

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

CLAUDIA DE SALLES STADTLOBER

**QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO: A AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS**

**PORTO ALEGRE
2010**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO: A
AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS**

Cláudia de Salles Stadtlober

Tese de Doutorado

Profa. Dr. Marília Costa Morosini

Porto Alegre

2010

Cláudia de Salles Stadtlober

**QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO: A
AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dr. Marília Costa Morosini

**QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO: A
AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS**

Cláudia de Salles Stadtlober

Prof. Dr. Marcos Vilella
Coordenador do Programa

Apresenta à Comissão Examinadora integrada pelos professores:

Profa. Dr. Marília Costa Morosini
Orientadora

Prof. PhD. Alberto Cabrera
University of Maryland
Membro

Profa. Dr. Jacqueline Oliveira Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Membro

Prof. Dr. Sérgio Lessa de Gusmão
Pontifícia Universidade Católica do RS
Membro

Dedico este trabalho a minha mãe Nelcí Miranda de Salles e ao meu pai Orlando Stadtlober, obrigada por terem me dado o bem mais valioso, a vida.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Marília Morosini, pelo apoio e incentivo, por ter “aberto os caminhos” e ter auxiliado para a conclusão desta tese.

Ao Prof. Alberto Cabrera, que muito me auxiliou no desenvolvimento desta pesquisa, na coleta de dados e, mesmo distante, não economizou tempo e esforço.

A minha família, mãe, irmãos, sobrinhos.

Ao Amado Júlio, Brida e sua família, que hoje também são a minha família, obrigada por estarem presentes na minha vida e por tornarem esta caminhada mais amena.

Aos amigos e colegas do IPA pela ajuda e apoio em todos os momentos.

À Profa. Jacqueline Silva, mais do que professora, uma amiga, o meu muito obrigado.

Um agradecimento especial ao Prof. Edison Lima e ao colega Marcos Abadi que me auxiliaram para que esta pesquisa fosse colocada em rede.

Ao Prof. Jonas Venturini, por seus conhecimentos nas análises estatísticas.

A todos (as) que de alguma forma estão me ajudando a concluir mais esta etapa e me incentivam a continuar buscando conquistas.

RESUMO

A qualidade do ensino superior vem sendo questionada constantemente no Brasil e tem sido regulada pelo Estado. Os cursos de nível superior crescem em números significativos, em especial o curso de administração: é o primeiro curso em número de ingressos e em número de formados por ano. O presente estudo desenvolvido no CEES – Centro de Estudos em Educação Superior, na PUCRS, tem como objetivo analisar como o egresso avalia a qualidade de seu curso de graduação em relação a sua qualificação na profissão de administrador. A tese defendida no estudo é: A qualificação do egresso de administração para a empregabilidade é decorrente da qualidade do ensino superior e do envolvimento do estudante na sua formação. Para tanto, utilizou dados de egressos do INEP/MEC, elaborando indicadores de qualidade para a avaliação dos cursos de administração a partir da satisfação, da congruência e da empregabilidade no mercado de trabalho. O referencial teórico sustenta-se em autores internacionais e nacionais (CABRERA, HOLLAND, MOROSINI, TEZANOS) e aborda a satisfação e qualidade na perspectiva do sistema de ensino superior. Apresenta o histórico de educação superior no Brasil, seu desenvolvimento, o reconhecimento da profissão de administrador, a qualidade de ensino do curso de administração, os modelos de avaliação do MEC, o SINAES e, especificamente, o ENADE 2006 do curso de administração. Refere também o mercado de trabalho, sua evolução, impacto social dos egressos e empregabilidade. A metodologia utilizada no desenvolvimento do estudo foi inicialmente quantitativa, com uma análise dos dados do ENADE 2006 de administração, depois foi elaborada e aplicada uma *survey*. Este questionário foi aplicado aos egressos de administração de uma IES privada, sendo posteriormente efetivada uma parte qualitativa da pesquisa com a técnica de grupo focal, com 7 egressos. A análise dos dados confirma as hipóteses indicadas neste trabalho. Conclui-se que a qualidade do ensino superior tem muitos fatores envolvidos, não só os teóricos, mas outros que são desenvolvidos em diferentes momentos da formação dos egressos.

Palavras-chave: ensino superior de administração, empregabilidade, qualidade do ensino superior, satisfação, egressos.

ABSTRACT

The quality of the higher education has constantly been questioned in Brazil and it has been regulated by State. The higher level courses grow in significant numbers, especially the administration course: it is the first course in number of admission and in number of graduate. The present study developed CEES, in PUCRS, has as objective is to analyze as the students who concluded the course evaluate the quality of their degree course in relation to their qualification in the profession of administrator. The thesis defended in the study is: The qualification of the students of administration for the employment is resulting from of the quality of higher education and the involvement of the student in his formation. For that, it used data from the graduate of INEP/MEC, elaborating quality indicators for the evaluation of the administration courses starting from the satisfaction, the consistency and the employment in the job market. The theoretical reference is sustained in international and national authors (CABRERA, HOLLAND, MOROSINI, TEZANOS) and it approaches the satisfaction and quality in the perspective of the higher education system. The report presents the records of the higher education in Brazil, its development, the recognition of the profession of administrator, the quality of teaching in the administration course, the models of evaluation of MEC, SINAES and, specifically, ENADE 2006 of the administration course. It also refers the job market, its evolution, social impact of the graduate and employment. The methodology used in the development of the paper was initially quantitative, with an analysis of the data of ENADE 2006 of administration, later it was elaborated and a survey was applied. This questionnaire was applied to the graduate of administration from a private university, being executed a qualitative part of the research later with the technique of focal group, with 7 graduate students. The analysis of the data it confirms the hypotheses presented in this paper. The conclusion is that the quality of the higher education has many involved factors, not only the theoretical ones, but others that are developed in different moments of the formation of the graduate.

Key-words: administration, higher education, employment, quality of the higher education, satisfaction, graduate.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1– Desempenho dos concluintes e ingressantes – formação geral.....	35
Gráfico 2– Desempenho dos concluintes e ingressantes – componente específico.	36
Gráfico 3 – Faixa etária dos administradores.....	39
Gráfico 4 – IES de formação.....	41

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo para o ensino.....	56
Figura 2 – Educação e desenvolvimento acadêmico relacionado ao salário recebido.....	57
Figura 3 – Comparação dos modelos de motivação.....	66
Figura 4 – Mapa conceitual.....	71
Figura 5 - Representatividade da metodologia da tese.....	82
Figura 6 – Representação Satisfação.....	122

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais Fatores do equilíbrio (exclusão-integração).....	48
Quadro 2 - Fundamentos conceituais no segmento de egressos.....	58
Quadro 3 – Construtos da tese.....	72
Quadro 4 – Resumo das análises.....	125

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de cursos participantes por categoria.....	33
Tabela 2 – Distribuição por gênero.....	39
Tabela 3 – Faixa de renda mensal.....	40
Tabela 4 – Especialização realizada por grupo de administradores.....	60
Tabela 5 – KMO Geral da survey.....	87
Tabela 6 – Caracterização da população.....	89
Tabela 7 – Aprendizagem ativa análise fatorial.....	90
Tabela 8 – Aprendizagem ativa correlação múltipla e alpha.....	91
Tabela 9 – Organização média e desvio padrão.....	93
Tabela 10 – Organização correlação múltipla e alpha.....	93
Tabela 11 – Correlação organização e aprendizagem ativa.....	94
Tabela 12 – Habilidades análise fatorial.....	96
Tabela 13 – Habilidades média e desvio padrão.....	96
Tabela 14 – Habilidades correlação múltipla e alpha.....	97
Tabela 15 – Correlação aprendizagem, organização e habilidades.....	98
Tabela 16 – Confiança análise fatorial.....	99
Tabela 17 – Qualificações análise fatorial.....	101
Tabela 18 – Correlação congruência.....	103
Tabela 19 – Satisfação com o curso análise fatorial.....	105
Tabela 20 – Satisfação com o curso correlações.....	106
Tabela 21 – Escalas médias e desvio padrão.....	107
Tabela 22 – Regressão múltipla satisfação com o curso.....	108
Tabela 23 – Variância – satisfação com o curso.....	110
Tabela 24 – Multicolinearidade – tolerância e VIF.....	111
Tabela 25 – Satisfação com emprego.....	112
Tabela 26 – Satisfação profissional.....	114
Tabela 27 – Satisfação com estabilidade profissional.....	115
Tabela 28 – Satisfação em fazer as coisas certas.....	117
Tabela 29 – Satisfação com o salário.....	118
Tabela 30 – Satisfação com autonomia.....	119
Tabela 31 – Satisfação com o crescimento profissional.....	120

LISTA DE SIGLAS

ACG –	Avaliação dos Cursos de Graduação
ANECA -	Agência Nacional de Avaliação da Qualidade e Acreditação
ANGRAD -	Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
ANPAD -	Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração
AVALIES -	Avaliação da IES
CEES -	Centro de Estudos em Educação Superior
CFA –	Conselho Federal de Administração
CRARS –	Conselho Regional de Administração do Rio Grande do Sul
DOU -	Diário Oficial da União
ENADE –	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FGV -	Fundação Getúlio Vargas
IBGE -	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDD -	Indicador de Diferença dentre os Desempenhos Observado e Esperado
IES –	Instituições de Ensino Superior
IGC –	Índice Geral de Cursos
INEP –	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA -	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
KMO -	Kaiser-Meyer-Olkin
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC –	Ministério da Educação
OIT -	Organização Internacional do trabalho
RIES -	Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior
SINAES –	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Problema de Pesquisa.....	16
1.2	Objetivos do trabalho	17
1.2.1	Objetivo Geral	17
1.2.2	Objetivos Específicos	17
1.4	Justificativa	18
1.5	Tese	21
1.6	Estrutura da Tese	21
2	RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	22
2.1	Histórico da Educação Superior	22
2.1.1	Histórico da Educação Superior no Brasil	23
2.1.2	História do Ensino Superior no Estado do Rio Grande do Sul.....	27
2.2	Educação Superior de Administração.....	29
2.2.1	Histórico	29
2.2.2	Regulamentações	30
2.2.3	Desenvolvimento como profissão.....	31
2.2.4	ENADE 2006 e pesquisa do CRARS	32
3	MERCADO DE TRABALHO.....	43
3.1	Impacto social dos egressos.....	47
3.2	Empregabilidade.....	51
4.	QUALIDADE, MOTIVAÇÃO E SATISFAÇÃO	61
4.1.	Teorias Motivacionais	64
4.2	Satisfação.....	67
4.3	Hipóteses	69
5	METODOLOGIA	77
5.1	Caracterização e tipo da pesquisa.....	77
5.2	Delimitação da pesquisa.....	80
5.3	Técnica e instrumentos de coleta de dados.....	81
5.4	Técnica de análise de dados	83
6	ANÁLISE DOS RESULTADOS	87
6.1	Forma de análise.....	87
6.2	Caracterização da População.....	88
6.3	Características da Aprendizagem.....	89
6.3.1	Organização e transparência na classe	92
6.4	Habilidades.....	95
6.5	Confiança	98
6.6	Qualificações	101
6.7	Congruência	102
6.8	Satisfação com o curso	104
6.9	Satisfação com diferentes aspectos do trabalho.....	112
6.10	Sugestão de indicadores de qualidade da graduação em administração	123
7	CONCLUSÕES E SUGESTÕES.....	127
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130
	ANEXO 1 – Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração	137
	APÊNDICE A – Questionário para Egressos	141
	APÊNDICE B - Roteiro para Grupo Focal	146
	APÊNDICE C - ANOVA por ano de formatura.....	147

1 INTRODUÇÃO

O crescimento das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, o acesso ao mesmo, com uma expansão majoritariamente no ensino privado, que, em 1995 representava 71,1% e, em 2006, 89,33% de todas as matrículas do país (MEC, INEP, DEAES, 2006), na graduação, coloca em debate a questão da qualidade deste ensino e do papel do Estado, enquanto regulador. Por serem processos ainda bastante novos não há muitas informações e mecanismos que possam medir e avaliar a qualidade do ensino prestado nas IES.

Atualmente, a qualidade é uma busca da maioria das Instituições. Inicialmente, mais um modismo, uma tendência que aos poucos deixaria de existir (MOROSINI, 2003). No entanto, a avaliação da qualidade é realizada hoje em todos os meios de serviços públicos e privados, sempre estabelecendo padrões e melhorias contínuas. Saber a satisfação dos clientes, em relação aos seus serviços e preparação para o mercado de trabalho, é um desafio das IES, a fim de desenvolverem uma graduação mais qualificada e que atenda as demandas da sociedade, do poder público.

Nesse contexto, o Ministério da Educação (MEC) avalia as universidades, através dos SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior no Brasil, lançado em 2004, em que há integração desde as provas realizadas com acadêmicos, até a avaliação institucional e do curso, por parte dos alunos, professores e colaboradores. Proporciona, dessa forma, indicadores que apontam possíveis problemas e sugerem melhorias na Universidade. Segundo o MEC, o SINAES:

Trata-se de um documento de orientações e sugestões para o roteiro de avaliação interna (auto-avaliação) que integra o processo de Avaliação Institucional, um dos instrumentos centrais do novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (2004).

Há a análise interna e externa das Universidades, avaliação dos cursos de graduação por equipe do INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e ENADE – Exame Nacional de Avaliação de Desempenho de Estudantes. Entendemos que a análise do Ministério é ampla e não verifica, em profundidade, as questões relativas a um curso ou a uma profissão. O padrão indicado pelo MEC é complexo e, até o momento, pouco entendido pela maioria das entidades de ensino superior, principalmente no que se refere aos índices, como por exemplo o IDD – indicador de diferença de desempenho, que avalia a diferença entre o indicador de entrada do aluno na universidade e sua saída. Entretanto a forma como os cálculos são estabelecidos e os percentuais referidos é algo pouco discutido e foi estabelecido pelo órgão regulador, sem prévia discussão com as IES.

Percebemos um crescimento muito grande de IES pelo país, conforme apontam os relatórios do MEC, mas até o momento isso ainda não resultou em qualidade do ensino superior e em impacto social do egresso.

Em estudo sobre a Educação Superior no Estado do Rio Grande do Sul, de 1991 a 2004, foi constatado que o modelo de expansão do ensino superior ocorreu em cursos com maior apelo popular, ficando mais da metade das matrículas em seis cursos. No ano de 2004, o curso com maior procura foi administração que, neste relatório, aparece com 620.718 matrículas (MOROSINI e ROSSATO, 2006).

O número de cursos de administração cresceu no RS e em todo o Brasil, assim como as instituições de ensino, principalmente as Faculdades: de 511 cursos de graduação, em 1991, o Estado passou para 1262, em 2004 (MOROSINI e ROSSATO, 2006). Há também um crescimento importante do mercado, o que demanda mais profissionais qualificados e número de vagas para estágios. As ofertas de trabalho em administração são maiores, o que faz com que muitos jovens visualizem as possibilidades de empregabilidade e sucesso profissional.

A maior parte das IES (Instituições de Educação Superior) que oferecem o ensino superior são de organização administrativa privada e estão sob as normas e diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases de Educação (1996), acompanhadas pelo Ministério da Educação. Mas a avaliação de cada instituição é tarefa árdua para o poder público, ou seja, saber se o conteúdo desenvolvido foi satisfatório e a forma como os conhecimentos foram transmitidos aos alunos foi adequada para o desenvolvimento profissional é questão ainda em aberto no nosso país.

1.1 Problema de Pesquisa

O ensino superior em administração, no Brasil, forma por ano 67.000 profissionais (CRARS, 2004). Com suas especificidades e diferenças, cada curso lança seus profissionais no mercado, com conhecimentos gerais e específicos, segundo o currículo, necessidades da região e legislação vigente.

No ano de 2005 o MEC, lançou uma Resolução nº 4 (DOU,2005), conforme anexo 1, com as novas diretrizes curriculares para os cursos de administração. Este documento foi amplamente discutido e já está implementado, mas propõe, em síntese, uma formação mais generalista e ampliada no sentido da inserção social dos profissionais administradores, proibindo principalmente a formação com habilitação, o que mudou o cenário da área.

Torna-se importante questionar se o conhecimento propiciado nesse âmbito de formação está sendo atendido nos currículos e como os administradores se relacionam com a sociedade e o mercado de trabalho. Também indaga-se sobre a forma como os professores apoiaram e incentivaram os seus alunos na busca de seu desenvolvimento pessoal e profissional, com o objetivo de desenvolver competências que os diferenciem no mercado de trabalho e os tornem profissionais capazes de concorrer a uma boa colocação, gerando impacto social; perceber a congruência a partir da satisfação dos egressos, da sua qualificação e do ambiente onde estão inseridos.

Questionamos então: **Como o egresso avalia a qualidade de seu curso de graduação em relação a sua qualificação na profissão de administrador?**

1.2 Objetivos do trabalho

Os objetivos da presente tese serão respondidos no desenvolvimento do trabalho.

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar como o egresso avalia a qualidade de seu curso de graduação em relação a sua qualificação na profissão de administrador.

1.2.2 Objetivos Específicos

Discutir a qualidade do ensino superior de administração no RS a partir dos bancos de dados oficiais (MEC), do ENADE 2006 de administração e da Pesquisa realizada pelo CRARS;

Analisar a qualidade do ensino superior de administração a partir da congruência entre satisfação e empregabilidade no mercado de trabalho de egressos de administração de uma IES privada;

Avaliar a satisfação do egresso de administração com a sua formação e com o trabalho, bem como o seu impacto social;

Construir indicadores de qualidade para a avaliação dos cursos de administração.

1.4 Justificativa

A administração é uma profissão que surge e se expande em um momento de grandes transformações mundiais, exigindo um novo ator social que desenvolva e aprimore as organizações, através de sistemas de redes, uma vez que as informações estão conectadas por meio da tecnologia de informação.

E nesse novo paradigma tecnológico e social é que devemos formar e preparar o profissional administrador. Assim, novas competências são exigidas para esse indivíduo e novos desafios são colocados diariamente tanto para ele, como para a escola que irá prepará-lo. Colom (2004, p. 149), diz que “A mudança na sociedade está tão instalada, que a única resposta possível é educar para a incerteza, porque as certezas são cada vez menos certas”.

As instituições de ensino têm um grande desafio: formar e educar profissionais para um mercado de trabalho demasiado volátil.

Para Castells (1999), o trabalho está no cerne da estrutura social, e, ao mesmo tempo, constata-se uma nova ordem mundial econômica: transformação no mercado de trabalho, flexibilidades que não existiam, dificuldades que não ocorriam e modificações nos tipos de trabalho. Houve diminuição das atividades rural e industrial e há, cada vez mais, o aumento da prestação de serviços.

Então temos modelos de trabalho obsoletos, e teorias educacionais e de administração que estão ultrapassadas. Desse modo, é o sujeito que deve interagir junto à escola e à sociedade, estando fadado a estudar e buscar o conhecimento por toda a vida. Para Tardif (2003), o sujeito aprende durante todos os momentos de sua vida e Mosquera e Stoubäus (2004) reforça que grande parte do desenvolvimento humano se dá na vida adulta.

Assim, torna-se um desafio propiciar ao indivíduo um desenvolvimento satisfatório e a possibilidade de buscar o seu conhecimento com qualidade e de

diferentes formas. Além disso, definir o que é a qualidade para os acadêmicos e para a sociedade é algo que está no cerne de nossas discussões. Para o autor Lacombe:

Qualidade são todas as propriedades, características ou aspectos de um produto ou serviço, relacionados à sua capacidade de satisfazer as necessidades explícitas ou implícitas dos que o utilizam, isto é, dos clientes, sem prejudicar os que são afetados pelo uso desse produto ou serviço. Grau de excelência de um bem ou serviço (LACOMBE, 2004, p. 262).

Os acadêmicos de administração passam, no mínimo, quatro anos na faculdade, buscando conhecimentos específicos para o seu aprimoramento e exigindo eficiência dos professores, uma vez que querem sempre a teoria aliada à prática (BERTRAND, 2001). Sabemos que não há como ensinar toda a prática. Ensinamos a teoria e estudamos os casos específicos, mas segundo Mintzberg (2006), não há nenhuma escola que possa durante um curso ensinar todas as práticas.

Para aliarmos a qualidade ao ensino ou a imaginada qualidade que os acadêmicos almejam, devemos cada vez mais aproximar a teoria da prática, principalmente para prender atenção e despertar o interesse do estudante. Estes são desafios para as escolas, mas mais ainda para os professores que, no caso da administração, foram formados para serem executivos e poucos têm formação pedagógica. Então, o professor administrador chega à sala de aula com seus conceitos, conhecimentos, e sua cultura (TARDIF, 2003; BERTRAND, 2001) e vai se inserir em um mundo novo de trocas, de experiências, em que deverá interagir com os acadêmicos, onde cada “ser humano é um universo” (MOSQUERA e STOUBÄUS, 2004).

Logo, a universidade deve proporcionar aos estudantes o desenvolvimento e a aprendizagem que lhes possibilitem concorrer em mercado de trabalho tão disputado, de forma que possam ter a sua empregabilidade garantida e obter satisfação no trabalho. Esses resultados somente serão possíveis pela busca de conhecimento, situação esta que nunca se encerra, pois cada profissional cresce com o conhecimento que procura adquirir e com as trocas no ambiente profissional.

Neste estudo, questionamos o aproveitamento do estudante e como ele avalia a qualidade do seu curso de graduação. Embasamo-nos em trabalhos nacionais e internacionais que realizam este tipo de avaliação e elaboram critérios para validar a qualidade oferecida.

Esse questionamento ocorre pelo interesse da pesquisadora que atua há mais de oito anos no ensino superior, em cursos de administração e que, durante quatro anos, coordenou um curso de administração com mais de 1500 alunos. Como coordenadora vivenciou as objeções dos acadêmicos e foi interpelada sobre, a eficácia do curso, das aulas, dos estudos que recebiam, de como iriam se inserir no mercado de trabalho e, principalmente, como obteriam sucesso profissional. Desse modo, várias demandas sempre estavam presentes em seu cotidiano: como os alunos avaliam o seu curso e se estão satisfeitos com o ensino recebido, com as metodologias de sala de aula, o relacionamento com os colegas e professores. Todas essas questões também estão no cerne do desenvolvimento do ensino superior, dadas pelos alunos, pelos professores e pelos órgãos reguladores, os quais padronizaram o sistema de avaliação das IES, mas cujos critérios de elaboração e eficácia ainda são questionáveis pouco claros.

Assim, este estudo se propõe apresentar a tese de que qualidade em ensino superior se desenvolve de diferentes formas, com diferentes didáticas e com muito empenho e participação dos alunos.

Este trabalho faz parte do grupo de pesquisas do Observatório de Educação: indicador de qualidade, reconhecido e aprovado pela CAPES/INEP; e foi desenvolvido no CEES – Centro de Estudos em Educação Superior e a RIES – Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior. Nosso estudo tem como objetivo identificar as questões relacionadas à qualidade do ensino superior em educação e também apresentar indicadores que possam ser utilizados por todo o ensino superior de administração.

1.5 Tese

Este trabalho de pesquisa pretende confirmar a seguinte tese:

”A qualificação do egresso de administração para a empregabilidade é decorrente da qualidade do ensino superior e do envolvimento do estudante na sua formação.”

1.6 Estrutura da Tese

No capítulo 1 – apresentamos a introdução do trabalho, com seus subitens: problema, objetivos e justificativa para realização do presente estudo.

No capítulo 2 - apresentamos um resgate histórico da educação superior no Brasil, o histórico dos cursos de administração no país, sua regulamentação e expansão. Assim como a análise do ENADE 2006 e de pesquisa do CRARS.

No capítulo 3 - discutiremos as mudanças do mercado de trabalho, assim como a empregabilidade e o impacto social dos egressos. No capítulo 4 serão apresentados os conceitos e discussões sobre a qualidade do ensino superior, motivação e satisfação, o sistema de avaliação do ensino superior regulado pelo Estado, os critérios e indicadores que estão sendo utilizados.

No capítulo 5 - definição e apresentação da metodologia aplicada e desenvolvida no estudo da tese.

No capítulo 6 - serão apresentadas as pesquisas e discussões realizadas durante a execução do presente trabalho.

No último capítulo deste estudo apresenta as conclusões finais e sugestões de trabalhos futuros ou da própria continuidade dessa pesquisa.

2 RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Neste capítulo é apresentada a evolução da educação superior no Brasil, no Estado do Rio Grande do Sul, mostrando os números da educação superior em administração expondo, com maior destaque, o desenvolvimento e regulamentação do ensino de administração.

2.1 Histórico da Educação Superior

O surgimento das universidades está vinculado ao início do segundo milênio na Europa e fortemente ligado à igreja que subsidiava e financiava o seu funcionamento, como instituições privadas e autônomas. As universidades serviam de local de desenvolvimento para os filhos dos nobres. O ensino não era aberto para todas as pessoas de todas as classes sociais, e esta situação somente sofre alteração há poucas décadas (BERTOLIN, 2007).

A educação superior, no Brasil, comparada a outros países da Europa e Estados Unidos tem uma história bastante recente, como mostra Morhy (2004): “as universidades de Bolonha, Santo Domingo, Córdoba, Oxford e Paris completavam quase 700 anos (Bolonha), 686 anos (Oxford), 372 anos (Santo Domingo), 297 anos (Córdoba na Argentina) 274 anos (Harvard)” (2004, p. 25).

É fato que as universidades foram se multiplicando ao longo dos anos, acompanhando e, às vezes, sendo levadas pelas alterações sociais da época, pelo desenvolvimento econômico, pela política e pelo crescente mercado que tornou as universidades um “trampolim” para a colocação no mercado de trabalho. Esse é o panorama do início das universidades. No entanto, este enfoque não é o objetivo desta tese, pois daremos maior ênfase ao desenvolvimento do ensino superior no Brasil e no RS, como segue nos demais capítulos.

Assim, no próximo item resgataremos um pouco desse histórico no Brasil e no Estado do Rio Grande do Sul e também abordaremos o histórico de administração, como curso do ensino superior e como profissão regulamentada no país.

2.1.1 Histórico da Educação Superior no Brasil

Já em 1088 temos o relato da primeira universidade no mundo, em Bolonha, o que irá acontecer depois em diferentes países. No Brasil, as universidades somente irão ser oficializadas durante o Império, com a vinda da família real para a sua colônia. Ainda em 1592, segundo o autor Morhy (2004) chegou a ser instalada a Universidade do Brasil, pelos Jesuítas na Bahia, mas a iniciativa não foi reconhecida pelo Papa e nem pelo Rei de Portugal.

Diferente de outros países colônias da América Latina, onde os espanhóis, desde o século XVI, fundaram instituições de ensino superior, no Brasil, só vai ser fundada a primeira universidade já no século XIX, fazendo com que o país perdesse algum tempo em desenvolvimento (OLIVEM, 2002).

Em 1808, houve uma tentativa prévia de ensino superior com o colégio dos jesuítas, com a implantação de cursos superiores, mas não chegaram a ser reconhecidos (MOROSINI, 2005).

Assim, várias tentativas foram sendo feitas ao longo dos séculos, mas havia poucos cursos e, em alguns momentos, as escolas estavam voltadas para a formação profissionalizante, sem o propósito do desenvolvimento de pesquisa e extensão. Apesar de esforços isolados na Constituinte de 1823 e no I e II Império e mesmo com a proclamação da República não era dada a devida importância ao desenvolvimento do ensino superior (MOROSINI e ROSSATO, 2006). Segundo Favero (1999, p. 16) “Até o final do período monárquico, mais de duas dezenas de propostas e projetos foram apresentados sem êxito; após a Proclamação da República, as primeiras tentativas também se frustraram”.

Em 1912, houve um ato legal que criou a Universidade do Rio de Janeiro, inaugurada em 1920: fusão da Escola Politécnica com a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito. Conforme o autor Morhy (2004) “Naquela época, a taxa de escolarização em educação superior dos Estados Unidos já era de 9,0% e na França 2,0%, enquanto no Brasil existiam apenas algumas iniciativas isoladas” (2004, p. 26).

Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde e, no ano seguinte, já ocorreu uma reforma educacional, que criou o primeiro estatuto da Universidade Brasileira (MORHY, 2004).

Segundo Cunha:

Embora a modernização do ensino superior brasileiro na direção do modelo norte-americano tivesse se iniciado na segunda metade dos anos 1940, ganhando força nos anos 1950 e se intensificado nos 1960, as mudanças políticas resultantes do golpe de Estado determinaram uma alteração qualitativa nesse processo (2007, p. 155).

Assim, não demorou que o governo brasileiro solicitasse apoio e consultoria para o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, principalmente após 1964, em que agências, juntamente com o ministério, participaram de programas maiores para o desenvolvimento da universidade brasileira.

Na década de 30, temos a criação de outras universidades que estão ligadas ao Estado, como USP (1934) e UnB (1964). No país, já havia muitos estudantes em disciplinas ou cursos profissionalizantes, que haviam sido desenvolvidos pelos colégios Jesuítas, mas não tinham poder, nem permissão para virarem instituições de ensino superior, pois a elite brasileira deveria completar seus conhecimentos em Portugal, o que era incentivado pelo regime português. Segundo o autor Cunha (1980):

Em 1800, por exemplo, a Coroa instituiu como prêmio, quatro bolsas de estudo para jovens brasileiros em Coimbra: duas de matemática, uma em medicina e outra em cirurgia. Por outro lado, em resposta a um requerimento com a pretensão de se instalar um curso de medicina na região das minas, disse o Conselho Ultramarino, em 1768, fundamentando a negativa, que um dos mais fortes vínculos que sustentava a dependência das colônias, era a necessidade de vir estudar em Portugal (CUNHA, 1980, p.12).

O modelo de colonização português, por muito tempo impediu a expansão do ensino superior, colocando limitações e restrições que seguravam o crescimento e ampliação do ensino superior no Brasil. No país, houve forte influência das instituições européias e norte-americanas nos modelos acadêmicos e administrativos de política de expansão do ensino superior brasileiro.

Em 1961, temos a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que referenda o modelo que está instituído no Brasil, seguida por uma versão que vigorou até o ano de 1971, com vigência até 1996, quando foi promulgada a última versão da Lei.

Na primeira LDB, já aparece no “Art. nº 66. O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário” (DOU, 1961). Nesse momento, o ensino estava mais voltado para a área de ciências, letras e filosofia, sendo que o ensino de administração não existia no país.

No ano de 1968, temos a primeira grande reforma universitária, com a Lei 5540, que é marco regulatório, estabelece a universidade como modelo, a departamentalização e a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. É fundamental para o crescimento e consolidação do ensino superior, pois propõe a sua articulação com o ensino médio, assim como sua orientação para o mercado.

Com este histórico e com as legislações, é possível afirmar que já na Lei nº 4.024 – a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional começou a se delinear um modelo federativo de administração da educação em todos os níveis no país. As legislações que foram sendo lançadas e promulgadas como as Leis nº

5.692/71 e nº 5.540/78 consolidaram o ensino superior sob tutela da União e os ensinos médio e fundamental sob tutela do Estado (CAVALCANTE, 2000).

O desenvolvimento do ensino superior, para alguns autores, pode ser dividido em quatro períodos que se diferenciam pelos acontecimentos e pelos momentos em que o país estava passando. No período de 1960 a 1964, havia no mundo grande crise econômica, social e política, todas bastantes acentuadas no nosso país, refletindo em intensa pressão pelo ensino superior.

O período de 1964 a 1969, é um momento de regime militar no país, em que todos os movimentos endógenos eram coibidos, mas a demanda reprimida continua a aumentar a pressão pelo ensino superior. No período subsequente de 1969 a 1974, também conhecido como período do milagre brasileiro, é o momento em que o governo começa a ampliar as vagas, os cursos e as suas unidades no ensino público.

Entre 1974 e 1980, o próprio governo começa a controlar o aumento das IES, com mecanismos de regulação e a entrada das leis para ajustar o funcionamento dessas áreas. O ensino superior tem seu grande “boom” de crescimento na década de 90, onde o número de cursos e de instituições de ensino duplica e passa a existir em todo o território brasileiro (CAVALCANTE, 2000; MADEIRA, 1981).

O crescimento do ensino superior se deu por uma pressão de demanda, por pressão social, econômica e política, por uma regulação que também permitiu a criação de universidades, de centros universitários e de faculdades integradas ou isoladas, institutos ou escolas superiores, o que se tornou um mercado atrativo para muitos investidores. Foi desse modo que o desenvolvimento do ensino superior, regulado pelo Estado Federativo, se consolida ao longo dos anos no nosso país.

De 1990 a 2000, o ensino superior cresce como forte oportunidade de negócios no país, atraindo muitos investidores nacionais e internacionais e se tornando, em alguns casos, empresas privadas e sociedades anônimas. A LDB é promulgada em 1996, trazendo diversificação, expansão e privatização para o

ensino superior. Com a sociedade do conhecimento cada vez mais disseminada e globalizada, a educação superior no Brasil se expandiu e demandou do Estado, cada vez mais, políticas de regulação: políticas públicas de inclusão, como políticas de cotas, PROUNI, REUNI, fortalecimento do sistema de avaliação e controle das faculdades também foram inseridas pelo Estado.

O ensino foi se configurando com diferentes tipos de propostas de avaliação da qualidade, pois sempre esteve sob o olhar atento dos órgãos executivos e normativos do país (MEC/SESu, CNE, Capes). Assim, em outros tempos, houve o Programa de Avaliação Institucional da Universidade Brasileira (PAIUB), o Programa de Modernização e Qualificação do Ensino Superior e o Exame Nacional de Cursos (Provão). Atualmente temos instituído no país o SINAES, sendo que a avaliação dos alunos ocorre pelo ENADE. Todas as diretrizes são iguais para todos os Estados da União no Brasil.

A trajetória do ensino superior no Estado do Rio Grande do Sul inicia em 1883, com a Escola de Medicina Veterinária e Agricultura Prática em Pelotas, sendo esse o embrião da atual Universidade Federal de Pelotas (MOROSINI, 2005). No próximo item, vamos discorrer sobre o histórico do ensino superior no RS.

2.1.2 História do Ensino Superior no Estado do Rio Grande do Sul

Aos poucos foram ocorrendo iniciativas no Estado do Rio Grande do Sul. Inicialmente, o curso da Escola Prática de agricultura e Viticultura, na cidade de Taquari, que depois extinguiu-se; em 1895, a Escola de Farmácia e Química Industrial; em 1896, a Escola de Engenharia de Porto Alegre e, pouco depois, em 1898, a Faculdade de Medicina e Farmácia de Porto Alegre. Desse modo, foram sendo estabelecidas as bases da Universidade do Rio Grande do Sul (MOROSINI e ROSSATO, 2006).

No ano de 1934, foi fundada a Universidade do Rio Grande do Sul (MOROSINI, 2005) e, somente no ano de 1948, passou para o controle federal com o nome de Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Em 1948, foi criada a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Naquele momento, boa parte das escolas de ensino superior estavam concentradas na capital, pois as iniciativas e faculdades no interior do Estado ainda eram incipientes e o processo se desenvolvia lentamente. No ano de 1960, havia 7 IES e no ano de 1980 havia 52 instituições, o que demarca o crescimento acelerado da educação superior naquele período, principalmente o ensino privado (MOROSINI e ROSSATO, 2006).

