

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

Boanerges do Amaral Couto M.Sc

Universidade Federal Fluminense
boacouto@gmail.com

Cesar Ramos Barreto Ph.D

Universidade Federal Fluminense
crbarr@gmail.com

RESUMO

Este artigo discute questões básicas e premissas sobre a qualidade da educação e sobre o aluno-egresso; discute formas de monitoramento da qualidade da educação, e vulnerabilidades observadas na aferição da qualidade da educação através de provas formais. Aborda a avaliação do desempenho da qualidade em educação com discussão conceitual e enfoque economicista da educação. Os autores acreditam que um modelo que possa contemplar, além de conhecimento, o sucesso na carreira do egresso, em termos de demandas de mercado e de utilidade à sociedade possa nos aproximar de um instrumento de medição da qualidade do ensino mais confiável e expressivo.

Palavras chave: Qualidade. Educação. Avaliação da qualidade.

ABSTRACT

This article discusses basic questions and assumptions on quality of education and on the graduate; discusses ways of monitoring the quality of education, and vulnerabilities observed in gauging the quality of education through formal tests. Addresses the assessment of quality in education with conceptual discussion and economic approach of education. The authors believe in a model able to contemplate, in addition to knowledge, success in the career of former student in terms of market demands and society benefits, which can lead to a more reliable and expressive instrument to measure the quality in education.

Keywords: Quality; Education; Quality assessment.

1 INTRODUÇÃO

A motivação por este tema está baseada em uma corrente de autores e normalizadores que entende que, para se atingir a qualidade deve-se perseguir os grandes objetivos estratégicos da organização, os quais devem incluir a satisfação das necessidades dos clientes e demais partes interessadas ou *stakeholders* ou partes interessadas. Nesse contexto, os processos no dia a dia da organização são o teatro de operações onde são construídos aqueles grandes objetivos estratégicos. Todavia, tratando-se da aferição da qualidade em sistemas de educação, o mapeamento de *stakeholders* não se revela uma tarefa simples. Diferentemente da delimitação dos agentes de interesse em negócios empresariais – onde acionistas e gestores definem uma ordem prioritária de *stakeholders* – a educação obedece a interesses múltiplos e difusos. Embora se possa admitir que, em última análise, o *cliente* de um sistema de ensino seja o próprio aluno, entidades complexas como *sociedade* e *mercado* são agentes poderosos nos processos de decisão e aferição de qualidade.

Este trabalho aborda a avaliação do desempenho da qualidade em educação com discussão conceitual e enfoque economicista da educação. O texto, após esta Introdução, se desenvolve nos seguintes tópicos: 2) Qualidade na Educação, onde apresentamos questões básicas e premissas sobre a qualidade e sobre o aluno-egresso; 3) Monitorando a Qualidade, no qual discutimos algumas formas de monitoramento da qualidade no ensino; 4) Modelos, que apresenta o modelo oficial brasileiro e outros; 5) Vulnerabilidades, onde observam-se algumas falhas na aferição da qualidade do ensino através de provas formais; e 6) Conclusão.

2 QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

De Shewhart (1931) aos dias atuais, passando por Juran (1999) e todos os demais grandes especialistas – os chamados de “gurus da qualidade” - , encontramos algumas bases comuns para a discussão do tema Qualidade. A primeira base é que a razão de ser das organizações: é a produção/entrega de algum bem/serviço a um determinado cliente. Esta razão de ser determina as estratégias ou políticas, que serão realizadas através de seus

processos de produção. Como descrito na frase de Stanley Marash¹: “O sucesso dos processos no nível tático suporta a realização dos objetivos definidos no nível estratégico das organizações” (MARASH, 2001, citado por COUTO E MARASH, 2012, p. 55). A segunda base alicerça decisões e ações que garantam uma “entrega de qualidade”, ou seja, que o processo de produção e distribuição entregue um produto/serviço capaz de resolver problemas e dar satisfação. A questão residual dessa proposta é: gerar soluções para que problemas? Satisfazer a quem?

Enquanto algumas economias ainda estão dependentes de sistemas totalmente reativos, onde se corrige a qualidade do produto depois de pronto (Controle da Qualidade), as economias mais avançadas praticam modelos com foco na gestão preventiva do desempenho de seus processos e no uso difundido de projetos de melhoria, onde o estado da arte pode ser encontrado nos Modelos de Excelência em Gestão e nos programas *Six Sigma*. Nestes, pratica-se o desdobramento das necessidades do cliente em objetivos e metas estratégicas de desempenho, que serão realizadas pelos processos da organização. Aqui, metas desafiadoras serão objeto de projetos de melhoria bem elaborados, executados e monitorados.

Assim, o que leitor verá a seguir é um arranjo de referências, princípios e argumentos que sugerem que um conjunto de elementos que constituem o aqui denominado “perfil do egresso” constitui a principal referência para a aferição da qualidade em sistemas de ensino.

2.1 CONCEITOS BÁSICOS

Visando a compreender o debate sobre a qualidade na educação, Gusmão (2010) explora os conceitos e definições do que viria a ser “qualidade na educação”:

Nessa hipótese, duas grandes orientações estariam presentes: a primeira, marcada por uma lógica advinda da economia, conceberia a qualidade da educação como a capacidade cognitiva de estudantes, expressa pelos resultados dos testes padronizados [...] A segunda conceberia a qualidade da educação na perspectiva dos direitos; mais do que "melhorar" a qualidade da educação, a prioridade incidiria na construção de uma "nova" qualidade, subjacente aos desafios derivados da expansão da escolarização básica. [...] Para ambas, o que está em jogo nas noções de qualidade da educação é a redução das desigualdades educacionais, vista por dois prismas distintos: 1) a elevação do desempenho dos estudantes nas provas de larga

¹ MARASH, Stanley A. Fusion Management, Part One – Comparing business process models. *Quality Digest*, June, 2001, Chico: 2001.

escala e 2) a garantia de condições de ensino que conduzam a uma formação ampla dos estudantes, abrangendo não só os conteúdos curriculares convencionais como também a cidadania e capacidades éticas (GUSMÃO, 2010, p. 11).

