

**UFSM**

**Dissertação de Mestrado**

**OS PROCESSOS DA QUALIDADE TOTAL NUMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO NA PERCEPÇÃO DOS  
GESTORES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO:UM  
ESTUDO NO CENTRO UNIVERSITÁRIO FEEVALE**

---

**Maura Regina de Mello**

**PPGEP**

**Santa Maria, RS,Brasil**

**2004**

**OS PROCESSOS DA QUALIDADE TOTAL NUMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO NA PERCEPÇÃO DOS  
GESTORES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO:  
UM ESTUDO NO CENTRO UNIVERSITÁRIO  
FEEVALE**

por

**Maura Regina de Mello**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do  
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Área de  
Concentração em Qualidade e Produtividade, da Universidade Federal  
de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do  
grau de  
**Mestre em Engenharia de Produção.**

**PPGEP**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2004**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Tecnologia  
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Dissertação de Mestrado

**OS PROCESSOS DA QUALIDADE TOTAL NUMA  
INSITUIÇÃO DE ENSINO NA PERCEPÇÃO DOS  
GESTORES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO: UM  
ESTUDO NO CENTRO UNIVERSITÁRIO FEEVALE.**

elaborada por  
**Maura Regina de Mello**

como requisito parcial para a obtenção do grau de  
**Mestre em Engenharia de Produção**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Alberto Souza Schmidt**  
(Presidente/Orientador)

---

**Leoni Pentiado Godoy**

---

**Maria Teresa Cauduro**

Santa Maria, maio de 2004.

## DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Mello, Maura Regina de

O processo da qualidade numa instituição de ensino na percepção dos gestores do Curso de Administração: um estudo no Centro Universitário Feevale / Maura Regina e Mello. – Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, 2004.

120f.

Inclui bibliografia

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, 2004

1. Ensino Superior – Controle da Qualidade – Rio Grande do Sul. 2. Universidades e Faculdades – Avaliação.

I Título.

CDU 378:658.56(816.5)

Bibliotecária responsável: Patricia Valerim CRB10/1346

---

---

Dedico este trabalho ao meu pai, Belarmino de Mello, pelo seu carinho e preocupação com minhas horas de insônia; a minha irmã Silvia, pela defesa do meu sossego, para que este trabalho fosse escrito; e, principalmente, à memória de minha mãe, que sempre teve grande admiração pela profissão de professor, para a qual estou me aperfeiçoando. E a Deus, por permitir que eu atingisse mais um objetivo na minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas contribuíram para a realização desse trabalho, sendo impossível deixar de agradecer

ao meu orientador, Prof. Alberto Souza Schmidt e à Prof.<sup>a</sup> Maria Teresa Cauduro, pelo acompanhamento e pela dedicação,

aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção pelo compartilhamento de experiências e conhecimentos,

ao Centro Universitário Feevale, principalmente ao Reitor, pelo apoio, pela oportunidade e pelo incentivo,

aos colegas dos setores de Recursos Humanos e Gestão pela Excelência pelas palavras de ânimo e pelo apoio na busca dos documentos,

aos entrevistados, Prof<sup>o</sup> Lauro Tischer, Prof<sup>o</sup> Ramon Fernando da Cunha, Prof<sup>o</sup> Alexandre Zeni, Prof<sup>a</sup> Luciana Gehlen e Prof<sup>a</sup> Inajara Vargas Ramos, sem os quais não teria sido possível a execução desse trabalho,

a minha irmã Silvia e aos meus amigos da Feevale, que estavam sempre conectados e dispostos a contribuir para a realização desse objetivo especial,

as minhas amigas, que sempre estiveram presentes nos momentos em que precisei de um consolo ou de energia para continuar, compartilhando alegrias e angústias, principalmente, a Ana e a Luciana,

à Prof<sup>a</sup> Rosemari, pela correção do trabalho, e a boa amiga Almeri, pela tradução do abstract,

Enfim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desse trabalho, o meu grato reconhecimento.

## SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS .....	x
LISTA DE FIGURAS .....	xi
LISTA DE GRÁFICO .....	xii
LISTA DE ABREVIATURAS .....	xiii
RESUMO.....	xiv
ABSTRACT .....	xv
CAPÍTULO I- INTRODUÇÃO .....	1
1.1 Contextualização .....	1
1.2 Definição do problema .....	3
1.3 Justificativa .....	4
1.4 Objetivos .....	5
1.4.1 Objetivo geral .....	5
1.4.2 Objetivos específicos .....	5
1.5 Delimitações .....	6
CAPÍTULO 2- UNIVERSIDADE NO BRASIL .....	7
2.1 Histórico da Universidade no Brasil.....	7
2.2 A crise da Universidade.....	8
2.3 O Papel da Universidade.....	9
CAPÍTULO 3- GESTÃO DA QUALIDADE TOTAL .....	11
3.1 Histórico da Qualidade Total .....	11
3.1.1 Antigüidade .....	11
3.1.2 Inspeção.....	12
3.1.3 Controle estatístico da qualidade .....	12
3.1.4 Garantia da qualidade .....	13
3.1.5 Gestão da qualidade .....	13
3.2 Evolução do conceito da qualidade .....	15
3.3 Propriedades de um Serviço (Produto) de Qualidade. ....	17
CAPÍTULO 4-QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO .....	19
4.1 Características .....	19
4.2 Clientes da educação .....	21
4.3 Processo e produto na educação.....	22
4.4 Qualidade Total na educação brasileira .....	24
CAPÍTULO 5- POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR .....	28
5.1 Regulamentação de Políticas Públicas .....	28

5.2 LDB- Lei das Diretrizes e Bases.....	28
5.2.1 A avaliação do ensino superior .....	29
5.2.2 Exame Nacional de Cursos – Provão.....	31
5.2.3 Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras .....	32
5.2.4 LDB no curso de Administração .....	33
5.2.4.1 Estrutura do Manual de Avaliação do curso de Administração. ....	34
5.2.5 Avaliação como mecanismo regulador.....	37
<b>CAPÍTULO 6- GESTÃO DA QUALIDADE TOTAL NO CENTRO UNIVERSITÁRIO FEEVALE .....</b>	<b>39</b>
6.1 Histórico e Caracterização .....	39
6.2 Da estrutura - ASPEUR.....	41
6.3 Ações para a implantação da Qualidade Total.....	42
6.3.1 A implantação do Sistema “5 S” .....	44
6.3.2 A elaboração do planejamento estratégico .....	45
6.3.2.1 As metas do Planejamento Estratégico.....	47
6.3.2.2 Os indicadores de Gestão .....	49
6.3.2.2.1 Crescimento .....	50
6.3.2.2.2 Coeficiente de lucro.....	50
6.3.2.2.3 Participação no mercado de 3º Grau:.....	51
6.3.2.2.4 Produtividade .....	51
6.3.2.2.5 Excelência .....	51
6.3.2.2.5.1 Índice de Satisfação Geral .....	52
6.3.2.2.6 Serviços inovadores em relação ao número total de cursos .....	53
6.3.3 Plano de Ação .....	53
6.3.4 Padronização dos processos- ISO9001 .....	55
Sistema de Gestão da Qualidade Feevale.....	57
P – Planejar                      D- Executar                      C- Verificar                      A –	
Agir/Padronizar.....	57
6.3.4.1 Adequação à ISO 9001:2000 .....	58
6.3.5 Grupos de Melhorias .....	59
6.3.6 Medições da Qualidade.....	60
<b>CAPÍTULO 7-METODOLOGIA.....</b>	<b>62</b>
7.1 A escolha do método.....	62
7.2 Escolha do contexto e dos participantes .....	64
7.2.1 Contexto .....	65
7.2.2 Participantes.....	66
7.3 Processo e coleta de informações .....	67
7.4 Análise e interpretação dos dados .....	70
7.5 Critérios relativos à credibilidade.....	74
<b>CAPÍTULO 8- ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA. 77</b>	<b>77</b>
8.1 Considerações Gerais sobre a análise e interpretação dos dados .....	77
8.2 Instituição .....	80
8.2.1 Concepção de currículo.....	80
8.2.2 Perfil do professor .....	83
8.2.3 Perfil do egresso .....	86
8.2.4 Avaliação.....	88



8.3 Qualidade Total .....	92
8.3.1 Cliente .....	92
8.3.2 Processo / ISO .....	94
8.3.3 Produto/ Garantia .....	99
8.4 Gestão da Qualidade .....	103
8.4.1 Comprometimento .....	103
8.4.2 Cultura / Administrativo-Pedagógica .....	107
8.4.3 Comunicação intra - institucional.....	110
8.4.4 Estratégias e planos .....	112
CAPÍTULO 9-CONCLUSÃO.....	116
9.1- Conclusões gerais, contribuições da pesquisa e limitações.....	116
9.2- Sugestões para trabalhos futuros .....	120
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS .....	121

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1-A Educação Superior e a LDB nº 9394/96 .....	30
Quadro 2- Objetivos e indicadores de Gestão .....	48
Quadro 3-Codificação dos atores entrevistados.....	77
Quadro 4-Codificação dos documentos.....	78
Quadro 5-Categorias e Sub-categorias .....	79

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1-Esquema do processo na Educação.....	23
Figura 2-Macro fluxograma .....	57

## LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1- Evolução 2003 .....	102
Gráfico 2- Contatos 2003 .....	102

## LISTA DE ABREVIATURAS

- ASPEUR**- Associação Pró Ensino Superior em Novo Hamburgo  
**CQT**- Controle da Qualidade Total  
**CAPES**- Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior  
**CEEAD**- Comissão de Especialistas de Ensino de Administração  
**CUF**- Centro Universitário FEEVALE  
**DAES** - Diretório de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior  
**FEEVALE**- Federação de Estabelecimento de Ensino Superior em Novo Hamburgo-  
**GEF**-Gestão pela Excelência Feevale  
**INEP**- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas  
**IES**- Instituições de Ensino Superior  
**ISG** -Índice de Satisfação Geral  
**LDB**- Leis de Diretrizes e Bases  
**MEC** - Ministério da Educação  
**PBQP**- Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade  
**PDI**- Plano de Desenvolvimento Institucional  
**SESu**-Secretaria de Educação Superior  
**BVQI**- Bureau Veritas  
**PE**- Planejamento Estratégico  
**PAIUB**- Programa de Avaliação Institucional das universidades Brasileiras  
**PROAD**- Programa de Avaliação Docente  
**PROAC**- Programa de Avaliação de Cursos  
**PROADIS**- Programa de Avaliação Discente  
**PROGRAD**- Pró Reitoria de Graduação  
**TQM**-Total *Quality Management*

**RESUMO**

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção  
Universidade Federal de Santa Maria, RS Brasil

**OS PROCESSOS DA QUALIDADE TOTAL NUMA INSTITUIÇÃO DE  
ENSINO NA PERCEPÇÃO DOS GESTORES DO CURSO DE  
ADMINISTRAÇÃO: UM ESTUDO NO CENTRO UNIVERSITÁRIO FEEVALE**

Autora: Maura Regina de Mello

Orientador: Alberto Souza Schmidt

Data e local de defesa: Santa Maria, 03 de maio de 2004.

A presente dissertação teve por objetivo analisar o sistema de Gestão da Qualidade do Curso de Administração do Centro Universitário Feevale sob a percepção do seu grupo de dirigentes. Busquei interpretar como esse grupo percebe a Gestão da Qualidade Total na Instituição e se o modelo de gestão aplicado é viável para as atividades cujo produto seja o conhecimento. As informações e dados foram coletados a partir de análise documental e de entrevistas não estruturadas com os dirigentes do curso de administração, o que possibilitou atingir aos objetivos propostos para esse estudo. A análise elaborada, a partir dos dados levantados, possibilitou verificar os fatores que contribuem e que dificultam a Gestão da Qualidade Total no Centro Universitário Feevale. Seguindo os depoimentos dos dirigentes investigados e as recomendações da revisão bibliográfica, foi possível apresentar considerações que podem contribuir para o aprimoramento da Gestão da Qualidade nessa Instituição de Ensino.

**ABSTRACT**

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção  
Universidade Federal de Santa Maria, RS Brasil

**OS PROCESSOS DA QUALIDADE TOTAL NUMA INSTITUIÇÃO DE  
ENSINO NA PERCEPÇÃO DOS GESTORES DO CURSO DE  
ADMINISTRAÇÃO:UM ESTUDO NO CENTRO UNIVERSITÁRIO FEEVALE**

Autora: Maura Regina de Mello  
Orientador:Alberto Souza Schmidt  
Data e local de defesa: Santa Maria,03 de maio de 2004.

The current work has the aim to analyse the Quality Management System of the Business Administration Course under Feevale's manager group perception. I have carefully remarked how that group perceives the total quality management at the Institution as well as if the management paradigm applied there can be done for the activities whose product is knowledge.

Data and information were collected from documentary analysis on and not structuralized interviews with the coordinators of Business Course; this way the goals considered for that study were reached.

Brief, the analysis elaborated from the raised data made possible to verify the factors that contribute and the ones that make difficult the management of the total quality at Feevale, once Business Administration Course is considered as target of the quality system.

Also, having followed the managers' opinion and bibliography, it was possible to present some concerns to help the Quality Management at that Institution.

## **CAPÍTULO I- INTRODUÇÃO**

### **1.1 Contextualização**

Desde 1994, o Governo Federal vem criando uma série de Leis e Decretos com o objetivo de transferir à sociedade, à iniciativa privada, grande parte da produção de bens e serviços.

Essas ações decorrem da falta de verbas orçamentárias e da necessidade de abandonar visões do passado, de um Estado assistencialista e paternalista que, por força de circunstâncias culturais e econômicas, concentrava-se, em larga medida, em ações diretas para a produção de bens e serviços. Assim sendo, o Estado propõe a definição de um novo papel para Administração Pública Federal, Estadual e Municipal. Dessa forma, o Governo de Fernando Henrique Cardoso tornou público o compromisso tácito da Administração Federal, Estadual e Municipal de conceber e adotar uma gestão pública de caráter gerencial, “baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada” (MARE, 1995, p.17).

Isso justifica a formulação e implementação da política de privatização das empresas estatais e a transferência de serviços que não envolvam o exercício do poder do Estado – mas que devem ser por ele subsidiados e monitorados – para o setor público não-estatal. “Desse modo, o Estado abandona o papel de executor ou de prestador direto de serviços, mantendo-se, entretanto no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais como saúde e educação” (MARE, 1995,p.18).

Por outro lado, a participação crescente do setor privado no âmbito do ensino superior torna-se uma questão relevante para o Ministério da Educação e Cultura, especialmente por causa do aumento do número de universidades particulares.



Segundo Nunes, (2001, p.53), “de 1980 a 1999, houve um incremento do setor privado da ordem de 315%, saltando-se de um total de 20 instituições para 83. Se em 1980 as universidades particulares representavam cerca de 3% do total de instituições particulares de ensino Superior, em 1999 tal participação aumentou três vezes”.

Dessa forma, a educação superior no Brasil já não é mais assunto exclusivo do Governo, a demanda de estudantes para as instituições particulares tem aumentado significativamente.

Sabe-se que “em 1999, dos 2.377.715 alunos matriculados no ensino Superior, apenas 35% pertenciam a Instituições de Ensino Superior (IES) do setor público, enquanto 65% estavam matriculados em IES do setor privado”. (Nunes, 2001, p.20).

Dentro desse contexto, as instituições de ensino superior particulares, além de passarem a disputar um mercado competitivo e de grande responsabilidade social, precisam oferecer um ensino e serviços de qualidade, que serão avaliados constantemente pelos clientes da educação: os alunos, o Governo e a sociedade em geral. Isso porque há um aumento crescente das expectativas da sociedade em geral em relação à qualidade educacional, pois está convicta de que melhorias contínuas são necessárias para atingir e assegurar um desempenho econômico eficiente e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade de vida de todos.

Por tudo isso, a prática avaliatória das instituições de ensino é assumida como um instrumento de gestão em que se busca, “assegurar o cumprimento dos objetivos, a partir de uma sistemática de acompanhamento e avaliação permanente dos resultados [...] a partir da construção de um sistema de indicadores que permitam aferir o desempenho organizacional tanto na perspectiva interna quanto na dos usuários dos serviços, viabilizando dessa forma o controle social” (MARE, 1995, p.69:70).

Dentro desse cenário, que constitui um grande desafio para os gestores de instituições de ensino, na medida em que buscam novas alternativas de gerenciamento e novos paradigmas para satisfazer as exigências atuais de mercado, é que se definiu aprofundar esse estudo sobre a percepção do grupo de Gestores do Curso de Administração de Empresas do Centro Universitário Feevale, sobre a Gestão da Qualidade Total, adotada pela Instituição como ferramenta de gerenciamento em busca da excelência.

## **1.2 Definição do problema**

Em 1998, os dirigentes do Centro Universitário Feevale, cientes da necessidade de reformas para atender a um mercado de trabalho mais exigente e a um novo aluno “cliente”, decidiram implantar, no curso de Administração de Empresas, como plano piloto, o Programa de Qualidade Total. E eu, como pesquisadora e funcionária da Instituição desde 1997, atuando como profissional da área de Recursos Humanos da Instituição, tive grande interesse de realizar uma pesquisa, a fim de responder à seguinte pergunta: Os processos da qualidade usados no mundo dos negócios para aumentar a produtividade, podem ser utilizados para o aprimoramento da gestão e operação das instituições de ensino?

Para responder ao problema proposto, elaborei as seguintes perguntas norteadoras, que levarão à análise e à interpretação dos fatos investigados:

- O que se entende por Qualidade Total no Centro Universitário Feevale?

- Qual a concepção de Qualidade Total adotada no Centro universitário Feevale?

- Qual a relação entre as áreas administrativa e pedagógica no Centro Universitário Feevale?

- O Provão é um instrumento eficaz para a avaliação da Gestão da Qualidade Total no Curso de Administração de empresas?

-Existe alguma relação entre o Planejamento Estratégico e o Plano de Desenvolvimento Institucional?

### **1.3 Justificativa**

A universidade tem como papel principal ensinar e educar com qualidade, para satisfazer as necessidades da sociedade em que está inserida. Isso é fundamental para que as organizações sobrevivam dentro de um mercado globalizado, exigente e muito competitivo.

O Centro Universitário Feevale, por caracterizar-se como uma instituição comunitária, mantém um estreito relacionamento com a comunidade regional e com o meio empresarial, os quais exigem serviços e produtos acessíveis e de qualidade. A gestão administrativa do Centro Universitário Feevale procura corresponder a essa expectativa, mantendo o gerenciamento de uma forma analítica e crítica das atividades e processos que afetam a satisfação do cliente (aluno) da Instituição, com o intuito de promover melhorias que são avaliadas pelos alunos periodicamente através da avaliação Institucional.

Dentro desse contexto, como pesquisadora e como funcionária da Instituição, tenho interesse de aprofundar meus conhecimentos sobre a sistemática da ferramenta administrativa adotada pela Gestão Institucional para alcançar a sua Visão de “ Ser um centro de excelência em todos os

níveis da Educação”, através das percepções do grupo de gestores do curso de Administração de Empresas, utilizando entrevistas, documentos e observações.

Formam o Grupo de gestores do curso de Administração de Empresas:

- o Reitor do Centro Universitário Feevale,
- o Pró-reitor de Graduação do Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas,
- o Diretor Adjunto do Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas,
- a Coordenadora do Curso de Administração de Empresas e
- a Assessora de Assuntos de Avaliação Institucional.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo geral**

Este trabalho tem como objetivo arrolar e investigar dados sobre a Gestão da Qualidade Total no Centro Universitário Feevale, que permitam fazer uma análise do gerenciamento da Qualidade como ferramenta administrativa no ambiente educacional, partindo do curso de Administração de Empresas, através de uma pesquisa qualitativa.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Identificar as Etapas de Implantação da Gestão da Qualidade.

-Identificar os fatores que colaboram para a dicotomia das áreas administrativa e pedagógica.

-Identificar a relação entre o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Planejamento Estratégico.

-Fazer considerações a partir da análise das percepções sobre qualidade do grupo de dirigentes do Curso de Administração.

### **1.5 Delimitações**

Este estudo abordará aspectos voltados à gestão da Qualidade Total no Centro Universitário Feevale, mais especificamente, no curso de Administração de Empresas do Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas. Essa foi a primeira unidade educacional da Instituição em que foi implantado o Programa de Qualidade Total no ano de 1998.

## **CAPÍTULO 2- UNIVERSIDADE NO BRASIL**

### **2.1 Histórico da Universidade no Brasil**

No Brasil, as primeiras instituições de ensino superior datam do início do século XIX, após a chegada de D.João VI à colônia.

As cátedras, simples unidades de ensino superior para a formação de profissionais, foram, inicialmente, de medicina e de engenharia e, mais tarde, em 1827, D.Pedro I acrescentou os cursos jurídicos. Eles consistiam em um professor, que, com seus próprios meios, ensinava seus alunos em locais improvisados.

Durante todo o período imperial (1822 – 1889) o ensino superior ganhou mais densidade. Cátedras juntaram-se em cursos e assim viraram academias, mas o panorama não se alterou substancialmente.

Somente na década de 20, a reunião das faculdades de Medicina, de Engenharia e de Direito, no Rio de Janeiro, deu origem à primeira universidade duradoura no Brasil, modelo para a quase totalidade das que se seguiram (LOPES, 2000).

A partir dos anos 30, a Universidade assumiu o papel de consolidadora e motora da revolução técnica que ela, de início, não empreendeu. A Universidade, foi o centro de geração do saber da sociedade de consumo diretamente com seus professores e alunos; em seus laboratórios e departamentos, ou indiretamente com seus ex-alunos, nos centros de pesquisa do setor privado e governamental. Transformou-se, no agente de modernização. Seus cursos voltaram-se bruscamente para as carreiras técnicas (BUARQUE, 2000, p.25).

## 2.2 A crise da Universidade

Nos países desenvolvidos, a universidade transformou-se no mais importante centro de produção científica e tecnológica nas áreas de ciências exatas. Nas áreas sociais, a ciência procurou copiar os modelos, para servir aos propósitos de realização do avanço tecnológico que se impunha, sem contestar o modelo e a filosofia a que servia (BUARQUE, 2000).

No Terceiro Mundo, a Universidade foi um instrumento da balança de pagamentos: procurava reduzir a necessidade de importação de ciência, tecnologia, saber, mas sem contestar o que era importado, sem procurar adaptar e romper com o estrangeiro, copiando-o apenas. Assim a universidade passou a ser um instrumento claramente isolado da realidade natural e social de seus países, e o resultado foi que a universidade do Terceiro Mundo passou a ser mais integrada aos desejos e saberes do exterior que aos interesses nacionais (BUARQUE, 2000).

Nunes (2001, p: 37) também expõe sua crítica à forma como o Governo busca soluções para a crise que persiste na Educação Superior.

À falta de melhor reflexão, deixou o governo que os objetivos de massificação do ensino superior se fizessem reféns de corporações – não propôs este mesmo governo uma discussão ampla, ilimitada e irrestrita sobre a natureza do ensino superior. E [...] está na hora de refletirmos sobre o modelo universitário existente: sua matriz profissionalizante, seu crescimento recente, a avaliação do ensino superior que está sendo empregada, os tipos de instituições de ensino criadas (Universidades, Centros, Faculdades integradas, faculdades isoladas ou escolas superiores), o papel das corporações e as conseqüências futuras do sistema de educação que implantamos.

Mas o aspecto que mais claramente reflete a crise por que passam as universidades é a insatisfação dos alunos em relação aos currículos

dos cursos, que já não respondem aos propósitos sociais nem a razões existenciais que estimulem o avanço do conhecimento. Como exemplifica Buarque (2000, p.30),

O curso de física já não basta para atrair um aluno que deseje avançar o conhecimento, porque no seu limite o conhecimento da física começa a misturar-se com o da matemática pura ou com o da filosofia, ou mesmo com o que se parece com o misticismo. E o uso deste conhecimento já não satisfaz eticamente, em um mundo onde a física aplicada passou a significar bombas atômicas que apavoram ou centrais nucleares que ainda não convencem.

O autor ainda afirma que é a crise que mostra a necessidade de uma reorientação do conhecimento e da realidade do mundo ao qual este conhecimento serve. Forçar a universidade a buscar um novo caminho, a reencontrar seu destino, fazendo-a voltar a ser instrumento de transição, para viver a contemporaneidade da mudança.

### **2.3 O Papel da Universidade**

Neste contexto, muitos autores discutem o papel da universidade, que vive um momento de reflexão e que se sente obrigada a assumir urgentemente suas responsabilidades perante a sociedade.

Buarque (2000), em seu livro “A aventura da Universidade”, coloca o papel da Universidade da seguinte forma:

De todas as mudanças que hoje ocorrem no mundo, nenhuma talvez incomode mais a comunidade universitária do que a descoberta, nos últimos anos, de que ela está isolada do povo. Tem interesses diferentes,



e mesmo conflitantes, daqueles da maioria da população de seus países. E os objetivos de luta das universidades pela soberania, pelo desenvolvimento científico e tecnológico, pela democracia e liberdade política, nos últimos anos, deixaram de ser unitários para toda a população. A radical divisão, separando o povo e a elite brasileira, na qual se situa a universidade, criou contradições internas, desintegrando os objetivos comuns. Na maioria das vezes o desenvolvimento científico e tecnológico foi realizado sem qualquer consideração pelos interesses da maioria da população e seu futuro.