O ensino superior, em 1950, no Estado, contava aproximadamente com 3.853 alunos e, em 1990, com 141.820, chegando em 2004, a mais de 332 mil alunos. O nível de escolarização superior cresceu mais, no mesmo período, do que a população estadual, mas ainda estava bem inferior aos níveis internacionais. Em 1991, havia 49 instituições de ensino superior, já em 2004, são registradas 83 instituições, ou seja, quase o dobro de IES no Estado (MOROSINI e ROSSATO, 2006).

Há uma grande diferenciação dos cursos que são oferecidos. Da mesma forma como cresce o número de IES privadas, também cresce o número de graduações que são oferecidas para os alunos. No ano de 1993, se observou a aglutinação de faculdades isoladas em novas universidades como UNISC e UNICRUZ, consolidando-se também as instituições comunitárias, como UNIJUI, UCS (FRANCO e LONGHI, 1997).

Há, então, uma nova ordem para o ensino superior que é dada pela expansão do mercado de ensino, pelas políticas públicas e pelo mercado. Nesse, bojo, nasce, na década de 1970, o curso de administração, que será apresentado no próximo capítulo.

2.2 Educação Superior de Administração

A educação superior de administração no Brasil é bastante jovem, quando comparada a outras profissões. Inicialmente vamos relatar o histórico da profissão, passando por suas regulamentações e desenvolvimento enquanto profissão superior.

2.2.1 Histórico

No ano de 1941, é criado o primeiro curso de Administração de Negócios - ESAN/SP, embasado no modelo do curso da *Graduate School of Business Administration* da Universidade de Harvard (CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO, 2005). Logo, no ano de 1946, é criada a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, sendo, naquele momento, oferecidas somente matérias de administração.

Importante ressaltar, o contexto que o país vivia: década de 40, e a vinda de muitas empresas para o Brasil. Devido a essa situação, há a necessidade de profissionais aptos a desenvolver a área de negócios. É, então, nesse meio que o curso de administração vai se desenvolver respondendo a uma necessidade de mercado.

Em 1952, é criada a Escola de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (FGV), no Rio de Janeiro. Em 1954, surge a Escola Brasileira de Administração de Empresas de São Paulo, vinculada à FGV e é instituído o primeiro currículo especializado em administração, que servirá de base para muitos outros cursos em todo o país.

O ensino superior de administração cresceu muito com o desenvolvimento da FGV, passando também a oferecer cursos de pós-graduação na área e disseminando-se por todo o Brasil. Foi regulamentado em 1965 (CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO, 2005).

2.2.2 Regulamentações

Em 1965, a profissão de administrador é regulamentada pela Lei nº 4.769, de 09 de setembro. Em 1966, já havia um currículo mínimo indicado para a formação de administrador. Naquele momento, habilitava o profissional para o exercício da profissão como técnico em administração. Esta denominação foi alterada no ano de 1985, para Administrador.

O conselho Federal de Educação, em 1993, instituiu um currículo pleno aos cursos de administração, informando que as instituições poderiam ter também as habilitações, desde que, nesse caso, aprofundassem o conhecimento em área específica.

No ano de 2003, no Dia do Administrador, o então ministro da educação, homologou um parecer sobre as novas diretrizes curriculares nacionais (DCN's) para o curso de graduação em administração. Naquele momento, o projeto pedagógico poderia privilegiar ou não linhas de formação específica, no final do curso, o que representava o aprofundamento em uma determinada área e tinha a finalidade de contemplar as diferenças regionais do país.

Em 2004 há alteração nas diretrizes curriculares do curso de administração (DCN's). O primeiro objetivo do MEC com esta regulamentação é para definir que a nomenclatura do curso seja tão-somente Curso de Bacharelado em Administração, excluindo a extensão das habilitações no nome do curso, podendo constar apenas no projeto pedagógico de cada curso e na grade curricular. A partir desse momento, há um novo cenário no mercado de ensino superior de administração. Como graduação podem ser oferecidos os cursos de Administração ou Administração Pública, as demais diferenças somente são contempladas no projeto pedagógico.

2.2.3 Desenvolvimento como profissão

A profissão de Administrador foi regulamentada em 1965, pela Lei 4.769, mas ainda hoje há muita disputa pelo espaço de atuação dentro das organizações, pois há diferentes profissionais atuando como administradores sem formação.

A expansão do ensino superior de administração, assim como da profissão é bastante expressiva na década de 90. Segundo o Conselho Federal de Administração (2005) em 1970, tínhamos 164 instituições de ensino de administração, em 2003, já passava de 1700 IES, com mais de 500 mil matrículas e aproximadamente 64 mil formados por ano em administração.

O desenvolvimento do ensino superior de administração, segundo o MEC, é o maior nesta área, podendo ser verificado pela possibilidade de inserção no mercado de trabalho, pela empregabilidade facilitada, pela necessidade do mercado e pela própria demanda profissionalizante nas organizações.

A mesma lei que regulamentou a profissão, também criou o Conselho Federal de Administração (CFA) e os Conselhos Regionais de Administração (CRA), constituindo assim uma autarquia federal, cuja regulamentação diz: “O Sistema CFA/CRA tem como missão promover a difusão da Ciência da Administração e a valorização da profissão do Administrador, visando à defesa da sociedade” (CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO, 2005, p. 15). Assim, atualmente existem mais de 24 conselhos regionais espalhados pelo Brasil.

Também há outras associações que cuidam do desenvolvimento da ciência de administração. Em 1973, foi criada a ANPAD – Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração e em 1991, foi criada a ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração.

Essas diferentes organizações fazem a defesa do trabalho de administração e principalmente apoiam o desenvolvimento da ciência de administração no país, sempre buscando a qualidade do ensino, com suporte em conceitos éticos e morais.

2.2.4 ENADE 2006 e pesquisa do CRARS

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) instituído pela Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social, e especialmente, do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais. O SINAES é composto por três instrumentos de avaliação, que são: avaliação das IES (AVALIES), avaliação dos cursos (ACG) e avaliação do desempenho dos estudantes (ENADE).

O primeiro ENADE foi realizado por grupos de cursos no ano de 2004, no mês de novembro, depois, as demais áreas, foram sendo avaliadas. No ano de 2006, foi a vez dos cursos de administração, junto com outros cursos que tiveram seus alunos avaliados. Este item pretende discorrer sobre o resultado do exame, assim como apresentar algumas informações sobre a pesquisa de perfil do administrador, realizada pelo CRARS em 2007.

A pesquisa efetuada pelo CRARS, em 2007, foi realizada por equipe contratada para esta finalidade e abrangia um universo de 14.571 administradores. 2.600 questionários na amostra selecionada foram remetidos por correio impresso e retornaram 685 validados e computados nos resultados. Apresentaremos, a seguir, os dados e discussões sobre os resultados.

O ENADE, para o curso de administração, reascendeu uma discussão recorrente no meio acadêmico de Administração. Embora sendo, o curso que maior crescimento obteve em número de alunos e egressos, expandindo-se por diferentes

idades e regiões, sempre perdurou um sentimento desconfortável sobre a qualidade do ensino ministrada nos cursos.

O resultado do exame reafirmou algo que estava nas entrelinhas em muitas conversas, que dizia respeito ao desempenho dos acadêmicos de administração. As estatísticas do ENADE, no curso de administração em todo o país, demonstraram a baixa nota no exame dos alunos, assim como outras questões relevantes. O exame tinha como objetivo:

- O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE/2006), no componente específico da área de Administração, teve por objetivos:
- acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho dos estudantes de Administração;
 - verificar a aquisição dos conhecimentos, habilidades e competências necessários ao pleno exercício da profissão e da cidadania;
 - contribuir para o processo de avaliação dos cursos e das instituições formadoras na área de Administração;
 - subsidiar o processo de avaliação institucional dos cursos de graduação em Administração;
 - consolidar o processo de avaliação do desempenho dos estudantes como um componente do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (RELATÓRIO SÍNTESE ENADE, 2007, p. 13).

Participaram do exame ingressantes e concluintes, em um universo de 1475 faculdades, sendo 94,6% dos participantes de instituições privadas. Segundo o MEC, consideram-se alunos ingressantes aqueles que fizeram de 7% a 22% do curso e alunos concluintes aqueles com mais de 80% do curso concluído. A região sudeste foi a que contou com maior número de alunos e, em segundo lugar, a região sul do país. Na tabela a baixo pode ser verificada a distribuição das faculdades, por categoria e região:

Tabela 1 - Número de Cursos Participantes por Categoria Administrativa segundo as Grandes Regiões – ENADE/2006 – Administração

	Total	%	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	1475	100	57	69	37	1312
Norte	78	5,28	10	1	1	66
Nordeste	238	16,13	13	21	5	199
Sudeste	667	45,22	16	6	14	631
Sul	330	22,37	8	29	13	280
Centro-Oeste	162	10,98	10	12	4	136

Fonte: MEC/INEP/DEAES - ENADE2006

Na Tabela 1, fica explícito que a grande concentração das escolas de ensino superior está no sudeste e sul, onde também há maior número de alunos no terceiro grau, assim como nota-se o marcante número de instituições privadas, que representam hoje, no país, o maior grupo.

A nota baixa, no relatório final de notas, aparece, principalmente quando é comparada à avaliação de outros cursos. A amostra total de estudantes convocados para a prova foi de 153.509. Destes, 17,72% não compareceram, sendo que a abstenção foi consideravelmente maior entre ingressantes (22,89%), do que entre concluintes (10,19%). A média geral da prova foi de 37,7; tendo obtido os ingressantes média mais baixa: 35,1, do que os concluintes, cuja média foi 42,0. O desvio padrão geral foi de 12,9, sendo o do grupo de ingressantes menor (12,1), o que indica que, em contraposição ao grupo dos concluintes (13,1), aqueles apresentaram uma distribuição mais homogênea nas notas. A nota máxima foi 87,5, obtida por um concluinte, ao passo que a maior nota obtida por um ingressante foi 82,0.

O ENADE de 2006 traz várias informações sobre o ensino superior de administração, como o baixo envolvimento dos alunos em leituras, a grande maioria marcou que durante a sua formação leu de um a três livros; que dedica pouco tempo aos estudos fora do ambiente de sala de aula. Estes dados trazem uma preocupação adicional quanto ao tipo de profissional que disputa o mercado.

No Gráfico 1, a seguir, é possível ver a comparação entre concluintes e ingressantes, quanto ao desempenho na parte da prova que aborda a Formação Geral. Neste componente, assim como na prova em geral, também os concluintes apresentaram desempenho superior, embora reste perceptível um maior equilíbrio. Dos ingressantes, aproximadamente 28,0% alcançaram nota igual ou superior a 51; dentre os concluintes, o percentual dos estudantes nesta faixa de notas é de 36,0%, aproximadamente.

Formação Geral, desempenho dos concluintes e ingressantes:

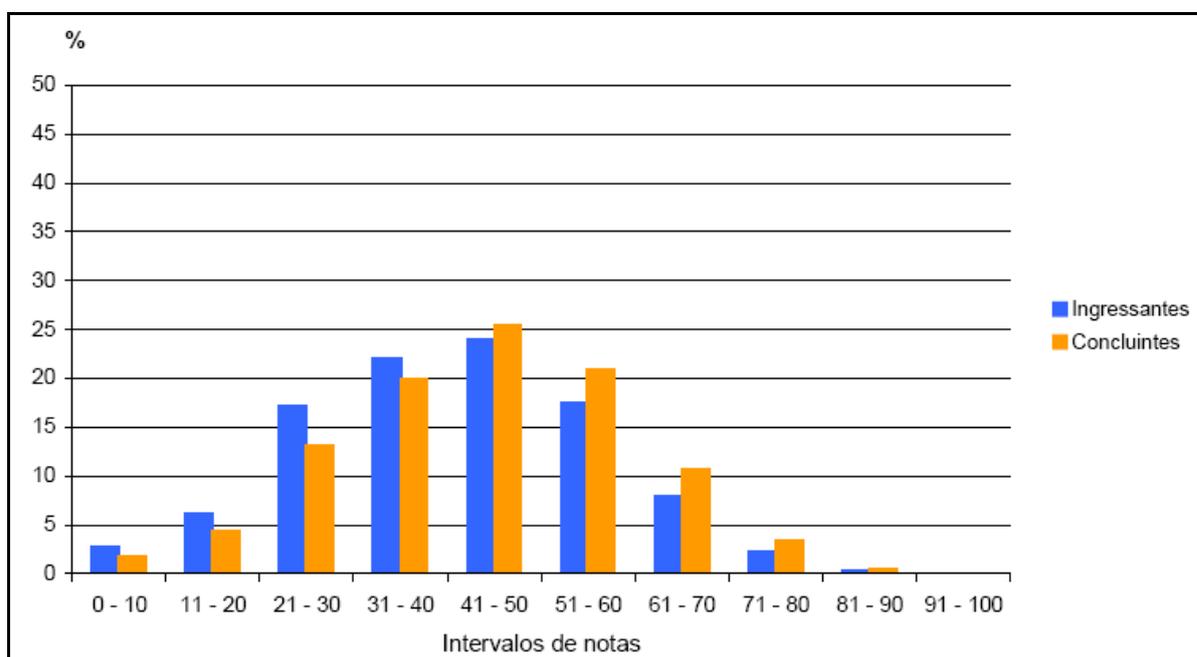


Gráfico 1 – Desempenho dos concluintes e ingressantes – formação geral
 Fonte : MEC/INEP/DEAES - ENADE2006

Não foram observadas diferenças marcantes nas notas, por região, aparecendo maior diferença entre os alunos, tanto no componente geral, quanto no específico, na categoria de instituições Federais e Estaduais de ensino superior. As menores notas foram verificadas nas Faculdades Integradas.

Cabe aqui uma ressalva: os alunos das Instituições Federais e Estaduais passam por um processo bastante rigoroso de seleção e é grande a disputa pela vaga, além disso, muitos têm dedicação exclusiva aos estudos. Já no ensino das Faculdades Integradas e de várias instituições privadas, o processo seletivo é mais fácil, sendo que a grande maioria dos alunos trabalha, muitos são egressos do ensino supletivo, o que, às vezes, lhes dá uma pequena bagagem cultural e de conhecimentos de forma geral.

No gráfico 2, a seguir, é possível ver uma comparação do desempenho entre concluintes e ingressantes, mas, desta vez, em relação ao Componente Específico. Dentre as três comparações feitas, observa-se que, neste componente, a diferença

de desempenho entre concluintes e ingressantes é mais acentuada do que aquela observada na prova como um todo, destacando-se também o desempenho mais elevado dos concluintes.

A distribuição das notas dos ingressantes fica à esquerda daquela dos concluintes, evidencia o percentual mais alto de notas médias nas faixas mais baixas para os ingressantes. É possível verificar, nestes gráficos, a superioridade dos concluintes, o que é positivo, pois ao final do curso já adquiriram vários conhecimentos e competências específicas da sua área de formação.

Componente específico, desempenho dos concluintes e ingressantes:

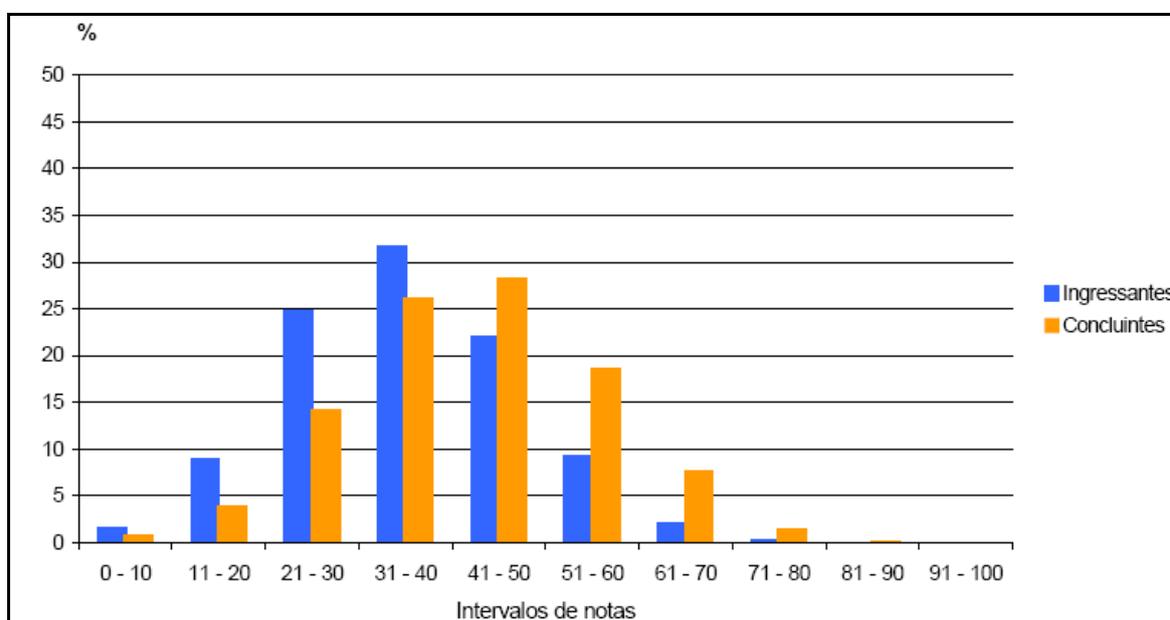


Gráfico 2 – Desempenho dos concluintes e ingressantes – componente específico
Fonte: MEC/INEP/DEAES - ENADE2006

No Componente Específico as notas mais elevadas são percebidas na região sudeste e sul. Em relação aos ingressantes as notas mais elevadas foram na região sudeste, as notas mais baixas foram dos alunos da região norte. Quanto às diferenças entre ingressantes e concluintes, por categoria administrativa, foi verificado a superioridade das Instituições Federais e Estaduais.

A prova também foi avaliada pelo MEC quanto à facilidade e grau de dificuldade das questões, conforme a habilidade esperada em cada uma delas. Foram avaliadas as questões dissertativas, que compunham a prova no total de 8 questões, sendo 2 do Componente Geral e 6 do Componente Específico.

Nas questões dissertativas, as notas médias foram um pouco mais baixas, nesse conjunto, do que as questões objetivas. Quanto às questões dissertativas, o desempenho dos concluintes foi superior ao dos ingressantes, embora as distribuições das notas sejam semelhantes para estes grupos.

Nas seis questões dissertativas, há uma diferença mais acentuada entre a variação de notas de acordo com o tipo de questão do Componente Específico. Essa constatação sobre o desempenho mais baixo nas questões dissertativas, pode se referir não só à maior complexidade desse tipo de questão, mas também a uma dificuldade, por parte dos estudantes de Administração, de discorrer sobre temas específicos da área (RELATÓRIO SÍNTESE ENADE, 2007).

Essa é uma avaliação de forma ampla e geral das questões da prova, mas neste mesmo relatório do ENADE foram apresentadas informações sobre as características dos acadêmicos de administração. Vamos ressaltar aqui alguns pontos que são de extrema relevância para o desenvolvimento desta tese.

Em relação à análise das características dos estudantes, mais de 70% dos alunos entre ingressantes e concluintes se declararam brancos, mostrando a hegemonia deste grupo em comparação aos pardos, negros e índios no ensino superior, em um país que somente a metade da população se declara branca segundo dados do IBGE (IBGE, 1996). Este grupo de estudantes também revelou que mais de 50% tem renda familiar de até 5 salários mínimos.

Amplamente discutido no Brasil, o perfil de alunos trabalhadores, que durante o dia estão na sua atividade laboral e, à noite na faculdade, é fortemente reforçado no resultado da análise, pois mais de 70% dos alunos de administração indicaram que trabalham. Alguns, com a ajuda da família, outros, também auxiliando a própria família e outros, como o único provedor. Esta é uma característica muito peculiar e diferenciada do nosso país, porque o maior contingente de estudantes do ensino superior se encontra nesta situação.

Boa parte dos alunos é egressa do ensino regular, quando ingressantes, a maioria é do ensino público, mas, nos concluintes, a maioria é egressa do ensino regular privado. Uma ressalva importante é que no ensino das Instituições Federais o maior número de ingressantes não é da escola pública, mas sim da escola privada.

Quanto à forma de acesso à informação, há um destaque muito grande para a internet, com 41%, seguido pela televisão com 38,9%. Mais de 30% dos alunos declararam que utilizam raramente o espaço da biblioteca e 48% que estudavam, de uma a duas horas por semana, fora do ambiente de sala de aula.

Estas questões apontadas no relatório do ENADE 2006 nos chamam a atenção para um novo perfil de aluno, com o tempo mais escasso, com a forma de aprendizagem mais interativa. Os alunos possuem diferentes modos de acesso ao conhecimento, mas estão optando pelo conhecimento mais rápido. É com certeza um desafio para os professores e para as IES pensarem nesta maneira de aprender, de buscar conhecimento, de selecionar as informações, bem como estarem preparados para o atendimento a esse aluno, cujas necessidades e busca de conhecimento são realidades que o ensino superior tem que enfrentar e analisar profundamente. Por isso é preciso que as instituições repensem suas formas de ensino, seus modelos para preparar com qualidade o profissional para o mercado deste Século XXI.

Com a análise de alguns dados da pesquisa do CRARS, realizada no final do ano de 2007 e apresentada em 2008, é possível verificar as características do egresso de administração, que se refletem nos profissionais da classe.

Desse modo, a primeira constatação foi no perfil dos administradores. Assim como no perfil de alunos de administração, a participação do gênero feminino tem aumentado nos profissionais, como pode ser visto na tabela 2, a seguir:

Tabela 2 – Distribuição por gênero
Pesquisa CRARS

SEXO	%		
	2007	2003	2000
M	63,9	70,4	68,6
F	36,1	29,6	31,4
	100	100	100

Fonte: CRARS, 2008

O mercado de administração foi um espaço que, até há bem pouco tempo, era dominado pela participação masculina. No entanto, já observamos uma maior participação feminina até no conselho de classe, que reflete maior demanda na graduação. No gráfico 3 podemos verificar também as faixas etárias participantes do CRARS:

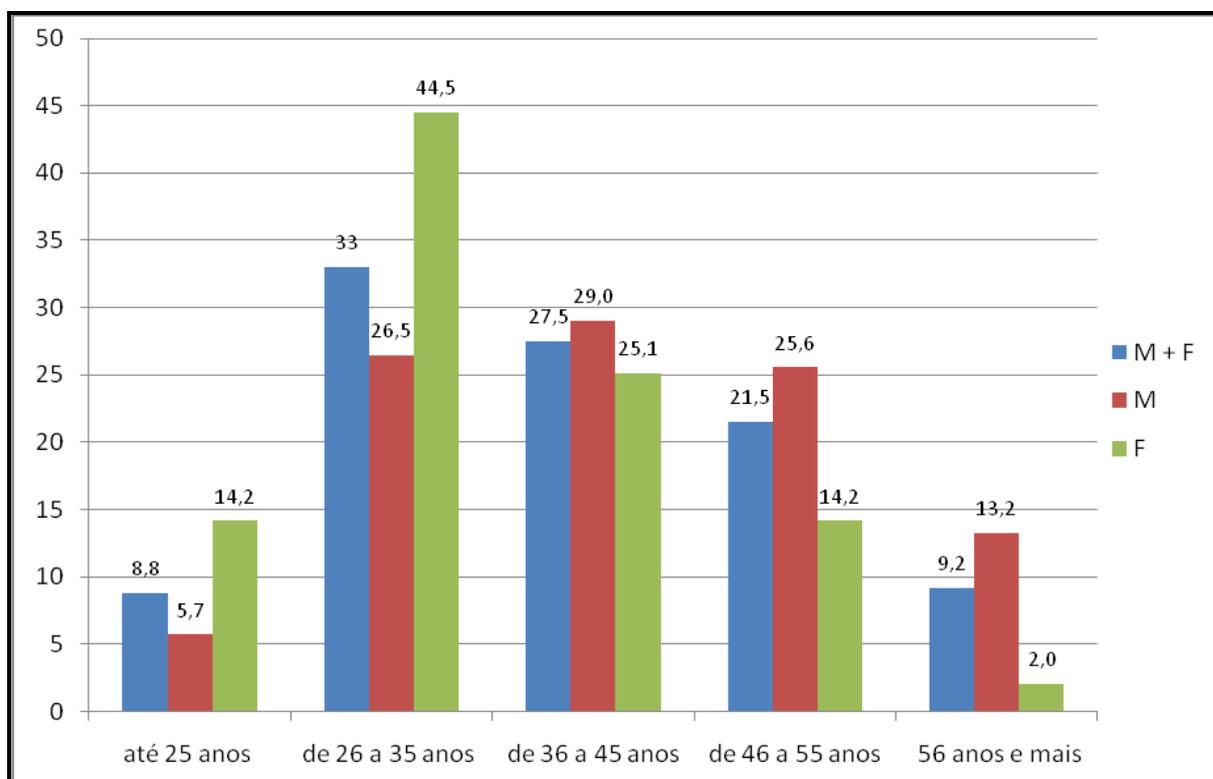


Gráfico 3 - Faixa Etária dos Administradores

Fonte: CRARS, 2008

Ressalta, neste gráfico, o crescimento da participação jovem no conselho e que, atualmente, o maior grupo de participação já é o grupo de 26 a 35 anos. Observamos, inicialmente, o total, depois o masculino e o feminino nos grupos etários.

A renda do administrador tem demonstrado, nas pesquisas, uma diminuição nos seus valores, assim como também aparece uma diferença importante entre os rendimentos dos homens e mulheres, como pode ser verificado na tabela a seguir:

Tabela 3: Faixa de Renda Mensal

Em salários mínimos	M+F	M	F
até 5 SM	28,3	16,2	49,4
de 6 a 10 SM	30,9	29,9	32,8
de 11 a 20 SM	25,5	32,3	13,8
de 21 a 30 SM	8,2	11,6	2,0
de 31 a 50 SM	5,5	7,5	2,0
51 e mais SM	1,6	2,5	0,0
	100	100	100

Fonte: CRARS, 2008

É possível averiguar que grande parte da renda mensal dos administradores se concentra em até 10 salários mínimos, o que é considerado uma faixa de renda ainda baixa. Para uma análise mais aprofundada, que não é o foco neste estudo, seria interessante verificar o tempo de formação e outras questões como o ramo de atividade, cargo ocupado.

Quando avaliamos o tipo de instituição onde os administradores fizeram a sua formação, verificamos que a grande maioria retrata o que aparece nos dados do MEC, com formação em escola privada, como segue no gráfico 4:

Faculdade em que se formou segundo pesquisa do CRARS:

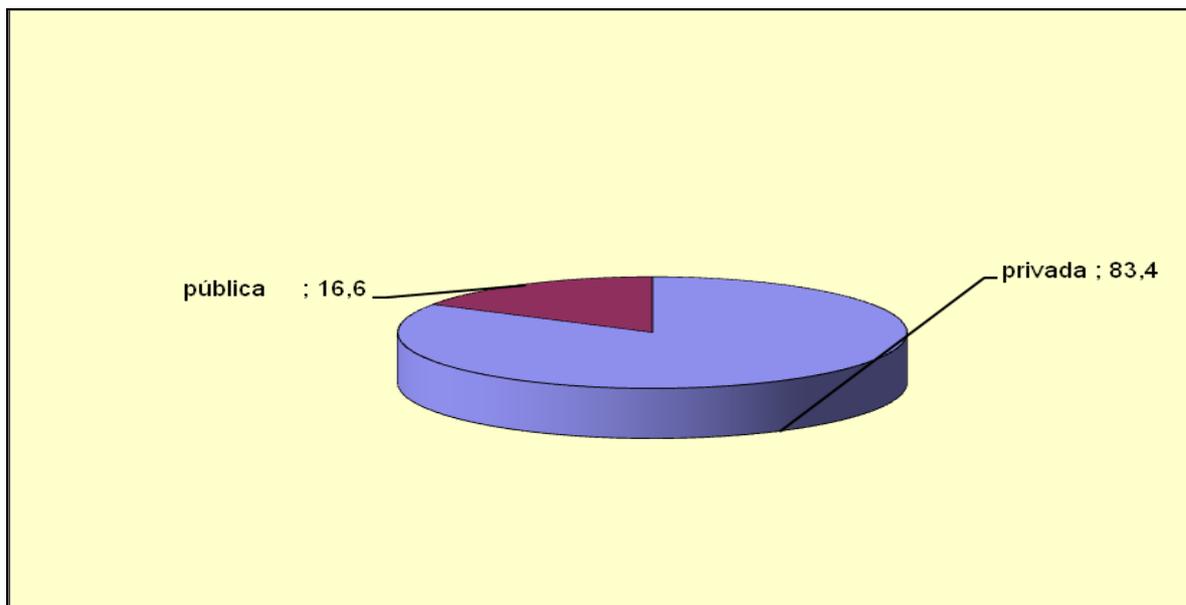


Gráfico 4 - Tipo de IES - formação
Fonte: CRARS, 2008.

O gráfico é fidedigno ao exibir a realidade que temos no país, pois a maior participação na formação do ensino superior é na área privada, uma vez que estas IES cresceram muito e se instalaram em todo o território brasileiro.

Esses dados do CRARS corroboram com o perfil nacional do ensino superior e também nos demais conselhos regionais do Brasil. A pesquisa do CFA – Conselho Federal de Administração (RELATÓRIO FINAL, 2006), sobre o perfil do administrador no País, também aponta os mesmos resultados do Conselho do Rio Grande do Sul, mostrando uma forte tendência para o ensino privado na área de administração.

Os dados do ENADE 2006 mencionam alertas sobre o desenvolvimento do ensino em administração e a sua qualidade e formação para o mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, os dados do CRARS e do CFA, apontam para uma concorrência cada vez maior no mercado de trabalho de administração, assim como sinalizam para a diminuição dos rendimentos. Essas informações devem ser pauta de análise e discussão das IES de administração, a fim de repensar os seus modelos de ensino, bem como focar adequadamente a preparação para o mercado de

trabalho: qual será o diferencial do seu egresso, como prepará-lo para a concorrência, quais competências irão ser desenvolvidas nos alunos para que eles causem mudanças sociais e melhorias no ambiente de trabalho.

No próximo item, iremos discutir o mercado de trabalho, para ver sua evolução, suas tendências e perspectivas.

3 MERCADO DE TRABALHO

O trabalho, ao longo da história, foi sofrendo relevantes alterações e sua socialização passou a ter, cada vez mais, um papel importante no desenvolvimento dos indivíduos e na inclusão social do ser humano. Na Antigüidade, havia muitos operários como escravos e os mesmos eram objeto do direito de propriedade, ou seja, tinham um dono e eles eram privados das suas prerrogativas legais, ou seja, de um tratamento digno.

Ainda na Idade Média, o regime de escravidão seguia nas sociedades e os povos mais fracos eram mantidos como objetos dos senhores com mais posses. Na Idade Moderna este modelo perdurou, principalmente com o descobrimento das Américas. Somente com a Revolução Francesa declara-se a indignidade da escravidão (CAMINO, 2004). No Brasil, o regime escravo foi mantido até o Século XIX, situação em que índios e negros eram explorados pelos colonizadores e tratados de forma desumana.

Com a Revolução Industrial e Política, no final do século XVIII, o homem passa a ser considerado livre, mas isso como mera abstração, pois a grande massa operária estava sob o jugo do capital empregado, sendo explorada com unidade de comando. O trabalhador não interessava ao seu empregador, e não havia garantias quanto aos salários que podiam sofrer baixas aviltantes. A “qualidade de vida” como lazer, repouso, paz estava assegurada somente para os ricos. O Estado se omitia do seu papel de regulador e ficava como mero espectador dos acontecimentos, e o capitalismo estava como senhor supremo de toda a classe trabalhadora.

Na metade do Século XIX, surge o coletivismo e o homem deixa de ser considerado isoladamente, para ser entendido como ser histórico e social. Desse modo, verdadeiro estado do homem na natureza é o estado em sociedade, que o desenvolve individual e socialmente. O Estado passa a intervir para proteger os trabalhadores. Esse Estado Intervencionista amplia suas atribuições para corrigir a desigualdade e harmonizar a sociedade; assim passa a regularizar a iniciativa

privada. A Igreja também tem a ação importante, quando o Papa Leão XIII publica a Encíclica Rerum Novarum (CAMINO, 2004) e proclama a necessidade da união entre as classes do capital e do trabalho, dizendo que uma necessita da outra.

Os trabalhadores organizam-se aos poucos e pleiteiam os seus direitos por meio de greves e movimentos que lhes garantam uma melhor qualidade de vida no trabalho. Em 1914, surgem convenções internacionais e em 1919 é criada a OIT (Organização Internacional do Trabalho), que irá impulsionar a universalização dos direitos no trabalho.

No Brasil, o movimento foi diferente, pois resultou do Governo para a coletividade. Em 1906, no Rio de Janeiro, houve o 1º Congresso Operário Brasileiro. Nessa fase mais liberal, as greves e paralisações eclodiram no país. Mas somente em 1930 é que o Estado tornar-se-á intervencionista, em parte, por causa da crise de 1929, e pelo poder político de Getúlio Vargas, entre outros fatos. O governo criou o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, que atribuía aos sindicatos funções delegadas de poder público, nascendo assim um sistema corporativista.

Em países como Inglaterra, França e Alemanha os sindicatos surgem de baixo para cima, em função das reivindicações. No Brasil, foi imposto pelo Estado. No ano de 1934, tivemos a primeira Constituição Federal a tratar especificamente do direito do trabalho, e que começava a ter cada vez mais força e desenvolvimento no país. Estas transformações se dão pela necessidade de regulação dos direitos dos trabalhadores e, principalmente, pelo crescimento do mercado de trabalho e expansão do trabalhador urbano.

Em 1973, houve a primeira lei que regularizou o trabalhador rural, mas já começava, no país, uma corrida, para as grandes cidades, de jovens e adultos em busca de trabalho no meio urbano, e melhor qualidade de vida.

Este breve histórico nos fez refletir sobre as diferenças que ocorreram no mundo e no nosso país, quanto ao desenvolvimento social, cultural e econômico.

Diferente do passado recente, hoje a grande maioria da população brasileira se encontra nas grandes cidades, no meio urbano e necessita se desenvolver para atuar e ter espaço de inserção no mercado formal. Isso ocorre porque somos uma sociedade em transição, do campo para a cidade.

Na mudança social e cultural percebemos a importância que é dada ao indivíduo que trabalha e, principalmente, como essa questão está associada à felicidade e ao desenvolvimento pessoal, e à inclusão na sociedade do trabalho.