Oliveira² (2006), citado por Gusmão (2010, p. 38) faz uma retrospectiva histórica do significado da qualidade educacional desde antes da década de 1980 até os dias atuais:

até a década de 1980, associava a pauta da qualidade à retórica da democratização da escolarização. [...] A percepção predominante [...] era a de que um país mais avançava educacionalmente quanto mais cresciam as taxas de matrícula. Na década de 1980, passou a vigorar o segundo significado que circulou simbolicamente como representação da qualidade: a permanência. Não bastava entrar na escola, era preciso permanecer nela. Quando, com o efeito dos programas de regularização de fluxo, as taxas de reprovação e evasão deixaram de ser referência de qualidade, era preciso incorporar um novo parâmetro de comparação. Surgiu, então, a demanda pela medição [...] de um ponto de vista qualitativo [...] Desta forma, surgiram variáveis referentes a elementos como as taxas de relação professor/aluno, número de livros em casa ou nas escolas, luminosidade da sala de aula, número de alunos por sala. Mais tarde, formularam-se hipóteses sobre fatores “imateriais”, como as expectativas e as interações que acontecem dentro das escolas ou no lar.

A mesma fonte enfatiza que o acesso à educação de grande contingente de alunos na primeira fase de “democratização da educação” encontrou um ensino despreparado para este novo alunado.

Na opinião dos autores deste trabalho, para reduzirem o risco inerente da atual democratização do acesso à educação de nível superior federal através das cotas, os desafios das universidades públicas brasileiras no futuro próximo incluirão adequarem-se a esta realidade e conseguirem fazer com que este novo contingente contribua para o progresso do país.

Bertolin (2007) apresenta um quadro resumo das diversas visões da qualidade no Ensino Superior:

² OLIVEIRA, R. P. A questão da qualidade da educação. *Revista Brasileira de Administração da Educação*. Brasília, v. 12, n. 1, p. 61-70, jan./jun. 1996.

FIGURA 1 – Visões da Qualidade no Ensino Superior

Visão de qualidade	Termos associados	Grupos de interesse	Propósitos da ES
Visão economicista	Empregabilidade e Eficiência	Setor privado, OCDE e setor governamental	Ênfase nos aspectos de potencialização do crescimento da economia e da empregabilidade
Visão pluralista	Diferenciação, Pertinência e Relevância	Unesco, União Européia e setor educativo	Diversidade de aspectos relevantes (economia, sociocultural, democracia etc.) com ênfase na emergência das especificidades locais
Visão de equidade	Eqüidade	Unesco e setor educativo	Ênfase nos aspectos de contribuição para coesão social

FONTE: Bertolin, 2007, p. 143

Gaz (2013, p.5) cita aspectos técnicos e cognitivos entre os objetivos de uma Instituição Educacional: “[...] aprendizagem, conhecimento e crescimento relacionados a uma atividade profissional para fins de mercado”

A visão economicista é notada no artigo Quantidade ou qualidade? (QUANTIDADE..., 2013, p. 27), que cita uma pesquisa com administradores realizada pelo Conselho Regional de Administração – Rio de Janeiro CRA-RJ em 2012 onde mostra que “[...] o programa pedagógico do curso de Administração precisa se voltar mais para o exercício prático da profissão”. No mesmo artigo o Professor da PUC-RJ Luiz Brandão declara (p. 28) que “[...] a universidade pode ajudar formando administradores para o mercado com maior qualificação e contribuindo de maneira relevante para o progresso e o desenvolvimento das nossas empresas e economia”.

Nesta visão economicista, para falar sobre qualidade é necessário enfatizar alguns pontos que guiarão o foco das discussões. A lógica da qualidade é que os processos da instituição agregam valor a um **produto** intencional para entregá-lo ao **cliente**, portanto este cliente é quem deverá ser satisfeito com a capacidade do produto de atender a suas necessidades e expectativas. Em uma aproximação simplista o cliente da Instituição Educacional pode ser identificado como um conjunto de **partes interessadas** ou *stakeholders* e seus objetivos o que inclui:

FIGURA 2 - Partes interessadas e seus objetivos

Parte interessada	Objetivos
o próprio aluno	qualificações para participar do mercado de trabalho.
a família do aluno	completar sua missão e “entregar ao mundo” alguém capaz em todos os sentidos
os empregadores (mercado)	preencher suas posições de trabalho com profissionais capacitados para melhorar continuamente sua competitividade
níveis subsequentes de educação	rendimento escolar dos alunos provenientes dos níveis anteriores
o País	assegurar a disponibilidade de mão de obra qualificada para o desenvolvimento social e econômico

Proposta dos autores

Note-se que nem sempre o aluno é o cliente da IE; outros *stakeholders* podem assumir o papel preferencial nesta definição da relação organização – cliente.

Em todos os casos os objetivos do processo educacional incluem o aumento da capacitação do treinando. Assim, o denominador comum do interesse destes *stakeholders* é o ganho em capacidades, habilidades e conhecimentos obtido no perfil do aluno, desde que ele é um ingressante até que seja um egresso da Instituição de Ensino, contribuindo, no desdobramento final, para o desenvolvimento econômico e social do país.

Uma forte limitação de ordem prática é que ao se **projetar** uma ação educacional têm-se como foco atender a estas necessidades, o que só pode ser verificado tempos depois do fim do relacionamento escola – aluno. Assim, até que se tenha estas informações há que se contentar com o que é possível de medir mesmo que por meios indiretos: o aumento da capacitação do treinando medido pela sua avaliação ao término do processo educacional.

