanças.

A centralidade da educação e da produção do conhecimento é essencial e imprescindível na estratégia de transformação que permitirá a elevação do nível global de competitividade da economia brasileira.

1.5- GESTÃO DA QUALIDADE TOTAL

O mundo moderno vem sendo objeto de profundas e aceleradas transformações, econômicas, políticas e sociais, que têm levado as nações e seus governos a adotarem estratégias diferenciadas e criativas para elevar a qualidade de vida de suas populações. A transformação que se requer exige mudanças político institucionais, técnico-econômicas e culturais de grande envergadura e profundidade, demandando tempo, vontade e competência por parte de todos. O objetivo principal dessa transformação é a elevação do nível global de competitividade da economia, e, nesse contexto, a centralidade do papel da educação e da produção do conhecimento é reconhecida por todos (CEPAL/UNESCO, 1992).

A busca por transformações estruturais — mudanças revolucionárias que descentralizam a autoridade, reduzem a hierarquia, estimulam parcerias e privilegiam a qualidade com foco nos clientes —, visando elevar a competitividade nos novos mercados globais que se configuram, tem sido mais intensa em vários segmentos da sociedade — empresas, organizações não-governamentais — que procuram se tornar mais flexíveis, inovadores e empreendedores para fazer frente aos desafios da modernidade (Osborne e Gaebler (1994).

Do fortalecimento e melhoria da escola à construção e conquista de novas parcerias e à modernização e melhoria dos processos de gestão, inúmeras sugestões vêm sendo apontadas como absolutamente necessárias para enfrentar os novos desafios e provocar mudanças. Tomando como foco a melhoria da qualidade dos processos de gestão educacional, é consenso que nenhuma transformação duradoura poderá ser obtida caso a questão gerencial não seja devidamente equacionada.

A preocupação com a qualidade de bens e serviços não é recente. Os consumidores sempre tiveram o cuidado de inspecionar os bens e serviços que recebiam em uma relação de troca. Essa preocupação caracterizou a chamada era da inspeção, que se voltava para o produto acabado, não produzindo assim qualidade, apenas encontrando produtos defeituosos na razão direta da intensidade da inspeção.

A era do controle estatístico surgiu com o aparecimento da produção em massa, traduzindo-se na introdução de técnicas de amostragem e de outros procedimentos de base

estatística, bem como, em termos organizacionais, no aparecimento do setor de controle da qualidade. Sistemas da qualidade foram pensados, esquematizados, melhorados e implantados desde a década de 30 nos Estados Unidos e, um pouco mais tarde (anos 40), no Japão e em vários outros países do mundo.

A partir da década de 50, surgiu a preocupação com a gestão da qualidade, que trouxe uma nova filosofia gerencial com base no desenvolvimento e na aplicação de conceitos, métodos e técnicas adequados a uma nova realidade. A gestão da qualidade total, como ficou conhecida essa nova filosofia gerencial, marcou o deslocamento da análise do produto ou serviço para a concepção de um sistema da qualidade.

A qualidade deixou de ser um aspecto do produto e responsabilidade apenas de departamento específico, e passou a ser um problema da empresa, abrangendo, como tal, todos os aspectos de sua operação.

A preocupação com a qualidade, no sentido mais amplo da palavra, começou com W.A. Shewhart, estatístico norte-americano que, já na década de 20, tinha um grande questionamento com a qualidade e com a variabilidade encontrada na produção de bens e serviços. Shewhart desenvolveu um sistema de mensuração dessas variabilidades que ficou conhecido como Controle Estatístico de Processo (CEP).

Criou também o Ciclo PDCA (Plan, Do, Check e Action), método essencial da gestão da qualidade, que ficou conhecido como Ciclo Deming da Qualidade. Logo após a Segunda Guerra Mundial, o Japão se apresenta ao mundo literalmente destruído e precisando iniciar seu processo de reconstrução. W.E. Deming foi convidado pela Japanese Union of Scientists and Engineers (JUSE) para proferir palestras e treinar empresários e industriais sobre controle estatístico de processo e sobre gestão da qualidade.

O Japão inicia, então, sua revolução gerencial silenciosa, que se contrapõe, em estilo, mas ocorre paralelamente, à revolução tecnológica “barulhenta” do Ocidente e chega a se confundir com uma revolução cultural. Essa mudança silenciosa de postura gerencial proporcionou ao Japão o sucesso de que desfruta até hoje como potência mundial.

O período pós-guerra trouxe ainda dimensões novas ao planejamento das empresas. Em virtude da incompatibilidade entre seus produtos e as necessidades do mercado, passaram a adotar um planejamento estratégico, porque caracterizava uma preocupação com o ambiente externo às empresas.

A crise dos anos 70 trouxe à tona a importância da disseminação de informações. Variáveis informacionais, sócio-culturais e políticas passaram a ser fundamentais e começaram a determinar uma mudança no estilo gerencial. Na década de 80, o planejamento estratégico se consolida como condição necessária, mas não suficiente se não estiver atrelado às novas técnicas de gestão estratégica.

A gestão estratégica considera como fundamentais as variáveis técnicas, econômicas, informacionais, sociais, psicológicas e políticas que formam um sistema de caracterização técnica, política e cultural das empresas. Tem também, como seu interesse básico, o impacto estratégico da qualidade nos consumidores e no mercado, com vistas à sobrevivência das empresas, levando-se em consideração a sociedade competitiva atual.

A competitividade e o desempenho das organizações são afetados negativamente em termos de qualidade e produtividade por uma série de motivos. Dentre eles destacam-se:

- a) deficiências na capacitação dos recursos humanos;
- b) modelos gerenciais ultrapassados, que não geram motivação;
- c) tomada de decisões que não são sustentadas adequadamente por fatos e dados;
- d) posturas e atitudes que não induzem à melhoria contínua.

Qualidade, enquanto conceito, é um valor conhecido por todos e, no entanto, definido de forma diferenciada por diferentes grupos ou camadas da sociedade a percepção dos indivíduos é diferente em relação aos mesmos produtos ou serviços, em função de suas necessidades, experiências e expectativas. Já o termo qualidade total tem inserido em seu conceito seis atributos ou dimensões básicas que lhe conferem características de totalidade.

Essas seis dimensões são: qualidade intrínseca; custo, atendimento, moral, segurança e ética. Por qualidade intrínseca entende-se a capacidade do produto ou serviço de cumprir o objetivo ao qual se destina.

A dimensão custo gestão da qualidade: evolução, conceitos e aplicação na educação tem, em si, dois focos: custo para a organização do serviço prestado e o seu preço para o cliente. Portanto, não é suficiente ter o produto mais barato, mas sim ter o maior valor pelo preço justo.

Atendimento é uma dimensão que contém três parâmetros: local, prazo e quantidade, que por si só demonstram a sua importância na produção de bens e na prestação de serviços de excelência. Moral e segurança dos clientes internos de uma organização (funcionários) são fatores decisivos na prestação de serviços de excelência: funcionários desmotivados, mal

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Escola de Ciências Económicas e das Organizações. 36

treinados, inconscientes da importância de seus papéis na organização não conseguem produzir adequadamente.

A segurança dos clientes externos de qualquer organização, em um sentido restrito, tem a ver com a segurança física desses clientes e, em um sentido mais amplo, com o impacto do serviço prestado ou da sua provisão no meio ambiente. Hoje em dia, pode-se dizer que o foco no cliente tem primazia absoluta em todas as organizações. Finalmente, a sexta dimensão do conceito de qualidade total, a ética, é representada pelos códigos ou regras de conduta e valores que têm que permear todas as pessoas e todos os processos de todas as organizações que pretendem sobreviver no mundo competitivo de hoje.

A Gestão da Qualidade Total (GQT) é uma opção para a reorientação gerencial das organizações. Tem como pontos básicos: foco no cliente; trabalho em equipe permeando toda a organização; decisões baseadas em fatos e dados; e a busca constante da solução de problemas e da diminuição de erros.

A GQT valoriza o ser humano no âmbito das organizações, reconhecendo sua capacidade de resolver problemas no local e no momento em que ocorrem, e busca permanentemente a perfeição.

Precisa ser entendida como uma nova maneira de pensar, antes de agir e produzir. Implica uma mudança de postura gerencial e uma forma moderna de entender o sucesso de uma organização.

A Gestão da Qualidade Total é definida como a extensão do planejamento dos negócios da empresa que inclui o planejamento da qualidade. (JURAN, 1995).

É uma nova filosofia gerencial que exige mudanças de atitudes e de comportamento. Essas mudanças visam ao comprometimento com o desempenho, à procura do auto-controle e ao aprimoramento dos processos. Implica também uma mudança da cultura da organização. As relações internas tornam-se mais participativas, a estrutura mais descentralizada, e muda o sistema de controle (LONGO,1994).

Sistemas de controle são necessários em qualquer organização; porém, se forem burocráticos ou tradicionais, as pessoas reagem com pouca participação, pouca criatividade e pouca responsabilidade.

O autocontrole que significa que a responsabilidade pela qualidade final dos serviços e/ou produtos é a consequência do esforço conjugado de todas as áreas da empresa, onde todos

precisam saber, a todo momento, o que fazer e como fazer, com informações objetivas e imediatas sobre o seu desempenho, permite que as pessoas respondam com participação, criatividade e responsabilidade.

Como se trata de uma mudança profunda, a implantação desse modelo enfrenta várias barreiras, pois mexe com o status quo, com o imobilismo, com o conformismo e com os privilégios. Portanto, deve-se ver a Gestão da Qualidade não como mais um programa de modernização.

Trata-se de uma nova maneira de ver as relações entre as pessoas, na qual o benefício comum é superior ao de uma das partes (Xavier, 1994). Da gestão da qualidade total depende a sobrevivência das organizações que precisam garantir aos seus clientes a total satisfação com os bens e serviços produzidos, contendo características intrínsecas de qualidade, a preços que os clientes possam pagar, e entregues dentro do prazo esperado. É fundamental atender e, preferencialmente, exceder às expectativas dos clientes.

A obtenção da qualidade total parte de ouvir e entender o que o cliente realmente deseja e necessita, para que o bem ou serviço possa ser concebido, realizado e prestado com excelência.

A GQT ocorre em um ambiente participativo. A descentralização da autoridade, as decisões tomadas o mais próximo possível da ação, a participação na fixação das metas e objetivos do trabalho normal e as metas e objetivos de melhoria da produtividade são considerações essenciais.

O clima de maior abertura e criatividade leva a maior produtividade. A procura constante de inovações, o questionamento sobre a forma costumeira de agir e o estímulo à criatividade criam um ambiente propício à busca de soluções novas e mais eficientes.

1.6- PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NA GESTÃO EDUCACIONAL

No mundo globalizado, seja qual for o cenário, a dinâmica do mercado exige tomada de decisões rápidas e, devido a essa constante, muitos gestores têm deixado de lado o planejamento estratégico e adotado plano de ações imediato sem se quer planejar essas ações, não sendo possível, na sua grande maioria, prever quaisquer resultados, amargurando, às vezes, profundas frustrações.

Nesse sentido, um bom planejamento estratégico pode ser o fator determinante do sucesso de uma empresa, independente do ramo de atividade que ela exerça, principalmente, em uma unidade formadora educacional.

Os gestores educacionais devem tratar o planejamento estratégico, como uma ferramenta determinante para os resultados positivos da instituição de ensino superior, no qual, pensando e agindo estrategicamente, poderá tomar decisões cada vez mais eficientes e eficazes, obtendo assim, melhores opções para conduzir os interesses da instituição.

Chiavenato e Sapiro (2003) conceituam o termo estratégia como “um padrão ou plano que integra as principais políticas, objetivos, metas e ações da organização”. Segundo esses autores “uma boa estratégia pode assegurar a melhor alocação dos recursos em antecipação aos movimentos, planejados ou não, dos oponentes ou às circunstâncias do ambiente”.

Vale ressaltar que a grande dificuldade desses gestores está no entendimento como um todo do termo estratégia, ou seja, seus conceitos e aplicabilidade nas organizações, como forma de antecipar determinadas ações frente à globalização, tecnologia, concorrência e mudanças do mercado.

Segundo Colombo (2004), o “planejamento estratégico é um importante instrumento de gestão que auxilia, consideravelmente, o administrador educacional em seus processos decisórios na busca de resultados mais efetivos e competitivos para a instituição de ensino”.

O planejamento estratégico é um processo gerencial que visa à formulação de objetivos organizacionais, de modo que, necessita levar em consideração as relações entre o ambiente interno e externo à organização e sua evolução esperada, ou seja, nada mais é do que consolidar as idéias que por si só não produzem resultados positivos, pois é na implementação dessas idéias que a organização passa a obter o melhor da estratégia.

Em outro entendimento, Bateman (2006) afirma que “o planejamento estratégico é um conjunto de procedimentos para tomada de decisões sobre os objetivos e estratégias de longo prazo” e sob essa mesma égide, Chiavenato e Sapiro (2003) consideram que “o planejamento estratégico está relacionado com os objetivos estratégicos de médio e longo prazo que afetam a direção ou viabilidade da empresa”.

Nessa perspectiva, percebemos que o planejamento estratégico visa antecipar o futuro da organização, a médio e longo prazo, ou seja, consiste em saber o que está sendo executado e de que maneira está sendo executado. Este é crucial para o sucesso da organização, e a

responsabilidade deste planejamento assenta sobretudo nos gestores de topo, dado o nível de decisões que é necessário tomar.

Nesse sentido é possível afirmar que “as instituições educacionais cada vez mais percebem a necessidade e as vantagens de se planejar e administrar estrategicamente, no qual muitas vezes, reflete na sobrevivência da própria instituição” (MEYER, 1991).

Kaufman (1991) por sua vez, afirma que, “mesmo com as diferenças gerenciais nas instituições públicas com as instituições privadas, é de fundamental importância a aplicabilidade dos conceitos de planejamento estratégico, pois são ferramentas norteadoras para a eficiência e eficácia da gestão”.

Bryson (1995) propõe um modelo de planejamento estratégico, no qual considera fundamental em sua análise identificarmos conceitos determinantes ao planejamento como: a filosofia institucional; as atribuições institucionais; a missão e valores institucionais; análise dos ambientes; o pensar estrategicamente; a implantação do planejamento e sua retroalimentação.

Arguin (1988) acredita que “o modelo de planejamento estratégico ideal é aquele que através de determinadas compreensões da instituição, seja possível identificar os ambientes institucionais de relacionamentos e principalmente a integração entre eles”.

Fazendo uma comparação nos dias atuais, podemos identificar instituições engessadas nos conceitos tradicionais e ultrapassadas, encontrando enormes dificuldades de gestão, sendo absorvidas/tragadas pelos concorrentes, no qual os gestores educacionais com esse perfil desconhecem ou desconsideram conceitos fundamentais para o exercício da gestão, como por exemplo: planejamento, estratégia, competitividade e diagnóstico.

Esses conceitos muito utilizados nos princípios administrativos, quando bem utilizados, são de fundamental importância para o exercício da gestão institucional e poderão servir de norteadores para a tomada de decisão dentro da instituição, onde vejamos:

1.6.1- PLANEJAMENTO

O planejamento consiste na identificação, na análise e na estruturação dos propósitos da Instituição rumo ao que se pretende alcançar, levando em consideração suas políticas e recursos disponíveis, atuando nos níveis: estratégicos, táticos e operacionais.

Nessa perspectiva o planejamento pode ser compreendido como o processo consciente, sistemático de tomar decisões sobre metas e atividades que um indivíduo ou um grupo e, mesmo uma unidade de trabalho ou uma organização, buscarão no futuro (BATEMAN, 2006).

Esta definição é bem clara quando consiste na identificação de propósitos, onde faz com que os gestores educacionais reflitam sobre os objetivos da Instituição, bem como oferece a oportunidade de realizar uma análise na estruturação desse propósito, levando em conta suas condições políticas e financeiras, que definirão o futuro da instituição de ensino.

1.6.2- ESTRATÉGIA

Estratégia, por definição, podemos concluir que a estratégia abrange um conjunto de definições e decisões que orientam as ações organizacionais, mobilizando as instituições para construir o seu futuro perante o cenário que está inserido, ou seja, é o caminho escolhido ou a maneira considerada adequada para alcançar, de forma diferenciada e competitiva, os desafios estabelecidos.

Para Chiavenato e Sapiro (2003, p. 39), estratégia empresarial é um plano mestre abrangente que estabelece como a organização alcançará sua missão e seus objetivos. Para atingirmos os resultados desejáveis do ponto de vista da sustentabilidade, é necessário, continuamente, planejar e agir rumo a alcançar os objetivos inovados relevantes para o mercado o qual está inserido, o qual fará a diferença competitiva no tocante a sobrevivência da Instituição.

1.6.3- COMPETITIVIDADE

A competitividade está ligada diretamente com o processo de competir, porém as instituições de ensino superior não podem descartar fatores que serão de suma relevância no mercado competitivo como: alto desempenho da organização; a liderança da excelência e do saber fazer, principalmente, o comprometimento dos envolvidos, objetivando sempre em consideração às necessidades e expectativas dos clientes e do mercado que, no nosso caso, seriam os acadêmicos e os concorrentes.

Quando se pensa em estratégia e em competitividade, é necessário para os gestores educacionais romper barreiras e vícios empresariais de gestores desatualizados/desarticulados que se utilizam de técnicas tradicionais com resultados esperados em curto prazo, de modo a romper com esse paradigma de conceitos isolados projetados nas gestões atuais.

Um dos grandes desafios das gestões educacionais está em responder o seguinte questionamento: a escola tem competência para atuar de maneira diferenciada, com relação aos nossos concorrentes? Cabe ao principal executivo da gestão da instituição de ensino superior, responder esse questionamento e ser o condutor e grande líder de todo o processo estratégico a ser implantado na própria instituição.

O que se percebe atualmente, como uma visão de estratégia perigosa, é que a grande maioria das instituições de ensino superior utiliza a redução de custos ou diminuição de custos, relacionada às mensalidades dos acadêmicos, ou outras despesas, sendo que, em hipótese alguma, a diminuição dos serviços oferecidos (onde a diferenciação deve se concentrar nos benefícios únicos ao cliente/acadêmico, porém, sem altos desperdícios) pode vir a comprometer a qualidade do oferecimento da formação.