Tezanos (2001) afirma que atualmente o trabalho é fator importante na estratificação social. O indivíduo, com um trabalho e uma profissão, passa a ter isso como “extensão” do seu nome e como algo que lhe qualifica, pois faz parte do desenvolvimento adulto a entrada no mercado de trabalho e principalmente a ascensão profissional e o aprimoramento na carreira. Para Schaie e Willis (2003):

Los trabajos son un elemento crucial para establecer quién es uno, es decir, el sentido de la identidad personal. Muchas personas se presentan diciendo su ocupación: “Soy Alejandro Sandoval, agente de bolsa”. El trabajo afecta a la vida de muchas formas (SCHAIE e WILLIS, 2003, p. 216).¹

Assim, o trabalho, na nossa cultura, tem forte poder no processo de desenvolvimento humano e realização pessoal e social dos indivíduos, o que faz com que muitos jovens e adultos busquem de diferentes formas sua entrada e consolidação no mercado de trabalho.

No Brasil, no ano de 1996 havia, aproximadamente, 31 milhões de jovens (IBGE, 1996) com idade entre 15 e 24 anos, hoje esses números ultrapassam 40 milhões (IBGE, 2004). Estes dados fazem com que o país ainda seja considerado um país jovem. Em 1996, os alunos no ensino superior eram, aproximadamente 1,8 milhões, em 2008 esse número passa para mais de 5 milhões de acadêmicos no ensino superior (MEC, INEP, 2008), que querem e que tentam se inserir no mercado de trabalho, por meio de uma graduação que lhes qualifique para competir.

¹ Os trabalhos são um elemento crucial para reconhecer quem é cada pessoa, isto é, o sentido da

Para muitos, o caminho é a busca por cursos técnicos ou profissionalizantes, mas, para a grande maioria, o caminho é o ensino superior, para ter uma profissão em nível superior. Esta escolha profissional vem rodeada de vários fatores, como influência da família, oportunidades, socialização, entre outras (SCHAIE e WILLIS, 2003).

Porém outros, já ensaiam sua entrada no mercado de trabalho prematuramente através de possibilidades de estágios curricular e extra-curricular. Segundo a CLT (2008), no Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982:

Artigo 2º Considera-se estágio curricular, para os efeitos deste Decreto, as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação de instituição de ensino (2008, p. 187).

Entretanto o principal é que esta experiência pode servir de “trampolim” para o emprego formal e seu sucesso em mercado tão concorrido. Nesse momento, orientado por profissional da área ou professor, o aluno recebe seus primeiros ensinamentos da vida do trabalho, além de lhe proporcionar melhor desenvolvimento e conhecimento de habilidades de trabalho em equipe, liderança e gestão.

O grande diferencial, é que há um elevado contingente de formados que não conseguem se inserir no mercado de trabalho ou não atuam na sua área de formação. Isso se dá em boa parte pela oferta crescente de cursos e de faculdades e, conseqüentemente, torna o mercado mais competitivo e escasso para grande maioria.

Portanto, é algo difícil definir e saber como o jovem fará a sua ascensão na profissão, mas o certo é que, ao se formar o profissional, busca uma inserção no mercado de trabalho e quer gerar mudança na sociedade, para seu bem e, muitas vezes, para a comunidade também.

No próximo capítulo, iremos discutir o impacto social dos egressos.

3.1 Impacto social dos egressos

Os formandos que saem todos os semestres das faculdades estão com suas cabeças cheias de sonhos, aspirando muitas oportunidades de trabalho no mercado. Mas esse início no mercado estará ligado diretamente ao seu crescimento enquanto acadêmico, aos conhecimentos que adquiriu e as habilidades que desenvolveu, não só aos seus conhecimentos para indicações, que também são importantes, mas principalmente pela sua competência, o seu compromisso e motivação para o trabalho (SCHAIE e WIILIS, 2003).

Destacamos nesse processo, o novo olhar sobre o aluno que devem ter as instituições de ensino superior pois, diferente das sociedades do Século XIX e XX, este acadêmico deve ser preparado para uma sociedade tecnologicamente avançada, onde o aprendizado se distingue. Segundo Morosini (2006):

Nas Sociedades Tecnologicamente Avançadas, no plano do sistema econômico, as forças produtivas não têm mais o esforço físico como definidor, mas sim o conhecimento. O esforço produtivo é criativo, adaptativo e submetido a exigências de mobilidade geográfica e funcional, flexível e deslocalizado (MOROSINI, 2006, p.87).

Com esse novo paradigma de sociedades, está dado um grande desafio para as universidades: preparar o acadêmico para o mundo profissional, de forma que ele tenha o melhor desempenho e se inclua no meio profissional.

Temos um novo modelo de desenvolvimento social, com informações globalizadas, sendo as empresas em rede o *lócus* produtivo. Logo, aquele indivíduo que alcançar maior e melhor conhecimento, aceitando as diferenças e que seja capaz de perceber que a mudança está dada, fará o diferencial na sociedade.

Tezanos (2001) afirma na classificação a seguir, que estar trabalhando tem importância muito relevante.

QUADRO 1
PRINCIPAIS FATORES DO EQUILIBRO (EXCLUSÃO-INTEGRAÇÃO)

	Fatores de exclusão	Fatores de integração
Trabalho	Greve Subemprego Temporalidade (agricultura, serviços, etc) Precariedade do trabalho Carência de Previdência Social Carência de experiência prévia de trabalho	Emprego fixo ou estável Bom nível de renda (assalariado ou conta própria) Condições de empregos razoável Experiência de trabalho
Econômicos	Renda insuficiente Renda irregular (economia submersa) Falta de renda Endividamento Submoradia Sem moradia	Rendas regulares Fontes alternativas de renda Casa própria
Culturais	Participação em minorias étnicas Estrangeiros. Barreiras idiomáticas e culturais Participação em grupos de rejeição (cultural e político) Analfabetismo ou baixa instrução Elementos de estigma	Integração cultural Perfis (culturais) aceitos e integrados Alto nível de instrução, posse de qualificações valorizadas
Pessoais	Variáveis (críticas) de idade e sexo (jovens, mulheres) Menos valia <i>Handicaps</i> pessoais Alcoolismo, drogas, etc. Antecedentes penais Enfermidades Violência, maus tratos, etc. Débil estrutura de motivações e atitudes negativas Pessimismo, fatalismo. Exílio político, refugiado.	Capacidade e iniciativas pessoais Qualidades pessoais valorizadas socialmente Boa saúde Motivações fortes Otimismo, vontade de realização. Facilidade de tratamento
Sociais	Carência de vínculos familiares fortes Famílias monoparentais Carência de outras redes sociais Ambiente residencial precário Isolamento	Apoio familiar Intensas redes sociais, relações Participações em associações Residências em zonas de expansão Integração territorial

Quadro 1: Principais Fatores do Equilíbrio (Exclusão-Integração)

Fonte: Tezanos, 2001.

Para o autor, diferentes são os fatores que excluem ou integram os indivíduos, mas seu quadro inicia pelo trabalho, demonstrando que o emprego fixo, com renda assegurada, com desenvolvimento social, cultural, pessoal e social, integra socialmente a pessoa e lhe dá melhor qualidade de vida. Quando o indivíduo está desempregado ou em um subemprego, sua condição social fica fragilizada e

sua participação na sociedade é enfraquecida, ou às vezes, até mesmo isolado socialmente.

A pessoa com melhor emprego e qualificação, será mais bem sucedida e pode gerar mudança social na comunidade, ou seja, impacto social, a partir dos seus conhecimentos.

Para avaliar o impacto gerado pelos egressos de uma universidade, vários itens são levados em conta. Para Roche (2002), avaliação do impacto “é a análise sistemática das mudanças duradouras ou significativas na vida das pessoas, e ocasionadas por determinada ação ou série de ações (ROCHE, 2002, p. 37)”.

Desta forma, a verdadeira certeza da qualidade do curso de ensino superior, que lhe preparou para um mercado de trabalho, é perceber a mudança, o impacto social que o egresso pode causar com sua formação. Passar todo o conhecimento em quatro ou cinco anos de formação é impossível, mas fornecer os meios para que os alunos sempre busquem o conhecimento é da competência das universidades.

Conforme Tezanos (2001):

O conhecimento científico e o desenvolvimento da capacidade de aplicação das inovações tecnológicas desempenham um papel cada vez mais central como fator de mudança e de dinamismo econômico e social. Os recursos científico-tecnológicos se convertem em uma variável econômica central (TEZANOS, 2001, p.81).

Se a mudança está dada para o mercado, também está dada para as Instituições de Ensino que precisam rever a forma de qualificação dos alunos e dos seus cursos superiores. Para Morosini (2006), nesta sociedade é mais exigida a alta qualificação, é necessário estar apto a enfrentar a sociedade de informação e viver nela; “mudanças na economia do trabalho, e no mercado de trabalho que se torna transitório e anula os limites entre trabalho, o tempo livre, a educação e a assistência (MOROSINI, 2006, p. 90)”.

Assim, o trabalho se transforma e também modifica o mercado de trabalho: novos conceitos e pressupostos estão sendo avaliados.

O curso de administração é relativamente novo, como vimos no capítulo 2. Como profissão, a administração no Brasil só foi reconhecida em 1968. É uma profissão que está de acordo com o seu tempo, que pretende gerar mudanças significativas na gestão de empresas públicas, privadas e do terceiro setor, formando um novo conceito de profissional, preparado para gerir instituições da forma mais adequada.

Entendemos que esse é um dos papéis das universidades: preparar os alunos para a mudança, para um mercado de trabalho concorrido. Somente dessa forma, o profissional de administração poderá gerar impacto na sociedade. Para Cabrera, Weerts e Zulick (s/d) um dos únicos indicadores da Associação Nacional de Universidades e Empresas (NACE):

Emplea para evaluar el impacto de la universidad consisten en la estimación de si la educación universitaria ha sido una inversión que ha merecido o no la pena y la medida en que el servicio de orientación laboral de la universidad ha resultado útil encontrar trabajo² (CABRERA, WEERTS e ZULICK, s/d, p. 58).

Percebemos estas questões nas universidades, sendo o questionamento da qualidade e efetividade realizado a todo o momento na sociedade, embora, no Brasil, o sistema de ensino superior ainda é pouco avaliado, principalmente quando se fala de estudo com egressos, poucas são as instituições que praticam este tipo de avaliação e muitas hoje estão fazendo alguma pesquisa com egressos por exigência do Ministério da Educação que passa a solicitar esta informação com obrigatoriedade das Instituições de Ensino.

² Empleo para evaluar el impacto de la universidad, consiste en la estimativa se a educação universitária, se tem sido um investimento que tem merecido ou não, se tem valido a pena; e na medida em que o serviço de orientação para o trabalho da universidade tem apresentado resultado útil para encontrar trabalho.

No texto dos autores Cabrera, Weerts e Zulick (s/d), verificamos que, na Europa, os estudos com egressos são realizados há mais de 60 anos em quase 90% das universidades. São avaliadas questões como o lucro do egresso universitário, a implicação e aquisição de habilidade do estudante e as doações e contribuições dos egressos para a universidade. A maioria dos estudos desenvolvidos é quanto aos lucros e prestígio dos egressos na atividade profissional e desenvolvimento social, pois isso pode ser um indicador de qualidade da Instituição.

No nosso país, algumas universidades promovem e divulgam os seus egressos mais famosos, como forma de *marketing* para a Instituição e, principalmente, para demonstrar a qualidade de seu ensino e, desse modo, atrair mais alunos. A empregabilidade, que está como questão de inserção no mercado de trabalho e no desenvolvimento do indivíduo, também pode ser relacionada à qualidade do ensino superior e aproveitamento escolar do egresso na Instituição onde fez a sua formação.

Dessa forma, a empregabilidade do egresso como é realizada na Europa, pode ser um critério de avaliação do ensino superior. No próximo item, debateremos a questão da empregabilidade.

3.2 Empregabilidade

O emprego estável e sonhado pelos nossos antepassados como algo para toda a vida, com garantias e continuidade, pertence a um tempo pretérito. Na atualidade, o bom profissional deve ter várias experiências e desenvolver seu conhecimento de diferentes formas. Não há mais um pressuposto único para a definição de bom profissional, assim como para o emprego vitalício, que já é passado, segundo Bridges (1995).

Temos que preparar, hoje, um profissional diferenciado para uma nova realidade, que, de acordo com Bridges (1995) apresenta: “As condições de trabalho motivadas pelas novas realidades tecnológicas e econômicas não são empregos no

sentido tradicional...” (1995, p. 10). Constatamos, então, que há uma nova organização profissional. Muitas vezes, o profissional tem uma relação de trabalho que é de prestador de serviço, ou terceirizado e recebe sua remuneração através da atividade que desenvolve e da forma que a faz.

Assim, um cidadão que busca um trabalho, que deseja estar no mercado de trabalho mais inserido em sua área de origem, gera muitas discussões e análises. O tema da empregabilidade, sua inserção como tema de discussão está diretamente relacionado às mudanças nas relações de trabalho (HANASHIRO, TEIXEIRA, ZACCARELLI, 2007).

Nesse contexto, cresce o interesse pelo tema da empregabilidade, que, para os autores Hanashiro, Teixeira, Zaccarelli (2007) “é a capacidade de obter trabalho e renda” (2007, p. 163), e tem sido amplamente discutido no espaço empresarial; do mesmo modo, esta discussão tem sido levada para as Universidades, pois são elas, em grande maioria, as responsáveis pelo preparo dos profissionais.

Observamos que a empregabilidade tem sido usada para avaliar a qualidade do ensino superior, mas é um tema complexo e novo no meio acadêmico. Em um texto de Morosini e Franco (2001), verificamos que no “Dearing Report é afirmado que: a função primária da educação superior é a preparação para o mundo do trabalho. Tal pressão deságua na concepção de *employability*” (2001, p.4).

A empregabilidade, no Brasil, está sendo discutida nos meios acadêmicos há pouco tempo. Por isso, questionaremos este tema valendo-nos de alguns estudos estrangeiros.

Em pesquisa publicada na *Association for Institutional Research*, realizada por Delaney (2005), foram avaliadas e escutadas a voz dos estudantes, verificando a qualidade do seu curso de graduação. As questões levantadas neste estudo: em que extensão o aluno graduado pensa que a faculdade melhorou suas habilidades; como os alunos estão satisfeitos quanto às experiências acadêmicas e a vida

estudantil; como o aluno avalia o impacto da faculdade e variação da satisfação por gênero e cidadania; quais são os predicados dos graduados na satisfação geral e na reavaliação da faculdade, caso escolham a mesma para voltar a estudar. Foi aplicada uma pesquisa quantitativa, que trouxe informações relevantes para avaliar a qualidade da graduação por parte dos alunos, sua satisfação e conhecimento adquirido.

Alguns autores avaliaram a qualidade a partir da empregabilidade e do impacto social do profissional no mercado de trabalho. Knight e Yorke (2003), estabelece o significado para empregabilidade como sendo: “A set of achievements, understandings and personal attributes that make individuals more likely to gain employment and be successful in their chosen occupations³ (2003, p. 5)”. O mesmo autor definiu critérios de qualidade, dividindo em qualidades pessoais, habilidades centrais e habilidades de processo, e, enfocou, dentro destes três itens, vários pontos para análise, como: qualidades pessoais (maleável autoteoria; autoconsciência; autoconfiança; independência; inteligência emocional; adaptabilidade; tolerância ao estresse; iniciativa; desejo de aprender; refletir); habilidades centrais (efetividade na leitura; habilidade de usar números; retenção de informação; habilidade para acessar diferentes fontes; habilidades lingüísticas; autogerenciamento ; análise crítica; criatividade; compreensão; comunicação escrita; apresentação oral; explicar bem e consciência global – econômicos e culturais) e habilidades de processo (habilidades com Software; conhecimento comercial; sensibilidade política; habilidades para trabalhar com outras culturas; sensibilidade ética; priorização; planejamento; habilidades de aplicar um conhecimento; agir moralmente; habilidade para lidar com situações complexas e ambíguas; solucionar problemas; influenciador; saber argumentar e justificar um ponto de vista ou ação; resolver conflitos; tomador de decisão; negociador e trabalho em equipe) (KNIGHT e YORKE, 2003).

³ Um conjunto de realizações, entendimentos e atributos pessoais que tornam os indivíduos mais propensos a obter um emprego e ser bem sucedidos na profissão escolhida.

Os pressupostos, levantados por Knight e Yorke (2003) para avaliar a qualidade do ensino superior, mostram o grande desafio que têm as universidades, pois devem desenvolver nos acadêmicos habilidades, conhecimentos e atitudes pessoais a partir dos aspectos mencionados pelo autor. Para Morosini (2001): “Entre as concepções de qualidade universitária identifica-se a tendência ao isomorfismo, à diversidade e à equidade” (2001, p.3).

É importante ressaltar que as formas de desenvolvimento do ensino superior são diferentes de uma região para outra e de um país para outro, pois há características peculiares a cada localidade, assim como a vinculação do ensino superior com o mundo do trabalho tem especificidades de cada região (TEICHLER, 2005).

A conquista de um emprego, ou seja, tornar-se empregável e manter-se no mesmo também representa uma tarefa difícil, uma vez que as necessidades do mercado de trabalho determinam um constante aprimoramento de conhecimentos, habilidades, atitudes que, sintonizadas, vem ao encontro das exigências dos *stakeholders* (HARVEY, 1999). É alinhar as necessidades do mercado de trabalho, com possibilidades para os egressos e para o desenvolvimento do ensino superior.

O autor Teichler (2005), menciona conexões entre o ensino superior e o trabalho. Eis o resultado esperado dos egressos:

Flexibilidade, capacidade e desejo de contribuir com inovações e criatividade, capacidade de fazer frente às incertezas, interesse em seguir aprendendo e preparação para fazê-lo ao longo de toda vida, sensibilidade social e habilidades para se comunicar, capacidade de trabalhar em equipe, disponibilidade para assumir responsabilidades, empreendedorismo, capacidade de preparar-se para a internacionalização do mercado, trabalhar em diferentes culturas e versatilidade em competências genéricas que são comuns em diferentes disciplinas (TEICHLER, 2005, p.51).

Vários itens que constam do texto de Teichler (2005), também aparecem em autores citados anteriormente, pois ao analisarmos o desenvolvimento acadêmico e as necessidades de mercado verificamos que, atualmente, muito mais do que a busca de um diploma, o profissional precisa estar preparado para as mudanças,

para os desafios e para as possibilidades que um mundo globalizado oferece e até mesmo determina.

No Brasil, as exigências do mercado de trabalho aumentaram para os jovens graduados, da mesma forma que houve crescimento, nos últimos anos, do percentual de desemprego para a camada mais jovem da população, conforme dados do IPEA/FGV. Esses registros mostram um panorama de apreensão, pois temos questões econômicas e sociais relevantes, como a participação da mulher cada vez maior no mercado de trabalho, além da entrada de ferramentas de tecnologia o que, às vezes, pode diminuir a oferta de trabalho, como, outras vezes, representar uma nova possibilidade de trabalho.

Assim, é emergente discutir a empregabilidade dos egressos do ensino superior, Morosini (2004), “identifica na literatura internacional que empregabilidade não é conseguir empregos para graduados. É muito mais: o desenvolvimento de capacidade crítica no processo de aprendizagem continuada (2004, p.94)”.

O desenvolvimento humano se dá ao longo de toda a vida, nunca paramos de aprender (SCHAIE e WIILIS, 2003), mas a manutenção e o sucesso no mercado de trabalho são pontos fundamentais no nosso desenvolvimento. Trabalhar padrões de qualidade do ensino superior para o crescimento e aprimoramento de indivíduos que realmente geram impacto social com sua formação, satisfação na vida profissional é o desafio para as Instituições de Ensino Superior. Sendo assim, formar um profissional com um modelo de competências, capaz de lhe garantir empregabilidade e estabelecer esse paradigma ainda é algo novo no nosso modelo de ensino. Os autores Cabrera, Colbeck e Terenzini (2001, p.331), propõem um protótipo para o ensino, conforme está representado a seguir:

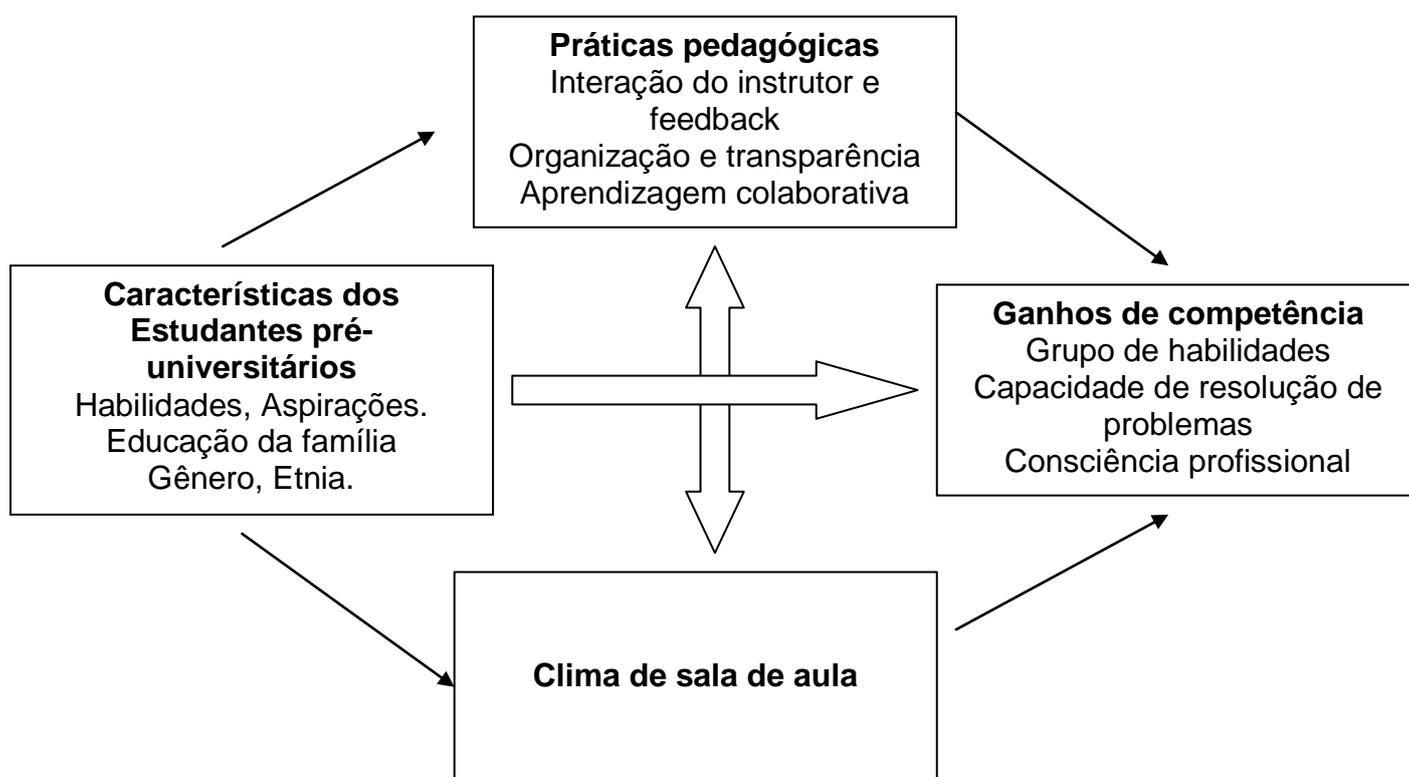


Figura 1: Modelo para o ensino

Fonte: Adaptado de CABRERA, COLBECK E TEREZINI, 2001, p.331.

Os autores colocam vários itens que são importantes para o desenvolvimento acadêmico. Vemos as características dos pré-universitários, que estão relacionadas a fatores pessoais; as práticas pedagógicas, que são organizadas e aplicadas aos acadêmicos, e que também podem estar relacionadas a questões individuais e à história de cada aluno e professor (TARDIF, 2003); ganhos de competências, que se dará pelo desenvolvimento e é muito individual de cada acadêmico; e o clima da sala de aula, que envolve todos os aspectos anteriores.

Consideramos esse envolvimento como geral, uma vez que o acadêmico chega ao ensino superior com suas necessidades, aspirações e histórico familiar. Cabe ao professor, com sua vivência e com o clima em sala de aula proporcionar a cada aluno o desenvolvimento de suas habilidades e competências de forma diferenciada, despertando, em cada um, o interesse pelo conhecimento em todas as

questões presentes na figura e comentadas acima, sabendo-se que não são questões mensuráveis de forma igualitária a todos os acadêmicos.

Avaliar estas questões com o egresso pode fornecer o panorama do desenvolvimento dele na faculdade, seu ganho pessoal, sua ascensão profissional e realização no ambiente de trabalho. Um trabalho apresentado a seguir na figura 2, demonstra que quanto mais graduado o indivíduo for, melhor a sua rentabilidade. Talvez isso confirme o fato de os egressos estarem constantemente em contato com as instituições de ensino, desenvolvendo os seus conhecimentos e habilidades. Abaixo segue a figura 2:

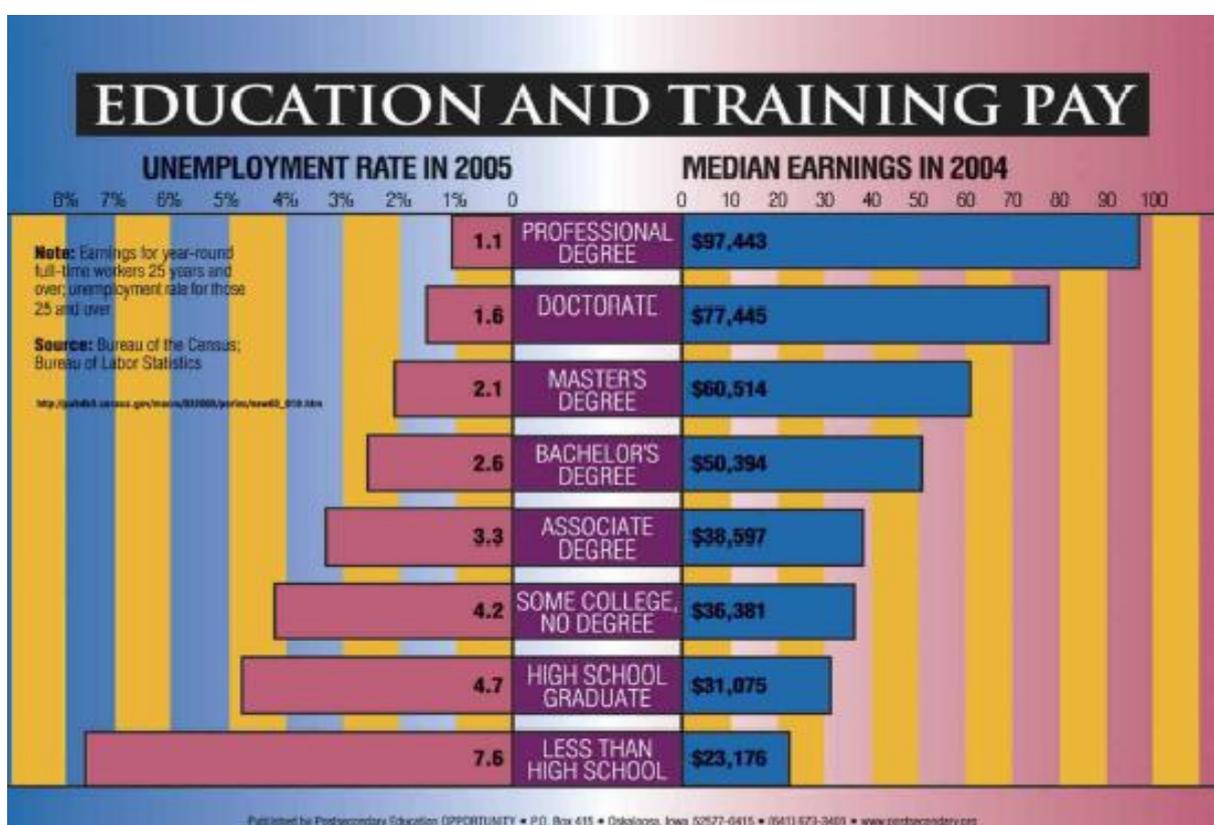


Figura 2: Educação e desenvolvimento acadêmico relacionado ao salário recebido.
 Fonte: Postsecondary, 2006⁴.

Nesta figura, fica claro que quanto mais desenvolvido academicamente o indivíduo, maior o nível de salário. Esse trabalho foi realizado pela Agência de Censo, Agência de Estatísticas de Trabalho (POSTSECUNDARY, 2006); é a representação de uma realidade americana, mas pode ser discutida e avaliada em

⁴ Educação e renda - demonstrando a taxa de emprego em 2005 e a média de lucros em 2004, onde verificamos que quanto mais graduado, mais baixa a taxa de desemprego e maior o seu rendimento.

países como o Brasil. O importante, no nosso país, é termos mais mecanismos de avaliação e de inserção dos egressos no mercado de trabalho.

Os autores Cabrera, Weerts e Zulick (s/d) apresentam uma análise, em que mostram três fundamentos conceituais no segmento de egressos. No quadro que subscrevemos abaixo, apresentamos duas ênfases, pois no Brasil não trabalhamos com a questão de doações de egressos e suas contribuições para a universidade, então o quadro está alterado para atender a realidade do nosso país, conforme segue:

Tipo de ênfases	Hipóteses	Perguntas	Indicadores	Audiência	Considerações Metodológicas
Lucros do trabalho e sócio econômico	Lucros no trabalho e sócio econômico são os melhores indicadores de efetividade de uma instituição	Qual o grau de satisfação com o emprego? Qual é o grau de satisfação com a preparação recebida na universidade? Em que medida o egresso contribui para a sociedade?	Satisfação com emprego; Satisfação com a Instituição; Ingresso no mercado e salário; Ocupação e prestígio ocupacional; Grau de participação em atividades cívicas; Características demográficas	Agências de homologação; Organizações de empregadores; Agências de instrução; Professorado; Oficinas de orientação e emprego; Oficinas regionais de desenvolvimento	<u>Alcance:</u> Egressos; Registros escolares; Empregadores; Salários e outras características do emprego. <u>Período de consideração</u> 1 a 3 anos depois da titulação <u>Método</u>

Grau de comprometimento do estudante com a universidade e aquisição de habilidades	Desenvolvimento de habilidades é o melhor indicador de efetividade da instituição.	Quais são as habilidades que a educação superior deve fomentar? Em que medida os estudantes universitários participam de práticas que conduzem a aprendizagem? Em que medida os egressos aplicam no trabalho e no meio social as competências adquiridas na universidade?	Indicadores de participação em atividades educacionais efetivas; Indicadores de desenvolvimento cognitivo e afetivo do egresso; Indicadores de qualidade e quantidade de esforço que o egresso investe nos seus estudos	econômico; Legisladores; Pais de família; Possíveis solicitantes a Instituição; Agências de regulação em nível estatal e federal; Fundações; Unidades de desenvolvimento institucional; Retores; Diretores de escolas.	Seguimento longitudinal; Corte transversal; Enfoque censo. <u>Método de coleta dos dados</u> Telefone, correio e web. <u>Considerações metodológicas</u> Taxa de respostas; Formas de medição; Grau de colaboração entre os diferentes; Unidades acadêmicas e administrativas; Métodos de análise de conteúdo (grupo focado). <u>Análise de trabalho</u> Entrevistas com egressos e estudantes; Confidencialidade.
--	--	---	---	--	---

Quadro 2 Fundamentos conceituais no segmento de egressos
Fonte: Adaptado de Cabrera, Weerts e Zulick (s/d)

No quadro dos autores, estão apresentados dois tipos de ênfases que são os lucros do trabalho e o sócio econômico, mas também é avaliado o grau de comprometimento do acadêmico com a universidade e a aquisição de habilidades. O cruzamento dessas ênfases, pode, como hipótese, ser um indicador da efetividade de uma instituição de ensino superior.

As práticas de sala de aula e as teorias nem sempre aliadas à realidade de mercado e a própria formação, que é generalista na sua concepção, fazem com que os egressos, logo ao sair da faculdade, busquem a especialização. Para conseguir, no entanto, o sucesso profissional e manutenção da sua empregabilidade terão que, necessariamente, buscar uma educação e aprendizagem continuada. Esta afirmação também pode ser constatada pela tabela 4 apresentada a seguir:

Tabela 4: Especialização realizada por grupo dos administradores pesquisados:

	Concluído	Cursando
	%	%
Especialização/MBA	28,8	13
Capacitação	13,1	3,5
Mestrado acadêmico	4,5	1,3
Mestrado profissionalizante	2,5	0,9
Pós-doutorado	0,7	1,3
Doutorado	0,7	0,6
Total	50,4	20,6

Fonte: CRARS, 2008

Na tabela 4, é possível verificarmos que grande parte dos pesquisados aspira a especialização, percentual que chega a mais de 30% dos administradores que participaram da pesquisa; outros também fazem cursos de capacitação e desenvolvimento acadêmico em mestrados e doutorados. Buscando o aprimoramento intelectual, tornam-se cada vez mais competitivos no mercado de trabalho, sempre alinhando o conhecimento teórico com a prática laboral. Para o autor Schwartzman (2008) a maioria dos alunos de administração busca uma formação adicional e maior acesso ao mercado de trabalho, mas a formação especializada se dá, cada vez mais, nesse caso, nos cursos de pós-graduação.

Para o desenvolvimento todos buscam cursos de qualidade, reconhecidos no mercado, em instituições consolidadas. A qualidade que, há algum tempo, chegou a ser vista apenas como um modismo tomou outros rumos. Hoje é cobrada pelo MEC, pelas empresas e pela comunidade e está no centro de muitas discussões do país, assim como nas normas e regras que regulam o ensino superior.

No próximo capítulo, abordaremos o desenvolvimento da qualidade no ensino superior, bem como suas definições, conceitos e discussões sobre satisfação, que também é tema desta tese.

4. QUALIDADE, MOTIVAÇÃO E SATISFAÇÃO

A busca pela qualidade é uma realidade na nossa sociedade atual. Processo iniciado em boa parte do mundo, no final dos anos oitenta, atingiu seu ápice nos anos noventa no Brasil. A partir daquele momento, tornou-se fundamental para o crescimento de qualquer instituição; é fortemente cobrada, em todos os serviços e bens, seja na área pública ou privada.

Esta estratégia de inserção da qualidade leva várias empresas, de todos os ramos do mercado, a analisarem seus processos e se adequarem às novas expectativas dos clientes e concepções do meio de atuação. No Brasil, existe há mais de 10 anos o Prêmio Nacional de Qualidade Total (PNQ) e, no Rio Grande do Sul, um dos pioneiros na área, há o grupo e prêmio do Programa Gaúcho de Qualidade e Produtividade.

A qualidade, exigida em todos os ramos de atividades, passou, principalmente, a ser medida pelo Estado, pelos organismos que chancelam as organizações e também pelos indivíduos da sociedade que cobram produtos e serviços diferenciados. Na educação não é diferente, porque falamos de pessoas educando pessoas e de geração de conhecimento. Assim, a área educacional, que se poderia pensar há algum tempo que estivesse longe de medições de qualidade, hoje está inserida no cerne da discussão da qualidade.

