

# GESTIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO: DE LA GESTIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA A GESTIÓN DE LAS ASIGNATURAS

*Paulo Resende da Silva*  
Departamento de Gestão de Empresas  
Universidade de Évora

## RESUMEN

En el ámbito de las enseñanzas y de la formación del cuerpo docente es útil percibirnos cual es el proceso de enseñanza y cual es el proceso de gestión de un curso. Buscar comprender el proceso ayuda a la definición de los contenidos pertinentes en una determinada área de materia (asignaturas) y en un determinado curso, en la especificación de las prácticas didácticas y de las metodologías pedagógicas más adecuadas en la prosecución de las finalidades y objetivos de la enseñanza. Así, la definición de este proceso es una componente esencial para que sea posible actuar sobre la calidad de la enseñanza, sobre la planificación de las graduaciones y sobre la formación de los profesores.

## ABSTRACT

In context of management in education and teacher training is important to understand what is the education process and what is the management process of a specific contents. Try to understand the process helps on the definitions of the contents for a specific area, and on adequate pedagogical methodologies to building the aims and objectives for the contents. In this way, the process definition is a essential component to work and act on education quality, act on strategies of graduation, and on teacher training.

## RESUMO

No âmbito da gestão dos ensinos e da formação do seu corpo docente é útil percebermos qual é o processo educativo e qual é o processo de gestão de uma disciplina. Procurar entender o processo ajuda na definição dos conteúdos pertinentes numa determinada área disciplinar e numa dada disciplina, na especificação das práticas didácticas e das metodologias pedagógicas mais adequadas na prossecução das finalidades e objectivos do ensino a ministrar. Desta forma, a definição do processo é uma componente essencial para que possamos agir sobre a qualidade dos ensinos, sobre a planificação das graduações e sobre a formação dos docentes.

## INTRODUCCIÓN

La universidad ha tenido siempre como misión el Conocimiento, su creación, tratamiento, memorización y transmisión por distintas vías y medios - investigación, innovación, extensión, prestación de servicios, cultura, de la formación y de la enseñanza.

Así, las Universidades son instituciones de "Gestión del Conocimiento", de "Gestión de la Aprendizaje de los *Saberles*" y de "Gestión de la Investigación", que necesitan definir los procesos de gestión de las actividades que permiten solidificar los niveles de "Almacenamiento" de la información e de lo conocimiento, teniendo en vista la prosecución de suya "imagen" y de la satisfacción de sus designios sociales y "políticos".

En el actual ámbito de la imagen y los designios de las Universidades surgen nuevas solicitudes por parte de la Sociedad, siendo de destacar la preocupación pela utilización de los bienes públicos y por la calidad de los servicios prestados, i.e., la calidad de la enseñanza, y de otros niveles de actuación.

La búsqueda por la calidad de la enseñanza, en el actual contexto del desarrollo social, económico y político, deberá ser una preocupación permanente de todas las personas que trabajen en el Sistema Educativo, en particular aquellos que participan directamente en el proceso educativo.

Para que tal ocurra, es esencial que los actores educativos, los agentes del proceso de aprendizajes, posan comprender el papel que tiene en todo el proceso educativo, la finalidad de la enseñanza de las materias y cuales son las sus responsabilidades en este proceso.

En el ámbito de esta ponencia intentamos identificar la forma tradicional de transmisión de conocimientos y la forma de comunicar el aprendizaje, o sea, la enseñanza en el "*campus*" en sala de aula y la oferta tradicional de las universidades - la graduación inicial.

Por otro lado, esta ponencia intenta pensar, reflexionar y construir un marco conceptual del proceso de enseñanza y la forma de gestionar una materia concreta, sea individualmente sea en una agrupación de materias.

En definitiva, esta ponencia es un primer borrador /abordajes de reflexión del autor sobre el proceso de enseñanza y sus diversas componentes, con el objetivo de estimular el cambio de ideas y contribuir para una mejor formación de la gestión de dicho proceso.