Para ser competitivo é necessário ser diferenciado, quebrar paradigmas, trazer inovações e qualidade.

É pensar antecipadamente e, uma grande falha do gestor de instituições de ensino superior ocorre de forma a esperar que as mudanças aconteçam para depois se posicionar e propor soluções como mero expectador.

Tais instituições estão fadadas ao fracasso se adotarem essa postura frente ao mercado.

1.6.4- DIAGNÓSTICO ESTRATÉGICO

Essa é uma das fases mais importantes do planejamento estratégico, tendo em vista que a análise feita apontará e diagnosticará (e esse diagnóstico deverá ser bem rico em detalhes) a situação atual que se encontra a instituição.

Por definição, podemos concluir que o diagnóstico estratégico é a determinação da situação atual, ou seja, de como se encontra a instituição de ensino, levando em consideração o seu negócio, a sua missão, seus princípios, a análise do ambiente em que estão inseridas suas competências competitivas.

Para podermos analisar e compreender melhor a situação atual de uma instituição devemos abordar e levar em conta alguns itens que são extremamente importantes para a análise do diagnóstico estratégico, tais como: Negócio; Missão; Princípios; Análise do Ambiente; Competências Competitivas; Visão; Perspectiva Equilibrada; Objetivos Estratégicos; Indicadores de Meta; Estratégias Competitivas; e Consistência e Aprovação.

1.6.4.1 – NEGÓCIO

Em se tratando de negócio é de fundamental importância o profundo conhecimento dos pontos fortes competitivos da instituição de ensino superior e, no atendimento do principal benefício esperado pelo acadêmico (cliente) no dia-a-dia.

Chiavenato e Sapiro (2003) expõem que a “visão do negócio mostra a imagem da organização no momento da realização de seus propósitos futuros”.

Nessa fase de definição, além de identificar os pontos fortes da Instituição, faz-se necessário a identificação das fragilidades da organização, através dos pontos fracos e, traçarmos medidas de atuação nessas fragilidades, para que os mesmos sirvam de base na elaboração dos planos de ação.

1.6.4.2 – MISSÃO

Segundo o conceito de Chiavenato e Sapiro (2003) sobre missão é que a declaração da “missão - mission statement - de uma organização incorpora o mercado nas considerações sobre a concretização da visão de negócios”.

Missão é o horizonte ao qual a instituição prevê seu futuro, sendo a razão o existir no qual o gestor educacional, no processo de elaboração da missão deverá responder as seguintes perguntas: Quem somos como instituição de ensino? Por que existimos? Quais são as necessidades que satisfazem a demanda?

Diante desse questionamento, Bateman (2006), afirma que missão tem como “propósito básico o escopo das operações de uma organização”.

Todo gestor educacional, na elaboração da missão institucional deve levar em conta que a missão não deve ser genérica, mas sim, objetiva e específica focada exclusivamente no negócio da instituição, que neste caso, em especial é “a educação”. Essa missão deve ser muito discutida entre os gestores e, após a sua definição, ser levada ao conhecimento de todos os demais educadores.

1.6.4.3- PRINCÍPIOS

Os princípios são compromissos assumidos pela instituição de ensino que nortearão as estratégias, decisões e ações da instituição educacional, ou seja, podemos dizer que seria a cartilha de ações e execuções da Instituição apresentadas, por exemplo, no plano diretor da própria instituição.

1.6.4.4- ANÁLISE DO AMBIENTE

A análise do ambiente considera dentro de seus limites, as variáveis competitivas e as tendências relevantes que afetam o desempenho institucional, sendo possível fazer previsões sobre os riscos e as oportunidades.

Nessa fase, o gestor educacional deve levar em conta na sua análise os dois ambientes: externo e interno; com suas especificidades de reflexão da seguinte forma: Ambiente Externo – Ameaças e Oportunidades: Nessa análise o gestor deve ponderar o cenário externo identificando tudo àquilo que está ao redor e que afeta diretamente os negócios da Instituição.

Diante disso, Chiavenato e Sapiro (2003, p. 80) afirmam que a finalidade do diagnóstico estratégico é “identificar os indicadores de tendências, avaliar o ambiente de negócios, a evolução setorial, analisar a concorrência e entender os grupos estratégicos”.

Devemos fazer uma análise criteriosa sobre as possíveis ameaças, principalmente em relação aos nossos concorrentes e ao mercado.

Já para as oportunidades, nessa mesma reflexão, poderemos identificar novas oportunidades de negócios ou melhoria da nossa oferta, principalmente na questão qualitativa e expectativa de mercado.

Ambiente Interno - Pontos Fortes e Pontos Fracos: Depois de fazer uma reflexão sobre o ambiente externo, o próximo passo é fazer uma reflexão interna sobre nós mesmos (nossa Instituição) identificando nossas fragilidades e nossas potencialidades.

Essa é uma grande oportunidade que o gestor educacional tem para fazer uma análise de desempenho e reflexão sobre a oferta do negócio, principalmente, descobrir se aquilo que a instituição educacional está fazendo (realizando) está em consonância com a missão e a visão da própria Instituição.

Diante disso, Chiavenato e Sapiro (2003, p. 80) afirmam que a finalidade do diagnóstico estratégico é “identificar os indicadores de tendências, avaliar o ambiente de negócios, a evolução setorial, analisar a concorrência e entender os grupos estratégicos”.

Devemos fazer uma análise criteriosa sobre as possíveis ameaças, principalmente em relação aos nossos concorrentes e ao mercado. Já para as oportunidades, nessa mesma reflexão, poderemos identificar novas oportunidades de negócios ou melhoria da nossa oferta, principalmente na questão qualitativa e expectativa de mercado.

1.6.4.5- COMPETÊNCIAS COMPETITIVAS:

Segundo Colombo (2004), “a competência não é um estado, e sim, um processo de transformação e de refinamento contínuo, consistindo na mobilização de conhecimentos, das habilidades e atitudes com suas devidas motivações”.

Nessa reflexão interessante, podemos concluir que a competência é uma das maneiras marcantes de efetivamente criar condições atrativas para a conquista de novos acadêmicos (clientes) e obter sua lealdade pela satisfação de atendimento as expectativas criadas. A competência leva a desempenhos excepcionais, que conseqüentemente, levarão ao sucesso e, é nesse sentido que poderemos desenvolver os diferenciais, obtendo assim a vantagem competitiva.

1.6.4.6 - VISÃO

É a explicitação do que se realiza para a IES em seu futuro, sendo o desejo e a intenção do direcionamento da instituição.

Bateman (2006) relata que “a visão estratégica vai além da declaração da missão para promover uma perspectiva em relação ao direcionamento da empresa” e no que a organização pode se transformar.

Essa visão precisa ser respiradora para todos os educadores, ou seja, uma ponte norteadora do compromisso educacional em prol do futuro a ser alcançado - a formação discente.

1.6.4.7- PERSPECTIVA EQUILIBRADA

Kaplan (2004) referencia que na perspectiva equilibrada, alguns pontos devem ser levados em conta, tais como:

Finanças Cada instituição de ensino tem uma situação financeira específica, podendo ou não, direcionar esforços para a diminuição dos custos, manutenção, crescimento rentável e continuo e a alta lucratividade.

A maioria dos gestores educacionais, despreparados, comete um grave erro, quando entendem que o processo de planejamento estratégico de longo prazo deve ser desenvolvido apenas para alimentar o plano orçamentário da IES, o que não é verdade!

Cliente e Mercado O gestor educacional só terá compreensão sobre a valorização do segmento de educação, se ele sentir na pele (na condição de acadêmico/cliente) o dia-a-dia dos

mesmos, abordando e identificando suas angústias e necessidades. Sabendo disso, é que esse gestor poderá compreender o que exatamente os acadêmicos e o mercado esperam da IES.

Processos Internos Esse é um dos grandes problemas das IES, pois abordar os processos (tanto acadêmico quanto administrativo) é identificar suas funcionalidades, identificando suas deficiências e buscando alcançar sempre a excelência de qualidade para se sobressair no mercado competitivo.

Existem muitas IES que contratam profissionais de O&M para esse tipo de trabalho, devido ao grau de importância desse assunto.

Tecnologia Esse é um dos grandes aliados das instituições de ensino, desde que, sejam utilizados da forma correta, sendo esse um dos aspectos que mais influenciam a gestão educacional, seja no ambiente acadêmico ou administrativo, pois, não é somente a tecnologia que deve ser trazida para a escola, é a educação que deve ser levada a sociedade através da tecnologia.]

Contudo é necessária uma equipe alinhada a esses propósitos tecnológicos, uma vez que, de nada adianta a IES ter as melhores e mais inovadoras tecnologias, sem pessoal capacitado para operá-las.

A preparação da equipe que irá trabalhar com essas novas tecnologias podem encontrar algumas resistências, pelo fato das mesmas requerer uma mudança organizacional.

1.6.4.8- OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

São os resultados que se deve alcançar ao qual estão ligados diretamente com a visão da instituição e das suas perspectivas, que servirão de referência para a execução de todos os processos.

Uma vez traçados os objetivos estratégicos, o próximo passo será traçar as medidas estratégicas que antecedem os planos de ação, pois, estes, diferenciam os pontos que se pretendem chegar ao planejamento estratégico.

1.6.4.9- INDICADORES DE METAS

Não basta somente trabalhar o planejamento estratégico, temos que criar indicadores de desempenho que alimentarão a nossa análise da execução, ou seja, é o retorno (feedback) apontando os resultados atingidos e comparando com os resultados esperados na nossa análise. Esses indicadores são dados numéricos que quantificam o desempenho dos processos nos serviços oferecidos da própria IES como um todo.

Se um gestor educacional não medir os resultados, nunca saberá, com precisão, se atingiu os resultados esperados e as metas atingidas, principalmente na qualidade da formação discente, o qual poderá ser fator primordial no tocante a competitividade. Cada gestor educacional deve ter a clareza e maturidade de lidar com os indicadores operacionais e os indicadores de resultados.

1.6.4.10 - ESTRATÉGIAS COMPETITIVAS

Abrangem uma análise do que fazer e também do que não fazer para alcançar os objetivos. Nessa fase, o gestor educacional deve ser munido de todas as informações possíveis, bem como refletir e analisar a fundo sobre suas decisões. Um exemplo não muito interessante é o fato de que, nos dias atuais, alguns gestores, sem refletir o suficiente, adotam a prática de redução e a diminuição de valores das mensalidades, como fator diferencial na captação de acadêmicos, porém, suas propostas não cobrem suficientemente os custos operacionais, necessitando, muitas das vezes, abrir mão de determinados componentes que estariam ligados diretamente com a qualidade dos serviços, correndo o risco de haver evasão ou não procura pelas condições de oferta.

1.6.4.11- CONSISTÊNCIA E APROVAÇÃO

Depois de todo este trabalho de planejamento estratégico, é de fundamental importância para o gestor educacional, ter a aprovação formalmente da alta cúpula da IES, através da formalização e apresentação de toda documentação para homologação. Desta forma, concretiza-se o envolvimento e o comprometimento de toda instituição com planejamento estratégico.

1.7- O ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL

Na busca pelos elementos necessários para a compreensão do desenvolvimento do Ensino Técnico no Brasil, percebe-se que esse ensino é marcado por uma tensão provocada pela falta de definição do ensino médio, que resulta na dicotomia, tanto do ponto de vista conceitual quanto do operacional, entre formação profissional e formação acadêmica. Nesta perspectiva, pode-se inferir que a formação do técnico industrial está inserida no segundo dos pólos da estrutura do campo educacional definida pelas políticas do capital, que se subdivide em: a educação "propedêutica", que pressupõe um caminho à intelectualidade (saber-pensar), e a educação voltada especificamente para o ensino técnico-profissional, ou para operacionalização (saber-fazer).

Neste sentido, a dualidade estrutural, como revela KUENZER (1998): "configura-se como grande categoria explicativa da constituição do ensino profissional no Brasil". Subjaz a esse entendimento, a percepção de dois modelos de educação, que são legitimados com base nas funções essenciais do mundo da produção econômica: uma, propedêutica, destinada à elite dirigente; e outra, educação profissional, destinada àqueles com pouca escolaridade, os quais, por meio de uma habilitação profissional, formam a massa da força produtiva do processo de produção capitalista. Tal propósito dual de estrutura educacional vem sendo desenvolvido desde os anos 40, quando se estabeleceu a equivalência parcial dos cursos técnicos com o ensino regular.

O Decreto-Lei n.º 4073/42 - Lei Orgânica do Ensino Médio - unificou a organização do Ensino Técnico em nível nacional. A respeito disso, MACHADO (1982) revela:

"Pelo Art. 18, alínea III, o ensino industrial começou a se vincular ao conjunto da organização escolar do país, pois permitia-se os egressos dos cursos técnicos em escolas superiores diretamente relacionadas à sua formação profissional".

Deve-se compreender que o processo histórico de constituição desse Ensino, no Brasil, esteve sempre articulado a interesses específicos, que se manifestam em seu interior.

Tais interesses são, ao mesmo tempo, determinantes e resultantes de variáveis não vinculadas à questão do ensino, e sim às relações de produção do capitalismo. A educação articulada ao trabalho surge, então, com marca de:

“preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas localizadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional” (KUENZER,1992)

Ao articular o processo educativo para o trabalho com o projeto hegemônico capitalista, o Ensino Técnico manifesta a relação de poder e de classe nele permeada.

A contraposição dessa concepção utilitarista de formação do ser humano está, basicamente, na compreensão do seguinte pensamento gramsciano:

"O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que somos realmente, isto é, um "conhece-te a ti mesmo" como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços recebidos sem benefícios no inventário. Deve-se fazer, inicialmente, este inventário" (GRAMSCI. 1991).

A percepção crítica da realidade pressupõe o desenvolvimento da consciência da historicidade do sujeito, da compreensão de que a formação deste se dá a partir do confronto dialético com os outros processos, ou com elementos de outros processos.

Compreender o desenvolvimento do Ensino Técnico, no entanto, significa trilhar não somente a exterioridade do que está definido a respeito deste ensino, mas também adentrar por suas vias simbólicas, ou seja, pelo que está escondido, camuflado, mitificado, a fim de entender as contradições presentes no processo histórico e nas relações sociais.

Deu - se o início deste ensino em 1909, quando foram criados, pelo Governo Nilo Peçanha, na quase totalidade do país, as Escolas de Aprendiz, sob os seguintes propósitos:

"Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-lo adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à nação"

Cabe lembrar que, naquele tempo, a economia predominante no Brasil era a área de exportação, o que permite inferir que o Ensino Técnico não foi recorrente da necessidade de mão-de-obra qualificada, e, sim, de necessidades inseridas nas matrizes políticas e sociais da época.

A grande preocupação com a criação deste ensino teve suas bases na intenção de oferecer uma alternativa de inserção, no mercado de trabalho, dos jovens das camadas sociais mais pobres.

O futuro desses jovens era um só, definido do lar para o chão da produção, passando pelo chão da escola.

A educação para a profissionalização deste estrato da população tornou-se a panacéia das desigualdades da estrutura social, podendo, por conseguinte, ser concebida como a educação da pobreza.

Em outras palavras, nas escolas de aprendizes, mediante o doutrinamento disciplinar, teve-se a pretensão de preparar aqueles jovens para a sua inserção, de forma não conflitante, no mundo da produção. Sob esta ótica, ressalta-se a essência compensatória desse processo educativo, que esteve associada à idéia de que a pessoa pobre possuía, em seu cerne, um déficit que necessitava ser compensado.

É importante perceber que o desenvolvimento do Ensino Técnico, como categoria pragmática de formação da classe trabalhadora, está inscrito na história do Ensino Médio com marcas de filantropia, pois o acesso ao processo escolar de formação em um ofício é oferecido aos indivíduos das camadas sociais pobres como meio de melhoria de vida.

Contudo, a preocupação em formar mão-de-obra qualificada para a produção tornou-se proposta efetiva na década de 40.

Com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, em 1942, ficaram estabelecidas, segundo diz KUENZER (1992)" as bases para a organização de um sistema de ensino profissional para a indústria".

Nesse mesmo ano, criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial — SENAI —, e, mais tarde, em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC. Esses serviços de preparação do trabalhador para as demandas da indústria e do comércio foram desenvolvidos pela iniciativa privada, e ambos representaram (e representam) uma formação paralela ao ensino regular.

O Decreto n.º 4127, de 25 de fevereiro de 1942, definiu as bases de organização dos estabelecimentos de Ensino Industrial da rede federal. Em 1942, fez-se também a Reforma Capanema, que muito contribuiu para a consolidação da estrutura elitista e dicotômica do ensino brasileiro.

De um lado, estabelecia-se uma estrutura destinada aos estudos enciclopédicos e intelectualistas, organizados a partir de uma concepção rígida, seletiva e uniforme de educação, capaz de conduzir seus egressos aos cursos superiores, de forma a consolidar a formação condutora.

De outro, havia a estrutura profissionalizante, direcionada às camadas desfavorecidas da sociedade; os egressos desta, diferentes daqueles, não podiam cursar qualquer curso superior, mas somente os que fossem equivalentes ao técnico.

No Brasil, a década de 40 foi marcada pela diversificação e pela expansão do aparato produtivo, de forma a fazer prevalecer o poder do setor industrial na organização da sociedade como um todo.

As indústrias, em plena expansão, intervieram diretamente na formação do trabalhador, e, como diz MACHADO (1982), isso "representou um marco na história do ensino industrial". Esta ingerência, no entanto, não significou uma ameaça para o Estado, pois sua

autoridade se fez crescente ante a organização concreta da produção e ao processo de legitimação da ideologia capitalista, que vinha se fortalecendo.

O modelo intervencionista de Estado ganhou, assim, terreno na realidade brasileira, como estratégia para a reestruturação do mercado e das relações de produção, pois, como já foi mencionado, assistia-se ao avanço do setor industrial.

