

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE - UFF
CENTRO TECNOLÓGICO
MESTRADO PROFISSIONAL EM SISTEMA DE GESTÃO

**ESTUDO DE CASO: AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO
DE GESTÃO PARA DESENVOLVER A PRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL
NA IES PRIVADA**

PAULA FRANCINETI DA SILVA TRAVASSOS

Niterói

2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PAULA FRANCINETI DA SILVA TRAVASSOS

**ESTUDO DE CASO: AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO
DE GESTÃO PARA DESENVOLVER A PRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL
NA IES PRIVADA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sistemas de Gestão da Universidade Federal Fluminense como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Sistemas de Gestão. Área de concentração: Sistema de Gestão pela Qualidade Total.

Orientador:

Fernando de Oliveira Vieira – Dsc.

Niterói

2009

PAULA FRANCINETI DA SILVA TRAVASSOS

**ESTUDO DE CASO: AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO
DE GESTÃO PARA DESENVOLVER A PRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL
NA IES PRIVADA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sistemas de Gestão da Universidade Federal Fluminense como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Sistemas de Gestão. Área de concentração: Sistema de Gestão pela Qualidade Total.

Aprovado em ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA:

Orientador

Prof. Fernando de Oliveira Vieira – Dsc. UFF

Prof. Emmanuel Paiva de Andrade - Dsc.

Prof. Antônio Martinez Fandiño – Dsc.

Niterói

2009

Dedico esse trabalho a todos aqueles
que acreditam que nunca é tarde
para aprender e recomeçar.

AGRADECIMENTOS

A Deus por possibilitar mudar minha condição social através da Educação;

A meu pai (in memorium), por ter me ensinado conceitos como: Dignidade, perseverança, determinação e de nunca ter medido esforços para me oferecer uma educação que fosse primorosa em sua essência, minha grande herança;

A minha mãe por ter aberto mão se seus desejos e sonhos, para nos proporcionar um caminho que fosse fértil;

Agradeço as minhas mães e meus guias espirituais que me fizeram acreditar que o pior nem sempre é o pior e que o melhor nem sempre é aquilo que nós esperamos que seja;

A meu marido por entender meus momentos de ausência e aflição, meu verdadeiro amigo, companheiro das horas difíceis e dos momentos de alegria;

A meu filho Julio Cezar minha razão de ser;

Agradeço em especial a minha amiga Margarete e a todos os amigos que são colocados e permanecem em meu caminho, por intervenção divina, que contribuíram e colaboraram para que este trabalho pudesse ser realizado;

Aos meus colaboradores do dia a dia, que me possibilitam tantas formas de aprender e construir experiências Prof^o Reynaldo, Prof^o Luis Paulo, Prof^a Michele, Prof^o André, Prof^a Egle, Prof^a Marilande, Prof^a Lucia e Prof^a Solange .

"Quando compartilhamos mais, podemos receber mais. Se estamos sempre compartilhando, criamos um fluxo que nunca pára"

Rabino Shmuel Lemle

RESUMO

A presente pesquisa investigou a Avaliação Institucional como um instrumento eficaz para desenvolver a aprendizagem organizacional em uma instituição privada de ensino superior. Foram adotadas como base e principal referencial teórico para o trabalho, teorias sobre gestão do conhecimento, aprendizagem organizacional, diretrizes de auto-Avaliação Institucional SINAES MEC e a análise do modelo SWOT, baseado nas cinco forças de Porter. Para a coleta de dados, foi usado o modelo de diagnóstico apoiado em estudos da análise SWOT. Além disso, foram conduzidas observações participantes e análise documental, com vistas a encontrar respostas para a questão investigativa. Os resultados foram dispostos por meio de tabelas, que demonstraram as fragilidades e as potencialidades organizacionais da IES investigada. A conclusão apontou que a partir da análise dos resultados obtidos na avaliação institucional, a instituição estudada buscou melhores formas de trabalhar suas potencialidades, bem como de corrigir suas fragilidades, uma atitude que contribuiu para que os participantes deste processo pudessem se utilizar dessas informações. É importante ressaltar que o conhecimento produzido através do diagnóstico institucional tornou-se um fator favorável para desenvolver aprendizagem organizacional na IES, mas para que este objetivo seja alcançado é preciso que a IES estimule e efetive uma cultura que contribua para sua prática.

Palavras-Chave: Educação Superior, Auto - Avaliação Institucional, Aprendizagem Organizacional e Gestão do Conhecimento.

ABSTRACT

The current study aims to investigate whether institutional self-evaluation may or not be considered an efficient tool to be used by Colleges and Universities in order to develop organizational learning processes and management knowledge. The work is based on SINAES MEC instructions and SWOT analysis and Porter's five forces. Data were based upon SWOT analysis. Furthermore, observations and documental analysis were done. The results of the research were arranged in tables, in order to show IES' weaknesses and potentialities. The work also reveals that knowing their lack of strength and qualities, Colleges and Universities can improve their services as well give better conditions of working for their staff. It is also important to highlight that institutional self-evaluation requires encouragement to its practice.

Keywords: Higher Education, Institutional Self-Evaluation, Organizational Learning Process, and Management Knowledge.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Estrutura do Sistema Educativo Brasileiro.....	28
Figura 2	Ciclo de Aprendizagem Individual.....	51
Figura 3	Ciclo de Aprendizagem Organizacional.....	52
Figura 4	Ciclo de Aprendizagem Organizacional 2.....	53
Figura 5	Ciclo Gerencial do Conhecimento.....	53
Figura 6	Modelo de Conversão de Conhecimento de Nonaka e Takeuchi..	67
Figura 7	Modelo das 5 forças de Michael Porter.....	72
Figura 8	Análise SWOT.....	76
Figura 9	Organização Acadêmica.....	80
Figura 10	Dimensões Avaliadas.....	92
Quadro 1	Conhecimento Tácito e Explícito	66
Quadro 2	Análise do PDI com os objetivos e ações.....	94
Quadro 3	Análise do PPI com as políticas de ensino.....	95
Quadro 4	Análise do PPI com as políticas de pesquisa.....	96
Quadro 5	Análise do PPI com as políticas de extensão.....	98
Quadro 6	Análise do PDI quanto a Comunicação Interna.....	100
Quadro 7	Análise institucional da IES.....	103
Quadro 8	Análise das políticas de pessoal e plano de carreira.	106
Quadro 9	Análise das políticas de atendimento a estudantes e egressos.....	108
Quadro 10	Análise Infra-estrutura física e logística.....	109
Quadro 11	Análise das políticas institucionais em relação à biblioteca.....	112
Quadro 12	Análise das ações da instituição com relação à sustentabilidade financeira.....	114

LISTA DE SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

ENADE – Exame Nacional de desempenho de Estudantes

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da educação Superior

CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

ENC – Exame Nacional de Cursos

SESU – Secretaria de Ensino Superior

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	13
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA	14
1.2	A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.....	17
1.3	FORMULAÇÕES DA SITUAÇÃO-PROBLEMA.....	17
1.4	OBJETIVOS.....	19
1.4.1	Objetivo geral	19
1.4.2	Objetivos específicos	19
1.5	QUESTÃO DA PESQUISA.....	19
1.6	JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA.....	20
1.6.1	Para a Construção do Conhecimento	20
1.6.2	Para a Prática Profissional	20
1.6.3	Contribuição Pessoal	21
1.7	ESTRUTURA DO TRABALHO	21
2.	REVISÃO DA LITERATURA	22
2.1	GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	22
2.1.1	A Graduação	22
2.1.2	A pós-graduação e o desenvolvimento da pesquisa	25
2.1.3	A constituição federal de 1988	26
2.1.4	A Lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei n° 9.394/96	29
2.1.5	A avaliação institucional nas IES Brasileiras	33
2.1.6	Histórico da Avaliação da Educação Superior no Brasil de 1998 a 2003	34
2.1.7	O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)	39
2.1.8	A importância da avaliação nas IES	45
2.2	APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....	49
2.3	ORGANIZAÇÕES DE APRENDIZAGEM.....	54
2.3.1	Práticas de aprendizagem organizacional	60
2.4	GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	63
2.5	ANÁLISE DA MATRIZ SWOT BASEADO NAS CINCO FORÇAS DE PORTER.....	69
2.5.1	A noção de estratégia	69
2.5.2	Análise SWOT	74

3.	METODOLOGIA DA PESQUISA	84
3.1	TIPO, MÉTODOS E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICA.....	84
3.2	UNIVERSO E AMOSTRA DA PESQUISA.....	85
3.3	DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	87
3.4	INSTRUMENTO DE PESQUISA	87
4.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO	88
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA IES.....	88
4.2	INSERÇÃO REGIONAL.....	90
4.3	APRESENTAÇÃO DAS DIMENSÕES ANALISADAS BASEADAS NA MATRIZ SWOT.....	91
4.4	APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO.....	93
4.4.1	Dimensão 1: a missão e o plano de desenvolvimento institucional – relações institucionais	93
4.4.2	Dimensão 2: projeto pedagógico institucional – ensino, pesquisa extensão	95
4.4.3	Dimensão 3: gestão institucional – ensino, pesquisa e extensão.	99
4.4.4	Dimensão 4: planejamento e avaliação em relação aos processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional e das avaliações externas oficiais	102
4.4.5	Dimensão 5: políticas de pessoal, de carreira do corpo docente e corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho	105
4.4.6	Dimensão 6: políticas de atendimento a estudantes e egressos	107
4.4.7	Dimensão 7: infra-estrutura física e logística	109
4.4.8	Dimensão 8: biblioteca	111
4.4.9	Dimensão 9: sustentabilidade financeira	113
5	CONCLUSÃO	116
	BIBLIOGRAFIAS	123

1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação de mestrado tem por objetivo estudar a Avaliação Institucional na educação superior enquanto instrumento de gestão para desenvolver aprendizagem organizacional. Para esse estudo será feito um levantamento teórico acerca do tema, bem como um estudo de caso envolvendo-o, justamente para mostrar se essa visão é possível ou não.

O interesse em fazer uma pesquisa que girasse em torno do tema Avaliação Institucional e Gestão na Educação Superior é fruto da experiência acumulada em sala de aula de ensino superior e da inquietude em lançar novos olhares à questão, e principalmente relacioná-la às teorias já existentes sobre Matriz SWOT, Avaliação Institucional e aprendizagem organizacional.

Breve e antecipadamente pode-se dizer que a Matriz SWOT consiste na avaliação da posição competitiva de uma empresa no mercado por meio da utilização de uma matriz de dois eixos, cada um deles formado por duas variações denominadas pontos fortes (Strengths) e pontos fracos (Weaknesses) da organização; oportunidades (Opportunities) e ameaças (Threats) do meio envolvente.

Desenvolvida por Kenneth Andrews e Roland Christensen, dois professores de Harvard, a Matriz SWOT se tornou uma ferramenta imprescindível para a formação de planos de negócios e definição de estratégias, em especial por permitir uma melhor avaliação do ambiente externo e interno da organização, ou seja, das suas possibilidades de sucesso ou fracasso, da ameaça de novos concorrentes e de sua própria potencialidade. Em outras palavras, dos seus pontos fortes e fracos, das suas oportunidades e possíveis ameaças ao seu bom desempenho e funcionamento.

Identificar pontos positivos, negativos e de risco também faz parte da avaliação nas instituições de ensino superior. Por meio da identificação desses pontos é possível traçar um perfil das mesmas, além, é claro, de elaborar futuros planos estratégicos e de desenvolvimento para serem nelas aplicados.

Nessa perspectiva, a Matriz SWOT é uma excelente ferramenta de ajuda no processo de Avaliação Institucional, pois permite que certas fragilidades sejam corrigidas, o que seja bom se fortaleça e consolide, bem como se reconheçam as boas oportunidades que porventura surjam na instituição.

Para se estudar a Avaliação Institucional nas instituições de ensino superior é preciso pensar antes no conceito de Reforma.

1.1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

Os países latino americanos e os países industrializados criaram reformas na educação superior, com o intuito de melhorar e expandir o ensino. Nos últimos anos, com a necessidade de um mercado educacional globalizado, as reformas na educação superior tiveram que se tornar dinâmicas, pois novos tipos de instituições e perfis docentes surgiram, o que levou a novas ofertas educativas, ao mesmo tempo em que possibilitou a ampliação de matrículas. Tal cenário trouxe aumento crescente das demandas e da competitividade.

Em 1983, surgiu a primeira proposta sobre Avaliação Institucional, denominada Programa de Avaliação da Reforma Universitária (Paru). Esta tratava apenas de três temas importantes e ligados à avaliação: gestão, produção e disseminação de conhecimentos. A ferramenta de análise que esse sistema utilizava era baseada em questionários estruturados, e tinha como foco o universo de estudantes, professores e funcionários técnico-administrativos.

No ano de 1985, surgiu no MEC uma proposta gerada por seu grupo de executivos para a reforma da educação superior. Cabe ressaltar que esta proposta trazia características de uma avaliação regulamentada. Isto possibilitava mais autonomia às IES, bem como mais liberdade para avaliações individuais.

Em 1993, surge o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub). Este desenvolvia a Avaliação Institucional como processo que se completava com a avaliação externa.

Com o advento das Leis números 9131/95 e 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) surgiu o Exame Nacional de Cursos (ENC), realizado por estudantes concluintes da graduação, que respondem a um questionário, cujo objetivo é avaliar as condições socioeconômicas dos alunos e suas opiniões sobre o curso que faziam.

Em poucas palavras, pode ser dito que o Paiub preocupava-se com a totalidade, o processo e missão da instituição na sociedade; já o ENC enfatizava os resultados.

Há de se falar também na Análise das Condições de Curso (ACE), que tornou públicas para a sociedade as informações sobre avaliação. Isso estimulou a concorrência entre as instituições e uma maior assistência técnica e de suporte por parte do MEC pôde ser feita.

A partir do início de 1980 havia poucas publicações a respeito do tema Avaliação Institucional. O debate sobre essa questão se tornou mais dinâmico a partir de 1990.

Desde então, a Avaliação Institucional das Instituições de Ensino Superior (IES) tem se mantido como um dos principais temas na agenda de discussões do ensino superior.

Com a crescente participação de novas instituições de ensino no cenário nacional, a discussão sobre os métodos de Avaliação Institucional é de extrema relevância, pois permite analisar não só o impacto destas unidades no ensino como a qualidade da formação oferecida.

Ainda que de forma resumida, pode-se definir Avaliação Institucional como o processo contínuo de busca da qualidade no desempenho acadêmico, no planejamento e na gestão universitária. Tal busca, é importante ressaltar, exige uma predisposição à mudança, pois só assim o processo de autoconhecimento e tomada de decisões na busca de melhores resultados na missão institucional pode de fato ocorrer. É justamente isso que Juarez Jonas Thieves JR. afirma em sua tese de doutorado intitulada “Competências para Dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior” (2007):

A Avaliação Institucional deve responder em especial às obrigações da busca contínua da qualidade no desempenho acadêmico, do aperfeiçoamento constante, do planejamento e da gestão universitária e do fortalecimento progressivo, dos compromissos sociais pela prestação de contas à sociedade (JR, 2007, p. 16).

Em comum, autores como Dias Sobrinho e Ristoff (2003), Lima, Azevedo e Catani (2008) defendem o espaço educacional como um lugar atraente e compatível com a realidade. Cita-se Sobrinho em Avaliação Ética e Política em Função da Educação como Direito Público ou como Mercadoria?(2004):

Não há como compreender as transformações da educação superior, nos últimos anos, sem levar em conta as práticas de avaliação (...) Isso pelo reconhecimento de que a avaliação exerce um papel de motor das

transformações nos sistemas e nas instituições de educação superior e, por consequência, na sociedade. Dessa forma, a educação superior tem sido considerada uma instituição que produz conhecimentos e forma cidadãos para as práticas da vida social e econômica, em benefício da construção de nações livres e desenvolvidas (SOBRINHO, 2004, p. 704).

Datado de 2004, o texto de Dias Sobrinho só vem ressaltar o fato de na última década ser crescente o número de publicações, seminários e oficinas acerca do tema Avaliação das Instituições de Ensino, o que demonstra o grande interesse do meio acadêmico-científico e empresarial.

Conjuntamente à Avaliação Institucional, é importante pensar o conceito de Aprendizagem Organizacional, ou seja, a busca de alternativas pelas empresas diante das mudanças enfrentadas por estas, com vistas à melhoria do ambiente interno por meio da coletividade, uma vez que esta permite vivenciar experiências e oportunizar mudanças de comportamento, e não apenas a mera aquisição de conhecimento. Assim diz Claudia Bitencourt em seu artigo Aprendizagem Organizacional: Uma Estratégia para Mudança (2004):

A aprendizagem organizacional pode ser considerada uma resposta alternativa às mudanças enfrentadas pelas empresas, em que se busca desenvolver a capacidade de aprender continuamente a partir das experiências organizacionais e a traduzir esses conhecimentos em práticas que contribuam para o melhor desempenho, tornando a empresa mais competitiva. Para tanto, a aprendizagem organizacional tem como pressuposto básico o desenvolvimento de estratégias e procedimentos a serem construídos continuamente para se atingirem melhores resultados, contando com a participação efetiva das pessoas no processo de aquisição e disseminação do conhecimento, fato esse que se relaciona diretamente à questão do desenvolvimento e habilidades e atitudes (BITENCOURT, 2004, p. 23).

Como empresa entenda-se também as Instituições de Ensino Superior¹, marcadas por profundas mudanças, tais como o surgimento de novas IES, a exigência pelo MEC da realização de Avaliação Institucional etc.

Por isso se pensar em conjunto a análise da Avaliação Institucional e a aprendizagem organizacional no ensino superior a própria instituição.

¹ A partir daqui, as citações do termo em questão virão referidas pela sigla IES.

1.2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Assim como a sociedade, as IES passam por aceleradas mudanças econômicas e sociais, pois elas se dedicam à formação de indivíduos e à produção de conhecimentos como grandes capitais econômicos. Por isso, a necessidade de modernizarem seus processos de avaliação e regulação.

Tais processos vão desde o Estado garantir e possibilitar qualidade de ensino, distribuição dos recursos públicos, expansão seguindo os critérios legais do sistema até a necessidade de dar fé pública ao mercado consumidor.