## PROCESO DE ENSEÑANZA

La gestión de las enseñanzas o el análisis de un curso de graduación por medio de sus metodologías de organización y administración de las tareas y actividades, obliga a especificar el proceso que la esta asociado.

Una graduación es un conjunto de *saberes* que se procuran comunicar a todos los alumnos por medió de agrupamiento de materias, asignaturas y contextos de aprendizajes con cariz científico por medió de determinadas metodologías pedagógicas.

El proceso de enseñanza incluye en si mismo la conjugación de componentes científicas,

con condicionantes y exigencias, y pedagogías, con los distintos métodos, que se utilizan en determinado tipo de enseñanza (sala de aula, a distancia, distribuido, mas oratorio, práctico o "laboratorial", etc.) y que se personifica en el docente, formador y/o tutor.

Siendo que es relativamente fácil definir los elementos del proceso, sus especificidades y componentes, lo mismo no ocurre con la forma como el mismo se presenta a todos los usuarios/"clientes". Principalmente en la enseñanza presencial, porque este tipo de enseñanza esta muy correlacionada con la personalidad, liderazgo y forma de comunicación del profesor.

Así, asumimos que existe un proceso para cada tipo de enseñanza y que para cada uno de los tipos existen "sub"-procesos que dependen de las características y del contexto de cada materia, especificidades de *saberles*, entre otros aspectos.

El proceso de enseñanza busca contentar (o dar respuesta) a la misión y a los propósitos de cada Institución de enseñanza lo que se manifiesta a través de la oferta de materias, que en la enseñanza superior se traduce en graduaciones iniciales y en pos-graduados (cursos de especialización, masters, doctorados).

La oferta de las materias ocurre de distintas formas. La más tradicional es la formación en sala en el *campus* de estudio (escuela con una localización física y geográfica). Sin embargo, otras posibilidades podrán surgir tales como la enseñanza distribuida y a la distancia, asíncrona o sincrónica, o asimismo se podrán utilizar diferentes canales de comunicaciones (televisión, video, manuales de texto, ordenadores, telemática, etc.).

Para entender y comprender el proceso es determinante identificar las componentes del mismo, por un lado, los clientes y lo que desean, por otro lado.

Es necesario comprender que el proceso, en todo el caso, se inicia a partir del análisis del deseo y de la necesidad del cliente y a sin como de la identificación de las componentes necesarias para la producción del bien o servicio que se va ofrecer.

Sencillamente, el proceso de enseñanza puede ser presentado por el esquema (figura 1): alumnos, currículo, profesorado, espacio físico, estructuras pedagógicas, metodologías pedagógicas, horario lectivo, evaluación y certificado / título académico.

Para dar respuesta /solucionar al proceso es necesario identificar las actividades que lo soportan, las tareas correspondientes y los niveles de responsabilidad (adaptado de Mendes, 1999), siendo de destacar las actividades de: gestión de las motivaciones individuales de los alumnos, gestión del calendario, gestión administrativa de los alumnos, gestión del horario y control de los servicios del profesorado, gestión de la disciplina, gestión administrativa de la graduación, gestión de información institucional (facultad, departamento, grupo disciplinar), gestión de los equipamientos y estructuras físicas, gestión de los indicadores de evaluación, gestión de los documentos de auto-evaluación y de evaluación, gestión provisional de la graduación y gestión de los contenidos y finalidades de la graduación.

Este conjunto de actividades se corresponde con diferentes componentes del proceso de enseñanza identificada en la figura 1, siendo de destacar que para una misma componente del

proceso pueden actuar una o muchas actividades de gestión, por un lado, y actuar sobre el mismo una o muchas unidades estructurales (departamentos) de la universidad.

Es sencillo comprender los dos aspectos a través de un ejemplo: una graduación es un conjunto de asignaturas con contenidos disciplinares y científicos diferentes y que son ofrecidas por departamentos distintos.