As necessidades capitalistas eram traduzidas pelo propósito de criar as condições indispensáveis à aceitação pela sociedade das referências do desenvolvimento, sob a premissa da produtividade do capital. Tais condições eram, em essência, mecanismos de acumulação, de controle do lucro e das relações sociais de produção, imprescindíveis para a existência do próprio Estado e para a reorganização da estrutura social, nos moldes do capitalismo.

Este avanço industrial, contudo, não significou, na visão de MACHADO (1982), a transformação substancial da participação do Brasil na chamada divisão internacional do trabalho. Foi muito mais uma brecha permitida pela flutuação da economia mundial, do pós Segunda Guerra, do que um processo orgânico interno.

Neste cenário, não somente se inseriram os motivos para o crescimento acentuado do Ensino Técnico brasileiro, como também se manifestaram as contradições do desenvolvimento econômico do País, que não assegurava a absorção, pelo mercado de trabalho, de todo o contingente de mão-de-obra qualificada por este ensino.

As modalidades educacionais do Ensino Técnico vieram se desenvolvendo em sintonia com as necessidades impostas pelo capital em diferentes momentos históricos. O modo de produção capitalista teve, por muitas décadas, a sua força ideológica assegurada não somente pelo progresso da acumulação, mas também pela produção de um exército industrial de reserva inteiramente à disposição do capital. Este exército foi preconizado como o material humano necessário às alternadas necessidades de valorização capitalista. Assim, pode-se inferir que o Ensino Técnico possui, em sua essência histórica, a materialidade do propósito capital de formar uma massa de trabalhadores qualificados para ficar à disposição das necessidades da produção.

Na década de 50, verificou-se a articulação entre as políticas de formação profissional e o quadro socioeconômico do país. Neste período, ocorreram profundas alterações na base técnica da produção, mediatizada pelo surgimento de novas forças produtivas, que enfatizavam a valorização do capital. Ficou identificada a real passagem da economia agrária — que era, até então, o referencial do Brasil em relação à economia mundial —, para a economia industrial. A

indústria, diante desta mudança estrutural, passou a ser, efetivamente, o centro dinâmico da economia nacional.

O Ensino Técnico teve, neste contexto, um terreno fértil para seu desenvolvimento. Sua nova fase foi marcada pela Lei n.º 3552, de 16 de fevereiro de 1959, que propiciava uma maior autonomia e o desenvolvimento da organização administrativa da rede de ensino. Conteúdos de Cultura Geral foram incluídos nos currículos dos cursos técnicos, com duração de quatro anos. (A referida lei teve curta duração, sendo substituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, como se verá adiante.)

A compreensão da relação do Ensino Técnico com a proposta de desenvolvimento da nação brasileira articula-se à compreensão da concepção de modernidade do capital de sua proposta de ação.

O período que compreende o governo JK representou um momento particular para o desenvolvimento do Ensino Técnico, por articulá-lo às transformações do sistema econômico da nação. Sob a tese do desenvolvimento, a modernização foi concebida como progresso técnico, o que fez ressaltar a necessidade de uma maior integração da estrutura econômica brasileira com a estrutura econômica mundial; a motivação para tanto era traduzida pela participação crescente das indústrias multinacionais na economia do país.

Este procedimento consolidou a relação do capitalismo dependente no Brasil, que vinha ao encontro das necessidades reais da reprodução capitalista mundial. As novas demandas surgidas desta expansão industrial fizeram do ensino profissional uma das prioridades nacionais. Não obstante, permaneceu nas entranhas deste ensino a marca de ser ele destinado às camadas pobres da sociedade, uma vez que a outra vertente do ensino secundário continuava basicamente propedêutica e orientada para as classes economicamente favorecidas, para as quais se reservam as universidades.

Em 1961, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que evidenciou a primeira tentativa de articulação dos dois sistemas de ensino, a partir da equivalência plena entre os cursos propedêuticos e os profissionalizantes.

O desenvolvimento do Brasil estava, neste período, pautado por dois objetivos básicos, complementares e condicionados mutuamente: o primeiro referia-se ao esforço de modernizar o país por meio do referencial da (re)produção capitalista; o segundo objetivo dizia respeito à especificidade da participação do país na divisão internacional do trabalho, nos moldes da produção capitalista mundial, por meio do princípio da interdependência.

O Estado, com base na idéia da eficiência do governo militar, apelou para o individualismo, o disciplinamento e o conservadorismo como mecanismos mantenedores da ordem social e da segurança nacional.

Sob tais condições, o princípio educativo da formação profissionalizante foi concebido, mais uma vez, com o propósito de fornecer elementos humanos para a produção do capital.

Evidenciou-se, desta forma, a fundamentação de dois projetos pedagógicos que visavam, segundo *KUENZER (1997)* a "formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais". O ramo propedêutico da educação ficou, portanto, valorizado na estrutura social, enquanto o técnico industrial de nível médio teve o seu reconhecimento dentro da estrutura da fábrica, assumindo o papel de porta-voz dos interesses capitalistas e garantindo o controle e a disciplina na produção.

Em 1971, foi promulgada a Lei n.º 5692, de 11 de agosto, que estabeleceu como objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus:

"Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e prepará-lo para o exercício consciente da cidadania." (art. 1)

A fim de atentar para a especificidade e a natureza dos dois níveis de ensino, essa lei apresenta, em dois segmentos, a preparação profissional: sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho no 1º grau, e habilitação profissional, no 2º grau (ambos em consonância com as necessidades do mercado de trabalho). Tinha-se, então, uma educação articulada ao trabalho integrada aos currículos de 1º e 2º graus, em suas partes diversificadas.

Pelas diretrizes e bases legais, a profissionalização compulsória ficou determinada em todos os níveis de ensino, justificada pela necessidade emergente de suprimir uma suposta carência de técnicos de nível médio, bem como pela preocupação de oferecer aos jovens que não pudessem ou não quisessem ingressar na universidade uma formação profissional imediata, que facilitasse sua inserção no mercado de trabalho. Este discurso não deixou de carregar, em sua essência, o pragmatismo do capital, que determina à escola, como agência formadora da força de trabalho demandada pelo setor produtivo, o papel de socializar para o trabalho, em favorecimento da legitimidade social da visão harmônica e determinista da realidade.

O Brasil viveu, na década de 70, a consolidação do sistema militar de governo, que, mediante a institucionalização do regime autoritário, investiu em um desenvolvimento

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Escola de Ciencias Economicas e das Organizações. 53

econômico acelerado. Em função deste propósito, o governo desenvolveu algumas medidas, entre elas: a centralização do processo decisório, sob o poder do executivo, para assegurar as condições necessárias à transformação do país em nação economicamente desenvolvida; o desenvolvimento de uma estrutura tecnoburocrática, como forma de consolidar sua hegemonia de Estado forte, preparado para intervir no planejamento econômico e social, em conformidade com a necessidade de acumulação do capital.

Neste cenário, o mercado brasileiro abriu-se para a participação de empresas multinacionais, visando a garantir a difusão da tecnologia e a geração de poupança externa. Acreditava-se que este era o caminho para a elevação do Brasil à categoria de nação desenvolvida. A tese do crescimento acelerado estava, mais uma vez, centrada na (re)produção capitalista e tendo como referência o capitalismo mundial.

O desenvolvimento de uma educação profissionalizante significou uma formação de recursos humanos e uma qualificação acelerada de mão-de-obra. Esta concepção funcionalista de educação teve como pano de fundo a Teoria do Capital Humano: o capital, ao buscar uma formação específica de indivíduo necessária à produção, impõe sua ética, em detrimento da ética social.

A educação tornou-se, em tal perspectiva, um filtro eficaz para a reprodução da hierarquia da sociedade, um instrumento capaz de promover, sem qualquer resistência, a força de trabalho necessária ao desenvolvimento econômico; nesta medida, assegurou a produção e a distribuição do poder na organização social. O propósito de estabelecer uma concordância entre uma proposta pedagógica de educação e o modelo de desenvolvimento pretendido pelo governo fez com que a essência da educação fosse concebida de forma fragmentada.

A dualidade da estrutura escolar ficou mistificada por meio do entendimento de que seus determinantes encontravam-se somente fora dos muros das escolas e de que poderiam tais determinante, ser totalmente resolvidos no âmbito dos projetos pedagógicos. Buscava-se, assim, para a escola, uma postura de neutralidade, imagem sustentada pela representação paradigmática positivista.

A essência elitista da educação brasileira permaneceu intocada, ou seja, o ensino profissionalizante de 2º grau representou uma falácia. Somente as escolas que antes da promulgação da Lei n.º 5692 ministravam os cursos de profissionalização deram continuidade ao percurso histórico desses cursos, à sua rotina e tradição, principalmente nas áreas voltados para a indústria, a agropecuária e o comércio. As escolas que atendiam as camadas altas, média

ou baixa da população- classificação esta, referente aos níveis de riqueza - continuavam preparando seus ingressos para o vestibular, o seu caráter propedêutico era camuflado sob uma falsa proposta de profissionalização.

As escolas públicas de 2º grau, marcadas pela falta de recursos e por uma estrutura de funcionamento precária, e destinadas à clientela de baixa renda e a parte da classe média, não conseguiram desempenhar a função propedêutica e muito menos a profissionalizante, o que resultou numa perda crescente de sua qualidade.

Através do Parecer n.º 45/72 e posteriormente, do Parecer n.º 76/75 legitimou-se a coexistência dos dois tipos de habilitação que já vinham sendo desenvolvidos concretamente: habilitação plena, sob a titulação de formação técnica, e outra parcial, com titulação de auxiliar. Esses pareceres significaram, então, não mais que a acomodação da legislação à realidade. A proposta de desenvolvimento de uma escola única, alcançada no texto legal em 1971, ficou comprometida com este ressurgimento da dualidade estrutural; tal situação não foi, contudo, admitida em sua essência.

Na realidade, o dualismo estrutural do sistema de ensino referendava a divisão presente na sociedade brasileira; esta, seguindo o molde do desenvolvimento de uma estrutura econômica interdependente na sua relação com o capitalismo mundial, separava o saber teórico do saber prático. A relação dicotômica entre educação e trabalho expressava, assim e mais uma vez, a exclusão e a seletividade resultante da contradição estabelecida entre o capital e o trabalho.

No período de 1974 a 1979, o Brasil foi concebido como potência mundial emergente. Tornou-se necessário, desta forma, estabelecer um reajuste da estrutura econômica ao contexto do capitalismo internacional. Havia, na época, o propósito de alcançar um crescimento econômico acelerado, sem, contudo, produzir um superaquecimento da economia; tinha-se a pretensão do controle da inflação a partir da manutenção de um razoável equilíbrio da balança de pagamento, com alto nível reserva.

As estratégias básicas adotadas pelo Estado centravam-se na conjugação do desenvolvimento acelerado da economia com o desenvolvimento social, no sentido de determinar as diretrizes de uma política de valorização de recursos humanos, com qualificação acelerada de mão-de-obra. Com base nestes pressupostos, o investimento em educação traduzia-se novamente em condição de socialização para o trabalho.

Com o modo de produção no capitalismo deriva da dominação do capital sob a exploração do trabalho, este sistema econômico assume uma postura contraditória e conflitante, que o impede, enquanto modelo determinante de sociedade, de romper com as relações sociais de exclusão e de socializar o resultado do trabalho, isto é, de distribuir igualmente o resultado do trabalho a todo o coletivo.

Esta característica faz com que o capitalismo apresente, em sua gênese, a possibilidade eternamente de crises estruturais. É deste ponto de vista que se entende a crise vivida pela economia mundial nas décadas de 70 e 80, que provocou uma reestruturação econômica de nível planetário.

Tal crise foi fortemente sentida no Brasil no período que abrange o final dos anos 70 e os anos 80. Isso fez com que com que essa última década fosse concebida como a "*década perdida*", dentro da história do desenvolvimento econômico e social do país. A razão desta crise é identificada por muitos teórico, com a insustentabilidade ideológica e operacional do modelo de crescimento econômico acelerado, adotado pelo governo militar, que, neste mesmo contexto, sofria as contradições agudas do atrelamento da economia do país à economia mundial, capitalista. Este governo apresentava-se fragilizado frente às pressões da sociedade civil, está representada por grupos de intelectuais e, fundamentalmente, pela a burguesia, que reivindicavam sua participação nas decisões do destino do país.

O Brasil optou, nos anos 80, pelo desenvolvimento econômico sustentado, significando o crescimento econômico vinculado ao desenvolvimento social. Esta opção, no entanto, não representou a efetivação de programas que tivessem como base ideológica a construção da justiça social. Pode-se dizer que a atuação do Governo, na área das políticas sociais, era de cunho puramente compensatório, e, neste sentido, a educação foi concebida como possibilidade concreta de melhoria de vida para a camada assalariada do setor produtivo. Na visão de *Ramos (1995)*, a educação passou a ser, mediante a este paradigma, arena das "*medidas programadas para eliminar a pobreza, a desigualdade e o desemprego*".

O Ensino Técnico, neste cenário, teve suas funções especificadas pelo pressuposto do desenvolvimento sustentado com equidade social. Estruturou-se a partir da prescrição de sua atuação em três níveis, a saber: industrial, desenvolvimento tecnológico e o social. O nível industrial, era destinado à qualificação da mão-de-obra demandada pelos mercados de trabalho, conforme suas especificidades técnicas. Quanto ao desenvolvimento tecnológico, a atribuição do Ensino Técnico era de desenvolver, adaptar e assistir as indústrias no uso de tecnologia. Já

a sua tarefa voltada para o social estabelecia-se pela meta de promover a valorização do técnico através da qualidade de seu processo de formação e da inserção de seus egressos no mercado, como técnico.

Ainda no contexto de reconhecimento da forma de produção do conhecimento no processo produtivo, a promulgação da Lei n.º 7044/82, representou apenas um novo arranjo que conservou a concepção de educação que antecedia as diretrizes e bases da política educacional estabelecida em 1971. O referencial do trabalho como princípio educativo para a estruturação do sistema de ensino foi abandonado. Isto significou a acomodação do texto legal à realidade, o que revelou que o propósito de escola única profissionalizante, operacionalmente, nunca existiu.

Pode-se dizer que este retrocesso na organização formal da educação unitária profissionalizante traduziu e reproduziu uma visão de mundo reducionista, na medida em que impediu o entendimento dos elementos determinantes da educação para o trabalho - sujeito, espaços, metodologia.

Sob a referência da contradição própria da sociedade capitalista, na mesma década de 80, assistiu-se a uma situação mudança do Ensino Técnico, que, em função de significar ensino de 2º grau gratuito e de qualidade, passou, também, a ser procurado por jovens da classe média. O interesse destes jovens em ter uma formação técnica industrial de nível médio é aqui entendido como reflexo da instabilidade econômica do país. Tal instabilidade pode ser entendida como uma crise resultante da opção pelo desenvolvimento de um capitalismo interdependente, isto é, um desenvolvimento atrelado à estrutura internacional de acumulação de capital.

A categoria de escola pública de qualidade, sob o paradigma das relações sociais estabelecidas pelo capital, revelou, em sua natureza, a desigualdade e a exclusão social como premissas de fortalecimento estrutural da sociedade capitalista.

Sob estes preceitos, a escola brasileira permaneceu como um filtro, eficaz, de classificação dos indivíduos para o exercício de funções específicas na ordem produtiva do capital.

Os jovens oriundos das camadas sociais médias demonstraram estar mais preparados para os concursos de ingresso (processo seletivo-classificatório) nas escolas e centros federais de formação do técnico industrial de nível médio. Com base nessa ótica, compreende-se o princípio da estratificação social presente na educação pública brasileira, pois esta não somente

selecionou, como também distribuiu os sujeitos nos diferentes espaços da esfera social. Este quadro permanece, no tempo atual, praticamente inalterado.

O ensino técnico da década de 90 vem se estabelecendo, pois, a partir do percurso histórico aqui desenhado, ou seja, partindo da estruturação da lógica capitalista como modelo de organização da sociedade. Esta (re)estruturação veio sendo elaborada com base na vertente liberal do capitalismo, na qual, as esferas social, política e econômica são determinadas pelas regras mercantis.

Assim, as relações sociais e a estrutura de governo são planejadas sob uma premissa de desenvolvimento está vinculada às premissas de "valor de mercado" e de "relações de mercado" que se apresentam como padrões dominantes de visão de mundo. Dentro dessa ótica, o propósito de consolidação da estabilidade econômica do país se faz por meio da imagem do Estado autolimitado pela privatização dos seus recursos estatais e pela comercialização privada da esfera pública.

O recurso econômico básico para o desenvolvimento do País é dado pelo conhecimento. Os capitalistas cogitam que o grande desafio para uma nação em fase de desenvolvimento está em estabelecer a educação necessária à produtividade do trabalho com o conhecimento do trabalhador. Tem-se, então, uma nova concepção de conhecimento que, de *"aplicável a ser"*, passa a *"aplicado a fazer"*.

A aplicação do conhecimento ao trabalho se faz pelo pressuposto de que o indivíduo deve aprender a aprender. Neste sentido, o propósito de inovação é concebido por uma intencionalidade técnica e social que se transforma em projeto educativo, a fim de que seja ensinado e aprendido.

Postula-se, neste ambiente, a formação do trabalhador "autoqualificado" para a produtividade, com o seguinte perfil básico: ser responsável, participativo, atento às inovações do processo produtivo, criativo e capaz de alavancar a produtividade.

A articulação entre a educação e o trabalho vem sendo feita com base na proposta de desenvolver, no indivíduo trabalhador, o autocontrole e o sentimento de co-responsabilidade - atributos necessários para satisfação das exigências do meio de produção. As diretrizes nacionais para o Ensino Técnico definem que a essência da educação de qualidade é traduzida pelo propósito de preparar o jovem para o aprendizado permanente e contextualizado (com relação às exigências da sociedade, que se apresentam em constante transformação diante

da necessidade de alcançar o desenvolvimento) está intrinsecamente articulada à tese de reestruturação do trabalho no capitalismo.