2.2. O CLIENTE

O Draft de norma internacional ISO 18420 apresenta em sua cláusula 5.2 –*Customer focus* o seguinte:

Instructors and administrators shall determine student learning requirements by integrating the requisites from educational accreditation bodies, professional societies, licensing agencies, communities and other interested parties into curricular requirements that include learning outcomes and specific performance indicators (INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION, 2013, p. 3)³.

³ Instrutores e administradores devem determinar os requisitos de aprendizado dos alunos através da integração dos requisitos dos organismos de acreditação educacional, sociedades profissionais, agências SBIJ - NÚMERO 36

Por sua vez a norma argentina IRAM 30000 (INSTITUTO ARGENTINO DE NORMALIZACIÓN, 2005) define em sua cláusula 3 – *Términos y definiciones*, o cliente como sendo:

- *Educandos*
- *Padres o tutores*
- *Organizaciones que contratan servicios educativos*
- *Empleadores y futuros empleadores*
- *Estado Nacional, provincias, municipios cuando contratan servicios para terceros*
- *Organizaciones educativas receptoras de educandos provenientes de un nivel diferente o inferior de formación.*

Como visto, estas fontes normativas consideram um grupo de *stakeholders* para o papel de cliente das Instituições de Ensino .

3. MONITORANDO A QUALIDADE

Neste estudo considera-se que a qualidade das instituições de ensino é avaliada em três momentos:

(i) Autorização para funcionamento

A autorização para funcionamento corresponde ao atendimento aos requisitos legais a nível municipal, estadual e federal, bem como cadastramentos, qualificações, credenciamentos e credenciações específicas para as instituições de ensino. Estas autorizações demonstram que as instituições de ensino que as conquistaram atendem aos requisitos mínimos estabelecidos para o seu funcionamento.

Assim, a autorização para o funcionamento de uma IE é, fundamentalmente, representada pela demonstração do atendimento a requisitos legais e regulatórios. Além da demonstração prévia à autorização para o funcionamento, devem ser feitas reavaliações periódicas da manutenção das condições que motivaram a autorização inicial.

Sob diversos nomes, por exemplo, autorização, certificação, credenciamento, acreditação, esta atividade é necessária a todos os níveis de educação, seja municipal, estadual ou federal, pública ou privada, etc.

(ii) Monitoramento do processo educacional

Durante o Período de convivência do educando com a Instituição de Ensino, além das provas e verificações do aprendizado necessária à progressão do aluno, são realizadas diversas verificações da qualidade do ensino. Muitas destas ações de monitoramento da qualidade do processo educacional são traduzidas em indicadores de desempenho que são usados para comparar as instituições educacionais em algum tipo de classificação ou *ranking*.

(iii) Avaliação do resultado final do ensino

Trata-se do monitoramento do sucesso dos egressos das instituições educacionais no mercado de trabalho. Normalmente estas avaliações geram *ranking* das “melhores instituições educacionais” entre seus pares como acontece com as relações de melhores faculdade de Direito publicadas anualmente pela Ordem dos Advogados do Brasil - OAB relativas aos resultados da prova que autoriza o Bacharel em Direito exercer a profissão de Advogado. Outro exemplo a nível internacional é o *Ranking* publicado pelo jornal britânico *Financial Times* sobre as 100 melhores escolas de negócios do mundo. Este ranking considera o sucesso profissional dos egressos de Escolas de Negócios do mundo inteiro (BUSINESS EDUCATION, 2013).

Com relação aos modelos vigentes de avaliação da qualidade da educação, diferentes sistemas têm abordagens diversas, onde são encontradas combinações da importância dada às fases de Autorização para o funcionamento e Monitoramento do Processo Educacional. Pouca ou quase nenhuma eficácia foi identificada na avaliação do sucesso do egresso, “produto final” da atividade educacional.

3.1 INDICADORES DE DESEMPENHO

A importância da medição do desempenho é enfatizada por Couto e Marash (2012, p. 85), “Se você pode medir, você pode gerenciar”. Indicadores de desempenho são usados para

monitorar se o desempenho real dos processos atende ao que se espera deles e para orientar ações de correção. Então, para se monitorar algum processo é necessário que, além de se determinar qual indicador de desempenho será usado, que se estabeleça a meta de desempenho desejada e, coroadando este trabalho, coletar e usar os dados do desempenho real para orientar ações de correção. Sem este ciclo completo não há sentido algum no monitoramento do desempenho dos processos.

Se bem empregados, os indicadores podem enriquecer a interpretação empírica da realidade e orientar, de forma mais competente, a análise, formulação e implementação de políticas para a educação superior. (BERTOLIN, 2011, p. 476)

Gusmão (2010) apresenta a seguinte declaração de Tatiana Filgueiras do Instituto Ayrton Senna:

Sempre que falamos de qualidade, falamos em avaliação. São duas coisas indissociáveis [...] Sempre que falamos que queremos melhorar a qualidade, falamos em algo mensurável. [...] esse conceito de qualidade é uma coisa objetiva, com indicadores numéricos que nos sinalizam o quanto a escola pública ganhou em termos de qualidade.[...] [Isto acontece] porque acreditamos que avaliar só não basta: é preciso avaliar dentro de um padrão comparativo que seja conhecido. [...] [Óbvio que,] quando falamos em qualidade, falamos no aspecto qualitativo da educação, que é o aprendizado. (GUSMÃO, 2010, p. 100).