Neste contexto, analisamos a qualidade no ensino superior de forma ampla, verificando as discussões decorrentes no meio acadêmico e empresarial, os conceitos e algumas posições sobre a cobrança da qualidade no ensino e as formas de avaliação.

Para OECD (2008, p. 1)

A qualidade da educação fornecida é igualmente importante para assegurar que graduados terciários estejam efetivamente equipados para participar na nova economia e na sociedade com liberdade, dessa forma sendo preparados para subseqüentemente engajar-se em atividades de aprendizado permanentes a fim de atualizar seu conhecimento e suas habilidades, assim como as fronteiras de conhecimento se distanciam.

O ensino de qualidade para algumas instituições de ensino superior parece uma imposição de formas e processos a serem atendidos, mas longe de ser uma imposição é antes disso uma necessidade, pois com o crescimento do ensino, de cursos, de faculdades é premente regular e sistematizar um conceito mínimo para os cursos e formações, de maneira universal, guardando as diferenças e especificidades de cada área.

Para Leite (2009), é como se as organizações estivessem pressionadas pela qualidade em avaliação. Para algumas IES, a avaliação e o recebimento de avaliadores do MEC parecem um “monstro”. “Por outro lado, qualidade e avaliação tornam-se, por vezes, ameaçadoras quando provém de um estado avaliativo e “legisferante”; participação e avaliação tornam-se portadoras de reconhecimento público quando oriundas de comunidades internas” (LEITE, 2009, p. 7).

A tensão está formada no meio do ensino superior: por um lado, tem um Estado que legisla, cobra qualidade e permite pouca autonomia às Universidades e, por outro lado, também temos a comunidade, com amplo acesso a todo o tipo de informações, pressionando e exigindo cada vez mais o ensino de qualidade.

O processo de avaliação da qualidade do ensino superior aparece, inicialmente, nos primórdios da Universidade Medieval como algo interno das instituições de ensino, mas, a partir da década de 1980, torna-se uma preocupação pública, onde os governos e a comunidade começam cada vez mais a cobrar e a pedir prestação de contas sobre a mesma (AMARAL, 2009).

Avaliação e qualidade são temas recorrentes. Há bem pouco tempo a grande maioria das Universidades sequer aceitava a sua cobrança, colocando-se em um local de superioridade e longe das avaliações de mercado. Agora todas as IES são avaliadas por diferentes atores sociais. A discussão também é ampla no sentido de indicar o que é qualidade, como pode ser medida e diferenciada de uma instituição para outra: definir os critérios, os diferenciais e dar uma nota é questionado pelas IES a todo o momento.

Para Morosini (2009, p. 3):

Entre as concepções de qualidade universitária identifica-se à tendência ao isomorfismo, a diversidade e à equidade. *Isomorfismo* está relacionado à estandardização, com o predomínio do critério de empregabilidade; *diversidade* está relacionada à consideração das especificidades das instituições e/ou cursos; e *equidade* à avaliação social.

Avaliar a qualidade é um processo complexo, que inclui atores diferentes e diferentes papéis: “a avaliação adquire especial significado quando se consideram o contexto social, a cultura avaliativa do país no âmbito da educação e as tendências pedagógicas” (ENRICONE e GRILLO, 2003, p. 47). A partir do processo de avaliação da qualidade das IES, é possível indicar outras diretrizes de desenvolvimento do ensino superior, repensar processos que fortaleçam a educação brasileira.

“A palavra avaliação, dentre os seus significados, quer dizer: medir, comparar, analisar, significa valorar pela emissão de juízo de valor” (FREITAS, 1997, p. 19); assim, há bem pouco tempo, as formas de avaliação não estavam claras e as medidas também eram imprecisas. Com a instalação de um processo de avaliação da qualidade no ensino superior cada vez mais organizado, ainda que questionado por muitos, os parâmetros são cada vez mais trabalhados pelo SINAES, em que a avaliação da qualidade tem diferentes abordagens, pretendendo alcançar todo o contingente e abrangência do ensino superior, avaliando os cursos, os egressos, as IES.

O ensino superior tem um desafio muito grande que é inserir nas suas práticas todos os indicativos do MEC, das diretrizes curriculares, bem como os anseios da sociedade, dos seus clientes e ser efetivo para garantir a entrada no mercado de trabalho, pois é para o trabalho que a universidade forma e prepara seus alunos e na sociedade que o aluno deverá gerar impacto e promover o crescimento social de todos. Assim, o curso de administração, que é o primeiro curso em quantidade de alunos no ensino superior, o primeiro em número de formandos por ano, está desafiado a preparar gestores cada vez mais qualificados para desenvolverem as empresas de todos os setores sociais.

Desta forma, nos questionamos sobre a qualidade do ensino em administração, da formação, do currículo e, mais do que isso, do “produto” final prestado pela Faculdade: que é o conhecimento; até que ponto ele está correspondendo nos currículos e como preparamos nossos clientes para o mercado; como está a satisfação dos acadêmicos e a sua motivação para o desenvolvimento profissional. Esse tema será abordado no próximo item, em maior profundidade, discutindo as teorias motivacionais e a satisfação.

4.1. Teorias Motivacionais

A definição de motivação foi amplamente estudada por autores de gestão empresarial e do desenvolvimento humano. Maslow foi um dos autores que mais se aprofundou e discutiu esse tema. O conceito, ao longo dos anos, foi sendo desenvolvido e trabalhado em todas as organizações, olhando para o homem como parte do progresso da empresa, como sujeito do seu desenvolvimento e do seu sucesso profissional. A teoria saiu do modelo formal e tomou outros rumos, avaliando principalmente as diferenças dos indivíduos e do meio onde ele está inserido.

A década de 1950 foi um período frutífero para o desenvolvimento de conceitos sobre motivação. Três teorias específicas foram formuladas. Embora sejam hoje muito questionáveis em termos de sua validade, essas teorias provavelmente ainda são as explicações mais conhecidas sobre motivação dos trabalhadores. Elas são conhecidas como a hierarquia das necessidades, as Teorias X e Y, e a teoria dos dois fatores (ROBBINS, 2005, p.132).

Podemos afirmar que a teoria mais conhecida e discutida sobre motivação é a teoria da hierarquia das necessidades, de Abraham Maslow. Segundo o autor, dentro de cada ser humano existe uma hierarquia de cinco categorias de necessidades, definidas como: fisiológicas, ou seja, fome, sede, abrigo, sexo e outras necessidades do corpo; segurança, diz respeito à segurança e proteção contra danos físicos e emocionais; categoria social: inclui afeição, aceitação, amizade e sensação de pertencer a um grupo; categoria estima: inclui fatores internos de estima, como respeito próprio, realização e autonomia, e fatores externos de estima como status, reconhecimento e atenção e auto-realização; a intenção de se tornarem tudo aquilo que se é capaz de ser, inclui crescimento, alcance do seu próprio potencial e auto-desenvolvimento. Na medida em que cada uma destas necessidades é atendida, a próxima torna-se a dominante.

Para Douglas McGregor, a motivação pode ser dividida de duas formas, criando a teoria X e Y, uma basicamente negativa, chamada de Teoria X, e outra, basicamente positiva, chamada de Teoria Y (ROBBINS, 2005).

MCGREGOR (1999, p. 38), discutindo a teoria X, diz que “A aversão ao trabalho é tão forte, que nem mesmo a promessa de recompensas é geralmente suficiente para vencê-la. [...] isso não basta para produzir o esforço necessário. Só a ameaça de punição terá efeito”. Já na Teoria Y, Mc Gregor (1999, p. 51) afirma que: “O dispêndio de esforço físico e mental no trabalho é tão natural como o jogo ou o descanso. O ser humano comum não detesta, por natureza, o trabalho”.

Frederick Herzberg foi outro autor que trouxe contribuições para o entendimento da motivação, com a crença de que a relação de uma pessoa com seu

trabalho é básica, e de que essa atitude pode determinar o seu sucesso ou fracasso”. (ROBBINS, 2005, p. 132)

Os três autores citados acima tinham em mente que suas teorias poderiam ter um fim em si mesmas, e serem adequadas a qualquer pessoa, em qualquer momento, dependendo do que estivesse vivendo e do meio a que estivesse exposta. Dois dos autores e Alderfer podem ser vistos, na comparação, na figura a seguir:

Modelo da hierarquia de Maslow	Modelo de Herzberg Fatores higiênicos e de motivação	Modelo E-R-G de Alderfer
Auto-realização e satisfação	Trabalho em si Realização Possibilidade de crescimento Responsabilidade	Crescimento
Auto-estima e reconhecimento	Processo de reconhecimento Status	Relacionamento
Pertencer ao grupo e necessidades sociais	Relacionamento com: • supervisores • colegas • subordinados Qualidade do supervisor	Existência
Proteção e segurança	Políticas administrativas Segurança no trabalho Condições de trabalho	—
Necessidades físicas	Salário	—

Figura 3: Comparação dos Modelos de motivação
Fonte: Marras, 2000, p. 281.

É importante ressaltar que a satisfação depende de como cada indivíduo valoriza alguns aspectos da sua vida, do seu desenvolvimento profissional e pessoal, por isso é considerado um processo intrínseco de cada pessoa.

Os modelos apresentados na figura 3 ressaltam aspectos para o desenvolvimento dos profissionais e no modelo de Alderfer para o modelo de estratégia em gestão de pessoas. Todas as características indicadas podem e

devem trazer maior satisfação para os indivíduos, mas sempre estando conectadas com suas necessidades e como estas são percebidas por ele.

A motivação não se resume a ela mesma, pois está influenciada por outras variáveis que farão a diferença para o indivíduo. Assim, é imprescindível discutir também os conceitos de satisfação que os indivíduos possuem, mesmo sendo um tema árduo, pois está intrinsecamente ligado ao sentimento de cada pessoa. Assim, é um desafio conceitual, definir se um indivíduo tem satisfação no seu trabalho ou na sua vida pessoal.

4.2 Satisfação

A satisfação e a motivação têm diferenças relevantes, pois a segunda é mais ampla e vem em primeiro lugar em uma hierarquia. É através dela que se satisfaz alguma necessidade, diferente de satisfação que se conforta a partir da necessidade alcançada. A satisfação no trabalho também pode ser dada pelo enriquecimento do cargo. Para Herzberg, isso ocorria pelas necessidades superiores dos funcionários atingidas como: “auto-realização e autoestima, enquanto a longo prazo, atinge a satisfação no trabalho e as metas de desempenho” (BOHLANDER, SNELL E SHERMAN, 2005, p. 42).

Herzberg ainda aponta cinco fatores que enriquecem o cargo e trazem satisfação aos colaboradores, como: realização, reconhecimento, crescimento, responsabilidade e desempenho do cargo (BOHLANDER, SNELL E SHERMAN, 2005). Estes fatores farão com que os indivíduos se sintam reconhecidos e que trabalhem mais satisfeitos e comprometidos com sua atividade.

Para Robbins (2005, p.23), a satisfação no trabalho pode ser definida como: “o conjunto de sentimentos que uma pessoa possui com relação ao seu trabalho. [...] é mais uma atitude do que um comportamento”. Já para Abreu (2002, p.18) “é o estado de conforto obtido com o atendimento de uma necessidade”.

Para McClelland (1961) *apud* Marras (2000), nas suas pesquisas, realizadas na Universidade de Harvard, constatou que forças motivacionais das pessoas refletem elementos da sua cultura, onde cresceram e se desenvolveram como família, escola, religião e livros lidos. A mesma autora ainda indica uma divisão da motivação em três campos diferenciados que é a motivação interior, como o trabalhador venceu os desafios e atingiu as metas pretendidas; a motivação para a afiliação, que é a forma como ele se relaciona socialmente e se desenvolve no ambiente de trabalho e, por último, a motivação para o poder, que é a necessidade de implementar mudanças e de influenciar pessoas, buscando ou o poder pessoal, ou o poder institucional.

Robbins (2005, p. 66): afirma que “a avaliação da satisfação de uma pessoa é muito mais ampla, pois é o resultado de uma complexa somatória de diferentes elementos”. A autoavaliação da satisfação no trabalho tem os componentes relacionados às questões monetárias e não monetárias, como o trabalho que se faz, o reconhecimento que o indivíduo tem no seu trabalho e as suas preferências pessoais. A satisfação é chave determinante para o bem estar dos indivíduos no trabalho (VILA, GARCIA-ARACIL, MORA, 2007).

É identificada a congruência entre a satisfação no trabalho e a graduação escolhida. Para Wolniak e Pascarella (2005) há uma evidência considerável no campo da sociologia com a satisfação de trabalho, dizendo que existe dentro de uma ordem causal, como um resultado da sua remuneração e da sua formação indiretamente.

Os autores identificaram duas hipóteses de congruência para a busca da graduação e maior especialização para chegar à satisfação no trabalho: habilidade de ter melhores ganhos financeiros - esse com maior indicativo, conforme a área de formação e a outra, de realizar um trabalho melhor, com retornos positivos para a sua carreira (WOLNIAK e PASCARELLA, 2005). Na teoria de Holland (1997), a congruência é dada pela personalidade com o ambiente, em que o indivíduo, a partir das suas características pessoais, vai escolher uma profissão em que possa melhor exaltar suas qualidades.

Cabrera, Vries e Anderson (2008), incluem a congruência entre a faculdade e o mundo do trabalho: o local onde o trabalho está inserido, meio econômico, social, bem como o trabalho realizado. Estas questões de trabalho, no Brasil, fizeram aumentar a procura pelo curso de administração: curso com uma formação generalista e, em grande parte, com boa procura de estagiários, sendo que os profissionais formados podem atuar em diferentes atividades da nossa economia. Os alunos enxergam na faculdade de administração a possibilidade de melhorar seus rendimentos, de ter uma profissão reconhecida e também ter amplas possibilidades de trabalho, pois podem atuar em todos os tipos de empresas e negócios.

A qualificação que o egresso terá ao final do seu curso é percebida a partir de algumas questões que estão no cerne desta pesquisa. Para Bergan (2007) *apud* Morosini (2009, p. 3) a qualificação é a relação existente entre conhecimentos desenvolvidos durante o processo educacional e demandas do mundo do trabalho.

A partir desses autores acima relacionados, das discussões com a orientadora, das pesquisas e de dados estatísticos do MEC, do CRARS e CFA, foi criado um questionário de análise quantitativa de ensino superior que, aplicado aos egressos de administração de uma IES privada, verificou a qualificação, satisfação com a IES e a efetividade do ensino de graduação para o desenvolvimento profissional e inserção no mercado de trabalho. Com base nos resultados estatísticos também foi efetuada a parte qualitativa do estudo, onde foi realizado um grupo focal com egressos.

Com base em todos os autores nacionais e internacionais que foram abordados no referencial teórico, elaboramos as hipóteses do trabalho e apresentamos, a seguir, o mapa conceitual de análise da tese.

4.3 Hipóteses

A partir do desenvolvimento teórico da tese, se apresentam as seguintes hipóteses para o estudo:

1. As características de aprendizagem, as habilidades e a confiança adquiridas ao longo do curso, são desenvolvidas em um ambiente que propicie ao aluno o crescimento de sua qualificação. Isso também está relacionado às histórias de vida e ao conhecimento prévio, bem como a relevância dada para o trabalho em sua vida (CABRERA e LANASA, 2005; CABRERA, COLBECK e TEREZINI, 2001; TARDIF, 2003; TEZANOS, 2001; SCHAIE e WILLIS, 2003, MOROSINI, 2009).
2. O egresso percebe que a sua dedicação e envolvimento com o conhecimento e as práticas, durante o curso, é que lhe proporcionam melhor colocação no mercado de trabalho (COLBECK, CABRERA e TEREZINI, 2001; HANASHIRO, TEIXEIRA, ZACCARELLI, 2007).
3. As competências que o egresso desenvolve causam pequeno impacto na sociedade, visto que sua formação é generalista e que ele terá que fazer uma formação complementar. Durante o desenvolvimento do seu curso o egresso de administração tem conhecimentos específicos de administração, mas muitos são generalistas e invariavelmente ele vai procurar uma formação continuada para dar conta das demandas do mercado de trabalho (CABRERA, WEERTS e ZULICK, 2005; CABRERA, DE VRIES, e ANDERSON, 2008; TEZANOS, 2001; KNIGHT E YORKE, 2003; WOLNIAK e PASCARELLA, 2005).
4. A qualidade do curso de graduação percebida pelo egresso ao final do curso está associada mais diretamente com a sua colocação no mercado de trabalho. O egresso de administração se prepara para ser gestor. O seu posicionamento no mercado, nas empresas, são uma grande expectativa. A sua empregabilidade, com a qualificação adquirida ao longo da faculdade e também com o tipo de trabalho exercido, estará relacionada com a sua satisfação no ensino recebido, (TEZANOS, 2001; KNIGHT E YORKE, 2003; HANASHIRO, TEIXEIRA, ZACCARELLI, 2007, MOROSINI, 2001 e 2009).

5. A congruência que vai inserir o egresso no mercado de trabalho, a preparação recebida durante os anos de formação, as suas habilidades, o ambiente, a sua base familiar e das organizações pelas quais já passou vai definir também os rumos da sua colocação no ambiente profissional. E a satisfação dos egressos estará relacionada às oportunidades que ele tiver de inserção no mercado, seus rendimentos; também percebendo a partir dela a preparação e a qualificação que a faculdade lhe proporcionou (CABRERA, DE VRIES e ANDERSON, 2008; HOLLAND, 1997; VILA, GARCÍA-ARACIL e MORA, 2007; TEZANOS, 2001; KNIGHT E YORKE, 2003; HANASHIRO, TEIXEIRA, ZACCARELLI, 2007; MOROSINI, 2009).

Apresenta-se o seguinte mapa conceitual, onde podem ser percebidas as correlações entre as varáveis que estão sendo avaliadas na pesquisa.

Mapa Conceitual para análise da *Survey*:

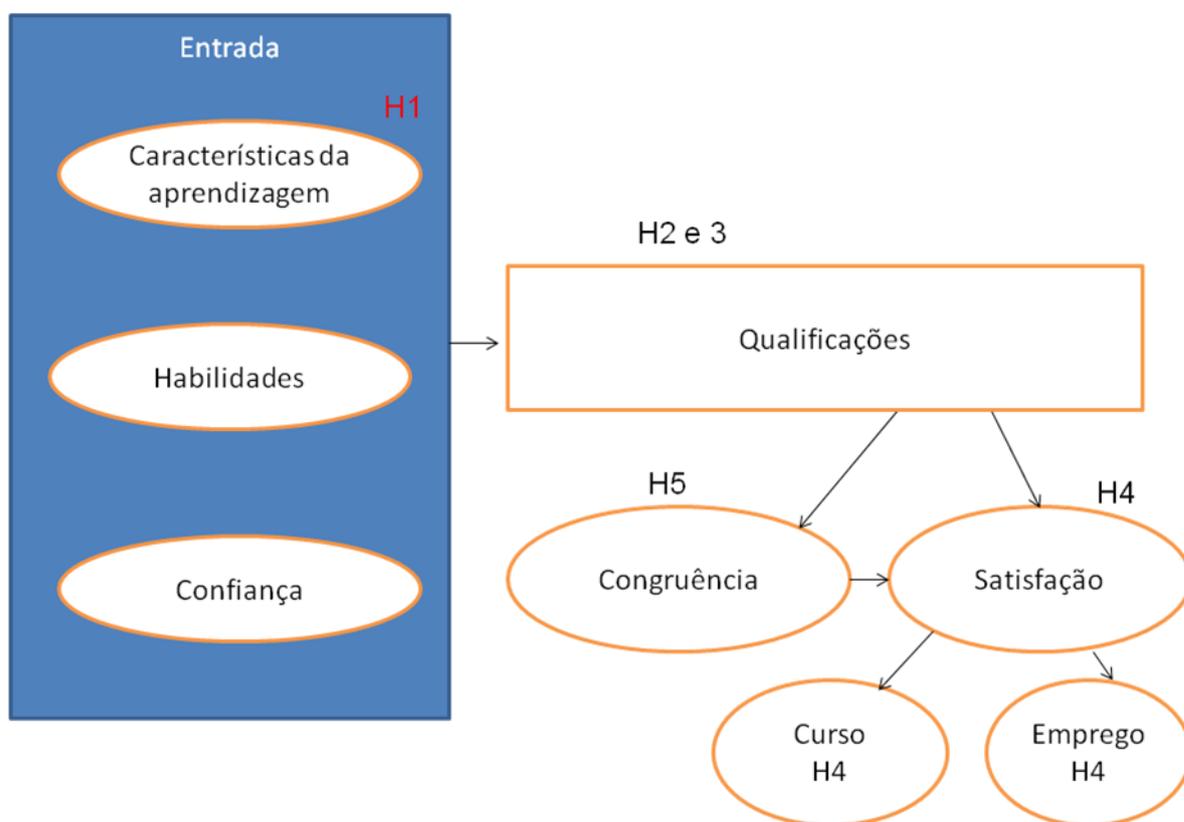


Figura 4: Mapa conceitual
Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Construtos e relações com os itens e perguntas do questionário, aplicado aos egressos:

Construto	Teoria	Perguntas
1. Características de aprendizagem	As características de aprendizagem dos alunos se diferenciam pela forma como buscam o conhecimento, pela maneira como se desenvolvem e se envolvem com o seu conhecimento, como se relacionam e também com a sua base familiar e a sua história de desenvolvimento da aprendizagem. As características podem estar relacionadas aos aspectos da aprendizagem ativa, do desenvolvimento em sala de aula e também a toda a organização teórica das disciplinas.	Parte 1 – questões 6, 7, 8, 12, 16,19, 21. Escala 1. Questões 1, 2, 13 e 14. Escala 2.
2. Habilidades	As habilidades podem ser divididas ente habilidades humanas, habilidade conceituais e técnicas, a primeira muito relacionada as questões de relacionamento,	Parte 2 – Questões 21 Parte 3 - Questão 7 Parte 4 – Questão 7

	também podem ser discutidas no desenvolvimento dos alunos, nas práticas de habilidade escrita, oral, utilização de software, conforme explanado no capítulo teórico.	
3. Confiança	O desenvolvimento do aluno, dentro das suas qualidades pessoais e do aprendizado recebido também vai lhe gerar maior confiança e empregabilidade. A forma como ele se coloca no mercado de trabalho e enfrenta suas dificuldades, sentindo-se mais apto aos desafios do mundo do trabalho, irá muitas vezes definir o seu sucesso na profissão.	Parte 3 – Questões 1 e 2 e 3.
4. Congruência	As conexões realizadas entre o ensino superior e o trabalho e o resultado esperado dos egressos, são muitos e estão diretamente ligados ao desenvolvimento das competências, da preparação para o	Parte 5 – Questão 13.

	<p>mundo do trabalho recebida da faculdade. A congruência será percebida entre o ambiente e as habilidades dos egressos para se colocarem e terem sucesso no mercado de trabalho.</p>	
<p>5. Qualificação</p>	<p>As competências adquiridas e desenvolvidas pelos alunos serão a soma de todas as habilidades, conhecimentos e atitudes que ele desenvolveu, da forma como se inseriu em práticas acadêmicas que lhe proporcionaram maior e melhor desenvolvimento. Cada aluno tem uma forma única e terá que buscar o melhor método para desenvolver suas competências. No curso de administração os alunos têm conhecimentos específicos de administração, mas muitos são generalistas e invariavelmente ele vai</p>	<p>Parte 4 – questões 1, 8, 6 e 9</p>

	<p>procurar uma formação continuada para dar conta das demandas do mercado de trabalho. Ao final da graduação o aluno tem um conhecimento teórico, tem as práticas desenvolvidas em aula, as relações vividas nos espaços acadêmicos e o resultado de todo este aprendizado, será a sua qualificação, e a forma como ele vai entrar no mercado de trabalho e ter sucesso na sua atividade profissional. É neste momento que terá a nítida certeza se as necessidades do mercado estão alinhadas com o ensino superior recebido.</p>	
<p>6. Satisfação Com emprego Com IES</p>	<p>A satisfação é percebida muito mais pela atitude do que um comportamento e está ligada a fatores intrínsecos dos indivíduos. No trabalho pode ser vista como um conjunto de sentimentos</p>	<p>Com emprego – Parte 3 – Questão 8 Parte 5 – Questões 11 e 12 Com a IES – Parte 4 – Questões 1, 3, 4 e 5</p>

	<p>em relação à atividade laboral. Mas a satisfação pode ter diferentes aspectos que se relacionam e que satisfazem cada pessoa, com diferentes dimensões.</p> <p>Em relação à instituição de ensino superior onde o egresso cursou sua graduação, vai estar diretamente relacionada ao seu desenvolvimento e ao resultado que ele entende que alcançou no seu trabalho, nos seus conhecimentos e na forma como desenvolveu sua vida acadêmica e agora profissional também percebendo a partir dela a preparação e as competências que a faculdade lhe proporcionou.</p>	
--	--	--

Quadro 3 Construtos de análise da pesquisa
 Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

O quadro acima apresenta o resumo dos construtos e das questões que avaliamos no trabalho. Apresentamos no próximo capítulo a metodologia que foi utilizada na tese para responder as hipóteses levantadas no trabalho e os objetivos propostos no mesmo.

5 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos os elementos do processo científico, a delimitação da pesquisa, os instrumentos que foram utilizados, a população e amostra, assim como o método de análise dos dados e o quadro representativo do desenvolvimento da tese, com suas etapas.

5.1 Caracterização e tipo da pesquisa

Inicialmente fizemos uma busca bibliográfica para desenvolvimento da tese. Foram pesquisados autores nacionais e internacionais, para averiguar o tipo de estudos que estão sendo realizados nesta área, em outros países e no Brasil. Para atender aos objetivos propostos neste trabalho também analisamos os dados de uma pesquisa do Conselho Regional de Administração do RS (CRARS), coordenada pela pesquisadora da tese e, que, em alguns momentos, é citada no corpo do trabalho.

A pesquisa realizada no CRARS foi enviada aos administradores selecionados na amostra, em um total de 2600 questionários por correio; sendo respondidos e validados 685 questionários. As questões, foram montadas por um grupo de conselheiros, conforme o objetivo da instituição. Os dados, tabulados por equipe contratada e as análises que apresentamos na tese, são parte de nossas discussões e de conclusões que chegamos.

Também foi analisado o resultado do ENADE de administração do ano de 2006, destacando alguns resultados da região sul. Para o desenvolvimento da Tese, entendemos que a pesquisa quali-quantitativa, foi a que melhor atendeu aos objetivos deste trabalho. Inicialmente realizamos uma *survey* com os egressos de administração de uma IES privada e, posteriormente, com um grupo focal de egressos.

A *survey* é um procedimento para coleta de dados. Um grande número indivíduos pode participar da pesquisa. Essa modalidade foi escolhida por ser o método que melhor se aplica aos objetivos desta tese. Segundo Hair Jr. Et. al (2005,

p. 157) “Os métodos de coleta de dados de *survey* recaem em duas categorias amplas: administração de questionários e entrevistas. O primeiro inclui as *surveys* enviadas pelo correio e as *surveys* eletrônicas”. No caso deste estudo, foi utilizada a *survey* eletrônica, pois os questionários foram respondidos por uma página da internet.

Foi realizada uma pesquisa quantitativa; do ponto de vista da abordagem, a pesquisa pode ser assim classificada, pois terá ênfase em análises numéricas (GIL, 2002), dados secundários obtidos a partir dos relatórios oficiais do Ministério da Educação (MEC/INEP), Conselho Regional de Administração do Rio Grande do Sul (CRARS) e dados primários obtidos a partir do questionário aplicado aos egressos. Para May (2004) “o termo ‘estatísticas oficiais’ refere-se aos dados coletados pelo Estado e suas agências” (2004, p. 90). Para o autor Creswell (2007) “Um projeto de levantamento dá uma descrição quantitativa ou numérica de tendências, atitudes ou opiniões de uma população ao estudar uma amostra dela” (2007, p. 161).

Foi realizada uma pesquisa qualitativa, através da metodologia de grupo focal, com roteiro de discussão estabelecido (VICTORIA; KNAUTH; HASSEN, 2000) pela pesquisadora. No resultado do questionário e das suas análises prévias, foram empregados os critérios do autor Tezanos (2001) de integração e exclusão social e dos autores Cabrera, Weerts e Zulick (s/d); também pode ser classificada como pesquisa exploratória, pois a mesma visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses (GIL, 2002).

Para os autores Denzin e Lincoln (2006) “A pesquisa qualitativa é um campo interdisciplinar, transdisciplinar e, às vezes, contradisciplinar que atravessa as humanidades, as ciências sociais e as ciências físicas” (2006, p. 390). Ainda os mesmos autores complementam dizendo que as pessoas que utilizam esse método podem adotar outros métodos associados. A proposta do estudo foi fazer uma pesquisa qualitativa através de grupo focal, onde verificamos os itens de análise, as categorias e a proposta de instrumento para avaliação de egressos. Subseqüente a isso foi realizada a pesquisa quantitativa, e mais uma vez a pesquisa qualitativa, para conhecer em profundidade tensões do nosso tempo, com o compromisso da

compreensão interpretativa da experiência humana (DENZIN e LINCOLN,2006). Para os autores Victoria; Knauth; Hassen (2000):

É possível ainda aprofundar um pouco mais a relação entre as metodologias quantitativas e qualitativas, buscando não simplesmente uma complementaridade, mas uma integração de dados quantitativos e qualitativos, dentro de um mesmo projeto (VICTORIA; KNAUTH; HASSEN, 2000, p. 41).

No primeiro grupo focal de discussão sobre a proposta de pesquisa, participaram 10 egressos, de diferentes semestres de conclusão, que foram escolhidos por conveniência, esse grupo foi realizado em julho de 2009, e nesse momento foram discutidas todas as questões que deveriam compor o instrumento quantitativo.

As pesquisas foram realizadas em momentos diferentes, mas isso também garantiu a análise dos dados quantitativos e, após, o indicativo para o grupo focal de fechamento. A pesquisa qualitativa foi realizada a partir de um roteiro que abordou questões relacionadas à vida acadêmica e profissional, para assim poder solucionar eventuais tensões ou temas não aprofundados na *survey*.

Segundo May:

As perguntas são normalmente especificadas, mas o entrevistador está mais livre para ir além das respostas de uma maneira que pareceria prejudicial para as metas de padronização e comparabilidade. Considera-se que esses tipos de entrevistas permitem que as pessoas respondam mais nos seus próprios termos do que as entrevistas padronizadas... (2004, p. 148).

Para Martins (2008) “o grupo focal é um tipo de entrevista em profundidade realizada em grupo. Tem como objetivo a discussão de um tópico específico” (p. 28). O grupo focal deve ser dirigido por pessoa habilitada, os componentes em número de seis a doze pessoas, sendo que a escolha das pessoas que participam se dá de acordo com os propósitos da pesquisa.

Assim, há mais riqueza de análise nas informações dadas pelos pesquisados e maior profundidade de compreensão e verificação dos objetivos propostos no trabalho.

5.2 Delimitação da pesquisa

A pesquisa foi realizada, inicialmente analisando os dados do MEC, referente ao ENADE 2006 do curso de administração do RS e estatísticas de alunos de administração no Estado. Foi utilizada a pesquisa do CRARS, no ano de 2007 com administradores, sendo avaliações quantitativas.

Na *survey* realizada no trabalho foram selecionados todos os egressos formados nos cursos de administração de instituição privada do RS, nos últimos anos, o que significa um total de 398 formados, constituindo a população deste trabalho. Tivemos um total de 104 respondentes, o que representa uma amostra de aproximadamente 26,14% de questionários validados, em que se apresenta um erro amostral de 8,27% e um nível de confiança de 95%.

Na avaliação qualitativa de fechamento, foi efetivado um grupo focal no mês de dezembro de 2009, com duas horas de duração, em que participaram sete pessoas previamente contatadas e selecionadas, por conveniência. Estes egressos de administração, de diferentes turmas e com diferente tempo de formatura não participaram da *survey*. Eles fizeram parte do grupo conforme o roteiro previamente estabelecido pela pesquisadora, de acordo com o Apêndice B, para reforçar a interpretação dos resultados.

Foi avaliado apenas o contingente dos egressos de IES privada específica, pois é uma definição da pesquisadora e isso ocorre também pela facilidade do acesso aos dados destes alunos e por ser a pesquisadora colaboradora desta instituição, com interesse em avaliar, inicialmente, o seu próprio egresso.

5.3 Técnica e instrumentos de coleta de dados

Foram utilizados documentos oficiais do MEC, relatórios do ENADE e do ensino superior, em que foi possível observar as informações relevantes para o desenvolvimento do presente estudo. Foram analisados os dados da pesquisa do perfil do administrador, feita com administradores do Estado do RS, para aproveitar dados já coletados.

O questionário foi elaborado pela pesquisadora, a partir dos modelos de Cabrera, Weerts e Zulick (s/d) e ANECA 2009, conforme apêndice A e após a elaboração do instrumento, o mesmo foi enviado a dois especialistas para que também o analisassem e indicassem sua aplicabilidade.

Em julho de 2009, foi realizado um pré-teste do questionário, no grupo focal, que foi aplicado em uma sala para 10 egressos previamente contatados por telefone e convidados a participar. Todos responderam o questionário e, após, houve uma hora de discussão do instrumento, indicando as suas dificuldades de respostas ou interpretação.

As sugestões de ajustes foram muito pequenas, pois todos entenderam o instrumento e tiveram clareza para responder. Sendo assim, iniciamos o levantamento dos dados dos egressos, obtivemos quase 90% dos endereços eletrônicos dos alunos. Deixamos separado um grupo de 10 alunos, que não respondeu o questionário, pois foi selecionado para participar do grupo focal e, logo concluída esta etapa, o questionário foi colocado em página, na internet, onde os bacharéis em administração responderam via on-line. Todos os egressos foram contatados por e-mail, e havia uma apresentação do instrumento e da pesquisa, solicitando a colaboração.

O grupo focal foi realizado no início do mês de dezembro, com duração de 2 horas. Naquele momento a pesquisadora também contou com o apoio de uma bolsista para anotações do grupo. O grupo foi de sete bacharéis em administração, realizado em sala do Conselho Regional de Administração, com roteiro pré-estabelecido que se encontra no Apêndice B. Para Martins (2008) “os *insights* que

emergem das provocações e estímulos de grupo focal podem ajudar o pesquisador a refinar seus conceitos e entendimentos sobre o assunto pesquisado” (p. 31).