A busca pela qualidade dos serviços oferecidos deve atender as exigências das bases legais regidas pelo MEC, tais como a LDB 9394/96 e a Constituição Federal de 1988, que pela característica da legislação podem possibilitar a Educação Superior no Brasil e torná-la um caminho para o desenvolvimento do entorno social.

1.3 FORMULAÇÕES DA SITUAÇÃO-PROBLEMA

A Universidade precisa atender a alguns princípios básicos, para desenvolver uma sociedade mais participativa, na qual a comunidade acadêmica (docentes, discentes e administrativos) possa contribuir para a melhoria do seu entorno social.

Como princípios básicos Dias Sobrinho (2000) cita: responsabilidade social e pública, pertinência, relevância científica e social, justiça e equidade, inovação, internacionalidade e interatividade, autonomia, financiamento, gestão e avaliação.

Avaliar a instituição levando em consideração tais princípios permitirá a autoanálise da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas, bem como à melhoria da qualidade acadêmica e o desenvolvimento institucional. É o que vai dizer Dias Sobrinho em Avaliação da Educação Superior:

A Avaliação Institucional pode ser um processo por meio do qual uma instituição analisa internamente o que é e o que deseja ser, o que de fato realiza, como se organiza, administra e age, buscando sistematizar informações para analisá-las e interpretá-las com vistas à identificação de suas práticas, bem como a percepção de omissões e equívocos, a fim de evitá-los no futuro. (SOBRINHO, 2000, p. 36).

Deve-se privilegiar o conceito da avaliação e sua prática educativa para que novas reflexões sejam geradas pelos membros da comunidade acadêmica, de modo a permitir a identificação de suas qualidades, problemas e desafios para o presente e o futuro, por meio de mecanismos institucionalizados e participativos.

As diretrizes sobre avaliação das IES desenvolvidas pelo Ministério da Educação apontam para a importância de se ter uma avaliação consolidada no compromisso social da IES; o manual do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) pretende trazer à avaliação momentos diferentes, apontando também para outros caminhos na construção dos processos de avaliação.

Nesse contexto, temos a seguinte situação-problema para responder: Como a Avaliação Institucional, da forma como é tratada na instituição DELTA, pode contribuir para a aprendizagem organizacional?

Organização DELTA foi o nome dado à Unidade de Ensino alvo do estudo de caso aqui empreendido. Fundada em 1973, esta se localiza no município de Duque de Caxias, região metropolitana do Rio de Janeiro, e inicialmente estava voltada para a educação básica, que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e médio.

A primeira turma de graduação foi autorizada em 1997, quando a DELTA passa a ofertar também curso na área técnica para alunos do ensino médio. É importante ressaltar que a instituição ainda oferece a educação básica.

Para estudar a Faculdade DELTA, consideraram-se as seguintes categorias (ou Dimensões) de análise, em consonância com o SINAES (2004): Dimensão 1, que avalia a Missão e o PDI, identifica o projeto pedagógico, a missão, o compromisso, vocação e inserção regional; Dimensão 2, cujo objetivo é avaliar o projeto pedagógico institucional, as políticas para o ensino, a pesquisa e a extensão; a Dimensão 3, voltada para a Gestão Institucional, a contribuição em relação à inclusão social e ao compromisso econômico e social; Dimensão 4, que faz referência ao Planejamento e Avaliação de Processos, formas de aproximação entre a IES e a sociedade; Dimensão 5, focada nas políticas de carreira, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho; Dimensão 6, com vistas às políticas de atendimento a alunos e egressos, meios de gestão para cumprir os objetivos e projetos institucionais; Dimensão 7, que trata da infraestrutura e logística, analisa a infraestrutura da instituição relacionando-as com as atividades acadêmicas;

Dimensão 8, dedicada à biblioteca; Dimensão 9, que analisa a sustentabilidade financeira e avalia a capacidade de gestão e de administração da IES, políticas e estratégias de gestão acadêmica.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo geral

Como objetivo geral, o trabalho busca conhecer e identificar a Avaliação Institucional como instrumento de gestão para gerar aprendizagem organizacional na IES e assim contribuir para a difusão do conhecimento.

A análise da proposta da pesquisa está fundamentada na legislação MEC nº10 861/04, na qual está sendo orientado o roteiro para que as IES desenvolvam sua Avaliação Institucional, e também, nas literaturas sobre Histórico da Educação Superior no Brasil, aprendizagem organizacional, Matriz SWOT e gestão do conhecimento.

1.4.2 Objetivos específicos

Eis os objetivos da pesquisa:

- a) Investigar os caminhos que a Avaliação Institucional desenvolve para gerar aprendizagem e conhecimento na IES;
- b) Compor um levantamento de informações sobre a pesquisa que traga relevância ao tema.

1.5 QUESTÕES DA PESQUISA

As questões da pesquisa foram analisadas segundo revisão de literatura e pesquisa de campo em uma IES privada localizada na Baixada Fluminense, mais especificamente no município de Duque de Caixas. As questões levantadas pela pesquisa são:

Questão 1 – A aprendizagem organizacional e a Avaliação Institucional se complementam?

Questão 2 – A Avaliação Institucional pode ser considerada um instrumento para gerar práticas de aprendizagem organizacional?

1.6 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA

1.6.1 Para a construção do conhecimento

O estudo aqui proposto visa consolidar outras pesquisas já realizadas acerca do tema Avaliação Institucional, assim como respectivas produções em gestão empresarial nos âmbitos econômico, social, mercadológico, comportamental e operacional.

Nesse sentido, a relevância do estudo para a academia é evidente, pois a pesquisa contribui significativamente para a ampliação do conhecimento da cultura de desenvolvimento da Avaliação Institucional.

Há de se levar em consideração que o homem hoje vive a chamada “Era do Conhecimento”, na qual alguns autores como Senge, Kim, Nonaka e Takeuchi defendem um ambiente organizacional que estimule o saber, seu uso e sua utilização como vantagens competitivas.

Nessa perspectiva, a aprendizagem organizacional é um processo de construção para gerar conhecimento e surge como uma possibilidade de se lançar novos desafios para as organizações.

Assim, na pesquisa que ora se apresenta, serão discutidos temas fundamentais para o sucesso das organizações de ensino superior, tais como: Avaliação Institucional, aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento.

1.6.2 Para a prática profissional

A partir da compreensão dos conceitos de aprendizagem organizacional e de Avaliação Institucional pretende-se construir um entendimento maior sobre o tema. É o conhecimento trocado e fomentado em todas as etapas da Avaliação Institucional que é necessário para que haja mudanças em estruturas e processos.

1.6.3 Contribuição pessoal

Como já dito na introdução, o interesse em fazer esta pesquisa surgiu da prática em sala de aula de ensino superior e da inquietude em trazer algo diferente no tocante à Avaliação Institucional. Um caminho encontrado foi relacionar teorias já existentes sobre o assunto com a Matriz SWOT e a noção de aprendizagem organizacional.

1.7 ESTRUTURA DO TRABALHO

A presente dissertação foi dividida em quatro capítulos. O primeiro é esse que vos fala e recebeu o nome simples de Introdução. Trata-se basicamente de uma apresentação geral da pesquisa, de como ela foi feita e como se organiza.

O capítulo dois está voltado para a revisão da literatura. Nele se destacam todos os conceitos, metodologias, teorias, e alguns tópicos considerados relevantes para o desenvolvimento do trabalho, tais como aprendizagem organizacional, as características das organizações na sociedade do conhecimento, Avaliação Institucional e definição e aplicação da Matriz SWOT.

O capítulo três é reservado exclusivamente para o estudo e descrição das metodologias de pesquisa. Neste capítulo é descrita e caracterizada a Unidade de Ensino alvo do estudo de caso ora empreendido, aqui chamada Faculdade DELTA.

No capítulo quatro apresenta-se o estudo de caso em si, com descrições e análises de informações sobre a IES alvo do trabalho. Entre as informações analisadas estão: missão, projeto pedagógico institucional, gestão institucional, planejamento e avaliação em relação aos processos, políticas de pessoas e de carreira, política de atendimento ao estudante, infraestrutura e logística, biblioteca e sustentabilidade financeira.

Por fim, no capítulo cinco apresentam-se as considerações finais sobre o trabalho e sua contribuição para a prática educacional.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

2.1.1 A Graduação

A primeira universidade brasileira foi criada em 1920, data próxima às comemorações do Centenário da Independência, no ano de 1922. Foi um resultado do Decreto nº 14.343, que criou a Universidade do Rio de Janeiro. Esta reunia, administrativamente, as Faculdades profissionais pré-existentes sem, contudo, oferecer uma alternativa diversa do sistema anterior, ou seja, “mais voltada ao ensino do que à pesquisa; elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades” (UNESCO, 1998).

Em 1924 foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), que igualmente deu continuidade às discussões acerca do caráter elitista do ensino superior brasileiro, e que culminou com a publicação de “O Problema Universitário Brasileiro”, livro baseado em entrevistas com professores de ensino superior de diversos estados. A Associação tinha como uma de suas bandeiras a criação do Ministério da Educação.

Tal Ministério, entretanto, foi criado apenas durante o governo Getúlio Vargas (1930-45). Em 1931, com Francisco Campos, seu primeiro titular, foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou até 1966, e determinava: a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular; deveria, também, incluir três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Essas faculdades seriam ligadas, por meio de uma reitoria, por vínculos administrativos, mantendo, no entanto, a sua autonomia jurídica.

Em 1935, Anísio Teixeira, então Diretor de Instrução do Distrito Federal, criou, por meio de um Decreto Municipal, a Universidade do Distrito Federal, voltada, especialmente, à renovação e ampliação da cultura e aos estudos desinteressados. Mesmo enfrentando escassez de recursos econômicos, as atividades de pesquisa foram estimuladas com o aproveitamento de laboratórios já existentes e o apoio de professores simpáticos à iniciativa.

Após longos anos, no qual a reforma universitária era debatida, exclusivamente, nos fechados gabinetes da burocracia estatal, iniciou-se, em 1968, uma nova discussão – a Reforma Universitária, que acabou culminando com a aprovação pelo Congresso Nacional da Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5540/68). Esta criava os departamentos, o sistema de créditos, o vestibular classificatório, os cursos de curta duração, o ciclo básico, dentre outras inovações. A partir daí, os departamentos substituíram as antigas cátedras, passando as respectivas chefias a ter caráter rotativo.

Na Lei Nº 5.540/68, já constava a definição do processo decisório para dirigentes das Universidades Federais através de órgãos colegiados, tendo como base estatutos e regimentos. Esta Lei estabelecia ainda que o Reitor e o Diretor de universidade, unidade universitária ou estabelecimento isolado, de caráter particular, deveriam ser escolhidos na forma dos seus respectivos estatutos e regimentos.

Assim, a partir da legislação de 1968 as universidades federais passaram a ser estruturadas pelos seguintes órgãos:

- Órgãos supervisores:
 - Conselho Universitário (CUN) – órgão colegiado obrigatório vinculado à administração superior – composto pelo Reitor, Vice-Reitor, ex-Reitor, decano dos Reitores, Pró-Reitores, representantes docentes e discentes, diretores das unidades de ensino e representantes da comunidade acadêmica e dos diferentes setores da sociedade;
 - Conselho de Curadores - órgão obrigatório nas universidades estruturadas sob a forma da Autarquia -, responsável pela fiscalização da execução econômica e financeira (função de auditoria), composto por representantes da comunidade acadêmica, do setor produtivo do Estado-sede da instituição e por um representante do MEC;
 - Conselho Diretor – órgão da administração superior, existente nas universidades organizadas sob a forma jurídica de Fundação, que desempenha funções de natureza administrativa e fiscal;
 - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) – órgão de supervisão e coordenação das atividades de ensino e pesquisa, em nível de administração superior, composto pelo Reitor, Vice-Reitor, Pró-Reitores de áreas, representantes

de cada uma das unidades universitárias, docentes de todas as categorias e representantes discentes;

- Reitoria – órgão que dirige todas as atividades universitárias, tanto administrativas como acadêmicas, em nível executivo. Seu poder é exercido pelo Reitor, Vice-Reitor e Pró-Reitores.

- Órgãos Setoriais:

- Centros (ou faculdades/Institutos/escolas) – de caráter facultativo -, resultante da fusão de institutos e faculdades, com a função de coordenar os departamentos.

- Conselho Departamental – de caráter deliberativo e consultivo -, constituído pelo diretor e vice-diretor da unidade acadêmica, chefes de departamentos acadêmicos, representantes do corpo docente nas diversas categorias, e por representantes discentes.

- Diretoria – órgão executivo - que dirige, coordena, fiscaliza e superintende as atividades das unidades acadêmicas e administrativas.

Ao estabelecer a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, o regime de tempo integral e a dedicação exclusiva dos professores, essa Reforma possibilitou a profissionalização dos docentes e criou as condições propícias para o desenvolvimento tanto da pós-graduação como das atividades científicas no país. A Lei N° 5.540/68, da Reforma Universitária, dirigia-se às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Entretanto, como grande parte do setor privado dependia de subsídios governamentais, seu alcance ultrapassou as fronteiras do sistema público federal, atingindo as instituições privadas, que procuraram adaptar-se a algumas de suas orientações.

No ano de 1981, o Brasil contava com 65 universidades, sete delas com mais de 20.000 alunos. Nesse mesmo ano, o número de estabelecimentos isolados de ensino superior excedia a oitocentos, sendo que duzentos e cinquenta deles com menos de 300 alunos. As novas faculdades isoladas não eram *locus* de atividades de pesquisa, dedicando-se, exclusivamente, ao ensino.

O setor público foi o responsável pelo desenvolvimento da pós-graduação e das atividades de pesquisa e modernizou um segmento importante do sistema universitário brasileiro, e objeto de estudo logo a seguir.

2.1.2 A pós-graduação e o desenvolvimento da pesquisa

O desenvolvimento econômico fez com que os militares brasileiros incentivassem a formação de recursos humanos de alto nível para atender às novas demandas decorrentes do avanço do processo de modernização da sociedade. As universidades públicas foram o caminho encontrado para atingir esse fim. Nelas, principalmente nas maiores e mais tradicionais, foram criados cursos de mestrado e, mais tarde, de doutorado justamente para formar mentes capacitadas para atender à nova demanda do mercado. Conseqüentemente foram estimuladas as atividades de pesquisa, desenvolvidas nesses dois níveis de ensino.

Portanto, o desenvolvimento da pós-graduação no Brasil foi o resultado de alguns fatores-chave, como:

- a) valorização de recursos humanos de alto nível, principalmente nas áreas técnicas, com vistas à implantação do projeto de modernização conservadora sustentado pelos governos militares;
- b) liberação de verbas para o desenvolvimento de programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Num primeiro momento, as bolsas de mestrado e doutorado destinavam-se a formar docentes pesquisadores no exterior e, mais tarde, para estudantes de pós-graduação em programas nacionais;
- c) atuação de agências de fomento ao desenvolvimento científico: a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) está voltada à formação do magistério de nível superior, e o Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento (CNPq) para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia; ambos foram criados em 1951;
- d) escolha das universidades públicas, como o *locus* principal das atividades de pesquisa, até então incipientes no país. A carreira docente, no setor público, passou a estimular a titulação e a produção científica dos professores universitários, sendo a sua profissionalização assegurada pela possibilidade de virem a obter o Regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva. Essas medidas tornaram a carreira do magistério superior público suficientemente compensadora para atrair jovens mestres e doutores para as atividades acadêmicas;

- e) autonomia administrativa dos programas de mestrado e doutorado. A flexibilidade ou “desinstitucionalização” foi uma característica dos programas e facilitou o seu desenvolvimento;
- f) processo de avaliação sistemático dos cursos de mestrado e doutorado, iniciado pela CAPES, em 1972, que serviu de orientação às suas políticas;
- g) criação de inúmeras associações nacionais de pesquisa e pós-graduação em vários ramos do conhecimento. Os Encontros Anuais dessas associações, apoiados financeiramente por agências governamentais de fomento à pesquisa, propiciaram a integração da comunidade científica de áreas afins, oriundas de diferentes regiões e universidades do país.

Com o advento da Constituição de 1988, estabeleceu-se um mínimo de receita anual para ser aplicado especificamente no ensino superior como mostra a seguinte seção.

2.1.3 A constituição federal de 1988

A Constituição Federal estabeleceu um mínimo de 18% da receita anual, resultante de impostos da União, para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; assegurou, também, a gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais em todos os níveis e criou o Regime Jurídico Único, estabelecendo pagamento igual para as mesmas funções e aposentadoria integral para funcionários federais. Em seu artigo 207, reafirmou a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão em nível universitário, bem como a autonomia das universidades em contratar professores, técnicos e cientistas estrangeiros. Cita-se o artigo em questão:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa, e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

Art. 209 - ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

- I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;
- II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Pela leitura do artigo acima citado, conclui-se que a Universidade moderna é aquela que oferece educação em nível avançado, forma profissionais, bem como realiza estudos baseados em pesquisa e investigação científica, com o objetivo de promover o desenvolvimento do país.

A Constituição Federal (1988) determina que compete aos órgãos de governo a garantia de padrão de qualidade do ensino e a sua avaliação (Art. 206 e 209). Entendendo que a avaliação é um caminho para responder à exigência de padrões de qualidade, tornou-se necessário estabelecer uma política e definir ações concretas para a consolidação do processo.

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.

Art. 209 – o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

- I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;
- II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Por sua vez, a organização acadêmica em sua hierarquização é apresentada na Figura 1. Tal organização vai da forma mais simplificada das IES, passando pelas faculdades isoladas até chegar às instituições de nível superior mais complexas, isto é, as universidades. A manutenção dessa organização acadêmica não implica a aceitação tácita dos critérios já existentes.