3.2. RELAÇÕES CAUSAIS EM GESTÃO DA QUALIDADE

Segundo ORIEL (2007) e Couto e Marash (2012), na gestão por processos para Seis Sigma, atualmente considerado o estado da arte em gestão da qualidade, o desempenho das organizações é monitorado através de indicadores de desempenho em três níveis, onde há uma relação de causa e efeito entre eles:

- “Y”: Indicadores de desempenho dos objetivos estratégicos da organização;⁴
- “y”: indicadores de desempenho do resultado dos processos;⁵
- “x”: indicadores de desempenho internos e das entradas dos processos.

⁴ Também chamados de *Key Strategic Indicators* – KSI.

⁵ Também chamados de *Key Process Indicators* – KPI.

Esta relação de causa e efeito permite que se possa antecipar a tendência do desempenho futuro monitorando os desempenho atual na escala “x” \Rightarrow ”y” \Rightarrow ”Y”.

Na interpretação deste modelo e sua adequação à Educação, os objetivos estratégicos são definidos no âmbito das políticas educacionais e nos elevados interesses dos *stakeholders*; o resultado dos processos pode ser visto como as habilidades adquiridas ao longo do processo educacional, que podem ser demonstradas por testes e provas; e os indicadores de desempenho internos e de entradas dos processos incluem, além dos monitoramentos feitos durante a atividade educacional, o monitoramento da qualidade das entradas destes processos, desde os insumos físicos e financeiros até a qualidade dos ingressantes em uma instituição educacional.

3.2.1. Cadeia: processo – produto – cliente

A norma ISO 9001:2008 tem o grande mérito de poder ter sido, em suas 14 páginas de conteúdo, interpretada para mais de 1,1 milhão de organizações de todos os tipos (públicas, privadas, terceiro setor,...), áreas (manufatura, serviços, finanças, escolas,...) e portes (de grandes corporações a micro empresas) que tiveram suas certificações concedidas por organismos acreditados independentes.

Em sua seção 8 (Medição, análise e melhoria) a norma ISO 9001:2008 exige das organizações o monitoramento de:

- cláusula 8.2.1- “Satisfação do cliente”, onde se monitora informações relativas à percepção do cliente sobre se a organização atendeu aos requisitos do cliente.
- cláusula 8.2.3 – “Monitoramento e medição de processos”, onde se monitora a capacidade dos processos atingirem, os resultados planejados, e
- cláusula 8.2.4 – “Monitoramento e medição do produto”, onde se monitora se os requisitos do produto foram atendidos.

Interpretando estes requisitos normativos para a atividade educacional, estando no papel do cliente o conjunto de partes interessadas ou *stakeholders* relevantes, a satisfação do cliente será a medida do grau de atendimento a seus requisitos. Por seu lado, o monitoramento

e medição de processos será realizado ao longo do processo educacional por avaliações tipo Prova Brasil, ENADE, etc.

Ainda, o Monitoramento e medição do produto será representado pelo perfil desejado do egresso (capacidades, habilidades, conhecimentos que se pretende que o egresso demonstre ao fim de seu relacionamento com a instituição educacional) que, por sua vez foi estabelecido para atingir os requisitos dos *stakeholders* fechando o círculo virtuoso da melhoria contínua.

3.3 EGRESSOS

Para quem está fora do debate, é necessário um referencial tangível da qualidade de uma instituição educacional como um fator determinante de sua escolha por esta ou aquela Instituição.

Nessa lógica, são frequentes e atuais perguntas do tipo: qual é a melhor universidade? Qual é o melhor curso MBA? Quais são as melhores faculdades? Embora relativo, este conceito de “melhor” está diretamente ligado ao sucesso pós-curso do egresso em relação aos objetivos de desempenho desejados pelo cliente.

A globalização e os blocos econômicos regionais – MERCOSUL, NAFTA, CE, etc., abrem o mercado de trabalho para os egressos das instituições educacionais dos países componentes; os países adéquam suas políticas educacionais a suas metas de desenvolvimento e inclusão competitiva. As respostas a estas perguntas passam invariavelmente pelo bem estar social, profissional e financeiro dos egressos, o que vem sendo usado por alguns sistemas de classificação não oficiais de “melhores entre seus pares”. Conhecidos estes melhores, sua excelência é motivo de orgulho para seus corpos docente e discente, ex-alunos e até cidadãos, sendo usados como *benchmarking* por quem pretende ascender nesta escala de melhores entre seus pares.

No artigo Quantidade ou qualidade? (QUANTIDADE..., 2013, p. 28), Paulo Roberto Mendonça Motta, Professor da FGV-RJ, dá sua opinião sobre os modos de avaliação dos cursos de Administração: “[...] os atuais modos de avaliação estão baseados em pesquisa, o que força uma queda de qualidade no ensino, pois torna o professor apenas um produtor de artigos”. No mesmo artigo, Luiz Brandão, Professor da PUC-RJ declara:

A graduação conta também com avaliações do mercado feitas por revistas especializadas, que é uma forma de avaliação crescendo em outros países. Eu vejo esta forma de avaliação crescendo em importância no futuro, pois no final do dia, o que conta é a avaliação que o mercado faz dos formandos de uma instituição, pois é o mercado que irá contratá-los” (p. 29).

(i) Acompanhamento de Egressos na UFF.

Segundo Cajé (2013), a Pro-Reitoria de Graduação da Universidade Federal Fluminense – UFF está lançando um projeto de avaliação de egressos da UFF. Esta avaliação abrangerá os egressos dos últimos cinco anos cadastrados no IDUFF (cerca da metade dos egressos do Período de 5 anos) e será repetida a cada 2 anos. As perguntas do questionário abrangerão temas como situação profissional, qualidade da formação da UFF e nível de satisfação do egresso em vários aspectos.