Con el ejemplo es sencillo verificar que la concepción del currículo, luego para la componente currículo, existen algunos departamentos que lo influyen, con sus prácticas particulares, metodologías y ópticas de visionar la enseñanza de distintas formas, pero trabajan en el mismo proceso. Por otro lado, la actuación de los mismos departamentos en la gestión administrativa de los eventos periódicos y en la gestión de los calendarios ocurre de forma distinta.

En lo que respecta a las actividades, es posible verificar que las actividades de gestión del horario y de la asignatura tienen un impacto sobre la misma componente - currículo, por un lado, y que la gestión del horario también tiene un impacto sobre la componente espacio físico y la gestión de la disciplina actúa sobre la componente estructuras pedagógicas y sobre la componente metodologías pedagógicas.

En este entorno, percibir toda la envolvente del proceso - actividades, tareas, responsabilidades y influencias - exige un trabajo de estudio y desagregación de todos los elementos que actúan en el sistema de enseñanza de una unidad educativa, que en nuestro caso es la Universidad.

Una buena gestión del proceso de enseñanza no se hace sin la existencia "*good organisations, role harmony, clear definitions of functions, co-ordinated operations and a high level of quality, appropriate management control, and objectives and product evaluation*" (Fraga, 2000).

Así, para tener una buena gestión del proceso es necesario trabajar sobre todas las componentes, comprende las, tipificando las, escalonando las en términos de prioridades de acción, pero también definir con claridad las orientaciones que se pretenden desarrollar creando el marco conceptual de las relaciones causales (lo que influye el qué y como lo influye) y el cuadro de relaciones educativas (que estructuras orgánicas afectan el proceso y como lo afectan).

Mirar por una óptica del proceso de enseñanza es procurar compatibilizar dos realidades (figura 2), el producto / servicio que se ofrece (graduación - una licenciatura) y sus especificidades (contenidos programáticos, finalidades, y otros aspectos), por una parte, y las personas que colaboran en el proceso productivo, lo que representan (*saberles* que tienen, competencias, deseos, necesidades formativas, etc.), por otra parte, procurando comunicarse entre los puntos de contacto existentes entre estas realidades que se manifiestan en el proceso de transformación, o sea, en el acto /hecho de producir - transmisión de informaciones y conocimiento del profesor para el alumno.

## DEL CURRÍCULO A LA GESTIÓN DE LA LICENCIATURA

Las licenciaturas son un medio de transmisión de conocimientos que buscan satisfacer una componente del sistema educativo nacional, por un lado, y visan proporcionar *saberles* que facilite al alumno desarrollar una actividad profesional.

Para alcanzar este logro, es necesario pensar la licenciatura en términos del Currículo que se ofrece, procurando identificar el tipo de conocimiento que se pretende transmitir, cuales son las finalidades del mismo y que respuestas sociales se procuran responder. Así, los currículos tienen que definir el grado de importancia que tienen los distintos conjuntos y tipos de conocimiento que se buscan transmitir.

Así tenemos, que intentar valorar la importancia, para una dada graduación y oferta formativa, de los conocimientos en términos de la naturaleza fundamental de la ciencia y de la tecnología (de una dada área científica, ejemplo: gestión, economía, física, química, ciencias de los ordenadores, etc), de las componentes teóricas del desarrollo intelectual (ejemplo: filosofía, historia, etc.) y en términos del desarrollo de prácticas y adquisición de competencias (Goodlad, 1995).

En lo que se refiere a los tipos de conocimiento tenemos que intentar encontrar el perfil de *saberles* para que sea posible construir el cuadro de competencias que deseamos que los alumnos desarrollen, en términos de competencias transversales (que no tienen relaciones directas con contextos profesionales) y *transferíveis* (que permiten la adaptación y reacción a situaciones imprevistas). Para que sea posible construir el perfil, las competencias tienen que ser adquiridas (por contenidos disciplinares, por metodologías y prácticas pedagógicas), tienen que ser interpretadas (deben adaptarse al contexto y a las profesiones a través de relaciones combinatorias de *saberles*) y deben ser evolutivas y dinámicas (deben adaptarse a los factores socio-económico-tecnológico) (Lopes & Suleman, 1999, pp. 89-115).