Assim, Buarque enfatiza, que o fim da elitização da universidade não se dará por uma redução da exigência no vestibular, mas sim por uma reforma nos currículos e na própria organização dos cursos, elaborando um programa de extensão que aproxime a universidade da população integrando-a á comunidade, sobre tudo por um rígido controle de qualidade e seriedade de seu produto.

## **CAPÍTULO 3- GESTÃO DA QUALIDADE TOTAL**

### **3.1 Histórico da Qualidade Total**

Para melhor identificar a evolução da Qualidade Total, seguindo diversos autores, o histórico foi desdobrado em cinco fases. (Antigüidade, Inspeção, Controle estatístico da qualidade, Garantia da qualidade, e Gestão da qualidade).

#### **3.1.1 Antigüidade**

Desde os primórdios da civilização, desde quando o homem procurou o que era melhor ou o que mais se adequasse a suas necessidades, há registros da utilização dos conceitos da Qualidade. Basta olhar a construção das pirâmides, a arquitetura de diversos povos antigos, o desenvolvimento de fórmulas matemáticas e outros eventos que marcaram a história para que se perceba isso.

Este período histórico, segundo Paladini (1995, p.32) “[...] pode ser caracterizado pela alta qualidade e padrões para artes em geral e a arquitetura de extrema precisão na Grécia; em Roma, igualmente destacam-se os modelos arquitetônicos, a notável qualidade em construções de alvenaria e a engenharia de estruturas”.

A busca pela qualidade passou por um processo evolutivo até chegar ao seu estágio atual. As quatro principais etapas referentes às formas de se obter produtos e serviços de qualidade são: Inspeção, Controle Estatístico da Qualidade, Garantia da Qualidade e Gestão da Qualidade.

### 3.1.2 Inspeção

Barçante *apud* Alberton (1999) descreve que, já no início deste século, Taylor, através da Administração Científica, deu ênfase à conformidade em todos os produtos. Com a industrialização e a produção em massa, foram criados sistemas baseados em inspeções, em que um ou mais atributos eram examinados, medidos ou testados. Surgiu assim a figura do inspetor ou supervisor da qualidade que, no final do processo de produção, fazia a inspeção e o controle, separando os “bons” dos “maus” produtos.

A racionalização e a padronização dos produtos também foram características marcantes, que *Henry Ford*, que colocou em prática os princípios da Administração Científica, deixou registradas em sua célebre frase: “Você pode escolher o carro da cor que quiser, desde que seja preto”.

### 3.1.3 Controle estatístico da qualidade

Na segunda etapa do processo evolutivo da qualidade, a questão passou a ser vista sob o prisma do controle estatístico da qualidade. Segundo Alberton (1999), com o objetivo de atender às reais necessidades dos clientes, técnicas estatísticas foram desenvolvidas, para controlar a qualidade. Já *Walter A. Shewhart* reconheceu a variabilidade como interesse aos processos industriais, utilizando técnicas estatísticas para o controle dos processos. Assim, foram criados conceitos como “risco do produtor e consumidor, probabilidade de aceitação, fração

defeituosa tolerável e nível de qualidade aceitável” (PALADINI,1995, p. 33).

### **3.1.4 Garantia da qualidade**

Os procedimentos de execução e controle foram criados na terceira etapa do processo evolutivo, a fim de prevenir os erros que interferem na qualidade do produto. Para Barçante *apud* Alberton (1999), essa época foi marcada pela qualificação dos custos da Qualidade” (Juran, 1951), pelo “Controle total da qualidade”, (Feingenbaum, 1956) pelas “Técnicas de confiabilidade”, desenvolvidas por indústrias aeroespacial, eletrônica e militar e pelo “programa de Zero Defeito” (Philip Grosby, 1961).

### **3.1.5 Gestão da qualidade**

Finalmente, chegou-se a etapa atual da Qualidade Total, tão comentada em nossos tempos. Grohmann (1999) destaca que, quando se começou a falar em qualidade, ou seja, nas etapas anteriores, sua aplicação restringia-se à área industrial onde se localizava o processo produtivo e, mais ainda, ao setor de controle da qualidade existente naquela área. Com a evolução dos estudos da Qualidade Total, essa concepção foi alterada. Percebeu-se a importância de relacionar a qualidade com toda a organização, com todas as áreas e com todas as pessoas.

A Gestão da Qualidade Total envolve ações de planejamento, controle e aprimoramento contínuo de cada processo, tendo como foco central o atendimento das necessidades e a satisfação dos clientes.

Assim, “Gerenciar a qualidade total é agir de forma planejada e sistemática para implantar e implementar um ambiente no qual, em toda a relação fornecedor - cliente da Organização, sejam elas internas ou externas, exista a satisfação mútua” (CERQUEIRA,1994, p.15).

No Brasil, o movimento em prol da qualidade, coordenado e global, teve crescimento a partir de 1990 e, segundo os especialistas japoneses, o movimento brasileiro pela qualidade “é o segundo mais vigoroso programa em favor da qualidade em todo o mundo” (BARÇANTE, 1997).

De acordo com a NBR ISO 9001/2000, Gestão da Qualidade são todas as atividades da função gerencial que determinam a política da qualidade, os objetivos e as responsabilidades, e os implementam por meios como planejamento da qualidade, controle da qualidade, garantia da qualidade e melhoria da qualidade dentro do sistema da qualidade.

Assim essa norma define,

- a) Política da Qualidade: Intenções e diretrizes globais de uma organização relativa à qualidade formalmente expressa pela alta administração;
- b) Planejamento da Qualidade: atividades que determinam os objetivos e os requisitos para a qualidade, assim como os requisitos para a aplicação dos elementos que compõem o sistema da qualidade;
- c) Controle da Qualidade: Técnicas e atividades operacionais usadas para atender os requisitos para a qualidade;
- d) Garantia da Qualidade: conjunto de atividades planejadas e sistemáticas, implementadas no sistema da qualidade e demonstradas como necessárias, para prover confiança adequada de que uma entidade atenderá os requisitos para a qualidade;
- e) Melhoria da Qualidade: ações implementadas em toda a organização, a fim de aumentar a eficácia e a eficiência das

atividades e dos processos, para proporcionar benefícios adicionais tanto à organização quanto a clientes;

- f) Sistema da Qualidade: estrutura organizacional, procedimentos, processos e recursos necessários para implementar a Gestão da Qualidade.

### **3.2 Evolução do conceito da qualidade**

Aqui apontarei, de maneira sucinta, os “gurus da área da Qualidade” e abordarei suas linhas de pensamento. Esses esclarecimentos são necessários para que se entenda a Gestão pela Qualidade Total já que, em seu estágio atual, ela representa a junção desses pensamentos.

Para Deming (Alberton *apud* Cardoso, 1995), o enfoque da qualidade é voltado para a estatística, por conferir o rigor da análise necessária para soluções de problemas da Qualidade. Os empregados são envolvidos por comprometimento, conscientização e motivação, que são integrados aos objetivos individuais e da empresa.

Segundo Barçante (1998) Juran, destaca-se ao lado de Deming como consultor que ajudou o Japão a alcançar a supremacia da qualidade. Sua abordagem possui um forte ingrediente gerencial e focaliza planejamento estabelecendo metas e objetivos para a melhoria, aprimoramento dos produtos e dos processos através de desenvolvimento de habilidades, fluxo organizacional, controle da qualidade utilizando os métodos, ferramentas e técnicas específicas, e a responsabilidade gerencial para a qualidade.

Feingenbaum ficou conhecido como o pai do TQC (*Total Quality Control*), traduzido para o português como Controle da Qualidade Total – CQT – sob o aspecto sistêmico. A ênfase no comprometimento positivo das pessoas com a qualidade é fundamental para o TQC (Scribel *apud* Alberton, 1995). Sua abordagem sistêmica tem ênfase no estabelecimento de um padrão de qualidade, que deve ter avaliação da conformidade do padrão, correção, quando o padrão não for atingido e o planejamento para aprimoramento do padrão estabelecido (BARÇANTE, 1998).

Crosby tornou-se conhecido através do conceito de “zero defeito” na década de 60, além disso, acrescentou um conceito inovador: “o custo de prevenção” na garantia da qualidade, que até então era de inspeção, teste e verificação. Sua filosofia enfoca princípios dirigidos à alta administração e apresenta como ponto forte uma forma estruturada de mudança na cultura da organização (BARÇANTE, 1998).

Ishikawa ficou conhecido como o pai do *Total Quality Control*- TQC- pela sua forte visão humanística dos sistemas de produção (Barçante, 1998). Suas premissas são baseadas em aspectos comportamentais, enfatizando sempre a importância do ser humano na Gestão da Qualidade Total e a necessidade de engajamento e participação de todos no processo (GROHMANN, 1999).

Esses pesquisadores e fomentadores do processo evolutivo da Gestão da Qualidade Total, mesmo tendo desenvolvido filosofias e modelos próprios, defendem alguns pontos em comum, como

- a) a organização deve comunicar e envolver todas as áreas na fase do projeto dos produtos, serviços, e processos;
- b) desenvolver aprimoramento contínuo de seus produtos, processos e serviços;
- c) envolver os “fornecedores” nos esforços em prol da Qualidade;

- d) os gerentes são as “peças chaves” na organização para a implementação da Qualidade Total.
- e) a responsabilidade gerencial é fundamental na solução de problemas relacionados à Qualidade;
- f) educação e desenvolvimento devem ser um processo contínuo em todos os níveis da empresa, liderados pela alta administração.

### **3.3 Propriedades de um Serviço (Produto) de Qualidade.**

Os conceitos acima expressam o pensamento de grandes líderes mundiais da nova filosofia da qualidade, mas nenhum deles pode ser tomado com exclusividade, pois a “qualidade” representa uma filosofia de ação e um compromisso institucional, que vão além de uma teoria ainda que sólida e claramente construída.

“Qualidade é uma propriedade (ou um conjunto de propriedades) de um produto (serviço) que o torna adequado à missão de uma organização comprometida com o pleno atendimento das necessidades de seus clientes” (MEZOMO, 1997. p20).

Segundo Mezomo (1997, p. 20), um serviço ou produto de “Qualidade”, deve conter em sua essência as seguintes propriedades:

- a) efetividade: obtenção dos objetivos previstos;
- b) eficiência: otimização da relação custo-benefício;
- c) eficácia: resultado da soma da efetividade e da eficiência;
- d) pertinência: adequação do serviço (produto) ao atendimento das necessidades dos clientes;



- e) suficiência : resposta total do serviço às necessidades dos clientes;
- f) acessibilidade: possibilidade de utilização do serviço (produto);
- g) oportunidade: disponibilidade do serviço (produto) no momento necessário;
- h) atualidade: serviços oferecidos com a utilização da ciência disponível e possível nas condições locais;
- i) aceitabilidade: satisfação plena dos clientes (internos e externos).

Nesse sentido, não se pode entender a “qualidade” senão vinculada à “missão” da organização e a sua plena realização. É por isso que a “qualidade” não é um conceito universal, mas específico de cada organização, como é específica sua “missão”.

## **CAPÍTULO 4-QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO**

### **4.1 Características**

As Instituições de Ensino são organizações que prestam serviços para a sociedade, assim como um hospital, um hotel, uma empresa de Turismo, etc. Essas organizações, por terem uma função de natureza intangível de trabalho, apresentam uma grande dificuldade em se adaptarem a um Sistema de Qualidade.

Os serviços são experiências que o cliente vivencia, “são de difícil padronização o que torna a gestão do processo mais complexa. Pela dificuldade de avaliar os resultados e pela impossibilidade de avaliação do serviço antes da compra” (GIANESI & CORRÊA, 1994, p. 32). Para esses autores, os serviços são diferentes da manufatura; suas principais características são: a intangibilidade, a presença e participação do cliente e o fato de que geralmente os serviços são produzidos e consumidos simultaneamente.

Nos serviços, o único nível que se deseja definir para erros, falhas, disparates e tempo desperdiçado é zero. Não se deve definir um nível aceitável de falta de cortesia, de falta de educação, indiferença ou mau humor (SPANBAUER, 1996).

No entanto, as instituições educacionais não são um simples negócio, elas trabalham com a complexidade de seu processo de ensino-aprendizagem, que é afetado pela participação maior ou menor do próprio educando. Seu produto é totalmente diferenciado, desenvolve habilidades dos estudantes para pensar e raciocinar, habilidades para ler, falar e escrever e habilidades para resolver problemas.

A Gestão da Qualidade nos serviços exige atenção aos seguintes aspectos, de acordo com Mezomo (1994).

- a) as pessoas são o recurso mais importante da instituição e, por isso, devem ser desenvolvidas e valorizadas;
- b) os clientes são o verdadeiro ativo das organizações e a imagem que fazem da organização deve ser tratada com atenção;
- c) as pessoas devem incorporar a qualidade em todas as suas atividades;
- d) cultura organizacional transformada pelo princípio da clientização da organização;
- e) a organização deve ser uma estrutura flexível para se adequar com rapidez às mudanças do mercado;
- f) a qualidade deve estar embutida na própria missão da organização.

Quanto aos serviços prestados pelas universidades, segundo Mayer *apud* Alberton (1997), a organização universidade caracteriza-se pela natureza essencialmente qualitativa, pela estrutura departamentalizada e fragmentada em distintas áreas, pelo poder decisório descentralizado, baseado em colegiados, pela autonomia das unidades acadêmicas, pelo trabalho, na maioria das vezes individual, e pela liberdade acadêmica que o professor usufrui como profissional e principal agente de produção. Para o autor, esse perfil identifica uma organização complexa, definida na literatura especializada como uma “anarquia organizada” ou como um “sistema frouxamente articulado”.

Da mesma forma, existe uma dificuldade de se definir o cliente da Educação.

## 4.2 Clientes da educação

Cliente, segundo Guillon & Mirshawka (1995, p.166), é “aquele (pessoa, processo ou Instituição) que recebe e utiliza um serviço ou produto”.

Para Spanbauer (1996, p.44), as instituições de ensino possuem clientes da mesma forma que as empresas; embora alguns educadores tenham dificuldades em considerar os alunos clientes, é necessário que todos que trabalham na Instituição estejam orientados a tratar os alunos e os colegas de trabalho como tal. O autor classifica os clientes em interno e externo. Os clientes internos são os professores, as equipes de apoio, as equipes técnicas e os gerentes; os externos são os alunos, os pais e familiares, bem como as empresas, governos e a sociedade em geral.

Arruda (1997) considera clientes da educação o aluno, a sociedade, os professores e funcionários. O aluno tem a expectativa de ter satisfeitas as suas necessidades de conhecimentos e habilidades através de um ensino atualizado e inovador em um ambiente de novas tecnologias e de saberes consoantes com o seu tempo, para exercer a sua cidadania. Da mesma forma, a sociedade espera receber pessoas com plena capacidade profissional e capazes de promover o desenvolvimento próprio e da sociedade a que pertencem. Já os professores e funcionários, que realizam as atividades necessárias para satisfazer as necessidades dos clientes da educação, têm em seu trabalho a necessidade do incentivo à atualização de seus conhecimentos e à remuneração compatível com suas necessidades, para assegurar as condições básicas para o desenvolvimento de suas atividades e a sua própria realização profissional.

Mezomo (1994, p.144) considera como clientes os alunos, as famílias, a sociedade nacional e internacional, as indústrias, os serviços,

os governos, os professores e funcionários e os próprios administradores dos estabelecimentos de ensino.

Mezomo “Pode parecer estranho ou forçado a usar o termo ‘cliente’ para designar a todas estas pessoas, mas na falta de um melhor, ele ainda representa bem os destinatários da própria educação” (1994, p.144).

Ramos (1994, p.85) destaca o aluno como um cliente interno preferencial no processo ensino-aprendizagem, trata-o como um parceiro, sujeito e colaborador ativo no processo de aprendizagem. Para a autora, o aluno é “o produto do trabalho de todos os profissionais da escola, com especial destaque para os professores, produto este que a sociedade em geral, e as famílias, em particular esperam que seja cada vez mais bem educado: um ser humano responsável, competente, saudável, alegre e atuante, tanto individual como social e profissionalmente”.

### **4.3 Processo e produto na educação**

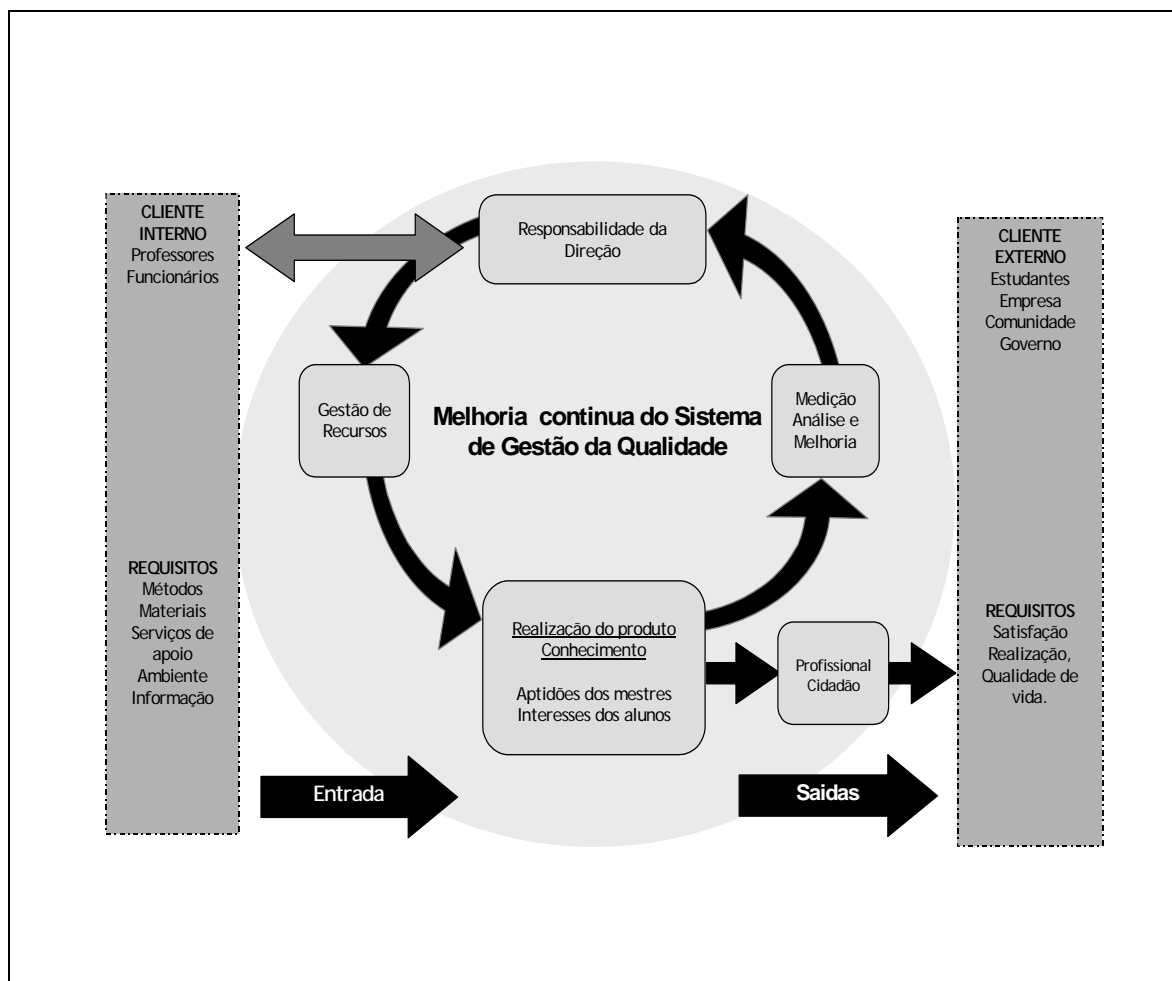
As Normas da família NBR ISO 9000 incentivam o desenvolvimento, a implementação e melhoria da eficácia de um sistema de gestão da qualidade através de um gerenciamento dos processos, com o objetivo de aumentar a satisfação do cliente, atendendo as suas necessidades requeridas.

Segundo Spanbauer (1996, p.140), “os custos escolares diminuem automaticamente se houver menos erros, menos retrabalho, menos atrasos e obstáculos, a revisão contínua dos processos e um melhor serviço ao cliente”.

Guillon (1994, p.198) afirma que “a ênfase no sistema não será toda concentrada nas pessoas (professores e staff) e nos resultados (provas,

testes, evasão etc.), porém na melhoria dos processos tanto o de instrução quanto o de serviço”.

Com a intenção de exemplificar o funcionamento do sistema de Gestão da Qualidade através do gerenciamento dos processos na educação, a figura 1 apresenta uma visão do processo, baseada no modelo da NBR ISSO 9001.



**Figura 1-Esquema do processo na Educação**

Fonte: Adaptação da NBR ISO 9001,pág 3.

Todo o processo possui entradas, que são chamadas de insumo, e, em todo o processo, ocorrem transformações (processo) e há saídas, que são os produtos ou resultados.

Produto, segundo a NBR ISO 8402, é o resultado de atividades ou processos, ele pode ser tangível ou intangível.

O produto, em uma instituição de ensino, pode ser a geração e a difusão do conhecimento, o aluno formado e os serviços prestados à sociedade (ARRUDA, 1997).

Para outros autores, como Guillon & Mirshawka (1995), em uma instituição de ensino, o produto é o saber transmitido para o cliente-aluno.

#### **4.4 Qualidade Total na educação brasileira**

No Brasil, a qualidade vista como sistema institucional, ou seja, como aplicação dos princípios da empresa em uma escola, teve grande contribuição através do programa Escola de Qualidade Total de Cosete Ramos, enquanto coordenadora adjunta do núcleo Central de Qualidade e Produtividade, subordinado ao Ministério da Educação em 1992.

A proposta da Escola da Qualidade Total de Cosete Ramos (1992), baseia-se em uma tradução escolar dos 14 pontos do método *Deming* e dos princípios difundidos por *William Glasser*, educador americano, precursor das idéias de *Deming*.

No entendimento de Glasser *apud* Ramos (1992, p.42), o sucesso e a produtividade de uma organização educacional dependem da qualidade do trabalho do aluno e das habilidades dos dirigentes e professores. E identifica os fatores fundamentais para que ocorra:

- a) “gestão democrática ou por liderança da escola e das salas de aula;
- b) o diretor como líder da comunidade escolar;
- c) o professor como líder dos alunos;
- d) a escola como ambiente de satisfação das necessidades de seus membros;
- e) o ensino baseado na aprendizagem cooperativa;
- f) a participação do aluno na avaliação do seu próprio trabalho;
- g) o trabalho escolar de alta qualidade como produto de uma escola de qualidade”.

Vários autores, como Ramos (1992), Mezomo (1994), Guillon & Mirshawka (1995) e Niskier (1996) acreditam que o pensamento de *Deming* é aplicável às instituições de ensino como a qualquer outro tipo de organização. Utilizam os 14 pontos do método *Deming* para refletir, analisar e repensar as estruturas, funções e atividades das instituições educacionais.

1- Filosofia da Qualidade: adotar a Filosofia da Qualidade significa planejar, agir, avaliar e redesenhar o processo da educação, em função do seu cliente o aluno – tendo a administração educacional à responsabilidade de assumir a liderança de forma competente e flexível, para adaptar-se as constantes transformações de necessidades do mercado e do ser humano como cidadão. A Gestão da Qualidade deve manter o foco no Cliente (aluno, sociedade, empresas, governos).

2- Constância de Propósitos: consiste na definição do Planejamento Estratégico da Instituição de Ensino. Definir sua missão, visão, políticas, objetivos e planos de curto e longo prazos é vital para a sobrevivência da Instituição, ao mesmo tempo, que encaminha a organização a alcançar os propósitos de um futuro almejado. De acordo com Mezomo (1994, p.81), “a constância de propósito de que a melhoria da educação necessita é fundamental em todas as etapas do processo: na formulação da política, na definição da estrutura, na gestão do sistema, na execução dos processos e na avaliação de resultados”.



3- Avaliação no Processo: através do acompanhamento do processo, avalia-se cada etapa, detectam-se os problemas na origem, toma-se as ações necessárias, assim, evitando-se desperdícios em termos de recursos humanos, materiais e financeiros, além do tempo perdido. Portanto, é melhor para todos procurar fazer certo na primeira vez.

4- Transações de longo prazo: subsiste em selecionar fornecedores e estabelecer uma relação solidária pró-Qualidade, avaliando criticamente os “insumos” adquiridos.

5- Melhoria Constante: buscar permanentemente a inovação e o aperfeiçoamento, utilizando o ciclo do PDCA e métodos estatísticos, assim, mantendo o “controle” do progresso realizado em atendimento à satisfação do cliente.