A supera cumulação, crise da regulação dos modelos fordista e taylorista capitalista, insere-se nas transformações que vêm ocorrendo no curso do mundo trabalho e que privilegiam a substituição de uma tecnologia rígida por outra mais flexível. Tal dinâmica vem estabelecendo uma concepção funcionalista nas relações de produção, com base numa abordagem ideológica de mudança: competitividade e flexibilidade do setor produtivo. Estas mudanças no capitalismo estão provocando impactos sobre o conteúdo, a divisão e a qualificação de trabalho, resultante na supervalorização da qualificação, não se fala mais em emprego e sim em empregabilidade.

Esta superação do paradigma taylorista fordista pelo da automação flexível tem suscitado mudanças na qualificação e na educação do trabalhador. A formação da força produtiva para os anos 90 é desenvolvida no tripé: mão-de-obra polivalente, intelectualização da produção e sociedade do conhecimento. A qualificação profissional é, neste contexto, concebida como preparação básica de competências necessárias ao desempenho do trabalho com qualidade e produtividade de forma a garantir a predominância do referencial capitalista nas relações de produção.

A ambiguidade como marca da articulação entre educação geral e formação profissional *stricto sensu* é desconsiderada pelas atuais políticas públicas do governo que estabelecem as diretrizes da estrutura organizacional do sistema educacional brasileiro vinculado ao propósito de desenvolvimento sustentável com equidade social. O velho princípio da escola dual fica restabelecido por meio do corte fulcral entre a escolarização básica de 1º e 2º graus como direito universal, e a especificidade do ensino profissional que tem o seu processo educativo definido pela lógica do mercado, podendo estar articulado ao ensino regular ou estar integrado às diferentes estratégias de educação continuada.

Segundo (Schwartzman, 2013), no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 consagrou um formato extremamente tradicional de currículo do Ensino Médio, carregado de disciplinas, às quais foram acrescentadas outras, como sociologia e filosofia, através de Leis aprovadas pelo Congresso por pressão de corporações preocupadas em garantir empregos para seus associados, e não por uma avaliação criteriosa de prioridades (curiosamente, não se ensina economia, direito e estatística nos cursos de Ensino Médio, que seriam tão ou mais importantes). Além disso, pelas interpretações usuais, a legislação não permite a existência de uma alternativa de formação técnica de nível médio que leve a um certificado de conclusão

deste nível, fazendo com que os estudantes que queiram fazer cursos técnicos tenham que fazê-lo de forma concomitante (com matrícula separada, na mesma escola ou em outra), integrada (no mesmo estabelecimento e com uma única matrícula) ou posteriormente à conclusão do Ensino Médio. A consequência é que a educação profissional, que na maioria de outros países envolve a maior parte dos estudantes de nível médio, permanece atrofiada no Brasil (tabela1).

Matrículas no ensino médio convencional e profissional, 2011					
	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Total
Médio convencional	22,561	6,903,326	57,350	994,987	7,978,224
Normal/Magistério	0	145,786	13,508	5,458	164,752
Médio integrado com formação profissional	92,378	133,776	9,975	21,584	257,713
Educação de Jovens de Adultos de nível médio	14,935	1,206,737	43,722	98,999	1,364,393
Educação profissional concomitante	25,057	64,739	4,883	93,893	188,572
Educação profissional subsequente ao ensino médio	72,553	248,948	17,452	465,662	804,615

Fonte: Ministério da Educação, Censo Escolar (2011)

CAPÍTULO II- METODOLOGIA

2.1- PESQUISA QUANTI-QUALITATIVA

A metodologia escolhida para a realização desta pesquisa é a quanti-qualitativa por apresenta-se como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados e por ter tido diferentes significados ao longo da evolução do pensamento científico, mas se pode dizer, enquanto definição genérica, que abrange estudos nos quais se localiza o observador no mundo, constituindo-se portanto, num enfoque naturalístico e interpretativo da realidade (DENZIN e LINCOLN, 2000).

Para que uma pesquisa qualitativa se desenvolva é necessário uma sustentação teórica competente e rigor metodológico, mas a criatividade do pesquisador deve se fazer presente em todo o processo da pesquisa (Minayo, 2008). Em outras palavras, embora o pesquisador qualitativo deva sustentar a pesquisa por referenciais teóricos e metodológicos que norteiem todo o processo de estudo é imprescindível cuidar para que a técnica não prevaleça no processo da pesquisa como um todo, abrindo espaço para a criatividade acompanhá-lo ao longo de toda a pesquisa.

Para CROCKER, 2009.

Fazer pesquisa qualitativa é analisar e interpretar os dados, refletir e explorar o que eles podem propiciar buscando regularidades para criar um profundo e rico entendimento do contexto pesquisado. Pesquisar requer profunda habilidade na coleta de dados e uma escolha metodológica que proporciona uma estrutura para o processo de pesquisa. “It should be driven by some kind of theory, and have a clear research purpose” (CROKER, 2009, p. 4)

A utilização da pesquisa qualitativa além de oferecer descrições ricas sobre uma realidade específica, ajuda o pesquisador a superar concepções iniciais e a gerar ou revisar as estruturas teóricas adotadas anteriormente, oferecendo base para descrições e explicações muito ricas de contextos específicos. Além disso, a pesquisa qualitativa ajuda o pesquisador a ir além de concepções iniciais e a gerar ou revisar estruturas teóricas.

Para Wainer (2013) a pesquisa quantitativa é baseada na medida (normalmente numérica) de poucas variáveis objetivas, na ênfase em comparação de resultados e no uso intensivo de técnicas estatísticas.

A pesquisa quantitativa vem da tradição das ciências naturais, onde as variáveis observadas são poucas, objetivas e medidas em escalas numéricas. Filosoficamente, a pesquisa quantitativa baseia-se numa visão dita positivista onde:

- as variáveis a serem observadas são consideradas objetivas, isto é, diferentes observadores obterão os mesmos resultados em observações distintas;
- não há desacordo do que é melhor e o que é pior para os valores dessas variáveis objetivas;
- medições numéricas são consideradas mais ricas que descrições verbais, pois elas se adequam à manipulação estatística.

2.2- ESTUDO DE CASO

Como instrumento de investigação da pesquisa, optou-se pelo estudo de caso que para, **Yin (1994)** define “estudo de caso” com base nas características do fenômeno em estudo e com base num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos.

“A primeira fase consiste em delimitar a unidade que constitui o caso, o que exige habilidades do pesquisador para perceber quais dados são suficientes para se chegar à compreensão do objeto como um todo. Como nem sempre os casos são selecionados mediante critérios estatísticos, algumas recomendações devem ser seguidas: buscar casos típicos (em função da informação prévia aparentam ser o tipo ideal da categoria); selecionar casos extremos (para fornecer uma idéia dos limites dentro dos quais as variáveis podem oscilar); encontrar casos atípicos (por oposição, pode-se conhecer as pautas dos casos típicos e as possíveis causas dos desvios).

“A segunda fase é a coleta de dados que geralmente é feita com vários procedimentos quantitativos e qualitativos: observação, análise de documentos, entrevista formal ou informal, história de vida, aplicação de questionário com perguntas fechadas, levantamentos de dados, análise de conteúdo etc. Há uma pluralidade de procedimentos que podem ser incorporados.

“A terceira fase é conjunta, representada pela seleção, análise e interpretação dos dados. A seleção dos dados deve considerar os objetivos da investigação, seus limites e um sistema de referências para avaliar quais dados serão úteis ou não. Somente aqueles selecionados deverão ser analisados.

O pesquisador deve definir antecipadamente seu plano de análise e considerar as limitações dos dados obtidos, sobretudo no referente à qualidade da amostra, pois se a amostra é boa, há uma base racional para fazer generalizações a partir dos dados. Em caso contrário, deve apresentar os resultados em termos de probabilidade.

“A quarta fase é representada pela elaboração dos relatórios parciais e finais. Vale lembrar que deve ficar especificado como foram coletados os dados; que teoria embasou a categorização dos mesmos e a demonstração da validade e da fidedignidade dos dados obtidos. O relatório deve ser conciso, embora, em algumas situações seja solicitado o registro detalhado.

Segundo (Ponte, 2006), o estudo de caso;

“É uma investigação que se assume como particularística, isto é, quase debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse.” (Ponte, 2006:2)

Desse modo o estudo de caso constitui-se em estudo profundo e exaustivo de indivíduos e instituições em particular, de maneira a permitir o seu amplo e detalhado conhecimento. Para Goode e Hatt (1979) o estudo de caso é um meio de organizar os dados, preservando do objeto estudado o seu caráter unitário. Considera a unidade como um todo, incluindo o seu desenvolvimento (pessoa, família, conjunto de relações ou processos etc.). Vale, no entanto, lembrar que a totalidade de qualquer objeto é uma construção mental, pois concretamente não há limites, se não forem relacionados com o objeto de estudo da pesquisa no contexto em que será investigada. Portanto, por meio do estudo do caso o que se pretende é investigar, como uma unidade, as características importantes para o objeto de estudo da pesquisa.

2.3 - OS SUJEITOS DA PESQUISA

Esta pesquisa será no Instituto de Educação Integrada Albert Einstein (EIAE), no pólo de Marituba por tratar-se de uma instituição voltada para o ensino profissionalizante, que mantém um sistema de registro de dados adequados, tanto do ponto de vista da quantidade de informações, disponíveis, quanto da qualidade e confiabilidade dos registros de seus estudantes. Participarão do estudo 40 estudantes técnicos em enfermagem, com idade variando entre 18 a 50 anos, de ambos os sexos, que estudam no período noturno e 10 professores que ministram disciplinas para o curso técnico em enfermagem, de ambos os sexos, que atuam no período noturno e com idade entre 18 a 60 anos.

O universo da pesquisa considerado neste estudo são os sujeitos (professores e alunos), do Instituto de Educação Integrada Albert Einstein, situado no município de Marituba no estado do Pará. A população deste estudo é constituída por 18 professores, no

qual destes apenas 10 responderam a pesquisa, e de uma população de 300 alunos matriculados nos cursos técnicos apenas 35 responderam a pesquisa.

Os dados serão coletados por meio de um questionário fechado que serão respondidos de forma escrita pelos estudantes e entregues de forma coletiva em sala de aula, contando com o auxílio do professor que cederá o último horário da sua aula (uma hora) para a pesquisadora realizar a sua entrevista. Sendo o seu preenchimento de caráter voluntário.

Os questionários para os professores serão respondidos de modo individual e no tempo dos mesmos. A pesquisadora fará a leitura, explicação e orientação do TECLE para os sujeitos da pesquisa, sendo sua assinatura deverá ser feita individualmente, por cada sujeito da pesquisa.

A pesquisa será desenvolvida a partir do levantamento bibliográfico sobre o aspecto educacional e gestão de qualidade que significa sobremaneira o pano de fundo da questão específica aqui levantada, como suporte teórico da pesquisa.

Os levantamentos dos dados bibliográficos serão reunidos e fichados com a função de sistematizar os dados obtidos na pesquisa bibliográfica.

Iniciaremos a coleta de dados, após o esclarecimento prévio sobre a pesquisa e a permissão destes, através de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE), sobre aspectos éticos envolvendo a pesquisa com seres humanos, autorizando suas participações nesta pesquisa, possibilitando a coleta de informações necessárias para a pesquisa.

Não haverá restrições quanto ao sexo, posição socioeconômica, nem discriminação na seleção dos sujeitos nem a exposição a riscos desnecessários ou a qualquer outra condição, como critérios de exclusão aos estudantes e professores do Instituto de Educação Integrada Albert Einstein (IEIAE).

Este estudo não trará nenhum risco adicional aos indivíduos estudados, pois os dados serão mantidos em sigilo. Em contrapartida, o produto final da análise dos dados possibilitará que o Instituto de Educação Integrada Albert Einstein, possa ampliar a qualidade do ensino profissionalizante em nosso estado.

2.4- O ENSINO TECNICO PROFISSIONALIZANTE NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO INTEGRADA ALBERT EINSTEIN

O Instituto de Educação Integrada Albert Einstein, foi fundado em 1994, com pólo na cidade de Marituba oferece à comunidade cursos profissionalizantes em Radiologia Médica, Técnico em Enfermagem e Técnico em Segurança do Trabalho. Possui o curso de Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Escola de Ciencias Economicas e das Organizações. 65

especialização em enfermagem do Trabalho, Bombeiro civil, atendente de farmácia, capacitação em hemodiálise, capacitação em Unidade de terapia Intensiva, capacitação em mamografia e tomografia computadorizada, preparatório para o ENEM, PRISE, PROSEL e Pré-Vestibular e Ensino Fundamental e Médio.

CAPITULO III- ANÁLISE DA GESTÃO DA QUALIDADE NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO INTEGRADA ALBERT EINSTEIN

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados da pesquisa com a discussão dos mesmos, que se constitui a partir das respostas dos participantes da pesquisa. Nesse caso, as tentativas de interpretação nos remeteram ao aporte teórico, cujo entendimento fez-nos chegar ao resultado daquilo que se encontra explicitados na pesquisa e mostrou suas observações sobre a gestão da qualidade no curso técnico em enfermagem sob a visão de professores e alunos, o caso do instituto de educação Albert Einstein.

CARACTERIZAÇÃO DAS AMOSTRAS

Mediante o resultado da pesquisa, foi sinalizada a gestão da qualidade no curso técnico em enfermagem sob a visão de professores e alunos, o caso do instituto de educação Albert Einstein, localizada na rodovia Br- 316 cidades de Marituba. A construção dos resultados seguiu a ordem dos objetivos específicos propostos sendo construída a discussão por questões abordadas pelo instrumento de pesquisa. Foram colhidas informações de 10 professores e 35 alunos. Diante dos questionamentos realizados (Apêndice 1) e (Apêndice 2), procurou-se delimitar a abrangência das dimensões do modelo seguido nas repostas em cada pergunta.

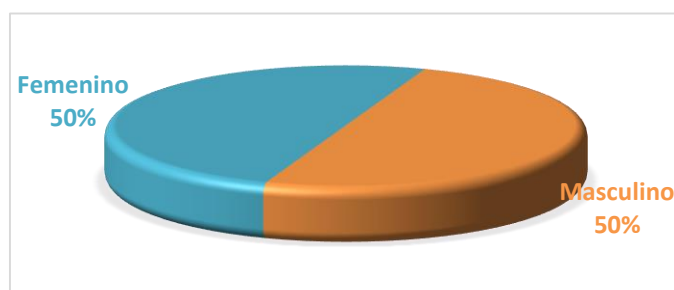
A seguir são apresentadas as características da amostra com seus respectivos resultados.

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

1- Quanto ao sexo:

No total de respostas dos docentes sobre o sexo. Os dados mostraram que a metade absoluta dos entrevistados eram mulheres com percentuais em 50% e 50% de homens.

Gráfico 1: Em relação ao sexo



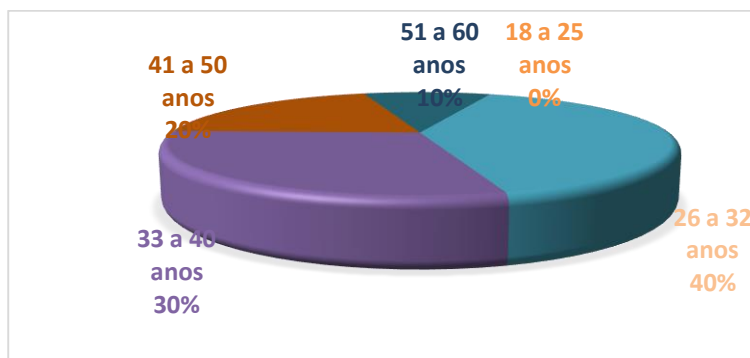
Fonte: Dados da pesquisa

Podemos observar que os sujeitos da pesquisa são homens e mulheres (50%) que exercem a docência havendo, portanto uniformidade quanto ao gênero.

2- Quanto à faixa- etária

Quanto à idade, a pesquisa mostrou que o maior percentual situou-se na faixa de 26 a 32 anos (40%) anos, seguido da faixa de 33 a 40 anos (30%), além de 41 a 50 (20%) e 51 a 60 (10%) anos.

Gráfico 2: em relação a faixa-etaria



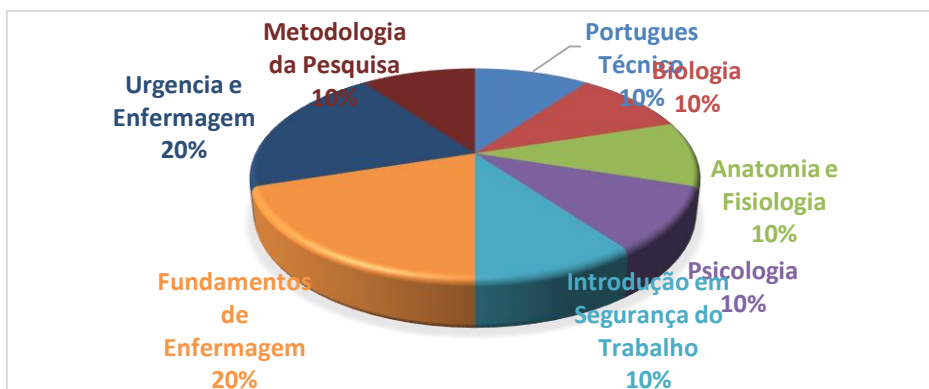
Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se que a função de docente tem sido assumida por profissionais acima de vinte e seis anos (40%), sendo que uma parcela significativa encontra-se na faixa de 33 a 40 anos (40%). Esses dados iniciais deixam indícios de que o cargo de professor tem sido ocupado por educadores com um grau de maturidade e de experiência profissionais mais sólidos.

3- Quanto a disciplina ministrada

Quanto à disciplina ministrada, observa-se que a seguinte distribuição: Português Técnico (10%), Biologia (10%), Anatomia e Fisiologia (10%), Psicologia (10%), Introdução em Segurança do Trabalho (10%), Fundamentos de Enfermagem (20%), Urgência e Enfermagem (20%), Metodologia da Pesquisa (10%).