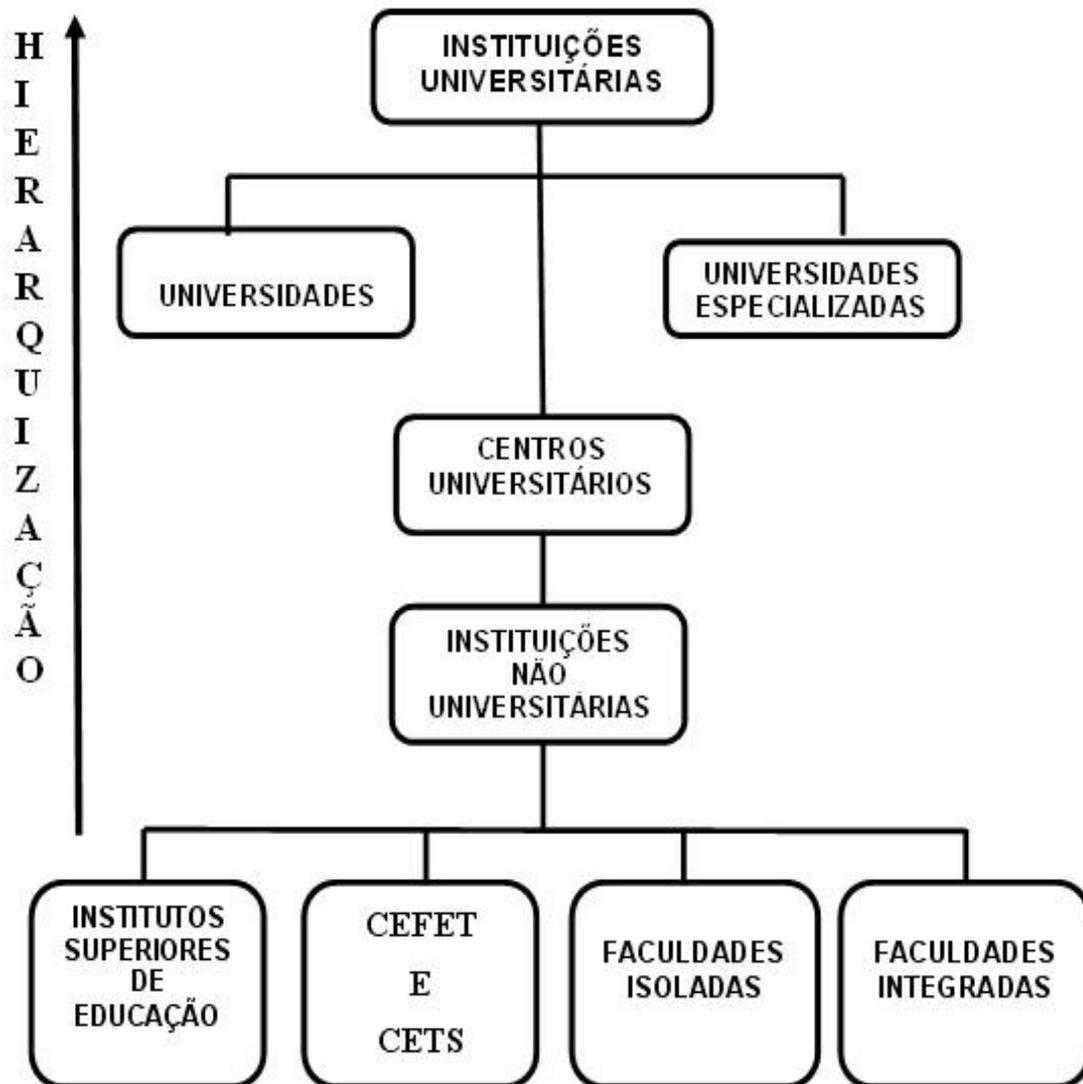


Figura 1 – Estrutura do Sistema Educativo Brasileiro

Fonte: Catálogo Geral das IES, 2004.

A principal mudança ocorrida na organização de alguns órgãos foi a incorporação da presença de representantes da comunidade acadêmica, como é o caso do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Secretaria de Ensino Superior (SESu). Não obstante a centralização, o MEC também tem incentivado alguns mecanismos, que permitem ao mercado a regulação da oferta da procura por vagas no ensino superior, ao conferir autonomia às universidades e centros universitários privados, tanto para abrir novos cursos, como para ampliar e remanejar vagas.

O controle normativo do MEC é exercido por meio de uma vasta legislação relativa à estrutura e funcionamento do sistema, elaborada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ou pela Secretaria de Ensino Superior (SESu).

Vale dizer que qualquer iniciativa relativa à educação, seja ela infantil, fundamental, média e superior deve obedecer ao que a Constituição expressa, bem como ao que a LDB determina – o próximo item a ser estudado.

2.1.4 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n° 9.394/96

Promulgada a Constituição Federal iniciou-se o debate sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que veio a ser aprovada no final do ano de 1996, sob o n° 9.394/96. Ela previa variados graus de abrangência ou especialização nos estabelecimentos de ensino superior, públicos ou privados.

Essa nova Lei introduziu o processo regular e sistemático de avaliação dos cursos de graduação e das próprias instituições de ensino superior, condicionando seus respectivos credenciamentos e recredenciamentos ao desempenho mensurado por essa avaliação. Em caso de serem apontadas deficiências, ela estabelece um prazo para saná-las; caso isso não ocorra, poderá haver descredenciamento das IES.

Ainda segundo a LDB/96, as atividades de ensino, pesquisa e extensão, indissociáveis nas universidades, em instituições de ensino superiores não universitárias não são consideradas indissociáveis.

Também na nova LDB foi estabelecido que, para uma instituição poder ser considerada universidade e, portanto, gozar de autonomia para abrir ou fechar cursos, estabelecer número de vagas, planejar atividades etc., ela deve ter, no mínimo, um terço do seu corpo docente com titulação de mestre ou doutor, e um terço contratado em tempo integral para justamente ajudar no desenvolvimento da pesquisa acadêmica. Assim, a melhoria da qualificação do corpo docente e de suas condições de trabalho, aliada a avaliações periódicas e ao credenciamento condicional das instituições, por tempo determinado, são fatores que ajudaram na institucionalização da pesquisa.

A Educação Superior no Brasil possui um sistema complexo e diversificado de instituições formado por instituições públicas e privadas, com diferentes tipos de cursos e programas. Estas abarcam vários níveis de ensino, que vai desde a graduação até à pós-graduação *lato e stricto sensu*.

Nos dias atuais a normatização desse amplo sistema encontra-se formalizada na Constituição, bem como na LDB/96, acrescida de um conjunto amplo de Decretos, Regulamentos e Portarias complementares. Sua definição se deu num momento histórico importante, a partir da aprovação da Lei Nº 5.540/68, da Reforma Universitária.

Muitas das medidas adotadas pela reforma de 1968 continuam, ainda hoje, a orientar a organização do nível superior brasileiro. Com relação a tal Lei, destacam-se aqui os dispositivos mais importantes por ela implantados:

- a) a extinção do antigo sistema de cátedras² e introdução da estrutura fundada em departamentos, unidade de patrimônio e administração; estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas, unidade de funções de ensino e pesquisa, vedada à duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes e estabelecida a racionalidade de organização, com plena utilização dos recursos materiais e humanos; universalidade de campo, pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos; flexibilidade de métodos e critérios, com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa.
- b) o departamento passou a constituir-se na menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal, devendo englobar as disciplinas afins. Os cargos e funções de magistério, mesmo os já criados ou providos, devem ser desvinculados de campos específicos de conhecimentos.
- c) a introdução da matrícula semestral por disciplinas e do sistema de créditos.
- d) a institucionalização da pós-graduação *stricto sensu*, por meio dos cursos de mestrado e doutorado no país.
- e) a instituição do vestibular unificado e classificatório, como forma de racionalizar a oferta de vagas.

² A Universidade surge na Idade Média e nasce marcada pelo sistema de cátedras ou cadeira, nas quais os mestres acomodavam-se em posição superior a de seus discípulos, e assim, exerciam seu poder sobre o saber. No Brasil, o sistema de cátedras apresenta-se como alma *mater* das instituições de ensino superior em 1808, quando D. João VI cria – dentre outras – as Cadeiras de Anatomia e Cirurgia, no Rio de Janeiro e na Bahia, respectivamente. Tais Cadeiras podem ser consideradas o embrião das faculdades de Medicina, criadas tempos depois.

O que ocorreu no Brasil a partir da implantação dessas mudanças, em especial na década de 1970, e até hoje, foi a expansão do sistema de ensino superior, em função do aumento do número de instituições privadas e estabelecimentos isolados.

Vale dizer que, a partir da Reforma Universitária, as universidades deveriam ter autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, exercida conforme a Lei e seus estatutos. Entretanto, as universidades públicas federais, até o presente momento, ainda não gozam de autonomia financeira.

Segundo Frauches (2007), na LDB96 – “a educação superior caracteriza-se por ser um universo muito complexo. Segundo ele, tal complexidade ocorre pelo fato de vivenciarmos diferentes tipos de conhecimento nesse nível de ensino”. A LDB não deixa dúvidas. Leiam-se os artigos 43, 44, 45 e 46 da citada Lei:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Art. 45. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

Baseado nos artigos acima citados é possível dizer que, no mundo contemporâneo, a Universidade necessita não só fazer a interdisciplinaridade do ensino, pesquisa e extensão, mas também agregar os conhecimentos desenvolvidos, bem como trazer e estimular respostas aos problemas do mundo.

Segundo Sobrinho (2002), a Universidade é entendida como uma instituição complexa que desenvolve indissociavelmente ensino, pesquisa e extensão em múltiplas áreas de conhecimento e nos diversos campos das atividades humanas.

Ainda de acordo com o autor a Educação Superior brasileira passa por um momento de transformação e conscientização de suas práticas educacionais. Este momento pede um olhar crítico sobre as práticas de gestão, pois no futuro o profissional da área de educação precisará ter, dentre outras coisas: base para saber pensar, questionar, criar, visão global da situação em que está inserido e multidisciplinaridade; capacidade de avaliação, para melhorar sempre o desempenho; atualização permanente, para estar em dia com o conhecimento; participação para ser sujeito e não objeto de manipulação; inovação das práticas para efetivar o desafio da qualidade.

O próximo item visa tratar dos conceitos e histórico da Avaliação Institucional no Brasil.

2.1.5 A Avaliação Institucional nas IES brasileiras

Até o ano de 2003, a política de avaliação da educação superior no Brasil, utilizada pelo MEC, esteve baseada no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub) e pelo Exame Nacional de Cursos (ENC), Brasil (1994, p. 20).

Com o surgimento da Lei Nº 10861, de 14 de abril de 2004, que tem por objetivo regulamentar uma nova proposta de avaliação da educação superior, novos olhares sobre o processo de Avaliação foram lançados. Segundo Ribeiro (1990, p. 43) pode-se definir a avaliação “como um instrumento fundamental para todo organismo social que busque desenvolvimento e qualidade”.

Dias Sobrinho (1996, p.34) destaca que, “a Avaliação Institucional é uma atitude criativa de autocrítica da IES, que evidencia a vontade de buscar a qualidade, em sintonia com as demandas e desafios da ciência e da sociedade”.

Destaca Martinato (1998, p.42) que a Avaliação Institucional pode ser: observada no prisma de instrumento do poder, bem como um processo de melhoria da qualidade da educação superior. Já para Belloni (1998, p.23) a função social da Avaliação Institucional distingue-se entre avaliação como controle e hierarquização entre instituições e funções do Estado, como estratégia para a identificação das insuficiências e das potencialidades de instituições e do sistema.

Segundo Ribeiro (1990, p. 27) “a avaliação é um instrumento fundamental para todo organismo social que busque desenvolvimento e qualidade”. O objetivo da Avaliação Institucional deve ser o de conduzir ao aperfeiçoamento constante das competências humanas.

Podemos dizer que ambos os autores destacam que a Avaliação Institucional objetiva a melhoria e mudança nas IES, como processo de autoconhecimento e tomada de decisões na busca de melhores resultados em sua missão institucional.

2.1.6 Histórico da Avaliação da Educação Superior no Brasil de 1983 a 2003

2.1.6.1 O Programa PARU

No ano de 1983 surgiu o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (Paru). Este programa tinha por objetivo analisar os impactos da Lei 5540/1968, a qual fixava normas para organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Para Belloni (1998, p. 37), a reforma universitária de 1968

Resultou de uma avaliação das funções das instituições acadêmicas, mesmo que a perspectiva tenha sido a de avaliar a adequação da atividade acadêmica às necessidades de expansão de uma economia dependente, internacionalizada e de um modelo econômico excludente.

Este programa partiu da necessidade de tornar a avaliação das IES transparente, havia preocupação com o controle de qualidade das IES em detrimento do crescimento de instituições privadas e um número crescente de matrículas. Nessa época a avaliação era visualizada somente como uma forma de as Instituições prestarem contas à sociedade.

O Paru preparou questionários que eram respondidos por dirigentes, docentes, discentes e técnicos administrativos. Estes questionários eram estruturados para que fossem respondidas questões quanto: à estrutura administrativa, à expansão das matrículas, a relação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, características do corpo docente, técnico administrativo e vinculação com a comunidade.

O objetivo do Paru era tratar basicamente de dois temas: gestão e produção e disseminação de conhecimentos. Tais informações eram obtidas através de questionários, como citado anteriormente, preenchidos por dirigentes, docentes, discentes e técnicos administrativos.

O Paru foi desativado em 1984 em função de ter recebido pouco apoio político do MEC Dias Sobrinho e Ristoff (2003, p.45).

2.1.6.2 O Programa PAIUB

Em 1990, um Grupo de Trabalho instituído pela então Secretaria Nacional de Ensino Superior (SENESu) elaborou um estudo sobre o desenvolvimento das atividades de avaliação da qualidade do ensino, do desempenho das instituições e do sistema de ensino superior do Brasil. Tal estudo resultou nas seguintes recomendações:

- a) Garantia da legitimidade do processo de avaliação com a participação efetiva e voluntária das instituições;
- b) Desenvolvimento da avaliação interna e externa dos cursos e instituições;
- c) Ampliação progressiva dos níveis e instâncias dentro das instituições;
- d) Apoio a uma linha de avaliação das políticas e ações dos órgãos públicos federais responsáveis pela educação superior.

A partir destas recomendações foi criado em 1993 o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub), coordenado pelo MEC, tendo por objetivo estimular a adoção de processos qualificados de Avaliação Institucional em todas as IES.

O Paiub era de participação voluntária, e de acordo com Ristoff (1994 p.36), recebeu ampla adesão das universidades brasileiras, pois 71 submeteram projetos de avaliação à Secretaria de Ensino Superior do MEC (SESU/MEC), com o objetivo de participar dessa nova experiência e trocar vivências.

Ainda na visão de Ristoff (1994, p.38), o Paiub orientava-se por princípios da não punição ou premiação e, em contrapartida, deveria propiciar a formulação de políticas, ações e medidas institucionais que almejassem a solução das deficiências encontradas. Pode-se dizer que o Paiub concebia a avaliação da IES como etapa inicial de um processo que, uma vez desencadeado, se entendia a toda a instituição e se completava com a avaliação externa.

É importante ressaltar que uma das características marcantes do Paiub foi estabelecer uma nova maneira de relacionar o conhecimento com a formação, isto é, tal processo permitiu a constituição de uma ferramenta para o planejamento da gestão e do desenvolvimento da educação superior.

Segundo consta no documento geral do Paiub, o objetivo geral da Avaliação Institucional das universidades é uma forma de rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sociopolítico da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas. A utilização eficiente, ética e relevante dos recursos humanos e materiais da universidade, traduzida em compromissos científicos e sociais, assegura a qualidade e a importância dos seus produtos e a sua legitimação junto à sociedade (BRASIL, 1994, p.13).

Os princípios básicos que orientam o Paiub são: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade, continuidade.

O programa visava duas fases centrais para o processo de avaliação a ser desenvolvido em cada universidade: Avaliação Interna e Avaliação Externa. Como se pode observar, a Avaliação Institucional nesse programa estava voltada para o aperfeiçoamento e a transformação da universidade, preocupando-se com a qualidade de seus processos internos. Ristoff (1999, p.206) assim define as duas fases centrais do Paiub:

Na primeira etapa, considerada como uma avaliação interna, as universidades organizam seus dados cadastrais e avaliam os seus cursos, por meio de uma avaliação dos currículos, das condições de trabalho, do desempenho do corpo docente, dos processos pedagógicos e organizacionais. O resultado desta etapa, após a identificação dos seus pontos fortes e fracos, os avanços e limitações, é um relatório analítico-interpretativo de cada um dos cursos e da instituição como um todo. Já a avaliação externa, por sua vez, é realizada por comissões especialmente constituídas para tal fim, as quais analisam os dados apresentados, visitam a instituição e publicam relatório com a avaliação dos cursos.

Embora o Paiub tenha recebido ampla adesão das universidades brasileiras, Segundo o SINAES (2004, p. 19) “seu ritmo foi afetado em sua implementação pela interrupção do apoio do MEC, transformando-se em um processo de avaliação meramente interno às instituições” trazendo com isso consequências negativas sobre o seu desenvolvimento.

2.1.6.3 O Exame Nacional de Cursos (ENC)

No ano de 1995 foi implantado o Exame Nacional de Cursos (ENC), e a partir da lei Nº 9135/95 e da lei Nº 9394/96, surgiram novas formas de avaliação da educação superior. O objetivo do ENC era avaliar a qualidade dos cursos de

graduação, através de uma prova que era aplicada aos alunos concluintes. Essa prova era constituída de um teste de conhecimento, com questões discursivas e objetivas e um questionário com perguntas socioculturais, expectativas, impressões sobre o curso e sobre a própria prova.

Cabe ressaltar que, enquanto no Paiub a avaliação estava voltada para a totalidade, com o processo e com a missão da instituição na sociedade, o ENC já surgiu cercado de críticas, muito bem sintetizadas nas palavras de Ristoff (1999, p.223), ao afirmar que “fica evidente que o provão é um equívoco não só pedagógico e técnico, mas também político”. Dias Sobrinho (2003, p.78) considerava o MEC como “o grande e único propagandista dessa avaliação”, a qual era considerada pelo autor como sendo “eficientíssima para os propósitos governamentais” por fornecer um mapeamento geral e momentâneo para o mercado. No entanto, também o autor lhe atribui dúvidas e questões “quanto à fidedignidade e à validade de seus resultados” (DIAS SOBRINHO, 2003, p.78).

Pode-se ressaltar que as críticas acima atacam a metodologia adotada pelo ENC, pois ele trazia procedimentos metodológicos e condições que negavam essencialmente o programa de avaliação mais globalizado que as IES brasileiras tiveram até o momento; já no Paiub, as críticas na verdade querem afirmar que não se faz uma avaliação equivocada na universidade como era a avaliação do provão. Com relação à universidade, não se pode “avaliá-la, como fazia o provão, pelo que ela não é” (DIAS SOBRINHO; RISTOFF, 2002, p.21).