6- Treinamento em Serviço: funciona como uma necessidade imediata da organização de aperfeiçoar os processos, através de novos métodos e tecnologias mais adequadas.

7- Liderança: desenvolver as lideranças, no lugar das chefias, visando orientar e motivar as pessoas na consecução dos objetivos organizacionais, focados no planejamento estratégico da instituição.

8- Afastamento do medo: o medo provoca custos elevadíssimos às organizações e tira das pessoas o seu orgulho. O medo cria insegurança, acomodação, mediocridade e a organização perde por não conseguir mudar no sentido da Qualidade, uma vez que modificar procedimentos e atividades gera conflitos e confrontos.

9- Eliminação de barreiras: nas instituições de ensino, as barreiras podem estar na centralização administrativa, no isolamento pedagógico ou na influência de grupos informais. Segundo Ramos (1992), uma alternativa para derrubar as barreiras entre as áreas consiste na formação de equipes ou comitês da Qualidade.

10- Comunicação Produtiva: a comunicação produtiva dá-se a partir de diálogo aberto e construtivo entre todos os elementos envolvidos no

processo educativo. Os “slogans”, os “cartazes de exortação” e os “discursos vazios” já perderam o poder de convencimento dentro da Organização.

11- Abandono de cotas numéricas: o trabalho medido numericamente para a produtividade impede a Qualidade, devem-se criar mensurações através de métodos estatísticos.

12- Orgulho da execução: incentivar e apoiar as equipes, para que se orgulhem do resultado de seu trabalho legitimado pela satisfação do cliente, que, sem dúvida, é o melhor indicador do sucesso da Escola. “A escola é uma organização humana onde as pessoas somam esforços para um propósito educativo comum” (RAMOS,1992, p.34).

13- Educação e aperfeiçoamento: dar oportunidade e incentivar a educação e aperfeiçoamento de todos os colaboradores, colocando-os em sintonia com os objetivos da Organização.

14- Ação para transformação: tornar-se uma organização da Qualidade Total requer o engajamento de toda a organização no processo de realizar a transformação. A participação na discussão, de como agir para melhorar e buscar a inovação, é competência de todos na organização.

## **CAPÍTULO 5- POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR**

### **5.1 Regulamentação de Políticas Públicas**

Lançado em 1990, pelo Governo Federal, o programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP) visava apoio ao esforço de modernização dos setores produtivos do país através da promoção da qualidade e produtividade, buscando aumentar a competitividade dos bens e serviços produzidos no país e viabilizar a sua inserção num contexto globalizado.

A partir de 1995, vários Decretos e Leis vêm sendo criados pelo Governo Federal com o objetivo de reestruturar a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições no país.

Dessa forma, o Governo Federal vem regulando a expansão do setor educacional, ao mesmo tempo em que vem impondo a “garantia de padrão de qualidade” como condição de realização de ensino, associando os processos de avaliação aos de reconhecimento e credenciamento das instituições de ensino.

### **5.2 LDB- Lei das Diretrizes e Bases**

A Lei de Diretrizes e Bases instituída pela Lei nº 9 394, de 20 de dezembro de 1996, é a Lei que rege atualmente o ensino no Brasil, e que promove a descentralização e a autonomia das escolas e universidades, além de instituir um processo regular de avaliação do ensino.

### 5.2.1 A avaliação do ensino superior

As instituições de ensino serão avaliadas quanto aos indicadores de desempenho global do Sistema Nacional de Educação Superior, por região e por unidade da Federação, segundo as áreas do conhecimento e a classificação das instituições de ensino superior, definidos no sistema de Avaliação e Informação Educacional do INEP e pelo desempenho individual, considerando, pelo menos, os seguintes itens descritos no Art.17 do decreto Presidencial nº 3860/01:

- a) grau de autonomia assegurado pela entidade mantenedora;
- b) plano de desenvolvimento institucional;
- c) independência acadêmica dos órgãos colegiados da instituição;
- d) capacidade de acesso a redes de comunicação e sistemas de informação;
- e) estrutura curricular adotada e sua adequação com as diretrizes curriculares nacionais de cursos de graduação.
- f) critérios e procedimentos adotados na avaliação de rendimento escolar;
- g) programas e ações de integração social;
- h) produção científica, tecnológica e cultural;
- i) condições de trabalho e qualificação docente;
- j) a auto-avaliação realizada pela instituição e as providências adotadas para saneamento de deficiências identificadas;
- k) os resultados de avaliações coordenadas pelo MEC.

Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, classificam-se em:

- a) universidades;
- b) centros universitário; e

c) faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores.

Essa classificação visa controlar a expansão de instituições de ensino superior privadas no Brasil, ao mesmo tempo em que controla a qualidade do ensino oferecido. Assim, os centros universitários somente serão criadas por credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento regular e com qualidade comprovada em avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação.

As universidades seguem o mesmo critério para sua criação, mas caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, sendo que, nas atividades de ensino, inclui-se programas de mestrado e ou doutorado em funcionamento regular e avaliados positivamente pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior - CAPES.

#### Quadro 1-A Educação Superior e a LDB nº 9394/96

ANTES DA LDB Nº 9394/96	DEPOIS DA LDB Nº 9394/96
Reconhecimento de cursos e de Instituições;	Reconhecimento de cursos; Credenciamento de Instituições.
Reconhecia-se indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão (mas não era cobrada para o reconhecimento de uma IES como universidade);	Exige-se a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão como condição indispensável para o credenciamento de Universidades e Centro universitários; Exige-se a pesquisa institucionalizada e a qualificação docente para a prática da pesquisa (mestrado ou doutorado)
Exigia-se a universalização dos campos do conhecimento (cursos reconhecidos em diferentes áreas do conhecimento);	Não se exige a universalização dos campos do conhecimento, admitindo-se, inclusive, universidades especializadas;
A avaliação Institucional não era priorizada;	Consagrou-se o princípio da avaliação, adotando-o como instrumento de decisão e de ações para a melhora da qualidade de ensino;
Não se exigia a Avaliação Interna (auto-avaliação) da IES;	Exige-se a avaliação institucional interna (auto-avaliação) da IES. A auto-avaliação deve contar com a participação de toda a comunidade acadêmica;
Só havia a avaliação externa feita pelo MEC por ocasião do reconhecimento.	Há diferentes tipos de avaliação institucional externa feita pelo MEC (verificação de condições de funcionamento de IES, de cursos de graduação e de pós-graduação, provão).

Fonte: Adaptação do relatório de Parecer CES/CNE nº 1366/02 e da Resolução CES/CNE nº 10/02.

A partir da LDB, as instituições de ensino superior preparam-se e fortalecem-se em uma Gestão voltada para a Qualidade dos serviços oferecidos e, concordando ou não, precisam se adaptar a gerir um negócio em que a satisfação do cliente é fundamental para a sua sobrevivência, não somente pela exigência do próprio aluno, mas através de suas percepções e avaliações no Exame Nacional de Cursos.

### **5.2.2 Exame Nacional de Cursos – Provão**

Em 1995, foi instituído pelo Ministério da Educação o Exame Nacional de Cursos (Provão), que é realizado anualmente e que avalia a qualidade do curso por meio dos conhecimentos demonstrados pelos graduandos.

O Provão é composto por dois instrumentos, o primeiro é um teste de conhecimento e o segundo, um questionário com questões demográficas e perguntas sobre as condições sociais e econômicas dos estudantes, incluindo suas percepções e avaliações sobre diversos aspectos da graduação. As questões da prova têm como referência as diretrizes e os currículos dos cursos, sendo constituídas basicamente de questões objetivas (do tipo múltipla escolha) e de questões discursivas, sendo que, em alguns cursos, só há questões discursivas (Nunes, 2001).

O objetivo do Provão, segundo o INEP, é traçar um diagnóstico dos cursos avaliados e servir de instrumento para a melhoria do ensino oferecido. Ele também tem um papel fundamental na prestação de informação à sociedade.

Em 11 de maio de 1999, através da Portaria nº 755, ficou determinada a abertura de processos de renovação de reconhecimento

para os cursos avaliados com o conceito D ou E por três anos consecutivos no Provão ou que tivessem conceito CI (Condições Insuficientes), em pelo menos dois aspectos analisados por ocasião da Avaliação das Condições de Oferta.

Assim, o Provão, por ser anual, é um instrumento essencial na agenda dos gestores de ensino superior, constituindo-se fator condicionante para a tomada de decisões nas instituições de ensino (Nunes, 2001).

### **5.2.3 Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras**

O processo de Avaliação Institucional, realizado pelo INEP, compreende a análise dos dados e informações prestados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) no PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) da realidade institucional dos seus cursos de graduação e de pós-graduação, da pesquisa e da extensão, levando-se em conta três grandes dimensões: o corpo docente, a organização institucional e as instalações físicas gerais e especiais, como laboratórios, com ênfase na(s) biblioteca(s).

Assim, para proceder à avaliação das IES e das condições de ensino dos cursos de graduação, serão utilizados instrumentos organizados pelo INEP, que possibilitem avaliar in loco os seguintes itens:

- a) organização institucional ou organização didático-pedagógica dos cursos;
- b) corpo docente, considerando principalmente a titulação, a experiência profissional, a estrutura da carreira, a jornada de trabalho e as condições de trabalho;

- c) adequação das instalações físicas gerais e específicas, tais como laboratórios e outros ambientes e equipamentos integrados ao desenvolvimento do curso; e
- d) bibliotecas, com atenção especial para o acervo especializado, inclusive o eletrônico, para as condições de acesso às redes de comunicação e para os sistemas de informação, regime de funcionamento e modernização dos meios de atendimento.

A Avaliação Institucional subsidia o Ministério da Educação (MEC) nas decisões sobre credenciamento e credenciamento de IES e é desencadeada quando as instituições de educação superior entram no SESu com pedido nesse sentido, portanto, deve ser outra grande responsabilidade dos Gestores de Ensino Superior.

#### **5.2.4 LDB no curso de Administração**

O Ministério da Educação e dos Desportos, juntamente com a secretaria de Educação Superior e a Coordenação das comissões de especialistas de ensino e a Comissão de Especialistas de Ensino de Administração - CEEAD, definem os padrões de qualidade para os cursos de graduação em Administração:

- a) a gestão da qualidade de ensino envolve atividades que determinam a política, o acompanhamento, a garantia e a melhoria da qualidade no âmbito do ensino. A administração da IES deve definir e documentar sua política da qualidade coerente com as outras políticas da instituição e tomar providências para que a sua política seja entendida,



implementada e analisada criticamente por todos os níveis da IES.

- b) deve existir um manual da qualidade abrangendo os requisitos dos padrões de qualidade de gestão e do sistema de Ensino de Administração que possa orientar os gestores, docentes, técnicos administrativos, alunos e a comunidade.
- c) os gestores de ensino deverão manter e acompanhar criticamente os indicadores e padrões da qualidade. Eles serão analisados e avaliados pela comissão de Especialistas do MEC por ocasião do reconhecimento do curso.

#### **5.2.4.1 Estrutura do Manual de Avaliação do curso de Administração.**

De acordo com o relatório do DAES - Diretório de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior, divulgado pelo INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, em Março de 2002, todas as informações consideradas pertinentes para a avaliação das condições de ensino do curso de Administração estão organizadas em níveis hierárquicos: dimensões, categorias de análise e indicadores. Os indicadores são os desdobramentos das categorias de análise e estão organizados em função da sua proximidade e interdependência, compreendendo:

##### Indicadores

- a) Para a categoria de análise da administração acadêmica:
- b) coordenação do curso;
- c) organização acadêmico-administrativa; e
- d) atenção aos discentes.
- e) Para a categoria de análise projeto do curso:

- f) concepção do curso;
- g) currículo; e
- h) sistema de avaliação.

Para a categoria de análise de atividades acadêmicas articuladas ao ensino de graduação:

- a) participação dos discentes nas atividades acadêmicas;
- b) estágio supervisionado; e
- c) adequação da formação.

Para a categoria de análise da formação acadêmica e profissional:

- a) titulação;
- b) experiência profissional; e
- c) adequação da formação.

Para a categoria de análise das condições de trabalho:

- a) regime de trabalho;
- b) plano de carreira;
- c) estímulos (ou incentivos) profissionais;
- d) dedicação ao curso;
- e) relação alunos/docente; e
- f) relação disciplinas/docente.

Para a categoria de análise da atuação e do desempenho acadêmico e profissional:

- a) publicações;
- b) produções intelectuais, técnicas, pedagógicas, artísticas e culturais;
- c) atividades relacionadas ao ensino de graduação; e
- d) atuação nas atividades acadêmicas.

Para a categoria de análise das instalações gerais:

- a) espaço físico;
- b) equipamentos; e
- c) serviços.

Para a categoria de análise da biblioteca:

- a) espaço físico;
- b) acervo; e
- c) serviços.

Para a categoria de análise das instalações e laboratórios específicos:

- a) laboratório de informática; e
- b) empresa júnior ou equivalente.

Cada indicador estará relacionado a um conjunto de aspectos que, ao serem avaliados, para comporem seu conceito, de acordo com os critérios de avaliação para cada dimensão: (Dimensão 1- Organização didático-pedagógica), (Dimensão 2- Corpo Docente). (Dimensão 3- Instalações).

Ao final de cada categoria de análise, os avaliadores emitirão parecer resultado da avaliação global da categoria.

Os critérios para a atribuição de conceitos, que constituem parte importante deste manual de avaliação, foram estabelecidos de forma a atender às características do curso.

O conceito de cada nível é obtido por combinação dos conceitos e pesos atribuídos aos níveis inferiores, segundo os critérios estabelecidos nesse manual, à luz da avaliação realizada *in loco* pela comissão de avaliadores *ad hoc*.

De acordo com esse procedimento, os aspectos a serem avaliados desempenham um papel importante no conceito de cada indicador e devem refletir a realidade da instituição e do curso. É, entretanto, a atuação dos avaliadores, procurando o equilíbrio entre as informações recebidas e as conclusões sobre o que observaram ao longo da verificação *in loco*, que se dará sentido ao processo avaliativo do curso.

O resultado final da avaliação aparecerá, para cada Dimensão, como:

- a) CMB – condições muito boas;
- b) CB - condições boas;
- c) CR – condições regulares; e
- d) CI – condições insuficientes.

### **5.2.5 Avaliação como mecanismo regulador**

Portarias Ministeriais e da Secretaria de Educação Superior (SESu), além de decretos, geram constantemente novas regras com o intuito de esclarecer e regulamentar inúmeros aspectos da LDB.

A avaliação tem como um dos objetivos verificar in loco a execução do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que contempla objetivos, metas e ações da instituição.

Outro aspecto que integra a avaliação é a verificação da qualificação e das políticas de valorização dos professores da instituição, dos colaboradores da área técnico-administrativa, da infra-estrutura do estabelecimento de ensino bem como a dos laboratórios e das bibliotecas e da organização institucional; além disso, a gestão acadêmica e as atividades de ensino, pesquisa e extensão também estão incluídas na aferição.

Nos últimos tempos, é curioso observar que o conteúdo do discurso favorável às práticas avaliatórias dos cursos e das instituições de educação superior está fortemente ancorado à idéia de qualidade, dando a entender que a busca por qualidade, nas instituições educacionais, é algo recente, desconsiderando que o compromisso com o ensino e a pesquisa de qualidade figura como postura acadêmica inata. Entretanto, cabe salientar que, até há pouco tempo, a prática de avaliação realizada

nas instituições educacionais estava restrita a uma dimensão endógena. (ANDRADE, 2001).

A avaliação revela-se uma prática intrínseca à existência das instituições de educação superior, na medida em que, historicamente, essas instituições têm utilizado mecanismos de seleção externa e de promoção interna do corpo docente e discente, tendo os valores acadêmicos como referência para formular objetivos, critérios, instrumentos e métodos de análise do material (dados e informações) coletado, Lima, (1998) *apud* Andrade(2001).

A avaliação é prática constante no ambiente escolar, nas reuniões diversas de caráter pedagógico, nas salas de aula por meio dos rituais das provas e dos exames.

A concepção do PIAUB, então, não desrespeitou as especificidades que caracterizam as instituições educacionais. Coordenado pela Secretaria de Educação Superior-SESu,(1993) fixou como objetivo “estimular e fomentar um processo de avaliação institucional das Universidades brasileiras”. Para tanto, entendeu que a avaliação de uma universidade é institucional, enquanto levar em consideração os diversos aspectos indissociáveis das múltiplas atividades-fim e das atividades-meio necessárias à sua realização, isto é, cada uma das dimensões – ensino, pesquisa, extensão e gestão – em suas interações, interfaces e interdisciplinaridade.

## **CAPÍTULO 6- GESTÃO DA QUALIDADE TOTAL NO CENTRO UNIVERSITÁRIO FEEVALE**

### **6.1 Histórico e Caracterização**

O Centro Universitário Feevale é uma Instituição de Ensino Superior, que abrange também o Ensino Básico, Ensino Profissionalizante e Educação de Jovens e Adultos, mantida pela associação Pró Ensino Superior em Novo Hamburgo – ASPEUR.

A ASPEUR foi criada a partir de um movimento comunitário, solidário e comprometido com o desenvolvimento educacional do município de Novo Hamburgo e da região. Foi constituída em 28 de junho de 1969, em assembléia Geral, da qual participaram representantes das prefeituras da região, clubes de serviços, instituições de ensino, entidades culturais, entre outros.

Idealizada, assim, por membros da comunidade local e regional, a ASPEUR, nesses 33 anos, tem sido administrada por lideranças de todos os segmentos sociais. Nos últimos anos, muitas dessas lideranças têm sido ex-alunos que contribuem com a Instituição e usam de sua capacidade de gerenciamento e administração para garantir com qualidade a consecução dos objetivos de ensino, pesquisa e extensão do Centro Universitário Feevale.

A Federação de Estabelecimento de Ensino Superior em Novo Hamburgo- Feevale – constituída como primeira ação da ASPEUR, iniciou suas atividades em 26/02/1970, com quatro unidades, composta por quatro cursos superiores: Escola de Administração, com Bacharelado em Administração de Empresas; Faculdade de Ciências Contábeis, com Bacharelado em Ciências Contábeis; Escola de Relações Públicas, com o Bacharelado em Relações Públicas e Faculdade de Educação, com Licenciatura em Pedagogia.

A partir daí, a Associação Pró Ensino Superior em Novo Hamburgo vivenciou com muito orgulho diversas fases desse Projeto, que são:

1972- Incorporação do antigo Instituto de Belas Artes, surgindo a faculdade de Belas Artes, com licenciatura em Desenho e Plástica.

Até 1990- foram criados os cursos de: Escola Superior de Educação Física; o Centro de Educação Tecnológica, com os cursos de Tecnólogo em Produção de Calçados e Tecnólogo em produção de Couros; O Centro de Ciências da Saúde, com o curso de Fisioterapia e o Centro de Ciências da Computação, com o curso ciências da computação.

1989- Foi criada a Escola de 2º grau FEEVALE, com cursos de formação de nível médio e técnico.

1994- Foi criada a Escola de 1º Grau.

1998- A união das duas unidades formou o Centro de Ensino Médio Feevale, que hoje mantém Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação profissional e Educação de Jovens e Adultos para o Ensino Médio e Técnico.

1999- A Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo, FEEVALE, recebe seu status de Centro Universitário e passou a denominar-se Centro Universitário Feevale.

A Partir de 1999, houve um crescimento em todas as áreas da Instituição e em vários aspectos. De 3.806 alunos, matriculados no ensino Superior em 1999, o Centro Universitário Feevale soma, atualmente, 13.649 alunos. Da mesma forma, a oferta de cursos superiores cresceu significativamente: naquele ano, eram oferecidos nove cursos e, atualmente, são oferecidos, entre cursos e habilitações, 40 possibilidades de ingresso. Novos e inovadores cursos de Pós-Graduação Lato Sensu, um infindável programa de extensão universitária e projetos comunitários, programas voltados à tecnologia e a inovação, bem como o investimento na pesquisa, atestam seu crescimento e seu compromisso com a modernidade e a competência.

Tendo por origem e tradição uma instituição comunitária, o Centro Universitário Feevale está atento também para as questões sociais da sua área de abrangência, criando projetos especiais e parcerias que venham a contribuir para uma melhor qualidade de vida para os que vivem ao redor dele e para os que dele dependem.

## **6.2 Da estrutura - ASPEUR**

A Associação Pró Ensino Superior em Novo Hamburgo é uma entidade sem fins lucrativos. Ela compõe o seu quadro administrativo com representantes da comunidade regional e organiza-se estruturalmente da seguinte forma:

- Diretoria,
- Conselho Deliberativo – Titulares,
- Conselho Deliberativo – Suplentes,
- Conselho Fiscal,
- Conselho de Ex-presidentes.

A Diretoria da ASPEUR constitui-se de um Presidente, três vice-Presidentes, um Primeiro e um Segundo Secretários e de um Primeiro e um Segundo Tesoureiros, cujos mandatos são de quatro (4) anos, podendo ser reconduzidos.

De acordo com o Estatuto da ASPEUR, a Diretoria pode criar cargos executivos, convenientes e necessários para o cumprimento de sua missão. Esses cargos, no entanto, não podem recair sobre nenhum membro da diretoria e dos conselhos.

Assim, a Diretoria da Aspeur designa para o cargo de Reitor do Centro Universitário Feevale, o executivo de sua confiança.



A Gestão de 1995 a 2005.

A Feevale, em 1995, era um estabelecimento de ensino com 2000 alunos, na região metropolitana da Grande Porto Alegre, onde, num raio de 50 km, existiam 10 Estabelecimentos de Ensino, sendo que 3 eram universidades com mais de 10.000 alunos e cada uma oferecendo mais de 20 cursos de graduação.

A região tem uma alta demanda universitária, mas também concentra um grande número de opções profissionalizantes em nível de Graduação. Assim, a Feevale, nascida do desejo audacioso de empresários e representantes da comunidade da região, manteve-se, durante 25 anos, com uma gestão voltada exclusivamente a capacitar recursos humanos para as indústrias locais, mas, a partir de 1995, essa visão começou a mudar e o foco passou a ser o “cliente”: aluno. E, a partir de então, uma nova Gestão começou a ser implantada. Uma Gestão mais agressiva em termos de competitividade e focada em resultados.

### **6.3 Ações para a implantação da Qualidade Total**

Dentro de um cenário altamente competitivo, o Centro Universitário Feevale iniciou, em 1998, um planejamento de crescimento a longo prazo, tendo como principal objetivo a expansão universitária, além de querer tornar-se uma instituição reconhecida regionalmente pela qualidade do ensino e pelos serviços prestados à comunidade. Com base em seu objetivo, o Centro universitário Feevale procura se manter sintonizado com as mudanças que estão ocorrendo no contexto nacional e internacional. O Centro universitário Feevale, por caracterizar-se como uma instituição comunitária voltada para o desenvolvimento regional,

mantém um estreito relacionamento como meio empresarial e com a comunidade, com os quais mantém o comprometimento de formar os melhores profissionais para atender a um mercado de trabalho em contínua evolução e cidadãos educados e responsáveis pela melhoria da qualidade de vida da sociedade em que vivem.

Isso requer a avaliação e reformulação de currículos, a adequação de laboratórios e oficinas com equipamentos de última geração e, principalmente, a capacitação e atualização de seu corpo técnico e docente.

Assim sendo, as lideranças Administrativas do Centro Universitário Feevale, apoiadas pelos representantes da Mantenedora – ASPEUR, buscam atingir seus objetivos, utilizando-se de uma ferramenta de gerenciamento muito conhecida no meio empresarial: a Gestão da Qualidade Total ou Gestão Total da Qualidade, pois, segundo Mezomo (1997), não existe Qualidade Total, existe sim, o esforço e o compromisso da organização em melhorar constantemente seu nível de performance e assim, crê ele, que Gestão da Qualidade Total não passa de uma simples tradução incorreta da expressão TQM (*Total Quality Management*), consagrada no mundo todo como expressão da decisão de buscar pela melhoria continuada, a qualidade que permite a sobrevivência da empresa.

Para melhor identificar as ações realizadas no processo de implantação da Gestão da Qualidade no Centro Universitário Feevale, serão descritas as etapas em ordem cronológica a partir de 1998.

### **6.3.1 A implantação do Sistema “5 S”**

Em 1998, com objetivos delineados, mas ainda em busca de uma alternativa de gerenciamento que pudesse impulsionar os desejos das Lideranças Administrativas da Instituição, iniciou-se um processo de grandes mudanças organizacionais.

O Sistema “5S”, por ser de simples compreensão e capaz de produzir resultados a curto prazo, foi o primeiro passo a ser tomado em direção à implantação da gestão da qualidade.