Para que sea posible construir el cuadro de referencia de los perfiles, las topologías y conjuntos de conocimientos, los currículos son elaborados con base en términos de asignaturas científicas que buscan dar respuestas científico-pedagógicas para los conocimientos específicos que se procuran desarrollar y que los alumnos los interioricen, buscando responder a las diferentes exigencias del proceso (de "empleabilidad", del mercado, de la política educativa nacional, etc.), y procurando potenciar en el alumno el conjunto de *saberes* que él deberá desarrollar, construir y mantener / adaptar (saber-hacer, -pensar, -vivir, -"partilhar", -dices, -ser y -estar).

Así, es importante tener una doble perspectiva sobre la licenciatura: la educativa (integrada en un proceso de educación (por los valores), formación y preparación por la vida activa) y la gestión (acciones y tareas a desarrollar para responder al proceso de enseñanza y al currículo).

Como en este texto no tenemos la voluntad de hablar en Educación, tendremos la preocupación con la gestión de la licenciatura y con el conjunto de tareas por las cuales sus responsables tienen que incidir en su acción.

La gestión de una licenciatura pasa siempre por el confronto entre dos realidades, la construcción /definição/actualizaçãõ del currículo y los métodos y practicas de enseñanza, por una parte, y pelos procesos de aprendizajes y los intereses y deseos de los alumnos (a ver algunos aspectos en el próximo punto), por otra parte.

El confronto entre el currículo y los métodos de enseñanza se destaca los siguientes aspectos. Primero, lo importante son las finalidades de la graduación - que perfil del graduado procuró responder ¿ y que necesidades procuramos satisfacer ¿. En según, debemos procurar definir los contenidos generales que deberán ser enseñados y cuales las tipologías de aprendizajes deberán ser usadas (contenidos programáticos y tipos de aula - teóricas, prácticas, teórico-prácticas, laboratorios). Por último, encontrar el horario y el calendario más favorable para las finalidades que se persiguen (carga lectiva semanal o global, tipo de horario lectivo - matinal, diurno, nocturno o mixto, períodos lectivos - semestral o anual, y momentos evaluativos de los alumnos, das disciplinas, de los profesorado y da licenciatura).

Las opciones que se toman deban tener en cuenta dos relaciones (Goodlad, 1995, pp. 20-69) - un conocimiento más personal (pero dirigido para el individuo, para el desarrollo interior), o social (más dirigido para las necesidades de la sociedad, para los papeles sociales que los individuos desempeñan) con una aproximación más teórica (teorías científicas, programas, desarrollo personal y organización del poder) o más prácticas (como se hace y las implicaciones lo que se hace).

El choque provocado por estas dos relaciones conduce a cuatro aproximaciones curriculares (Goodlad, 1995, p. 27-29):

Determinismo - *“belief in the exclusively social genesis of knowledge and overstatement of the (often undeniable) class interest in knowledge”*;

Academicismo - *“reification of knowledge, found whenever disciplines are defined as though they were somehow independent of the people who created them”*;

Utilitarismo - *“the adaptationist tendency to see learning always as a means to some social end, concerned with ‘practice’, never as a source of personal enlightenment, revelation or satisfaction to the individual”*;

*Survivalism* (“sobrevivencia”) - *“the over-emphasis on education as supplying job skills”*.