O roteiro do grupo focal foi elaborado a partir do mapa conceitual e das análises prévias da survey, tentando reforçar o dado estatístico também com a pesquisa qualitativa. Elaboramos então o plano de análise da tese, conforme figura a seguir:

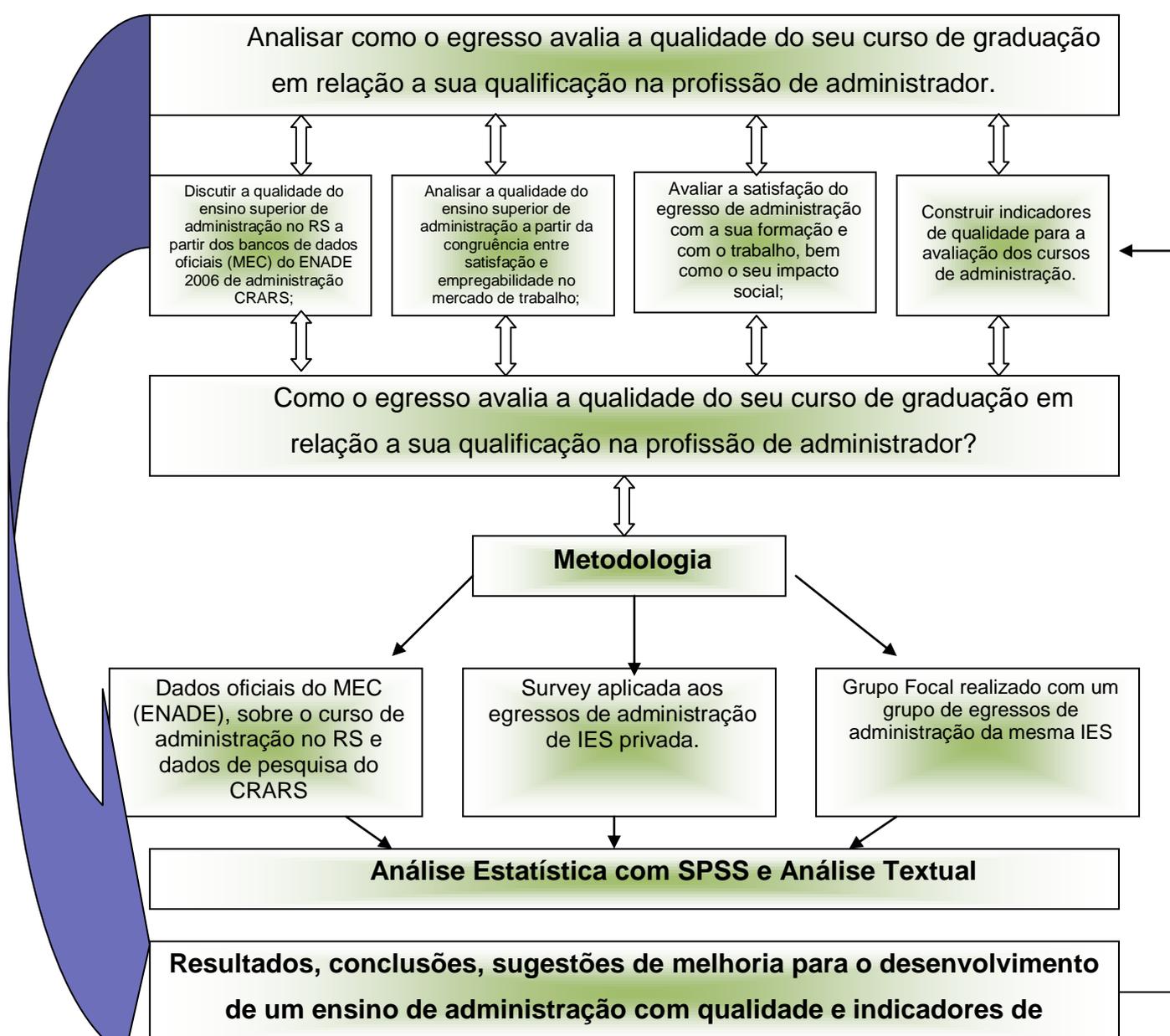


Figura 5: Plano de análise da Tese
Fonte: Elaborado pela autora, 2008.

A seguir apresentamos de forma mais abrangente como foram realizadas as análises dos dados.

5.4 Técnica de análise de dados

A análise dos dados foi realizada de forma quantitativa, através da análise dos dados estatísticos do MEC, do ENADE do curso de administração do Estado do Rio Grande do Sul, no ano de 2006 e do CRARS, pesquisa do perfil, realizada com os administradores registrados no conselho, em nível Estadual, no mês de novembro e dezembro de 2007. Nos dois casos da análise quantitativa, não foi utilizada toda a população. Foi estabelecido como critério de análise usar a amostra das pesquisas que dizem respeito ao ensino superior de administração, relacionado às IES privadas. Para os autores Collis e Hussey (2005): “Esses dados quantitativos tomarão a forma de valores numéricos que representam o número total de observações ou freqüências para as variáveis sendo estudadas” (2005, p. 186).

Essa foi uma análise estatística simples, apresentando os percentuais e as discussões sobre os resultados, essa discussão do dado secundário também contou com o apoio da análise já realizada pelos órgãos promotores das pesquisas.

A *survey* foi analisada a partir de técnicas estatísticas, com apoio do sistema SPSS, onde todos os dados foram lançados e posteriormente analisados. Segundo os autores Glaser e Strauss apud Collis e Hussey (2005): “se dados quantitativos são controlados sistematicamente por uma ordem teórica de variáveis em tabelas de elaboração, o analista realmente encontrará um terreno rico para descobrir e gerar teoria” (2005, p. 186). Neste contexto, geramos informações que sustentam e são complementadas com a pesquisa qualitativa, que foi desenvolvida posteriormente.

Inicialmente fizemos a análise fatorial dos dados, conforme a construção do mapa conceitual, geramos a análise com grupo de questões, ao verificarmos que as

questões tinham valor menor que 0,5, fomos excluindo as questões e deixando somente as com maior peso, isso foi realizado até chegarmos a extração de um componente e ter a validade consolidada.

Após a análise fatorial, criamos as escalas agregadas com as questões e geramos as correlações e a regressão múltipla, também em alguns casos geramos o ANOVA para validar os dados. Verificamos também se o valor de Tolerância e VIF na colinearidade estatística estavam de acordo, para confirmar o modelo utilizado na pesquisa (CASTAÑEDA et al., 2008).

Na apresentação do dado estatístico, apresentamos os resultados mais relevantes, pois ao final tivemos uma infinidade de gráficos e tabelas, e selecionamos os que melhor respondem as hipóteses e construtos deste trabalho.

As informações coletadas no grupo focal, a partir de anotações e gravações das mesmas, foram analisadas de forma qualitativa, com um modelo aproximado ao modelo de Bardin (1977), usando a análise textual qualitativa.

Quando iniciamos um trabalho podemos ter categorias à priori, categorias a posteriori e categorias que emergem durante o desenvolvimento do próprio trabalho e da pesquisa. Segundo Moraes (2006, p. 1) “a categorização é parte de análise e interpretação de informações de pesquisas qualitativas”, e a diversidade dos resultados, dependerão do pesquisador e de seus objetivos no trabalho. Para Moraes (2006):

A categorização é um processo de comparação constante entre as unidades definidas no processo inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes. Os conjuntos de elementos de significação próximos constituem as categorias (2006, p. 7).

Há também a idéia de que um número reduzido de categorias seria mais fácil de analisar e trabalhar, pois assim não se amplia as categorias e se centraliza em poucas para análise em profundidade. Ao escrever e analisar o autor se sente

inundado pelo material, o que às vezes pode dificultar o processo, pois são várias possibilidades, dúvidas e questionamentos, sem vislumbrar o resultado final.

É um movimento de construção e desconstrução dos textos, o que em algum momento, começa a dar resultado. Ao começar a escrever surge o *corpus*. Aos poucos, no processo de categorização, vão aparecendo as categorias distintas e mais importantes para a proposta do trabalho e para os objetivos do mesmo, unem-se por suas proximidades e significação. No processo de categorização se abrir ao novo, ao objeto de pesquisa e seus resultados e captar o novo emergente, é o grande ganho do trabalho, pois assim possibilita novas conclusões, a luz de autores e sobre suas próprias percepções.

Através de nossas leituras, nossa bagagem intelectual formamos as novas categorias e construímos as mesmas para, como pesquisadores, apresentarmos o novo e o diferente da nossa proposta. Vamos trabalhar com categorias a *posteriori*. As categorias a *posteriori* são mais adequadas, pois se percebe que este é um processo em “construção”, e se retorna ao início do trabalho, analisa seus pressupostos e se propõe categorias mais adequadas.

Analisando o agrupamento, sempre há mais de uma possibilidade e esta é uma decisão do autor, que deve ser embasada pelos seus objetivos de pesquisa. Os objetivos e categorias devem estar alinhados, pois a segunda reforça o desenvolvimento de todo o trabalho e o sustenta. Desta forma, o autor deixa surgir as categorias, conforme o desenvolvimento do seu trabalho. O emergir de novas categorias é a ideia de termos todos os produtos organizados: coletamos os que irão ao encontro daquilo que procuramos, discutimos e, desta forma, as categorias devem vir ao encontro com esta discussão. O questionário foi analisado com base nas categorias criadas e nos critérios estabelecidos, apoiados no referencial teórico apresentado nesse trabalho, buscando responder as hipóteses indicados no texto.

Os dados foram analisados com base nos critérios estabelecidos, apoiados no referencial teórico apresentado nesse trabalho, buscando responder as hipóteses indicados no texto. A seguir apresentamos os resultados desse estudo.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente apresentaremos os dados e análises estatísticas. Em apoio à análise estatística será realizada a discussão também com os dados qualitativos do grupo focal e do referencial teórico abordado neste trabalho.

6.1 Forma de análise

O questionário que foi respondido pelos egressos nos meses de agosto e setembro de 2009, através de página na internet (Apêndice A), posteriormente o administrador da página gerou um documento com todos os questionários respondidos e tabulados no Sistema Excel. No decorrer da análise estatística foi usado o programa SPSS, onde inicialmente os dados foram estudados através de análise fatorial.

Foram geradas as análises no primeiro momento com todos os dados, onde verificamos a validade do estudo e calculamos a medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) junto com o teste de esfericidade de Barlett (significativo a $p < 0,000$), em que valores menores do KMO que 0,6 indicam que a análise fatorial é insatisfatória para a explicação da correlação de cada par de variáveis pelas demais variáveis consideradas no estudo (PEREIRA, 2005). Calculando a medida KMO, obtém-se o valor de 0,769, que indica que se a aplicação da análise fatorial para a tese está adequada, dado que cada correlação poderá ser explicada pelas demais variáveis contidas no trabalho, indicando a fatorabilidade dos dados. Também pode ser verificado na tabela a seguir:

Tabela 5: KMO Geral da survey
KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,769
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	683,866
	df	210
	Sig.	,000

Fonte: Elaborada pela Autora, 2009.

Verificada a validade do método, foi gerado um ANOVA, para “avaliar as diferenças estatísticas entre as médias de dois ou mais grupos” (HAIR JR. et al., 2005, p. 297) para ver se havia diferença entre os egressos formados em diferentes semestres, que se encontra no Apêndice C deste trabalho. Observamos que não houve diferença representativa, passamos então para a análise fatorial.

A análise foi realizada com base no mapa conceitual, onde na sua elaboração, foram destacadas as questões que respondiam a cada construto. Geradas as análises fatoriais verificou-se as questões que tinham representatividade e as que não tinham foram sendo excluídas, utilizando-se o método com rotação Varimax. Para os autores Hair Jr. et al. (2005) o objetivo da análise fatorial é sintetizar o número de variáveis em um número menor de variáveis e fatores. Após realizar a análise fatorial para cada uma das hipóteses e deixar somente as questões com carga fatorial maior que 0,50, também foram calculados os alfa de Cronbach para atestar a validade da análise.

Para todo o mapa conceitual, foi gerada a análise fatorial, o alfa cronbach. Foram criadas escalas onde se agruparam algumas questões e depois foram realizadas as análises de correlação e de regressão múltipla. Inicialmente apresentaremos os dados de caracterização da amostra do grupo de egressos que respondeu o questionário e depois a seqüência de tabelas e gráficos com as análises estatísticas e discussões teóricas para responder as hipóteses deste estudo.

6.2 Caracterização da População

A população de egressos pode ser caracterizada conforme tabela a seguir, onde se destaca o sexo, etnia e trabalho durante a faculdade:

Tabela 6: Caracterização da População

Sexo		Etnia		Trabalhava durante a faculdade	
Masculino	37	Branco	85	Sim, estágio	32
Feminino	67	Pardo	10	Sim, emprego	70
		Negro	9	Não	2

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

É possível verificar na Tabela 6 que 67,64% da população é do sexo feminino e 37,36% é do sexo masculino. A grande maioria dos egressos é de brancos com 85,82%, apenas 10,9% é de pardos e 9,9% de negros, esse dado também pode ser verificado nas estatísticas nacionais do MEC (MEC, INEP, 2008), em que a grande maioria dos estudantes e pessoas com ensino superior é considerada branca. Esse fator se repete no grupo pesquisado.

Quanto à questão de trabalhar durante a graduação, quase a totalidade dos egressos tinha uma atividade profissional ou um estágio ou emprego formal. Do grupo de respondentes, somente 2 não estavam trabalhando no período da faculdade, outro dado que também é verificado nas estatísticas do ensino superior, pois a grande maioria dos alunos de ensino superior se concentra no turno da noite nas escolas de administração e são trabalhadores nos outros turnos, quer em estágio ou emprego formal.

Seguem as análises das demais questões, conforme o mapa conceitual.

6.3 Características da Aprendizagem

Esse item foi dividido em duas análises e ficou identificado como aprendizagem ativa (onde o aluno participa ativamente do processo de aprendizagem) e organização. Realizamos esta divisão, pois algumas questões estavam mais relacionadas com a aprendizagem e outras com a organização e transparência dos professores com os alunos em sala de aula.

Nesta análise, tivemos casos perdidos de egressos que não responderam as questões, por isso no total de 104, temos 100 validados. Para a análise das características de aprendizagem, no grupo de aprendizagem ativa, selecionamos 7 itens que apresentaram o maior peso para responder a este construto, o valor do alpha de cronbach foi de 0,783 e o KMO de 0,547 o que confirma a validade das questões selecionadas.

Tabela 7: Aprendizagem Ativa - análise fatorial

	1
6) Você se sentia encorajado para apresentar soluções quando os problemas surgiam em sala de aula	,648
7) Você teve oportunidades de colocar em prática as qualificações que desenvolveu	,666
8) Você discutia idéias com os colegas em sala de aula	,630
12) Você se sentia desafiado pelos seus professores	,607
16) Havia interação de professores com alunos fora do ambiente de sala de aula	,506
19) Nos seus estudos houve maior ênfase no trabalho prático	,525
21) Maior ênfase na apresentação oral	,801

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Na Tabela acima são apresentadas as questões que foram selecionadas na análise fatorial, onde podemos verificar que os valores foram muito próximos e que tinham força para responder ao construto, com forte destaque a apresentação oral, mesmo que apresentado um pouco mais baixo a ênfase em trabalhos práticos. Mas observamos nas questões relacionadas que as mesmas estão ligadas a participação e interação em sala de aula. A troca com os colegas em sala de aula, também foi relacionada pelo Grupo Focal (2009), em que os egressos indicaram que aprendiam juntos e conforme um dos participantes “aprendiam também com as experiências dos colegas”. Podemos observar na Tabela a seguir a representação das repostas dos egressos sobre aprendizagem ativa.

Tabela 8: Aprendizagem ativa correlação múltipla e alpha

	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
6) Você se sentia encorajado para apresentar soluções quando os problemas surgiam em sala de aula	.376	.752
7) Você teve oportunidades de colocar em prática as qualificações que desenvolveu	.381	.743
8) Você discutia idéias com os colegas em sala de aula	.292	.759
12) Você se sentia desafiado pelos seus professores	.314	.760
16) Havia interação de professores com alunos fora do ambiente de sala de aula	.227	.775
19) Nos seus estudos houve maior ênfase no trabalho prático	.259	.778
21) Maior ênfase na apresentação oral	.362	.750

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

É importante destacar que tínhamos no início das análises deste construto 21 questões e que nesse item ficamos com apenas sete, pois eram as mais importantes, observamos nesta tabela é que todos os sete que estão nesta análise de aprendizagem ativa são fortes e consolidam o item. Ressaltamos ainda a relevância que os egressos colocam para a apresentação oral, para a participação, para os trabalhos práticos, pela forma como os professores os desafiavam nos estudos.

Este resultado reforça as discussões que temos no campo do ensino superior de administração em que os alunos querem um ensino forte, associado com o conhecimento prático, pois entendem que a prática lhes dá uma aprendizagem mais consistente e os prepara melhor para o mercado de trabalho, desenvolvendo suas competências. Discutimos que não temos como dar aos acadêmicos nos quatro anos de formação, todo o conhecimento prático. No Brasil, em muitas IES, é pouco utilizado o método de estudos de casos. Muitos professores ainda preferem o ensino

tradicional onde o aluno é um ouvinte e recebe uma aula expositiva, esta pode ser mais prática e menos questionadora.

Nos autores que trabalhamos na discussão teórica da tese, fica claro que a aprendizagem ativa, com a participação dos egressos reforça o desenvolvimento das suas competências (CABRERA; LANASA, 2005, CABRERA; COLBECK; TEREZINI, 2001, TARDIF, 2003, TEZANOS, 2001, SCHAIE; WIILIS, 2003, MOROSINI, 2009). Esse é o primeiro ponto de análise dos resultados que indica uma possibilidade de trabalho para as IES, para buscarmos um trabalho com os docentes mais voltados para um ensino interativo.

No modelo proposto pelos autores Cabrera, Colbeck e Terenzini (2001) a interação entre o professor e aluno é destacada, bem como a aprendizagem, organização, transparência e clima em sala de aula; essas questões ajudam e apóiam o desenvolvimento dos alunos. As formas como os indivíduos se relacionam e discutem a teoria e as práticas, irão gerar um ambiente mais propício ao desenvolvimento do conhecimento. Apresentamos as informações sobre organização e transparência na classe.

6.3.1 Organização e transparência na classe

Nesta análise, tivemos casos perdidos de egressos que não responderam as questões, por isso no total de 104, temos 102 validados. Para a análise das características de aprendizagem, no grupo de organização e transparência na classe, selecionamos 4 itens que apresentaram o maior peso para responder a este construto, o valor do Alpha de Cronbach foi de 0,704 o que confirma a validade das questões selecionadas.

Tabela 9: Organização média e desvio padrão

	Mean	Std. Deviation	N
1) As atividades em sala de aula eram claramente explicadas	3.93	.649	102
2) As atividades em sala de aula eram relacionadas um para o outro	3.64	.793	102
13) Os seus professores guiavam o desenvolvimento dos alunos	3.40	.824	102
14) Os seus professores ministravam aulas mais expositivas	3.62	.845	102

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Na Tabela acima são apresentadas as questões que foram selecionadas na análise de organização e transparência na classe, onde também são apresentadas as médias de cada uma delas e o desvio padrão, nos mostram uma média muito parecida para todas as questões e um desvio padrão dentro da normalidade. Também podemos observar na Tabela a seguir a representação das respostas dos egressos sobre esse item.

Tabela 10: Organização correlação múltipla e alpha

	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1) As atividades em sala de aula eram claramente explicadas	.257	.633
2) As atividades em sala de aula eram relacionadas um para o outro	.284	.605
13) Os seus professores guiavam o desenvolvimento dos alunos	.228	.651
14) Os seus professores ministravam aulas mais expositivas	.256	.636

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Nesse item ficamos com apenas quatro questões, pois eram as mais relevantes. O que observamos nesta tabela é que todos os quatro que estão nesta

análise de organização e transparência na classe são fortes e consolidam o item. Ressaltamos ainda a relevância que os egressos colocam para a forma como as tarefas eram relatadas um para o outro e que é uma questão forte de processo de comunicação entre professores e alunos, assim como as demais questões também estão fortemente ligadas ao processo de comunicação, que deve ser sempre vigiado e trabalhado, pois pela experiência da pesquisadora boa parte dos problemas que passam em sala de aula se deve em função de uma comunicação truncada com os alunos, professores e às vezes da própria IES.

Na próxima tabela podemos ver a correlação entre organização e transparência e a aprendizagem ativa.

Tabela11: Correlação organização e aprendizagem

		Organização e transparência	Aprendizagem ativa
Organização e transparência	Pearson Correlation	1	.589**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	104	104
Aprendizagem ativa	Pearson Correlation	.589**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	104	104

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

A correlação de Pearson nos ajuda a mensurar a associação linear entre duas variáveis métricas, o coeficiente pode variar de -1,00 a +1,00, quanto maior o coeficiente de correlação, mais forte a ligação (HAIR JR. et al., 2005). A Tabela acima nos chama atenção para os dois itens que apresentam uma relação entre si. Não pode ser considerada uma relação perfeita, mas pode haver outras formas de interação, esta relação pode não aparecer tão harmoniosamente, pois alguns egressos percebem como duas coisas diferentes, em que a organização dentro das características de aprendizagem, diz mais respeito à estruturação que o professor dá

as suas aulas, mas não diretamente à forma como ele aprende e adquire as competências.

As formas como os alunos se relacionam e aprendem, também tem ligação direta com o seu envolvimento enquanto acadêmicos e que terá o desdobramento depois na sua carreira. Mas todos estes componentes também estão relacionados à forma como ele desenvolveu suas habilidades e para este item específico há muito da personalidade de cada indivíduo, pois pessoas aprendem e se desenvolvem de formas diferentes, tem necessidades e histórias diferentes, cada um é um ser único com conhecimentos e potencialidades distintas, que está em uma cultura e também a partir dela deve ser avaliado (TARDIF, 2003, SCHAIE; WILIS, 2003, MARRAS, 2000).

No grupo focal, ficou fortemente indicado que a prática é algo que faz com que a teoria seja melhor fixada, “tipo um jogo onde o aluno possa elucidar com a prática”, relacionaram também que a interação com os colegas é muito rica. O aprendizado também está ligado 60% ao aluno e 40% ao professor, pois destacam como ponto principal “a vontade do aluno de aprender, de ler de ir atrás do conhecimento” (GRUPO FOCAL, 2009).

No próximo capítulo apresentaremos as análises das habilidades desenvolvidas pelos egressos de administração.

6.4 Habilidades

Esse item sobre as habilidades começou a ser analisado com quatro questões conforme a construção do mapa conceitual, pois entendíamos que eram as que melhor representavam nossa hipótese e dos construtos. E naquele momento tínhamos um alpha de cronbach de 0,696, ao tirarmos a questão número 9 (Descreve um problema por escrito claramente) que não apresentava forte representatividade e que poderia estar relacionada a outras questões; pois entendemos que poderia não ter ficado claro no desenvolvimento da habilidade para redigir textos. A partir desta retirada, tivemos o aumento do alpha de cronbach que

passou para 0,712. A análise fatorial deste grupo ficou assim definida, antes de retirar a questão:

Tabela 12: Habilidades análise fatorial

	Component
	1
9) Descreve um problema por escrito claramente	,563
21) Combina alternativas e avalia o que é melhor para o desenvolvimento da empresa e da equipe	,738
7) Você se sente habilitado para ser um administrador	,766
7) Você desenvolveu na graduação habilidades humanas, conceituais e teóricas	,807

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 1 components extracted.

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Após a retirada da questão número 9, apresentamos as médias e desvios padrão do construto:

Tabela 13: Habilidades média e desvio padrão

	Mean	Std. Deviation	N
21) Combina alternativas e avalia o que é melhor para o desenvolvimento da empresa e da equipe	4.34	.920	104
7) Você se sente habilitado para ser um administrador	4.14	1.056	104
7) Você desenvolveu na graduação habilidades humanas, conceituais e teóricas	4.02	1.115	104

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Observamos, na tabela acima, que todas as questões têm um valor médio bastante elevado para todas elas, o desvio padrão da questão 21 tem um valor bastante coerente, o que mostra que os respondentes tiveram uma opinião muito próxima nas respostas; já nas duas questões de número 7 tivemos um desvio maior que 1, o que demonstra que houve uma variabilidade maior nas respostas. Podemos verificar, a seguir, a questão que tem o maior peso, conforme avaliação dos egressos:

Tabela 14: Habilidades correlação múltipla e alpha

	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
21) Combina alternativas e avalia o que é melhor para o desenvolvimento da empresa e da equipe	.267	.688
7) Você se sente habilitado para ser um administrador	.278	.671
7) Você desenvolveu na graduação habilidades humanas, conceituais e teóricas	.413	.469

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

O egresso avalia que na graduação desenvolveu habilidades que lhe possibilitam se colocar no mercado de trabalho. Também no grupo focal essa categoria apareceu de forma muito explícita, onde os administradores ressaltaram que: “conseguiram se “polir” e principalmente melhorar as suas relações pessoais, ressaltando a habilidade humana como algo muito desenvolvido entre alunos e professores (GRUPO FOCAL, 2009).

No referencial teórico foi muito discutido, que um dos papéis da faculdade é preparar os alunos para o mercado de trabalho, e desenvolver suas habilidades é uma forma de qualificá-lo (CABRERA, WEERTS e ZULICK, s/d). Os egressos no grupo focal também discutiram que a faculdade “dá o início do processo de desenvolvimento das habilidades” (GRUPO FOCAL, 2009), pois a cada dia elas serão aprimoradas, assim como vimos também no referencial teórico (KNIGHT e YORKE, 2003).

Avaliamos então a correlação entre os itens de aprendizagem, organização e habilidades e chegamos ao seguinte resultado, conforme tabela a seguir:

Tabela 15: Correlação aprendizagem, organização e habilidades

		Habilidades administrativas	Aprendizagem	Organização
Habilidades administrativas	Pearson Correlation	1	.465**	.229*
	Sig. (2-tailed)		.000	.019
	N	104	104	104
Aprendizagem	Pearson Correlation	.465**	1	.589**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000
	N	104	104	104
Organização	Pearson Correlation	.229*	.589**	1
	Sig. (2-tailed)	.019	.000	
	N	104	104	104

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Na análise da correlação entre os três itens, as habilidades aparecem mais relacionadas com a aprendizagem ativa e a aprendizagem mais relacionada com a organização, demonstrando assim que a própria organização está ligada mais aos fatores de estrutura das disciplinas. Desse modo, podemos inferir que os egressos entendem que aprenderam mais conforme o tipo de aprendizagem que tiveram, com uma aprendizagem mais participativa e prática, desenvolveram melhor suas habilidades, o que também foi comentado no grupo focal realizado com egressos.

Questionamos na *survey*, questões quanto à confiança em ser administrador e discorreremos sobre este construto no próximo item.

6.5 Confiança

A confiança foi analisada com três questões conforme a construção do mapa conceitual, pois entendíamos que eram as que melhor representavam nossa

hipótese e dos construtos e tivemos um alpha de cronbach de 0,841, o KMO deste item ficou em 0,722. A análise fatorial deste grupo ficou assim definida:

Tabela 16: Confiança análise fatorial

	Initial	Extraction
1) A confiança em ter feito administração lhe abriu portas	1,000	,765
2) A confiança em ter concluído administração lhe tornou um profissional melhor	1,000	,816
3) A motivação em ser administrador	1,000	,742

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Já na primeira rodada das questões expostas acima foi indicado apenas um componente extraído na análise fatorial, apresentando todos com forte carga fatorial para responder a hipótese, demonstrando que o fato de ter realizado o curso de administração, deu aos egressos mais oportunidades de trabalho e que a conclusão do curso também o torna um profissional mais motivado e melhor para o mundo do trabalho.

A confiança também foi comentada no grupo focal, onde tínhamos um grupo que já está atuando na profissão e outro que está em uma atividade operacional, ainda não atuando como gestor de área. Importante ressaltar que havia diferença entre o tempo de formação dos participantes do grupo, mas todos se incluíram na categoria 'confiante para atuar como administradores', sendo que um deles ressaltou que: "ao assumir como administrador em uma empresa verifiquei que não tinha todo o conhecimento, mas enfrentei as dificuldades e os medos". O que os egressos ressaltam é que, ao final do curso sabem que tem a qualificação necessária para serem administradores, mas não todo o conhecimento para atender as demandas do mercado de trabalho; mas entendem que a graduação lhes deu o caminho e a partir deste momento irão buscar cada vez mais o seu desenvolvimento (GRUPO FOCAL, 2009).

O nível de instrução como discutimos no referencial teórico está diretamente associado com os ganhos e as possibilidades de empregabilidade dos indivíduos, então cada vez mais as pessoas buscam se qualificar e se preparar para o mercado de trabalho, para ter uma renda, uma profissão e uma carreira melhor (POSTSECUNDARY,2006). O autor Tezanos (2001) defende que o alto nível de instrução é um dos fatores de inclusão dos indivíduos. Assim, todas as características de aprendizagem, em que incluímos aprendizagem ativa, organização, habilidade e confiança, formam os administradores nas IES e entregam, ao mercado de trabalho pessoas qualificadas.

Entendemos que a primeira hipótese se confirmou com a pesquisa, porque na relação entre as habilidades, confiança e aprendizagem os egressos destacaram que aprendem mais em um ambiente interativo, ou seja, um ambiente propício para o seu desenvolvimento, também destacaram a importância da troca com os colegas, o que reforça o fator ambiente que leva ao conhecimento. A relevância do conhecimento prévio e da história de vida foi enfatizada principalmente no grupo focal (2009): apareceu que é muito importante ter um conhecimento prévio, mas deram maior importância aos conceitos morais e o “espírito batalhador” passado por suas famílias.

A conduta moral que os pais desenvolvem nos filhos, foi fortemente destacada por todos os participantes do grupo (GRUPO FOCAL, 2009). Acreditamos também que este tipo de questão é importante de ser ressaltado, pois temos a partir desta década um ensino superior que alcança diferentes parcelas da população e no caso do grupo de participantes do grupo focal todos têm os seus pais sem graduação superior, o que foi uma coincidência da pesquisa, não proposital.

No próximo tópico vamos ver como se apresenta a qualificação e como esses fatores se relacionam entre si.

6.6 Qualificações

As qualificações inicialmente começaram a ser analisadas com um total de nove questões, como nos deram dois componentes extraídos e a rotação tinha convergido em três iterações, excluimos as questões que apresentavam baixo valor, ou seja, inferior a 0,5 e deixamos as questões com maior valor. Ficamos então com quatro questões obtendo um componente extraído e um alpha de cronbach de 0,839 e o KMO de 0,807. Apresentamos a seguir a análise fatorial, conforme Tabela abaixo:

Tabela 17: Qualificações análise fatorial

	Componente
	1
8) Você se inseriu enquanto acadêmico em práticas que lhe ajudaram no seu desenvolvimento	,790
1) Qual a sua satisfação com a preparação recebida pela faculdade onde realizou o curso de administração	,869
6) Faria o mesmo curso na mesma instituição	,815
9) No geral que nota você daria ao curso que realizou	,881

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a. 1 components extracted.

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

As questões apresentadas na Tabela foram as que tiveram maior representatividade e que estavam mais diretamente relacionadas com o construto de qualificação, na construção do mapa conceitual, indicamos que todo o desenvolvimento do indivíduo, suas características, confiança, habilidades, levam a torná-lo qualificado na sua profissão. No grupo focal, também os egressos referenciaram que se sentem qualificados como administradores, mesmo apontando as questões que estão dadas na nossa hipótese.

No grupo focal os alunos referenciaram que ao final do curso, por ser um curso generalista, tem que fazer um curso de pós-graduação, o que no caso do grupo que estava participando era à realidade de todos. Todos eles referenciaram que buscaram um curso depois da graduação para melhorar os seus

conhecimentos. O egresso que participou do grupo focal e que há um ano participou de uma seleção, e foi escolhido para atuar como administrador referenciou que no início passou algumas dificuldades, que foram superadas com muita dedicação e estudo extra, para dar conta de toda a demanda que a sua atividade laboral lhe solicitou (GRUPO FOCAL, 2009).

Essas informações obtidas nos dados estatísticos, no grupo focal, associada com o referencial teórico, com outras pesquisas como a realizada pelo CRARS comprovam a hipótese de que a preparação recebida em administração somente pelo curso, ainda gera pequeno impacto na sociedade. É muito importante ressaltarmos nessa questão, que os alunos se mostram satisfeitos com o ensino recebido, mas pelo número de informações da área, as inovações, tecnologias, mudanças no mercado de trabalho, devem estar todo o tempo se atualizando, uma fala muito forte, do grupo focal é que: “A faculdade só te dá o caminho” (GRUPO FOCAL, 2009).

Um ponto que também ressaltamos é a própria consciência dos egressos com a sua formação, o que também confirma nossa hipótese de que o administrador sabe que a sua dedicação e envolvimento podem lhe ajudar a ter uma melhor colocação no mercado de trabalho.

Para discutirmos um pouco mais a questão de qualificação e os outros tópicos anteriores, após a análise de congruência, vamos apresentar correlações desse item, com outros pontos. Segue, discussão sobre congruência.

6.7 Congruência

A congruência foi analisada com somente um item, definimos então que a questão 13 (Aplica no trabalho e no meio social as competências desenvolvidas na universidade) era a que melhor respondia o construto e as hipóteses indicadas nesta tese. Assim, criamos uma variável dependente e geramos várias análises a partir dela.

A seguir relacionamos a primeira correlação que foi feita com este item e os demais do trabalho:

Tabela 18: Correlação congruência

		Congruência
Pearson Correlation	Satisfação com o curso	.409
	Aprendizagem ativa	.378
	Organização e transparência na classe	.204
	Habilidades	.516
	Confiança	.530
	Qualificação administradores	.444
	Congruência	1.000
Sig. (1-tailed)	Satisfação com o curso	.000
	Aprendizagem ativa	.000
	Organização e transparência na classe	.020
	Habilidades	.000
	Confiança	.000
	Qualificação administradores	.000
	Congruência	.
Continua		
N	Satisfação com o curso	102
	Aprendizagem ativa	102
	Organização e transparência na classe	102
	Habilidades	102
	Confiança	102
	Qualificação administradores	102
	Congruência	102

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Ao analisar a Tabela apresentada verificamos que a congruência está fortemente relacionada com a confiança, com as habilidades e com a qualificação, com maior destaque para a confiança, esse item confirma nossa hipótese, pois as conexões que foram realizadas entre o ensino e o trabalho devem gerar no indivíduo segurança para se colocarem como profissionais, exaltando suas habilidades em um

ambiente que lhe proporcione o desenvolvimento profissional e pessoal, bem como os ganhos financeiros (CABRERA, DE VRIES e ANDERSON, 2008; HOLLAND, 1997; VILA, GARCÍA-ARACIL e MORA, 2007; TEZANOS, 2001; KNIGHT E YORKE, 2003; HANASHIRO, TEIXEIRA, ZACCARELLI, 2007; MOROSINI, 2009).

Quando questionado no grupo focal (2009) a congruência, os motivos da escolha pela profissão, constatamos que os egressos do grupo escolheram a profissão: pela oportunidade, por entenderem que nesta profissão teriam sucesso e pelo mercado de trabalho, pelas possibilidades que percebiam para se colocarem profissionalmente e terem melhores ganhos salariais. Verificamos que no dado qualitativo nossa hipótese também foi confirmada.

Após analisarmos a congruência e sua correlação com as demais escalas, vamos discutir a satisfação com a IES e suas correlações.