Com a coordenação de um consultor externo, deu-se início ao processo de implantação com a sensibilização e a capacitação de todos os funcionários das áreas Administrativa e de Apoio e de toda a diretoria da Faculdade. Essa primeira etapa da implantação do sistema “5 S” teve duração de quatro meses, iniciando em março de 1998 e terminando em julho de 1998. Essa primeira etapa da implantação foi marcada por um dia muito especial, o dia 31 de julho de 1998: “O dia D”. Nesse dia a Instituição paralisou todas as atividades externas e os funcionários, vestidos confortavelmente, usando uma camiseta que trazia no peito o slogan “sistema 5 S”, tiveram o dia para organizar seu ambiente de trabalho. Isso se deu num clima festivo e de integração e que resultou em muitos quilos de papel retirados de gavetas e arquivos e encaminhados para queimar ou vender, muitos utensílios e móveis sobraram e criou-se a sala do descarte, onde ficam depositados os objetos e móveis não mais utilizados no setor.

Dessa data em diante, a Instituição teve visivelmente uma mudança comportamental: as salas ficaram mais limpas, as pessoas mais organizadas e disciplinadas, a comunicação foi facilitada pelo atendimento mais cordial, tanto ao telefone como nos guichês de atendimentos. As constantes auditorias internas realizadas pelo comitê do “5S” e os prêmios oferecidos às equipes que melhor correspondiam aos

5Sensos (Organização, Limpeza, Disciplina, Utilização e higiene) mantinham o sistema funcionando. Assim, sistema '5S' trouxe uma grande contribuição para a qualidade de vida no trabalho.

O sistema "5 S" foi implantado em todas as áreas administrativas, nas de Apoio Operacional e na Escola de Ensino Médio. Não foram envolvidos os professores do ensino superior.

Completada esta primeira etapa, a Diretoria do Centro Universitário Feevale, deu mais um passo em direção aos seus objetivos e preparou-se para a segunda etapa da implantação da Gestão Total da Qualidade.

### **6.3.2 A elaboração do planejamento estratégico**

Em 1998, a Instituição, ainda como Federação de Estabelecimentos de Ensino, tendo à frente das decisões gerenciais o Executivo principal denominado Diretor Geral, vindo de um ambiente empresarial, com a forte convicção de que precisava se ter um planejamento orientando e dando a definição dos enfoques para se estabelecer prioridades para o futuro e tendo o apoio da Direção da ASPEUR, para implementar uma nova política organizacional, deu início à construção de um Planejamento Estratégico.

Assim, em outubro de 1998, realizou-se a primeira reunião para a criação do Planejamento Estratégico, com a participação do Diretor Geral e de toda a Diretoria da Feevale, formada pelo Vice-Diretor Acadêmico, Vice-Diretor Administrativo, pelos quatro Diretores de Institutos (Ciências Sociais e Aplicadas, Humanas e Artes, Saúde e Ciências Tecnológicas), pela Diretora da Escola de Ensino Médio, pela Secretária Executiva e pela Coordenadora do Departamento de Recursos Humanos.

Dessa reunião nasceu a segunda etapa para a implantação da Gestão da Qualidade na Instituição. Pode-se afirmar que esse foi o início de uma nova era para essa organização.

A Diretoria chegou, no final do encontro, que durou dois dias, às seguintes definições:

- a) a Matriz de correlação entre as Oportunidades e as Ameaças, os pontos fortes e os pontos fracos da Instituição em relação à competitividade regional.
- b) a Missão: que é a razão de ser da instituição: “Gerar, aprimorar e difundir o conhecimento de tal forma que os indivíduos façam a diferença na busca do desenvolvimento social”.
- c) a Visão almejada por essa diretoria foi “Ser até 2003 um centro de excelência com 10.000 alunos”, (ela foi revista em 2001, quando se atingiu 11.144 alunos) e o grande desafio hoje é “ser um centro de excelência em todos os níveis de educação.”

Nessa ocasião, também foram definidos os valores a serem seguidos pela Organização:

**Excelência:** Ser um referencial na Formação e Capacitação.

**Ética:** Ser uma Instituição que desenvolve suas atividades com princípios éticos.

**Integralidade:** Promover a educação integrada entre todos os níveis de ensino.

**Criatividade:** Atuar com flexibilidade, agilidade e inovação.

**Transparência:** Ser autêntica no relacionamento humano e clara nas ações.

**Reinvestimento:** aplicar os resultados na expansão de seus recursos materiais e tecnológicos e na capacitação de seus colaboradores.

**Comunitária:** Ser uma instituição integrada a sua região, promovendo seu desenvolvimento.

**Comprometimento:** Promover o envolvimento do corpo funcional, contribuindo para o seu desenvolvimento.

Essa foi a primeira etapa do planejamento estratégico do Centro Universitário Feevale, a segunda etapa foi fazer o desdobramento tático.

### **6.3.2.1 As metas do Planejamento Estratégico.**

O Planejamento Estratégico é uma ferramenta administrativa de suma importância no processo de desenvolvimento de uma organização. Pode ser definido como, “o processo de desenvolver e manter um ajuste estratégico entre as metas e a capacidade da instituição e suas oportunidades mutantes de mercado”(KOTLER & FOX, 1994, p.97).

A Feevale, fruto de uma ação comunitária com o intuito de atender às necessidades de uma comunidade regional em 1970, precisava se atualizar e pensar estrategicamente, a curto e longo prazo, para então poder continuar servindo à comunidade em suas atuais necessidades.

A escola de Qualidade Total que reconhece estar funcionando por uma delegação explícita da sociedade, com a finalidade de oferecer um serviço educacional que interessa à própria Sociedade e que, portanto, ela só tem razão de ser quando for um benefício para aqueles a quem lhe compete atender (RAMOS, 1995, p.35).

Definidos a Missão, a Visão e os Princípios, o grupo de lideranças do Centro Universitário Feevale, pela primeira vez, registrou as metas com as quais estaria comprometido na busca pela essência de sua Missão.

Desde 1998, a diretoria da Feevale reúne-se anualmente para rever as metas, analisar os indicadores e traçar novas estratégias de Gestão.

O desenvolvimento de um processo de avaliação de indicadores de desempenho da qualidade leva-nos a relacionar alguns fatores que determinam um padrão de excelência no julgamento de uma atividade, quer seja no ensino, produção técnico-científica, extensão ou na administração (ARRUDA,1997, p.131).

No quadro 2 apresento o elenco dos objetivos e dos indicadores da Gestão da Qualidade, transcritos do Planejamento Estratégico da Instituição, da Revisão 2002.

Não apresentarei as metas e seus resultados, por serem instrumentos de análise da Gestão e, por isso, sua divulgação externa não está autorizada.

#### Quadro 2- Objetivos e indicadores de Gestão

OBJETIVOS	Indicador de Gestão
Crescimento	Total de alunos
	Total de créditos 3º grau/ ano
	Faturamento em milhões
Coeficiente de Lucro	Rentabilidade
	Lucratividade
Participação no mercado 3º Grau	Índice de alunos matriculados no 3º grau
Participação no mercado 1º e 2º grau	Índice de alunos matriculados no 1º e 2º grau
Produtividade	Alunos/ colaborador (h)
	Faturamento/ colaborador (h)
Excelência	Índice de Mestres/Professores (3º Grau)
	Índice doutores /Professores (3º grau)
	Índice de professores até 10 horas p/ semana
	Índice de professores de 11 a 19 horas p/semana
	Índice de professores de 20 até 39 horas p/semana
	Índice de professores com 40 horas p/semana
	Índice de horistas
	Índice de tempo integral
	Índice de tempo integral
	Média anual de candidatos por vagas no vestibular
	Índice de Satisfação Geral
	Número máximo de alunos em sala de aula
	Nível Educacional dos funcionários
Inovação	Número de cursos/ Serviços inovadores

Fonte- Documento Planejamento Estratégico

As metas definidas para atingir os objetivos eleitos deram força para elevar a Instituição de ensino ao patamar de excelência de um Centro Universitário. A Instituição foi reconhecida pelo esforço de oferecer qualidade, comprovando, através de suas ações, um alto nível de comprometimento com a Comunidade.

Uma organização, para crescer e explorar suas competências, precisa ter, em primeiro lugar, autonomia para criar e arriscar.

Assim, em 1998, o grande desafio da Direção da Instituição, a partir da criação do Planejamento Estratégico, era sair do estado de limitações que a LDB (Leis de Diretrizes e Bases) lhe conferia, de acordo com a sua Organização Acadêmica, até então um estabelecimento de Ensino Superior, e tornar-se Centro Universitário, já que este Status traria uma maior autonomia, que era necessária para atingir as metas propostas e assumidas pela Diretoria da Instituição.

E, em 22 de Julho de 1999, a Associação Pró Ensino Superior em Novo Hamburgo venceu mais um desafio ao receber a autorização do MEC para atuar com o Status de Centro Universitário. Tal condição possibilitou a implementação de muitas metas definidas no Planejamento Estratégico realizado em agosto de 1998 e, a partir de então, um crescimento expressivo e visível começou a mudar a imagem da Instituição na Região.

### **6.3.2.2 Os indicadores de Gestão**

Segundo Mezomo (1997), a Avaliação de indicadores de desempenho da qualidade em uma IES tem como objetivo melhorar a gestão de processos, buscando aferir a produtividade e qualidade, numa visão qualitativa e quantitativa.”



### **6.3.2.2.1 Crescimento**

Esse indicador permite à alta administração acompanhar o crescimento da Instituição em número de alunos e de créditos matriculados no Ensino Superior da Instituição. De 1998 até 2001, houve um crescimento em número de alunos matriculados de 258,26%, superando a meta em 1%.

O total de créditos, outro indicador que é analisado pelos gestores, demonstra o número de disciplinas que os alunos cursam por ano. Esse indicador permite à Gestão avaliar o perfil do seu cliente e buscar ações estratégicas.

### **6.3.2.2.2 Coeficiente de lucro**

Rentabilidade: Esse indicador é o resultado da aplicação da fórmula  $(\text{Lucro líquido} / \text{Patrimônio líquido}) \times 100$ . Através desse indicador a reitoria acompanha quanto do resultado financeiro da Instituição está sendo aplicado na infra-estrutura. (salas de aula, laboratórios, bibliotecas, etc.)

Lucratividade: Esse indicador, através da fórmula  $(\text{Lucro líquido} / \text{Patrimônio líquido}) \times 100$ , demonstra quanto a Instituição investe em infra-estrutura com recursos próprios, ou seja, advindos de sua Receita.

#### **6.3.2.2.3 Participação no mercado de 3º Grau:**

Índice de Alunos matriculados no 3º Grau: Esse indicador possibilita à Reitoria acompanhar a evolução da participação da Instituição no mercado regional. Para chegar a esse indicador, utiliza-se a soma de todos os alunos da região de abrangência (Região Metropolitana, Vale do Sinos, Vale do Paranhama e Vale do Caí, incluindo Serra).

#### **6.3.2.2.4 Produtividade**

Média de alunos/ colaborador(h): Esse indicador permite acompanhar o crescimento do corpo docente e funcional em relação ao crescente número de alunos e permite acompanhar o número de alunos que cada colaborador consegue atender.

Faturamento/ colaborador(h): Esse indicador permite acompanhar a participação, em valor hora, de cada colaborador na receita bruta da Instituição.

#### **6.3.2.2.5 Excelência**

Os nove primeiros indicadores de excelência são acompanhados pela reitoria e pelos diretores de instituto e as metas são buscadas pelos coordenadores de cursos, através da seleção de novos professores e do incentivo ao aprimoramento acadêmico, ao mesmo tempo em que

procuram redimensionar as horas-atividades dos docentes em sala de aula, em pesquisa e extensão, tendo como objetivo ter um maior número de professores em regime de 20horas a 40horas semanais para a Instituição.

Média anual de candidatos por vaga no vestibular: Esse indicador de excelência deve ser analisado sob dois aspectos:

Primeiro: O indicador, quando for alto, pode significar a resposta aos investimentos em qualidade dos serviços, que fazem aumentar a demanda, quando for baixo, pode indicar que os investimentos não estão sendo aplicados de forma correta.

Segundo: O indicador alto também pode significar uma infraestrutura pequena, portanto, esse indicador deve ser analisado levando em consideração a quantidade de vagas oferecidas pela estrutura de salas de aula.

#### **6.3.2.2.5.1 Índice de Satisfação Geral**

Pesquisa anual de satisfação dos funcionários, professores e alunos em relação à infra-estrutura e aos serviços prestados pela Instituição: Permite acompanhar as melhorias implementadas e a promoção de novas melhorias.

Número máximo de alunos em sala de aula: É a vigilância da gestão, em relação ao número ideal de alunos em sala de aula, definida como meta de excelência.

Nível educacional dos funcionários: Permite acompanhar a evolução educacional do quadro funcional da Instituição.

### **6.3.2.2.6 Serviços inovadores em relação ao número total de cursos**

Esse indicador de Gestão da Qualidade permite à Direção da Instituição acompanhar a criatividade e o comprometimento Institucional com a comunidade regional.

### **6.3.3 Plano de Ação**

Existindo um Planejamento Estratégico estruturado, faz-se necessário envolver as gerências e suas equipes para operacionalizarem as metas levantadas no planejamento.

Os conceitos da 'qualidade' e da 'qualidade total' só interessam se forem inseridos na prática gerencial, porque é por meio dela que se faz a passagem da teoria para a ação transformadora (Mezomo,1997, p.24).

Segundo Spanbauer (1996), o papel mais importante do diretor executivo é o de criar visão e sentido de propósito para a organização. E cita Patterson, Purkey e Parker para afirmar que "Os líderes da educação podem adotar cinco passos para transformar visão em ação.

Avaliação- Os líderes criam a visão.

Reflexão – Os líderes aceitam a visão.

Articulação- Os líderes divulgam a visão.

Planejamento- Os líderes desenvolvem estratégias.

Ação – Os líderes mobilizam as pessoas".

O Planejamento estratégico torna-se instrumento eficaz no momento em que as gerências intermediárias tomam conhecimento das diretrizes elaboradas e das metas estabelecidas pelos líderes e, a partir delas, criam um plano de ação para atendê-las.

O Plano de ação, correlaciona as metas e os projetos a serem implantados com base nas diretrizes institucionais e departamentais (Arruda,1997,p.42.)

Em março de 2002, houve a primeira reunião entre os líderes da alta administração, composta pelos Diretores de Institutos e da Administração, e da gerência intermediária, composta pelos coordenadores de cursos e coordenadores administrativos, com o objetivo de criar o desdobramento dos objetivos do Planejamento Estratégico, até então centralizado no nível tático da Organização.

Dois níveis de metas são usados no processo de medição da qualidade na educação. Primeiro, há as metas globais que são os alvos principais a partir dos quais os planos operacionais são desenvolvidos (Spanbauer, 1996, p.107).

Nesta ocasião, noventa projetos foram criados pelos coordenadores juntamente com seus diretores. Muitos desses projetos foram registrados na GEF-Gestão pela Excelência Feevale, setor que coordena o sistema da qualidade, depois de terem sido aprovados pela Reitoria.

Segundo Spanbauer (1996, p.107),

[...] o processo para a implantação da Qualidade é lento, e exige persistência e comprometimento do alto escalão, principalmente do Reitor da Universidade. As metas são estabelecidas e baseadas em vários problemas que estão sendo atacados. A meta mais importante deve ser sempre a melhoria contínua e o processo da qualidade fornece o veículo para colocá-la em prática.

Todos os projetos criados pelas equipes de coordenadores foram agrupados em ações ou metas operacionais do Planejamento Estratégico, que passaram a ser acompanhadas pela área de Gestão pela Excelência.

A revisão geral das metas ainda não aconteceu, mas, pelos registros do setor da qualidade, muitos projetos já foram concluídos, outros estão em andamento e outros não deram continuidade.

Segundo Spanbauer (1996), as Universidades estão apenas começando novas formas de fazer negócios, e esta mudança exige gerentes que saibam como monitorar, controlar e melhorar constantemente os processos. Essa 'gestão de processos' enfatiza a

melhoria através do uso de métodos que enfocam a qualidade, e não metas e resultados numéricos.

#### **6.3.4 Padronização dos processos- ISO9001**

A Norma Iso 9001 incentiva a adoção de uma abordagem de processo para o desenvolvimento da eficácia de um sistema de Gestão da Qualidade para aumentar a satisfação do cliente, através do atendimento dos seus requisitos. A Direção do Centro Universitário Feevale, acreditando na aplicação de um sistema de processos, aprovou e incentivou a implantação de uma padronização dos processos e, em outubro de 1999, o Centro Universitário Feevale recebeu a certificação de conformidade nos requisitos da Norma ISO 90001/1994, para o Curso de Administração de Empresas, do Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas.

As Normas ISO, série 9000, fornecem orientações para os estabelecimentos e a implementação de um sistema da qualidade, além de visarem a criação de melhorias em suas atividades, de modo a torná-las mais eficazes (efetivas e eficientes).

Segundo Mezomo (1997), esta norma incentiva a manutenção da qualidade de forma sistêmica, cobrindo todos os processos necessários à prestação de um serviço, exige um comprometimento de todos, em todos os níveis, uma gestão participativa, um trabalho de equipe, uma monitoria permanente, um redesenho dos processos, um enfoque definitivo no cliente, uma visão de futuro e muita criatividade e inovação.

Para a ISO 9001, as atividades devem ser interligadas e gerenciadas de forma a possibilitar a transformação de entradas em saídas de maneira eficaz.

Para facilitar o entendimento da aplicação dessa norma numa Instituição de Ensino, apresentarei, na página 57 (figura 2), o fluxograma do processo de Sistema de Gestão da Qualidade no Centro Universitário Feevale.

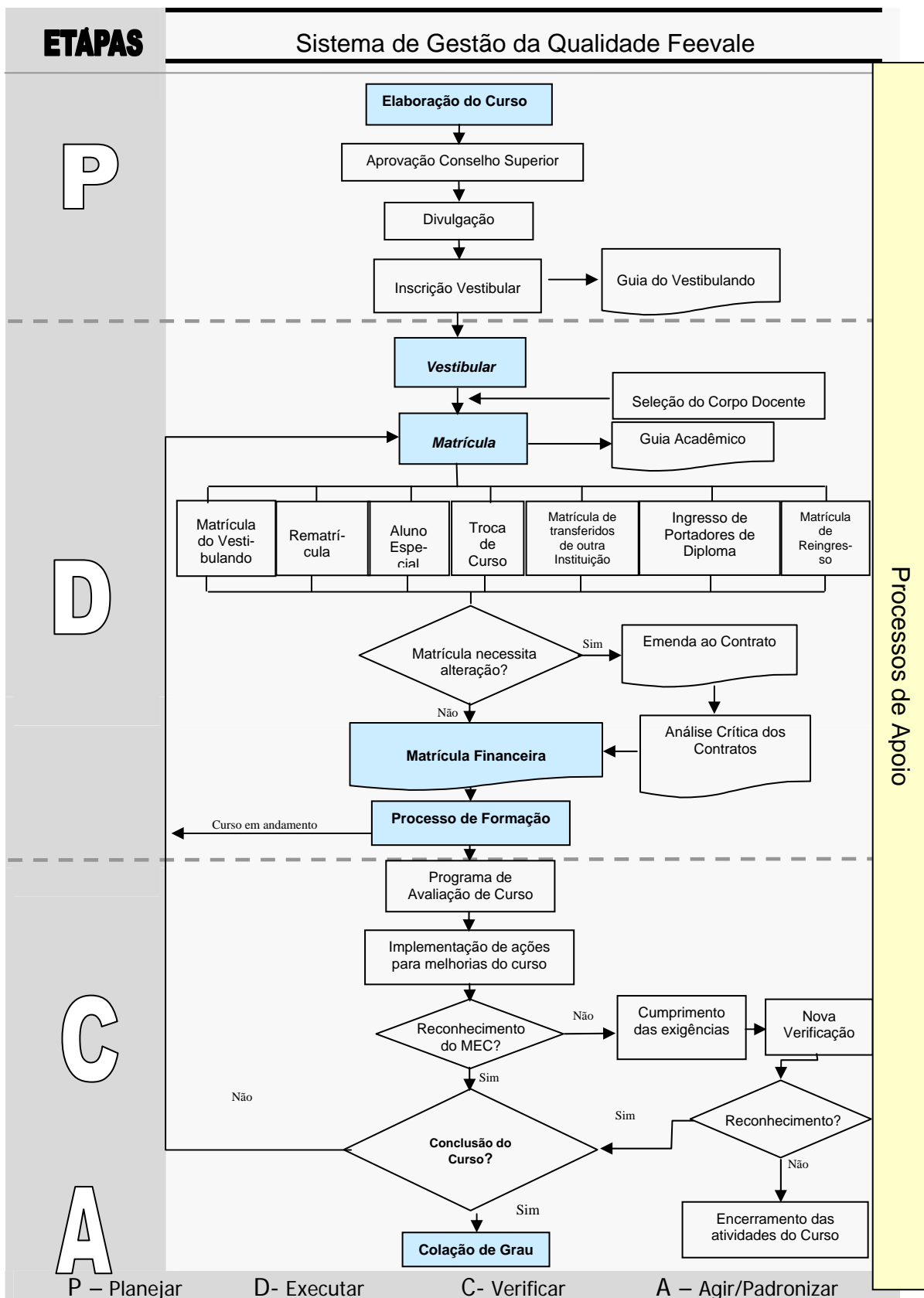


Figura 2-Macro fluxograma  Principais Processos do Centro Universitário Feevale

Fonte: Manual da Qualidade do Centro Universitário Feevale- Rev 20



#### **6.3.4.1 Adequação à ISO 9001:2000**

As séries de Normas ISO 9000 tiveram um grande sucesso e contribuíram enormemente para a divulgação do pensamento da qualidade em todo o mundo. Isso se deve ao fato de que o modelo apresentado na norma é relativamente fácil de se adotar em qualquer indústria, quer seja de manufatura ou de serviço, pode inclusive ser implementado dentro do ambiente de qualquer cultura.

Segundo os protocolos ISO, todas as Normas Internacionais têm que ser analisadas criticamente a cada cinco anos, para se determinar se elas devem ser confirmadas, revisadas ou retiradas. Com esse objetivo, em 1990, o comitê ISO/TC 176 adotou um processo de revisão em duas fases: a primeira, para permitir mudanças limitadas, ela foi concluída em 1994; a segunda, reafirmada em 1996, uma revisão mais completa, que está presentemente em andamento. A terceira Edição da ISO 9001 foi em 2000, sua estrutura mudou consideravelmente se comparada com a segunda edição (1994). O formato já familiar dos requisitos dos vinte elementos do sistema (4.1 – 4.20) desapareceu e deu lugar à abordagem de processo.

O Centro Universitário Feevale, estando certificado pela ISO 9001/1994, desde Outubro de 1999, com escopo no Curso de Administração, obteve, em abril de 2002, a adequação do Certificado na Norma ISO 9001/2000, ampliando sua abrangência para todo o Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas.

### 6.3.5 Grupos de Melhorias

A família de normas ISO 9000 foi revisada e, agora, encoraja, de forma intensa, a adoção da abordagem de processos na gestão de uma organização como um meio de identificar e utilizar as oportunidades de melhoria.

A 'gestão de processos' enfatiza a melhoria através do uso de métodos que enfocam a qualidade, e não metas e resultados numéricos. Isso é feito através de métodos de solução de problemas e da realização de melhorias necessárias (SPANBAUER, 1996, p.108).

Até o final de 2001, poucos grupos de melhoria se formaram e tiveram pouca expressão. Somente a partir de 2002 é que se formaram vários grupos e em todos os setores administrativos da Instituição, com bons resultados. Em alguns grupos, houve a participação direta do Reitor e os resultados foram excelentes. Em novembro de 2002, formou-se o primeiro grupo de melhoria formado por um professor representante de cada Instituto e funcionários administrativos dos setores de RH e Informática. Esse grupo está desenvolvendo um projeto que objetiva a melhoria de um processo, que inicia na área acadêmica, alimenta a área administrativa e tem como principal produto a informação gerencial acadêmica e dará subsídios aos dirigentes para tomarem decisões de investimento em pesquisa e projetos sociais, sem comprometerem a situação financeira da Instituição. Esse trabalho, envolvendo a área acadêmica e administrativa, além de estar buscando a melhoria de um processo, está servindo para ambos, Técnicos administrativos e acadêmicos, terem a visão de que todos trabalham para um mesmo fim, todos buscam os mesmos resultados e estão intensamente interligados.

Segundo Spanbauer (1996, p.39), "Propõem-se vários tipos de equipes, desde equipes distritais a pequenas equipes de unidade de trabalho. Em geral, o processo de melhoria da Qualidade requer diversas

equipes constituídas de pessoal de vários escalões dos diferentes departamentos da faculdade”.

### **6.3.6 Medições da Qualidade**

A Avaliação Institucional, no Centro Universitário Feevale, é um instrumento de gestão organizacional e um importante recurso, utilizado nessa IES, para otimizar e qualificar seus processos e relações com seus clientes.

Foram desenvolvidas estratégias de medição e existe um desenho de pesquisa sistemática para garantir revisões contínuas.

O sistema de avaliação compreende o uso de várias pesquisas, listadas a seguir, realizadas regularmente.