Gráfico 3: Quanto a Disciplina Ministrada



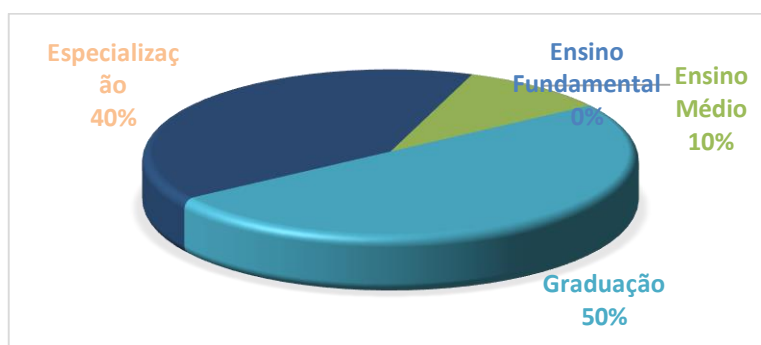
Fonte: Dados da pesquisa

A partir desses resultados, observa-se que os mesmos se adequam a instituição, no sentido de alinhar sua formação profissional a respectiva disciplina ministrada.

4- Quanto à escolaridade

Pôde-se perceber que os professores entrevistados possuem em sua grande maioria graduação completa (50%). Além disso, (40%) são especialistas, (10%) possuem o ensino médio e (0%) de mestrado e doutorado.

Gráfico 4: Em relação a escolaridade



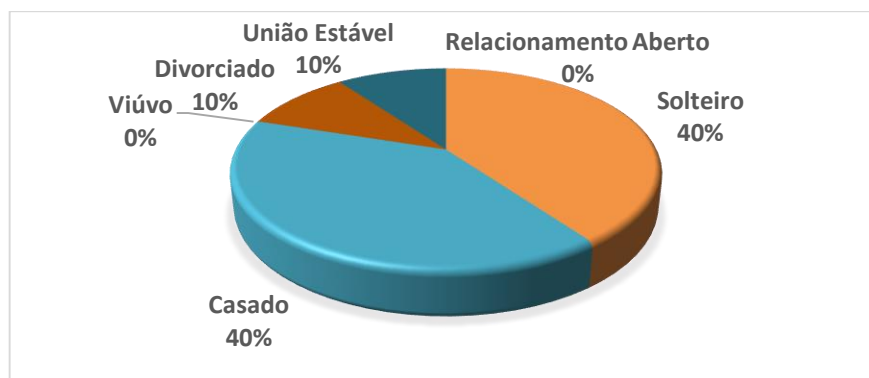
Fonte: Dados da pesquisa

Mediante a esses resultados tal fator pode estar relacionado à falta de incentivo da instituição em promover a capacitação dos seus docentes.

5- Quanto ao estado civil

No total de respostas sobre o estado civil dos docentes como: solteiro (40%), casado (40%), Divorciado (10%) e União estável (10%) e Viúvo e relacionamento aberto (0%).

Gráfico 5: Quanto ao estado civil



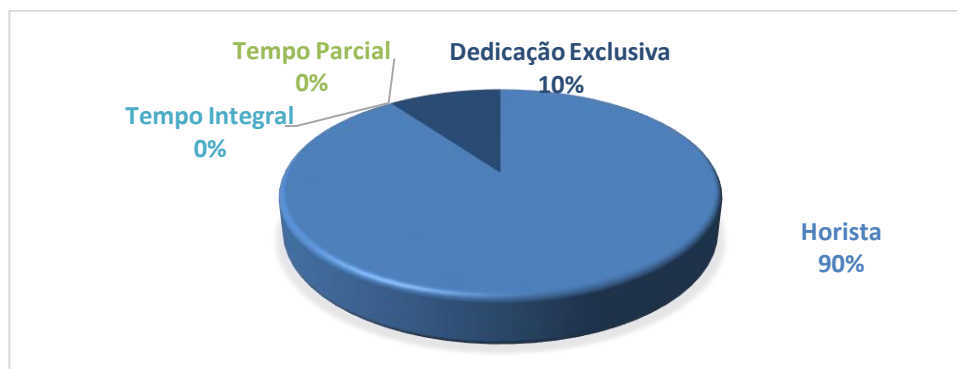
Fonte: Dados da pesquisa

A partir desses resultados relacionados ao estado civil do docente a grande maioria é solteira (40%) e outros são casados (40%), sinalizando a importância de a instituição oportunizar esses profissionais de forma integral.

6- Quanto ao regime de trabalho?

Apresentamos as distribuições dos professores por regime de trabalho, visto que nem todos possuíam a mesma carga horária e, frente a essas dimensões apontou destaque em alguns conteúdos como Horista (90%) e Dedicção exclusiva (10%).

Gráfico 6: em relação ao regime de trabalho



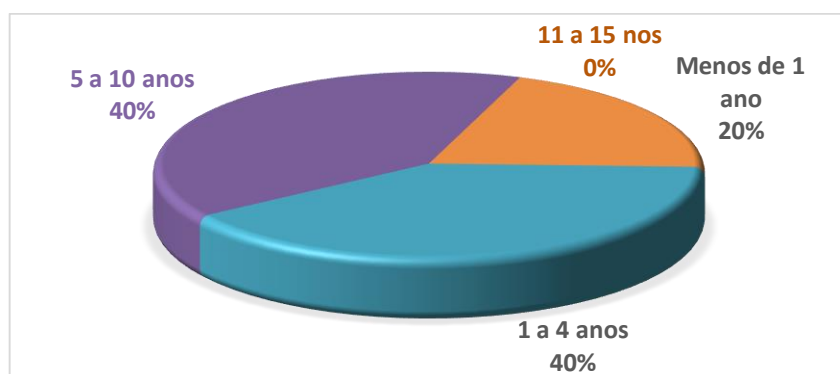
Fonte: Dados da pesquisa

Podemos observar no gráfico 6 que o regime de trabalho do total dos investigados representa (90%) como horista e os (10%) restantes possuem dedicação exclusiva. Sinalizando que os valores das organizações também podem ser uma das fontes geradoras de prazer no trabalho, se favorece o trabalho flexível, com possibilidade de negociações das regras e normas dos processos de trabalho, com participação dos trabalhadores e gestão coletiva das necessidades individuais e organizacionais. (Mendes, 2001).

7- Quanto ao tempo de trabalho (docência)?

Apresentamos o tempo de docência dos entrevistados, visto que alguns docentes começaram a lecionar precocemente em sua carreira profissional. Menos de 1 ano (20%), 1 a 4 anos (40%) 5 a 10 anos (40%) 11 a 15 anos(0%).

Gráfico 7: Quanto ao Tempo de Trabalho (Docência)



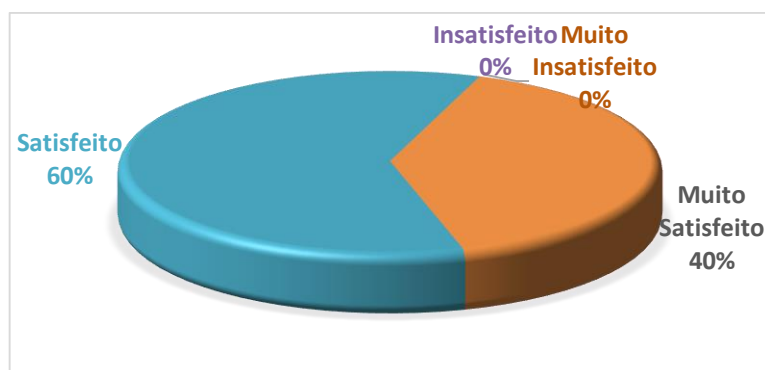
Fonte: Dados da pesquisa

Verificamos, no gráfico 7 que a maioria (40%) dos entrevistados exerce atividade docente entre 04 e 10 anos, denotando uma dada experiência de vida profissional o que efetivamente pode contribuir para um ensino de qualidade.

8- Em relação à direção do instituto?

No conjunto de respostas em relação à direção do Instituto. A maioria dos docentes se diz satisfeitos (60%) e outros Muito satisfeitos (40%).

Gráfico 8: Em relação á direção do Instituto?



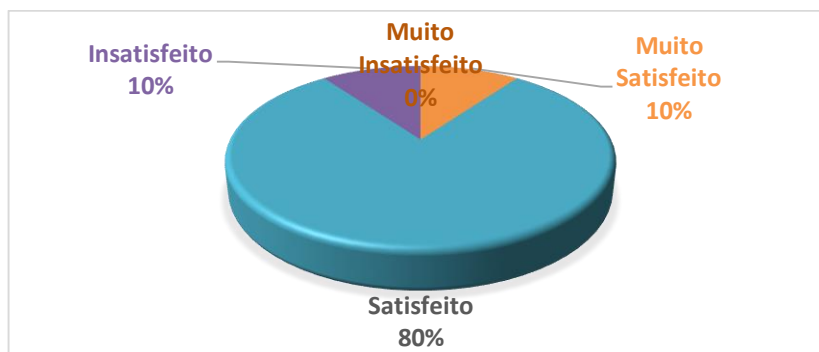
Fonte: Dados da pesquisa

A partir desses resultados como satisfeitos (60%) e muito satisfeito (40%), pode-se inferir que os professores se mantêm na instituição pesquisada porque realmente gostam e acreditam na instituição e não por se sentirem obrigados ou atrelados apenas aos ganhos proporcionados.

9- Em relação à coordenação do curso em enfermagem?

Nas respostas à indagação, em relação à coordenação do curso de enfermagem os sujeitos informaram estar, Muito satisfeito (10%), satisfeito (80%), insatisfeito (10%) e Muito insatisfeito (0%).

Gráfico 9: Em relação à coordenação do Curso em Enfermagem



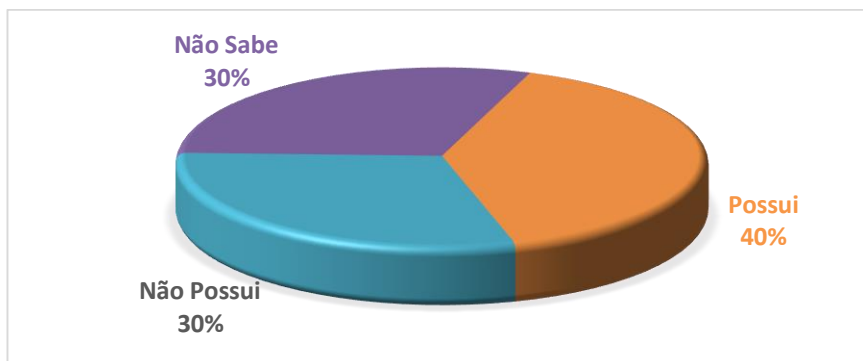
Fonte: Dados da Pesquisa

A partir desses resultados observa-se que os professores na sua grande maioria declararam-se satisfeitos (80%), no trabalho quanto à coordenação do curso. Sinalizando que a compreensão da complexidade do trabalho pedagógico, só acontece com a percepção da importância da contribuição individual e da organização coletiva, sendo este o grande desafio da gestão educacional.

10- O instituto possui um planejamento à longo prazo (4 anos).

Nas respostas ao enunciado o instituto possui um planejamento à longo prazo. A maioria dos sujeitos informou que possui (40%), outros disseram que Não possui (30%) e uma parcela significativa dos sujeitos disseram que Não sabe (30%).

Gráfico 10: O instituto possui um planejamento à longo prazo (4 anos)



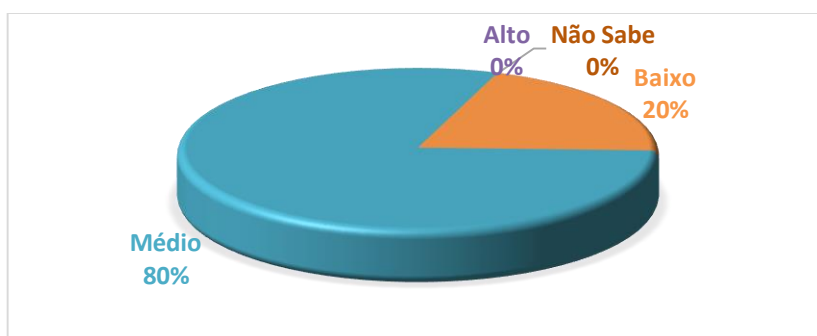
Fonte: Dados da pesquisa

A partir desses resultados onde a grande maioria dos docentes informou que a instituição possui (40%) um planejamento em longo prazo. Sinalizando que o ato de planejar segundo Gadotti (1986) é um processo que visa uma superação que aponta para o futuro, mas considerando as condições do presente.

11- No planejamento da instituição a preocupação com a qualidade pode ser considerado?

Do total de respostas quanto ao enunciado no planejamento da instituição a preocupação com a qualidade pode ser considerado, Baixo (20%), Médio (80%), Alto (0%) e Não sabe (0%).

Gráfico 11: No planejamento da instituição a preocupação com a qualidade pode ser considerado?



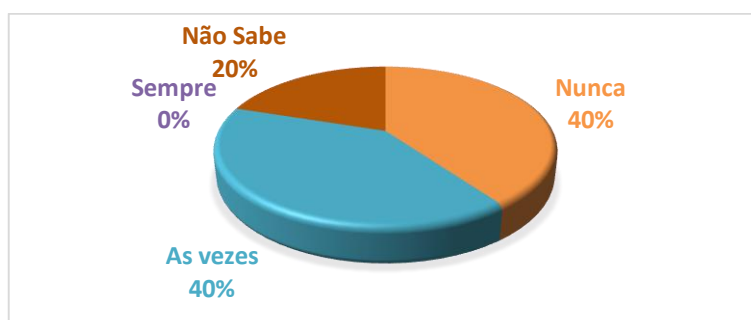
Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com esses resultados em que (80%) dos sujeitos consideraram médio a preocupação da instituição com a qualidade, sinalizando que o fato de conscientizar, envolver e comprometer todos os funcionários para o aperfeiçoamento da qualidade deveria ser fator primordial para a instituição.

12- A instituição realiza pesquisa para avaliar seu desempenho profissional?

No conjunto de respostas para avaliar o desempenho profissional dos docentes. O resultado como: Nunca (40%), as vezes (40%), Sempre (0%) Não sabe (20%), sinaliza a pouca informação dos docentes sobre o referido tema.

Gráfico 12: A instituição realiza pesquisa para avaliar seu desempenho profissional?



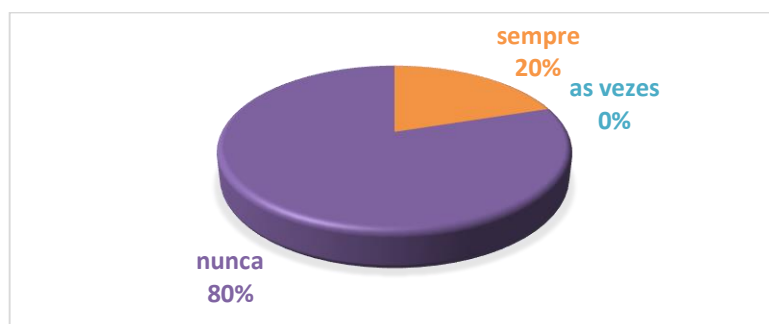
Fonte: Dados da pesquisa

A média das afirmativas situam-se como nunca (40%) e às vezes (40%), demonstrando que a instituição não proporciona condições relacionadas ao bom desempenho dos seus professores. Pode-se relacionar tal falta de expectativa ao fato de que a instituição não oferece aos professores gratificações e nem progressões diretamente relacionadas ao desempenho.

13- Os objetivos, planos e metas na instituição são divulgados para os funcionários?

Do total de respostas dos docentes sobre os objetivos, planos e metas divulgados para os funcionários. Os resultados como: Sempre (20%), às vezes (0%) e Nunca (80%), apontam para uma grande falta de conhecimento dos docentes sobre o futuro da instituição.

Gráfico 13: Há divulgação dos objetivos, planos e metas na instituição



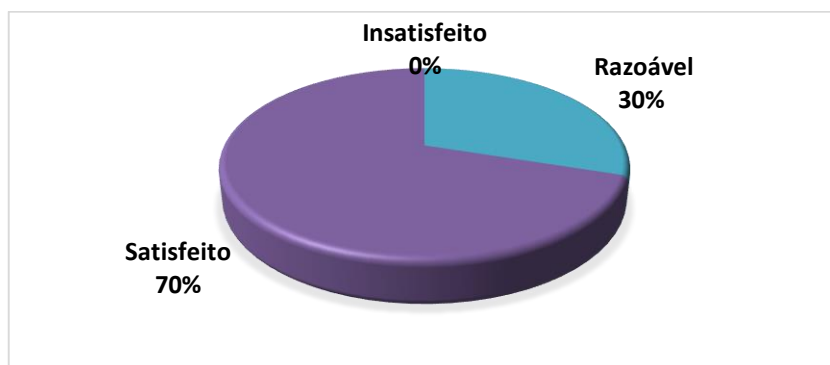
Fonte: Dados da pesquisa

A grande maioria dos docentes informou que nunca (80%) houve a divulgação dos objetivos, planos e metas da instituição para os funcionários, sinalizando que as necessidades e interesses da instituição são limitados e pouco atingi os seus funcionários.

14- Em relação ao seu desempenho profissional, você considera?

No total de respostas relacionadas ao enunciado quanto ao desempenho profissional do docente. Os resultados como, Insatisfeito (0%), Razoável (30%) e Satisfeito (70%).

Gráfico 14: em relação ao seu desempenho profissional, você considera



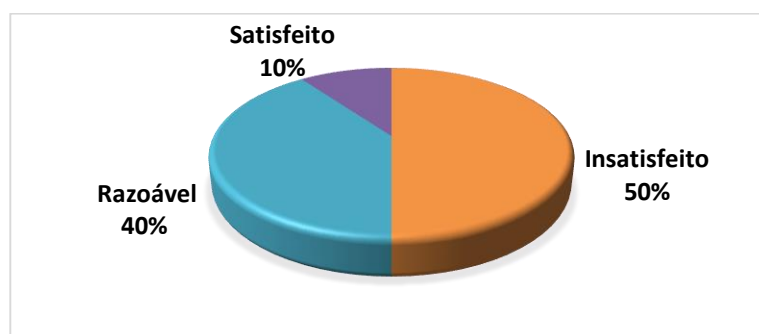
Fonte: Dados da pesquisa

A maioria dos docentes se considera satisfeito (70%) com seu desempenho profissional, sinalizando que o desempenho está estritamente ligado à satisfação, pois funcionários satisfeitos tendem a ter desempenhos melhores. Spector (2010).