(ii) Egressos do SENAI

O jornal O Globo, em sua edição de 04/04/2013 (A CNI..., 2013. p. 11 – 14) uma matéria institucional da Confederação Nacional da Indústria – CNI que inclui dados da participação do SENAI no PRONATEC:

O SENAI é o principal parceiro do governo no PRONATEC, programa que facilita o acesso de brasileiros ao ensino técnico e ao emprego, sendo responsável por 47% das matrículas deste programa, cerca de 700.000 matrículas.

Este status do SENAI foi conquistado com base em dados concretos da qualidade da formação profissional dos egressos relativos ao primeiro ano depois da formatura nos cursos técnicos do SENAI:

- 72% conseguem emprego no primeiro ano da formatura
- Renda média de 2,6 salários mínimos
- Renda média 19% maior que a dos ocupados em outras áreas

(iii) Egressos do SENAC

Considerando sua missão institucional, o Senac/MS procura facilitar a inserção de seus alunos no mercado de trabalho, disponibilizando os serviços de um Banco de Oportunidades

de Trabalho, com o objetivo de aproximar empresas e profissionais qualificados nos cursos oferecidos pela instituição. A vida profissional dos egressos é acompanhada por um período, permitindo a avaliação final da qualidade dos serviços prestados pelo SENAC. Estes dados são usados para retro alimentar o projeto dos cursos oferecidos.

(IV) Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD

A ANPAD aplica 3 edições por ano do seu Teste ANPAD que é aceito por 146 cursos de Mestrado e Doutorado de Instituições de Ensino Superior - IES, como PUC, FGV, IBMEC, UFF, UFRJ, ESPM, FEI, etc., como parte do processo seletivo para admissão de candidatos.

As provas versam sobre Inglês, Português, Raciocínio Analítico, Raciocínio Lógico e Raciocínio Quantitativo.

Este é mais um exemplo de como a sociedade e o mercado buscam mecanismos de avaliação que mais se ajustem a seus interesses, neste caso, acesso a cursos de Mestrado ou Doutorado.

(v) Financial Times⁶

O jornal inglês Financial Times publica anualmente um ranking das 100 melhores escolas de negócios do mundo. Estão classificadas *MBA, Masters in Management, EMBA, Executive Education*, etc., dos quais, para exemplificar, foram extraídos dados de cursos *MBA*.

Dos 5 melhores *MBA* em 2013 4 são americanos (Harvard, Stanford, Pensilvania: Wharton, Columbia) e 1 do Reino Unido (London Business School).

Entre os 50 melhores *MBA* do mundo 26 são americanos, seguido de 8 do Reino Unido, 4 da China, 3 da Espanha, 2 da França e Singapura, e 1 de Suíça, Índia, Austrália, Holanda, e Itália.

O Brasil está classificado em 66^o lugar com a COPPEAD e Portugal em 61^o com The Lisbon MBA. África do Sul e Costa Rica estão entre os 100 melhores com 74^o e 90^o.

As tabelas publicadas pelo Financial Times têm dois indicadores:

⁶ Baseado em <Rankings.ft.com/businessschoolrankings/global-mba-ranking-2013> acesso em 02 set. 2013.

- (i) *Weighted Salary (US\$)* – The average alumni salary three years after graduation, US\$ PPP equivalent, with adjustment for variations between sectors includes data for the current year and the one or two preceding years where available;
- (ii) *Salary percentage increase* – The average difference in alumnus salary before the MBA to now. Half of this figure is calculated according to the absolute salary in average, and half according to the percentage increase relative to pre-MBA salary.

Estão disponíveis dados relativos a outros 6 indicadores que podem ser usados para gerar outros rankings: “*Aims achieved rank; Career progress rank; Employed at three months; Placement success rank; Salary today (US\$); e Value for Money*”.

4. MODELOS

4.1. O MODELO OFICIAL BRASILEIRO

O Brasil tem um modelo oficial muito bem definido pela chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96 (BRASIL, 1996), que divide a educação em:

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Educação de Jovens e Adultos
- Ensino Técnico / Pós Médio
- Ensino Superior/ Tecnólogo/ Bacharelado
- Pós Graduação/ Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós Doutorado

O modelo oficial brasileiro conta com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP⁷ cuja missão é

⁷ Baseado em www.mec.gov.br. Acesso em 04 set. 2013.

“Promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral”

As avaliações acontecem em todos os níveis, dentre as quais:

O nível da **Alfabetização** é verificado pela Provinha Brasil, aplicada a todos os alunos do segundo ano de escolarização da rede pública de ensino.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (**IDEB**) é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do INEP e em taxas de aprovação.

O Exame Nacional do **Ensino Médio** (ENEM) foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade.

A partir de 2009 o ENEM passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior em um número crescente de Instituições de Ensino Superior.

A **Educação Superior** é monitorada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Os instrumentos que subsidiam a produção de indicadores de qualidade e os processos de avaliação de cursos desenvolvidos pelo INEP são o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE e as avaliações in loco realizadas pelas comissões de especialistas.

O Brasil também participa do *Programme for International Student Assessment* – **PISA**.

O teste PISA, lançado em 1997, é um estudo mundial da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE realizado em estados membros e não membros visando avaliar a formação dos alunos aos 15 anos de idade, quando chegam ao final da etapa de ensino obrigatório.

O teste PISA foi concebido como um recurso para disponibilizar informação para subsidiar e facilitar decisões e políticas públicas que visam melhorar os padrões de educação através de avaliação das áreas de leitura, matemática e ciências, além da medição de competências transversais como a solução de problemas.

Suas provas, a nível mundial, são realizadas a cada três anos, tendo sido a primeira prova aplicada no ano 2000 e a mais recente em 2012.