Pesquisa de Clima Organizacional – mede as percepções dos funcionários quanto a chefias e à organização como um todo.

Pesquisa de Satisfação Geral – mede o grau de satisfação dos clientes da Instituição (alunos) e dos funcionários em relação à qualidade de alguns insumos e serviços.

Pesquisa de Avaliação Docente – mede o grau de satisfação dos discentes em relação ao docente em sala de aula.

Avaliação de Cursos – mede o grau de qualidade e integração alcançado pelos cursos do CUF, em relação ao ensino, à pesquisa e à extensão, pela comissão multidisciplinar composta pelo coordenador do curso em avaliação, um coordenador integrante do Instituto Acadêmico e dois coordenadores de Institutos Acadêmicos diferentes. Para atingir essa meta, utilizam-se os indicadores e padrões de qualidade estabelecidos pelo MEC, além de indicativos próprios.

Auto – Avaliação Discente – é mais um indicador para a avaliação da qualidade Institucional. Os dados coletados devem sinalizar em que medida a Instituição está favorecendo a construção da autonomia em seus acadêmicos, a partir da relação estabelecida com os saberes produzidos durante o processo de formação acadêmica.

Avaliação Externa- Compreende a avaliação por agentes externos que, a convite do Centro Universitário, procedem a uma análise institucional, valendo-se dos dados coletados na avaliação interna e de outros elementos que julgarem necessários.

Essa modalidade de Avaliação não foi implantada, porque a comunidade acadêmica ainda não sentiu a necessidade de ter esse olhar externo voltado à instituição.

Conforme o Manual da Qualidade, esses indicadores são monitorados pela PROGRAD e analisados criticamente pela Reitoria.

Segundo Spanbauer (1996:98),

As estatísticas são apenas um índice descritivo de como estamos nos saindo. Informam em que áreas estamos nos saindo bem e que áreas exigem mudanças. Ajudam-nos a monitorar e melhorar nossos serviços aos clientes internos e externos. Não podemos estabelecer metas na Educação sem conhecer o desempenho atual dos processos. Sem medições, não podemos dizer se estamos melhorando ou não. A estatística nos ajuda a fazer isso e as medições nos fornecem os números para a análise estatística.

## **CAPÍTULO 7-METODOLOGIA**

### **7.1 A escolha do método**

Segundo Minayo (1994), “entendemos por metodologia o caminho do Pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”.

Ao procurarmos o embasamento teórico, deparamo-nos com dois modos de “abordar a realidade”, ou seja, temos que escolher entre dois caminhos: o da pesquisa qualitativa ou o da pesquisa quantitativa. Nas duas abordagens, no entanto, a pesquisa caracteriza-se como um esforço cuidadoso para a descoberta e para a verificação e ampliação do conhecimento existente; assim, ambos os caminhos nos levarão a desvelar a realidade, embora por contornos diferentes.

Segundo Godoy (1995), Num estudo quantitativo o pesquisador conduz seu trabalho a partir de um plano estabelecido a priori, com hipóteses claramente especificadas e variáveis operacionalmente definidas. Preocupa-se com a medição objetiva e a quantificação dos resultados. Busca a precisão, evitando distorções na etapa de análise e interpretação dos dados, garantindo assim, uma margem de segurança em relação às inferências obtidas.

De maneira diversa, a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados . Parte de questões ou focos de interesses, amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos,ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY,1995, p.58)

Baseada nas afirmações da autora acima e em outros autores como Negrine, Molina(1999) e Minayo (2002), o caminho escolhido para abordar este estudo foi o qualitativo descritivo interpretativo com estudo de caso,

porque entendo que a natureza subjetiva do fenômeno estudado têm como preocupação fundamental o estudo e a análise das observações e percepções de experiências vividas e percebidas no ambiente natural, sendo, dessa forma, valorizado meu contato direto e prolongado como pesquisadora com o ambiente e com a situação que está sendo estudada.

Negrine (1999), ao contextualizar a temática de corte qualitativo, ressalta que este tipo de investigação se centra na descrição, análise e interpretação das informações recolhidas durante o processo investigatório, de forma a entendê-las dentro do contexto estudado. Logo, nas pesquisas de corte qualitativo não há preocupação em generalizar os achados.

Para Minayo (2002), a diferença entre qualitativo e quantitativo está na natureza, pois enquanto o primeiro representa a “intuição”, a “exploração” e o “subjetivismo”; o segundo, representa o espaço da “objetividade e dos dados matemáticos”. Referindo-se ainda à pesquisa qualitativa, a autora afirma:

A pesquisa qualitativa responde à questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2000, p.21).

Ainda para reforçar a escolha do método de investigação para o trabalho proposto, busco as afirmações de Molina (1999), quando se refere ao Estudo de Caso Qualitativo:

A grande vantagem de um estudo de caso qualitativo é o fato desse conectar-se rapidamente com a realidade, ou seja, possibilitar mais a interação teoria-prática e, por isso, afastar mais os riscos de simplificações.

Molina, no entanto, cita Elliot (1994) e Blasco (1995) para fazer uma advertência aos problemas que o investigador pode encontrar em relação às limitações de um estudo de caso qualitativo quando da argumentação da validade dos resultados de pesquisa e quanto aos limites de sua utilização.

A esta preocupação, a própria autora responde.

Quanto a esse limite, tento responder através da convicção de que o estudo de um caso reconstrói um dos sentidos ou interpretações possíveis. Portanto, o estudo de um caso sempre interessa a quem o faz e à comunidade científica interessada nos estudos desde a perspectiva teórica do investigador. O estudo de caso pode contribuir também à teoria ao permitir explicar como as abstrações teóricas se relacionam com as percepções de sentido comum da vida cotidiana. (MOLINA,1999, p.99)

## **7.2 Escolha do contexto e dos participantes**

A escolha do campo onde serão recolhidos os dados, bem como dos participantes é proposital em pesquisas qualitativas. Alves -Mazzotti (1998, p.162), afirma que “o pesquisador os escolhe em função das questões de interesse do estudo e também das condições de acesso e permanência no campo e disponibilidade dos sujeitos.”

Assim, considerando a iniciativa significativa e desafiadora da alta administração do Centro Universitário Feevale, já caracterizada no Capítulo 6, na página 41, de implantar numa Instituição de Ensino Superior, especificamente, no curso de Administração de Empresas do Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas do Centro Universitário Feevale, um modelo de Gestão preconizado pela Qualidade total e meu interesse nesse estudo, optei por investigar o modelo de gestão implantado e as

percepções da liderança administrativo – pedagógica do referido curso, em relação às práticas vivenciadas.

A opção pelo curso de Administração de Empresas do Centro Universitário Feevale deu-se a partir dos seguintes argumentos: característica das atividades: “A escola não é simples ‘negócio’, ou seja, ela possui características que a diferenciam de qualquer indústria, do comércio e também de outros serviços” (Mezomo,1994, p.12).

O pioneirismo no modelo de Gestão: o curso de Administração de Empresas do Centro Universitário Feevale, se não foi o pioneiro, com certeza, foi um dos primeiros cursos universitários do Brasil a ser gerenciado por este modelo de Gestão.

A Certificação da ISO9001: provavelmente o curso em questão tenha sido o primeiro curso universitário do Brasil a ter seus processos certificados pela Norma ISO9001.

As barreiras culturais: “nas Instituições de ensino, as barreiras podem estar na centralização administrativa, no isolamento pedagógico ou na influência de grupos informais” (ARRUDA,1992, p.29:30)

### **7.2.1 Contexto**

O fato de ser funcionária da Instituição há cinco anos, o que facilitaria o acesso à coleta de informações e oportunizaria uma observação por um período de tempo maior, pesaram na minha decisão em realizar este trabalho.

E, assim, optei por estudar a Gestão particularmente no curso de Administração de empresas, criado em março de 1970, tendo sido um dos primeiros cursos da Instituição. O curso conta, atualmente, com 1.518 alunos matriculados em dois turnos: 117, no diurno, e 1.401 no noturno.



O corpo docente do curso compõe-se de 175 professores, sendo que deste total 112 são mestres e 7 são doutores; e 61 estão freqüentando em mestrado ou doutorado.

Quanto a sua estrutura administrativa, o curso conta com uma Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, uma Diretoria do Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas e uma coordenação. Conta também com uma secretaria, atendida por uma funcionária e por duas estagiárias, e o apoio técnico e administrativo da estrutura Organizacional da Instituição.

### **7.2.2 Participantes**

A escolha dos entrevistados foi intencional: foram selecionados sujeitos essenciais, que pudessem fornecer esclarecimentos sobre o assunto em foco. Dessa forma, os critérios por mim estabelecidos foram:

- que se dispusessem a expressar suas concepções acerca do tema;
- que atuassem na gestão estratégica do Curso de Administração de Empresas do Centro Universitário Feevale;
- que tivessem disponibilidade para a realização da entrevista (com duração, em média, de uma hora).

Assim foram entrevistados:

O Reitor do Centro Universitário Feevale, Professor Mestre Lauro Tischer.

O Pró-reitor de Ensino de Graduação do CUF, Professor Mestre Ramon Fernando da Cunha.

A Assessora da Pró-Reitoria de Graduação, coordenadora responsável pelos programas de Avaliação Institucional, Professora Mestre Inajara Vargas Ramos.

O Diretor do Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas do CUF, Professor Mestre Alexandre Zeni.

A Coordenadora do curso de Administração de Empresas do CUF, professora Especialista Luciana Gehlen.

### **7.3 Processo e coleta de informações**

Minayo (2000), citado por Roth (2003), define o ciclo da pesquisa como um processo em espiral, que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações, nesse sentido:

“uma pesquisa não se restringe à utilização de instrumentos apurados de coleta de informações para dar conta de seus objetivos. Para além dos dados acumulados, o processo de campo nos leva à reformulações dos caminhos de pesquisa, através das descobertas de novas pistas. Nessa dinâmica investigativa, podemos nos tornar agentes de mediação entre a análise e a produção de informações, entendidas como elos fundamentais. Essa mediação pode reduzir um possível desencontro entre bases teóricas e a apresentação do material de pesquisa”. (MINAYO, 2000, p. 62)

Alves-Mazzotti (1998) afirma que as pesquisas qualitativas são caracterizadas pelo uso de diversas metodologias, utilizando-se de uma variedade de procedimentos e instrumentos de coleta de dados. Conforme a autora, a observação (participante ou não), a entrevista em profundidade e a análise de documentos são os mais utilizados.

O tipo característico de observação nos estudos qualitativos é a observação não estruturada, “na qual os comportamentos a serem observados não são predeterminados, eles são observados e relatados da forma como ocorrem, visando descrever e compreender o que está ocorrendo numa dada situação” (ALVES-MAZZOTTI, 1998, p. 166). A observação participante, por sua vez, ocorre quando o pesquisador se torna parte da situação observada, interagindo e passando a ser um membro do grupo em observação.

Minayo (2002) afirma que a técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. Neste aspecto, por trabalhar na “casa” e por participar do cotidiano da Instituição, minha presença, em muitas situações relevantes para a pesquisa, não era vista como a de uma pesquisadora, mas como a de alguém do meio. Isso facilitou o trabalho e fez com que a pesquisa fosse aprofundada, pois a interferência do pesquisador foi praticamente anulada, possibilitando a compreensão clara e efetiva de muitos aspectos.

As observações foram realizadas no período de outubro de 2002 a junho de 2003, em reuniões de professores, em grupos de melhorias, em auditorias interna e externa da ISO e através da participação do cotidiano da Instituição, registrando os elementos relevantes para a análise e interpretação das informações, logo após a participação nos eventos.

As observações quanto ao comportamento e à postura dos entrevistados no momento das entrevistas também foram registradas, sempre ao final de cada encontro. Este procedimento foi adotado com o intuito de deixar a entrevista transcorrer dentro de um clima de maior tranquilidade, proporcionando a mim e ao entrevistado um diálogo totalmente informal.

A entrevista, outra técnica de coleta de dados utilizada, consiste na conversação efetuada face a face, de maneira metodológica, que

proporciona ao entrevistador, verbalmente, a informação necessária. Nela o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais.

Segundo Selltiz (1987) a entrevista enquanto técnica de coleta de dados, é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes .

É também relevante quanto à escolha da abordagem qualitativa, conforme Malhotra (2001, p. 155), que “nem sempre é possível, ou conveniente, utilizar métodos plenamente estruturados ou formais para obter informações dos respondentes”.

Tanto para as ciências sociais como para a pesquisa qualitativa, a entrevista semi-estruturada é um dos principais meios que o investigador tem para realizar a coleta de dados. Entende-se por entrevista semi-estruturada aquela que parte de certos posicionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas. Assim, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências, participa da elaboração do conteúdo da pesquisa.

As entrevistas semi-estruturadas asseguraram uma liberdade de percurso e desenrolaram-se a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, sendo possível a entrevistadora fazer as devidas adaptações. As perguntas fundamentais, que constituem a entrevista semi-estruturada, não nascem a priori, elas são resultado da teoria que alimenta a ação do investigador.

As entrevistas relativas a este trabalho seguiram as perguntas norteadoras descritas no item 1.2.

A entrevista, como técnica de coleta de dados, oferece várias vantagens, destacando-se:

- as pessoas têm maior paciência e motivação para falar do que para escrever;

- há maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente, especificar algum significado como garantia de estar sendo compreendido;
- oferece maior oportunidade para avaliar atitudes e condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz e no como diz: registro de reações, gestos, entre outros;
- dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos.

Por fim, além das observações e das entrevistas, utilizei também a análise de documentos como fonte de informações. Conforme Alves-Mazzotti (1998), documentos podem ser regulamentos, atas de reunião, livros de frequência, arquivos, pareceres e outros, porém, deve-se observar algumas informações sobre eles, como: que instituição e quem os criou, que procedimentos e/ou fontes utilizadas e o propósito com que foram criados.

Dessa forma, a análise documental contribuiu significativamente para este estudo, mas exigiu um grande esforço na busca e na identificação de informações em documentos, considerando-se as questões de meu interesse. Selecionei documentos e materiais escritos, que serão apresentados detalhadamente mais adiante.

#### **7.4 Análise e interpretação dos dados**

Coletados todos os dados, faz-se necessário o estabelecimento de um plano de análise e interpretação. Por se deparar com uma quantidade

muito grande de dados, de notas de pesquisa ou de depoimentos materializados em forma de texto, ao final da coleta, o investigador deverá organizá-los e depois interpretá-los. Convém que o pesquisador defina antecipadamente o seu plano de análise, que são os propósitos expostos por Gil (1994).

Diferentemente dos dados estatísticos, que podem ser resumidos em tabelas, os dados da pesquisa qualitativa não se prestam a tal resumo. O pesquisador deve, nesse caso, apresentar, sob a forma de descrição explícita e sistemática, todos os passos do processo, através dos quais as conclusões foram alcançadas.

Segundo Roth (2003), a análise de dados em pesquisa qualitativa é também denominada de análise e interpretação de dados. Alguns autores entendem que a análise é a descrição dos dados e que a interpretação é a articulação dessa descrição como conhecimentos mais amplos e que extrapolam os dados específicos da pesquisa. Já outros autores compreendem a análise num sentido mais amplo, abrangendo a interpretação. Segui a proposta em que a análise e a interpretação estão contidas no mesmo movimento.

Triviños (1987) ratifica esse posicionamento, quando diz que a pesquisa qualitativa, pelas técnicas que emprega, não estabelece separação marcada entre a coleta e a análise dos dados. Salaria que a dimensão subjetiva do enfoque, cujas verdades são baseadas em critérios internos, representados pela coerência, pela consistência, pela originalidade, pela objetivação e pela intersubjetividade como critério externo, favorece a flexibilidade da análise de dados. Tais critérios devem estar presentes nos trabalhos que pretendem apresentar contribuição para as ciências humanas.

Com base em Minayo (2002) sobre as finalidades da fase de análise, pode-se apontar três finalidades: estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos e/ou responder

às questões formuladas e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte.

Na obra de Minayo (2002), citado por Roth (2003, p. 76), há uma proposta de interpretação qualitativa de dados que se considera bastante adequada. Destaca-se dois pressupostos desse método de análise: o primeiro, diz respeito à idéia de que não há consenso e nem ponto de chegada no processo de produção do conhecimento; o segundo, refere-se ao fato de que a ciência se constrói numa relação dinâmica entre a razão daqueles que a praticam e a experiência que surge na realidade concreta.

A autora também entende que os resultados de uma pesquisa em ciências sociais constituem sempre uma aproximação com a realidade social não podendo esta ser reduzida a nenhum dado de pesquisa, assim a importância dos dados está nas respostas por eles proporcionada e no estabelecimento das relações existentes entre eles.

A autora ainda apresenta os seguintes passos para a operacionalização da proposta:

- ordenação dos dados: fazer um mapeamento de todos os dados obtidos no trabalho de campo, envolvendo transcrição de gravações, releitura do material, organização dos relatos e dados da observação participante;

- classificação dos dados: com base no que é relevante nos textos, elaborar categorias específicas;

- análise final: nesse momento, procurar estabelecer articulações entre os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base em seus objetivos. Assim, promove-se relações entre o concreto e o abstrato, o geral e o particular, a teoria e a prática.

Alves-Mazzotti (1998) define o processo de análise de dados em pesquisa qualitativa como:

pesquisas qualitativas tipicamente geram um enorme volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos. Isto se faz através de um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. Este é um processo complexo, não-linear, que implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados que se inicia já na fase exploratória e acompanha toda a investigação”. (1998, p. 170)

Tomando-se como referência Triviños (1990, p. 173), vê-se que algumas normas devem ser atendidas quando se trabalha com entrevista semi-estruturada. Dentre as normas citadas pelo autor, que serão utilizadas para análise e interpretação dos dados, destaco:

- a) o pesquisador deverá realizar, primeiramente, uma leitura atenta das entrevistas, lendo a mesma questão abordada por todos os entrevistados. Exemplo: Conceituação de Gestão da Qualidade Total de todos os entrevistados;
- b) a segunda leitura das respostas permitirá ao pesquisador sublinhar as idéias que, de alguma maneira, se apresentam ligadas a algum fundamento teórico;
- c) após sublinhar as idéias ligadas à teoria, o investigador faz uma listagem das respostas por categoria de respondentes;
- d) finalmente existirá uma lista das respostas de todos os participantes da entrevista. Este processo segue de forma individual para todas as questões abordadas na entrevista;
- e) uma análise preliminar das respostas classificadas permitirá detectar divergências, conflitos, vazios e pontos coincidentes que se acham nas informações coletadas pelos entrevistados;
- f) o material classificado sob o escopo da teoria e dos documentos servirá de apoio “à proposta de transformação que apresenta o pesquisador como alternativa e lhe permitirá elaborar um esquema de interpretação e de perspectivas dos fenômenos estudados

A análise interpretativa, para Triviños (1987, p. 173), “apoiar-se-á em três aspectos fundamentais: a) nos resultados alcançados no estudo (respostas aos instrumentos, idéias dos documentos, etc.); b) na fundamentação teórica (manejo dos conceitos-chave das teorias e de outros pontos de vista); c) na experiência pessoal do investigador”.

Ainda quanto à análise e interpretação de dados em pesquisa qualitativa, Goldenberg (1997, p. 63) complementa: “A combinação de



metodologias diversas no estudo do mesmo fenômeno, conhecida como triangulação, tem por objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do objeto de estudo” TRIVINÓS (1990, p. 138) parte do princípio de que “é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com a macro-realidade social”.

Nesse estudo, a análise dos dados foi realizada por meio da triangulação de entrevistas semi-estruturadas com os gestores do curso de Administração de Empresas, com observações não participantes e com a análise de documentos, relacionando-os às teorias existentes. Enfim, durante todo o processo, foi usada a triangulação reflexiva.

Logo, triangulação é a utilização, na pesquisa qualitativa, do cruzamento das fontes de informação, visando comprovar as inferências extraídas de uma fonte, podendo-se estender a investigadores, dados, teorias e métodos.

### **7.5 Critérios relativos à credibilidade**

Nesse momento, convém ressaltar alguns critérios para maximizar a confiabilidade da pesquisa. Lincoln & Guba apud Alves-Mazzotti (1998) sugerem: credibilidade, transferibilidade e confirmabilidade.

Dessa forma, para atender ao critério relativo à credibilidade, foi utilizada a triangulação, definida por Taylor & Bogdan (1996), baseados em conclusões de Denzin (1978) e Patton (1980), como a combinação de um estudo único de distintos métodos ou fontes de dados. Asseguram, ainda, que a triangulação pode ser concebida como um modo de proteger-se das tendências do investigador, de confrontar e submeter ao controle recíproco, relatos de diferentes informantes. Apoiando-se em

outros tipos e fontes de dados, os observadores podem também obter uma compreensão mais profunda e clara do cenário e dos modelos estudados.

Face ao exposto, recorri ao estudo de Cauduro (1999, p. 336), que afirma “existirem diferentes tipos de triangulação, todos com a finalidade de contrastar e interpretar os dados. Estas confrontações poderão ser feitas extensivas a dados, investigadores, teorias, métodos entre outros, originando diferentes tipos de triangulação”. Os tipos sugeridos pela autora, utilizados nesse trabalho, são:

- triangulação por fontes: quando se realiza mediante a comprovação de uma informação de uma referida fonte. A triangulação das fontes de informações leva a comparações de informações referentes a um mesmo fenômeno, porém obtidas em diferentes fases do trabalho de campo, em diferentes pontos dos ciclos temporais existentes naquele lugar ou, como ocorre na validação solicitada, comparando os relatos de diferentes participantes, incluindo o investigador;
- triangulação teórica: completam-se teorias alternativas para interpretar dados recolhidos ou aclarar diversos aspectos que se apresentem de forma contraditória.
- triangulação de experts ou especialistas: quando um ou mais especialistas no assunto contribuem com suas experiências e conhecimentos.

Para a garantia da fidedignidade das entrevistas, Lakatos (1991) destaca ainda algumas normas para se obter êxito:

- contato inicial: desde os primeiros contatos foi estabelecida uma conversação amistosa, explicando-se a finalidade e a importância da pesquisa.
- formulação das perguntas: a entrevista seguiu o roteiro estabelecido, permitindo, no entanto, que o entrevistado falasse à vontade sobre o assunto.
- registro das respostas: foi utilizada a gravação direta, por ter a vantagem de registrar todas as expressões orais, ficando o entrevistador livre para prestar atenção no entrevistado.

A triangulação entre as fontes deu-se através da utilização de documentos formais e informais, entrevistas, notas de campo e observação; a teórica, através da revisão teórica e do marco metodológico; e a de experts ou especialistas, através da contrastação do tutor, de doutores e de mestres na área do estudo proposto.

## **CAPÍTULO 8- ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA**

### **8.1 Considerações Gerais sobre a análise e interpretação dos dados**

A análise foi realizada baseada nas fontes já citadas no capítulo da metodologia. Para elucidar, descrevo, a partir de agora, como foram classificados os atores, as observações realizadas e os documentos analisados.

Quanto aos atores, foram entrevistadas cinco pessoas, quatro delas representando cargos de Gestão com poderes de decisão no curso de Administração de Empresas, sendo eles, o Reitor, o Pró- Reitor de Ensino de Graduação, o Diretor do Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas e o Coordenador do Curso de Administração de Empresas, e uma quinta pessoa, que ocupa o cargo de assessora de Avaliação Institucional, a quem cabe coordenar o programa de Avaliação Institucional do Centro Universitário Feevale.

As entrevistas foram numeradas e codificadas.

#### **Quadro 3-Codificação dos atores entrevistados**

<b>CÓDIGO</b>
EN01
EN02
EN03
EN04
EN05

Os Documentos foram selecionados de acordo com a importância das informações neles contidas, pertinentes ao objeto de estudo. A seguir apresento o critério de classificação:

**Quadro 4-Codificação dos documentos**

DOCUMENTO	CÓDIGO
Manual da Qualidade	D01
Planejamento Estratégico	D02
Plano de Desenvolvimento Institucional- PDI	D03
Relatório de Controle de Satisfação do Cliente	D04
Provão – Curso de Administração de Empresas	D05
Atas de Reuniões da Auditoria interna-ISO	D06
Relatório de Auditoria da ISO	D07
Relatório de não conformidade da Auditoria Interna ISSO	D08
Estatuto ASPEUR	D09
PROIN-Programa de Avaliação Institucional do Centro Universitário Feevale	D10
PIP-Projeto Institucional Pedagógico	D11
Regimento do Centro Universitário Feevale	D12
Anais- III Seminário Temático do PAIUNG	D13
Norma ISSO – Série 9000:2000	D14
Diretrizes Acadêmicas do Centro Universitário Feevale	D15
Relatório de Análise Crítica	D16
Critérios de Excelência do FPNQ-Fundação para o prêmio Nacional da Qualidade	D17

As observações foram realizadas de forma sistemática ao longo de todo o processo de estudo, de maneira não participante, utilizando um diário para as anotações de idéias, pontos de vista pessoais, sensações e observações relacionados ao tema de estudo.