15- Quanto à remuneração você se considera.

No conjunto de respostas em se tratando da remuneração dos docentes alguns se dizem Satisfeito (10%), outros Razoável (40%) e a grande maioria se dizem Insatisfeito (50%).

Gráfico 15: Em relação à remuneração você se considera



Fonte: Dados da pesquisa

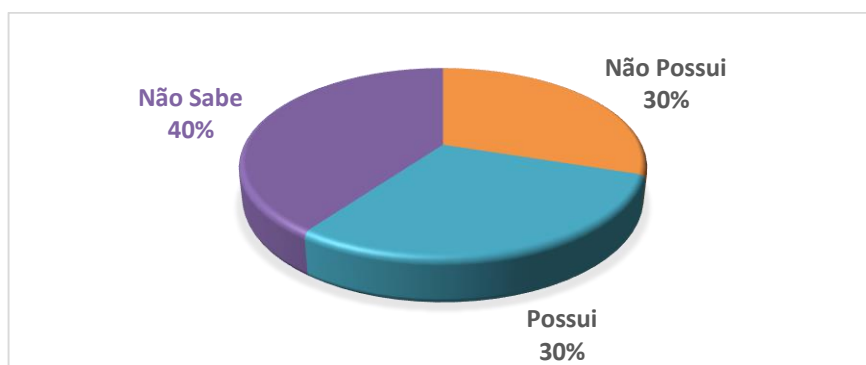
A insatisfação (50%) proporciona uma forte queda na qualidade do trabalho docente. A necessidade de trabalhar em várias escolas para aumentar a sua renda tão rebaixada, quase impossibilita o docente de se dedicar à sua formação, ao seu aperfeiçoamento, aos estudos, ao

atendimento mais individualizado aos estudantes, à elaboração de aulas diversificadas, etc. Todas estas questões são indispensáveis para o exercício do trabalho docente enquanto uma atividade intelectual.

16- A instituição possui objetivos bem definidos.

Do total de respostas dos docentes quanto aos objetivos bem definidos pela instituição. Os resultados como: Não possui (30%), Possui (30%) e Não sabe (40%), apontam que os docentes desconhecem esses aspectos importantes da instituição.

Gráfico-16: A instituição possui objetivos bem definidos



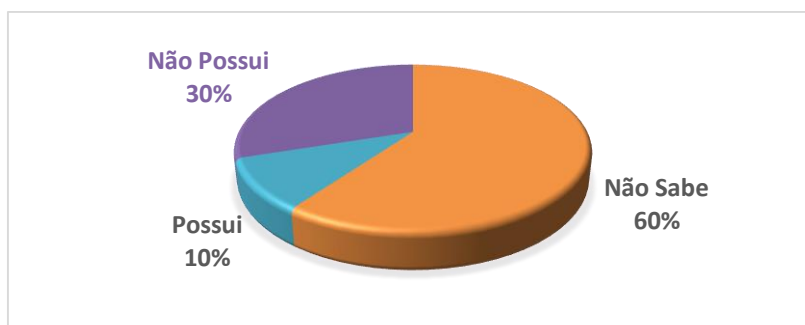
Fonte: Dados da pesquisa

Um grande número de docentes informou que não sabem (40%) se a instituição possui objetivos bem definidos o que denota a possibilidade da instituição apresentar dificuldade quanto à posição que deseja ocupar no mercado pela falta de direção.

17- A instituição possui metas de melhoria da qualidade bem definidos?

Quanto à indagação relacionada a metas da melhoria da qualidade. Os resultados apontam um índice elevado de docentes que, Não sabe (60%), Possui (30%) e Não possui (40%).

Gráfico 17: A instituição possui metas de melhoria da qualidade bem definidos



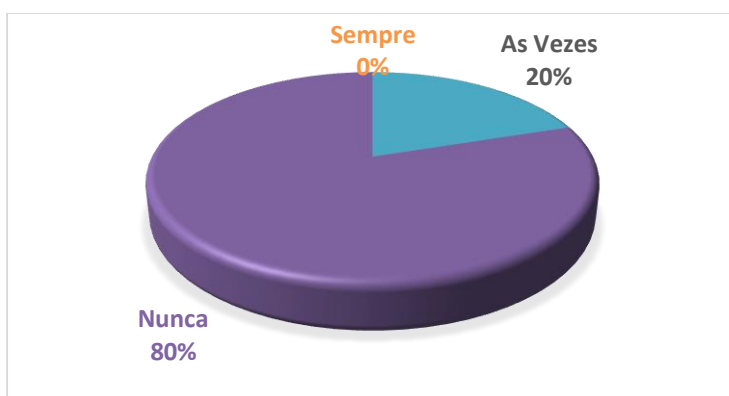
Fonte: Dados da pesquisa

Um elevado índice de docentes informou que a instituição não possui (40%) metas de melhoria da qualidade bem definidos. Sinalizando que as metas bem quantificadas também concorre para a definição de condições de oferta de ensino de qualidade.

18- A instituição possibilita o docente a participar de treinamentos e capacitação?

De acordo com o enunciado, a instituição possibilita o docente a participar de treinamentos e capacitação. Os resultados sinalizam que Sempre (0%), Às vezes (20%) e Nunca (80%).

Gráfico 18: A instituição possibilita o docente a participar de treinamentos e capacitação



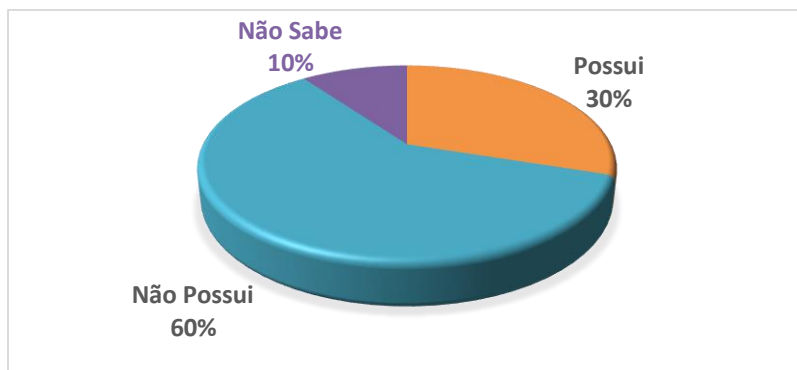
Fonte: Dados da pesquisa

O alto índice quanto ao resultado nunca (80%) revela que a própria instituição muitas vezes não estimula o aperfeiçoamento do professor, podendo se relacionar ao fato de muitos professores se sentirem desmotivados a buscar essa capacitação.

19- A instituição possui organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o professor.

No total de respostas sobre organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o professor. Os resultados informam que, Possui (30%), Não possui (60%) e Não sabe (10%).

Gráfico 19: A instituição possui organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o professor



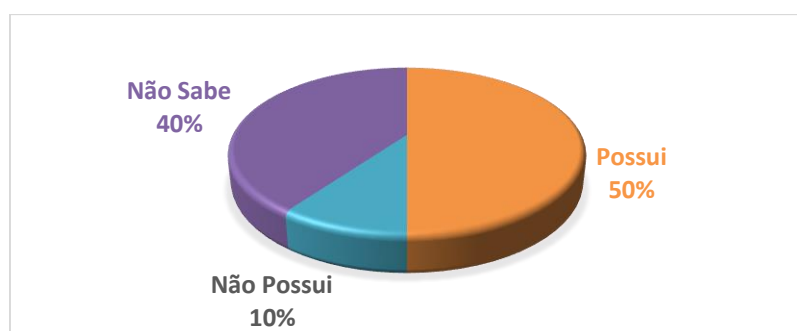
Fonte: Dados da pesquisa

A maioria dos sujeitos (60%) informou que a instituição não possui um ambiente interativo. O ambiente de aprendizagem escolar é um lugar previamente organizado para promover oportunidades de aprendizagem e que se constitui de forma única na medida em que é socialmente construído por alunos e professores a partir das interações que estabelecem entre si e com as demais fontes materiais e simbólicas do ambiente (MOREIRA, 2007).

20- A instituição possui um projeto político pedagógico.

Nas respostas à indagação quanto a instituição possuir um projeto político pedagógico. O resultado, Não possui (10%), Possui (50%) e Não sabe (40%). Indica a falta de conhecimento ou a pouca compreensão sobre o PPP.

Gráfico 20: A instituição possui um projeto político pedagógico



Fonte: Dados da pesquisa

A metade dos sujeitos informou que a instituição possui (50%) um Projeto Político Pedagógico. Sinalizando que o PPP é um dos principais documentos da escola, senão o principal constitui-se em um grande aliado para a tão desejada mudança da prática educativa. Nele está expresso legalmente os marcos referenciais que sustentam a proposta da instituição.

21- Quanto à gestão institucional e corpo técnico- administrativo.

O total de respostas quanto à gestão institucional e corpo técnico- administrativo da instituição apontam como relevante (40%), pouco relevante (50%), muito relevante (10%) e Não respondeu (0%) tal enunciado.

Gráfico 21: em relação à gestão institucional e corpo técnico- administrativo



Fonte: Dados da pesquisa

A metade dos sujeitos informou como pouco relevante (50%) a gestão e corpo técnico-administrativo da instituição, sinalizando que a participação efetiva e interativa do corpo técnico da instituição e seu compromisso para a construção de uma gestão escolar refletirão positivamente na qualidade do trabalho da instituição de ensino e diante das inovações da gestão educacional.

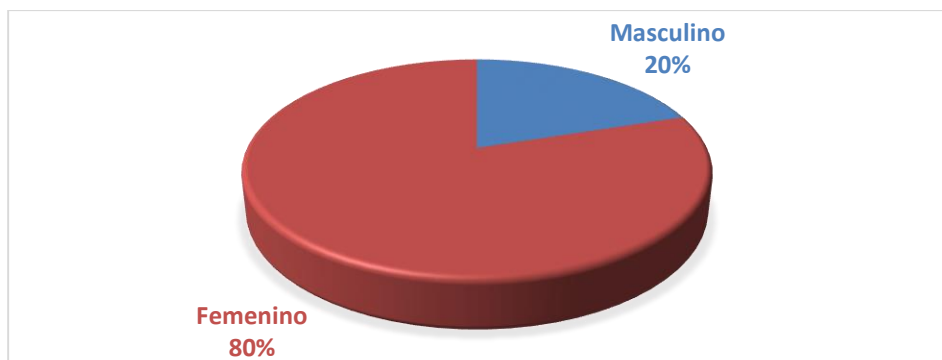
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

1- Quanto ao sexo:

No total de respostas dos educandos sobre o sexo. Os dados mostraram que a grande maioria dos entrevistados eram mulheres, com percentuais em 80% e 20% de homens.

Gráfico 1: em Relação ao sexo



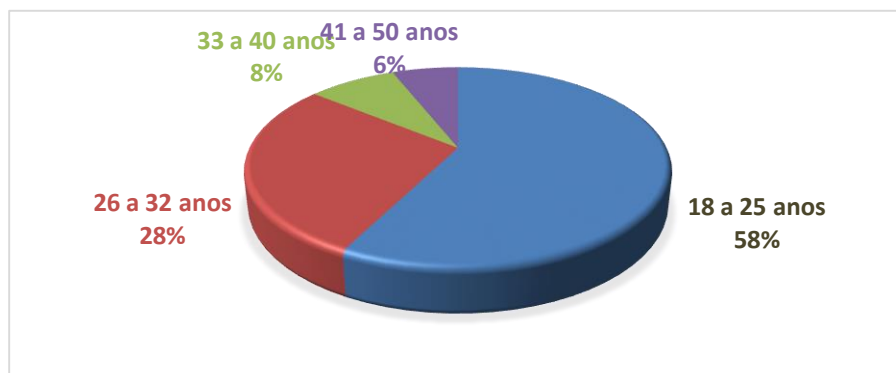
Fonte: Dados da pesquisa

Os alunos estudados são majoritariamente do sexo feminino (80%), indicando um alunado jovem, com predominância do sexo feminino.

2- Quanto à faixa- etária

Quanto à idade dos sujeitos, a pesquisa mostrou que o maior percentual situou-se na faixa de 18 a 25 (57%) anos, seguido da faixa de 26 a 32 (28.5%), além de 33 a 40 (8.5%) e 41 a 50 (6%) anos.

Gráfico 2: Em relação a faixa etária



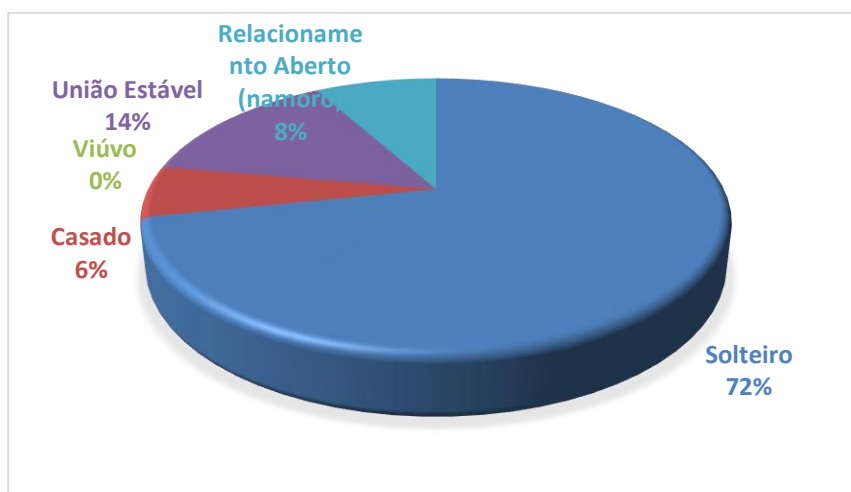
Fonte: Dados da pesquisa

Constataram-se alunos bastante jovens, na faixa etária de 18 a 25 (57%) anos. Um indicador para potenciais futuros jovens absorvidos no mercado.

3- QUANTO AO ESTADO CIVIL

No total de respostas sobre o estado civil dos alunos, como: solteiro (72%), casado (06%), União estável (14%) e relacionamento aberto (8%).

Gráfico 3: Em relação ao estado civil



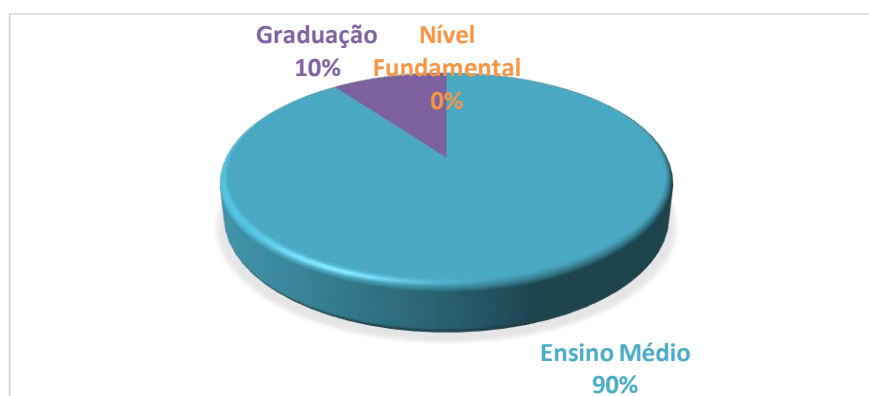
Fonte: Dados da pesquisa

O elevado índice de alunos com o estado civil solteiro (72%) sinaliza uma demanda cada vez mais voltada para as oportunidades que o mercado oferece.

4- Quanto à escolaridade

Pôde-se perceber que os alunos entrevistados possuem em sua grande maioria o ensino médio completo (90%) e graduação (10%).

Gráfico 4: Quanto a escolaridade



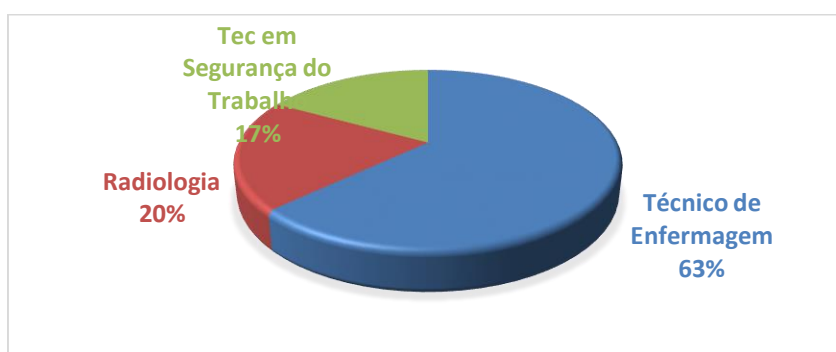
Fonte: Dados da pesquisa

Os dados acima sinalizam a necessária importância do término do ensino médio (90%) como acesso para o Curso Técnico Profissionalizante.

5- Quanto ao curso matriculado

Apresentamos a distribuição dos alunos por tipo de curso matriculado, visto que, a maior demanda encontra-se no curso técnico em Enfermagem (63%), em seguida temos o curso técnico em Radiologia (20%) e posteriormente o curso técnico em segurança no trabalho (17%).