As provas PISA são alvo de diversas críticas, tais como:

Dificuldade de tradução das provas do inglês para mais de 40 idiomas diferentes pode mascarar a comparação dos resultados;

PISA só amostra alunos escolarizados;

Permite interpretação simplista dos resultados e desvio do foco para a posição do país no ranking;

Apresenta um enfoque limitado da realidade da educação do país, focando na capacidade cognitiva de poucas disciplinas, deixando de lado capacidades essenciais para o desenvolvimento pessoal e social dos jovens; a educação deve formar cidadão que aprendem a aprender, autônomos e solidários.

Há diferenças de maturidade entre alunos de mesma idade de países dos hemisférios sul e norte pela defasagem de meio ano no início do ano letivo.

4.2. EDUCAÇÃO FORA DAS REGRAS E CONTROLES do MEC

Como visto, diversos cursos regulados pelo Ministério da Educação - MEC do Brasil são objeto de ações de monitoramento que evoluem com o uso, o que permite supor que o Brasil já tenha entrado em um processo de melhoria contínua destas avaliações da qualidade em atividades educacionais.

Ainda, há algumas profissões cuja regulação extrapola a atuação do MEC como é o caso daquelas que vêm sendo cuidadas por outros atores como o Sistema Brasileiro de Avaliação da Conformidade – SBAC que, por sua vez, tem a participação de outras áreas da sociedade e do governo fora do MEC.

Por outro lado, é importante uma reflexão sobre a realidade existente na chamada Educação Corporativa, necessária à iniciativa privada para suprir suas necessidades de formação de mão de obra através de suas Universidades Corporativas. Estas necessidades são tanto maiores quanto mais distante estiver a capacitação formal dos egressos das reais necessidades do Mercado.

Completando esta abordagem, o Mercado determinou a necessidade de qualificação em um outro grupo de cursos e treinamentos não regulados pelo MEC nem pelo SBAC. Estes treinamentos visam a qualificação para o trabalho e a educação continuada das pessoas e

operam segundo as leis do mercado. A maioria das empresas privadas brasileiras dedicadas a cursos de educação continuada não contam com mecanismos de regulação nem com incentivos oficiais.

4.3. MODELO DE EXCELÊNCIA DA GESTÃO

No Modelo de Excelência da Gestão - MEG a organização que o está aplicando é comparável a um sistema orgânico, portanto interagindo e adaptável ao ambiente externo. O MEG utiliza o conceito de aprendizado segundo o ciclo de PDCA (*Plan, Do, Check, Act*)⁸.

A aplicação deste modelo às organizações se dá através do preenchimento de relatório de auto avaliação que é apresentado na inscrição ao Prêmio Nacional da Qualidade⁹.

O MEG é computado através de oito critérios cuja pontuação máxima para cada um dos critérios reflete a importância dada pelo Modelo de Excelência em Gestão para as suas partes componentes.

Figura 3 - Pontuação máxima no MEG

CRITÉRIO	PONTUAÇÃO MÁXIMA
Liderança	110 pontos
Estratégias e planos	60 pontos
Clientes	60 pontos
Sociedade	60 pontos
Informações e conhecimento	60 pontos
Pessoas	90 pontos
Processos	110 pontos
Resultados	450 pontos
Máximo Possível	1000 pontos

FONTE: FUNDAÇÃO NACIONAL DA QUALIDADE¹⁰

Note-se a importância dada ao critério **Resultados**, que responde sozinho por 45% da pontuação máxima possível, corroborando a visão de que toda a gestão da organização deve

⁸ O ciclo PDCA também é conhecido como Ciclo de Shewhart ou Ciclo de Deming.

⁹ O Prêmio Nacional da Qualidade brasileiro é uma versão autorizada do prêmio americano *Malcolm Baldrige Award*.

¹⁰ www.fnq.org.br, Acesso em: 19 set. 2013.

estar voltada para os resultados, em termos de seus objetivos estratégicos, como uma consequência do dia a dia de seus processos.

5. VULNERABILIDADES

Celso Funcia Lemme, professor da UFRJ, declara que as formas de avaliação dos cursos de Administração ainda têm muito que evoluir:

“Embora existam algumas regras interessantes, [a forma de avaliação] ainda é muito formal ou formalista. [...] Apesar do recente avanço, ainda não é eficiente, não é capaz de mensurar o impacto que o ensino tem na sociedade[...]. Como aquele ensino está impactando na profissão dentro da comunidade como um todo?” (QUANTIDADE..., 2013, p. 29).

Mesmo em economias mais avançadas como nos Estados Unidos da América, os métodos de avaliação da qualidade na educação vêm sendo influenciados por modelos bem sucedidos de práticas empresariais cuja aplicação direta na educação não traz apenas benefícios; também importa riscos já conhecidos no setor empresarial.

Nesta parte do trabalho são apresentadas algumas notícias publicadas na grande mídia que demonstram algumas vulnerabilidades em sistemas de credenciamento, certificação e de acompanhamento do desempenho de organizações em geral e da atividade educacional em particular:

(i) Qualidade de fornecedores certificados ISO 9001

Ampla pesquisa foi feita pelo INNMETRO com compradores corporativos do mercado brasileiro sobre o desempenho de fornecedores certificados pela ABNT NBR ISO 9001:2008. Dentre os resultados desta pesquisa foi comemorado o dado abaixo:

[...] 3/4 dos compradores corporativos avaliaram a qualidade intrínseca dos produtos adquiridos de fornecedores certificados como “melhor”, enquanto que 1/4 dos compradores corporativos declararam que não há diferença [...] (PESQUISA PERCEPÇÃO, 2013).