Como classifica Rincòn (1994) *apud* Cauduro (1999, p.339) “os diários são documentos de técnica indireta de coleta de dados, íntimos, onde se registram os pensamentos, estado de ânimo, sensações e reflexões pessoais”.

As observações foram realizadas durante as entrevistas, reuniões do Planejamento Estratégico da instituição, conversas informais com os gestores do Centro Universitário Feevale, Reuniões com comitês, Coordenadores e professores, perfazendo um total de 6 observações, apresentadas no quadro a seguir:

<b>DIÁRIO DE CAMPO</b>	<b>CÓDIGO</b>
Reunião do Planejamento Estratégico- 25/07/2003	DC1
Reunião de integração com professores- 07/03/2003	DC2
Reunião Planejamento Estratégico- 29/08/2003	DC3
Reunião do Comitê Projeto universidade- 20/10/2003	DC4
Conversa com Gestor- 23/10/2003	DC5
Reunião com coordenadores administrativos- 27/08/2003	DC6

Após as leituras e releituras de todos os instrumentos e materiais de estudo, cheguei às seguintes grandes categorias e sub-categorias:

#### **Quadro 5-Categorias e Sub-categorias**

<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUB – CATEGORIAS</b>
Instituição / ensino	Concepção de Currículo Perfil do Professor Perfil do Egresso Avaliação
Qualidade Total na Feevale	Cliente Processo/ Iso Produto / Garantia
Gestão da Qualidade na Feevale	Comprometimento Cultura Comunicação Intra- Institucional Estratégias e Planos

## 8.2 Instituição

### 8.2.1 Concepção de currículo

A proposta pedagógica do Centro Universitário Feevale está explícita no D10 (Projeto Pedagógico Institucional), no qual se define a concepção de currículo.

Desta forma, o currículo na educação superior deve ser entendido como a tradução cultural, intelectual e histórica dos sujeitos envolvidos na vida acadêmica, bem como dos conhecimentos científicos, tecnológicos e técnicos relativos às diferentes áreas profissionais (D10).

Assim, a proposta pedagógica do Centro universitário Feevale é interpretada como um desafio pelos Gestores, principalmente no que se refere à formação do aluno.

[...], muitas vezes nós discutimos em encontros, a questão da formação das pessoas e a questão da formação de profissionais. A universidade precisa, o Ensino Superior precisa necessariamente formar pessoas e profissionais (EN04).

Qual é o papel social da universidade? Nós temos uma missão.[...]. Que empresas que a gente tem? Que tipo de sociedade que se tem? É o tipo de sociedade que se quer manter e é o tipo de sociedade com a qual se quer romper, ao mesmo tempo a gente é uma instituição privada que tem que ter cliente para sobreviver,[...], mas nós temos um compromisso, enquanto a universidade é uma questão social também. E aí o que a gente precisa botar gente que pensa lá, ou tu muda ou fecha as portas. [...], mas o objetivo é o emprego. E como se faz? É o nosso desafio, são as discussões que a gente tem no grupo de professores (EN02).

O EN02 faz observações sobre as diferentes percepções dos gestores sobre o currículo pedagógico Institucional.

[...] e eu acho que estas coisas têm que convergir para um mesmo entendimento, e aí a instituição, modelo de gestão, tem que se definir, porque senão a gente tem uma farsa, a gente tem documentos pensados por pessoas diferentes, com visões diferentes, a gente tem de repente, né, pode ter um projeto pedagógico que seja a idealização de alguns, mas que não seja o que todos pensam. E aí não tem qualidade que segure. Por isso que essas coisas têm que começar a circular, por que aí não se tem qualidade se estas coisas não começam a conversar, a tentar se entender (EN02).

O Projeto pedagógico é um documento oficial da Instituição e é de responsabilidade da Assessoria Pedagógica da Pró-Reitoria de Graduação. Dessa forma, entende-se que os pressupostos e metas descritos, nesse documento, representem, sobretudo, um compromisso ético e a identidade profissional e institucional do Centro Universitário Feevale. Assim, a Gestão administrativo-pedagógica assume o compromisso de transmitir aos professores o pensamento administrativo-pedagógico institucional.

[...] o currículo representa uma proposta de organização alternativa e inovadora da ação pedagógica acadêmica, buscando formar o perfil do profissional-cidadão moderno, com competência questionadora, reconstrutiva e inovadora, ultrapassando a simples reprodução de saberes e fazeres (D10).

Esta metodologia de ensino é um trabalho sério que a Prograd – Pró-reitoria de graduação vem fazendo, que na nossa visão é um trabalho excelente, porque obriga as pessoas a pensarem sobre a questão teórica, a relação entre a teoria e a prática e daí para o aprendizado. E assim, o conjunto destas coisas, não adianta a Feevale mudar, crescer, mudar talvez para um excelente atendimento administrativo, e não repensar, a questão da educação dentro da sala de aula (EN01).



[...] a Prograd já evoluiu muito também, a gente tem reuniões todo o início de semestre sistematicamente, coisas que anos anteriores não se tinha, [...],tem toda a preocupação pedagógica que eu acho que vai além das questões do Mec, e aí, neste sentido, foi um avanço da Prograd, que muito mais do que crescimento em números, a gente tem assegurado [...] da melhor maneira manter nosso padrão (EN05).

[...] no momento que nós tivermos aqui formando bons profissionais, a sociedade que vai dizer se nosso ensino tem qualidade ou não.[...] Por exemplo, o curso de administração é um curso que tem um conjunto quase completo de qualidade, na minha percepção. Por que dificilmente a gente vê um aluno formado em administração desempregado (EN01).

Nas primeiras afirmações, tanto o EN01 quanto o EN05, mostram-se solidários com a proposta pedagógica do Centro Universitário Feevale, divulgada pela Pró-Reitoria de Graduação, que busca formar o perfil do profissional-cidadão moderno, ultrapassando a simples reprodução de saberes e fazeres, mas, em sua segunda colocação, EN01 percebe uma posição ainda não tão assimilada em relação à proposta pedagógica, sustentada pela Prograd, quando afirma que a qualidade do ensino é formar profissionais qualificados para o mercado de trabalho e não menciona o perfil idealizado pela proposta administrativo-pedagógico institucional.

Este conflito de pensamentos e percepções dentro da Gestão, no entanto, não é particularidade do Centro Universitário Feevale; Buarque (2000, p. 98) expõe esta situação de forma generalizada, quando se refere à crise das universidades.

Um dos principais elos da cadeia que aprisiona a universidade é o mercado. Desde que se transformou em elemento da produção, a Universidade passou a se organizar de forma a produzir a mão-de-obra desejada pelo mercado. Abandonou o papel de formar pensadores e optou por formar profissionais e teóricos programados para cumprir papel específico na cadeia de produção

Para Mezomo (1997, p. 189), a universidade brasileira deve modificar seu comportamento em relação ao setor produtivo,

Mantendo a necessária independência para poder pensar a longo prazo, e sem transformar-se em uma espécie de departamento tecnológico da indústria, o que seria também um suicídio, a Universidade precisa perder o medo, envolver-se com o setor produtivo, descobrir interesses comuns, pesquisas conjuntas e ter claro a necessidade de transformar seus conhecimentos em serviços reais à sociedade, o que passa necessariamente pelo setor produtivo

### 8.2.2 Perfil do professor

O corpo docente de uma Instituição de ensino é o principal agente executor do projeto pedagógico institucional. Assim, torna-se fundamental que o mesmo tenha profunda identificação com os princípios que norteiam esse projeto, colaborando efetivamente com a operacionalização das metas traçadas (D10, 2002, p.30).

Assim, no D10, (p.31-33) , define-se o perfil docente da Instituição através de seis princípios, que se complementam e se inter cruzam, são eles:

- formação científica e experiência na área de atuação do curso e disciplina (preferencialmente com mestrado ou doutorado).
- visão interdisciplinar da sua área de conhecimento, podendo estabelecer relações entre as disciplinas do curso.
- possibilidade de ultrapassar a “transmissão” de conteúdos: saber ser e saber fazer.
- compreensão da relação de aprendizagem dialógica.
- capacidade de trabalhar em equipe.
- competência formadora – científico/ pedagógica.

Para disseminar e implementar a prática e a formação do novo perfil, a Prograd criou diversos programas de formação pedagógica.

São colocados espaços, horários à disposição dos professores. Aí vai quem quiser. Eles trazem as suas angústias, suas ansiedades, seus anseios, são monitorados, sempre tem alguém que participa em uma condição de coordenador, de mediador, ligado à Pró-Reitoria de Graduação ou eu ou alguém do núcleo de apoio pedagógico ou ensino de graduação, então sempre tem alguém que participa e que faz com que eles tenham esse diálogo, estabelece exatamente isso, um diálogo e procura esclarecer suas dúvidas, os próprios colegas vão trazendo suas experiências bem sucedidas (EN04).

Eu acho que está indo rápida a questão da Educação, através do trabalho da Prograd, é justamente o trabalho que eles têm feito, divulgando esta metodologia, fazendo reuniões, conversando com professores, proporcionando qualificação, conhecimento (EN01).

Dentro deste contexto, o papel do Gestor é deixar claros os objetivos da Instituição, orientar os docentes dentro da Visão Institucional e apoiar os profissionais naquilo que eles demonstram como uma necessidade de desenvolvimento,

[...] a questão da formação dos professores, esses cursos que nós temos que são cursos muito mais na área técnica do que qualquer outra coisa, as pessoas não estão formadas pra ensinar, elas estão formadas como profissionais, e há um outro papel, ele tem que desvestir uma roupa e vestir outra roupa; a roupa de professor, a roupa daquele cara que faz a medição da construção do conhecimento (EN04).

Percebe-se, dessa forma, o compromisso dos gestores com a qualidade do ensino oferecido pelo Centro Universitário Feevale, assim como o comprometimento com o princípio básico da Qualidade Total, “A satisfação do Cliente”.

O Professor deve primar em atender, da melhor forma possível, às solicitações, pedidos de

orientação, ou de esclarecimento dos alunos (Item 2.3.1, D.15, p.10)

Lembramos que um dos pontos altos do Centro Universitário Feevale, na Opinião pública e no contexto acadêmico, tem sido a atenção dos professores e do corpo diretivo junto aos alunos. D15 (item 2.3.2).

[...] e sempre que o professor é avaliado, ele recebe,[...] ele recebe em casa o material apresentando a ele: esta é a tua avaliação, esta foi às considerações dos alunos, e se cobra do professor que ele discuta isso em sala de aula, depois de ter recebido, né, [...] e depois se orienta que ele discuta em sala de aula os problemas [...] , além disso, quando os problemas aparecem aí, tá, com uma ênfase muito grande, a gente chama o professor para conversar (EN01).

Mesmo havendo algumas distorções quanto à percepção do currículo pedagógico entre os gestores, principalmente no que tange à “satisfação do cliente” em relação à formação profissional do aluno, observa-se uma grande disposição desses gestores para cumprirem suas metas de excelência, ao exporem suas dificuldades de medirem a qualidade num processo tão subjetivo como a educação.

Tal perfil docente deve ser balizador das decisões do processo de contratação de novos docentes, bem como compromisso da Instituição de estabelecer políticas claras para a formação continuada dos seus professores, através de projetos específicos (D10, p.33).

[...] embora todos os esforços pedagógicos que nós tenhamos, no sentido de ter um projeto pedagógico, que tenha legislação que nos obriga a cumprir certas coisas, tem plano de ensino, que tem orientação, que tem capacitação, os programas de qualificação de mestrado, doutorado e mesmo os programas internos, o programa de capacitação docente. Mesmo com tudo isto como lá na frente aluno, a relação é com outro ser humano o professor não é uma máquina...[...] extremamente

difícil esse controle da qualidade pedagógica, não há uma segurança, uma garantia disto (EN04).

### 8.2.3 Perfil do egresso

O Perfil do Egresso deve refletir o resultado de um trabalho pedagógico sério e responsável realizado na instituição de ensino.

Neste sentido, já observei que existe um envolvimento forte dos gestores na realização do projeto, principalmente na formação do perfil docente, que deverá atuar na operacionalização do projeto pedagógico, mas percebi também que existem algumas divergências sobre a percepção do currículo pedagógico no que se refere à formação profissional do aluno.

O Ensino Superior precisa necessariamente formar pessoas e profissionais. E os alunos, às vezes, não têm essa percepção que eles como pessoa precisam também ser formados. Eles pensam que basta vir aqui receber, um despejamento de conhecimentos técnicos e, se esse conhecimento técnico não estiver bem embasado, estruturados, as pessoas começam a ter dificuldades (EN04).

[...] quem fez, faz administração e que vai trabalhar com recursos humanos, por exemplo, se ela não tiver um pouquinho de visão de psicologia, de sociologia, de relações interpessoais ela não vai trabalhar nos recursos humanos. Então não dá pra desenvolver as teorias, as teorias de administração, isoladamente, sem contextualizar isso,[...] Mas, na realidade, ela não tem que aprender a fazer, ela tem que construir um conhecimento sólido, que leve a fazer (EN04).

[...] então estamos falhando neste ponto, então talvez lá em custos, talvez nós temos que trabalhar um pouquinho diferente, porque o cobre custa seis de ouro.. Não que nós formatamos a grade, não, pelo contrário, porque nós prevalecemos na questão do mercado, mas, talvez, nós temos que reforçar algumas coisas que ficam perdidas ao longo do tempo (EN01).

Só acho que nós teríamos um conjunto de qualidade total no momento que nós tivermos aqui formando bons profissionais, a sociedade que vai dizer se nosso ensino tem qualidade ou não (EN01).

Nessas afirmações, percebe-se que EN04 acredita na abordagem inter e transdisciplinar dos conhecimentos no ensino-aprendizagem, que habilita o profissional-cidadão a assumir um papel equilibrado entre as necessidades técnicas e as necessidades do homem na sociedade; enquanto E01 se limita ao ensino técnico, que capacita o profissional como um recurso eficiente para o mercado de trabalho, porque, segundo ele, esse é o parâmetro para medir a qualidade. Assim, se para alguns gestores o parâmetro de qualidade é primeiro formar o cidadão-crítico, através de uma qualificação intelectual, que corresponda aos anseios da sociedade, para outros é uma profissionalização especializada, que satisfaça as necessidades econômicas, então entende-se que o projeto pedagógico da instituição precisa ser mais debatido entre os Gestores.

[...] eu acho que estas coisas têm que convergir para um mesmo entendimento, e aí a instituição, modelo de gestão tem que se definir porque senão a gente tem uma farsa, a gente tem documentos pensados por pessoas diferentes, com visões diferentes, a gente tem de repente, né, pode ter um projeto pedagógico que seja a idealização de alguns, mas que não seja o que todos pensam. E aí não tem qualidade que segure. Por isso que essas coisas têm que começar a circular , por que aí não se tem qualidade se estas coisas não começam a conversar, a tentar se entender (EN02).

Mas a divergência sobre o perfil do egresso, decorrente das diferentes percepções do projeto pedagógico, não é privilégio só do

Centro Universitário Feevale, já que romper alguns elos com o mercado produtivo é um dos grandes desafios das universidades no início deste século. Buarque (2000, p.58) identifica essa dificuldade como uma crise na universidade, que deve ser vencida pela ruptura com o passado, com a reformulação da organização social e com novas propostas ideológicas e perguntas diferentes.

Um dos principais elos da cadeia que aprisiona a universidade é o mercado. Desde que se transformou em elemento da produção, a universidade passou a se organizar de forma a produzir a mão-de-obra desejada pelo mercado. Abandonou o papel de formar pensadores e optou por formar profissionais e teóricos programados para cumprir papel específico na cadeia de produção

#### **8.2.4 Avaliação**

Segundo D09, as avaliações internas, no Centro Universitário Feevale, estão constituída de seis subprogramas, que prevêm o processo avaliativo dos diferentes segmentos, serviços e estrutura do Centro Universitário.

A estrutura do processo avaliativo está descrita no Capítulo VI deste trabalho.

Quanto à avaliação, no Curso de Administração do Centro Universitário Feevale, ela é realizada periodicamente juntamente com a avaliação Institucional e é utilizada como instrumento de gestão para otimizar e qualificar seus processos.

Atualmente, o curso de Administração é avaliado em quatro modalidades diferentes, que prevêm o processo avaliativo Institucional dos diferentes segmentos, serviços e estrutura. São eles: o ISG (Índice de

Satisfação Geral), o PROAD (Programa de Avaliação Docente), o PROAC (Programa de Avaliação de Cursos) e o PROADIS (Programa de Avaliação Discente).

Para alguns Gestores entrevistados, as Avaliações são úteis, mas não garantem a qualidade.

[...] é extremamente difícil esse controle da qualidade pedagógica, não há uma segurança, uma garantia disto. Nos buscamos com todas essas ferramentas, até não digo ferramentas, mas com esses mecanismos, de entrevistas, encontros periódicos, programas de avaliação docente, todas essas coisas são úteis, mas de jeito nenhum elas garantem (EN04).

Porque assim, se tem uma medida, vamos comparar com a avaliação, a nossa avaliação quanto ao aluno, nem sempre aquele resultado [...], aquela nota que eu tiro ou tu tiras, ela é uma medida, mas nem sempre ela expressa o real. Talvez na qualidade isso também indique e eu não sei e, como todo instrumento de avaliação, ele é ambíguo, nem sempre esse instrumento garante que a gente está tendo a qualidade e que o processo tá andando bem (EN02).

Não é uma prática comum nas escolas identificar e analisar as múltiplas fontes de variação e seus efeitos na medida da qualidade, mesmo quando se executam processos de avaliação (MEZOMO,1994, p.96).

Mezomo (1994, p. 99) alerta que instituições de ensino devem utilizar melhor as avaliações para a melhoria de seus processos.

Se a avaliação for reenfocada em seus objetivos fundamentais, ela poderá ver resgatada sua função e poderá tornar-se mais uma ferramenta de melhoria da qualidade na escola. A escola precisa entender e perceber que o mundo está cada vez mais competitivo e que a simples vontade de vencer já não é mais garantia de sucesso

Além das avaliações internas, que buscam fornecer aos gestores informações balizadoras de ações institucionais e subsidiárias às ações individuais e coletivas dos sujeitos envolvidos no processo, o curso de



Administração também é avaliado, desde 1997, pelo Exame Nacional de Cursos. Os Gestores, quando questionados sobre suas percepções quanto à eficácia do Exame Nacional de Curso para medir a Qualidade do ensino no curso de Administração, foram unânimes em suas críticas quanto ao método adotado pelo MEC para avaliar as instituições de ensino.

Porque como instrumento, né, depende do aluno, [...], ela é para todo o Brasil igual, né, não respeita as diferenças regionais, [...], ela é para todo o território nacional, pra todas as instituições sejam privadas, sejam públicas, e o aluno, tá em como ele entende, o que, que ele quer fazer com aquele provão. Existem Instituições, [...], que os alunos utilizaram o provão como uma forma de manifestação contra o governo. E este “D” que esta universidade ganhou, o que tem a ver com a qualidade de ensino que é própria daquela instituição. Tudo é avaliado na visão do aluno, a instituição não tem participação nisso (EN02).

Ele é só mais um instrumento, ele não pode ser o instrumento, ele auxilia. Ele não é definitivo, na realidade, as próprias instituições de ensino precisam criar mecanismos de avaliação, como uma instituição localizada na região da grande Porto Alegre, mesmo que ela seja uma instituição isolada, pelas facilidades de acesso a recursos, de acesso a mestres, a pessoas capacitadas, formadas e habilitadas, e experientes, é muito diferente de que um centro universitário lá no Tocantins (EN04).

O Provão avalia a qualidade no momento que a gente tem segurança que todos os alunos vão fazer aquilo que eles sabem, aquele proveito que eles tiveram do curso e não no momento que ele meramente serve pra ele assinar lá a prova e zerar a prova e não responde nada (EN05).

Para Nunes (2001, 101), a avaliação da qualidade do ensino superior seria eficiente se pudesse mostrar o valor agregado ao conhecimento dos estudantes. “A verdadeira avaliação das escolas só

pode ser feita a partir da mensuração do quanto agregam ao conhecimento de seus estudantes, e não pelo que estes sabem ao sair da escola”.

Por outro lado, os gestores, apesar de não considerarem o Provão como um instrumento eficaz para medir a qualidade, utilizam os bons resultados alcançados para promover o curso junto aos alunos e professores, de forma a valorizar o sistema de qualidade implantado.

Nós realmente discutimos isso dentro da sala de aula com o aluno, nós discutimos isso com o professor, nós levamos o provão a sério, bem ou mal, eu não vou discutir a questão do Provão...bem ou mal, é o único instrumento que o Governo Federal usa para uma qualificação de universidade. Se é bom, se ele é ruim, se ele tem o método certo método ou errado, neste momento, nem adianta discutir porque é o único que tem. Se é o único que tem, então nós temos que valorizar este método. Eu acho que nós podemos valorizar isso como forma de marketing e também como forma de qualidade. E nós usamos isso como forma de qualidade (EN01).

[...] diante desta lógica comparativa, há questionamentos aos resultados da avaliação. Há quem entenda que o provão não avalia, de fato, o que seria desejável: a qualidade de ensino oferecida pelas instituições. (2001,p.63)

EN02 analisa e compara o Exame Nacional de Cursos às auditorias Externas da ISSO, que avaliam o Sistema de Qualidade periodicamente, para verificar a conformidade dos requisitos do cliente, da mesma forma como o Curso é avaliado periodicamente pelo MEC, também para verificar a conformidade dos requisitos necessários à qualidade do ensino oferecido.

Ao mesmo tempo, é como a qualidade, obriga as instituições a se organizarem de uma certa maneira, porque elas sabem que tem um organismo de controle, são avaliadas depois em cima disso, [...] de repente tu sabendo que tu tem, um mecanismo de controle, ele faz com que tu fique mais em guarda, e que de repente tu produza melhor, não

tem como tu negar isto. Né, eu acho que pra muitas instituições, não sérias, ou não tão sérias, estes alunos tiveram ganhos com o Provão, porque a Instituição se preocupa, as instituições acabam criando um mecanismo para melhor se organizar (EN02).

Nunes (2001, p. 63) ressalta que o Provão, por sua lógica comparativa, institui mecanismos de hierarquização entre as instituições de ensino. “Na prática, funciona como uma certificação da qualidade do ensino oferecido pelas instituições, constituindo-se em parâmetro de avaliação em um mercado educacional cada vez mais competitivo”.

### **8.3 Qualidade Total**

#### **8.3.1 Cliente**

Neste item, o princípio básico da Gestão da Qualidade, o “foco no cliente”, aparece com diferentes percepções pelos gestores do Curso de Administração de Empresas do Centro Universitário Feevale.

Embora no Manual da Qualidade esteja definido que o Cliente do Centro Universitário Feevale é o Aluno e o Produto é o Conhecimento, para os Gestores, há uma forte tendência de aceitar o aluno como um cliente do processo de ensino e as empresas e a sociedade como os clientes externos.

A gente não pode confundir, pra quem a gente produz as coisas aqui, quem é o nosso cliente? Que é a grande pergunta? Eu acho, e isso ainda gera muita controvérsia, mas acho que é a sociedade, porém, para que a gente possa levar este cliente

para a sociedade, para que a gente possa levar “este produto” para a sociedade ;(EN01).

A instituição privada é complicada porque o objetivo é ter cliente, não respondendo a uma determinada demanda fecha. Mas ao mesmo tempo, que é o lado financeiro, tu tem que colocar profissionais bons no mercado, que atendam as exigências das empresas(EN02).

[...] e aí entra a questão daquela discussão toda em torno da qualidade, do aluno cliente, embora... eu discuto isto na sala de aula com meus alunos, e eu pergunto: Vocês são meus clientes? Somos. Aí eu digo: Tá, eu estou ensinando, e vocês estão pagando, eu sou professora de vocês, eu ensino tudo o que eu tenho para ensinar, só que o cara ali não aprende, e aí, eu estou cumprindo o meu papel com o meu cliente?. [...] e isto é pra eles sentirem também a comunidade dentro deste aspecto maior, que é a comunidade o mercado que vai absorver eles...(EN05).

[...] daí passa a fazer exame por infra-estrutura, por capacitação de pessoas, por programas adequados pela atualização permanente do corpo docente, essas coisas todas é que vão levar com que no final nós tenhamos e que nós pensamos que há um aluno atualizado, preparado, que possa enfrentar o mercado de trabalho e além de enfrentar o mercado de trabalho, enfrentar a vida como pessoa, que é muito importante (EN04).

Percebe-se nos relatos acima que os gestores, mesmo não usando diretamente a expressão cliente interno e cliente externo, deixam transparecer evidências, através da forma como exprimem seus sentimentos, dessa interpretação. Assim, pode-se entender o aluno como um cliente do processo, portanto, um cliente interno e a sociedade e/ ou as empresas, como o cliente externo, já que poderão usufruir do resultado do processo ensino-aprendizagem da instituição de ensino.