6.8 Satisfação com o curso

A satisfação com o curso inicialmente foi analisada com um total de sete questões, mas que nos deram dois componentes extraídos e a rotação tinha convergido em três iterações, assim excluimos as questões que apresentavam baixo valor, ou seja, inferior a 0,5 e deixamos as questões com maior valor. Ficamos então com quatro questões que obteve um componente extraído e o valor do alpha de cronbach foi de 0,894 e o KMO de 0,803.

Tabela 19: Satisfação com o curso análise fatorial

	Component
	1
1) Qual a sua satisfação com a preparação recebida pela faculdade onde realizou o curso de administração	,891
3) Qual a sua satisfação com relação aos professores	,879
4) Qual a sua satisfação com os métodos e teorias aplicados no ensino	,897
5) Qual a sua satisfação com relação à Instituição onde se formou	,832

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 1 components extracted.

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Todos os componentes apresentados acima se mostraram fortes para a validação do construto, onde a satisfação está em primeiro lugar na IES relacionado com os métodos e teorias aplicadas no ensino. Criamos uma escala sobre satisfação com o curso e correlacionamos com os demais itens da pesquisa, a seguir segue a apresentação destas análises.

Tabela 20: Satisfação com o curso correlações

		Satisfação com o curso	Aprendizagem ativa	Organização e transparência
Pearson Correlation	Satisfação com o curso	1.000	.593	.594
	Aprendizagem ativa	.593	1.000	.586
	Organização e transparência na classe	.594	.586	1.000
	Habilidades	.571	.518	.342
	Confiança	.494	.432	.318
	Qualificação administradores	.841	.486	.493
	Congruência	.409	.378	.204
Sig. (1-tailed)	Satisfação com o curso	.	.000	.000
	Aprendizagem ativa	.000	.	.000
	Organização e transparência na classe	.000	.000	.
	Habilidades	.000	.000	.000
	Confiança	.000	.000	.001
	Qualificação administradores	.000	.000	.000
	Congruência	.000	.000	.020
N	Satisfação com o curso	102	102	102
	Aprendizagem ativa	102	102	102
	Organização e transparência na classe	102	102	102
	Habilidades	102	102	102
	Confiança	102	102	102
	Qualificação administradores	102	102	102
	Congruência	102	102	102

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Na correlação é possível verificar que a satisfação com o curso está diretamente associada à qualificação dos egressos e depois com a organização e transparência na classe. Assim, se a qualificação está diretamente associada com a organização e com os métodos de sala de aula e estes vão ser dados pela forma como os indivíduos se desenvolvem, as IES podem investir mais esforços em preparar um egresso com base teórica, mas com forte desenvolvimento prático, pois é desta forma que os alunos na *survey* e no grupo focal indicaram que se desenvolvem melhor.

É importante fazermos um alerta que este indicativo também deve estar embasado nas diretrizes curriculares do curso, que consta no Anexo 1 deste trabalho, pois ela também indica as competências que os administradores devem desenvolver ao fazer a graduação. Também podemos indicar que quanto ao desenvolvimento docente, é importante ressaltar que os professores possam utilizar nas suas disciplinas, práticas que conduzam o aluno ao aprendizado, essas devem ser práticas participativas onde os alunos percebam a forma como a teoria será aplicada no dia a dia do trabalho. A seguir podem ser vistas todas as médias e desvio padrão que encontramos nas escalas criadas para esta *survey*.

Tabela 21: Escalas: médias e desvio padrão

	Mean	Std. Deviation	N
Satisfação com o curso	3.5556	.70158	102
Aprendizagem ativa	3.6564	.63011	102
Organização e transparência na classe	3.6446	.57316	102
Habilidades	4.2484	.65742	102
Confiança	4.2549	.74635	102
Qualificação administradores	3.6356	.80453	102
Congruência	3.6373	1.00286	102

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

As médias mais elevadas apresentadas nas escalas da pesquisa se deram nas Habilidades e Confiança, todos os itens apresentaram desvio padrão dentro da normalidade, com pequena exceção a Congruência que apresentou um desvio um pouco maior que 1. Verificamos ainda como se comportavam os dados relacionando a satisfação com o curso como variável dependente, com outras variáveis independentes. Segue a tabela representativa da análise de regressão múltipla.

Tabela 22: Regressão múltipla – satisfação com o curso

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-.510	.389		-1.310	.193
	Aprendizagem ativa	.219	.105	.196	2.087	.039
	Organização e transparência	.426	.105	.348	4.074	.000
	Habilidades	.289	.104	.271	2.781	.007
	Confiança	.114	.087	.121	1.308	.194
2	(Constant)	-.036	.282		-.127	.899
	Aprendizagem ativa	.184	.075	.165	2.456	.016
	Organização e transparência na classe	.195	.078	.159	2.488	.015
	Habilidades	-.022	.081	-.020	-.268	.789
	Confiança	.039	.063	.042	.627	.532
	Qualificação administradores	.587	.060	.673	9.735	.000
3	(Constant)	-.036	.283		-.126	.900
	Aprendizagem ativa	.183	.076	.164	2.412	.018
	Organização e transparência na classe	.196	.079	.160	2.468	.015
	Habilidades	-.023	.082	-.021	-.276	.783
	Confiança	.038	.065	.040	.577	.565
	Qualificação administradores	.586	.061	.672	9.570	.000
	Congruência	.004	.043	.005	.084	.933

a. Dependent Variable: satisfação com o curso
 Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Na análise da tabela apresentada, podemos verificar que quando temos a primeira variável independente correlacionada com a variável dependente o que aparece com maior relação individual e significância é a Organização e Transparência e aprendizagem ativa, mas quando incluímos a segunda variável independente que é a Qualificação dos Administradores esta passa a ter maior relação direta com a variável dependente e as duas anteriores ainda mantém uma relação, mas já não são tão fortes. A inclusão da última variável independente que é a Congruência não tem qualquer relação com a satisfação do curso.

Esse resultado é bastante relevante, pois na base teórica verificamos que satisfação é um processo intrínseco dos indivíduos e pode se alterar de um indivíduo para outro (ROBBINS, 2005), mas a congruência que é dada pela forma como o indivíduo vai se colocar no ambiente e desenvolver suas habilidades (HOLLAND, 1997) não está relacionada a satisfação com o curso, é como se os egressos percebessem essas variáveis como duas coisas independentes.

No grupo focal esse fato também foi ressaltado, onde seis dos egressos referenciaram que a Satisfação com o Curso não está relacionada com a Congruência, com a sua colocação no mercado de trabalho. Somente uma aluna disse que se estivesse melhor colocada profissionalmente, estaria mais satisfeita com o curso que realizou (GRUPO FOCAL, 2009). Também tínhamos duas questões na *survey* onde os respondentes podiam de forma descritiva colocar sua opinião sobre o curso e 5 egressos referenciaram que não fariam o curso novamente, pois não lhe auxiliou para se colocar no mercado de trabalho e esses ainda referenciaram que não fariam o mesmo curso de graduação.

O resultado encontrado na regressão múltipla, em boa parte vai contra a nossa hipótese, pois indicamos que a satisfação com o curso está diretamente associada com a colocação no mercado de trabalho e o que encontramos é que em primeiro lugar o aluno avalia a sua satisfação com o curso em relação a qualificação

recebida e essa será percebida segundo análises anteriores com os métodos e teorias aplicadas.

Tabela 23: Variância – satisfação com o curso

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.733 ^a	.538	.519	.48666
2	.876 ^b	.767	.755	.34703
3	.876 ^c	.767	.753	.34884

a. Predictors: (Constant), Confiança, Organização e transparência na classe, Aprendizagem ativo, Habilidades

b. Predictors: (Constant), Confiança, Organização e transparência na classe, Aprendizagem ativo, Habilidades, qualificação administradores

c. Predictors: (Constant), Confiança, Organização e transparência na classe, Aprendizagem ativo, Habilidades, qualificação administradores, Congruência

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

A tabela apresentada acima confirma a validade do estudo, pois apresenta a variância explicada do instrumento, onde mais de 53% da satisfação do curso pode ser explicado pela confiança, organização e transparência na classe, bem como aprendizagem ativa e habilidades.

É importante pensarmos que num processo de satisfação, para cada indivíduo, estão associados critérios diferentes que são dados por fatores pessoais, expectativas, história de vida e outros. Mas é um bom indicador para as IES que a satisfação está mais diretamente relacionada com as suas práticas, com a forma como desenvolve o seu ensino na sala de aula, sendo assim ela tem em suas mãos o poder de ter cursos melhores e alunos mais satisfeitos, pois a faculdade tem em seu poder as possibilidades de fazerem cursos melhores e com egressos mais satisfeitos. A qualidade do ensino superior indicada pelo MEC, cobrada pelos clientes, depende de cada IES, das suas práticas, dos seus processos, da forma como os seus professores apóiam e ajudam os alunos a se qualificarem.

Apresentamos também o resultado da análise de multicolineariedade, onde apresentamos os dados de tolerância e VIF, conforme segue:

Tabela 24: Multicolinearidade – tolerância e VIF

Model		Correlations			Collinearity Statistics	
		Zero-order	Partial	Part	Tolerance	VIF
1	Aprendizagem ativa	.593	.207	.144	.538	1.858
	Organização e transparência na classe	.594	.382	.281	.652	1.534
	Habilidades	.571	.272	.192	.503	1.990
	Confiança	.494	.132	.090	.556	1.799
2	Aprendizagem ativa	.593	.243	.121	.537	1.862
	Organização e transparência na classe	.594	.246	.122	.592	1.690
	Habilidades	.571	-.027	-.013	.424	2.359
	Confiança	.494	.064	.031	.547	1.827
	Qualificação administradores	.841	.705	.479	.506	1.975
3	Aprendizagem ativa	.593	.240	.119	.528	1.895
	Organização e transparência na classe	.594	.245	.122	.584	1.712
	Habilidades	.571	-.028	-.014	.415	2.408
	Confiança	.494	.059	.029	.507	1.971
	Qualificação administradores	.841	.701	.473	.496	2.017
	Congruência	.409	.009	.004	.643	1.555

a. Dependent Variable: satisfação com o curso

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Na tabela apresentada podemos verificar que não há evidência de multicolinearidade, pois a tolerância que é a “quantidade de variância em uma variável independente que não é explicada pelas outras variáveis independentes” (HAIR ET AL, 2005, p. 335). O valor mínimo para a tolerância é de 0,10, nesse caso indica um problema de multicolinearidade. O valor máximo aceitável para o VIF (Fator de Influência de Variância) é até 5,0, maior que isso indicaria um problema de multicolinearidade.

Já para o Cohen et al. (2003) a regressão pode ser afetada pela inclusão de variáveis redundantes em qualquer um dos dois níveis das análises. Um sintoma deste problema são variáveis altamente correlacionadas. O diagnóstico de colinearidade rendeu *níveis de tolerância e fatores da influência da variação* (VIF) Cohen et al. (2003) sugere que os valores de VIF de 10 ou mais elevados significam problemas do multicolinearidade. Indica também que os níveis de tolerância de 0,10 ou menos são problemáticos. Como podemos verificar na tabela todos os valores estão de acordo o que representa que não há problema de multicolinearidade entre as variáveis.

Indicamos as relações entre as variáveis que afetam a satisfação com o curso de graduação, passamos no próximo item para a análise de diferentes aspectos da satisfação com o emprego.

6.9 Satisfação com diferentes aspectos do trabalho

Inicialmente quando elaboramos os construtos e as hipóteses pensamos em analisar a satisfação como um componente único e depois com o andamento das análises e estudo de outras pesquisas, entendemos que é mais adequado avaliar a satisfação no trabalho como variáveis dependentes. Assim, nos baseamos no estudo dos autores Dunham e Smith (1979) para indicar diferentes aspectos da satisfação com o emprego.

Na tabela a seguir podemos ver a análise da satisfação com o emprego e sua relação com as demais variáveis.

Tabela 25: Satisfação com emprego

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	.406	.630		.644	.521
	Aprendizagem ativa	.048	.169	.032	.285	.776

	Organização e transparência na classe	-.042	.169	-.025	-.247	.806
	Habilidades	.350	.168	.236	2.084	.040
	Confiança	.526	.139	.410	3.786	.000
2	(Constant)	.192	.631		.305	.761
	Aprendizagem ativa	.065	.167	.042	.387	.699
	Organização e transparência na classe	.059	.175	.036	.336	.738
	Habilidades	.488	.180	.329	2.707	.008
	Confiança	.559	.138	.436	4.050	.000
	Qualificação administradores	-.258	.133	-.219	-1.938	.056
3	(Constant)	.219	.628		.349	.728
	Aprendizagem ativa	.030	.167	.020	.181	.857
	Organização e transparência na classe	.091	.175	.055	.518	.606
	Habilidades	.447	.181	.302	2.463	.016
	Confiança	.503	.143	.392	3.523	.001
	Qualificação administradores	-.286	.134	-.242	-2.135	.035
	Congruência	.136	.095	.144	1.437	.154

a. Dependent Variable: satisfação com emprego
 Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Como podemos observar na tabela apresentada a variável dependente Satisfação com Emprego está diretamente relacionada com a Confiança e depois com habilidades, importante ressaltar que esta escala diz respeito à Confiança em ser administrador, ao trabalho profissional, mesmo incluindo outras variáveis independentes não se alterou muito o peso de confiança, mantendo-se sempre como a relação mais forte, seguida das habilidades e da qualificação; então podemos inferir que o egresso com melhor preparo, torna-se um profissional melhor e com maior satisfação no seu emprego.

No teste de tolerância e VIF os resultados também apresentaram que não há evidências de multicolinearidade, o que também mostra a validade das escalas,

indicando que não temos problemas de colinearidade. A seguir vamos analisar a tabela sobre satisfação profissional.

Tabela 26: Satisfação Profissional

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	.327	.832		.393	.695
	Aprendizagem ativa	.047	.224	.026	.211	.833
	Organização e transparência na classe	-.186	.224	-.092	-.833	.407
	Habilidades	.322	.222	.183	1.450	.150
	Confiança	.539	.186	.347	2.893	.005
2	(Constant)	.382	.848		.450	.653
	Aprendizagem ativa	.043	.225	.023	.191	.849
	Organização e transparência na classe	-.214	.236	-.106	-.905	.368
	Habilidades	.286	.243	.162	1.177	.242
	Confiança	.530	.188	.341	2.812	.006
	Qualificação administradores	.069	.182	.048	.378	.706
3	(Constant)	.418	.804		.521	.604
	Aprendizagem ativa	-.054	.215	-.029	-.251	.803
	Organização e transparência na classe	-.125	.225	-.062	-.555	.580
	Habilidades	.170	.233	.097	.733	.466
	Confiança	.356	.185	.229	1.920	.058
	Qualificação administradores	-.018	.174	-.013	-.106	.916

	Congruência	.424	.123	.367	3.462	.001
--	-------------	------	------	------	-------	------

- a. Dependent Variable: Satisfação profissional
Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

A satisfação profissional apresentou baixa relação com a escala de confiança, mas quando geramos o dado com a congruência a confiança ficou insignificante e a satisfação profissional apareceu fortemente relacionada com a congruência. Este dado está de acordo com o nosso referencial teórico, pois a satisfação é um processo mais próprio de cada pessoa e assim deve ser analisado, conforme o ambiente e suas habilidades para se colocar no mercado de trabalho; a congruência está associada entre a faculdade e o mundo do trabalho (CABRERA, VRIES e ANDERSON, 2008).

Ao mesmo tempo em que apareceu anteriormente como algo que não estava diretamente associado à satisfação com o curso a Congruência, tem relação com o ambiente onde o egresso se coloca como profissional e a busca pelo desenvolvimento pessoal se dá em um ambiente que ele entende que é o mais propício para ter êxito profissional.

Os valores de tolerância e VIF também apresentaram que não há evidências de multicolinearidade, o que também mostra a validade das escalas, indicando que não temos problemas de colinearidade. A seguir vamos analisar a satisfação com a estabilidade profissional.

Tabela 27: Satisfação com estabilidade profissional

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.586	.702		2.258	.026
	Aprendizagem ativa	.041	.189	.028	.216	.830

	Organização e transparência na classe	.115	.189	.072	.609	.544
	Habilidades	.258	.188	.186	1.372	.173
	Confiança	.144	.157	.118	.917	.361
2	(Constant)	1.615	.717		2.253	.027
	Aprendizagem ativa	.039	.190	.027	.203	.839
	Organização e transparência na classe	.101	.199	.063	.507	.614
	Habilidades	.239	.205	.172	1.162	.248
	Confiança	.140	.159	.114	.877	.383
	Qualificação administradores	.036	.154	.032	.234	.815
3	(Constant)	1.604	.715		2.242	.027
	Aprendizagem ativa	.068	.192	.047	.354	.724
	Organização e transparência na classe	.074	.200	.047	.372	.711
	Habilidades	.273	.207	.197	1.319	.190
	Confiança	.192	.165	.157	1.162	.248
	Qualificação administradores	.062	.155	.055	.401	.689
	Congruência	-.127	.109	-.140	-1.166	.247

a. Dependent Variable: Satisfação com estabilidade profissional
 Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Como podemos observar a satisfação com estabilidade profissional não apresentou correlação significativa com nenhuma das variáveis independentes apresentadas na regressão múltipla, o que pode nos indicar que este item deveria ser melhor avaliado em outras pesquisas futuras e com outras questões mais direcionadas para este tema.

A variável dependente também não apresentou multicolinearidade entre as variáveis. A seguir vamos discutir a satisfação com fazer coisas novas.

Tabela 28: Satisfação em fazer coisas novas

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.267	.511		4.440	.000
	Aprendizagem ativa	.178	.138	.161	1.295	.199
	Organização e transparência na classe	.017	.137	.014	.126	.900
	Habilidades	.348	.136	.329	2.550	.012
	Confiança	-.009	.114	-.009	-.076	.939
2	(Constant)	2.246	.521		4.312	.000
	Aprendizagem ativa	.180	.138	.163	1.298	.198
	Organização e transparência na classe	.027	.145	.022	.188	.851
	Habilidades	.361	.149	.341	2.421	.017
	Confiança	-.005	.116	-.006	-.047	.962
	Qualificação administradores	-.025	.112	-.029	-.228	.820
3	(Constant)	2.251	.522		4.310	.000
	Aprendizagem ativa	.167	.140	.151	1.191	.236
	Organização e transparência na classe	.039	.146	.032	.267	.790
	Habilidades	.346	.151	.327	2.289	.024
	Confiança	-.028	.121	-.031	-.236	.814
	Qualificação administradores	-.037	.113	-.043	-.327	.745
	Congruência	.056	.080	.081	.704	.483

a. Dependent Variable: Satisfação com coisas novas

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

A satisfação em fazer coisas novas, apareceu relacionada, não como uma relação perfeita, mas de alguma forma com as habilidades, o que é aceitável, pois entendemos que quando o indivíduo tem mais habilidades desenvolvidas e está mais preparado tem maior satisfação em enfrentar coisas novas. Esta habilidade vai estar muito relacionada às características pessoais de cada pessoa, como sente as questões de segurança, desafios. No grupo focal (2009) foi referenciado pelos participantes que todos enfrentam desafios e quando questionados se fossem

chamados para outros trabalhos e atividades se teriam disponibilidade para aceitar, todos referenciaram que aceitariam a oportunidade.

A variável dependente também não apresentou multicolinearidade entre as variáveis. A seguir vamos discutir a satisfação com o salário.

Tabela 29: Satisfação com o salário

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.099	.989		1.112	.269
	Aprendizagem ativa	.155	.267	.079	.578	.565
	Organização e transparência na classe	-.122	.265	-.057	-.460	.646
	Habilidades	.022	.264	.012	.085	.932
	Confiança	.356	.220	.215	1.621	.108
2	(Constant)	1.086	1.015		1.070	.287
	Aprendizagem ativa	.156	.269	.079	.578	.565
	Organização e transparência na classe	-.116	.282	-.054	-.411	.682
	Habilidades	.030	.289	.016	.104	.918
	Confiança	.358	.222	.216	1.608	.111
	Qualificação administradores	-.014	.221	-.009	-.065	.948
3	(Constant)	1.095	.955		1.147	.254
	Aprendizagem ativa	.020	.256	.010	.080	.937
	Organização e transparência na classe	.000	.267	.000	.000	.999
	Habilidades	-.100	.275	-.053	-.365	.716
	Confiança	.148	.217	.089	.680	.498
	Qualificação administradores	-.123	.210	-.080	-.587	.559
	Congruência	.525	.144	.424	3.640	.000

a. Dependent Variable: Satsalario
Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

A satisfação com salário foi relacionada com a congruência, o que está de acordo com os autores deste estudo, pois para Wolniak e Pascarella (2005) há uma

evidência considerável entre a satisfação do trabalho, dentro de uma ordem, onde está associada á remuneração e a formação. Assim, o retorno financeiro como vimos pelos autores e também no estudo da agência de censo americana (POSTSECUNDARY, 2006), se interligam com a congruência; em que o indivíduo mais graduado e trabalhando em atividade que tem habilidades desenvolvidas, num ambiente propício, tem melhores ganhos financeiros e mais possibilidades de uma carreira de sucesso.

Os valores de tolerância e VIF também apresentaram que não há evidências de multicolinearidade, o que também mostra a validade das escalas, indicando que não temos problemas de colinearidade. A seguir vamos analisar a satisfação com a autonomia.

Tabela 30: Satisfação com autonomia

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.360	.598		2.275	.025
	Aprendizagem ativa	.124	.161	.090	.768	.444
	Organização e transparência	-.220	.161	-.146	-1.368	.174
	Habilidades	.423	.160	.321	2.650	.009
	Confiança	.294	.134	.254	2.198	.030
2	(Constant)	1.319	.609		2.164	.033
	Aprendizagem ativa	.127	.162	.092	.782	.436
	Organização e transparência na classe	-.200	.170	-.133	-1.180	.241
	Habilidades	.450	.175	.342	2.577	.011
	Confiança	.300	.135	.259	2.219	.029
	Qualificação administradores	-.051	.131	-.047	-.387	.699
3	(Constant)	1.324	.611		2.166	.033
	Aprendizagem ativa	.113	.164	.082	.692	.491
	Organização e transparência na classe	-.188	.171	-.124	-1.098	.275
	Habilidades	.434	.177	.330	2.452	.016

	Confiança	.276	.141	.238	1.960	.053
	Qualificação administradores	-.063	.132	-.058	-.473	.638
	Congruência	.058	.093	.068	.626	.533

a. Dependent Variable: Satisfação com autonomia

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

A satisfação com autonomia apareceu mais relacionada com as habilidades, quando as variáveis qualificação e congruência não estavam relacionadas junto, também havia uma significância na variável confiança, mas depois ela ficou um pouco menos relacionada. Mas são as duas que apresentaram relação com a satisfação com a autonomia. Entendemos que é um resultado que está de acordo, pois cada egresso terá maior autonomia conforme suas habilidades desenvolvidas e confiança para exercer a profissão. Também não apresentou problema de multicolinearidade entre as variáveis. A seguir vamos discutir a satisfação com o crescimento profissional.

Tabela 31: Satisfação com o crescimento profissional

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	.327	.832		.393	.695
	Aprendizagem ativa	.047	.224	.026	.211	.833
	Organização e transparência	-.186	.224	-.092	-.833	.407
	Habilidades	.322	.222	.183	1.450	.150
	Confiança	.539	.186	.347	2.893	.005
2	(Constant)	.382	.848		.450	.653
	Aprendizagem ativa	.043	.225	.023	.191	.849
	Organização e transparência na classe	-.214	.236	-.106	-.905	.368
	Habilidades	.286	.243	.162	1.177	.242
	Confiança	.530	.188	.341	2.812	.006
	Qualificação administradores	.069	.182	.048	.378	.706
3	(Constant)	.418	.804		.521	.604

Aprendizagem ativa	-.054	.215	-.029	-.251	.803
Organização e transparência na classe	-.125	.225	-.062	-.555	.580
Habilidades	.170	.233	.097	.733	.466
Confiança	.356	.185	.229	1.920	.058
Qualificação administradores	-.018	.174	-.013	-.106	.916
Congruência	.424	.123	.367	3.462	.001

a. Dependent Variable: Satisfação com crescimento profissional

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

A Satisfação com Crescimento Profissional, inicialmente estava fortemente relacionada com a Confiança, mas quando foi incluída a variável Congruência esta ficou com maior significância, este fato também foi discutido no referencial teórico, onde a congruência indicada pelos autores também está associada às possibilidades de crescimento e de sucesso dos egressos. Essa análise de regressão linear também não apresentou problema de multicolinearidade entre as variáveis.

Os diferentes aspectos da satisfação podem ser resumidos conforme a figura 6, a seguir:

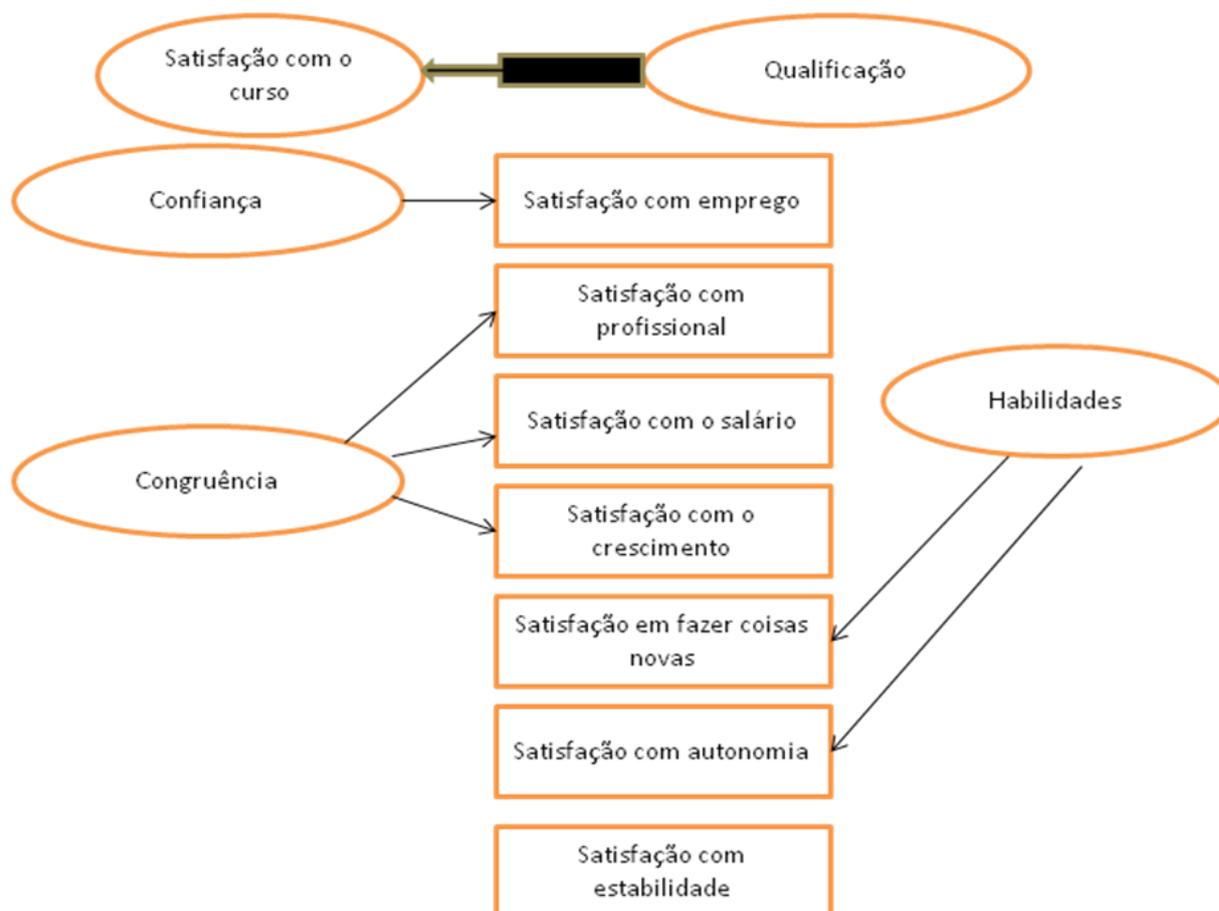


Figura 6: Representação da satisfação
 Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

A satisfação como apresentado nesse estudo tem diferentes facetas que são dadas por aspectos do trabalho, dos indivíduos, da sua cultura. No estudo de Dunham e Smith (1979) ainda aparecem outras questões, como satisfação com o salário, com o crescimento profissional, entre outras, que foram avaliadas nas pesquisas. Aqui avaliamos vários aspectos da satisfação no trabalho e também no curso, pois relacionamos a congruência entre a graduação e o mercado de trabalho e queríamos perceber como os egressos se colocam frente aos desafios da vida profissional, que impacto a sua formação pode gerar na sociedade.

Percebemos que a satisfação está ligada em alguns casos indiretamente com a formação recebida, mas que o sucesso, o desenvolvimento da carreira se dará conforme as habilidades, a confiança que cada indivíduo desenvolver, sempre aliados a sua história de vida e a sua cultura.

A busca pelo curso de administração como referenciado no grupo focal (2009) para dois participantes, foi algo ocasional, mas que principalmente se associava as suas habilidades, ao ambiente onde estão inseridos e as oportunidades de trabalho. Acreditamos que este é um dos motivos pelos quais este curso cresce e se solidifica no nosso país, pois os administradores podem trabalhar em diferentes ramos de atividade e possuem atualmente boas perspectivas profissionais.

Quando questionados no Grupo Focal (2009) sobre a satisfação com o trabalho, foi unânime que se sentem satisfeitos com seu trabalho. Mas isso não quer dizer que não estejam avaliando outras possibilidades e pensando em novas perspectivas de crescimento, de melhores ganhos financeiros. Um dos participantes referenciou “jamais podemos dizer que temos 100% de satisfação para não ficarmos acomodados, assim se temos objetivos e avaliamos outras possibilidades, sempre estamos buscando desafios e crescimento profissional”.

Entendemos que a hipótese 4 não está consolidada da forma como foi construída, pois no decorrer das análises percebemos diferentes aspectos de satisfação e principalmente verificamos que os egressos na grande maioria não relacionam a satisfação do curso com a satisfação no trabalho. Mas entendemos como fundamental a análise destes diferentes fatores da satisfação no trabalho para o entendimento do estudo de satisfação e qualidade no ensino superior de administração.

6.10 Sugestão de indicadores de qualidade da graduação em administração

Somados aos indicadores existentes atualmente, no Ensino Superior de administração, das IES, do conselho de classe e do MEC. Indicamos com o desenvolvimento da *survey* e do grupo focal, com os conhecimentos da pesquisadora sobre a área e alicerçados no referencial teórico, sugerimos para a área de ensino superior em administração os seguintes indicadores:

- % Percentual de aulas teóricas x % aulas práticas.

- % Utilização de estudos de casos na graduação de administração.
- % Atividades complementares práticas que os alunos se envolveram na graduação de administração.
- Tempo de trabalho acadêmico dos professores x tempo de trabalho em outras atividades.

Entendemos que estes indicadores ajudariam as IES a organizarem melhor o seu corpo docente e principalmente formar profissionais administradores com maior qualidade para enfrentar as demandas do mercado de trabalho. Muitas IES investem valores bem expressivos em treinamento pedagógico dos professores que entendemos que é relevante, mas na área de administração os investimentos também poderiam ser direcionados para formar mais professores em jogos de empresas e também em programas de visitas e estágios onde pudessem cruzar teoria e prática, para depois desenvolver o aprendizado com os seus alunos.

Desenvolver um currículo de administração onde as competências sejam desenvolvidas, com o enfoque de qualidade com a tendência do isomorfismo, da diversidade e da equidade (MOROSINI, 2009), buscando desenvolver um profissional qualificado para atender as demandas do mercado e principalmente um egresso que possa gerar impacto social com o seu conhecimento e uma mudança que traga benefícios sociais para todos.

A proposta apresentada tem o objetivo de indicar que o desenvolvimento do ensino está fortemente alicerçado em um currículo bem constituído e elaborado, que possa ser executado por docentes capacitados e habilitados. E que o ensino pode e deve ser medido; sua qualidade, seu desenvolvimento, pois inserindo mais indicadores, teremos uma forma de avaliar e melhorar o ensino superior de administração.

No livro de Mintzberg (2006) direcionado para os cursos de MBA americanos, mas que também podemos aproveitar este conhecimento; ele faz uma crítica a ter

um modelo de ensino somente embasado em prática de estudos de casos e diz que é a teoria que consolida os casos. Nas faculdades de administração ainda não temos a prática consolidada em todas as disciplinas, de utilizar estudo de casos ou jogos de empresas. Entendemos que no ensino superior de administração temos que encontrar a medida entre ter muitos estudos de casos, ou práticas e teoria e tornar as aulas mais atrativas, com um aprendizado ativo, onde alunos e professores construam o conhecimento.

Apresentamos um quadro resumo das análises de toda a pesquisa:

Construto	Hipóteses	Resultados	Conclusões
Características de aprendizagem	As características de aprendizagem; as habilidades; confiança adquiridas ao longo do curso; ambiente que propicie ao aluno o crescimento histórias de vida; conhecimento prévio; relevância dada para o trabalho.	Aprendizagem ativa – desenvolvimento de competências. Organização – vinculado ao processo de comunicação com o professor.	Habilidade administrativas correlacionadas com aprendizagem ativa e organização relacionada com aprendizagem ativa. Congruência correlacionada com confiança e com habilidades; Satisfação com o curso – correlacionada com aprendizagem ativa, organização e qualificações. Primeira hipótese confirmada: porque na relação entre as habilidades, confiança e aprendizagem os egressos destacaram que aprendem mais em um ambiente interativo, ou seja, um ambiente propício para o seu desenvolvimento, a importância da troca com os colegas, o que reforça o fator ambiente que leva ao conhecimento. A relevância do conhecimento prévio e da história de vida foi enfatizada principalmente no grupo focal (2009).
Habilidades		Habilidades desenvolvidas – mas é o start para o desenvolvimento	
Confiança		Demonstram confiança ao final do curso.	

Congruência	Habilidades ambiente; Colocação no ambiente profissional; Ganhos com a sua formação; Qualificação.	Verificamos que a congruência está fortemente relacionada com a confiança, com as habilidades e com a qualificação, com maior destaque para a confiança.	Confirma nossa hipótese: conexões que foram realizadas entre o ensino e o trabalho devem gerar no indivíduo segurança para se colocarem como profissionais; exaltando suas habilidades em um ambiente que lhe proporcione o desenvolvimento profissional e pessoal, bem como os ganhos financeiros.
Qualificações	Envolvimento com o conhecimento e as práticas, durante o curso - proporcionam melhor colocação no mercado de trabalho; As competências que o egresso desenvolve causam pequeno impacto na sociedade; formação complementar.; formação continuada.	Sentem-se qualificados, mas com certeza que devem continuar seus estudos para serem profissionais melhores. Associado ao referencial e a pesquisa do CRARS. Grupo Focal: “ A faculdade só te dá o caminho”.	Egressos conscientes que recebem boa qualificação, mas ainda não é suficiente para atender as demandas do mundo do trabalho. A construção do mapa conceitual, indicamos que todo o desenvolvimento do indivíduo, suas características, confiança, habilidades, levam a torná-lo qualificado na sua profissão.
Satisfação Com IES	Associada mais diretamente com a sua colocação no mercado de trabalho. A sua empregabilidade, com a qualificação adquirida ao longo da faculdade e também com o tipo de trabalho exercido, estará relacionada com a sua satisfação no ensino recebido.	Na correlação é possível verificar que a satisfação com o curso está diretamente associada à qualificação dos egressos e depois com a organização e transparência na classe.	Relacionada com qualificação do egresso. Administradores indicaram que se sentem satisfeitos com o curso que fizeram.