2.1.6.4 A Avaliação das Condições de Ensino (ACE)

Um dos principais objetivos da ACE era garantir a avaliação das IES por meio de informações registradas *in loco*, verificar a qualidade de ensino produzido nas instituições de educação superior, utilizando essas informações para oferecer ao MEC subsídios para autorização de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos. A ACE tratava-se de um instrumento que trazia transparência nas avaliações de curso, avaliações estas realizadas por pessoal especializado por área de formação, designado pelo INEP para visitas às IES. Nessas visitas eram comparadas as informações registradas no formulário *in loco* com a realidade apresentada.

A ACE, segundo diretrizes do MEC, tem por objetivo avaliar as IES nas seguintes dimensões: organização didático pedagógica, corpo docente e instalações; em cada dimensão acima citada eram avaliados os seguintes itens:

1- Para a dimensão Organização Didático-Pedagógica:

- administração acadêmica;
- projeto do curso;
- atividades acadêmicas articuladas ao ensino de graduação.

2- Para a dimensão Corpo Docente:

- formação acadêmica e profissional;
- condições de trabalho;
- atuação e desempenho acadêmico e profissional.

3- Para a dimensão Instalações:

- instalações gerais;
- biblioteca;
- instalações e laboratórios específicos.

Segundo o manual INEP (2002, p. 5), antes da avaliação *in loco* devem ser analisados os seguintes documentos:

- Último relatório do ENC expedido pelo INEP;
- Relatório de Avaliação das Condições de Oferta expedido pela SESu;
- Formulário eletrônico preenchido pela IES, acessado pela Internet com a senha expedida pelo INEP;
- Plano de ensino das disciplinas, do qual devem constar: ementa, conteúdo e carga horária, metodologia de ensino, atividades discentes, procedimentos de avaliação e bibliografia básica e complementar;
- Projeto de autoavaliação do curso, anexado ao formulário eletrônico, e outros documentos anexados pelo curso.

Durante a verificação *in loco*, a comissão avaliadora fica encarregada de analisar a organização didático-pedagógica, o corpo docente e as instalações. Durante a visita os avaliadores comparam as informações contidas no formulário eletrônico com a realidade institucional de cada IES, criam mecanismos de avaliação que permitem não só a leitura dos documentos como também o contato com os profissionais da IES, o corpo discente e os representantes da comunidade.

Com as informações obtidas os avaliadores emitem um relatório com a descrição das informações; é importante lembrar que cada dimensão avaliada também possui categorias de análise. O INEP (2002, p.10) define as categorias de análise como “desdobramentos das Dimensões, organizadas, cada uma, também em três níveis, de acordo com as características consideradas as mais pertinentes em função do processo de avaliação”; para complementar essa avaliação cada categoria de análise possui também indicadores que “são os desdobramentos das categorias de análise e também estão organizados em função da sua proximidade e interdependência”.

Com a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), “a ACE foi mantida sob a nomenclatura Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG), ainda em consonância aos critérios estabelecidos em 1996 na Lei de Diretrizes e Bases (LDB)” (SAVIANI, 1997). Contudo, há uma tendência de modificação na ACE, uma vez que a reforma universitária, em discussão, aponta para a alteração de seus dispositivos de regulação.

A seguir verificaremos o sistema SINAES que hoje é o atual sistema de avaliação da educação superior no País, seus objetivos, como funciona e suas implicações.

2.1.7 O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

O SINAES, instituído pela Lei N^o10861 de 14/04/04, de acordo com o INEP (2004), visa à promoção da melhoria da qualidade da educação superior por meio dos seguintes princípios:

- Responsabilidade Social com a qualidade da educação superior;

- Reconhecimento da diversidade do sistema;
- Respeito à identidade, à missão e à história das instituições;
- Globalidade, isto é, compreensão de que a instituição deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade, vistos em sua relação orgânica e não de forma isolada;
- Continuidade do processo avaliativo.

Como finalidades do SINEAES citam-se:

- Melhoria da qualidade da educação superior;
- Orientação da expansão de sua oferta;
- Aumento permanente da eficácia institucional e efetividade acadêmica e social;
- Promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais da IES, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Integram ainda o SINEAES três modalidades de avaliação aplicadas em diferentes momentos. São elas:

O primeiro item, Avaliação das Instituições de Ensino Superior (Avalies), Centro de referência por meio da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, assegura que a avaliação das instituições deverá utilizar procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a autoavaliação e a avaliação externa *in loco*. Seu objetivo é identificar o perfil e o significado da atuação das instituições, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores; este item se subdivide na autoavaliação e na avaliação externa.

A Autoavaliação – coordenada pela Comissão Própria de Autoavaliação (CPA) institucional prevê a Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004, que, para a prestação de informações solicitadas pelo INEP, a IES tenha constituído CPA, composta por participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, sendo vedadas composições que privilegiem a maioria absoluta de um dos segmentos. A CPA terá atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na IES. Desde setembro de 2004, a CPA é o órgão responsável pela avaliação interna (ou autoavaliação) da IES.

A Avaliação externa – realizada por comissões designadas pelo INEP, é subdividida em duas etapas: uma visita dos avaliadores à instituição e a elaboração do relatório de Avaliação Institucional.

Durante a visita, após a análise prévia do relatório de autoavaliação, os avaliadores externos conversam com os dirigentes, os corpos docente, discente e técnico-administrativo com o objetivo de conhecer em detalhes como são desenvolvidas as atividades da IES.

A avaliação externa, coerente com a dimensão interna, é um importante instrumento cognitivo, crítico e organizador das ações da instituição e do MEC. Ela exige a organização, a sistematização e o inter-relacionamento do conjunto de informações quantitativas e qualitativas, além de juízos de valor sobre a qualidade das práticas e da produção teórica de toda a instituição. Por isso, a integração da avaliação interna e externa faz parte de um importante processo de discussão e reflexão relativo aos grandes temas de política pedagógica, científica e tecnológica, bem como às tomadas de decisão buscando o fortalecimento ou redirecionamento de ações e de políticas. (BRASIL, 2004, p.12)

O segundo componente, Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) - avalia os cursos de graduação por meio de visitas de comissões externas. Segundo componente do SINAES, é a avaliação de cursos de graduação, que tem por objetivo a identificação das condições de ensino oferecidas aos estudantes, principalmente no que diz respeito ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica. Um instrumento obrigatório na avaliação de cursos refere-se às visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

Por fim, o terceiro componente refere-se à avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação (ENADE), que se aplica aos estudantes do final do primeiro e do último período do curso, um componente curricular obrigatório dos cursos de graduação que substitui o ENC, antigo provão.

De acordo com a Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, Art. 5º § 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2004).

É importante ressaltar que as áreas que participam do ENADE são definidas anualmente, com base na indicação da CONAES. Segundo as diretrizes do SINAES a avaliação das instituições de ensino superior tem caráter formativo e visa ao aperfeiçoamento dos atores da comunidade acadêmica e da instituição como um todo.

A Avaliação Institucional proposta pelo SINAES tem como principal objetivo produzir conhecimento, identificar as causas dos problemas e deficiências da instituição de ensino superior, aumentar a consciência pedagógica e profissional do seu corpo docente e técnico administrativo, fortalecer as relações entre os atores institucionais e criar possibilidades de vínculo entre a IES e a sociedade.

Nesse processo de Avaliação Institucional é feito um relatório cujo objetivo é permitir à instituição identificar potencialidades e fragilidades. Tal relatório pode se tornar um instrumento importante para a produção do conhecimento e para a tomada de decisão. Típico das organizações, o documento pode trazer ao universo acadêmico novos conceitos como o de autoaprendizado, que incita os empregados a se organizarem em equipes de trabalho, desenvolverem teorias e aplicá-las imediatamente a partir do uso das mais diversas formas de aprendizado.

A Avaliação é um diagnóstico interno, e pode ser descrita como um processo contínuo, no qual a IES constrói e produz conhecimento sobre sua própria realidade. Por meio dela, a instituição deve buscar um caminho para melhorar a qualidade da educação por ela oferecida, desenvolver sua própria forma de organização, administração, bem como estabelecer estratégias para superação de problemas.

Com esse mecanismo – a avaliação de seus próprios serviços, corpo docente, discente e técnico –, a instituição pode levar a uma melhor produção do conhecimento e prática da aprendizagem organizacional. Portanto, a avaliação interna deve ser considerada um processo cíclico, criativo e renovador.

A Lei n.º 0861/04, no seu art. 3.º, estabelece as dimensões que devem ser o foco da Avaliação Institucional e que garantem, simultaneamente, a unidade do processo avaliativo em âmbito nacional e a especificidade de cada instituição, abaixo descritas:

I. A missão e o plano de desenvolvimento institucional (PDI) – trata-se de identificar o projeto e/ou missão institucional, em termos de finalidade, compromissos, vocação e inserção regional e/ou nacional;

II. A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo ao desenvolvimento do ensino, à produção acadêmica e das atividades de extensão – explicita as políticas de formação acadêmica científica, profissional e cidadã; de construção e disseminação do conhecimento; de articulação interna, que favorece a iniciação científica e profissional de estudantes, os grupos de pesquisa e o desenvolvimento de projetos de extensão;

III. A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural – contempla o compromisso social da instituição enquanto portadora da educação como bem público e expressão da sociedade democrática e pluricultural, de respeito pela diferença e de solidariedade, independente da configuração jurídica da IES;

IV. A comunicação com a sociedade – identifica as formas de aproximação efetiva entre IES e sociedade, de tal sorte que a comunidade participe ativamente da vida da acadêmica, bem como a IES se comprometa efetivamente com a melhoria das condições de vida da comunidade, ao repartir com ela o saber que produz e as informações que detém;

V. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho – explicita as políticas e os programas de formação, aperfeiçoamento e capacitação do pessoal docente e técnico-administrativo, associando-os com planos de carreira condizentes com a magnitude das tarefas a serem desenvolvidas e com condições objetivas de trabalho;

VI. Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e a representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade acadêmica nos processos decisórios – avalia os meios de gestão para cumprir os objetivos e

projetos institucionais, a qualidade da gestão democrática, em especial nos órgãos colegiados, as relações de poder entre estruturas acadêmicas e administrativas e a participação nas políticas de desenvolvimento e expansão institucional;

VII. Infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação – analisa a infraestrutura da instituição, relacionando-a com as atividades acadêmicas de formação, de produção e disseminação de conhecimentos e com as finalidades próprias da IES;

VIII. Planejamento e avaliação, especialmente dos processos, resultados e eficácia da Autoavaliação Institucional – considera o planejamento e a avaliação como instrumentos integrados, elementos de um mesmo *continuum*, partícipes do processo de gestão da educação superior. Esta dimensão está na confluência da avaliação como processo centrado no presente e no futuro institucional, a partir do balanço de fragilidades, potencialidades e vocação institucionais;

IX. Políticas de atendimento aos estudantes – analisa as formas com que os estudantes estão sendo integrados à vida acadêmica e os programas através dos quais a IES busca atender aos princípios inerentes à qualidade de vida estudantil;

X. Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior, avalia a capacidade de gestão e administração do orçamento e as políticas e estratégias de gestão acadêmica com vistas à eficácia na utilização e na obtenção dos recursos financeiros necessários ao cumprimento das metas e das prioridades estabelecidas;

XI. Outras dimensões – incluem outros itens considerados relevantes para a instituição tendo em vista a compreensão e construção da sua identidade institucional, suas especificidades e sua missão (hospitais, teatros, rádios, atividades artísticas, esportivas e culturais, inserção regional, entre outros).

Cada Instituição de Ensino Superior deve planejar sua Avaliação Institucional, baseada nesses itens, a base legal da legislação que trata da avaliação exige que haja um planejamento institucional por parte das IES, para a construção dos

documentos que darão suporte à avaliação (PDI, PPI, PPC e a construção do Projeto da CPA de cada IES).

A CPA é constituída de pessoas da comunidade acadêmica e também da sociedade civil. O seu objetivo é trazer um caráter formal à história de avaliação das IES, contribuindo assim para que, através das informações obtidas na análise das dimensões, a comunidade acadêmica possa conhecer, entender e aprimorar os aspectos a serem considerados de relevância para o amadurecimento de cada Instituição, lembrando que as IES, dentro de suas peculiaridades, não devem fugir do papel de responsabilidade social que lhes cabe.

É importante ressaltar que a Avaliação Institucional não pode e nem deve ser pensada somente como uma exigência legal proposta pelo MEC, mas vale considerar a importância do diagnóstico que é realizado para o amadurecimento da comunidade acadêmica. Só podemos melhorar ou aprimorar aquilo que já conhecemos; as informações obtidas nesse instrumento devem ser levadas a sério e podem e devem desencadear ações, visando à aprendizagem, à produção do conhecimento e à melhoria contínua.

Passa-se agora para a importância da avaliação nas Instituições de Ensino Superior no Brasil.

2.1.8 A importância da avaliação nas IES

Muito se tem discutido sobre a falta de integração em todas as esferas educativas e nos diversos níveis de ensino. Todos desejam mudanças profundas nos rumos da educação e na concepção de *práxis* pedagógica – especialmente quando se trata de avaliação, mas ninguém ainda chegou a um consenso no tocante a esse assunto.

Uma análise (ainda que superficial) da realidade educacional permite dizer que esse quadro poderá ser modificado a partir da reflexão permanente do papel das Universidades/Centros Universitários e/ou Faculdades Integradas, suas possibilidades e conquistas para contribuir, no presente milênio, para a formação/transformação social.

Estudos e investigações no campo da educação, que dêem uma atenção para os problemas da educação superior no Brasil, bem como a sua análise, abordagem e áreas de fundamentação, precisam ser mais difundidos, pois só assim uma contribuição significativa ao sistema de ensino superior brasileiro será efetivamente feita.

Faz-se necessário também considerar a avaliação como elemento primordial de intervenção no processo social de ensino e aprendizagem, bem como o seu resultado como contribuições positivas para o desempenho das atividades docentes. Enfim, vê-la como um processo não apenas ideológico, mas também, moderno e inovador. É justamente isso que vão dizer Luckesi e Nunes:

A ação pedagógica não poderá ser em hipótese alguma, entendida e praticada como se fosse uma ação neutra. Ela é uma atividade que se faz ideologizada; está marcada, em sua própria raiz, pela “coloração” do projeto histórico que se delineia no decorrer da própria ação. A ação do educador não poderá ser, então, um “quefazer neutral”, mas um “quefazer” ideologicamente definido (LUCKESI, 1984, p. 25).

Não há dúvida alguma que a educação brasileira tem que responder aos desejos da modernidade, à velocidade dos avanços dos conhecimentos e da tecnologia, à profundidade das transformações sociais, políticas e culturais; a importância das relações de troca comercial no campo internacional são alguns dos chamamentos que tentam despertar a nossa vontade política de resolver, em bases sólidas, a questão educativa (NUNES, 2002, p.19).

As ideias acima expostas reforçam a necessidade de uma ação interdisciplinar nas práticas avaliativas das Universidades brasileiras. No atual momento, o processo de ensino e aprendizagem precisa urgentemente de novas tomadas de posição para a sua melhora qualitativa tanto no tocante à ação discente quanto à ação docente.

Eis a posição que aqui se defende: a melhoria do desempenho interdisciplinar e de correntes atuais para o trato das questões das Universidades deve enfatizar a melhora qualitativa do processo ensino-aprendizagem. Nunes não deixa dúvidas disso:

Pode muitas vezes parecer uma impertinência, mas é necessário retomar com clareza aquelas questões que acabam inspirando todo um projeto pedagógico. Somos cidadãos do mundo, sim. Mas a modernidade ainda não conseguiu ser patrimônio de todos os povos e de todos os homens. Assim, na cidadania do mundo, alguns povos são mais cidadãos do que outros, ou mais modernos do que outros, na medida em que têm grau diferenciado de acesso à ciência, à tecnologia (idem).

A posição aqui defendida não é a de que a educação, por si só, irá resolver e fazer produzir transformações sociais, mas, sim, a de que a educação é essencial para potencializar todo o processo de transformação, conscientização, formação e capacitação para melhoria do desempenho da ação docente e, conseqüentemente, transformação do processo de ensino-aprendizagem.

É oportuno reforçar, neste contexto da educação superior, o sentido da avaliação. Busca-se, com isso, lançar novos olhares ao tema, com vistas a alcançar resultados qualitativos para se chegar a uma nova forma de justiça social. Essa nova forma de justiça social deve ocorrer justamente por meio de um programa de reformas educacionais, e com elas assim promover a transformação do educando em sujeito ativo do ato pedagógico.

Insiste-se aqui na concepção humanista de educação. Pedro Demo corrobora essa visão:

A Educação deve manter sua insistência “humanista”, porque, ao entender-se como teoria e prática do desenvolvimento integral das novas gerações e da capacidade social criativa permanente, não pode orientar-se apenas pelo desafio tecnológico. O domínio tecnológico faz parte da emancipação, mas é apenas parte, por mais que seja moderna. Outra metade refere-se à formação do sujeito social capaz, uma questão eminentemente política (DEMO, 1991, p.165).

É preciso compreender desde já os aspectos que envolvem a formação universitária e as diferentes práticas nela aplicadas para transformar e qualificar o processo ensino-aprendizagem. Para a transformação da sociedade, é fundamental uma educação que possa preparar sujeitos conscientes na relação social e educativa.

Além das razões essencialmente pedagógicas, que por si só já preconizam o ensino prático, e precede o ensino teórico, há que se considerar a importância da ampla discussão nas Universidades acerca do sentido e da qualificação da formação humana nos cursos de licenciatura.

Considerando a importância da avaliação, estuda-se aqui uma faculdade específica, que recebe o nome fictício de Faculdade DELTA. Esta reconhece a necessidade da boa formação discente associada a uma boa prática pedagógica.

O processo de Avaliação Institucional por ela empreendido visa a aprimorar a qualidade de ensino da Instituição, bem como auxiliar na execução de seu compromisso social. Para tanto, estabelece como seus objetivos:

- 1 – Buscar padrão de qualidade acadêmica que garanta efetiva transparência e participação nas suas atividades;
- 2 – Estabelecer paralelos entre os objetivos, as ações e a Missão Institucional;
- 3 – Subsidiar o processo de planejamento acadêmico, a partir da implantação de medidas que conduzam à execução de ações socialmente relevantes a toda comunidade interna e externa.
- 4 – Estabelecer uma sistemática que promova avaliação concomitante e contínua, permitindo a reflexão das ações;
- 5 – Identificar ações acadêmico-administrativas com vistas ao cumprimento e ao aprimoramento do PDI em função dos resultados da autoavaliação.