Para Barbosa (1995, p.13), “Clientes Internos, são as pessoas ou processos que pertencem a Instituição, desta forma os alunos são clientes

internos dos processos de ensino-aprendizagem e de todos os serviços os quais ele utiliza dentro da Instituição, já as pessoas de fora da Instituição, bem como outras organizações que recebem serviços, são seus clientes externos”.

Para Spanbauer (1996, p, 44), o cliente da educação é o aluno e isso deve estar claro para todos os que trabalham na instituição “Apesar de alguns educadores terem dificuldades de considerar os alunos clientes, é necessário que todos os que trabalham na escola os considerem dessa forma. Uma orientação totalmente voltada ao cliente dá enfoque diferente à forma como os alunos e os colegas de trabalho são tratados”.

Neste sentido, parece estar clara para os gestores a relação instituição/ cliente (aluno), mesmo quando suas definições não são tão claras.

### **8.3.2 Processo / ISO**

A Gestão de Processos é uma ferramenta essencial para a condução do Programa de Qualidade. E a análise e o gerenciamento destes processos são fundamentais. Segundo Spanbauer (1996, p.7) “Ao implementar a melhoria da Qualidade e da produtividade por toda a faculdade, o alto escalão precisa desempenhar um papel fundamental na promoção do processo e na introdução de mudanças nos procedimentos, políticas e sistemas”.

No primeiro momento de implantação do sistema de Qualidade no Centro Universitário Feevale, quando se implantou o sistema “5 S”, houve um grande envolvimento do alto escalão, todos os funcionários

participaram e a mobilização do corpo funcional da instituição foi fator importante para o sucesso desta etapa.

E aí nós fizemos a opção pelo “5 S”, porque era uma coisa que aparecia. Então foi a solução. Ela funcionou bem, funcionou bem e, de certa forma, ela deu um espaço, abriu caminho, [...], E isso foi uma decisão muito acertada (EN04).

Já no momento da implantação da ISO 9001 não houve a mesma mobilização que houve durante a implantação do Sistema “5S”, a decisão não foi compartilhada. As pessoas envolvidas diretamente com os processos do curso de Administração de Empresas, que representava o escopo para a Certificação da ISO 9001, receberam a missão de escrever os seus processos, tendo como objetivo a Certificação de Conformidade com o Padrão da Norma ISO 9001.

[...] nós atropelamos diversas etapas, começou errado no primeiro momento, pelos desvios que já aconteceram, e depois nós atropelamos o processo, quer dizer, nós tínhamos que ter criado a cultura da qualidade total, precisávamos que o planejamento estratégico, nós precisávamos que as pessoas tivessem uma maior adesão ao planejamento estratégico, que todos tivessem a consciência que era aquilo que nós queríamos ser mesmo, nós precisávamos que as ferramentas da qualidade já tivessem surtido efeito na Instituição, para as pessoas perceberem que qualidade era uma coisa boa. As ferramentas da qualidade, os grupos de melhoria, o MASP os “5S” (EN04).

Segundo Spanbauer (1996, p.16),

“o alto escalão deve assimilar a Qualidade e compreender que a mudança ocorre paulatinamente, não por decreto. Ao apoiar a mudança e reformulação das instituições de ensino para intensificar a melhoria da Qualidade, os executivos seniores contribuem para que a transformação siga um curso regular em direção a seu objetivo final.

Os processos relevantes, que influenciam diretamente na qualidade dos serviços prestados aos clientes do curso de Administração, foram

descritos pelas pessoas responsáveis por cada processo e a certificação pela Norma ISO 9001 aconteceu no prazo determinado, conforme o planejado pela alta administração, mas o resultado organizacional em relação à motivação das pessoas envolvidas no processo não foi positivo, como se percebe na fala dos gestores entrevistados.

E eu achei aquilo muito ruim, a minha primeira impressão foi muito ruim, porque no final das contas a gente fazia toda uma descrição, vai contando, vai contando..porque o que interessa é esse contar, é essa história que nos interessa, e parece que pra qualidade essa história não importa (EN02).

Essa fala de EN02 refere-se ao primeiro contato com a auditoria externa do Órgão Certificador (BVQI- Bureau Veritas), todos os outros entrevistados tiveram opiniões semelhantes sobre a rigidez e a abordagem dada aos procedimentos de implantação para atender à Norma ISO 9001.

A gente cria um instrumental pra mostrar que a gente tá fazendo direitinho, que se chega lá de alguma maneira e de que maneira se chega, mas nem todos esses processos eles ocorrem daquela forma, ocorrem de maneira diferente, mas a gente tem que fazer com que ele transcorra, que a gente consiga evidenciar que existe um padrão e que, às vezes, precisa sair do padrão pra chegar lá. Aí é neste sentido que eu não sei ainda, se o resultado, esse produto, esse processo, todo esse arsenal que é montado, se ele realmente evidencia a qualidade (EN02).

Então o que me parece? Que a QT para os professores, ela é vista ainda com um certo preconceito, com certa restrição. Principalmente quando a gente fala de ISO que é padronização...(EN05).

O sistema ISO, como vou dizer, é um sistema de processo. Ele trabalha mais com as questões voltadas as questões administrativas. Para algumas pessoas, na casa, ele não é conhecido como

instrumento para todos, uma ferramenta para todos (EN01).

E aí que nós erramos. Não foi explicado, não foi conversado, e algumas normas que nós criamos, [...], Elas eram muito restritivas, elas restringiam ..., pra ver não é a Norma Iso 9000, mas as regras que nós criamos (EN04).

Para Spanbauer (1996, p. 96 ), para aplicar as técnicas de gestão de processos numa instituição de ensino, exige uma análise sobre a natureza e as características deste tipo de serviços.

Antes de aplicar as técnicas de gestão de processos a uma organização de serviços como uma escola, é necessário entender a natureza e as características únicas dos serviços. Infelizmente, muitas pessoas pressupõem que as abordagens estatísticas utilizadas com sucesso na produção podem ser aplicadas da mesma forma a toda e qualquer operação de serviços

Como característica dos serviços, Gianesi & Correa (1994, p.32) colocam que “Os serviços são experiências que o cliente vivencia , são de difícil padronização o que torna a gestão do processo mais complexa. Pela dificuldade de avaliar os resultados e pela impossibilidade de avaliação do serviço antes da compra”.

Para esses autores, os serviços são diferentes dos da manufatura; suas principais características são: a intangibilidade, a presença e participação do cliente; o fato de que geralmente os serviços são produzidos e consumidos simultaneamente.

Segundo a Norma Iso 9001, para uma organização funcionar de maneira eficaz, ela tem que identificar e gerenciar diversas atividades interligadas. Para essa norma, uma atividade é considerada processo quando usa recursos e é gerenciada de forma a possibilitar transformação de entradas em saídas.

Entre os Gestores acadêmicos e professores do Centro Universitário Feevale existe uma certa resistência para aceitar a padronização dos processos conforme a ISO 9001.



[...], então, neste sentido, ela traz uma positividade porque os setores se organizam, a estrutura tem uma seqüência, tem uma lógica. Mas ela por si só, sem um entendimento de o porquê que essa engrenagem aqui é importante estar organizada para o funcionamento da outra, sem essa interligação ela perde totalmente a razão, porque fica uma perfeição, um controle puramente pelo produto em si e não pelo processo (EN02).

[...] para quem é da área educacional, isso é difícil de entender, e tu tem que ter do outro lado, quem tá na qualidade total uma pessoa também com uma visão de poder saber de que quem tá do lado, na parte educacional, não entende daquele processo. [...], porque na educação também tem que ter qualidade, só que os nossos processos são outros (EN02).

O Sistema ISO, como vou dizer, é um sistema de processo. Ele trabalha mais com as questões voltadas às questões administrativas. [...] algumas pessoas, na casa, ele não é conhecido como instrumento por todos, uma ferramenta por todos. [...] Tem setores dentro da casa que imaginam que a ISO, ela é um “entrolho”, alguma coisa que impede. Eu acho que a ISO mais aprofundada iria nos ajudar a aproximar as questões pedagógicas das questões da qualidade, exigidas pelo MEC (EN01).

EN04 ressalta, por diversas vezes, que a forma como foi conduzida a implantação do Sistema de Qualidade não foi adequada para uma instituição de ensino e deposita, nesse fato, a resistência acadêmica à Norma ISO 9001.

[...] como o nosso Programa de Qualidade começou meio atravessado, ele foi mal usado no começo, ele criou esta resistência, as pessoas resistiam pensando, que era uma outra coisa. [...], e o mais importante, né, no mundo acadêmico, as pessoas não estão acostumadas em falar em Qualidade, na Gestão da Qualidade Total, em [...] enfim, no gerenciamento da qualidade (EN04).

No mundo acadêmico, estes conceitos todos são de indústria, e na indústria aqui, na nossa região, nos anos 90, qualidade era qualidade de produto, não era qualidade de processo, [...] era avanço tecnológico e não melhoria de processo, se a visão na época, né, na indústria era esta, e isso transporta para uma instituição de ensino, o que, que as pessoas de fora vão pensar... [...] e se as pessoas que estão conduzindo, [...] não usam a filosofia adequadamente, aí as coisas ficam muito mais difíceis (EN04).

EN02 corrobora com EN04 quanto à forma rígida e inflexível como foi implantado o sistema de padronização de processos.

[...] dependendo de quem trabalha, que de novo aquela questão, a pessoa tem a disponibilidade pra ti compreender e pra entender que o processo é esse e não te exige exatamente uma medida lá atrás, lá na frente, um indicador, e pode ser de repente um indicador não tão quantitativo, pode ser qualitativo, mais abrangente. Eu não sei se existe essa abertura, toda a qualidade total ou se é uma coisa que de repente a gente conseguiu conquistar, porque no começo não era assim, primeiro a gente pegou e foi assim, né, ele era muito rígido (EN02).

Eu até penso que nós já avançamos bastante, eu penso que as pessoas hoje, já falam de qualidade, já falam de avaliação, já falam de resultado, com bem mais tranquilidade com que falavam há alguns anos, mas claro ainda tem muito o que caminhar, até porque qualidade é isso, melhoria contínua (EN04).

### **8.3.3 Produto/ Garantia**

Segundo a Norma ISO 9001, a Organização deve planejar e desenvolver os processos necessários para a realização do produto.

Assim, no Manual da Qualidade do Centro Universitário Feevale, ficou definido o conhecimento como sendo o produto gerado pela Instituição e a elaboração do projeto do curso, assim como o seu planejamento e desenvolvimento até a colação de grau do aluno como o processo necessário para a realização do Produto.

A Gestão da Qualidade Total tem como um requisito fundamental a garantia da qualidade do produto entregue ao cliente. No caso da instituição de ensino, o produto é o conhecimento e os gestores observam a dificuldade de oferecer esta garantia pela própria natureza intangível de seu produto.

Pra nós o produto é o conhecimento [...] e esse é intangível e esta intangibilidade do produto faz com que tu não tenhas uma garantia total da qualidade lá no final. O que tu pode ter é procurar a garantia nos meios, daí passa a fazer exame por infra-estrutura, por capacitação de pessoas, por programas adequados pela atualização permanente do corpo docente (EN04).

Essas coisas todas é que vão levar com que no final nós tenhamos e que nós pensamos que há um aluno atualizado, preparado, que possa enfrentar o mercado de trabalho e além de enfrentar o mercado de trabalho, enfrentar a vida como pessoa, que é muito importante (EN04).

Não adianta fazer belos manuais, cobrir a instituição de slogans e apelos e fazer novas descrições de cargos e funções. Tudo pode ser válido e até necessário, mas a qualidade não é produzida por meios, até porque eles são poucos usados. O que importa é enfatizar a importância da responsabilidade pessoal na produção da qualidade. É tarefa de todos e de cada um. Só através deste esforço corporativo é possível proagir, garantindo a qualidade (MEZOMO, 1994, p.203).

[...] porque as coisas são muito subjetivas [...]. Aí é, neste sentido, que eu não sei ainda, [...] se o resultado, esse produto, esse processo, ele realmente evidencia a qualidade, [...]...então tá, eu te

digo por A mais B, a minha organização é essa, as saídas e as entradas são essas, eu faço assim, assado, isso tá bonito, t lindo, mas quem garante que ao chegar lá naquele final, aquilo realmente tenha qualidade, seja o melhor (EN02).

Spanbauer (1995), em seu livro, “Um sistema de Qualidade para a Educação”, que é um estudo de caso da aplicação pioneira dos processos de Qualidade para a melhoria dos serviços educacionais da *Fox Valley Technical College*, menciona a política adotada pela Universidade para atender às necessidades dos clientes e garantir a Qualidade do serviço oferecido.

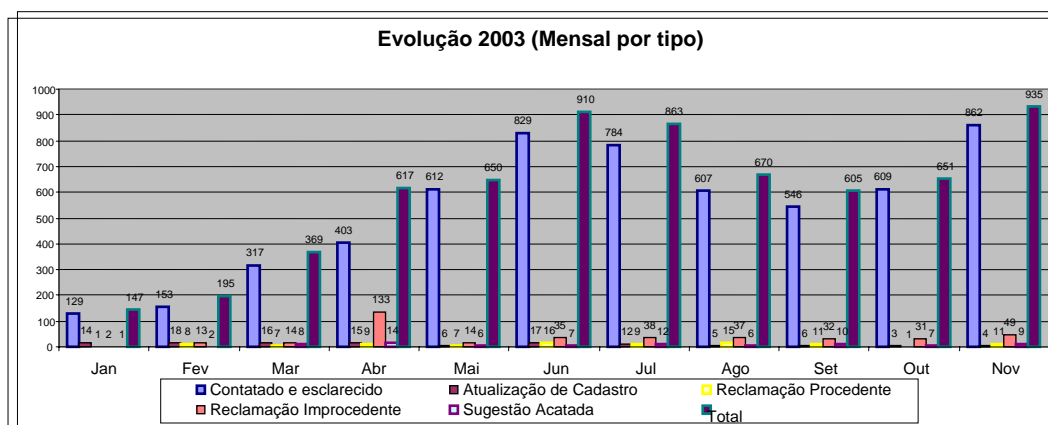
“Política de Retreinamento Garantido”, dá ao aluno que não conseguiu emprego em sua área de estudos, novas oportunidades de tornar-se bem-sucedido no mercado de trabalho, através de cursos suplementares e do fornecimento de serviços sem custo adicional (SPANBAUER,1995, p.11)

Ainda segundo Spanbauer (1995), esse tipo de garantia mostra que a qualidade é importante e que as necessidades dos clientes têm prioridade máxima.

No Centro Universitário Feevale, percebe-se que existe o compromisso de oferecer um ensino de qualidade, um serviço de qualidade, que são monitorados através das pesquisas de avaliação docente e institucional, já citadas no capítulo VI, com o objetivo de promover melhorias nos seus processos. Além dessas avaliações, existe também um canal de comunicação com os alunos, via WEB, onde os alunos expõem suas críticas e sugestões. O setor da GEF (Gestão pela Excelência Feevale) é o responsável por monitorar e garantir o retorno aos alunos de suas queixas e/ ou sugestões no prazo de 48horas.

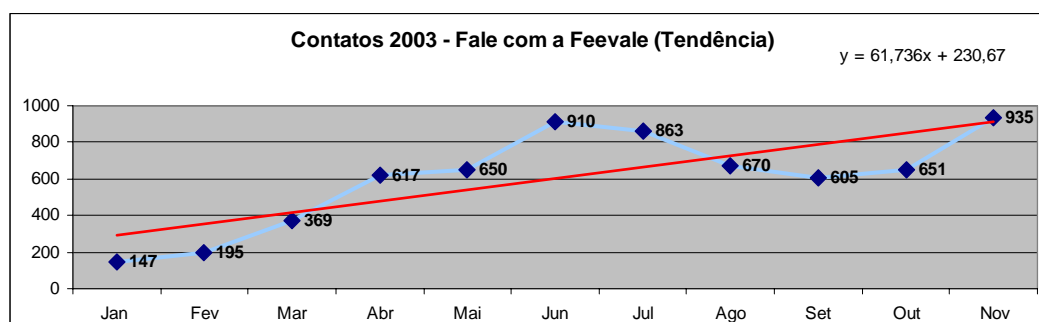
Todas as críticas e sugestões recebidas dos alunos através desse instrumento passam por uma análise crítica da Reitoria, de quatro em quatro meses.

Gráfico 1- Evolução 2003



Fonte: Análise Crítica do Sistema Fale com a Feevale

Gráfico 2- Contatos 2003



Fonte: Análise Crítica do Sistema Fale com a Feevale

Esses procedimentos são realizados com o intuito de se promover melhorias contínuas tanto na infra-estrutura como no próprio processo de ensino-aprendizagem. Essas melhorias geralmente se refletem na agilidade dos serviços oferecidos, na disponibilização de auto-serviços via Web e na atenção e no diálogo do professor com o aluno, que passaram a fazer parte do perfil do professor do Centro Universitário Feevale.

Todas essas ações e outras praticadas pelo Centro Universitário Feevale garantem o cumprimento dos requisitos do cliente nos serviços contratados pelo aluno, conforme a Norma ISO 9001.

A alta administração deve assegurar que os requisitos do cliente sejam determinados e atendidos com o objetivo de aumentar a satisfação do cliente (D14).

Não se verificou nenhuma política de garantia da qualidade de satisfação plena, na utilização do produto adquirido, ao aluno Egresso.

Contudo, alguns passos estão sendo dados nesta direção: verifiquei no D09, que foi criado um programa de Avaliação Externa, que, no momento, não está sendo utilizado, porque a comunidade acadêmica entende que ainda não é o momento de aplicá-lo. Este programa visa a realização de uma avaliação externa, realizada por agentes externos, por especialistas em avaliação ou por profissionais com reconhecida experiência em educação superior, que avaliarão a Instituição e emitirão um parecer, tanto sobre aspectos de infra-estrutura como sobre o modelo pedagógico adotado pela Instituição. O objetivo é agregá-lo aos resultados da avaliação institucional interna, a fim de buscar medidas que visem à melhoria na qualidade do desenvolvimento pedagógico e institucional.

O Programa de Avaliação Externa ainda prevê, em sua ação investigativa, o acompanhamento ao egresso. Este processo, realizado anualmente no mês de março, busca levantar dados sobre a situação trabalhista e profissional dos ex-alunos do Centro Universitário, como sujeitos capazes de proporcionar um feedback à instituição acerca de sua identidade comunitária, sua missão e compromisso social (D09).

## **8.4 Gestão da Qualidade**

### **8.4.1 Comprometimento**

Ao mesmo tempo que se percebe uma insatisfação com relação ao método usado para a implantação do sistema de padronização dos processos, é consenso, entre os gestores entrevistados, que os processos bem gerenciados podem auxiliar na Organização do trabalho.

[...], a pessoa, obrigatoriamente, ou a instituição, obrigatoriamente, se vê cerceada a colocar as coisas no papel, que antigamente de repente estava na cabeça de cada um..., das pessoas. Então, neste sentido, ela vem como positivo (EN02).

Eu acho que a ISO mais aprofundada iria nos ajudar a aproximar as questões pedagógicas das questões da qualidade exigido pelo MEC, que é aqueles índices mínimos de atendimento e ter conhecimento do curso e aquelas coisas, elas têm que ser, tem que estar dentro do processo da ISSO (EN01).

EN02 ressalta que é importante, para o Programa de Qualidade, que todos estejam conscientizados na instituição, ou seja, que todos tenham uma visão sistêmica do processo.

Mas ela por si só, sem um entendimento de o porquê que essa engrenagem aqui é importante estar organizada para o funcionamento da outra, sem essa interligação, ela perde totalmente a razão, porque fica uma perfeição, um controle puramente pelo produto em si e não pelo processo (EN02).

Então, qualidade total pra mim é isso: é ter os serviços, processos de educação bem formatados, controlados, no sentido de atingir os objetivos institucionais e das pessoas que aqui estão (EN04).

Na medida em que as análises vão se desenrolando, percebe-se, pelas declarações dos entrevistados, que o sistema de Qualidade já atingiu um outro momento em sua gestão.

Eu até penso que nós já avançamos bastante, eu penso que as pessoas hoje já falam de qualidade, já falam de avaliação, já falam de resultado com bem mais tranquilidade com que falavam há alguns anos, mas claro, ainda tem muito

o que caminhar, até porque qualidade é isso: melhoria contínua (EN04).

Hoje eu já posso falar com um pouquinho mais de tranquilidade, porque eu acho que a gente conseguiu, porque quando eu entrei aqui para trabalhar, aqui nessa parte pedagógica, eu vinha de escola, vinha de lecionar de noite, e na educação a gente não tem essa questão da qualidade total, trabalhei sempre em escola pública (EN02).

A ISO colabora no momento que nós conseguimos quantificar em termos de indicadores e isso é bem da qualidade, a questão de nossos números... que vão surgindo... só que a Feevale tem que ter uma preocupação maior ainda, porque muito mais do que saber o quanto tem, é como está tudo isso, né, a parte qualitativa disso. (EN05).

Segundo Mezomo (1997, p.30), “A chave do sucesso do processo de melhoria da qualidade está no envolvimento de todas as pessoas da organização. A qualidade começa com a atitude de cada um e não com as normas escritas”.

Uma instituição de ensino possui peculiaridades que a diferenciam da indústria e de outras organizações. Dentre essas diferenças, destaco a relação profissional dos professores: alguns possuem uma carga horária de trabalho reduzida na instituição, outros trabalham até vinte horas semanais, além de manterem ainda outras atividades profissionais fora do Centro Universitário; isso dificulta o seu envolvimento com os processos internos da organização, criando, de certa forma, um menor comprometimento desses profissionais com o Programa de Qualidade adotado pela Instituição. O pessoal do apoio técnico e administrativo, assim como os gestores, normalmente possui uma carga horária integral na instituição, o que facilita seu envolvimento com o Programa de Qualidade, assim como ocorre na indústria, onde o pessoal tem, em sua totalidade, dedicação integral à organização.



[...] tem professores que tu pede um documento uma vez, tu pede um documento duas vezes, tu pede um documento três vezes, e ainda assim ele não vem, talvez a gente tenha que investigar um pouco mais, [...] na forma como a gente coloca, em termos de comprometer o professor com esta parte também, né... e em termos desta percepção hoje, de QT na Feevale, eu vejo que existe um esforço muito grande, todo um trabalho árduo, onde está todo mundo sentindo [...] (EN05).

O outro problema, que advém do professor horista, é também o comprometimento. O professor que está aqui na Feevale e está tempo integral, com mais horas, ele começa a ter a cara da Feevale, ele incorpora a cultura da Feevale e ele também modifica a cultura pela participação (EN04).

Uma instituição como a nossa, que tem um número elevadíssimo de professores horistas, [...], isso, sem dúvida, gera um problema, [...] porque não estabelece relações interpessoais, ele não resolve, ele não conversa com o pessoal de RH. [...] Ele não conversa com o pessoal da administração acadêmica [...] Esse é um problema sério que tem. O outro problema, que advém do professor horista, é também o comprometimento. O professor vem aqui 2 turnos. Ele trabalha 2 turnos na Unisinos, 2 turnos na Ulbra, 2 turnos na Puc, 2 turnos... ele não está comprometido com ninguém, ele não tem cara. O professor que está aqui na Feevale e está tempo integral, com mais horas, ele começa a ter a cara da Feevale, ele incorpora a cultura da Feevale e ele também modifica a cultura pela participação (EN04).

Durante o desenvolvimento do processo de QT numa escola, é necessário considerar todas as maneiras de expressão dos envolvidos e trabalhar com cada uma delas conforme suas características (GUILLON, 1994, p.159.)

#### 8.4.2 Cultura / Administrativo-Pedagógica

Um outro fator que dificulta a homogeneidade do Processo da Qualidade Total como um todo dentro da Instituição é a dicotomia entre as áreas administrativa e pedagógica.

“Uma das maiores dificuldades decorre da aversão da maioria dos professores pela função administrativa. Se é louvável, na carreira acadêmica, demonstrar preferência pelas atividades-fim, o corpo docente, passado o divórcio administração - professores, tem de assumir funções administrativas e cumpri-las estritamente dentro dos prazos”. (BUARQUE, 2000, p.80).

“Parte dos professores, no entanto, não leva a sério a importância destas funções e não cumpre as normas e prazos com a seriedade necessária. Muitos nem ao menos aceitam ocupar funções administrativas e sentem-se descomprometidos com tudo que se relacione à administração, limitando-se a exercer o direito de reclamação. Agindo assim, estes professores impedem o funcionamento eficiente da Administração”. (Buarque, 2000, p.81).

Tem que acontecer a satisfação do cliente interno, para que possa isso gerar a satisfação do cliente externo. Isso é um princípio de qualidade, mas existe essa dicotomia, esse espaço separado entre o que é administrativo, que não se conversam... (EN04).

Nesse sentido, todos os envolvidos investigados concordam que a separação entre o administrativo e o pedagógico é prejudicial para o alcance dos objetivos da instituição

O Programa de QT na Feevale acontece de forma frágil porque ... há uma separação natural, acadêmico – administrativo... (EN03).