En lo que se refiere a los métodos de enseñanza, el encuentro provocado por las dos relaciones conducen también a cuatro tipologías de enseñanza (Goodlad, 1995, pp. 48-51):

*“Pedagogismo”* - *“over-planning of education, or over-dependence on some theory of learning, to the extent that the provisional and tentative nature of educational theory is lost to sight”*;

Abstraccionismo - *“over-emphasis on systems of thought, concepts, intellectual structures, to the neglect of the contextual details which alone can give them meaning”*;

Profesionalismo - *“over-emphasis on the practical ‘needs of society’ (or industry) or the ‘demands of the discipline’ in specifying the types of learning to be undertaken”*;

Mecanismo - “*the vice of treating persons as part of some system or organization, neglecting other dimensions of their personality*”.

## GESTIÓN DE LOS ALUMNOS

Los individuos tienen necesidades diferentes como consecuencia de sus vivencias sociales, económicas, religiosas, políticas y tienen niveles de conocimientos distintos.

Las distintas necesidades conducen la demanda de relaciones de aprendizajes individualizadas y de temáticas y contenidos que son comunes a otros conjuntos de individuos.

Así, se puede agregar los individuos, indiferentemente de su origen social, económica y formativa, en grupos disciplinares con ofertas iguales dentro del grupo. En cada uno de los grupos tiene se lo mismo tipo de oferta, cada alumno /cliente es único, más tiene la misma gama de oferta (figura 3).

Esto condúcenos a la necesidad de se mirar para la oferta de enseñanzas a través da la perspectiva no linear de la gestión de la oferta (lo que nos aproxima de una aproximación a complejidad y al caos).

Siendo así, es necesario identificar para cada uno de los alumnos-clientes cual es su motivación, el valor-monetario y sus necesidades especiales; para cada cliente-empleador lo que necesita (perfiles, conocimientos básicos, dominios de *saberles*); y para el cliente que financia la enseñanza cuales son las repercusiones sociales y económicas de la educación y de los *saberles*.

Sin embargo, para se obtener suceso en el proceso educativo tenemos que percibir cual es la categoría de aprendizaje preferida por el individuo. Según el International Learning Systems (ILS) existen cuatro *clusters* de categorías distintas de aprendizaje para los individuos (ILS in Peppers & Rogers, 1998, pp. 59-60):

1. *Self-study - where individuals learn best by reading or through hands-on experiences;*
2. *Watch and listen - where videotapes or audiotapes speed learning;*
3. *Partner - where lessons and question-and-answer sessions with only na instructor are the most helpful;*
4. *Group - where a lecture format is the easiest way to learn.*

Comprendiendo el posicionamiento individual se más sencillo construir /definir las metodologías de aprendizaje que mejor responden a las necesidades y a las motivaciones de los alumnos.

## GESTIÓN DE LA ASIGNATURA

En el ámbito del trabajo en una determinada asignatura, la selección de los contenidos programáticos, de las didácticas y de la pedagogía a utilizar debe procurar responder a dos preguntas esenciales:

- ¿Cuál es el encuadramiento de esta disciplina en la estructura de aprendizaje del curso?
- ¿Cuáles son las temáticas esenciales que los alumnos deben comprender / dominar?

Para responder a estas preguntas debe ser desarrollado el "*dossier de la disciplina*" que tiene como finalidad construir la memoria lectiva de la asignatura, por un lado, y crear *jurisprudencia* del curso o cursos de graduación a los cuales la disciplina es ofrecida.

Así, el *dossier de la disciplina*, en el final de la sesión de aprendizaje, debe registrar/ tener el contenido que se presenta (adaptado de Marques, Sousa y Silva, 1996, p. 32):