Quadro 4 Resumo das análises

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

7 CONCLUSÕES E SUGESTÕES

A qualidade da educação é um tema amplamente discutido na nossa sociedade. Ela é utilizada pelo Estado como principal critério para avaliar as IES e os cursos superiores, bem como a sociedade de forma geral também avalia os cursos por suas notas e resultados.

Este estudo analisou como os egressos de uma IES privada avaliam a qualidade do seu curso de graduação em relação à qualificação na profissão de administrador.

Entendemos que este objetivo foi atendido, visto que discutimos os aspectos das características de aprendizagem, da qualificação e da satisfação dos egressos. A comparação empírica ocorreu via *survey* e grupo focal. Ao empregarmos a *survey*, observamos que os egressos estão satisfeitos com a qualidade do ensino superior recebido pela IES e, no grupo focal, também este fato foi relacionado como muito satisfatório e com qualidade. Os egressos indicaram que se sentem habilitados pela qualidade do ensino recebido, mas apontam caminhos e dados para a melhoria do curso de administração.

Um dos objetivos deste estudo também foi discutir a qualidade, a partir dos dados do MEC – ENADE e da pesquisa do CRARS. Apresentamos as informações mais relevantes para a discussão da tese ficando evidente, pelos dados, que temos muito a melhorar e a desenvolver nesse ensino de administração, que ainda é tão jovem, se comparado a outras profissões. Verificamos ainda que a análise realizada pelo ENADE está baseada no conteúdo, na parte teórica e não avalia o impacto social do egresso na sociedade com os conhecimentos adquiridos.

Analisamos a qualidade do ensino superior a partir da congruência, sendo que os egressos identificaram diferentes aspectos relacionados à congruência e à satisfação no trabalho e satisfação com a IES. Na congruência ficou visível a certeza em fazer o curso de administração, bem como as habilidades desenvolvidas.

Avaliamos a satisfação dos egressos com o seu curso de graduação. Essa avaliação foi realizada tanto na *survey* quanto no grupo focal. Os administradores mencionaram que se sentem satisfeitos com o seu curso, mas têm consciência que, para serem bons profissionais e gerarem impacto social, terão que, cada vez mais se qualificar. Relacionaram o seu crescimento pessoal com a participação e o envolvimento no curso. A satisfação com o trabalho, foi avaliada em vários aspectos e chegamos à conclusão que somente uma avaliação objetiva não abrange todos as questões que englobam este item. Há muitos ângulos, com múltiplas subjetividades para avaliar a satisfação e os aspectos que motivam cada pessoa para o desenvolvimento da atividade profissional.

Ao final da análise, apontamos indicadores de qualidade do ensino superior de administração que entendemos que as IES podem incorporar nos cursos de Administração, junto aos indicadores que já utilizam. Consideramos, que a partir destes indicadores, outros trabalhos devem ser desenvolvidos e apropriados para cada realidade e para cada cultura diferenciada que temos no nosso país, podendo aprimorar os sistemas de avaliações do ensino superior em administração.

Concluimos que o estudo da qualidade é amplo e específico, devendo contar com profissionais altamente qualificados, para que uma avaliação criteriosa e sistemática possa, cada vez mais, trazer para as IES e para sociedade um ensino superior de qualidade, juntamente com uma mudança social e impacto social, gerado pelos conhecimentos e competências adquiridas pelos egressos na sua vida acadêmica.

Como limitação deste estudo, entendemos que o principal é o retorno dos egressos: difíceis de encontrar e de responderem aos questionários. Indicamos, também, como uma limitação, o fato de o estudo ter sido aplicado somente em uma IES e que o resultado representa a realidade dos egressos desta Instituição. O tamanho do instrumento, talvez possa ser entendido como outro tipo de limitação, uma vez que ficou bastante amplo. No entanto, a pesquisadora optou por inserir todas as questões possíveis, resultando em um instrumento muito completo e que, pode ter sido extenso para os respondentes.

Para trabalhos futuros desta área, indicamos que esta pesquisa, com os devidos ajustes, seja aplicada em outras IES, fazendo um cruzamento de informações. Indicamos também a proposta de um estudo longitudinal, para poder acompanhar por um período maior os egressos e observar, ao longo de um período, algumas questões que apontamos no desenvolvimento do estudo. Acreditamos que todas as instituições de ensino superior têm muito a aprender, com os seus alunos e egressos e “ouvir a voz” destes clientes, pode trazer benefícios para a Instituição e para a sociedade.

Apresentamos como tese: a qualificação do egresso de administração para a empregabilidade é decorrente da qualidade do ensino superior e do envolvimento do estudante na sua formação. Confirmamos que a qualificação está diretamente relacionada à qualidade do ensino superior, as práticas de sala de aula. Mas como foi reafirmado no grupo focal (2009) e constatado neste estudo, a participação dos alunos durante a graduação é o fator fundamental para sua empregabilidade e para o seu sucesso profissional.

Acreditamos que formar administradores é um desafio para os professores. No entanto, ter a oportunidade, enquanto profissionais, de ajudar outras pessoas a se desenvolverem e, ver, a partir delas, o impacto social que isso pode gerar, é algo que gratifica. Por isso, pensamos que a pesquisa na área de administração deve ser estimulada e ampliada, com respeito, com coerência e principalmente com muita responsabilidade.

O estudo da qualidade do ensino superior em Administração está em construção, uma vez que ainda estamos aprendendo. As demandas do mercado, as novas tecnologias são fatos que esta pesquisa não encerra. O caminho é longo e sempre deve ser alimentado e realimentado para buscar, cada vez mais, um ensino com qualidade, com apoio das políticas do governo, das empresas e de toda a sociedade. A construção de profissões fortes e reconhecidas, sabemos, se dá pela chancela da sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, A. *Avaliação e qualidade do ensino superior. As muitas racionalidades da qualidade. In: Avaliação Participativa e qualidade: os atores locais em foco.* Porto Alegre: Sulina; Editora Universitária Metodista IPA, 2009.

ANECA, Agencia Nacional de Evaluación de La Calidad Y Acreditación. **Libro Blanco Título de grado en ciencias políticas y de la administración, sociología y gestión y administración pública.** Espanha, 2009.

ARNAVAT, A. R.; DUEÑAS, G. G. **Como elaborar teses e trabalhos de pesquisa.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.230 p.

BERTRAND, Y. **Teorias Contemporâneas da Educação.** Lisboa: Instituto Piaget, 2001. 2.ed.

BERTOLIN, J. C. Tese de doutorado: **Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização- Período de 1994 a 2003.** UFRGS, 2007.

BOHLANDER, G. W., SNELL, S.; SHERMANN, A. **Administração de recursos humanos.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BRIDGES, W. **Mudanças nas Relações de Trabalho.** São Paulo: Makron Books, 1995.

CABRERA, A. COLBECK, C. TEREZINI, P. **Developing performance indicators for assessing classroom teaching practices and student learning: The case of Engineering.** Research in Higher Education, Vol. 42, nº 3, 2001.

_____, A. WEERTS, D. J. ZULICK, J. B. **Encuestas de Egresados: Três fundamentos conceptuales em el seguimiento de egresados universitarios.** s/d

_____, A. F. & LA NASA, S. (2005). Classroom teaching practice: Ten lessons learned. In W. deVries (Ed.). **Calidad, eficiencia y evaluación de la educación superior** (129-151). Spain, Madrid: Netbiblo.

_____, A. F.; VRIES, W. de; ANDERSON, S. **Job satisfaction among Mexican alumni: a case of incongruence between hunch-based policies and labor market demands**. Published online: 18 March 2008 Springer Science+Business Media B.V. 2008.

CAMINO, C. **Direito Individual do trabalho**. 4^a edição. Porto Alegre: Síntese, 2004.

CASTAÑEDA, M. B., Cabrera, A. F., Navarro, Y., Vries, W. **Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS Un manual práctico para investigadores y administradores educativos**. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México, 2008.

CAVALCANTE, J. F. **Educação superior : conceitos, definições e classificações**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Redes**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CLT SARAIVA ACADÊMICA e Constituição Federal. São Paulo: Saraiva, 2008.

COHEN, J., Cohen, P., West, S.G., & Aiken, L.S.. **Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences** Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.

COLOM, A. J. **A (DES) Construção do Conhecimento Pedagógico: novas perspectivas para a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COLLIS, J. HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO (CFA). **Manual do Administrador**. Brasília, 2005/2006.

CRARS – CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Pesquisa do Administrador**. Porto Alegre, 2008.

_____. **Palestra apresentada no CRARS**. Porto Alegre, 2004.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, L. A. **A Universidade crítica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, Editora UNESP, 1980.

_____, L. A. **A Universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DELANEY, A. M. **Expanding Students'Voice in Assessment through Sênior Survey Research**. Number 96, Summer, 2005.

DENZIN, N.; Lincoln, Y. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DOU, Diário Oficial da União. **LEI N° 4.024 – LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1961.

_____, Diário Oficial da União. **Resolução nº4** DOU n.137, seção 01. Brasília, 2005.

DUNHAM, R. B.; Smith, F. **Organizational Surveys an internal assessment of organizational health**. United States of America, 1979.

ENRICONE, D. e GRILLO, M. **Avaliação: uma discussão em aberto**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

FÁVERO, M. de L. de A. **A Universidade do Brasil Um itinerário marcado de lutas**. In: Revista Brasileira de Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Jan/Fev/Mar/Abr 1999 N° 10.

FREITAS, I. M. A. C. **Avaliação da Educação Superior**. Florianópolis: Insular, 1997.

FRANCO, M. S. D. P. LONGHI, S. M. **Universidade, pesquisa e inovação: o Rio Grande do Sul em perspectiva**. UFRGS, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

_____, A. C. **Projetos de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, 1995.

HAIR JR, J. F.; BADIN, B.; MONEY, A. H.; SAMOUEL, P. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookmann, 2005.

HANASHIRO, D. M., TEIXEIRA, M.L.M., ZACCARELLI L.M.(ORGs) **Gestão do fator humano: uma visão baseada em stakeholders**. São Paulo: Saraiva, 2007.

HARVEY, L. **Evaluating the evaluators**. Centre for Research into Higher Education. www.uce.ac.uk/crq/publicatios/cp/chile99 .

_____, L. **New Realities: the relationship between higher education and employment**. European Association of Institutional Research. Lund: august, 1999. www.uce.ac.uk/crq/publications/cp/eair99.

HOLLAND, J. L. **Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments (Hardcover)**. **Psychological Assessment Resources**. 3 ed, 1997.

IBGE. **Relatório da População Jovem no Brasil**. Censo Demográfico. Rio de Janeiro, 1996.

_____. **Relatório da População Jovem no Brasil**. Censo Demográfico. Rio de Janeiro, 2004.

KNIGHT, P., YORKE, M. **Assesment, Learning and Employability**. London, 2003.

LACOMBE, F. J. M. **Dicionário de Administração**. São Paulo: Saraiva, 2004.

LEITE, D. **Avaliação Participativa e qualidade: os atores locais em foco**. Porto Alegre: Sulina; Editora Universitária Metodista IPA, 2009.

MCGREGOR, Douglas. **O lado Humano da empresa**. São Paulo: Martins Fontes, 1999, p. 38.

MADEIRA, U. P. C. Algumas tendências atuais na evolução do ensino superior brasileiro. In: **A Universidade brasileira nos anos 80**. Fortaleza: Imprensa Universitária da UFC, 1981.(Coleção Documentos Universitários, nº 12).

MARRAS, J. P. **Administração de recursos humanos: do operacional ao estratégico**. São Paulo: Futura, 2000. 3 ed.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3. ed Porto Alegre: Artmed., 2004.

MEC, INEP, DEAES. **Sinopse do relatório do Ensino Superior**. Brasília, 2006.

_____, Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: Orientações Gerais para o Roteiro da Auto-avaliação das Instituições**. Brasília, 2004.

_____, INEP, DEAES. **Relatório Síntese ENADE**. Ministério da Educação. Brasília, 2006.

_____, INEP, DEAES. **Relatório do Ensino Superior**. Brasília, 2008.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro - São Paulo: ABRASCO-HUCITEC, 1992.

MINTZBERG, H. **MBA? Não, obrigado: uma visão crítica sobre a gestão e o desenvolvimento de gerentes**. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MORAES, R. **UMA TEMPESTADE DE LUZ: A compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Texto trabalhado em sala de aula. Porto Alegre, 2006.

MOROSINI, M. C. **Qualidade Universitária: isomorfismo, diversidade e equidade**. Porto Alegre, 2003. Apostila digitada.

_____, M, ROSSATO, R. **Educação Superior no Estado do Rio Grande do Sul: 1991-2004**. Porto Alegre, 2006.

_____, M (ORG). **Universidade no Mercosul: condicionantes e desafios**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____, M. **Impacto das sociedades tecnologicamente avançadas na aprendizagem universitária: cidadania, empregabilidade e comprometimento**. Porto Alegre, 2004.

_____, M. **O Ensino Superior no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____, M. Franco, M. E. **Políticas públicas de qualidade universitária e construção de espaços de participação.** Política de Educação Superior GT 11, 2001.

_____, M. **Avaliação da Educação Superior no Brasil: entre rankings e avaliação institucional.** Trabalho apresentado na Sessão Especial do GT5, na Reunião Anual da ANPED, 2009.

MORHY, L.(ORG) **Universidade no Mundo – Universidade em Questão. Brasil – Universidade e Educação Superior.** Brasília DF: Editora Universidade de Brasília, 2004.

MOSQUERA, J., STOUBÄUS, C. *O Professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da efetividade.* In: **Ser Professor**, EDPUC. Porto Alegre, 2004 (p. 91-107).

NOVOA, A. **Em discurso direto.** Número Zero, abril de 2004.

OECD. Tradução inicial e em revisão para utilização como material de apoio no SAE – Qualidade na Educação. Tertiary Education for The Knowledge Society. OECD Thematic Review of tertiary Education: Synthesis Report.v.2. 2008.

OLIVEM, A. C. Histórico da educação superior no Brasil *in*: **A Educação Superior no Brasil.** Maria Susana Arrosa Soares (Org.) Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

PEREIRA, B. A. D. **Estruturação de Relacionamentos Horizontais em Redes.** Tese de Doutorado. UFRGS, Porto Alegre, 2005.

POSTSECONDARY. www.postsecondary.org. Acesso em 15 de junho de 2006, às 21:30.

RELATÓRIO FINAL – **Pesquisa Nacional.** Conselho Federal de Administração-CFA. Brasília, 2006.

RELATÓRIO SÍNTESE ENADE. MEC Ministério da Educação. Brasília, 2007.

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento Organizacional.** São Paulo: Pearson, 2005.

ROCHE, C. **Avaliação de Impacto dos Trabalhos de ONGs: aprendendo a valorizar as mudanças.** São Paulo: Cortez/ABONG, 2002.

SCHAE W.; WILLIS S. **Psicologia de la edad adulta y la vejez.** 5.ed Madrid: Pearson Prentice Hall, 2003.

SCHWARTZMAN, S. **O “conceito preliminar” e as boas práticas de avaliação do ensino superior.** Texto apresentado em um seminário da ABMES, Brasília, 2008.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 3. ed Petrópolis, RJ.. Ed. Vozes, 2003.

TEICHLER, U. **Graduados y empelo Investigación, metodología y resultados. Los casos de Europa, Japón, Argentina y Uruguay.** Buenos Aires, Nino y Dávila, 2005.

TEZANOS, J. F. **La sociedad dividida: estructuras de clases y desigualdades em las sociedades tecnológicas.** Madrid: Biblioteca Nueva, 2001.

VICTORIA, C.G.; KNAUTH, D.R.; HASSEN, M.N.A. **Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema.** Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

VILA, L. E.; ARACIL, A. G.; MORA, J.G. **The Distribution of Job Satisfaction Among Young European Graduates: Does the Choice of Study Field Matter? The Journal of Higher Education**, Vol. 78, No. 1 (January/February 2007) Copyright © 2007 by The Ohio State University.

<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529>. Acesso em 04 de maio de 2008, às 17 horas.

WOLNIAK, G. C.; PASCARELLA, E. T. **The effects of college major and job field congruence on job satisfaction. Journal of Vocational Behavior** 67 (2005) Estados Unidos. 233–251.

ANEXO 1 – Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração**RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2005****Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências.**

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9º, § 2º, alínea "c", da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n os 776/97 e 583/2001, bem como considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES n os 67/2003; 134/2003, 210/2004 e 23/2005, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2/6/2003, 9/9/2003, 24/9/2004 e 3/6/2005, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular.

Art. 2º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como Trabalho de Curso, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Administração, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares; e,

XI - inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no Projeto Pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação lato sensu, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

§ 3º As Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Administração não constituem uma extensão ao nome do curso, como também não se caracterizam como uma habilitação, devendo as mesmas constar apenas no Projeto Pedagógico.

Art. 3º O Curso de Graduação em Administração deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como para desenvolver gerenciamento qualitativo e adequado, revelando a assimilação de novas informações e apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

Art. 4º O Curso de Graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Art. 5º Os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II - Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III - Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias: abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração; e

IV - Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Administração estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as Instituições de Ensino Superior adotarem: regime seriado anual, regime seriado semestral, sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução.

Art. 7º O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus Colegiados Superiores Acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências da Administração.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos, gradualmente reveladas pelo aluno, até que os responsáveis pelo

acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º Optando a instituição por incluir no currículo do Curso de Graduação em Administração o Estágio Supervisionado de que trata este artigo deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As Atividades Complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º O Trabalho de Curso é um componente curricular opcional da Instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Administração o Trabalho de Curso, nas modalidades referidas no caput deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu conselho superior acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. A carga horária mínima dos cursos de graduação será estabelecida em Resolução da Câmara de Educação Superior.

Art. 11. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCN aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 12. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CFE nº 2, de 4 de outubro de 1993, e a Resolução CNE/CES nº 1, de 2 de fevereiro de 2004.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

DOU nº. 137, seção 01 de 19/07/2005.

APÊNDICE A – Questionário para Egressos

Caro egresso este questionário faz parte da Pesquisa de Tese da Profa. Cláudia Stadtlober, com o objetivo de analisar e discutir o desenvolvimento profissional a partir do conhecimento adquirido na graduação em Administração no Centro Universitário Metodista do IPA. Suas respostas são muito importantes para o sucesso deste estudo. Conto com sua colaboração! Profa. Cláudia Stadtlober

Questionário para ser aplicado aos egressos de administração:

Parte 1: Características que você desenvolveu durante a sua formação na graduação. Marque a alternativa que se aplica.					
1= Nunca 2= Ocasionalmente 3= As vezes 4= Frequentemente 5= Muito frequentemente					
	1	2	3	4	5
1) As atividades em sala de aula eram claramente explicadas					
2) As atividades em sala de aula eram relatadas um para o outro					
3) Havia colaboração e parceria entre os colegas para o desenvolvimento dos trabalhos					
4) Alunos ensinavam e aprendiam uns com os outros					
5) Existiam oportunidades para trabalharem em grupos					
6) Você se sentia encorajado para apresentar soluções quando os problemas surgiam em sala de aula					
7) Você teve oportunidades de colocar em prática as qualificações que desenvolveu					
8) Você discutia idéias com os colegas em sala de aula					
9) Você recebia retorno sobre os trabalhos realizados em aula (avaliação)					
10) O professor apresentava propostas de reforço em sala de aula, quando surgiam dificuldades no conteúdo					
11) O professor frequentemente apresentava retorno sobre os trabalhos realizados					
12) Você se sentia desafiado pelos seus professores					
13) Os seus professores guiavam o desenvolvimento dos alunos					
14) Os seus professores ministravam aulas mais expositivas					
15) O tratamento recebido pelos acadêmicos dos professores era igualitário					
16) Havia interação de professores com alunos fora do ambiente de sala de aula					
17) Havia interação dos alunos uns com outros fora do ambiente de sala de aula					
18) Nos seus estudos houve maior ênfase no trabalho teórico					
19) Nos seus estudos houve maior ênfase no trabalho prático					
20) Maior ênfase na apresentação escrita					
21) Maior ênfase na apresentação oral					
22) Maior ênfase na apresentação de trabalhos em grupo					
Parte 2: Progresso que você desenvolveu durante sua formação superior					
1= Não desenvolveu 2= Desenvolveu parcialmente 3= Não alterou 4= Desenvolveu 5= Muito desenvolvido					
1) Você entendeu a atividade do administrador e o trabalho que					

desenvolve nas organizações					
2) Você entendeu a administração como uma área que possui uma infinidade de inter relações com outros conhecimentos técnicos e humanos					
3) Você desenvolveu conhecimento técnico da linguagem em administração.					
4) Você desenvolveu conhecimento nos processos e ferramentas de administração					
5) Você possui habilidade técnica desenvolvida					
6) Você considera possuir habilidade para resolução de um problema de administração					
7) Conseguir identificar as pessoas necessárias para resolver os problemas quando eles aparecem					
8) Conseguir descrever um problema oral claramente					
9) Descreve um problema por escrito claramente					
10) Aplica um conceito abstrato ou idéia para resolução de problema					
11) Desenvolve diversos métodos que são úteis para a boa administração					
12) Você se dá conta de quais as mudanças necessárias para a melhoria da empresa					
13) Você se dá conta de quais as mudanças necessárias para o desenvolvimento da empresa					
14) Conseguir mediar conflitos e chegar ao consenso dos grupos onde atua					
15) Presta atenção nos sentimentos dos indivíduos com quem trabalha					
16) Presta atenção nos sentimentos do grupo com que trabalha					
17) Escuta as idéias dos colegas de forma aberta					
18) Avalia o trabalho como algo colaborativo, vendo a unidade como uma equipe					
19) Organiza as informações em categorias					
20) Ajuda a equipe na compreensão das tarefas					
21) Combina alternativas e avalia o que é melhor para o desenvolvimento da empresa e da equipe					
22) De forma geral que nota você daria ao progresso que obteve durante a graduação					

Parte 3: Resultado de ter cursado ADMINISTRAÇÃO

1= Baixo 2= Alguma forma 3= Não alterou 4= Aumentou de alguma forma 5= Aumentou consideravelmente

	1	2	3	4	5
1) A confiança em ter feito administração lhe abriu portas					
2) A confiança em ter concluído administração lhe tornou um profissional melhor					
3) A motivação em ser administrador					
4) Desenvolveu senso de responsabilidade com a sua própria aprendizagem					
5) A faculdade lhe incentivou a continuar os seus estudos					
6) Ter concluído o curso de administração lhe ajudou a entrar no					

mercado de trabalho					
7) Você se sente habilitado para ser um administrador					
8) A sua formação impactou a sua satisfação com relação ao seu trabalho profissional					
9) Você se insere em trabalhos voluntários ou filantrópicos					
Parte 4: Avaliação do curso realizado. Marque a alternativa que representa sua percepção.	Fraco Forte				
	1	2	3	4	5
1) Qual a sua satisfação com a preparação recebida pela faculdade onde realizou o curso de administração					
2) Qual a sua satisfação com o seu emprego					
3) Qual a sua satisfação com relação aos professores					
4) Qual a sua satisfação com os métodos e teorias aplicados no ensino					
5) Qual a sua satisfação com relação à Instituição onde se formou					
6) Faria o mesmo curso na mesma instituição					
7) Você desenvolveu na graduação habilidades humanas, conceituais e teóricas					
8) Você se inseriu enquanto acadêmico em práticas que lhe ajudaram no seu desenvolvimento					
9) No geral que nota você daria ao curso que realizou					
Parte 5: Importância dada a diferentes aspectos do trabalho					
1) Estabilidade profissional					
2) Oportunidade de aprender coisas novas					
3) Facilidade para combinar trabalho e família					
4) Ter tempo para atividades de "ócio"					
5) Boas perspectivas profissionais					
6) Autonomia no trabalho					
7) Enfrentar novos desafios					
8) Oportunidade fazer algo útil para a sociedade					
9) Reconhecimento profissional					
10) Qual a sua satisfação com o seu emprego					
11) Qual a sua satisfação com o seu salário atual					
12) Qual a sua satisfação com as possibilidades de crescimento profissional					
13) Aplica no trabalho e no meio social as competências desenvolvidas na universidade					
14) A faculdade lhe proporcionou informações sobre oportunidades de trabalho					
15) A faculdade lhe ajudou a conseguir trabalho					
16) A faculdade te ajudou a abrir o seu próprio negócio					

Parte 6: Informações gerais	
Nome:	
Idade:	
Curso:	
Unidade:	
Sexo:	

Cor:	<input type="checkbox"/> Branco	<input type="checkbox"/> Pardo	<input type="checkbox"/> Negro	<input type="checkbox"/> _____
Ano de formação/semestre:				
Nível de formação dos pais:	Pai		Mãe	
	<input type="checkbox"/> Doutorado Completo	<input type="checkbox"/> Doutorado Completo		
	<input type="checkbox"/> Mestrado Completo	<input type="checkbox"/> Mestrado Completo		
	<input type="checkbox"/> Graduação Completa	<input type="checkbox"/> Graduação Completa		
	<input type="checkbox"/> Graduação incompleta	<input type="checkbox"/> Graduação incompleta		
	<input type="checkbox"/> Ensino médio completo	<input type="checkbox"/> Ensino médio completo		
	<input type="checkbox"/> Ensino fundamental	<input type="checkbox"/> Ensino fundamental		
Qual a sua expectativa de formação na vida	<input type="checkbox"/> Doutorado Completo	<input type="checkbox"/> Mestrado Completo		
	<input type="checkbox"/> Pós-graduação completa	<input type="checkbox"/> Graduação Completa		
Quantas horas por semana dedicava aos estudos?	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas <input type="checkbox"/> 3 a 4 horas <input type="checkbox"/> 5 a 6 horas <input type="checkbox"/> mais			
Trabalhava durante a faculdade	<input type="checkbox"/> sim, emprego formal <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> sim, estágio <input type="checkbox"/> outros			
Quanto tempo demorou para conseguir o primeiro emprego na sua área?	<input type="checkbox"/> 1 a 2 anos <input type="checkbox"/> 3 a 4 anos <input type="checkbox"/> 5 a 6 anos <input type="checkbox"/> mais			
Quantos empregos já possuiu?	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> mais			
Realizou outra graduação antes desta?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Se sim, completou <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não			
Quanto tempo demorou para concluir o curso de graduação	<input type="checkbox"/> 4 anos <input type="checkbox"/> 5 anos <input type="checkbox"/> 6 anos <input type="checkbox"/> 7 anos <input type="checkbox"/> mais de oito anos			
Atua em que tipo de empresa	<input type="checkbox"/> pública <input type="checkbox"/> privada <input type="checkbox"/> terceiro setor <input type="checkbox"/> outra			
Qual a área de atuação da sua empresa	<input type="checkbox"/> serviços <input type="checkbox"/> indústria <input type="checkbox"/> outro qual _____			
Tamanho da empresa	<input type="checkbox"/> grande porte <input type="checkbox"/> médio porte <input type="checkbox"/> pequeno porte <input type="checkbox"/> micro empresa			
Cargo ocupado	<input type="checkbox"/> diretor <input type="checkbox"/> gerente <input type="checkbox"/> supervisor <input type="checkbox"/> trainee <input type="checkbox"/> outro			
Média de salário	<input type="checkbox"/> menos de 5 salários mínimos <input type="checkbox"/> 5 a 10 salários mínimos <input type="checkbox"/> 10 a 15 salários mínimos			

	() mais de 15 salários mínimos
--	---------------------------------

- 1) Se você realizasse novamente o curso de administração, qual seria a sua forma de desenvolvimento e porque faria o curso?
- 2) O teu trabalho está relacionado com o teu curso de administração?

Questionário para realização de entrevistas

Fonte: Adaptado de Cabrera, Weerts e Zulick (s/d) e ANECA 2009

APÊNDICE B - Roteiro para Grupo Focal

- 1) Como vocês definem a qualificação que receberam e avaliam a sua satisfação em relação ao ensino recebido?
- 2) Qual é a forma que você mais aprende? O que foi mais rico e mais válido?
- 3) Conseguiu desenvolver suas habilidades, humana, conceitual, técnica, durante a faculdade?
- 4) Como sentem a confiança em relação a ser administrador? Se sente preparado?
- 5) Você se sente realizado e satisfeito com o trabalho que faz?
- 6) Pensaram em escolher a profissão pelas suas habilidades, pelo mercado, pelo salário? O que os motivou para sua escolha?
- 7) Existe relação entre a satisfação com o emprego e a satisfação com a faculdade?
- 8) Se voltassem hoje para fazer a faculdade o que faria diferente?

Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

APÊNDICE C - ANOVA por ano de formatura

Oneway

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	
					Lower Bound	Upper Bound			
1) As atividades em sala de aula eram claramente explicadas	até 2007/2	27	4,00	,832	,160	3,67	4,33	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,86	,566	,087	3,68	4,03	3	5
	de 2009/1 +	26	4,04	,445	,087	3,86	4,22	3	5
	Total	95	3,95	,625	,064	3,82	4,07	2	5
2) As atividades em sala de aula eram relatadas um para o outro	até 2007/2	27	3,67	,877	,169	3,32	4,01	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,64	,656	,101	3,44	3,85	3	5
	de 2009/1 +	26	3,46	,811	,159	3,13	3,79	2	5
	Total	95	3,60	,764	,078	3,44	3,76	2	5
3) Havia colaboração e parceria entre os colegas para o desenvolvimento dos trabalhos	até 2007/2	27	3,85	,989	,190	3,46	4,24	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,95	,936	,144	3,66	4,24	2	5
	de 2009/1 +	26	3,62	,941	,185	3,24	4,00	2	5
	Total	95	3,83	,953	,098	3,64	4,03	1	5
4) Alunos ensinavam e aprendiam uns com os outros	até 2007/2	27	3,63	1,043	,201	3,22	4,04	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,74	,885	,137	3,46	4,01	2	5
	de 2009/1 +	26	3,73	1,185	,232	3,25	4,21	0	5
	Total	95	3,71	1,009	,104	3,50	3,91	0	5
5) Existiam oportunidades para trabalharem em grupos	até 2007/2	27	4,33	,679	,131	4,06	4,60	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,38	,623	,096	4,19	4,58	3	5
	de 2009/1 +	26	4,31	,618	,121	4,06	4,56	3	5
	Total	95	4,35	,632	,065	4,22	4,48	3	5
6) Você se sentia encorajado para apresentar soluções quando os problemas surgiam em sala de aula	até 2007/2	27	3,96	,854	,164	3,63	4,30	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,79	,951	,147	3,49	4,08	1	5
	de 2009/1 +	26	3,69	1,011	,198	3,28	4,10	2	5
	Total	95	3,81	,937	,096	3,62	4,00	1	5
7) Você teve oportunidades de colocar em prática as qualificações que desenvolveu	até 2007/2	27	4,00	1,038	,200	3,59	4,41	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,50	,969	,150	3,20	3,80	1	5
	de 2009/1 +	26	3,62	1,169	,229	3,14	4,09	2	5
	Total	95	3,67	1,056	,108	3,46	3,89	1	5
8) Você discutia idéias com os colegas em sala de aula	até 2007/2	27	4,37	,688	,132	4,10	4,64	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,12	,889	,137	3,84	4,40	0	5
	de 2009/1 +	26	3,92	1,055	,207	3,50	4,35	0	5
	Total	95	4,14	,895	,092	3,95	4,32	0	5
9) Você recebia retorno sobre os trabalhos realizados em aula (avaliação)	até 2007/2	27	4,04	,808	,155	3,72	4,36	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,98	,780	,120	3,73	4,22	3	5
	de 2009/1 +	26	4,12	,816	,160	3,79	4,45	3	5
	Total	95	4,03	,792	,081	3,87	4,19	2	5

10) O professor apresentava propostas de reforço em sala de aula, quando surgiam dificuldades no conteúdo	até 2007/2	27	3,44	1,050	,202	3,03	3,86	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,19	,994	,153	2,88	3,50	0	5
	de 2009/1 +	26	3,35	1,018	,200	2,94	3,76	1	5
	Total	95	3,31	1,011	,104	3,10	3,51	0	5
11) O professor freqüentemente apresentava retorno sobre os trabalhos realizados	até 2007/2	27	4,00	,734	,141	3,71	4,29	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,76	,932	,144	3,47	4,05	2	5
	de 2009/1 +	26	3,73	,919	,180	3,36	4,10	2	5
	Total	95	3,82	,875	,090	3,64	4,00	2	5
12) Você se sentia desafiado pelos seus professores	até 2007/2	27	3,44	1,013	,195	3,04	3,85	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,19	1,018	,157	2,87	3,51	0	5
	de 2009/1 +	26	2,96	,720	,141	2,67	3,25	1	4
	Total	95	3,20	,952	,098	3,01	3,39	0	5
13) Os seus professores guiavam o desenvolvimento dos alunos	até 2007/2	27	3,37	1,079	,208	2,94	3,80	0	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,40	,828	,128	3,15	3,66	1	5
	de 2009/1 +	26	3,27	,874	,171	2,92	3,62	1	5
	Total	95	3,36	,910	,093	3,17	3,54	0	5
14) Os seus professores ministravam aulas mais expositivas	até 2007/2	27	3,56	1,188	,229	3,09	4,03	0	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,64	,821	,127	3,39	3,90	1	5
	de 2009/1 +	26	3,23	,951	,187	2,85	3,61	0	5
	Total	95	3,51	,977	,100	3,31	3,70	0	5
15) O tratamento recebido pelos acadêmicos dos professores era igualitário	até 2007/2	27	3,33	1,359	,261	2,80	3,87	0	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,69	,950	,147	3,39	3,99	1	5
	de 2009/1 +	26	3,50	1,105	,217	3,05	3,95	1	5
	Total	95	3,54	1,119	,115	3,31	3,76	0	5
16) Havia interação de professores com alunos fora do ambiente de sala de aula	até 2007/2	27	3,85	1,262	,243	3,35	4,35	0	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,43	1,039	,160	3,10	3,75	2	5
	de 2009/1 +	26	3,15	1,190	,233	2,67	3,63	1	5
	Total	95	3,47	1,165	,120	3,24	3,71	0	5
17) Havia interação dos alunos uns com outros fora do ambiente de sala de aula	até 2007/2	27	4,33	,734	,141	4,04	4,62	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,88	,861	,133	3,61	4,15	2	5
	de 2009/1 +	26	4,00	,748	,147	3,70	4,30	3	5
	Total	95	4,04	,811	,083	3,88	4,21	2	5
18) Nos seus estudos houve maior ênfase no trabalho teórico	até 2007/2	27	3,96	,706	,136	3,68	4,24	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,02	,811	,125	3,77	4,28	2	5
	de 2009/1 +	26	3,73	,874	,171	3,38	4,08	2	5
	Total	95	3,93	,802	,082	3,76	4,09	2	5
19) Nos seus estudos houve maior ênfase no trabalho prático	até 2007/2	27	3,74	1,023	,197	3,34	4,15	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,07	,894	,138	2,79	3,35	2	5
	de 2009/1 +	26	3,65	,936	,183	3,28	4,03	2	5
	Total	95	3,42	,985	,101	3,22	3,62	2	5
20) Maior ênfase na apresentação escrita	até 2007/2	27	3,81	,786	,151	3,50	4,13	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,62	,936	,144	3,33	3,91	1	5
	de 2009/1 +	26	3,85	,881	,173	3,49	4,20	2	5