Gráfico 5: Quanto ao curso matriculado



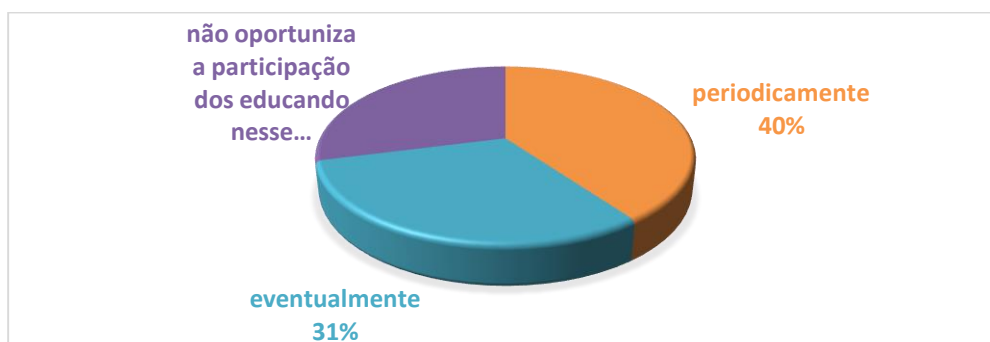
Fonte: Dados da pesquisa

O curso escolhido foi o técnico em enfermagem com (63%), o que nos reporta à inserção histórica da enfermagem no mundo do trabalho.

6- Na avaliação dos processos educativos que envolvem a instituição é oportunizada a sua participação?

Apresentamos as respostas dos alunos quanto ao processo educativo, com destaque para os seguintes resultados: (40%) periodicamente, (31%) Eventualmente e (29%) não oportuniza a participação dos educando nesse processo.

Gráfico 6: quanto avaliação dos processos educativos que envolvem a instituição é oportunizada a sua participação



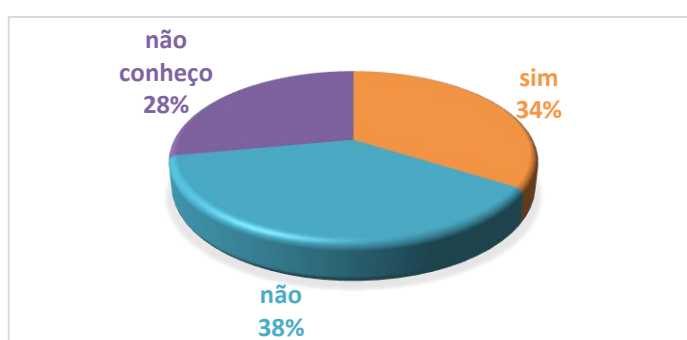
Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados sugerem que periodicamente (40%), os alunos são oportunizados a participar do processo educativo, sinalizando que para o sucesso da organização, considera-se relevante que a gestão da escola busque a participação dos alunos para uma melhor implantação dos objetivos almejados e um comprometimento maior.

7- Quanto às formas de captação de sugestões por parte da instituição:

No conjunto de respostas relacionadas as formas de captação de sugestões por parte da instituição, a maioria dos alunos informaram que sim (34%), outros informaram que não (38%) e um número significativo dos sujeitos informaram, não conheço (28%).

Gráfico 7: Em relação às formas de captação de sugestões por parte da instituição



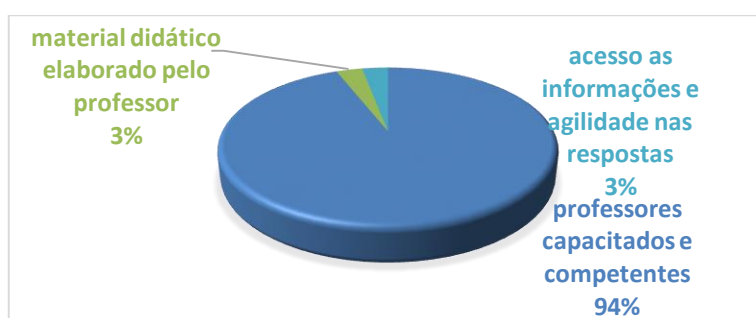
Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com esses resultados negativos (38%), torna-se um grande desafio para o gestor escolar atuar como líder e desenvolver formas de organização inovadoras, empreendedoras e participativas.

8- Quanto aos elementos da instituição mais importante para você:

O total de enunciado quanto aos elementos da instituição mais importante, as respostas indicam (94%) professores capacitados e competentes, (3%) material didático elaborado pelo professor e (3%) acesso as informações e agilidade nas respostas

Gráfico 8: Quanto a avaliação dos elementos da instituição mais importante para você



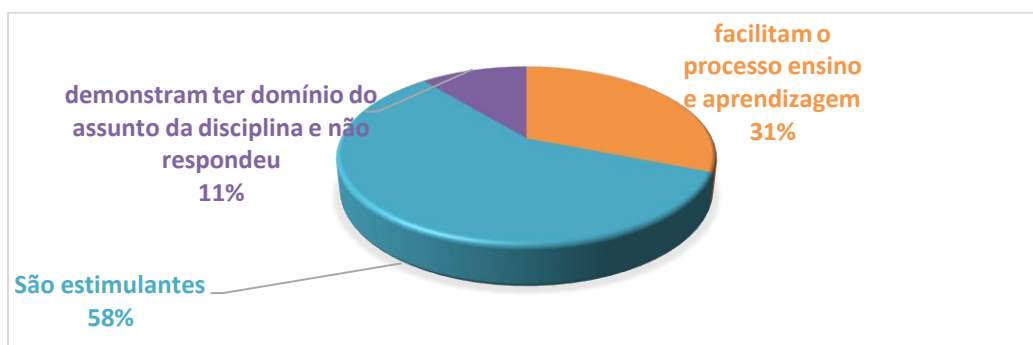
Fonte: Dados da pesquisa

Em detrimento do número expressivo de alunos indicarem a necessidade de haver professores capacitados e competentes (94%). Sinalizando a importância de a instituição oferecer aos seus professores capacitações visando facilitar o processo de ensino e aprendizagem a fim de que possa contribuir com a aquisição de novos conhecimentos e assim rever suas práticas tanto em sala de aula como em outros espaços físicos da escola.

9- Com relação aos professores:

No conjunto de respostas com relação aos professores, os resultados como: facilitam o processo ensino e aprendizagem (31%), São estimulantes (58%), demonstram ter domínio do assunto da disciplina e não respondeu (11%), tal enunciado.

Gráfico 9: A opinião dos alunos em relação aos professores



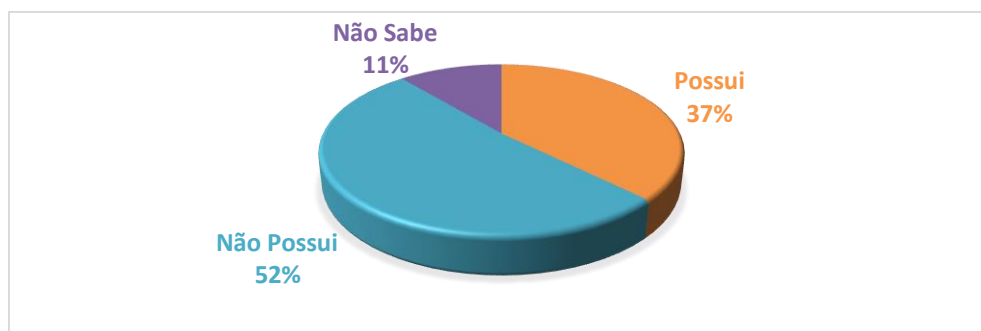
Fonte: Dados da pesquisa

A partir dos resultados relacionados ao domínio do professor em sala de aula (58%), é possível sinalizar, quanto maior o domínio do conteúdo, melhor o desenvolvimento da aula.

10- A instituição possui organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o aluno.

Nas respostas ao enunciado a instituição possui organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o aluno, o conjunto de respostas como: possui (37%), não possui (52%) e não sabe (11%), sinalizam a necessidade de ambiente salutar para os alunos.

Gráfico 10: A instituição possui organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o aluno



Fonte: Dados da pesquisa

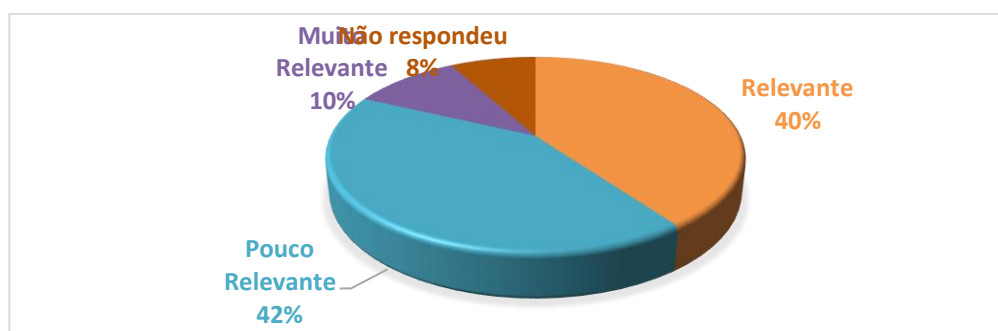
A partir desses resultados pelos alunos, como não possui (52%), pode-se inferir que a instituição ao proporcionar espaço acolhedor e instigante, proporciona prazer em frequentá-lo.

11- A instituição oferece atenção cuidadosa, individualizada e cortês à seus alunos.

No conjunto de respostas quanto à instituição oferecer atenção cuidadosa, individualizada e cortês á seus alunos, os resultados como: relevante (40%),

Pouco relevante (42%), Muito relevante (10%) e não respondeu (08%) indicaram o conhecimento dos sujeitos sobre tal tema.

Gráfico 11: Quanto a oferta de atenção individualizada



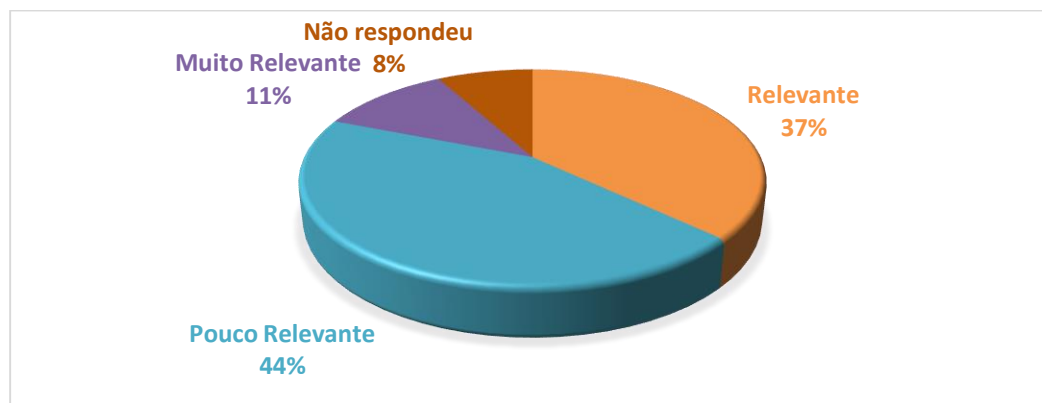
Fonte: Dados da pesquisa

A grande maioria dos sujeitos informou como pouco relevante (42%), a atenção cuidadosa, individualizada e cortês aos alunos, denotando a pouca importância da instituição em proporcionar melhor acolhida aos seus alunos.

12- A instituição possui nível de disposição em ajudar o aluno, comprometendo-se com o seu sucesso.

Quanto à indagação referente ao nível de disposição da instituição em ajudar o aluno, comprometendo-se com o seu sucesso, a maior parte dos alunos falou como pouco relevante (44%), outros como relevante (37%), muito relevante (11%) e não respondeu (8%) o enunciado.

Gráfico 12: Quanto ao nível de disposição em ajudar os alunos



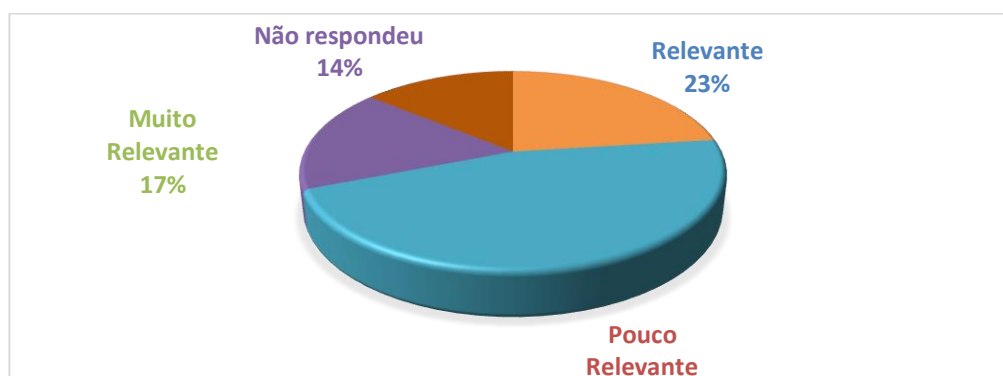
Fonte: Dados da pesquisa

Uma parcela significativa dos sujeitos informou como pouco relevante (43%), a disposição da instituição em ajudar o aluno, comprometendo-se com o seu sucesso, sinalizando o pouco valor da instituição em formar alunos de sucesso e destaque para o mercado de trabalho.

13- Quanto à infra estrutura como laboratório de práticas, biblioteca e internet.

Nas respostas à indagação quanto a infra-estrutura, a maioria dos alunos consideram Pouco Relevante (46%), outros consideraram relevante (23%), um número significativo considera Muito relevante (17%) e não respondeu (14%), tal enunciado.

Gráfico 13: Em relação a infraestrutura



Fonte: Dados da pesquisa

A partir desses resultados, observa-se que os alunos, na sua grande maioria considera pouco relevante (46%), os quesitos como: laboratório, biblioteca e internet. Sinalizando que a utilização desses recursos constitui uma maneira de contrapor o insucesso escolar. Assim, o conhecimento em informática é uma das novas competências que devem ser adquiridas e desenvolvidas na escola, já que os instrumentos tecnológicos motivam o aprendizado e, além disso, avaliam o que se aprende e ajudam a fazer descobertas.

CONCLUSÃO

Muito se tem falado em qualidade na educação, quer seja nos países desenvolvidos, quer seja em países em desenvolvimento como é o caso do Brasil que mede a qualidade da educação oferecida tendo como parâmetro os países desenvolvidos. O que não se sabe ao certo é o entendimento acerca do termo qualidade e, especificamente, qualidade na educação.

À medida que ocorrem mudanças sociais, políticas e econômicas na sociedade muda-se também o processo educacional que sempre vem acompanhando o processo social. Dessa forma, os objetivos educacionais foram mudando ao longo das décadas, bem como o conceito de qualidade na educação organizado pela escola que sempre esteve direcionado na preparação para o mercado de trabalho como afirma (Oliveira, 2009), visto que, cem anos de estruturação da sociedade organizacional articularam um compósito entre as teorias que informam os modelos de organizações e aquelas que sustentam a perspectiva da educação em sua preparação para o mercado de trabalho.

Dessa forma, com as mudanças sociais mudam-se também os objetivos educacionais e, conseqüentemente a educação passa a ser efetivada com outros olhares no que tange à sua qualidade. A qualidade na educação perpassa por aspectos que vão desde a questão propriamente pedagógica até ao campo da gestão escolar e mesmo entendendo que o debate sobre a qualidade na educação não é privilégio deste século, mas vem sendo discutido já alguns anos e ocupado posição de destaque no campo das políticas educacionais, mesmo que interpretado de forma diferenciada pelos agentes sociais que fazem parte dessa política que atribuem significados diferenciados para esse termo, de acordo com os interesses, suas concepções de homem e de sociedade.

A avaliação de desempenho de uma organização no conceito de qualidade é uma das etapas na busca por uma gestão eficiente, na qual se pretende obter uma qualidade em constante evolução. A elaboração de mecanismos que tenham por objetivo justamente medir o desempenho de um processo visa principalmente a identificar falhas, corrigir métodos ou modelos com a finalidade de possibilitar ao gestor de forma global ou setorial, alternativas de modificações para o cumprimento de suas metas, objetivos e missão.

De acordo com Saraiva e Camilo (2010), a utilização de indicadores de desempenho como ferramenta de gestão é um importante processo para as tomadas de decisões e nos planejamentos estratégicos das empresas e instituições reforçando a justificativa para a definição de métricas de avaliação e condução de processos na busca de soluções e decisões para a gestão de qualquer organização.

Diante de um mercado extremamente competitivo, percebe-se que a preocupação com a melhoria na qualidade deve estar presente nas escolas de ensino técnico profissional, pois, com o aumento no número de instituições, e tecnologias aumento no número de vagas e a diminuição no número de alunos, surge uma realidade bem diferente da encontrada nas décadas de 70 e 80. O uso de ações internas para melhoria de qualidade, como o projeto político pedagógico tem buscado atingir a excelência na educação.

A visão de empresa deve se fazer presente nessas instituições, tais como: o uso de estratégias, a busca por vantagens competitivas, a preocupação com a qualidade nos serviços prestados a excelência na educação, entre outros.

O modelo de Gestão baseada em sistemas apresenta uma nova realidade onde há uma série de atividades sendo executadas de forma coordenada, tendo suas raízes nas políticas e diretrizes com um objetivo único, atender ao planejamento estratégico da Instituição.

Nesse sentido, a Gestão da Qualidade, é um aspecto imprescindível como elemento fundamental para se conseguir a excelência na execução dos serviços, modificando uma realidade que ainda impera em muitos casos no cenário nacional.

Neste estudo buscamos apreender em que consiste a gestão da qualidade para uma instituição voltada para o ensino técnico na cidade de Marituba.

Para esse fim analisamos as ações que a escola executa com vistas a essa qualidade e que avaliação fazem professores e alunos sobre o seu ensino. Princípios o nosso estudo buscando uma visão de contexto do ensino técnico profissional, atentando para as peculiaridades da sua oferta e para as políticas que o contemplam, no País, no estado do Pará e na cidade de Marituba onde se localiza a instituição observada neste estudo: Instituto de Educação integrada Albert Einstein (IEIAE).

A pesquisa mostrou que a Instituição de Ensino Técnico Profissional é de médio porte, organizada, com regras disciplinares que se dispõem tanto para alunos quanto para funcionários, que se efetiva pela cobrança sistemática onde o engajamento de seus profissionais são fatores que podem ser tomados como referência.