- Las líneas programáticas teóricas de la asignatura y el desarrollo de las materias enseñadas;
- Indicación de los textos de apoyo para cada una de las líneas programáticas (incluir ejemplar(es) cuando son textos copiados);
- Enunciados de las clases - sumario, finalidades de la materia, conocimientos previos que los alumnos deben tener, ejemplos a utilizar e ejemplos utilizados, ejercicios o actividades previos que deben ser realizados antes de la clase, ejercicios e actividades a desarrollar durante la sesión lectiva, resoluciones de ejercicios y de las componentes prácticas, resultados obtenidos con la aprendizajes y ejercicios y actividades que deben ser desarrollados en el final de la enseñanza de los contenidos temáticos;
- Enunciados de las pruebas de evaluación, su resolución y criterios de evaluación;
- Análisis estadística - indicadores de presencias lectivas y de desempeño;
- Evaluación de la disciplina por parte de los alumnos - encuadramiento con la aprendizaje obtenida anteriormente (tanto en el curso como en la vivencia social), relación con las expectativas iniciales, niveles de satisfacción (docente, temas desarrollados, contenidos programáticos, condiciones físicas lectivas, materiales pedagógicos fornecidos, entre otros aspectos);
- Evaluación de la disciplina por parte de los docentes - niveles de satisfacción, principales dificultades / estrangulamientos sentidos en la enseñanza de la disciplina, relaciones entre el previsto y el realizado (posibles causas y como las ultrapasar) y sugerencias de mejoría para el futuro.

## CONCLUSIONES

Mirar la realidad de la Enseñanza a través de una óptica de la gestión del proceso de enseñanza obliga a repensar todas las componentes y variables que tienen una acción directa, mismo aquellas que aparentemente se manifiestan de forma indirecta, sobre la aprendizaje, sobre las opciones de contenidos programáticas y sobre las metodologías y prácticas pedagógicas.

Es en este cuadro que se torna útil comprender el proceso de enseñanza, que debe ser un instrumento de construcción de la didáctica y de la pedagogía de la enseñanza a ministrar, por



un lado, y debe indicar la organización, secuencia y selección de los contenidos temáticos, finalidades, objetivos y resultados esperados de la enseñanza.

Así, el currículo, el método de la enseñanza y de aprendizaje deben procurar los helos comunes, los puntos de encuentro, que permitan crear los instrumentos habilitadores del proceso de la enseñanza, en especial, que permita a lo(s) alumno(s):

- Tener una percepción, observación, comprensión y descripción de las situaciones y de los problemas complejos y multi-dimensionales que lo rodean;
- Sean capaces de ecuacionaren los resultados posibles, las soluciones o desarrollos futuros;
- Identifiquen criterios de aproximación y métricas de evaluación; y
- Trabajen y comuniquen con los otros.

Comprender y saber gestionar una asignatura ayuda a responder a los deseos y a las finalidades del currículo, ayuda a comprender cual es el método más adecuado para los contenidos programáticos que tenemos de enseñar y ayuda a comprender las motivaciones, dificultades y potencialidades de los alumnos en el cuadro conceptual que estamos a desarrollar.

En los conjuntos de estas cuatro áreas de intervención - currículo, métodos de la enseñanza, alumnos y disciplina, podemos partir para la concepción y comprensión de las componentes inherentes al proceso de enseñanza.

Esto se torna posible porque nosotros sabemos y entendemos la lógica de la enseñanza que se encuentra presenta en mi Organización Educativa, o sea, sabemos los fines sociales y las finalidades que buscamos responder, identificamos las actividades que se desarrollan en el proceso, tenemos una estructura organizacional y actores que responden y son responsables por las actividades y ejercemos una acción en el medio y en contexto concreto y determinado.

## BIBLIOGRAFÍA

- BERNARD, CLARK L.: (*et al.*). *Reinventing the university: managing and financing institutions of higher education 1998*. PricewaterhouseCoopers. New York: Joh Wiley & Sons, 1998.
- BERTRAND, Yves. VALOIS, Paul. *Paradigmas educacionais: escola e sociedades*. Horizontes Pedagógicos nº 17. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- BUSH, Tony. COLEMAN, Marianne. *Leadership and strategic management in education*. London: Paul Chapman Publishing, 2000.
- FRAGA, César Pablo. «Academic management in a department university: an enterprise view». IMHE General Conference. Paris, 11-13 September 2000.
- GOODLAD, Sinclair. *The quest for quality - sixteen forms of heresy in higher education*. Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press, 1995.