Com a colocação em prática desses objetivos e verificação por meio de avaliação de sua execução ou não, promove-se não só um aprofundamento do autoconhecimento da Instituição, mas também a percepção da visão dos atores envolvidos no processo, de modo a determinar e/ou reformular os rumos institucionais. A análise de cada dimensão que abrange toda a Instituição proporciona uma visão ampla quanto à execução e reflexão das ações a serem nelas empreendidas.

Diante do exposto acima, é correto afirmar que a Avaliação Institucional propicia uma discussão ampla dos rumos da Instituição e da melhoria da qualidade da formação oferecida aos alunos. Ela também demonstra como a autoavaliação pode ser fundamental para a instituição alcançar os resultados que busca e venha necessitar.

Utilizou-se para a realização do trabalho que aqui se apresenta a análise SWOT e os conceitos de Michael Porter, outras diretrizes sobre Avaliação, propostas pelo MEC, entrevistas, análise de documentos e observações. Com elas é possível estudar e entender os ambientes internos e externos da instituição superior e, por meio desses estudos, encontrar novas e melhores formas de se ofertar o ensino superior.

Trata-se de uma oportunidade privilegiada para que a comunidade acadêmica da Faculdade DELTA faça uma reflexão sobre as suas diversas atividades e tenha possibilidade de conhecer a Instituição em sua globalidade, propor medidas corretivas, com vistas à qualidade acadêmica.

O próximo subitem aborda a aprendizagem organizacional, à qual, como dito anteriormente no item que trata da formulação da situação-problema, pretende identificar se a Avaliação Institucional, da forma que é tratada na Instituição DELTA, pode contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem organizacional.

2.2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Antes de explicar o que seja de fato aprendizagem organizacional é importante ressaltar que qualquer mudança realizada em uma organização deve ser encarada como um fenômeno de aprendizagem coletiva exclusivo da mesma, pois sua existência e bom funcionamento dependem do trabalho de todos que ali trabalham.

Vejamos a seguir a definição de aprendizagem organizacional, sob a ótica de diferentes autores:

Segundo Daniel Kim (1993, p.40) “aprendizagem organizacional significa a capacidade de tornar ações efetivas”.

Para Chris Argyis, (1996, p.80) “aprendizagem organizacional é um processo de detectar e corrigir erros. O erro é visto como um desvio cometido entre nossas intenções e o que de fato ocorreu”.

De acordo com Senge (1999, p. 53) a aprendizagem organizacional pode ser definida como os processos que buscam criar, adquirir e transferir conhecimentos e modificar os comportamentos das pessoas para refletir novos conhecimentos e insight.

Já para Bitencourt (2004, p.29) existem algumas características básicas referentes ao conceito de aprendizagem organizacional. Podemos citar:

- 1) Foco no processo;
- 2) Foco na transformação;
- 3) Foco no grupo;

- 4) Foco na criação e reflexão;
- 5) Foco na ação.

O primeiro refere-se ao fato de como as organizações aprendem, o segundo item está baseado na mudança de atitude, o terceiro enfatiza o coletivo, o quarto item está focado na inovação e por fim o quinto item refere-se a como a organização se apropria e dissemina a aprendizagem, foco nos resultados.

De acordo com as definições acima, pode-se definir a aprendizagem organizacional como o processo permanente de criação e disseminação do conhecimento, que visa à adaptação contínua da organização e consequentes mudanças em seu ambiente externo, por meio de metodologias que facilitem a sua conversão de tácito (subjetivo) para explícito (objetivo).

A aprendizagem organizacional só pode acontecer através do envolvimento e interação das pessoas, afinal, como já disseram Jair Moggi e Daniel Bukhard em “O Espírito Transformador: A Essência das Mudanças Organizacionais do Século XXI”, se as organizações quiserem obter sucesso nos seus negócios, elas precisarão investir no ser humano e no saber que este detém. Do citado livro leia-se a seguinte passagem:

(...) se quiser obter sucesso nos negócios em todos os sentidos (produtividade, qualidade, segurança, rentabilidade, imagem da empresa) é no ser humano que se deve investir porque ele é a origem de todo o processo de transformação, desde o mais simples operário até o presidente da empresa. Cada um em seu nível contribui com sua essência para dar vida a uma identidade que é maior do que ele próprio: a empresa. Se obtiver a excelência das pessoas, a excelência empresarial será uma consequência (MOGGI; BUKHARD, 2000, p.15).

Vale dizer que a excelência empresarial por meio da aprendizagem coletiva implica entendimento do passado, justamente para evitar a repetição de erros e, assim, possibilitar a capacitação no presente e preparo adequado para o futuro.

Em artigo intitulado “O Elo entre a Aprendizagem Individual e a Aprendizagem Organizacional”, Daniel Kim define o aprendizado individual como “um ciclo no qual a pessoa assimila um novo dado, reflete sobre experiências passadas, chega a uma conclusão e em seguida age” (KIM, 1993, p. 67). Ou seja, ele recebe as informações, reflete sobre elas, as associa com as experiências anteriores, toma uma decisão e a coloca em prática.

A Figura 2 descreve o ciclo da aprendizagem individual e como esta se processa em modelos mentais para que, no final do processo, uma ação individual seja gerada ou não. Pela percepção de novos dados (reações do ambiente) se chega à aprendizagem individual.

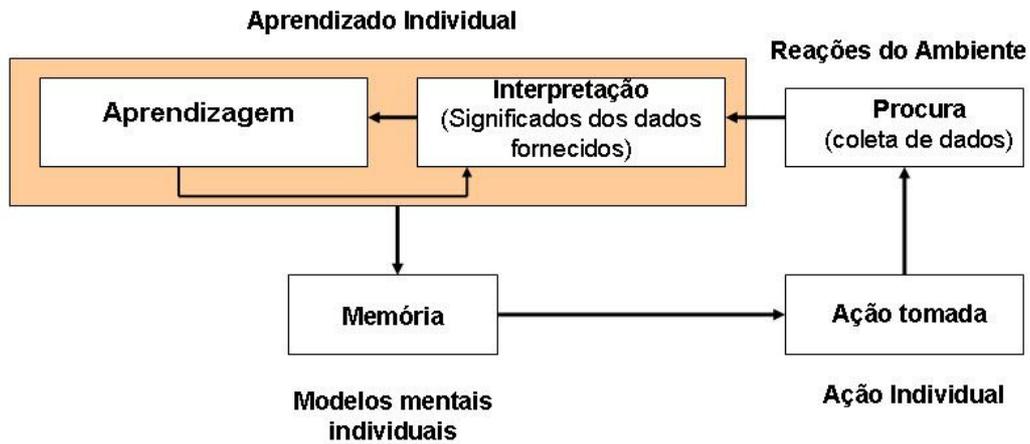


Figura 2 – Ciclo de aprendizagem individual

Fonte: Kim, 1993.

Por meio de processo individual chega-se ao processo da aprendizagem organizacional. A relação entre esses dois processos mostra como eles estão ligados, afinal o segundo é uma continuação do primeiro.

O processo de aprendizagem organizacional pode ser entendido como a capacidade da organização de criar novas ideias multiplicadas pela capacidade de generalizá-las por toda a empresa, isto é, a forma pela qual a organização constrói, mantém, melhora e organiza o conhecimento e a rotina em torno de suas atividades e culturas, a fim de utilizar as aptidões e habilidades da sua força de trabalho de modo cada vez mais eficiente.

A Figura 3 apresenta o ciclo de aprendizagem organizacional descrito na página anterior. De acordo com esta figura, é possível observar como a aprendizagem individual se converge em aprendizagem organizacional.

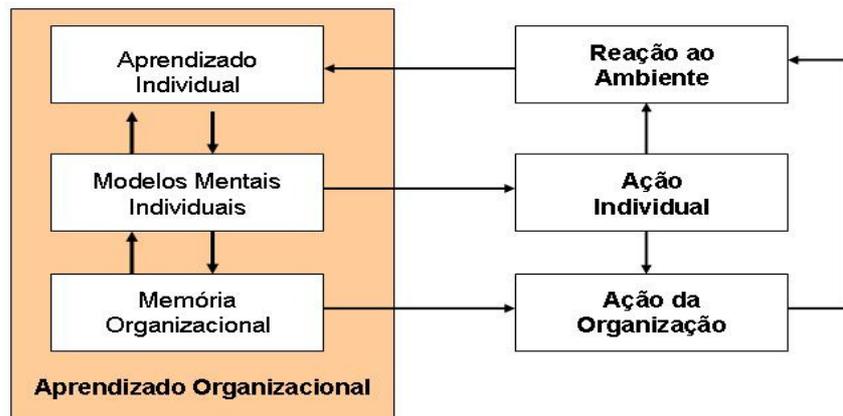


Figura 3 – Ciclo de aprendizagem organizacional

Fonte: Kim apud Waterman.

Segundo Kim (1993), a organização também apresenta quatro outros tipos de aprendizado que contribuem para o bom desempenho do processo de aprendizagem organizacional como um todo: o aprendizado operacional, o aprendizado conceitual, o aprendizado situacional e o aprendizado fragmentado.

O primeiro refere-se à maneira como os funcionários exercem seu trabalho; o segundo, às razões que levam às mudanças na forma de se trabalhar propriamente dita – ainda segundo o autor, caso um deles seja interrompido a aprendizagem organizacional está comprometida; o terceiro ocorre quando o vínculo entre o aprendizado individual e o modelo mental individual é cortado - a aprendizagem ocorre, porém, sem alteração dos modelos mentais; o terceiro acontece quando o vínculo entre os modelos mentais individuais e a memória organizacional é quebrado – nesse caso ocasiona uma mudança nos modelos mentais individuais sem alteração da memória organizacional.

Pela Figura 4 podemos verificar que para a aprendizagem organizacional ser alavancada é preciso gerenciá-la por meio de seu ciclo completo, ou seja, aprendizado individual, aprendizado organizacional e os vínculos entre os dois processos, ao mesmo tempo em que se devem tomar cuidado com as barreiras à aprendizagem organizacional.

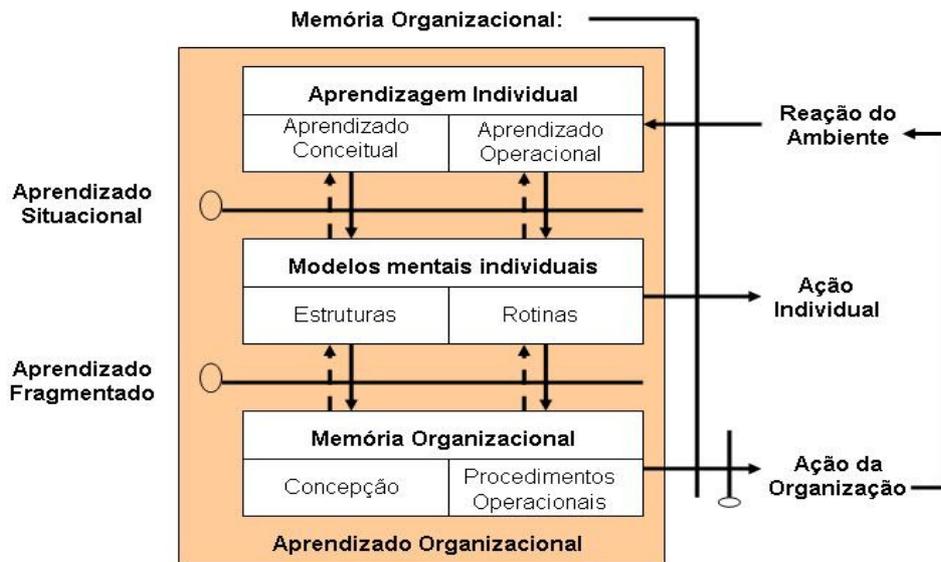


Figura 4 – Ciclo de aprendizagem organizacional 2

Fonte: Kim apud Waterman.

Entender como ocorre o processo de aprendizagem organizacional ajuda a compreender o próprio ciclo de gerenciamento do conhecimento, que passa pelas duas formas de conhecimento já citadas: tácito e explícito.

O ciclo do gerenciamento do conhecimento explicita o conhecimento tácito (implícito, interiorizado, difícil de ser articulado e transmitido) por meio de sua transmissão e armazenagem dentro da organização, ao mesmo tempo em que propicia a absorção deste para as pessoas dentro da organização, para que ele se torne tácito novamente. A Figura 5 mostra o ciclo aqui descrito:

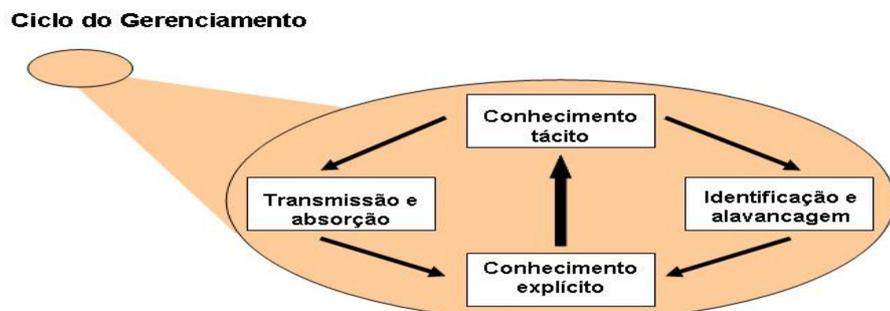


Figura 5 – Ciclo gerencial do conhecimento

Fonte: Stewart, 1998.

Pode-se dizer que, de acordo com os conceitos aqui definidos, como aprendizagem organizacional a instituição DELTA a trata ainda como um processo informal. Faz-se necessário que a instituição pesquisada pratique uma gestão que possa estimular a prática da aprendizagem organizacional e entendê-la como processo básico para o desenvolvimento de estratégias e procedimentos para que, paulatinamente, possamos conseguir melhores resultados, através da participação efetiva das pessoas.

Podemos dizer que são identificadas na instituição DELTA práticas relacionadas à aprendizagem organizacional ainda que de caráter informal, mas essas práticas não são claramente vistas pelas pessoas da organização. Para que tal prática se torne efetiva seria necessário uma mudança na mentalidade das pessoas com relação ao processo de aquisição e disseminação do conhecimento, seria importante que a instituição pesquisada lançasse novos olhares e desafios em suas estratégias e no seu modelo de gestão trazendo para sua realidade uma prática efetiva, para que as pessoas possam aprender através de experiências organizacionais e fazer com que essas experiências se tornem práticas para um melhor desempenho.

Neste capítulo tratamos do conceito de aprendizagem organizacional e como essa se processa ora em aprendizagem individual, ora em aprendizagem coletiva. No capítulo a seguir será apresentado o conceito sobre as organizações de aprendizagem.

Uma vez observado como ocorre o ciclo de gerenciamento da aprendizagem é preciso pensar nas organizações de aprendizagem.

2.3. ORGANIZAÇÕES DE APRENDIZAGEM

Neste capítulo pretende-se tratar dos conceitos e características fundamentais para uma organização de aprendizagem.

As organizações de aprendizagem são orientadas para o aprendizado e são capazes de adquirir novos conhecimentos organizacionais incessantemente. Nelas, os funcionários estão absolutamente envolvidos numa mudança contínua, orientada

para os resultados desejados pela organização. Ou seja, elas são hábeis no aprendizado do conhecimento organizacional (Garvin, Nayak et alii, 1998).

Sendo assim, “a organização que aprende é a que dispõe de habilidades para criar, adquirir e transferir conhecimentos, e é capaz de modificar seu comportamento, de modo a refletir os novos conhecimentos e ideias”. (GARVIN, 2000, p.54) Através da mudança de cultura e de comportamento das pessoas, as empresas vão paulatinamente adquirindo umas formas diferentes de desenvolver sua gestão e seus processos de trabalho, por esse motivo uma organização de aprendizagem se difere de uma organização comum.

Para Gareth Morgan (1996), “a capacidade de aprender varia de uma organização para outra; as organizações podem aprender, evoluir e se autoavaliar, enquanto lidam com o ambiente organizacional”. Isso caracteriza a idéia da necessidade de uma estrutura organizacional que permita às pessoas racionar sobre seus comportamentos, analisando e quebrando as barreiras que bloqueiam a aprendizagem.

Já Senge (1999, 2004), “considera que de certa forma, todas as empresas são organizações que aprendem, porque estão aprendendo sempre”, pois acredita que por intermédio da aprendizagem que nós recriamos, tornamo-nos capazes de fazer o que nunca conseguimos fazer, adquirimos uma nova visão do mundo e da nossa relação com ele, ampliamos nossa capacidade de criar. Portanto, “organizações em aprendizagem são aquelas em que as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que verdadeiramente desejam” Senge (1999, p. 35). Nelas, novos e amplos modelos ou pensamentos são desenvolvidos, “a aspiração coletiva manifesta-se como um conjunto livre, e as pessoas exercitam continuamente como aprender juntas” Senge (1999, p.35). Neste sentido, uma organização que aprende está continuamente expandindo sua capacidade de criar o futuro, empenhada na busca de resultados por meio de um processo de constante aprendizado.

Para que o aprendizado ocorra efetivamente Senge (1999, 2004) enfatiza que as organizações que aprendem são organizações que dão sustentação para que as pessoas ampliem constantemente a capacidade para criar os resultados que realmente desejam; onde existe uma nova maneira de pensar, em que a aspiração coletiva é libertada e as pessoas, juntas, passam a estar em contínuo aprendizado,

aprendendo a vislumbrar que fazem parte do todo. O autor ainda afirma que as organizações somente aprendem através das pessoas,

Pode-se concluir que, nas organizações aprendizes, o aprendizado é intencional e oportuno, além de estar estreitamente ligado ao objetivo e à estratégia da empresa. O aprendizado não é apenas uma forma de se reagir a crises. É através dele que a empresa se antecipa para lidar com a incerteza e que os indivíduos se consideram capazes de criar formas para atingir os resultados que desejam.

Uma forma de essas mudanças e troca de experiências ocorrerem de maneira satisfatória na organização é por meio do incentivo a sua prática. Senge é bastante claro a esse respeito em “Disciplina: Arte, Teoria e Prática da Organização de Aprendizagem”:

Nas organizações que aprendem as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar resultados que elas realmente desejam, onde maneiras novas e expansivas de pensar são encorajadas, onde a aspiração coletiva é livre, e onde as pessoas estão constantemente aprendendo a aprender coletivamente’ (SENGE, 1999, p. 21).