Salientamos que a instituição analisada é uma realidade complexa e os seus indicadores de qualidade não devem ser tomados isoladamente, por que também fazem parte do contexto. Mas, é de consenso que o direito à educação privada de qualidade é uma necessidade emergente, isso faz com que estudos nesta temática contribuam para que as demais

instituições escolares reflitam sobre seus indicadores de qualidade e as suas potencialidades no desenvolvimento da oferta de ensino técnico.

Destacamos que a maioria dos professores afirmaram ter conhecimento de um projeto político pedagógico implantado pela instituição, denotando, que o Projeto Político Pedagógico deve promover um processo de construção e discussão coletiva, envolvendo a comunidade escolar como um todo, propondo a construção do novo, não apenas repetindo os mesmos problemas e projetos anteriores, mas buscando se aproximar ao máximo da realidade social da comunidade, por outro lado, a falta de participação dos professores e da comunidade na elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico dificulta o alcance de uma gestão transparente e, portanto, democrática.

Com base na visão dos alunos, houve ênfase quanto à importância de professores capacitados e competentes, material didático consistente e bem elaborado e domínio do assunto e da disciplina.

O resultado mostra a importância do profissional da educação como elemento fundamental no processo de melhoria contínua. Num ambiente onde a prestação de serviços é o principal objeto de avaliação, o profissional deve ser conscientizado sobre o seu importante papel.

Enfatiza-se a relevância de pesquisas que se façam no interior da escola, que participe do cotidiano da instituição e da reflexão sobre os encaminhamentos da escola diante das políticas públicas. Ao contemplar a realidade das organizações escolares é possível ouvir os profissionais que atuam in loco, refletir sobre os desafios na e da escola e refletir sobre os caminhos para a qualidade do ensino.

A educação é o início gerador do processo de gestão pela qualidade e deve também agir como facilitador da implantação desse processo, para a melhoria eficiente, efetiva e eficaz de seus próprios objetivos.

Nesse sentido, a Gestão da Qualidade sob a visão dos professores e alunos, discute a questão da qualidade do ensino técnico-profissional, sendo este, um aspecto imprescindível como elemento fundamental para se conseguir a excelência na execução dos serviços, modificando uma realidade que ainda impera em muitos casos no cenário nacional.

Para finalizar, é importante destacar as limitações do estudo. A principal limitação foi a realização de uma investigação de caráter exploratório, sem poder ter a avaliação da percepção do gestor da instituição

Desta forma, a recomendação é a continuidade do estudo realizado para os gestores, bem como a realização de novas investigações nos demais cursos técnicos, podendo-se, desta forma, generalizar os resultados e efetivamente definir quais conceitos de gestão de qualidade sob a ótica dos gestores se aplica melhor a atividade educacional exercida, afinal os assuntos qualidade e gestão pela qualidade mostram-se altamente relevantes para as organizações e a sociedade em geral.

BIBLIOGRAFIA

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR 15419 Sistemas de gestão da qualidade – diretrizes para aplicação da ABNT NBR ISO 9001:2000 nas organizações educacionais. Rio de Janeiro, 2006.

ARGUIN, G.O. O Planejamento Estratégico no Meio Universitário. Brasília: Ed. Nova Era, 1988.

BATEMAN, T. S. Administração: novo cenário competitivo. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BATISTA, F.F. A gestão da qualidade total na escola (GQTE): novas reflexões. Brasília: IPEA, 1994 (RI IPEA/CPS, n. 32/94)

BIAGINI, J. Revisitando momentos da história do ensino técnico. Pesquisa do curso de mestrado: A materialidade e a discursividade a respeito da prática de ensinar no ambiente do Ensino Técnico.

BRASIL. Ministério da Educação. Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola. Brasília: Fundescola, 1999.

BRYSON, John M. Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations. San Francisco: Jossey Bass, 325 p. 1995.

BONDIOLI, A. O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada. Campinas: Autores Associados, 2004.

CASSOL, A. P; SILVEIRA, I. H.; SIEMEINTCOSKI, M.E; ARRUDA, S. R.; SILVA, S.B.; RASZI, S.M. Gestão da qualidade na educação. E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial, Florianópolis, n. especial, Educação, p. 15-33, 2012

CAMPOS, V. F. O verdadeiro poder. Nova Lima: INDG Tecnologia e Serviços Ltda., 2009.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. “Territorialidades em luta: uma análise dos discursos ecológicos”. Série Registros, nº 9,p. 1-56, São Paulo: Instituto Florestal, Secretaria do Meio Ambiente, 1991.

CEPAL/UNESCO. Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. — Santiago de Chile: Naciones Unidas, 1992.

CROKER, Robert A. An Introduction to qualitative research. In: HEIGHAM, Juanita; CROKER, Robert A. Qualitative research in Applied Linguistics: a practical introduction. Great Britain: Palgrave Macmilian, 2009.

CHIAVENATO, I.; SAPIRO, A. Planejamento Estratégico. 7 reimpr - Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

COLOMBO, S. S. Gestão Educacional – Uma Nova Visão. São Paulo : Artmed, 2004.

COUTINHO, C.P; Estudo de Caso. Dissertação de mestrado. Universidade do Minho. Portugal. 2008.

DOURADO, L.F. (2006d) O público e o privado na agenda educacional brasileira. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Org.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez.

_____. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007 921 Disponível em < <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em 02 abr, 2015.

DENZIN, Norman K. ; LINCOLN, Yvonna S. (Editores). Handbook of qualitative research. (2 Ed.). Thousand Oaks, Califórnia: Sage Publications. 2000.

DONATELLI, Carla. Custo da Qualidade. Um estudo de caso sobre o produto ACU (Antena de comunicação) utilizado no transporte ferroviário. Trabalho de conclusão de curso. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://engenharia.anhembi.br/tcc-09/prod-07.pdf>>. Acessado em 05 abr, 2015.

GODOY, V.A.; ROSA, M.R.; BARBOSA, F.L: O planejamento estratégico como ferramenta para a gestão educacional no processo decisório dentro das IES. <<http://www.facimed.edu.br/site/revista/pdfs/3ad61ed07d995e0bc6d41e412505f9f2.pdf>>. Acessado em: 04 abr, 2015.

GRAMSCI, A . Marx e a pedagogia moderna. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1991.

GOMES, D. D. MBA Educação: a gestão estratégica na escola que aprende. Rio de Janeiro:Qualitymark, 2009.

GOODE WJ, Hatt PK. Métodos em pesquisa social. 5a ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1979.

GUTIERRES, N. Seis Sigma e Lean Manufacturing. Banas Qualidade, São Paulo,v.18,n.203, p. 30-37, abr. 2009.

YIN, R. K. (2010) Estudo de caso: planejamento e Método. 4ª Ed. São Paulo: Bookman.

- YIN, R. K. (2015) Estudo de caso: planejamento e métodos. 5. Edição. Bookman
- JURAN, J.M. Juran na Liderança pela Qualidade: Um Guia para Executivos, 2ª ed., São Paulo, Pioneira.
- KAPLAN. R. S.. A Estratégia em Ação. Rio de Janeiro, Editora Elsevier 2004
- KUENZER, A. Z. Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.) Educação e a Crise do Trabalho: Perspectiva de final de Século. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997. (questões da nossa época).
- LUCK, E. A evolução da gestão educacional a partir de mudança paradigmática. 2009.
- LONGO, R. M. J. (1996) *Gestão da Qualidade: Evolução, Histórica, Conceitos Básicos e Aplicação na Educação*. [Versão Eletrônica]. Acessado em 04 de março de 2015 em http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1722/1/td_0397.pdf
- LONGO, R.M.J. A revolução da qualidade total: histórico e modelo gerencial. — Brasília: IPEA, 1994 (RI IPEA/CPS, n.31/94)
- _____. A qualidade total começa e termina com educação: — Brasília: IPEA, 1995 (RI IPEA/DPS, n.6/95)
- _____.Gestão da Qualidade: Evolução Histórica, Conceitos Básicos e Aplicação na Educação: Brasília. Janeiro de 1996.
- MACHADO, L. R de S. Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiros. São Paulo: Cortez, 1982
- MATOS, F. F. Planejamento e Gestão da Qualidade. IETEC, 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/planejamento-e-gestao-da-qualidade/26759/>>. Acessado em: 01 fev, 2015
- MEYER. J. T. Planejamento Estratégico: Uma renovação na Gestão das Instituições Universitárias. Brasília: Ed. Azeredo, 1991.
- MINAYO MCS. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 27th Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, A. A. observação e entrevista em pesquisa qualitativa. Revista. Facevv. vila velha. Número 4. jan./jun. 2010.

OLIVEIRA, M. A. M. (Org). GESTÃO EDUCACIONAL: NOVOS OLHARES, NOVAS ABORDAGENS. 6.ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2009.

OLIVEIRA, A. M.G; gestão escolar e qualidade no ensino: uma relação inseparável. Número 3, Ano 2. Volume 2, pág. 146-159, Humaitá, AM, jul-dez 2009.

OSBORNE, D. e GAEBLER, T. Reinventando o governo. — Brasília: MHC, 1994.

PALADINI, E. P. JOAQUIM, C. C. & ANACLETO, C. A.; Gestão da Qualidade em Empresas Especializadas no Desenvolvimento de Dispositivos Médicos: Proposta de Um Modelo. V Congresso Nacional de Excelência em Gestão. 2010.

PASS, L. C. A integração da abordagem colaborativa à tecnologia internet para a aprendizagem industrial e organizacional no PPGEP . Florianópolis, UFSC. PPGEP – 1999, Dissertação de Mestrado.2006.

PONTE, J. P. (2006). Estudos de caso em educação matemática. Bolema, 25, 105-132. Este artigo é uma versão revista e actualizada de um artigo anterior: Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. Quadrante, 3(1), pp3-18. (re-publicado com autorização).

PEREIRA, S.M.C.; gestão da escola como foco do discurso da qualidade na educação. 2007.

RIGON, Anderson R.; CAPPELLARI, Dionat, et al. Processo de implantação da ISO 9001: estudo de caso em uma empresa de médio porte. SIEF – Semana Internacional das Engenharias da FAHOR, 2011. Disponível em:

<http://www.fahor.com.br/publicacoes/sief/2011_Processo_implantacao_ISO9001_empresa_medio_porte.pdf>. Acessado em 07/04/2015

RIOS, M.P.C.; desafios da gestão escolar para a melhoria da qualidade dos processos do ensino e da aprendizagem do ensino fundamental. Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC. 2012.

RODRIGUES, Luis A. R. Políticas de Gestão Escolar e a Melhoria da Qualidade de Ensino – Uma Análise do Plano de Desenvolvimento da Escola na Região da Mata Norte de Pernambuco (1999-2007). Tese de Doutorado. Recife – 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4196/arquivo932_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em 05 maio, 2015

SENGE, P. A Quinta Disciplina: Arte, Teoria e Prática da Organização que Aprende. São Paulo: Best Seller, 2013.

SARAIVA, L.A.S. & CAMILO, M.C.S.: Indicadores de Desempenho em uma Empresa Industrial: concepção, uso e análise. Facef Pesquisa, v.13, n.3, 2010.

SANTOS, R.R; NETO, J.V. avaliação da qualidade do ensino técnico através da percepção do discente: o caso cefet/rj. x congresso nacional de excelência em gestão 08 e 09 de agosto de 2014.

SOUZA, T. C. R; LACERDA, P. T. Planejamento Estratégico e Qualidade: Acreditação Hospitalar - Um Estudo de Caso no Hospital Vita Volta Redonda. V Congresso Nacional de Excelência em Gestão. 2009

STUKALINA, Yulia. Using quality management procedures in education: manging the learner-center educational environment. Baltic Journal on Sustainability, [S.l.], v.1, n.16, p. 75-93, 2010.

SANTOS, M.E.; CARPINETTI, L.C.R.; NETO, J.D.O.; BARBOSA, D.H.; ZANDER, V.T.; Gestão da Qualidade em Ambientes Acadêmicos: estratégias para a melhoria contínua. XIII SIMPEP - Bauru, SP, Brasil, 6 a 8 de Novembro de 2006.

TRIBUS, Myron. Quality management in education. [S.l.]: Eric Education Resources Information Center, 1992.

SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M.; Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2013.

SANTOS, Elaine M. CARPINETTI, Luis C. R, et al. Gestão da Qualidade em Ambientes Acadêmicos: estratégias para a melhoria contínua. XIII SIMPEP - Bauru, SP, 2006. Disponível em: < http://www.simpep.feb.unesp.br/anais/anais_13/artigos/536.pdf> Acessado em: 07 abr 2015.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND. Defining Quality in Education. Document No. UNICEF/PD/ED/00/02. [S.l.]: Programme Division Education, 2000. 44 p.

VENTURA, M.M.; O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. The Case Study as a Research Mode. Rev SOCERJ. 2007.

WAINER, Jacques. Métodos de pesquisa quantitativa e qualitativa para a Ciência da Computação. PUCRS. 2013.

XAVIER, Antonio Carlos da R. Rompendo paradigmas: a implantação da gestão da qualidade total nas escolas municipais de Cuiabá. Brasília: IPEA, 1994.

_____.A gestão da qualidade e a excelência dos serviços educacionais: custos e benefícios de sua implantação. Brasília: IPEA, 1996.

APENDICE

APENDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES – PESQUISA DE CAMPO	
GESTÃO DA QUALIDADE	
A) DADOS DOS PROFESSORES	
1) Sexo:	☐ masculino ☐ feminino
2) Faixa Etária:	☐ 18 a 25 anos ☐ 26 a 32 anos ☐ 33 a 40 anos ☐ 41 a 50 anos ☐ 51 a 60 anos
3) Disciplina Ministrada:	
4) Escolaridade:	☐ Ensino Fundamental ☐ Nível Médio ☐ Graduação ☐ Especialização ☐ Mestrado ☐ Doutorado
5) Estado Civil:	☐ Solteiro ☐ Casado ☐ Viúvo ☐ União estável ☐ Relacionamento aberto (namoro)
B) DADOS SOBRE GESTÃO DE QUALIDADE	
1) Quanto ao regime de trabalho:	☐ Horista ☐ Tempo parcial ☐ Tempo integral ☐ Dedicção exclusiva
2) Tempo de trabalho:	☐ Menos de 1 ano ☐ 1 a 4 anos ☐ 5 a 10 anos ☐ 11 a 15 anos
3) Em relação à direção do Instituto:	☐ Muito satisfeito ☐ Satisfeito ☐ Insatisfeito ☐ Muito insatisfeito
4) Em relação à coordenação de Enfermagem:	☐ Muito satisfeito ☐ Satisfeito ☐ Insatisfeito ☐ Muito insatisfeito

5) O Instituto possui um planejamento à longo prazo (4 anos):	(☐) Possui (☐) Não possui (☐) Não sabe
6) No planejamento da instituição o planejamento com a qualidade pode ser considerado:	(☐) Baixo (☐) Médio (☐) Alto (☐) Não sabe
7) A instituição realiza pesquisa para avaliar seu desempenho profissional:	(☐) Nunca (☐) As vezes (☐) Sempre (☐) Não sabe
8) Os objetivos, planos e metas na instituição são divulgados para os funcionários:	(☐) Sempre (☐) As vezes (☐) Nunca
9) Em relação ao seu desempenho profissional, você considera:	(☐) Insatisfeito (☐) Razoável (☐) Satisfeito
10) Quanto à remuneração você se considera ::	(☐) Satisfeito (☐) Razoável (☐) Insatisfeito
11) A instituição possui objetivos bem definidos:	(☐) Possui (☐) Não possui (☐) Não sabe
12) A instituição possui metas de melhoria da qualidade bem definidos?	(☐) Não sabe (☐) Possui (☐) Não possui
13) A instituição possibilita o docente a participar de treinamento e capacitação:	(☐) Sempre (☐) As vezes (☐) Nunca
14) A instituição possui organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o professor:	(☐) Possui (☐) Não possui (☐) Não sabe

15) A instituição possui um projeto político pedagógico:	() Não possui () Possui () Não sabe
16) Quanto à gestão institucional e corpo técnico- administrativo:	() Relevante () Pouco relevante () Muito relevante () Não respondeu

APENDICE 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS – PESQUISA DE CAMPO	
GESTÃO DA QUALIDADE	
A) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
1) Sexo:	☐ masculino ☐ feminino
2) Faixa Etária:	☐ 18 a 25 anos ☐ 26 a 32 anos ☐ 33 a 40 anos ☐ 41 a 50 anos
3) Estado civil:	☐ Solteiro ☐ Casado ☐ Viúvo ☐ União estável ☐ Relacionamento aberto (namoro)
4) Escolaridade	☐ Ensino Fundamental ☐ Ensino Médio ☐ Graduação
5) Curso em que está matriculado	☐ Enfermagem ☐ Radiologia ☐ Segurança do Trabalho
B) DADOS SOBRE GESTÃO DA QUALIDADE:	
6) Na avaliação dos processo educativos é oportunizada sua participação:	☐ Periodicamente ☐ Eventualmente ☐ não oportuniza
7) Existem formas de captação de sugestões por parte da instituição:	☐ sim ☐ não ☐ não conheço
8) Elementos da Instituição mais importante para você:	☐ Professores capacitados e competentes ☐ Comunicação com a coordenação do curso ☐ material didático elaborado pelo professor ☐ Acesso as informações e agilidade na respostas

9) Com relação aos professores:	☐ Facilitam o processo ensino e aprendizagem ☐ São estimulantes ☐ Demonstram ter domínio do assunto da disciplina ☐ Não respondeu
10) A instituição possui organização do tempo e espaço na construção de um ambiente interativo e prazeroso para o aluno:	☐ possui ☐ não possui ☐ não sabe
11) A instituição oferece atenção cuidadosa, individualizada e cortês à seus alunos:	☐ Relevante ☐ Pouco relevante ☐ Muito relevante ☐ Não respondeu
12) A instituição possui nível de disposição em ajudar o aluno, comprometendo-se com o seu sucesso:	☐ Relevante ☐ Pouco relevante ☐ Muito relevante ☐ não respondeu
13) Infra estrutura como laboratório de práticas , biblioteca e internet:	☐ Relevante ☐ Pouco relevante ☐ Muito relevante ☐ Não respondeu