Em que pese a aparente boa notícia de que 3/4 dos fornecedores certificados melhoraram a qualidade intrínseca dos produtos fornecidos, resta a análise do complemento desta assertiva:

então uma em cada quatro empresas certificadas não melhorou nada com a adoção do Sistema de Gestão da Qualidade – SGQ. Nestes casos a adoção de um SGQ teve elevados custos de desenvolvimento, implementação e manutenção, encareceu os produtos ou não melhorou sua qualidade, perdendo-se a oportunidade de melhorar a competitividade destas empresas!

(ii) Caso UFF

Noticiado na imprensa¹¹ o caso da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFF que teve seu vestibular suspenso por ter ficado com nota zero no exame do ENADE

Os cursos da referida faculdade são indubitavelmente merecedores de avaliações muito superiores a zero. Seus alunos deliberadamente forçaram que o resultado da avaliação assim o fosse. Segundo os estudantes, o boicote à prova avaliadora teria sido feito para protestar e alertar sobre outros problemas no curso como a infraestrutura, que também levou nota zero no mesmo processo.

Assim, o que seria um instrumento confiável de aferição de qualidade fica totalmente perdido devido a um elemento interveniente, cuja legitimidade não se pretende aqui discutir.

(iii) Vulnerabilidades em avaliações oficiais de ensino (RIBEIRO, 2013).

Embora seja uma tendência bem vista em todos os meios, a bonificação dos dirigentes escolares para premiar o desempenho de suas escolas também tem suas vulnerabilidades, tendo alguns casos sido noticiados com razoável estardalhaço na mídia.

Sob o título “Fraude nos EUA põe bônus em cheque” o caderno Educação do jornal O GLOBO de 22/04/2012 traz na página 4 uma matéria sobre o caso de Beverly Hall. A dirigente de um distrito escolar em Atlanta, GA, eleita a administradora do ano pela Associação Americana de Administradores de Escolas, ganhou um prêmio de US\$ 500 mil em bônus de *performance*.

Descobriu-se que ela e 34 educadores sob seu comando tinham fraudado as provas de seus alunos, apagando respostas erradas e as corrigindo nos testes que avaliam as escolas, o que modificou tanto os resultados a ponto de justificar o pagamento do valor máximo da bonificação americana.

¹¹ www.oglobo.globo.com, Acesso em 20 dez. 2012.
SBIJ - NÚMERO 36

Embora houvesse precedentes de menor monta, as dimensões deste escândalo puseram em discussão a utilização de formulas empresariais de recompensa por mérito na avaliação de escolas.

A mesma matéria apresenta casos ocorridos em Nova Friburgo, RJ, Sorocaba, SP e Foz do Iguaçu, PR, todos brasileiros, a seguir resumidos¹²:

Em 2012 a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro exonerou a diretora de um CIEP em Nova Friburgo que foi filmada dando dinheiro a estudantes para que estes fizessem a prova do Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro – SAERJ, que não é obrigatório. Por este Sistema, se uma escola atingir ou superar metas impostas pelo governo estadual, professores e funcionários podem receber gratificações que chegam até R\$ 15 mil. Os critérios do SAERJ consideram comparecimento à prova e nota dos estudantes.

Em 2011, alunos de uma Escola Estadual em Sorocaba tiveram ajuda de professores para fazer a prova do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP. Pelo resultado da prova de 2011 esta escola, que tinha tido nota 6,1 em 2010, foi classificada como a melhor em São Paulo no 5º ano com nota 9,3 e todos os alunos tiveram nota máxima em Matemática.

A Câmara dos Vereadores de Foz do Iguaçu, PR apura se alunos com baixo desempenho foram orientados por docentes a não comparecerem no dia da Prova Brasil em 2009.

(iv) Acreditação de Instituições de Ensino Superior na América Latina e Caribe

Vitale (2007) faz uma análise dos sistemas nacionais de acreditação de Instituições de Ensino Superior em alguns países da América Latina e Caribe:

Brasil – a avaliação está associada a supervisão, controle e castigo, e não à promoção de reformas efetivas;

Argentina – muitas das avaliações são formais, rituais e autocomplacentes;

Colômbia – o peso político governamental é extremamente forte;

Países da América Central – forte resistência à avaliação e só existem instituições (de avaliação) funcionando em El Salvador e Panamá;

¹² Os autores omitiram propositadamente os nomes das pessoas e das escolas citados na matéria.
SBIJ - NÚMERO 36

Carecem de marcos legais Peru, Bolívia, Uruguai, Venezuela, Panamá, Guatemala, Honduras, Nicarágua e Republica Dominicana e maioria das ilhas do Caribe.

6. CONCLUSÃO

A questão já não é mais de se discutir a importância da educação em todos os seus níveis para o desenvolvimento econômico e social de um país.

Quaisquer que sejam os indicadores usados para se medir o grau de desenvolvimento dos países, já não faz mais sentido considerar apenas a quantidade de produção. É imperativo que se considere outros indicadores de inclusão social e de bem estar da população para compor os indicadores modernos.

Em que pese pouca mudança ter acontecido nos conceitos e definições da qualidade com foco empresarial, as definições da qualidade na educação vêm evoluindo historicamente, incorporando uma evolução significativa e migrando para princípios adotados em outros segmentos da economia.

Parte notável desta evolução foi a democratização do acesso à educação básica dos anos 1980 que encontrou toda uma estrutura de ensino despreparada para esta explosão no corpo discente afetando o *status quo* e impactando os métodos de ensino que demoraram a adequar-se – se é que já conseguiram - a esta realidade do novo alunado.

Das três formas de avaliação da qualidade, estão estabelecidas e sendo usadas as duas primeiras: Autorização para funcionamento e Monitoramento do processo educacional.

A autorização é necessária para uma IE abrir novos cursos, e o reconhecimento se dá quando a primeira turma entra na segunda metade do curso, sendo necessária uma renovação do reconhecimento a cada três anos. O assunto é tão importante que América Latina e Caribe vêm discutindo as formas de Credenciamento de Instituições de Ensino em seus países membros.