O desafio das organizações, como aponta bastante bem Senge, é justamente entender e compreender de que maneira a aprendizagem pode ser processada por meio da coletividade. Para isso é preciso pensar como a aprendizagem se processa no indivíduo (aprendizagem individual), e como esse aprendizado é passado da pessoa para a organização.

Em artigo intitulado “Building a Learning Organization” (1993, p. 6), Garvin define a organização que aprende como "uma organização capacitada para criar, adquirir e transferir conhecimentos e modificar seu comportamento de modo a refletir novos conhecimentos e insights”, por meio de cinco eixos básicos, abaixo descritos:

1 - Resolução sistemática de problemas: este primeiro eixo privilegia “a utilização de métodos científicos” para diagnosticar problemas, em oposição ao tradicional “feeling”, “ratifica a utilização de dados em vez de basear-se em suposições para a tomada de decisão e faz uso generoso de ferramentas estatísticas para a organização dos dados e estruturação dos problemas” (GARVIN, 1993, p. 6).

2 - Experimentação: consiste na procura e experimentação sistemática de novos conhecimentos a partir da utilização de método científico – essencial – concomitantemente à resolução de problemas.

3 - Aprendizagem com a experiência passada: baseia-se na revisão contínua das experiências passadas, “com ênfase na avaliação dos sucessos e fracassos a fim de planejar ações a serem executadas no presente e no futuro” (GARVIN, 1993, p. 7).

4 - Aprendizagem com o ambiente externo: trata-se basicamente de trazer para a organização experiências vivenciadas por outras. “A prática de *benchmarking* é um bom exemplo disso, e pode ser resumidamente explicada como um meio de analisar, avaliar e, se for o caso, implantar as melhores performances” (GARVIN, 1993, p. 7).

5 - Difusão do conhecimento: decorre da transferência do conhecimento para toda a organização como meio de sua capitalização. “Pode ser promovido por meio de vários processos, como, por exemplo, educação e treinamento, padronização, entre outras técnicas de difusão e formalização do conhecimento”(GARVIN,1993, p. 8).

Os cinco eixos definidos por Garvin estão em consonância com as cinco disciplinas apontadas por Senge em “Quinta Disciplina: Arte, Teoria e Prática da Organização de Aprendizagem”. São elas:

- 1 – Domínio Pessoal;
- 2 – Modelos Mentais;
- 3 – Visão Compartilhada;
- 4 – Aprendizagem Organizacional ou Aprendizado em Equipe;
- 5 – Pensamento Sistêmico.

Veja cada uma das disciplinas acima citadas separadamente.

Por Domínio Pessoal entenda-se a disciplina que continuamente esclarece e aprofunda a visão pessoal e vê a realidade de forma objetiva. As pessoas com alto nível de domínio pessoal conseguem concretizar os resultados mais importantes para elas, e são capazes de separar o que realmente é relevante em suas vidas, ou seja, seus objetivos pessoais, e ainda, aprendem a visualizar com clareza a realidade do momento. Seguindo por essa linha de pensamento, contrapor o alvo,

ou seja, o objetivo desejado com a situação atual, é o que gera a tensão criativa propulsora da solução dos problemas.

Modelos Mentais, por seu turno, é uma disciplina que orienta a forma de pensar e agir das pessoas. Em outras palavras, trabalha com “paradigmas” profundamente fixados. Tais paradigmas precisam ser determinados porque muitas vezes as pessoas não estão conscientes de seus próprios modelos mentais e dos impactos que estes causam sobre sua forma de pensar e agir (SENGE, 1999).

Em termos organizacionais, isso pode ser explicado como a impossibilidade de muitas ideias seguirem adiante nas organizações devido aos modelos mentais profundamente enraizados nas mentes dos atores responsáveis por sua colocação em prática. Assim sendo, toda a atenção deve ser dispensada a esta disciplina, pois se atribui também a ela o fato de, por vezes, existirem resistências às mudanças organizacionais.

A construção de uma Visão Compartilhada é o que propicia o foco e a energia para o aprendizado, pois cria um compromisso e não um simples envolvimento ou aceitação por parte dos membros da organização. A declaração de missão das organizações representa esta visão compartilhada e deve ocorrer de maneira explícita. No entanto, é importante que esta declaração seja mais do que simplesmente um pedaço de papel outorgado pelo líder principal da organização, mas a viabilização prática da visão da organização.

Por seu turno a Aprendizagem Organizacional ou o Aprendizado em Equipe enfrenta o paradoxo do “mais significa menos”, ou seja, muitas vezes, em um trabalho individual, encontram-se soluções adequadas para problemas complexos e coletivamente, ou em grupo, não é possível chegar a soluções consideradas de modesto desempenho.

Por isso se dizer que a aprendizagem organizacional é uma disciplina que começa com o diálogo, ou melhor, com a capacidade dos indivíduos de se abnegarem de suas idéias preconcebidas e trabalharem em equipe. Afinal, as equipes, e não os indivíduos, são a unidade de aprendizagem fundamental nas organizações modernas. Vale a pena citar a observação que faz a esse respeito Patrícia Freire em “O Papel da Comunicação Impressa e das Novas Tecnologias para a Aprendizagem Organizacional”:

[...] ao pensar-se em aprendizagem organizacional é necessário atentar para a relevância do aprendizado individual para a eficiência da formação

do conhecimento organizacional. A aprendizagem individual e, conseqüentemente, a organizacional, precisam estar conectadas à origem da palavra educação, que vem do latim *educare* e significa extrair de dentro de si. Em decorrência disso, o alvo da aprendizagem está em proporcionar condições para que o indivíduo extraia o conhecimento de si próprio (FREIRE, p.1, 2004).

O Pensamento Sistêmico é a quinta disciplina definida por Senge, e busca a integração entre as outras quatro já citadas. Envolve a estrutura conceitual e tem por objetivo tornar a visão do conjunto clara. O pensamento sistêmico catalisa a integração entre as outras disciplinas ao lembrar que “a soma das partes pode exceder o todo”. Embora importante, é ainda bastante ausente nas práticas organizacionais. Um exemplo comum da ausência da prática da quinta disciplina – e também não raramente encontrado – pode ser a definição e a formalização das missões organizacionais sem uma compreensão das forças propulsoras para o seu alcance, o que põe em causa a credibilidade das intenções de alguns líderes.

Segundo Senge (1999), a ligação entre ambiente organizacional e processo de aprendizagem, individual ou coletivo, deve seguir os seguintes passos: (a) qualquer mudança organizacional significativa somente será possível se houver profundas mudanças de mentalidade das pessoas que compõem a organização; (b) requer um ciclo intenso de aprendizado que é a essência da organização de aprendizagem.

Tal ciclo consiste num processo contínuo de desenvolvimento de capacidades e habilidades individuais, como reflexão e conversação, que permitem aos membros da organização criarem novas percepções e sensibilidades a respeito da realidade que vivenciam; e (c) à medida que passam a perceber a realidade de uma nova maneira, novas crenças e premissas começam a se formar, o que permite o desenvolvimento adicional de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes).

Pode-se afirmar que no início da pesquisa não foram identificadas práticas de aprendizagem organizacionais formalmente descritas e participativas na IES, a análise realizada permitiu identificar que alguns mecanismos podem ser reconhecidos como prática para aprendizagem organizacional, mas a instituição pesquisada ainda não possui linguagem clara e significativa sobre o conceito da aprendizagem organizacional.

Neste sentido, para que uma organização possibilite tal prática, devemos considerar como situações relevantes: liderança e cultura voltadas à

experimentação, à inovação e à busca de grandes desafios; trabalho em equipes; criação de diferentes oportunidades para o estabelecimento de contatos pessoais como forma de desenvolver, difundir e assimilar o conhecimento tácito dos colaboradores e finalmente estímulo à diversidade e ao desenvolvimento pessoal e profissional.

Resgatando aqui o pensamento de Senge, em que em sua opinião todas as organizações são espaços de aprendizagem, em função de estarem sempre aprendendo, pode-se dizer que a organização pesquisada vem procurando ampliar e desenvolver a capacidade para criar o que desejam, solucionando problemas de maneira sistemática, experimentando novas abordagens de aprendizado, aprendendo com as próprias experiências e aprendendo com as experiências e melhores práticas alheias.

O olhar para a prática da IES começou a acontecer após a participação de um novo profissional que chegou ao grupo com perfil acadêmico e formação em gestão. Diante de várias discussões sobre o que fazer para melhorar os processos de trabalho, trazendo para a instituição um ambiente voltado para as práticas acadêmicas e atividades com melhores resultados para o ambiente interno e externo, representantes da IES propuseram que essas discussões desencadeassem ações de melhoria para o amadurecimento da instituição.

Para Senge (2004, p. 32) “todo aprendizado se relaciona com a prática”; precisamos aprender a praticar, como praticar e aprender em conjunto.

Vejamos aqui o conceito de prática, segundo o dicionário Aurélio: Levar a efeito, fazer, realizar, cometer e executar.

A seguir veremos algumas ações que são identificadas como práticas de aprendizagem organizacional.

2.3.1 Práticas de aprendizagem organizacional

Como já dito anteriormente, as atividades práticas relacionadas à aprendizagem organizacional envolvem a ação. Para tanto, “a organização de aprendizagem é capaz de modificar seu comportamento, de modo a refletir os novos conhecimentos e ideias”. Garvin (1993, p. 54) ainda segundo o autor, o processo de

aprendizagem organizacional envolve quatro estágios de comportamento: “conscientização, compreensão, ação e análise”.

Garvin (1993, p 55), afirma que há três tipos básicos de aprendizagem: “aprender como melhorar o conhecimento organizacional existente (aquisição); aprender a criar um novo conhecimento organizacional, ou seja, inovar (criação); disseminar ou transferir o conhecimento para as várias áreas da organização (disseminação)” Garvin (1993).

As organizações de aprendizagem são orientadas para o aprendizado e são capazes de adquirir novos conhecimentos organizacionais continuamente. Nelas, os funcionários estão absolutamente envolvidos numa mudança contínua, orientada para os resultados desejados pela organização. Ou seja, “elas são hábeis no aprendizado do conhecimento organizacional” (Garvin, Nayak et alii, 1998).

Segue-se a análise crítica de autores como Garvin e Senge sobre alguns métodos utilizados para desenvolver práticas de aprendizagem organizacional nas empresas:

- **Networking:** Este método é adequado à aprendizagem organizacional porque proporciona disseminação do conhecimento (Garvin,1993) e aprendizagem em grupo (Senge, 1990) e ainda permite um estabelecimento de uma cultura organizacional, ou seja, de uma identidade da empresa, que vai obviamente condicionar uma parte dos comportamentos dos membros da empresa. O *Networking* possibilita também uma maior coerência em relação à tomada de decisões entre departamentos e dentro do mesmo departamento que faz com que se tenha uma diminuição de conflitos.
- **Quadros informativos:** a principal desvantagem deste meio é a falta de interesse em relação ao assunto relatado nos quadros por parte dos membros da organização, o que leva a que estes muitas vezes não leiam o conteúdo dos quadros. A aprendizagem prática é mais rentável que a aprendizagem teórica, como já foi dito no capítulo anterior, mas ambas podem e devem ser lecionadas simultaneamente, então, podemos dizer que a grande vantagem desta prática é que permite economizar tempo e com isso dinheiro, já que tempo é dinheiro considerando a competitividade do mundo de negócios.

- *Workshop*: o *networking* sobre a própria realidade empresarial parece-me uma melhor forma de induzir novos valores ou modificá-los nos membros da organização.
- Café da manhã com a diretoria: Este método é bom porque é realizado fora do ambiente de trabalho, permitindo assim estabelecer uma conversa sem stress no ambiente entre o diretor e os restantes membros da empresa, que permite uma socialização que tem a finalidade de as pessoas conhecerem-se melhor umas às outras, para posteriormente efetuar uma aprendizagem organizacional que vá ao encontro às necessidades da própria empresa e dos seus membros.
- Reunião para solucionar problemas: Este método é adequado pelas razões referidas para o *networking*, mas, pode-se dizer que estes dois métodos não devem ter uma frequência excessiva, visto que a aprendizagem prática também é importante, pois dá às pessoas autonomia na realização da tarefa que contribui para a aprendizagem organizacional.
- *Benchmarking*, reuniões, associações, feiras e experiências profissionais: Pode-se dizer que eventos como estes são bons para a aprendizagem organizacional, já que, muitas vezes, é necessário alterar o sistema organizacional e uma das melhores maneiras é observar sistematicamente a forma de atuar das empresas com maior sucesso para implementar uma estratégia e metodologia melhor em determinada empresa. Mas para os autores acima citados deve-se levar em conta o paradigma da complexidade em relação com o meio externo, características da empresa observada.
- Grupo-tarefa: Esse método tem efeitos positivos na aprendizagem organizacional, pois engloba fatores importantes como o compartilhamento de um objetivo em comum, o comprometimento com a tarefa dentro do tempo estabelecido (o que põe em causa o bem-estar interior dos membros do grupo) e a necessidade de trabalhar em equipe. Algumas empresas atribuem recompensas, que estimulam a realização de tarefas etc. e existe uma maior necessidade em se desenvolver competências nessa prática para que cada trabalhador responda melhor às exigências da sua função.

Muitas práticas, na empresa estudada, estão quase prontas para serem usadas como atividades de aprendizagem, tais como documentar, revisar, relacionar, armazenar e compartilhar. Estes elementos estão presentes na empresa, particularmente em atividades técnicas, mas, é uma questão de conscientização, utilizá-los como oportunidades de melhoria durante a gestão e é de fundamental importância para que a empresa tenha cultura no foco da aprendizagem.

No próximo subitem serão abordadas as bases do conhecimento, como ele pode se tornar aprendizagem individual e coletiva, por meio do processo de conversão, buscando-se entender a relação entre a teoria da aprendizagem organizacional e da gestão do conhecimento.

2.4 GESTÃO DO CONHECIMENTO

A aprendizagem organizacional tem forte relacionamento com os processos de gestão de conhecimento. A Gestão de Conhecimento compreende as atividades de identificação, aquisição, desenvolvimento, disseminação, utilização e manutenção do conhecimento organizacional de uma forma sistemática (Abecker et al., 1998, Markula, 1999). Para isto, requer a implantação de serviços que permitam a criação e ampla utilização do conhecimento. A criação do conhecimento ocorre através da coleta de informações, avaliação da relevância delas para a organização.

Tratar o conhecimento como um recurso organizacional básico traz oportunidades para as organizações de poderem vivenciar novas formas de aprender e criar soluções para resolução de problemas. Cada vez mais, estudiosos, líderes e consultores de empresas consideram-no um elemento-chave da vantagem competitiva e principal ativo das organizações.

Peter Drucker (2001) foi um dos primeiros teóricos a afirmar tal coisa. Foi ele quem, por volta de 1960, cunhou os termos “trabalho do conhecimento” e “trabalhador do conhecimento”. Respectivamente querem dizer que este trabalhador é aquele que possui o “saber”; Drucker destaca que a tal “alienação”, que os marxistas criticaram durante tempos, deixou de existir para dar lugar a pessoas que pensam.

Segundo Peter Drucker em “Sociedade Pós-Capitalista” (1993), a sociedade está adentrando no que ele convencionou chamar de “Sociedade do Conhecimento”, ou seja, aquela cujo recurso econômico básico não é mais o capital, os recursos naturais ou a mão-de-obra, mas, sim, o conhecimento, pois é ele que irá permitir que as organizações adotem novas práticas de trabalho e de relacionamento não só dentro, mas fora dela. Diz o autor no citado livro:

Um dos desafios mais importantes, impostos às organizações da sociedade do conhecimento, é desenvolver as práticas sistemáticas para administrar a autotransformação. A organização tem que estar preparada para abandonar o conhecimento que se tornou obsoleto e aprender a criar o novo, através da melhoria contínua de todas as atividades, do desenvolvimento de novas aplicações, a partir de seus próprios sucessos, e da inovação contínua como um processo organizado (DRUCKER, 1993, p.7).

Drucker está afirmando que nos últimos anos, as organizações estão despertando para uma nova visão de mundo, segundo a qual a moeda principal será o conhecimento acumulado dentro dela, também chamado de capital intelectual, por ser justamente o conjunto de informações adquiridas pelo seu corpo de funcionários e das experiências por eles vividas dentro e fora dela. É o que diz também Davenport e Prusak em *Conhecimento Empresarial: Como as Organizações Gerenciam o seu Capital Intelectual* (1988). Leia-se:

(...) o "conhecimento é a informação mais valiosa (...) é valiosa precisamente porque alguém deu à informação um contexto, um significado, uma interpretação (...)". O conhecimento pode então ser considerado como a informação processada pelos indivíduos. O valor agregado à informação depende dos conhecimentos anteriores desses indivíduos. Assim sendo, adquirimos conhecimento por meio do uso da informação nas nossas ações. Desta forma, o conhecimento não pode ser desvinculado do indivíduo; ele está estritamente relacionado com a percepção do mesmo, que codifica, decodifica, distorce e usa a informação de acordo com suas características pessoais, ou seja, de acordo com seus modelos mentais (DAVENPORT, 1998, 19).

O pensamento de Drucker, Davenport e Prusak não se opõe ao da maioria dos autores que tratam das modernas formas de Gestão, como Nonaka, Takeuchi e Peter Senge. Eles reconhecem que as organizações que adotam a Gestão do Conhecimento em suas práticas administrativas apresentam características próprias e específicas, que tornam possível o surgimento de ambientes de trabalho favoráveis ao seu autodesenvolvimento, à inovação, ao aperfeiçoamento contínuo e à melhoria de serviços e produtos. Em suma, à sua autotransformação as

organizações que possibilitam as práticas de gestão do conhecimento mantêm características próprias de um ambiente favorável na aprendizagem, em que tudo isso só pode ser gerado através de uma cultura organizacional que possibilite tal afirmação e através das pessoas.

Um dos desafios mais importantes impostos às organizações da sociedade do conhecimento é justamente desenvolver práticas sistemáticas para administrar a sua própria mudança. A lição de Drucker, Davenport e Prusak é clara: a organização tem de estar preparada para abandonar o conhecimento obsoleto e aprender a criar o novo. Tal abandono e aprendizagem pode ocorrer por meio de três processos básicos:

- (1) a melhoria contínua de todas as atividades;
- (2) o desenvolvimento de novas aplicações a partir de seus próprios sucessos;
- (3) a inovação contínua como processo organizado.