[...] e eu digo assim, eu acho que a área pedagógica pensa que a área administrativa é um “entulho”, a área administrativa pensa que a área pedagógica é um saco. Uma, porque tem que fazer assim... e a outra, porque tem que fazer assim[...] Acho que não há conversa, mas vou te dizer, eu acho que nós estamos muito próximos de resolver isso, o que nós precisamos realmente é sentar e saber, “o que funciona, como é que funciona”, e entender um pouco mais esta relação (EN01).

[...] E daí, de um lado o administrativo diz: “O professor não cumpre com suas rotinas”. E daí, por outro lado, os professores dizem: “Eu sou muito exigido nessas rotinas que não são necessárias, a minha função é vir aqui e ensinar, este é o meu comprometimento, este tem que ser o meu comprometimento na instituição” (EN05).

EN02 acredita que deve haver um empenho maior dos gestores, para integrar e sensibilizar a todos, tanto da área administrativa como da acadêmica.

[...] eu tive que aprender algumas coisas e não sei praticamente nada desta questão de administrativo [...] e tal, mas, agente pela função, que a gente exerce, a gente é obrigada a abrir, mas tem setores em que acha que isso é completamente dissociado, [...] àquilo que faz, e aí, pra gente construir isso, [...] ninguém sai construindo alguma coisa que não entende. Isto tem que ser estudado, isto tem que vir da gestão. As pessoas, quem está no topo, tem que ter este entendimento, consensibilizar todos para trabalhar no mesmo tempo, e aí tem que ter uma base, isto demanda custo, demanda tempo (EN02)

Dentro dessa visão, os Gestores concordam entre si quanto aos possíveis ganhos, tanto da área administrativa quanto da pedagógica, no momento em que elas se entenderem e construírem juntas as metas de Excelência.

[...] se na verdade nós tivéssemos uma integração e as pessoas com uma percepção clara,

do papel que elas desempenham, e quem tem o papel de apoio ser apoio, efetivamente fazer este papel de apoio, quem tem uma atividade meio, efetivamente fazer esta atividade meio, quem tem a atividade fim, perceber que a atividade meio, está para ajudá-lo e não contra ele, que as pessoas comecem a perceber isso [...] O dia que as pessoas perceberem isso, [...] que, este trabalho administrativo, este trabalho burocrático, é tão importante e necessário, [...] O dia também que a parte administrativa, também entenderem um pouco melhor estas dificuldades que, às vezes, as pessoas tem, de aqui estar, porque não tem aqui o tempo todo, porque não estão aqui quarenta horas, [...] seria o paraíso, porque já é muito bom, eu conheço diversas realidades, então eu posso dizer que a nossa realidade é muito boa, por todo um trabalho que foi feito, durante muito tempo, por todas as pessoas que estão efetivamente integradas e dedicadas, então, muita coisa já avançou. Mas se chegar a isso, a quase uma relação “simbiótica” né, [...], entre a questão administrativa e a questão pedagógica, aí o céu é o limite (EN04).

Eu acho que a gente tem uma administração unificada tanto da parte administrativa quanto da parte acadêmica, porque assim, muitas coisas, que às vezes dificulta, o diálogo, a relação até o entendimento, é essa coisa, porque fica delegado, fica segmentado, uns pensam uma coisa e outros pensam outra, mas isto é uma instituição institucional precisa das duas coisas juntas (EN02).

[...] mas o maior ganho entre o administrativo e o corpo docente é realmente estas duas partes entenderem que o bom trabalho de ambos é que vai gerar os resultados. E que os professores não vivem sem a parte administrativa, a Feevale não vive sem a parte administrativa, só que a parte administrativa também tem que entender que a nossa prioridade, [...] é a sala de aula, é realmente conseguir encaixar estas duas peças (EN05).

Para Spanbauer, (1996), a formação de equipes é a pedra fundamental do processo da qualidade. As equipes são formadas por grupos de pessoas de diversos segmentos que trabalham juntas na busca de objetivos comuns.

“A Instituição escolar, nesse processo, tem de atuar como uma grande equipe, em atividades que ultrapassam unidades funcionais e departamentos. Dessa forma, a instituição assume a propriedade dos grandes objetivos e diretrizes estratégicos” (SPANBAUER,1996, p.32).

Portanto, trabalho em equipe, participação e envolvimento são conceitos integrados e fundamentais à comunicação franca e o respeito aos direitos e opiniões dos outros. Spanbauer (1996, p.32), afirma que “A única forma de quebrar barreiras para a melhoria da qualidade é adquirir maior *insigth* e compreensão de cada pessoa envolvida no processo, um clima de equipe é o ideal. O trabalho em equipe é não apenas desejável, mas também necessário para que ocorra mudança significativa”.

#### **8.4.3 Comunicação intra - institucional**

O que se percebe, dentro da instituição, são muitos projetos, muitas ações, sem alinhamento ao plano estratégico, que acabam ficando muito soltos, como se cada grupo trabalhasse isoladamente, sem um objetivo em comum.

[...] dificilmente um setor colabora um com o outro, há e isso, cada um tem um pensamento dentro da sua ótica, e esta ótica não é, digamos, amplamente divulgada, não é... relacionada com outros setores.

E quando ela poderia ser relacionada, ela não é aceita pelo outro. Então aí fica uma briga muito grande. [...] Me refiro aos setores administrativos, colaboram muito pouco, e teria um ganho enorme, se colaborassem um pouco mais, [...] e aí então não colabora. [...], e cada um faz sua “ilhazinha”, e aí fica um negócio que não anda (EN03).

Dentro dessa ótica, o que se constata é uma comunicação interna deficiente, pois os planos ficam centralizados na alta administração e descem segmentados e isoladamente para a média gerência, ou seja, o desdobramento das ações do planejamento estratégico praticamente não existe, e os coordenadores, tanto administrativos como acadêmicos, recebem as informações por etapas e fragmentadas, dificultando suas ações de forma sistêmica e alinhada aos planos estratégicos.

[...] as informações, nesse aspecto, elas estão pouco sistematizadas. E pouco claras.[...] a gente tem reuniões todo o início de semestre, sistematicamente, coisas que anos anteriores não se tinha, acontecia de começar o semestre e não tinha reuniões, mas ainda falta, como se diz, um... desencadeamento, [...] a gente sabe que tem o PDI, que tem um monte de trabalho pra fazer, e sabe...sabe... sabe em termos de volume, e a sensação maior é que a gente não vai dar conta do volume de coisas que a gente tem que fazer. A gente sabe do PDI. Mas não tenho acesso a ele (EN05).

[...] e aí a instituição, modelo de gestão, tem que se definir, porque senão a gente tem uma farsa, a gente tem documentos pensados por pessoas diferentes, com visões diferentes, a gente tem de repente, né, pode ter um projeto pedagógico que não seja a idealização de alguns, mas que não seja o que todos pensam. E aí não tem qualidade que segure. Por isso que essas coisas têm que começar a circular, porque aí não se tem qualidade, se estas coisas não começam a conversar, a tentar se entender, [...] ter este esforço de poder fazer uma comunhão de se adaptar as coisas, e eu acho que são instrumentais que estão a nossos serviços, cabe à gente, pessoas que estão na ponta deste processo, fazer todo mundo vê (EN02).

Se o PDI tá certo ou não, eu não sei; se o planejamento estratégico está certo ou não, eu não sei, mas a maior falha dos dois é que primeiro os dois não se comunicam, mas tudo bem se não se comunicassem... tá, mas o maior problema desses

dois é que eles estão de um nível pra cima, eles ,... hã, quantas pessoas dentro da Feevale conhecem o PDI? (EN01).

Este é um grande problema, porque enquanto a parte administrativa, com o planejamento estratégico, enquanto ele existe na alta administração, ele não circula, ele fica na alta administração e ele não circula (EN03).

Em relação à comunicação interna, Mezomo,(1997) faz a seguinte afirmação de fato, é um contra-senso querer que a base da pirâmide produza serviços de excelência, ao mesmo tempo, que se vê marginalizada dos objetivos e desafios da organização. Se a administração diz aos funcionários da base: 'este hospital é vosso e vocês são o hospital', ela deve mantê-los informados, não apenas a respeito das rotinas que devem cumprir, mas também dos planos e desafios que o hospital quer enfrentar com a participação delas.

#### **8.4.4 Estratégias e planos**

O Planejamento Estratégico, no Centro Universitário Feevale, é um instrumento administrativo muito importante dentro da alta administração. Anualmente, os gestores da alta administração, (Reitor e Pró-Reitores), reúnem-se para revisar os planos estratégicos institucionais e, neste momento, fazem uma análise crítica dos indicadores e traçam novas macro-metas.

Já o Plano de Desenvolvimento Institucional, que é uma exigência do MEC e que deve ser revisado de cinco em cinco anos e enviado a Brasília, podendo ser consultado e analisado quando da avaliação institucional realizada pela comissão do MEC, geralmente é elaborado

pela Prograd, de forma independente e sem a participação da alta administração.

Os gestores entrevistados criticam essa independência entre os dois planos, pois acreditam que um deveria ser criado baseado no outro e que os dois deveriam ser planejados pela alta administração e disseminados para as bases.

O PE devia ser uma ferramenta pra atender lá o PDI. [...]. Acho que esses dois são os problemas graves do PE e do PDI. Primeiro, que os dois não se conversam na hora de ser feito, tá, principalmente o PE, que foi depois do PDI, e a segunda, é que ele não desce pra base daquelas pessoas que devem fazer com que as coisas aconteçam. O PE e o PDI, só acontecem quando, ... bom, ... eu tenho metas pra cumprir, eu tenho que fazer tal coisa, tal coisa... então tenho que chegar lá. Na minha opinião, essas coisas tinham que ser disseminadas (EN01)

Na verdade, o Planejamento estratégico é uma ferramenta gerencial, e o PDI é uma exigência legal. Os dois te dizem aonde tu queres ir, é um plano. [...] Então, na realidade, são duas ferramentas que servem para a mesma coisa, [...] o que tem, na realidade, é que o nosso PDI, como ele foi elaborado num momento diferente do PE e dentro dos critérios definidos pelo MEC, então ele fica diferente do PE [...]. No PE, diz que nós temos que criar cursos inovadores e lá nós temos que dizer quais os cursos. No PE, está definido que nós teremos tantos mil alunos, lá tem que estar definido se nós vamos ter um campus, dois campi, é um planejamento, mas são diferentes. O PDI... é um planejamento que desce mais ao plano tático e ao plano operacional, o PDI acaba descendo a este nível, o PE não só tem definido metas (EN04).

EN03 acredita que poderia ter uma integração entre o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Planejamento Estratégico, desde que o PDI fosse mais ágil.

E acredito até que as pessoas do PDI pudessem se introduzir um pouco mais dentro do



plano estratégico, que pudessem alargar um pouco mais esta relação e ganhar ao longo do tempo.[...] Só que o PE é mais rápido e o PDI é mais lento, por ser pedagógico, mas num mundo de concorrência não permite mais essas mudanças lentas (EN03).

Já EN04 acredita que o PDI poderia ser o desdobramento das macro-metas, definidas no PE, em planos e metas para o nível tático e operacional.

Teria, na realidade, definir o modelo de PE e adequar este planejamento estratégico a um PDI é o ideal. Se nós conseguirmos definir primeiro as macro-metas, depois através do PDI criar os planos e as estratégias das questões táticas e até as operacionais, para se atingir aqueles objetivos do planejamento estratégico. Esse é o ideal (EN04).

Percebe-se que, inclusive entre os gestores, existe uma separação entre administrativo e pedagógico, até quando se referem ao PE e ao PDI, pois descrevem o PDI como pedagógico, porque foi elaborado pela Prograd, setor responsável pela Avaliação Institucional e coordenado por uma pedagoga; e o PE, como administrativo, porque é realizado pela alta administração e liderado pelo Reitor. Assim, conceituam um como administrativo e outro como pedagógico, como se fossem instrumentos diferentes, não pertencentes a mesma organização.

O administrativo pouco sabe do PDI. E as pessoas encarregadas do PDI, pouco sabem do PE, sabe. E os dois são uma ferramenta muito importante, uma ferramenta de qualidade (EN03).

É muito difícil de se fazer uma união entre os dois, não que seja impossível, mas enquanto o PE é mais administrativo é uma coisa mais rápida, mais atuante, o PDI é manipulado pelos pedagógicos, né, que ganhariam em facilitar as coisas, no entanto, tornam os programas e as orientações muito burocráticas, manipulam demais as informações e levam muito tempo pra sair do ar (EN03).

Eu acho que isso tem muito pra caminhar ainda, por exemplo, eu sou da área pedagógica, eu conheço o planejamento estratégico porque vejo ele,

porque trabalho com ele, porque preciso dele por causa do PDI, mas, por exemplo, nós organizamos o PDI, mas eu não participei da organização do planejamento estratégico. Aí, a parte administrativa e a parte acadêmica se separam. Isso poderia ter entendimentos diferentes, aí a gente tem, é aquela coisa que a gente tem, a instituição educacional, mas com uma visão de administração empresarial. E aí a gente tem que correr atrás (EN02).

## **CAPÍTULO 9-CONCLUSÃO**

### **9.1- Conclusões gerais, contribuições da pesquisa e limitações**

Esse capítulo apresenta as conclusões do trabalho, visando a atingir os objetivos da pesquisa e, por fim, a responder ao problema que o originou.

Esse trabalho levantou muitas questões para as quais não há respostas objetivas, pois a busca pela excelência, nas Universidades, é abrangente e complexa.

Os objetivos propostos, no início do trabalho, foram alcançados à medida que a pesquisa foi avançando, e os dados foram sendo identificados e analisados, respondendo também as perguntas norteadoras do estudo.

O primeiro objetivo era identificar as etapas de implantação da Gestão da Qualidade no Centro Universitário Feevale, que estão descritas no capítulo 6 desse trabalho.

O segundo objetivo era identificar os fatores que colaboram para a dicotomia das áreas administrativa e pedagógica, e tinha como pergunta norteadora, entender a relação entre as duas áreas. Esses fatores busquei a partir das percepções dos gestores, através de suas colocações nas entrevistas. Eles destacaram o fato de a Instituição ainda ter um grande número de professores horistas, que permanecem pouco tempo no convívio organizacional e que dividem o seu tempo com outras organizações, não chegando a compartilhar a visão e os planos institucionais, dificultando seu engajamento às políticas e a cultura da Instituição, como um dos grandes responsáveis pela não existência de um clima organizacional favorável à realização da Visão de excelência objetivada pela Instituição.

O terceiro objetivo identificado foi a relação entre o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Planejamento Estratégico, que também era pergunta norteadora. Ambos referem-se a planos e ações institucionais, sendo o Planejamento Estratégico realizado pela alta administração, com metas bem definidas e indicadores de desempenho acompanhados pela Reitoria, criado no início da implantação do modelo de Gestão da Qualidade, enquanto o Plano de Desenvolvimento Institucional é um documento que contém as diretrizes, ações, estrutura organizacional e estrutura física da Instituição. A relação verificada entre os dois documentos é de cunho administrativo: o Planejamento Estratégico é elaborado e acompanhado pela alta administração e é uma ferramenta de gerenciamento dos resultados organizacionais, enquanto o PDI, é um documento elaborado pela Pró-Reitoria de Graduação para cumprir uma obrigação legal perante o MEC, não é utilizado pela gestão e é revisto periodicamente para cumprimento legal, dessa forma, constata-se que esses dois instrumentos administrativos são totalmente desvinculados e concentrados cada um no seu ambiente criador, com finalidades diferentes e sem comunicação para as demais áreas.

O quarto e último objetivo a investigar foi analisar as percepções do Grupo de Dirigentes do Curso de Administração sobre a Gestão da Qualidade Total no Centro Universitário Feevale e revela resultados de duas questões norteadoras.

Apesar de todos perceberem a “qualidade” como uma ferramenta de Gestão administrativa, que acompanha e controla os processos com a finalidade de oferecer um bom serviço para o cliente e satisfazê-lo em suas necessidades de consumo e utilização, os dirigentes do Curso de Administração, do Centro Universitário Feevale, diferem quanto ao emprego dessa ferramenta dentro de uma instituição de ensino.

Enquanto para alguns a qualidade na educação é medida pela satisfação do aluno em relação aos serviços oferecidos e pelo acesso aos postos de trabalho nas empresas, ou seja, produzir bons profissionais

para o mercado de trabalho; para outros, a qualidade significa, contribuir com responsabilidade social, formando cidadãos profissionais não só para as empresas, mas para uma sociedade com melhor qualidade de vida. Assim, os gestores do curso de administração percebem a Gestão da Qualidade, no Centro Universitário Feevale, como um instrumento administrativo, que pode garantir a qualidade das atividades meio da Instituição, como infra-estrutura, capacitação das pessoas, atualização do corpo docente, mas não a atividade fim, ou seja, o produto conhecimento, por ser de natureza intangível e de difícil mensuração.

Dessa forma, concluí que a Gestão da Qualidade, no Centro Universitário Feevale, é uma ferramenta utilizada praticamente só pela área administrativa, nos controles e acompanhamentos dos processos relacionados ao Curso de Administração e, mais recentemente, ao Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas, não havendo um padrão para toda a Instituição, já que os outros institutos ainda não aplicam as ferramentas controladas pela Norma Certificadora da ISO 9001.

Já o provão, como instrumento para medir a qualidade da Instituição de ensino, é percebido pelos gestores do curso de administração como apenas mais um instrumento, que auxilia ou complementa outras avaliações internas. Por outro lado, os gestores, apesar de não considerarem o provão como um instrumento eficaz para medir a qualidade, utilizam os bons resultados alcançados para promover o curso junto aos alunos e professores, de forma a valorizar o sistema de qualidade implantado.

Com relação ao problema proposto no início desse trabalho, constatei que os processos relevantes que influenciam diretamente na qualidade dos serviços prestados aos clientes do curso de Administração estão descritos e atendem aos critérios da norma ISO 9001, mas restringe-se aos processos administrativos e de estrutura, pouco ou muito pouco, aos processos relacionados ao ensino.

Isso se dá, de acordo com os gestores entrevistados, por duas razões: primeiro, por causa da forma de implementação do modelo de gestão, que procurou apenas transplantar modelos empresariais, sem preocupação com a adaptação para uma atividade educacional; e, segundo, por causa da própria complexidade e intangibilidade do produto conhecimento, que exige uma medida mais qualitativa e bem menos numérica e, por essa razão, esse modelo de gestão ficou restrito à área administrativa, onde é mais fácil aplicar fórmulas estatísticas para medir o desempenho. A segunda razão pode ser vista como consequência da primeira.

Assim, os processos da qualidade, usados no mundo dos negócios para aumentar a produtividade, podem ser utilizados para o aprimoramento da gestão e operação das instituições de ensino, desde que estejam alinhadas às diretrizes que regem a missão de uma instituição de ensino e que, acima de tudo, respeitem a diversidade e a complexidade das atividades que criam o produto Conhecimento.

Segundo Spanbauer, (1996, p.96), "[...] antes de aplicar as técnicas de gestão de processos a uma organização de serviços como uma escola, é necessário entender a natureza e as características únicas dos serviços. Infelizmente, muitas pessoas pressupõem que as abordagens estatísticas utilizadas com sucesso na produção podem ser aplicadas da mesma forma a toda e qualquer operação de serviços".

Ao implementar a melhoria da qualidade e da produtividade numa organização, no entanto, a alta administração precisa desempenhar um papel fundamental na promoção do processo e na introdução de mudanças nos procedimentos, nas políticas e nos sistemas. Os gerentes ou coordenadores devem estar envolvidos e comprometidos com o processo de melhoria, porque são fortemente influentes e porque são eles que proporcionam as mudanças esperadas e necessárias. Eles servem de modelo e são responsáveis pela criação e manutenção de um ambiente que incentiva o processo de melhoria da qualidade.

Segundo Mezomo,(1997, p.30), “A chave do sucesso do processo de melhoria da qualidade está no envolvimento de todas as pessoas da organização. A qualidade começa com a atitude de cada um e não com as normas escritas”.

## **9.2- Sugestões para trabalhos futuros**

Proponho os seguintes estudos e sugestões para trabalhos futuros:

- construção de um modelo de Planejamento Estratégico Institucional baseado no Plano de Desenvolvimento Institucional;
- estudos sobre as tendências internacionais e perspectivas de excelência do ensino nas universidades;
- análise dos Critérios do Prêmio Nacional da Qualidade para possível modelo de gestão da avaliação institucional.

Enfim, o tema é de elevada relevância e de tamanha abrangência, que inúmeras outras sugestões para estudos futuros poderiam ser citadas, não se esgotando aqui a busca pelo aprimoramento da gestão em prol da qualidade da educação nas universidades.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ISO 9001:2000. **Sistemas de gestão da qualidade – Requisitos**. Rio de Janeiro. 2000.

ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de. **O que podemos aprender com os cursos 5 A?**. São Paulo: Makron Books, 2001.

ARRUDA, José Ricardo Campelo. **Políticas & Indicadores da Qualidade na Educação Superior**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

ALBERTON, Luiz. Análise da implantação da qualidade total em uma instituição pública de educação. Florianópolis: UFSC. 1999. 120p.  
Dissertação (Mestrado em engenharia de produção) universidade Federal de Santa Catarina, 1999.

BARBOSA, Eduardo et alii. **Gerência da qualidade total na educação**. Belo Horizonte- UFMG, Escola de engenharia Fundação Christiano Ottoni, 1995.

BARÇANTE, Luiz César. **Qualidade Total**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

BUARQUE, Cristovan. **A aventura da Universidade**. São Paulo: UNESP, 2000.

CAUDURO, M.T. **Educación física: movimiento e compromiso social: estudo de caso de uma escola primaria em Brasil**. Barcelona: Facultad de Pedagogia, universidad de Barcelona, 1998. Tese de Doutorado

CERQUEIRA, Jorge Pereira. **Iso 9000 no ambiente da qualidade total**. Rio de Janeiro: Imagem, 1994.



DEMO, Pedro. **A nova LDB Raços e Avanços**. São Paulo:Papirus, 2000.

GARCIA, Mauricio.**Ensaio reunidos sobre como agregar qualidade em Universidades particulares**. (Busca AOL por “dissertações teses e qualidade total).

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas Possibilidades**. São Paulo: UNESP;1995. p.57-63.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GROHMANN, Márcia Zampieri. **Motivação: Aspecto Fundamental à Qualidade Total**. 1999.167f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de produção)- Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1999.

GUILLON, Antonio Bias Bueno. **Reeducação- Qualidade, Produtividade e Criatividade: Caminho para a Escola Excelente do Século XXI**. São Paulo: Makron Books,1994.

KOTLER, Philip Fox, **Marketing estratégico para instituições educacionais**. São Paulo: Atlas, 1994.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo. Atlas, 1991.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **500 Anos de Educação no Brasil**. Minas Gerais: Autêntica, 2000.

MALHORTA, Noresh K. **Pesquisa de Marketing: Uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Programa de Qualidade. Brasília. 1995

MASETTO, Marcos. **Docência na Universidade**. Campinas: Papirus, 1998.

MEZOMO, João Catarin. **A Escola volta às aulas**. São Paulo: Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. **Gestão da Qualidade total na Escola**. São Paulo: Terra, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORTARI, Magda Inês Moreira. IV Encontro Nacional sobre Avaliação Institucional no contexto das IES Comunitárias, 2000, Passo Fundo. Anais UPF Editora-2000. 122p.

NEGRINE, Airton da Silva. A Pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas. *In*: NETO, Vicente Molina. **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

NISKIER, Arnaldo. **Qualidade do ensino: a grande meta**. São Paulo: Atlas, 1994.

NUNES, Edson. **Futuros possíveis, passados indesejáveis**. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

OLIVEIRA, Lorita Maria de. **Qualidade em Educação- Um debate necessário**. Passo Fundo: UPF, 1997.

PALADINI, Edson Pacheco. **Gestão da qualidade no Processo: a qualidade na produção de bens e serviços**. São Paulo: Atlas, 1995.

PEREIRA, Antonio Celso Alves. **Visão e ação: A universidade no Século XXI**. Rio de Janeiro:UFRJ,1999.

RAMOS, Cosete. **A Escola de Qualidade Total**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994.

ROTH, Ana Lucia. Parque Tecnológico do Vale do sinos: Uma ferramenta para o desenvolvimento tecnológico regional. Santa Maria:UFSM. 2003.Dissertação (Mestrado em engenharia de produção) Universidade Federal de Santa Maria, 2003.

SCRIBEL, J.C. Apostila do *curso*: Gestão para a Qualidade. FURNAS CENTRAIS ELÉTRICAS S.A.1996

SELLTIZ, WRIGHTSMAN E COOK. **Método de pesquisa nas relações sociais**.São Paulo: Assembléia Legislativa, 1998,111p.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação Institucional- teoria e experiências**. São Paulo Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Sala de aula de Qualidade total**.Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995.

SPANBAUER, Stanley J. **Um sistema de qualidade para a Educação**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física**.Porto Alegre: Editora Sulina, 1999.

TAYLOR, S.J.;BOGDAN,R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona: Paidós, 1996.