O monitoramento do processo educacional brasileiro é exercido oficialmente pelos indicadores obtidos principalmente através de testes padronizados aplicados nas provas de larga escala como ENEM, ENADE, PROVA BRASIL, PROVINHA BRASIL e PISA.

Quanto à Avaliação do resultado final do ensino, que poderia ser lida com o resultado da atividade educacional para os *stakeholders*, o que inclui as políticas de desenvolvimento e

bem estar dos governos, pouco tem sido feito a nível oficial. *Rankings* das melhores faculdades brasileiras de Direito pela OAB e dos melhores MBA do mundo pela *Financial Times* têm sua razão de existir nesta lacuna dos sistemas correntes de avaliação da qualidade na educação em monitorar o sucesso dos egressos à luz dos objetivos estratégicos dos *stakeholders*.

Há casos concretos de monitoramento dos egressos do ensino técnico pelo Sistema S – SENAI, SENAC, ... em um monitoramento do atendimento de suas missões institucionais de inclusão de seus alunos no mercado de trabalho.

Obviamente todos estes mecanismos de avaliação têm suas virtudes e vulnerabilidades. O conhecimento e o monitoramento destas vulnerabilidades deve fazer parte do mecanismo de avaliações para retroalimentar o próprio processo de avaliação do desempenho da qualidade na educação, enquanto que o monitoramento do desempenho dos egressos deve afetar o projeto e a concepção das atividades educacionais.

O que se pode dizer, à guisa de conclusão para esta abordagem, é que, tratando-se da temática Qualidade voltada para um sistema de produção de complexidade peculiar como a Educação, o foco no aluno enquanto egresso do sistema apresenta-se como o elemento essencial para a construção de um modelo. Entretanto, um modelo exclusivamente calcado em provas de aferição de conhecimento não apenas se apresenta vulnerável a vícios e distorções como apenas revela um dos aspectos da qualidade do ensino. Os autores acreditam que um modelo que possa contemplar, além de conhecimento, o sucesso na carreira do egresso, em termos de demandas de mercado e de utilidade à sociedade possa nos aproximar de um instrumento mais confiável e expressivo da qualidade no ensino.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *Sistemas de gestão da qualidade – Requisitos*. ABNT NBR ISO 9001:2008. Rio de Janeiro, 2008.

A CNI TRABALHA POR UMA INDÚSTRIA BRASILEIRA MAIS FORTE. jornal *O Globo*, Rio de Janeiro, 4 de abril de 2013, p. 11 – p. 14

BERTOLIN, Julio César Godoy. *Avaliação da Qualidade do Sistema de Educação Superior Brasileiro em Tempos de Mercantilização – Período 1994-2003*. 2006. 281p. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BERTOLIN, Julio César Godoy. Uma proposta de indicadores de desempenho para a educação superior brasileira. *Est. Aval. Educ.* São Paulo, v. 22, n. 50, p. 471-490, set/dez 2011.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/fundef/pdf/lei9394.pdf>>. Acesso em: 12/03/2013.

BUSINESS EDUCATION: Global MBA ranking 2013. *Financial Times*. Disponível em /<Rankings.ft.com/businessschoolrankings/global-mba-ranking-2013>./// Acesso em: 02 de setembro de 2013.

CAGE, Mario. Egressos põem o pé na estrada e realizam sonho profissional. revista GRADUAR, Pro Reitoria de Graduação – PROGRAD/UFF, Niterói, Ano II, n. 02, p. 6-8, 2013.

COUTO, Boanerges; MARASH, Ira Robert. *Gestão por Processos em Sistemas de Gestão da Qualidade: Conceitos, métodos e ferramentas para a melhoria contínua*. 1ª Edição. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2012 .

GAZ, Ricardo. Reflexões sobre o empreendedorismo nos processos de ensino-aprendizagem. *Sustainable Business International Journal – SBIJ*, Niterói, n. 28, p. 1 – 33, 2013

GUSMÃO, Joana Borges Buarque de. *Qualidade da educação no Brasil: consenso e diversidade de significados*. 2010. 180 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

INSTITUTO ARGENTINO DE NORMALIZACIÓN. *Guía de interpretación de la IRAM-ISO 9001 para la educación*. IRAM 30000. Buenos Ayres, 2005

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION. Draft ISO 18420 *Quality management systems – Requirements for education organizations*. ISO/TC 176 WG5 N024. Genebra, 2013

JURAN, Joseph M. *Quality Control Handbook*. 5ª Edição. New York: McGraw Hill, 1999.

ORIEL Inc. *Process Management for Six Sigma – Student Manual*, 585p. Edison, New Jersey, 2007.

PESQUISA PERCEPÇÃO dos compradores em relação a seus fornecedores com certificação ISO 9001. INMETRO/DGPLAN/DGCOR, 2013. Disponível em: www.inmetro.org.br/qualidade/pdf/pesquisa_de_percepcao_ISO9001.pdf, Acesso em: 10 jul. 2013.

QUANTIDADE OU QUALIDADE? Debate. *Revista do Conselho Regional de Administração do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: n.102, p. 26-29, 2013.

RIBEIRO, Marcelle. Fraude nos EUA põe bônus em cheque. *O Globo*, Rio de Janeiro, 22 abril 2013. Caderno Educação, p. 4

SHEWHART, Walter Andrew. *Economic Control of Quality of Manufactured Product*. 1ª Edição. New York: Van Nostrand Co. Inc, 1931.

VITALE, Claudio Rama. *Tendencias de la educación superior en America Latina y el Caribe en el siglo XXI*. 1ª Edição. Lima: Asamblea Nacional de Rectores, 2007.