Para que os três processos acima citados tenham efeitos práticos nas organizações, é preciso que as mesmas estejam plenamente articuladas com as decisões e compromissos da alta administração quanto ao desenvolvimento estratégico e organizacional, ao investimento em infraestrutura tecnológica e a cultura organizacional, pois só assim o trabalho em conjunto, bem como o compartilhamento das informações e das ações, poderá ocorrer.

Nessa perspectiva, o conhecimento é a maior vantagem e diferencial que uma organização pode ter em relação à outra em uma competição sustentável. Se a organização busca o aprimoramento dos seus negócios, é preciso que ela esteja disposta e preparada para promover melhorias práticas na transferência de suas competências, no desenvolvimento de uma competição sustentável. Uma organização pode estar mais forte que outra no mercado e a concorrência faz parte do dia a dia das pessoas e das organizações, portanto, se faz necessário a investigação e a pesquisa por novos produtos e novos recursos que possam atender à realidade do negócio.

É necessário também que a organização tenha em mente a complexidade que o termo conhecimento envolve. Muitas vezes, por mais que se o tenha, este não pode ser expresso em palavras, embora em tantas outras ocasiões ele seja facilmente articulado e transmitido.

Diante da impossibilidade e facilidade de se expressar o conhecimento adquirido, pode ser dito que há dois tipos de conhecimento: um subjetivo e outro objetivo, ou como Nonaka e Takeuchi chamaram, conhecimento tácito e conhecimento explícito. Explicam os autores em Criação de Conhecimento na Empresa: Como as Empresas Japonesas Geram a Dinâmica da Inovação:

O conhecimento tácito é o conhecimento implícito, interiorizado, difícil de ser articulado em palavras e, por conseqüência, difícil de ser transmitido, enquanto o conhecimento explícito é o conhecimento que se torna facilmente articulável, sendo passível de ser transmitido (NONAKA & TACKEUCHI, 1997, 67).

O conhecimento tácito é difícil de ser transmitido, pois está intimamente ligado à experiência individual, além de envolver fatores intangíveis, tais como crenças pessoais, perspectivas, sistema de valor, *insights*, intuições, emoções e habilidades, e por isso ser considerado o conhecimento mais importante e de grande valor para a competitividade. Afinal, só pode ser avaliado da ação propriamente dita. Por seu turno, o conhecimento explícito vem a ser aquele articulado na linguagem formal, como, por exemplo, nas afirmações gramaticais, expressões matemáticas, especificações, manuais etc., ou seja, facilmente transmitido, sistematizado e comunicado.

Apesar de distintos um do outro, os conhecimentos tácito e explícito são unidades estruturais básicas que se complementam e interagem mutuamente. Essa complementação-interação é a principal dinâmica do conhecimento como um todo na organização de negócios. Nonaka e Takeuchi apontam algumas características básicas da dinâmica dessa relação, explicitadas no quadro abaixo:

Conhecimento Tácito (subjetivo)	Conhecimento Explícito (objetivo)
Conhecimento da experiência (corpo)	Conhecimento da racionalidade (mente)
Conhecimento simultâneo (aqui e agora)	Conhecimento sequencial (lá e então)
Conhecimento (prática)	Conhecimento digital (teoria)

Quadro 1 – Características do conhecimento tácito e explícito

Fonte: Nonaka; Takeuchi.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), existem ainda outros quatro modos de conversão do conhecimento, que passam pela interação entre conhecimento tácito e explícito, a saber:

- a) a socialização: de conhecimento tácito para conhecimento tácito;
- b) a externalização: de conhecimento tácito para conhecimento explícito;
- c) a combinação: de conhecimento explícito para conhecimento explícito;
- d) a interiorização: de conhecimento explícito para conhecimento tácito.

Veja descrição dos quatro modos de conversão do conhecimento no quadro que segue:

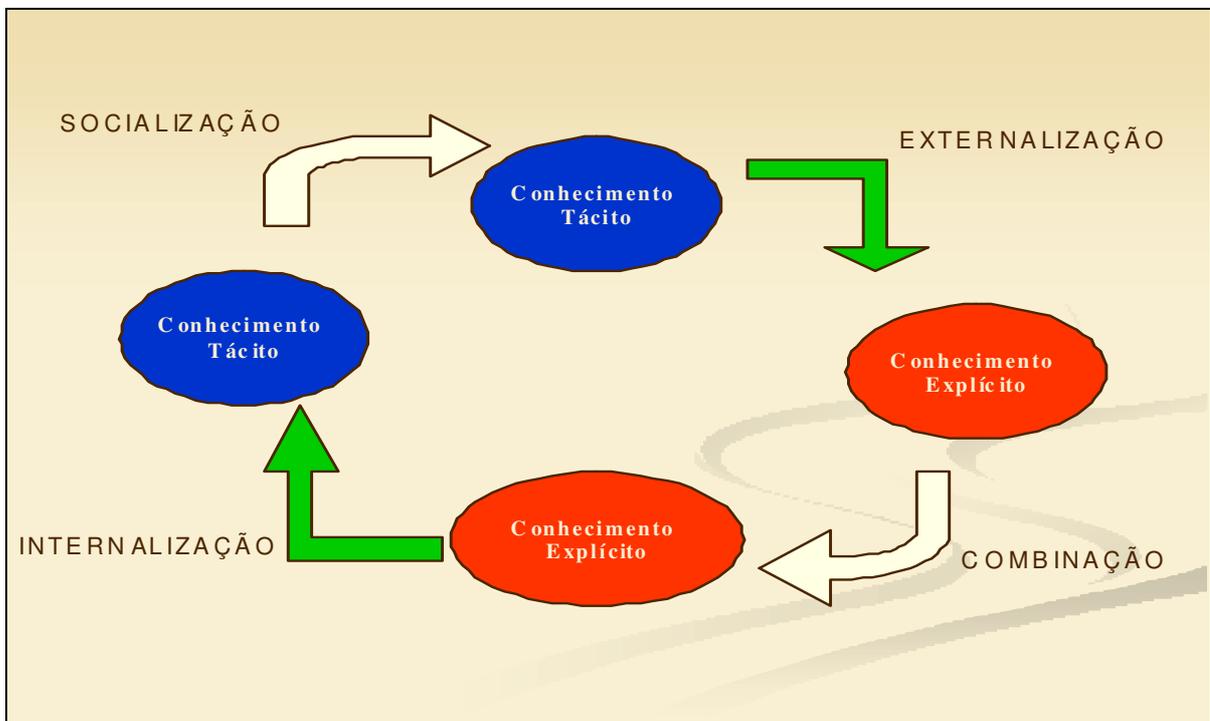


Figura 6 – Modelo de Conversão de Conhecimento de Nonaka e Takeuchi
 Fonte Nonaka e Takeuchi, 1997.

É importante ressaltar que todos esses modos de conversão são permeados pela aprendizagem. Ainda Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 67) o conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre conhecimento tácito e conhecimento explícito”, portanto, podemos destacar que a interação social é um processo natural do indivíduo, ou seja, para a aprendizagem acontecer é necessário que o indivíduo interaja.

A socialização é um processo de compartilhamento de experiências por meio de algumas formas de aprendizado e tem por objetivo a transferência do conhecimento tácito para tácito, ou seja, do conhecimento subjetivo, aquele que está dentro de cada um, o aqui e agora da situação e a prática. Para isso é primordial a experiência anterior, pois só assim será possível estabelecer associações por meio de contextos específicos.

Diferentemente, a externalização é um processo que relaciona o conhecimento tácito com conceitos explícitos na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos.

Por sua vez, a combinação é um modo de conversão de conhecimento que envolve a junção de conjuntos diferentes de conhecimentos já explicitados. “Trata-se basicamente de um processo de sistematização de conceitos em um sistema de conhecimentos, e que envolve a junção de conjuntos diferentes de conhecimento explícito” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 69). Aqui, os indivíduos trocam e combinam saberes por meio de diversas fontes, dentre as quais podemos citar mais comuns: documentos (de quaisquer espécies), reuniões, conversas ao telefone ou redes de comunicação computadorizadas. Como bem lembra Kolb: “A criação do conhecimento realizada através da educação e do treinamento formal nas escolas normalmente assume esta forma” (KOLB, 1997, p. 32).

A internalização, por sua vez, é o processo de incorporação de conhecimento explícito ao tácito ou seja, o conhecimento fundamentado em livros, artigos etc, sendo apropriado pelo indivíduo através de contato com esses instrumentos de aprendizagem. Pode-se dizer que a aprendizagem é uma forma de efetuar essa conversão. “É nessa forma de conversão que a aprendizagem mais se destaca, pois só se aprende fazendo” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 70).

Quando internalizadas nas bases de conhecimento tácito dos indivíduos sob a forma de modelos mentais, as experiências trocadas por meio da socialização, externalização e combinação tornam-se ativas e valiosas, pois levam a organização a trabalhar com mais eficiência. Nonaka e Takeuchi não deixam dúvidas:

[...] a criação do conhecimento leva à inovação contínua, e por sua vez, leva a vantagens competitivas [...] conseqüentemente o que vai determinar o sucesso da empresa, nesse processo de transformação de conhecimento, existente nas pessoas, em ações que possam diferenciá-la de seus concorrentes, é a sua eficiência. Cabe à empresa, portanto, atuar como agente organizador do conhecimento que existe dentro dela, tornando o

aplicável e gerador de novos conhecimentos, desempenhando essa tarefa de forma superior à concorrência (Nonaka; Takeuchi, 1997, p.5).

Por isso se dizer que a internalização também pode ocorrer sem que necessariamente se tenha que reexperimentar as experiências de outras pessoas, isto é, a experiência que ocorreu no passado pode se transformar em algo completamente novo no presente e no futuro.

Uma forma de entender como os quatro modos de conversão do conhecimento aqui citados podem ajudar os membros de uma organização a compartilhar experiências é a partir dessa troca implantar mudanças necessárias ao seu melhor desenvolvimento.

O próximo subitem aborda o conceito e entendimento sobre matriz SWOT, ferramenta utilizada para aplicar a Avaliação Institucional nesta pesquisa.

2.5 ANÁLISE DA MATRIZ SWOT BASEADA NAS CINCO FORÇAS DE PORTER

Para o estudo desse subitem faz-se necessário pensar primeiramente acerca da noção de estratégia e da Matriz SWOT em si. Vejamos cada uma delas em separado.

2.5.1 A noção de estratégia

Há muitos anos a palavra estratégia vem sendo utilizada sem saber-se o que realmente ela seja. Pode ser dito que aquele que não possui estratégia não sabe para onde vai. Em poucas palavras pode-se dizer que estratégia é possibilidade que as organizações possuem de ter vantagem competitiva em relação a outras, de estar à frente das situações, de conhecer o seu oponente e se antecipar ao ambiente do mercado, o que pode levar à realização de grandes feitos.

O termo em questão é oriundo do grego *strategos* e está intimamente relacionado à questão militar. *Strategos* era um general em comando de um exército, ou seja, como resume Djalma de Pinho Rebouças de Oliveira em Planejamento Estratégico, é a chamada “arte do general” (1995, p.146). Em seus

primórdios, estratégia queria dizer a arte e a ciência de dirigir forças militares a fim de vencer o inimigo ou tornar mais brandos os resultados de uma derrota. Já na época Napoleônica, o termo desdobrou-se, e foi incorporado aos movimentos políticos e econômicos com o objetivo de obter melhores mudanças para a vitória militar.

Russ (1994, p. 45) é outro autor que também discute a origem da palavra estratégia. Segundo ele, a palavra estratégia vem de outro termo, “*strategia*, igualmente advindo do grego, e que significa a arte do estrategista, ou seja, daquele que dirige alguma coisa”. Entretanto, este vocábulo, assim como o outro – *strategos* –, se endereça à atividade militar, pois *strategia* é uma arte desta dedicada à condução da guerra e de suas manobras. O termo pressupõe, ainda, um conjunto corrente de iniciativas destinadas a engendrar certo resultado, a eliminação do inimigo.

Com o decorrer dos anos, a palavra foi tomando espaço nas organizações e passou a ser entendida como a maneira pela qual as organizações se comportam para se tornarem competitivas e como estas organizam seus processos de trabalho de maneira que os cenários possam se tornar favoráveis para a tomada de decisão.

Segundo Mintzberg (1988, p. 36), “estratégia é uma força mediadora entre a organização e o seu meio envolvente, um padrão no processo de tomada de decisões organizacionais”. Já Para Peter Drucker (2001, p. 55), “o planejamento estratégico poderia ser definido como um processo de gestão que apresenta, de maneira integrada, o aspecto futuro das decisões institucionais”, a partir da formulação da filosofia da instituição, sua missão, sua orientação, seus objetivos, suas metas, seus programas e as estratégias a serem utilizadas para assegurar sua colocação em prática.

Por seu turno, Porter (1999) caracteriza estratégia competitiva como o conjunto de ações ofensivas ou defensivas cujo objetivo é criar uma posição defensável na indústria, para enfrentar com sucesso as forças competitivas e assim obter um retorno maior sobre o investimento.

É possível afirmar, portanto, que ambos os autores acreditam que estratégia é um processo de gestão que deve trazer possibilidades para as organizações acertarem melhor seus passos e criarem possibilidades a partir de metas para o futuro.

A referência a Porter revela que ele traz duas contribuições centrais ao estudo da estratégia: a análise estrutural das indústrias e uma tipologia de estratégias competitivas genéricas.

Em conjunto, a análise estrutural das indústrias e a tipologia das estratégias competitivas genéricas visam a estabelecer uma posição de lucratividade sustentável em uma determinada indústria, assim como permitir que esta defina a melhor conduta para otimizar sua performance. Na realização desse processo é que as famosas cinco forças de Porter vão surgir. São elas: (a) o poder de barganha dos compradores; (b) o poder de negociação dos fornecedores; (c) a ameaça de novos entrantes; (d) a ameaça de serviços ou produtos substitutos; e (e) a rivalidade entre os concorrentes da indústria, conforme Figura 4.

Com relação ao primeiro ponto, o poder de barganha dos compradores, é possível afirmar que o mesmo é alto quando: se encontram concentrados; são responsáveis por grandes volumes; o preço dos produtos representa um custo alto para os compradores; os custos de mudança são baixos; o produto comprado não é muito importante para os negócios do comprador; ou o comprador tem total acesso à informação.

Quanto ao segundo, o poder de negociação dos fornecedores se manifesta na sua capacidade de elevar os preços ou reduzir a qualidade dos bens e serviços fornecidos. O preço pode ser maior, por exemplo, quando é mais concentrado do que o da empresa da qual participa, o produto fornecido é importante para o negócio do cliente e os concorrentes dos fornecedores apresentam produtos diferenciados com custo de mudança alto. Em outras palavras, o poder dos fornecedores será grande quando os compradores tiverem dificuldade em trocar ou utilizar mais de um fornecedor.

Veja na figura 7 as cinco forças de Porter:



Figura 7 – As cinco forças de Porter

Fonte: PORTER, 1986.

É preciso ressaltar também na segunda força de Porter a ameaça de novos entrantes no mercado. Estes representam um problema para a organização, porque normalmente adentram no mercado bem capitalizados e com forte intenção de conquistar parcela considerável da quantidade comercializada. Consequentemente, com um novo entrante, os preços podem cair e os custos inflacionarem e, com isso, diminuir a rentabilidade do negócio.

Contudo, três aspectos principais protegem as empresas de uma determinada indústria contra novos entrantes: as barreiras de entrada, a expectativa de retaliação por parte dos concorrentes já atuantes no mercado e o preço de entrada.

No tocante à terceira força – a ameaça de serviços ou produtos substitutos – pode ser dito que esta se refere ao fato de toda organização também concorrer com produtos substitutos, isto é, aqueles que podem desempenhar a mesma função dos produtos de determinada empresa. Quanto melhor a relação desempenho/preço dos produtos substitutos, maior a pressão sobre o lucro. Vale ressaltar que maior atenção deve ser dada a produtos substitutos que estejam sujeitos a tendências de melhoramento.

Por fim, a rivalidade entre concorrentes ocorre por meio da disputa por posição. Esta ocorre em função de pressões ou busca por melhores posições no mercado. Os principais fatores envolvidos na alta rivalidade entre os concorrentes são:

- concorrentes numerosos ou bem equilibrados - permitem igualdade de força e capacidade de retaliação e crescimento lento, pois transformam a concorrência em um jogo de parcela de mercado para as empresas que procuram expansão;
- custos fixos ou de armazenamento altos - exigem a operação em capacidade máxima - isso implica em uma redução de preços, quando o mercado é competitivo e há ausência de diferenciação ou custos de mudança – que gera um aumento da concorrência na disputa por preço e serviços, já que estes são os dois atributos mais relevantes para os compradores nessa situação;
- aumento de capacidade em grandes incrementos - gera, com a implantação da produção de escala, desequilíbrio e excesso de capacidade na empresa. Vale lembrar que grandes interesses estratégicos levam grandes empresas a sacrificar lucros em determinado mercado para alcançar determinada posição no mercado global; entre outros.

Cada organização, por meio desses fatores, pode conscientizar-se de suas forças e fraquezas frente à indústria e se posicionar estrategicamente de forma a se defender das forças identificadas. Em “A Vantagem Competitiva das Nações” Porter resume suas idéias sobre a importância da análise estrutural da indústria, mas também sobre as limitações dessa visão, ao afirmar que:

Se as cinco forças competitivas e seus determinantes estruturais fossem exclusivamente uma função de características intrínsecas da indústria, então a estratégia competitiva dependeria muito da escolha da indústria certa e da compreensão das cinco forças de uma forma melhor do que os concorrentes. Mas embora estas sejam certamente tarefas importantes para qualquer empresa, constituindo a essência da estratégia competitiva em algumas indústrias, em geral uma empresa não é prisioneira da estrutura de sua indústria. As empresas, através de suas estratégias, podem influenciar as cinco forças. Se uma empresa pode modelar a estrutura, ela pode modificar fundamentalmente a atratividade de uma indústria para melhor ou para pior. Muitas estratégias de sucesso modificaram as regras da concorrência dessa forma (Porter, 1989, p. 68).