	Total	95	3,74	,878	,090	3,56	3,92	1	5
21) Maior ênfase na apresentação oral	até 2007/2	27	3,81	,962	,185	3,43	4,20	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,60	,885	,137	3,32	3,87	2	5
	de 2009/1 +	26	3,58	,945	,185	3,20	3,96	2	5
	Total	95	3,65	,920	,094	3,47	3,84	2	5
22) Maior ênfase na apresentação de trabalhos em grupo	até 2007/2	27	4,04	,940	,181	3,67	4,41	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,83	,762	,118	3,60	4,07	2	5
	de 2009/1 +	26	3,81	,749	,147	3,51	4,11	2	5
	Total	95	3,88	,810	,083	3,72	4,05	2	5
1) Você entendeu a atividade do administrador e o trabalho que desenvolve nas organizações	até 2007/2	27	1,11	,577	,111	,88	1,34	1	4
	de 2008/1 a 2008/2	42	1,36	,983	,152	1,05	1,66	1	4
	de 2009/1 +	26	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Total	95	1,19	,734	,075	1,04	1,34	1	4
2) Você entendeu a administração como uma área que possui uma infinidade de inter relações com outros conhecimentos técnicos e humanos	até 2007/2	27	4,41	,572	,110	4,18	4,63	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,45	,772	,119	4,21	4,69	2	5
	de 2009/1 +	26	4,62	,571	,112	4,38	4,85	3	5
	Total	95	4,48	,666	,068	4,35	4,62	2	5
3) Você desenvolveu conhecimento técnico da linguagem em administração.	até 2007/2	27	1,15	,770	,148	,84	1,45	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	1,45	1,253	,193	1,06	1,84	1	5
	de 2009/1 +	26	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Total	95	1,24	,942	,097	1,05	1,43	1	5
4) Você desenvolveu conhecimento nos processos e ferramentas de administração	até 2007/2	27	1,15	,770	,148	,84	1,45	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	1,40	1,127	,174	1,05	1,76	1	5
	de 2009/1 +	26	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Total	95	1,22	,865	,089	1,04	1,40	1	5
5) Você possui habilidade técnica desenvolvida	até 2007/2	27	1,15	,770	,148	,84	1,45	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	1,33	,928	,143	1,04	1,62	1	4
	de 2009/1 +	26	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Total	95	1,19	,748	,077	1,04	1,34	1	5
6) Você considera possuir habilidade para resolução de um problema de administração	até 2007/2	27	1,15	,770	,148	,84	1,45	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	1,33	,954	,147	1,04	1,63	1	5
	de 2009/1 +	26	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Total	95	1,19	,762	,078	1,03	1,34	1	5
7) Conseguir identificar as pessoas necessárias para resolver os problemas quando eles aparecem	até 2007/2	27	1,15	,770	,148	,84	1,45	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	1,38	1,081	,167	1,04	1,72	1	5
	de 2009/1 +	26	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Total	95	1,21	,837	,086	1,04	1,38	1	5
8) Conseguir descrever um problema oral claramente	até 2007/2	27	1,15	,770	,148	,84	1,45	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	1,21	,750	,116	,98	1,45	0	4
	de 2009/1 +	26	,96	,196	,038	,88	1,04	0	1
	Total	95	1,13	,656	,067	,99	1,26	0	5
9) Descreve um problema por escrito claramente	até 2007/2	27	4,26	,712	,137	3,98	4,54	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,05	,854	,132	3,78	4,31	2	5

	de 2009/1 +	26	3,88	1,107	,217	3,44	4,33	1	5
	Total	95	4,06	,897	,092	3,88	4,25	1	5
10) Aplica um conceito abstrato ou idéia para resolução de problema	até 2007/2	27	3,96	,649	,125	3,71	4,22	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,07	,838	,129	3,81	4,33	2	5
	de 2009/1 +	26	3,69	1,087	,213	3,25	4,13	0	5
	Total	95	3,94	,873	,090	3,76	4,11	0	5
11) Desenvolve diversos métodos que são úteis para a boa administração	até 2007/2	27	3,93	,829	,159	3,60	4,25	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,74	1,083	,167	3,40	4,08	0	5
	de 2009/1 +	26	3,50	,990	,194	3,10	3,90	1	5
	Total	95	3,73	,994	,102	3,52	3,93	0	5
12) Você se dá conta de quais as mudanças necessárias para a melhoria da empresa	até 2007/2	27	4,48	,580	,112	4,25	4,71	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,29	,774	,119	4,04	4,53	2	5
	de 2009/1 +	26	4,27	,533	,105	4,05	4,48	3	5
	Total	95	4,34	,662	,068	4,20	4,47	2	5
13) Você se dá conta de quais as mudanças necessárias para o desenvolvimento da empresa	até 2007/2	27	4,44	,577	,111	4,22	4,67	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,26	,767	,118	4,02	4,50	2	5
	de 2009/1 +	26	4,08	1,017	,199	3,67	4,49	0	5
	Total	95	4,26	,802	,082	4,10	4,43	0	5
14) Consegue mediar conflitos e chegar ao consenso dos grupos onde atua	até 2007/2	27	4,33	,679	,131	4,06	4,60	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,19	,773	,119	3,95	4,43	2	5
	de 2009/1 +	26	3,92	,977	,192	3,53	4,32	2	5
	Total	95	4,16	,816	,084	3,99	4,32	2	5
15) Presta atenção nos sentimentos dos indivíduos com quem trabalha	até 2007/2	27	4,59	,572	,110	4,37	4,82	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,33	,954	,147	4,04	4,63	0	5
	de 2009/1 +	26	4,38	,898	,176	4,02	4,75	2	5
	Total	95	4,42	,845	,087	4,25	4,59	0	5
16) Presta atenção nos sentimentos do grupo com que trabalha	até 2007/2	27	4,56	,577	,111	4,33	4,78	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,45	,593	,091	4,27	4,64	3	5
	de 2009/1 +	26	4,42	,857	,168	4,08	4,77	2	5
	Total	95	4,47	,666	,068	4,34	4,61	2	5
17) Escuta as idéias dos colegas de forma aberta	até 2007/2	27	4,74	,447	,086	4,56	4,92	4	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,50	,595	,092	4,31	4,69	3	5
	de 2009/1 +	26	4,42	,643	,126	4,16	4,68	3	5
	Total	95	4,55	,579	,059	4,43	4,67	3	5
18) Avalia o trabalho como algo colaborativo, vendo a unidade como uma equipe	até 2007/2	27	4,67	,555	,107	4,45	4,89	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,45	,916	,141	4,17	4,74	0	5
	de 2009/1 +	26	4,58	,504	,099	4,37	4,78	4	5
	Total	95	4,55	,726	,074	4,40	4,70	0	5
19) Organiza as informações em categorias	até 2007/2	27	4,19	,681	,131	3,92	4,45	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,88	1,017	,157	3,56	4,20	2	5
	de 2009/1 +	26	4,15	,732	,143	3,86	4,45	3	5
	Total	95	4,04	,862	,088	3,87	4,22	2	5
20) Ajuda a equipe na	até 2007/2	27	4,63	,565	,109	4,41	4,85	3	5

compreensão das tarefas	de 2008/1 a 2008/2	42	4,52	,505	,078	4,37	4,68	4	5
	de 2009/1 +	26	4,38	,804	,158	4,06	4,71	2	5
	Total	95	4,52	,616	,063	4,39	4,64	2	5
21) Combina alternativas e avalia o que é melhor para o desenvolvimento da empresa e da equipe	até 2007/2	27	4,41	1,047	,202	3,99	4,82	0	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,40	,627	,097	4,21	4,60	3	5
	de 2009/1 +	26	4,38	,752	,148	4,08	4,69	3	5
	Total	95	4,40	,791	,081	4,24	4,56	0	5
22) De forma geral que nota você daria ao progresso que obteve durante a graduação	até 2007/2	27	27,26	19,370	3,728	19,60	34,92	0	43
	de 2008/1 a 2008/2	42	22,83	19,471	3,004	16,77	28,90	3	43
	de 2009/1 +	26	31,23	18,007	3,532	23,96	38,50	3	43
	Total	95	26,39	19,176	1,967	22,48	30,30	0	43
1) A confiança em ter feito administração lhe abriu portas	até 2007/2	27	4,00	1,177	,226	3,53	4,47	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,95	1,103	,170	3,61	4,30	1	5
	de 2009/1 +	26	4,23	,765	,150	3,92	4,54	2	5
	Total	95	4,04	1,041	,107	3,83	4,25	1	5
2) A confiança em ter concluído administração lhe tornou um profissional melhor	até 2007/2	27	4,48	,753	,145	4,18	4,78	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,45	,705	,109	4,23	4,67	2	5
	de 2009/1 +	26	4,54	,582	,114	4,30	4,77	3	5
	Total	95	4,48	,682	,070	4,35	4,62	2	5
3) A motivação em ser administrador	até 2007/2	27	4,19	,834	,160	3,86	4,52	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,40	,828	,128	4,15	4,66	1	5
	de 2009/1 +	26	4,19	,981	,192	3,80	4,59	1	5
	Total	95	4,28	,871	,089	4,11	4,46	1	5
4) Desenvolveu senso de responsabilidade com a sua própria aprendizagem	até 2007/2	27	4,56	,641	,123	4,30	4,81	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,43	,831	,128	4,17	4,69	2	5
	de 2009/1 +	26	4,50	,648	,127	4,24	4,76	3	5
	Total	95	4,48	,727	,075	4,34	4,63	2	5
5) A faculdade lhe incentivou a continuar os seus estudos	até 2007/2	27	3,81	1,210	,233	3,34	4,29	0	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,10	1,411	,218	3,66	4,53	0	5
	de 2009/1 +	26	4,12	1,395	,274	3,55	4,68	0	5
	Total	95	4,02	1,345	,138	3,75	4,29	0	5
6) Ter concluído o curso de administração lhe ajudou a entrar no mercado de trabalho	até 2007/2	27	4,04	1,126	,217	3,59	4,48	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,21	1,371	,212	2,79	3,64	1	5
	de 2009/1 +	26	3,42	1,270	,249	2,91	3,94	1	5
	Total	95	3,51	1,312	,135	3,24	3,77	1	5
7) Você se sente habilitado para ser um administrador	até 2007/2	27	4,44	,751	,145	4,15	4,74	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,17	1,102	,170	3,82	4,51	1	5
	de 2009/1 +	26	4,04	,958	,188	3,65	4,43	2	5
	Total	95	4,21	,977	,100	4,01	4,41	1	5
8) A sua formação impactou a sua satisfação com relação ao seu trabalho profissional	até 2007/2	27	4,22	,847	,163	3,89	4,56	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,17	,961	,148	3,87	4,47	2	5
	de 2009/1 +	26	3,96	1,311	,257	3,43	4,49	0	5
	Total	95	4,13	1,034	,106	3,92	4,34	0	5

9) Você se insere em trabalhos voluntários ou filantrópicos	até 2007/2	27	3,37	1,391	,268	2,82	3,92	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	2,90	1,559	,241	2,42	3,39	1	5
	de 2009/1 +	26	2,42	1,391	,273	1,86	2,98	1	5
	Total	95	2,91	1,495	,153	2,60	3,21	1	5
1) Qual a sua satisfação com a preparação recebida pela faculdade onde realizou o curso de administração	até 2007/2	27	3,59	,747	,144	3,30	3,89	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,48	,862	,133	3,21	3,74	2	5
	de 2009/1 +	26	3,50	,762	,149	3,19	3,81	2	5
	Total	95	3,52	,797	,082	3,35	3,68	2	5
2) Qual a sua satisfação com o seu emprego	até 2007/2	27	3,74	1,130	,217	3,29	4,19	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,48	1,215	,187	3,10	3,85	1	5
	de 2009/1 +	26	3,46	1,303	,256	2,94	3,99	0	5
	Total	95	3,55	1,210	,124	3,30	3,79	0	5
3) Qual a sua satisfação com relação aos professores	até 2007/2	27	3,96	,854	,164	3,63	4,30	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	41	3,73	,708	,111	3,51	3,96	2	5
	de 2009/1 +	26	3,62	,637	,125	3,36	3,87	2	5
	Total	94	3,77	,739	,076	3,61	3,92	2	5
4) Qual a sua satisfação com os métodos e teorias aplicados no ensino	até 2007/2	27	3,74	,859	,165	3,40	4,08	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,29	,774	,119	3,04	3,53	1	5
	de 2009/1 +	26	3,54	,706	,138	3,25	3,82	2	5
	Total	95	3,48	,797	,082	3,32	3,65	1	5
5) Qual a sua satisfação com relação à Instituição onde se formou	até 2007/2	27	3,74	1,023	,197	3,34	4,15	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,40	,912	,141	3,12	3,69	1	5
	de 2009/1 +	26	3,27	1,002	,197	2,86	3,67	1	5
	Total	95	3,46	,976	,100	3,26	3,66	1	5
6) Faria o mesmo curso na mesma instituição	até 2007/2	27	3,22	1,649	,317	2,57	3,87	0	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,24	1,394	,215	2,80	3,67	1	5
	de 2009/1 +	26	3,08	1,440	,282	2,50	3,66	0	5
	Total	95	3,19	1,468	,151	2,89	3,49	0	5
7) Você desenvolveu na graduação habilidades humanas, conceituais e teóricas	até 2007/2	27	3,96	1,192	,229	3,49	4,43	0	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,14	,872	,134	3,87	4,41	1	5
	de 2009/1 +	26	4,15	,925	,181	3,78	4,53	2	5
	Total	95	4,09	,979	,100	3,90	4,29	0	5
8) Você se inseriu enquanto acadêmico em práticas que lhe ajudaram no seu desenvolvimento	até 2007/2	27	4,33	,877	,169	3,99	4,68	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,79	1,025	,158	3,47	4,11	1	5
	de 2009/1 +	26	4,12	,816	,160	3,79	4,45	2	5
	Total	95	4,03	,950	,098	3,84	4,23	1	5
9) No geral que nota você daria ao curso que realizou	até 2007/2	27	3,67	1,209	,233	3,19	4,14	0	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,74	,701	,108	3,52	3,96	2	5
	de 2009/1 +	26	3,92	,744	,146	3,62	4,22	2	5
	Total	95	3,77	,881	,090	3,59	3,95	0	5
1) Estabilidade profissional	até 2007/2	27	3,89	,847	,163	3,55	4,22	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,83	,908	,140	3,55	4,12	2	5
	de 2009/1 +	26	3,81	1,021	,200	3,40	4,22	1	5

	Total	95	3,84	,915	,094	3,66	4,03	1	5
2) Oportunidade de aprender coisas novas	até 2007/2	27	4,33	,679	,131	4,06	4,60	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,48	,707	,109	4,26	4,70	2	5
	de 2009/1 +	26	4,38	,697	,137	4,10	4,67	3	5
	Total	95	4,41	,692	,071	4,27	4,55	2	5
3) Facilidade para combinar trabalho e família	até 2007/2	27	3,93	,997	,192	3,53	4,32	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,00	,911	,141	3,72	4,28	2	5
	de 2009/1 +	26	4,04	,916	,180	3,67	4,41	2	5
	Total	95	3,99	,928	,095	3,80	4,18	2	5
4) Ter tempo para atividades de "ócio"	até 2007/2	27	3,04	1,160	,223	2,58	3,50	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,29	1,154	,178	2,93	3,65	1	5
	de 2009/1 +	26	3,38	1,023	,201	2,97	3,80	1	5
	Total	95	3,24	1,118	,115	3,01	3,47	1	5
5) Boas perspectivas profissionais	até 2007/2	27	3,93	,874	,168	3,58	4,27	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,02	,924	,143	3,74	4,31	1	5
	de 2009/1 +	26	4,12	,993	,195	3,71	4,52	1	5
	Total	95	4,02	,922	,095	3,83	4,21	1	5
6) Autonomia no trabalho	até 2007/2	27	4,22	,751	,145	3,93	4,52	3	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,98	,897	,138	3,70	4,26	2	5
	de 2009/1 +	26	4,08	,935	,183	3,70	4,45	2	5
	Total	95	4,07	,866	,089	3,90	4,25	2	5
7) Enfrentar novos desafios	até 2007/2	27	4,44	,801	,154	4,13	4,76	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,48	,594	,092	4,29	4,66	3	5
	de 2009/1 +	26	4,31	1,087	,213	3,87	4,75	0	5
	Total	95	4,42	,807	,083	4,26	4,59	0	5
8) Oportunidade fazer algo útil para a sociedade	até 2007/2	27	4,26	,903	,174	3,90	4,62	2	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	4,17	,824	,127	3,91	4,42	2	5
	de 2009/1 +	26	4,04	,871	,171	3,69	4,39	2	5
	Total	95	4,16	,854	,088	3,98	4,33	2	5
9) Reconhecimento profissional	até 2007/2	27	3,70	1,031	,198	3,30	4,11	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,83	1,102	,170	3,49	4,18	1	5
	de 2009/1 +	26	4,04	,916	,180	3,67	4,41	3	5
	Total	95	3,85	1,031	,106	3,64	4,06	1	5
10) Qual a sua satisfação com o seu emprego	até 2007/2	27	3,56	1,311	,252	3,04	4,07	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,45	1,292	,199	3,05	3,85	1	5
	de 2009/1 +	26	3,23	1,336	,262	2,69	3,77	0	5
	Total	95	3,42	1,301	,134	3,16	3,69	0	5
11) Qual a sua satisfação com o seu salário atual	até 2007/2	27	2,70	1,353	,260	2,17	3,24	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	2,88	1,292	,199	2,48	3,28	1	5
	de 2009/1 +	26	2,77	1,366	,268	2,22	3,32	0	5
	Total	95	2,80	1,318	,135	2,53	3,07	0	5
12) Qual a sua satisfação com as possibilidades de crescimento profissional	até 2007/2	27	3,30	1,265	,244	2,80	3,80	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,71	1,088	,168	3,38	4,05	1	5

	de 2009/1 +	26	3,46	1,208	,237	2,97	3,95	1	5
	Total	95	3,53	1,175	,121	3,29	3,77	1	5
13) Aplica no trabalho e no meio social as competências desenvolvidas na universidade	até 2007/2	27	3,56	1,086	,209	3,13	3,99	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,76	1,078	,166	3,43	4,10	1	5
	de 2009/1 +	26	3,58	,857	,168	3,23	3,92	1	5
	Total	95	3,65	1,019	,105	3,45	3,86	1	5
14) A faculdade lhe proporcionou informações sobre oportunidades de trabalho	até 2007/2	27	3,30	1,171	,225	2,83	3,76	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	3,31	1,137	,175	2,96	3,66	1	5
	de 2009/1 +	26	3,42	1,391	,273	2,86	3,98	0	5
	Total	95	3,34	1,208	,124	3,09	3,58	0	5
15) A faculdade lhe ajudou a conseguir trabalho	até 2007/2	27	2,89	1,502	,289	2,29	3,48	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	2,71	1,519	,234	2,24	3,19	1	5
	de 2009/1 +	26	2,62	1,329	,261	2,08	3,15	1	5
	Total	95	2,74	1,453	,149	2,44	3,03	1	5
16) A faculdade te ajudou a abrir o seu próprio negócio	até 2007/2	27	1,96	1,454	,280	1,39	2,54	1	5
	de 2008/1 a 2008/2	42	1,90	1,303	,201	1,50	2,31	1	5
	de 2009/1 +	26	1,73	1,079	,212	1,29	2,17	0	5
	Total	95	1,87	1,282	,132	1,61	2,13	0	5

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1) As atividades em sala de aula eram claramente explicadas	Between Groups	,632	2	,316	,806	,450
	Within Groups	36,104	92	,392		
	Total	36,737	94			
2) As atividades em sala de aula eram relatadas um para o outro	Between Groups	,696	2	,348	,591	,556
	Within Groups	54,104	92	,588		
	Total	54,800	94			
3) Havia colaboração e parceria entre os colegas para o desenvolvimento dos trabalhos	Between Groups	1,839	2	,920	1,014	,367
	Within Groups	83,466	92	,907		
	Total	85,305	94			
4) Alunos ensinavam e aprendiam uns com os outros	Between Groups	,217	2	,108	,104	,901
	Within Groups	95,531	92	1,038		
	Total	95,747	94			
5) Existiam oportunidades para trabalharem em grupos	Between Groups	,094	2	,047	,115	,891
	Within Groups	37,443	92	,407		
	Total	37,537	94			
6) Você se sentia encorajado para apresentar soluções quando os problemas surgiam em sala de aula	Between Groups	1,017	2	,508	,573	,566
	Within Groups	81,573	92	,887		
	Total	82,589	94			
7) Você teve oportunidades de colocar em prática as qualificações	Between Groups	4,230	2	2,115	1,933	,150
	Within Groups	100,654	92	1,094		

que desenvolveu	Total	104,884	94			
8) Você discutia idéias com os colegas em sala de aula	Between Groups	2,674	2	1,337	1,695	,189
	Within Groups	72,547	92	,789		
	Total	75,221	94			
9) Você recebia retorno sobre os trabalhos realizados em aula (avaliação)	Between Groups	,312	2	,156	,245	,783
	Within Groups	58,593	92	,637		
	Total	58,905	94			
10) O professor apresentava propostas de reforço em sala de aula, quando surgiam dificuldades no conteúdo	Between Groups	1,120	2	,560	,542	,583
	Within Groups	95,027	92	1,033		
	Total	96,147	94			
11) O professor freqüentemente apresentava retorno sobre os trabalhos realizados	Between Groups	1,223	2	,612	,796	,454
	Within Groups	70,734	92	,769		
	Total	71,958	94			
12) Você se sentia desafiado pelos seus professores	Between Groups	3,096	2	1,548	1,734	,182
	Within Groups	82,104	92	,892		
	Total	85,200	94			
13) Os seus professores guiavam o desenvolvimento dos alunos	Between Groups	,301	2	,150	,178	,837
	Within Groups	77,531	92	,843		
	Total	77,832	94			
14) Os seus professores ministravam aulas mais expositivas	Between Groups	2,822	2	1,411	1,494	,230
	Within Groups	86,925	92	,945		
	Total	89,747	94			
15) O tratamento recebido pelos acadêmicos dos professores era igualitário	Between Groups	2,145	2	1,072	,854	,429
	Within Groups	115,476	92	1,255		
	Total	117,621	94			
16) Havia interação de professores com alunos fora do ambiente de sala de aula	Between Groups	6,606	2	3,303	2,510	,087
	Within Groups	121,078	92	1,316		
	Total	127,684	94			
17) Havia interação dos alunos uns com outros fora do ambiente de sala de aula	Between Groups	3,427	2	1,713	2,699	,073
	Within Groups	58,405	92	,635		
	Total	61,832	94			
18) Nos seus estudos houve maior ênfase no trabalho teórico	Between Groups	1,430	2	,715	1,114	,333
	Within Groups	59,055	92	,642		
	Total	60,484	94			
19) Nos seus estudos houve maior ênfase no trabalho prático	Between Groups	9,302	2	4,651	5,228	,007
	Within Groups	81,856	92	,890		
	Total	91,158	94			
20) Maior ênfase na apresentação escrita	Between Groups	1,058	2	,529	,682	,508
	Within Groups	71,363	92	,776		
	Total	72,421	94			

21) Maior ênfase na apresentação oral	Between Groups	,998	2	,499	,584	,560
	Within Groups	78,539	92	,854		
	Total	79,537	94			
22) Maior ênfase na apresentação de trabalhos em grupo	Between Groups	,892	2	,446	,674	,512
	Within Groups	60,835	92	,661		
	Total	61,726	94			
1) Você entendeu a atividade do administrador e o trabalho que desenvolve nas organizações	Between Groups	2,280	2	1,140	2,171	,120
	Within Groups	48,310	92	,525		
	Total	50,589	94			
2) Você entendeu a administração como uma área que possui uma infinidade de inter relações com outros conhecimentos técnicos e humanos	Between Groups	,649	2	,325	,727	,486
	Within Groups	41,077	92	,446		
	Total	41,726	94			
3) Você desenvolveu conhecimento técnico da linguagem em administração.	Between Groups	3,619	2	1,810	2,086	,130
	Within Groups	79,812	92	,868		
	Total	83,432	94			
4) Você desenvolveu conhecimento nos processos e ferramentas de administração	Between Groups	2,831	2	1,416	1,929	,151
	Within Groups	67,526	92	,734		
	Total	70,358	94			
5) Você possui habilidade técnica desenvolvida	Between Groups	1,849	2	,924	1,676	,193
	Within Groups	50,741	92	,552		
	Total	52,589	94			
6) Você considera possuir habilidade para resolução de um problema de administração	Between Groups	1,849	2	,924	1,612	,205
	Within Groups	52,741	92	,573		
	Total	54,589	94			
7) Consegue identificar as pessoas necessárias para resolver os problemas quando eles aparecem	Between Groups	2,477	2	1,239	1,800	,171
	Within Groups	63,312	92	,688		
	Total	65,789	94			
8) Consegue descrever um problema oral claramente	Between Groups	1,044	2	,522	1,217	,301
	Within Groups	39,440	92	,429		
	Total	40,484	94			
9) Descreve um problema por escrito claramente	Between Groups	1,877	2	,939	1,171	,315
	Within Groups	73,744	92	,802		
	Total	75,621	94			
10) Aplica um conceito abstrato ou idéia para resolução de problema	Between Groups	2,334	2	1,167	1,549	,218
	Within Groups	69,287	92	,753		
	Total	71,621	94			
11) Desenvolve diversos métodos que são úteis para a boa administração	Between Groups	2,413	2	1,207	1,227	,298
	Within Groups	90,471	92	,983		
	Total	92,884	94			

12) Você se dá conta de quais as mudanças necessárias para a melhoria da empresa	Between Groups Within Groups Total	,793 40,428 41,221	2 92 94	,397 ,439	,903	,409
13) Você se dá conta de quais as mudanças necessárias para o desenvolvimento da empresa	Between Groups Within Groups Total	1,789 58,632 60,421	2 92 94	,895 ,637	1,404	,251
14) Consegue mediar conflitos e chegar ao consenso dos grupos onde atua	Between Groups Within Groups Total	2,309 60,322 62,632	2 92 94	1,155 ,656	1,761	,178
15) Presta atenção nos sentimentos dos indivíduos com quem trabalha	Between Groups Within Groups Total	1,152 66,006 67,158	2 92 94	,576 ,717	,803	,451
16) Presta atenção nos sentimentos do grupo com que trabalha	Between Groups Within Groups Total	,267 41,418 41,684	2 92 94	,133 ,450	,296	,744
17) Escuta as idéias dos colegas de forma aberta	Between Groups Within Groups Total	1,506 30,031 31,537	2 92 94	,753 ,326	2,306	,105
18) Avalia o trabalho como algo colaborativo, vendo a unidade como uma equipe	Between Groups Within Groups Total	,786 48,751 49,537	2 92 94	,393 ,530	,742	,479
19) Organiza as informações em categorias	Between Groups Within Groups Total	1,968 67,863 69,832	2 92 94	,984 ,738	1,334	,268
20) Ajuda a equipe na compreensão das tarefas	Between Groups Within Groups Total	,800 34,926 35,726	2 92 94	,400 ,380	1,054	,353
21) Combina alternativas e avalia o que é melhor para o desenvolvimento da empresa e da equipe	Between Groups Within Groups Total	,009 58,791 58,800	2 92 94	,004 ,639	,007	,993
22) De forma geral que nota você daria ao progresso que obteve durante a graduação	Between Groups Within Groups Total	1160,956 33405,634 34566,589	2 92 94	580,478 363,105	1,599	,208
1) A confiança em ter feito administração lhe abriu portas	Between Groups Within Groups Total	1,311 100,520 101,832	2 92 94	,656 1,093	,600	,551
2) A confiança em ter concluído administração lhe tornou um profissional melhor	Between Groups Within Groups Total	,119 43,607 43,726	2 92 94	,060 ,474	,126	,882
3) A motivação em ser administrador	Between Groups	1,095	2	,547	,717	,491

	Within Groups	70,232	92	,763		
	Total	71,326	94			
4) Desenvolveu senso de responsabilidade com a sua própria aprendizagem	Between Groups	,274	2	,137	,255	,776
	Within Groups	49,452	92	,538		
	Total	49,726	94			
5) A faculdade lhe incentivou a continuar os seus estudos	Between Groups	1,611	2	,805	,440	,645
	Within Groups	168,347	92	1,830		
	Total	169,958	94			
6) Ter concluído o curso de administração lhe ajudou a entrar no mercado de trabalho	Between Groups	11,367	2	5,683	3,477	,035
	Within Groups	150,381	92	1,635		
	Total	161,747	94			
7) Você se sente habilitado para ser um administrador	Between Groups	2,328	2	1,164	1,224	,299
	Within Groups	87,462	92	,951		
	Total	89,789	94			
8) A sua formação impactou a sua satisfação com relação ao seu trabalho profissional	Between Groups	1,023	2	,511	,473	,625
	Within Groups	99,462	92	1,081		
	Total	100,484	94			
9) Você se insere em trabalhos voluntários ou filantrópicos	Between Groups	11,886	2	5,943	2,758	,069
	Within Groups	198,261	92	2,155		
	Total	210,147	94			
1) Qual a sua satisfação com a preparação recebida pela faculdade onde realizou o curso de administração	Between Groups	,232	2	,116	,179	,836
	Within Groups	59,495	92	,647		
	Total	59,726	94			
2) Qual a sua satisfação com o seu emprego	Between Groups	1,414	2	,707	,478	,622
	Within Groups	136,123	92	1,480		
	Total	137,537	94			
3) Qual a sua satisfação com relação aos professores	Between Groups	1,685	2	,843	1,560	,216
	Within Groups	49,166	91	,540		
	Total	50,851	93			
4) Qual a sua satisfação com os métodos e teorias aplicados no ensino	Between Groups	3,508	2	1,754	2,871	,062
	Within Groups	56,218	92	,611		
	Total	59,726	94			
5) Qual a sua satisfação com relação à Instituição onde se formou	Between Groups	3,201	2	1,601	1,704	,188
	Within Groups	86,420	92	,939		
	Total	89,621	94			
6) Faria o mesmo curso na mesma instituição	Between Groups	,458	2	,229	,104	,901
	Within Groups	202,132	92	2,197		
	Total	202,589	94			
7) Você desenvolveu na graduação habilidades humanas, conceituais e	Between Groups	,657	2	,328	,338	,714
	Within Groups	89,490	92	,973		

teóricas	Total	90,147	94			
8) Você se inseriu enquanto acadêmico em práticas que lhe ajudaram no seu desenvolvimento	Between Groups	5,180	2	2,590	2,989	,055
	Within Groups	79,725	92	,867		
	Total	84,905	94			
9) No geral que nota você daria ao curso que realizou	Between Groups	,940	2	,470	,601	,550
	Within Groups	71,965	92	,782		
	Total	72,905	94			
1) Estabilidade profissional	Between Groups	,093	2	,047	,055	,947
	Within Groups	78,538	92	,854		
	Total	78,632	94			
2) Oportunidade de aprender coisas novas	Between Groups	,359	2	,180	,370	,691
	Within Groups	44,630	92	,485		
	Total	44,989	94			
3) Facilidade para combinar trabalho e família	Between Groups	,176	2	,088	,100	,905
	Within Groups	80,813	92	,878		
	Total	80,989	94			
4) Ter tempo para atividades de "ócio"	Between Groups	1,743	2	,872	,693	,503
	Within Groups	115,688	92	1,257		
	Total	117,432	94			
5) Boas perspectivas profissionais	Between Groups	,476	2	,238	,275	,760
	Within Groups	79,482	92	,864		
	Total	79,958	94			
6) Autonomia no trabalho	Between Groups	,995	2	,498	,659	,520
	Within Groups	69,489	92	,755		
	Total	70,484	94			
7) Enfrentar novos desafios	Between Groups	,477	2	,238	,361	,698
	Within Groups	60,681	92	,660		
	Total	61,158	94			
8) Oportunidade fazer algo útil para a sociedade	Between Groups	,652	2	,326	,441	,645
	Within Groups	67,980	92	,739		
	Total	68,632	94			
9) Reconhecimento profissional	Between Groups	1,512	2	,756	,707	,496
	Within Groups	98,425	92	1,070		
	Total	99,937	94			
10) Qual a sua satisfação com o seu emprego	Between Groups	1,471	2	,736	,429	,652
	Within Groups	157,687	92	1,714		
	Total	159,158	94			
11) Qual a sua satisfação com o seu salário atual	Between Groups	,550	2	,275	,156	,856
	Within Groups	162,650	92	1,768		
	Total	163,200	94			

12) Qual a sua satisfação com as possibilidades de crescimento profissional	Between Groups	3,022	2	1,511	1,097	,338
	Within Groups	126,663	92	1,377		
	Total	129,684	94			
13) Aplica no trabalho e no meio social as competências desenvolvidas na universidade	Between Groups	,905	2	,452	,431	,651
	Within Groups	96,632	92	1,050		
	Total	97,537	94			
14) A faculdade lhe proporcionou informações sobre oportunidades de trabalho	Between Groups	,269	2	,135	,090	,914
	Within Groups	136,952	92	1,489		
	Total	137,221	94			
15) A faculdade lhe ajudou a conseguir trabalho	Between Groups	1,029	2	,515	,240	,787
	Within Groups	197,392	92	2,146		
	Total	198,421	94			
16) A faculdade te ajudou a abrir o seu próprio negócio	Between Groups	,787	2	,393	,235	,791
	Within Groups	153,697	92	1,671		
	Total	154,484	94			

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Stadtlober, Cláudia de Salles.

Qualidade do ensino superior no curso de administração [manuscrito] :
avaliação dos egressos / por Cláudia de Salles Stadtlober. 2010.
160 f.

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul,
Programa de Pós-Graduação em Educação. 2010.
"Orientação: Profa. Dr. Marília Costa Morosini "

1. Educação. 2. Ensino superior de administração. 3. Qualidade do ensino
superior. 4. empregabilidade. I. Título. II. Morosini, Marília Costa.

CDD 378

CDU 378

Bibliotecária Responsável
Gilmará Freitas Gomes CRB-10/1367