- HAMMER, Michael. CHAMPY, James. *A reengenharia da empresa*. Rio de Janeiro: Editora Campus (Lisboa: Dinalivro), 1995.
- LOPES, Helena. SULEMAN, Fátima (coords). *Estratégias empresariais e competências-chave*. Estudos e Análises nº 21. Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional, 1999.
- MARQUES, Carlos; SOUSA, António e SILVA, Paulo. «Para melhorar a qualidade dos ensinos». Anais da Universidade de Évora, nº 6, 1996, pp. 29-36.
- MASSICOTTE, Guy. "La planification en milieu universitaire: entre une logique de système et une logique d'action". Université du Québec: Les Cahiers de la Recherche sur L'Enseignement Supérieur, Numéro 95-3.  
<http://infopuq.quebec.ca/libraire/revues/gres/rl/tabmat.htm> em 10-05-1997.
- MENDES, Ana de Jesus Pereira Barreira. *Modelo de gestão orientado para processos educativos em Instituições de Ensino Superior*. Trabalho monográfico para obtenção do grau de Mestre. Lisboa: ISCTE, Dezembro 1999.
- MIDDLEWOOD, David. LUMBY, Jacky. *Human resources management in schools and colleges*. London: Paul Chapman Publishing, 1998.
- OECD. *Strategic asset management for tertiary institutions*. PEB Papers. Paris, 1999.
- PEPPERS, Don. ROGERS, Martha. "The business end of the one-to-one future in learning and credentialing" in *Reinventing the university: managing and financing institutions of higher education 1998*. BERNARD, Clark L.: (et al.). New York: Joh Wiley & Sons, 1998. pp. 43-68.
- SANTIAGO, Rui \* "O conceito de qualidade no ensino superior: mitos e realidades". Congresso do Fórum Português de Administração Educacional. Vilamoura: Novembro de 1997.
- SILVA, Paulo. *Análise do sistema organizacional das universidades novas: semelhanças, diferenças e graus de desenvolvimento*. Trabalho monográfico para obtenção do grau de Mestre. Lisboa: ISCTE, Março, 1996.
- SILVA, Paulo. «A qualidade nas universidades - será que sabemos que qualidades estamos a abordar». Notícias NEEGUE, ano II, nº 1, Outubro 1998.
- SILVA, Paulo Resende da. *Reflexões sobre os centros de investigação e sobre o CEFAG*. Documento de trabalho interno. Évora: Outubro de 2000.



Figura 1. Proceso de la enseñanza



Figura 2. Componentes del proceso productivo

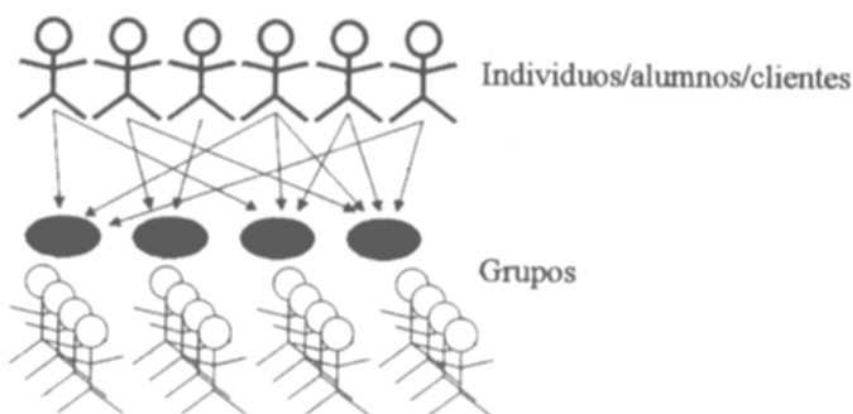


Figura 3. Interés individualizados de los alumnos