Já que se está falando em estratégia competitiva e Porter, é importante lembrar também a questão do posicionamento da organização para este autor. Para ele o posicionamento é o fator determinante da sua rentabilidade. Segundo sua concepção, se uma organização quer fazer frente às forças de determinada indústria, ela deve se posicionar entre duas vantagens competitivas, a saber: a liderança de custo e a diferenciação. Ambas podem ser combinadas com o escopo competitivo, também chamado alvo amplo ou alvo estreito. Dessa combinação nascem as três abordagens de estratégias genéricas de Porter: liderança no custo, diferenciação e enfoque. O preço pago pelas empresas não posicionadas segundo uma dessas estratégias genéricas é o desempenho abaixo da média da indústria.

Embora Porter defenda a idéia que a efetividade operacional deriva da estratégia, ele alerta para o fato de que muitas vezes as organizações falham ao relacionar uma e outra. Além disso, ele aponta que frequentemente, as ferramentas de gestão se sobrepõem à estratégia. Segundo ele, a efetividade operacional, normalmente relacionada a esse ferramental, permite realizar melhor as atividades das organizações, mas o que as faz realizar atividades diferentes é a estratégia. É justamente dessa combinação que o sucesso pode ocorrer.

Passa-se agora para a análise SWOT.

2.5.2 Análise SWOT

Desenvolvida por “Kenneth Andrews e Roland Christensen, dois professores da Harvard Business School” Machado (2005), a análise SWOT consiste na avaliação da posição competitiva de uma empresa no mercado por meio da

utilização de uma matriz de dois eixos, cada um dos quais compostos por duas variações, a saber: pontos fortes (Strengths) e pontos fracos (Weaknesses) da organização; oportunidades (Opportunities) e ameaças (Threats) do meio envolvente.

Na construção da matriz, as variáveis são sobrepostas para facilitar a sua análise e a procura de sugestões para a tomada de decisões, o que a torna uma ferramenta imprescindível na formação de Planos de Negócio e na definição de Estratégias. Veja Figura 8:

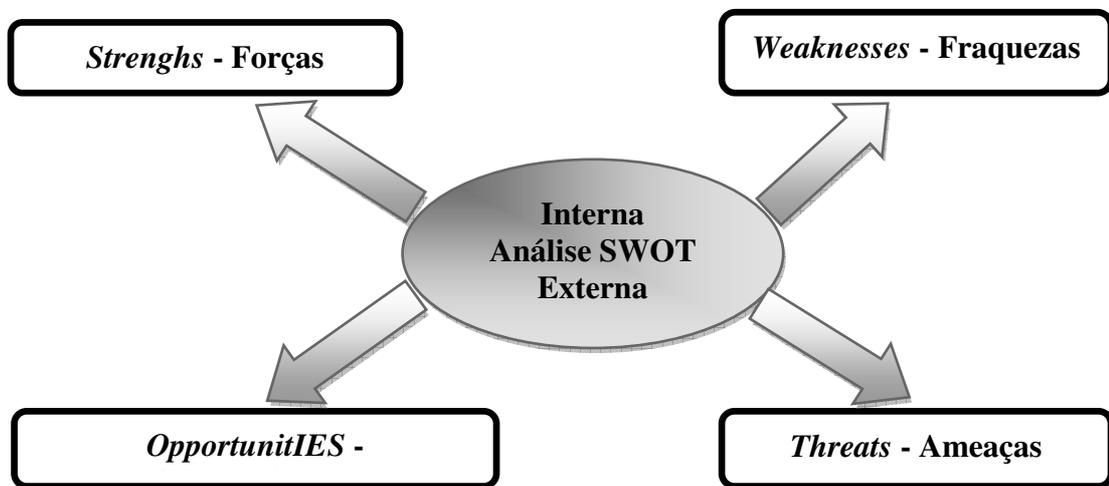


Figura 8 – Análise SWOT

Fonte: LOBATO, 2005

O termo SWOT é um acrônimo das palavras Strengths (forças), Weaknesses (fraquezas), Opportunities (oportunidades) e Threats (ameaças). Ela é dividida em duas partes: o ambiente externo à organização (oportunidades e ameaças) e o ambiente interno (pontos fortes e pontos fracos).

Com relação ao ambiente externo, pode ser dito que este está totalmente fora do controle da organização, e age de maneira homogênea sobre todas as organizações que atuam no mesmo mercado e na mesma área. Assim, seu estudo representa o conhecimento das oportunidades ou ameaças iguais para todas as organizações, cuja probabilidade de impacto deve ser tratada por cada empresa separadamente.

Por outro lado, o ambiente interno é aquele que pode ser controlado pela empresa e, portanto, é diretamente sensível às estratégias formuladas pela organização.

A análise SWOT fornece, segundo Machado (2005), uma orientação estratégica bastante significativa, ao permitir: (a) Eliminar pontos fracos nas áreas pelas quais a empresa enfrenta ameaças graves da concorrência e tendências desfavoráveis perante o negócio; (b) Compreender oportunidades descobertas a partir de seus pontos fortes; (c) Corrigir pontos fracos nas áreas em que a organização vislumbra oportunidades potenciais; (d) Monitorar áreas onde a organização possui pontos fortes a fim de não ser surpreendida futuramente por possíveis riscos e incertezas.

Para Cordioli (2001), o método SWOT nada mais é do que uma abreviatura de quatro focos de análise, que leva em consideração os êxitos (objetivos alcançados, aspectos fortes, benefícios, satisfação), as deficiências (dificuldades, fracassos, aspectos fracos, descontentamento); potenciais (capacidades sem explorar, ideias de melhoramento) e os obstáculos (contexto adverso, oposição, resistências contra mudança).

Kotler (2000) preconiza que “todas as organizações apresentam pontos fortes e fracos”, isto é, deve-se levar em consideração a importância da visão prospectiva acerca da consciência avaliativa com o cenário externo vislumbrando as fraquezas que poderão vir do meio externo ao sistema produtivo, sendo este fato considerado uma essencialidade para a estratégia de atuação diante do mercado e para estabelecer planos para o futuro.

Para Costa (2004), “os pontos fortes, pontos fracos e pontos a melhorar são definidos como sendo características internas reais da organização” e podem colocá-las em posição vantajosa ou desvantajosa aos olhos de sua clientela ou de seu público-alvo. “A capacidade das empresas de administrar tais forças, deficiências, oportunidades e ameaças facilita o alcance dos objetivos através de análises e situações” (BOONE; KURTZ, 1998).

Segundo Weihrich (1982) são necessários para a implantação da análise de SWOT: (a) Determinar os pontos fortes de sua organização; (b) Determinar as fraquezas da organização; (c) Analisar as oportunidades de crescimento; (d) Verificar as ameaças. Com relação aos pontos fortes é necessário prestar atenção às seguintes questões: estabelecer as vantagens distintas da organização;

identificar os motivos que levam os consumidores a escolher a organização; analisar a presença de produtos impossíveis de serem imitados por concorrentes.

Por sua vez, os pontos a serem observados com relação às fraquezas são: existência de operações ou procedimentos que podem ser melhorados; existência de procedimentos realizados de forma mais eficiente por concorrentes; existência de procedimentos inoperantes sem ciência da organização; e a participação de mercado conquistada pelos concorrentes.

Com relação às oportunidades, as questões a serem observadas são: quais as oportunidades mais atrativas dentro do seu mercado; a existência de alguma nova tendência no mercado; e as perspectivas futuras da empresa.

As questões mais relevantes com relação às ameaças são: as ações do concorrente que podem suprimir o desenvolvimento da organização; mudanças na demanda do consumidor; mudanças tecnológicas que afetam a posição de mercado da empresa.

Vários outros autores são partidários da idéia que a análise SWOT proposta originariamente por Andrews em 1971 é a combinação da análise do ambiente externo e interno, como, por exemplo, Luce e Rossi em seu artigo “Construção e proposição de um modelo de planejamento estratégico baseado em 10 anos de experiência” (2002).

No entendimento dos autores, ao se trabalhar os diferentes componentes da matriz SWOT e seus respectivos conceitos, devem ser enfatizados dois níveis de impacto e conseqüentemente duas formas de avaliação, a saber: a dimensão competitiva e as questões de natureza interna, como, por exemplo, objetivos e rentabilidade.

Assim, os autores também desenvolvem os conceitos de oportunidade, ameaça, ponto forte e ponto fraco.

Por oportunidade entenda-se uma situação externa que dá à empresa a possibilidade de facilitar o alcance dos objetivos ou de melhorar sua posição competitiva e/ou sua rentabilidade.

A ameaça pode ser descrita como uma situação externa que coloca a empresa diante de dificuldades para o alcance dos objetivos ou de perda de mercado e/ou redução de rentabilidade.

O ponto forte, por seu turno, é uma característica interna ou um ativo que dá à empresa uma vantagem competitiva sobre seus concorrentes ou uma facilidade para o alcance dos objetivos (que podem incluir rentabilidade).

Já o ponto fraco, é uma característica interna ou uma limitação em um ativo que coloca a empresa em situação de desvantagem em relação com seus concorrentes ou de dificuldade para o alcance dos objetivos (que podem incluir rentabilidade).

Porter (1998, p. 45) vai além e diz que a análise do ambiente é dividida por duas escolas do pensamento estratégico: uma que prioriza o estudo do ambiente externo e outra que valoriza os aspectos internos da organização.

De acordo com Porter, a visão baseada no ambiente externo considera algumas forças competitivas que levam à rentabilidade da indústria. Essas forças são a rivalidade entre as empresas, a ameaça de novos entrantes, o poder de negociação dos compradores e dos fornecedores, e a ameaça de serviços ou produtos substitutos.

Assim, para o autor, uma visão baseada no ambiente interno poderia levar a empresa à busca pela eficácia operacional, o que é necessário, mas não suficiente. Para manter-se competitiva de forma sustentável, a organização necessita estabelecer diferenças entre seus concorrentes que possam ser preservadas.

Por sua vez, a análise do ambiente interno concentra esforços em mostrar como os recursos e capacidades da empresa são gradualmente criados por meio de um processo causal e acumulativo. Segundo essa abordagem, os recursos podem ser classificados como: físicos (financeiros, tecnológicos, etc.) e intangíveis (humanos, reputação, capacidades organizacionais).

Oliveira (1997) considera as duas análises – externa e interna externa. Segundo ele, a primeira é o estudo da relação existente entre a empresa e o seu ambiente em termos de oportunidades e ameaças. Ela é importante porque permite à organização delinear a forma e intensidade de condicionamento do ambiente organizacional e assim desenvolver sua estratégia.

Com relação ao ambiente interno, Oliveira diz que, neste setor, a organização pode determinar quais são os seus pontos fortes - vantagens estruturais controláveis pela empresa que a favorecem perante oportunidades e ameaças do ambiente – e quais são os seus pontos fracos – as desvantagens estruturais controláveis pela empresa que a desfavorecem perante oportunidades e ameaças do ambiente.

Ainda na concepção de Oliveira, é fundamental para o sucesso da estratégia que a área de atuação da empresa seja escolhida considerando aquilo que ela melhor pode fazer, ou seja, por suas principais capacidades.

Segundo Oliveira, alguns fatores básicos devem ser considerados na análise interna das organizações. São eles: produtos de linha, novos produtos, promoção, comercialização, sistema de informações, estrutura organizacional, tecnologia, suprimentos, parque industrial, recursos humanos, estilo de administração, resultados empresariais, recursos financeiros, controle e imagem institucional.

Bethlem (2002) contribui com a perspectiva de Oliveira ao dizer que, para analisar o ambiente externo mundial e nacional, é preciso examinar os aspectos geográficos, econômicos, políticos, sociais; já em termos de ramo de negócios, faz-se necessário avaliar a tecnologia (de processo e de produto), o marketing, finanças, o comportamento aparente dos competidores nos mercados em que atua e o comportamento dos *stakeholders*.

Wright, Kroll e Parnell (2000) também falam do ambiente externo, que eles chamam de macroambiente. Segundo eles, todas as empresas são afetadas por determinadas forças específicas: as político-legais, as econômicas, as tecnológicas e as sociais.

O já citado Kotler (1999) também faz comentários acerca do ambiente externo. Segundo ele, este é composto por forças macroambientais (demográficas, econômicas, tecnológicas, políticas, legais, sociais e culturais) e forças microambientais (consumidores, concorrentes, canais de distribuição, fornecedores), que afetam sua habilidade de obter lucro. Ansoff e McDonnell (1993) são outros autores que consideram a análise SWOT uma ferramenta de gestão para suporte ao planejamento estratégico.

Passa-se agora à análise da educação superior no Brasil. A sua atual estrutura compreende os cursos de graduação e pós-graduação (especialização, mestrado, mestrado profissional, doutorado e pós-doutorado). Veja a figura 9.

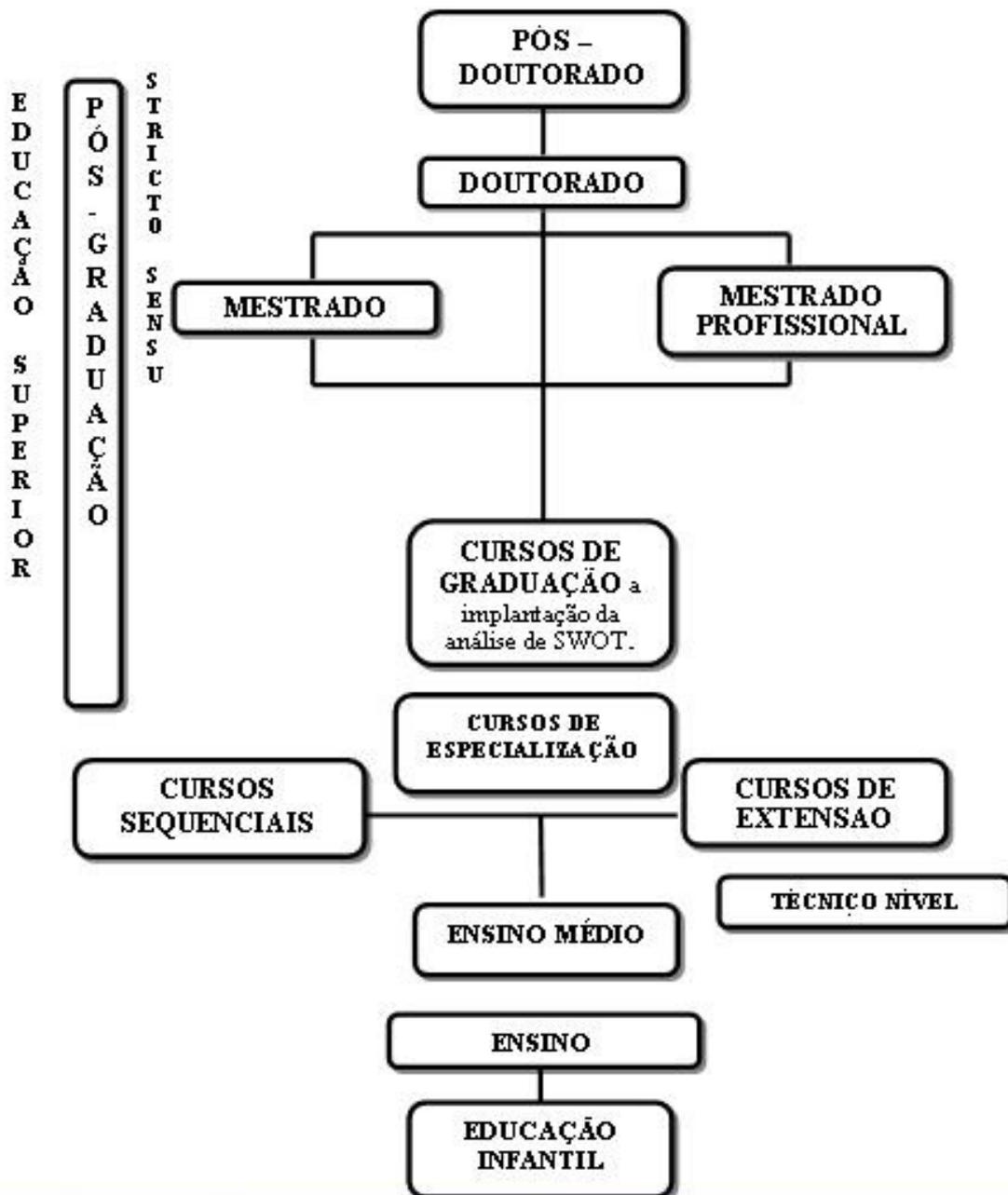


Figura 9 – Organização Acadêmica

Fonte: Cadernos do MEC, 2004.

Muito se tem discutido sobre a falta de integração em todas as esferas educativas e nos diversos níveis de ensino. Todos desejam mudanças profundas nos rumos da educação e na concepção de *práxis* pedagógica – especialmente quando se trata de avaliação, mas ninguém ainda chegou a um consenso no tocante a esse assunto. Uma análise (ainda que superficial) da realidade educacional permite dizer que esse quadro poderá ser modificado a partir da reflexão permanente do papel das Universidades/Centros Universitários e/ou Faculdades

Integradas, suas possibilidades e conquistas para contribuir, no presente milênio, para a formação/transformação social.

Estudos e investigações no campo da educação, que dêem uma atenção para os problemas da educação superior no Brasil, bem como a sua análise, abordagem e áreas de fundamentação, precisam ser mais difundidos, pois só assim uma contribuição significativa ao sistema de ensino superior brasileiro será efetivamente feita.

Faz-se necessário também considerar a avaliação como elemento primordial de intervenção no processo social, bem como o seu resultado como contribuições positivas para o desempenho das atividades docentes. Enfim, vê-la como um processo não apenas ideológico, mas, também, moderno e inovador.

Na definição de Belloni (2000, p. 41), Avaliação Institucional é um “processo sistemático de busca de subsídios para melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da Instituição”. Qualidade, a propósito, é o cerne das definições sobre avaliação nas contribuições de Schwartzman (1992); Ristoff (1999); Seymor (1993) apud Jacobsen (1996).

As ideias acima expostas reforçam a necessidade de uma ação interdisciplinar nas práticas avaliativas das Universidades brasileiras. No atual momento, o processo de avaliação precisa urgentemente de novas tomadas de posição para a sua melhora qualitativa tanto no tocante à ação discente quanto à ação docente.

Eis a posição que aqui se defende: a melhoria do desempenho organizacional e de correntes atuais para o trato das questões das Universidades deve enfatizar a melhora qualitativa.

Embora não exclusiva deste universo, a avaliação é uma atividade inerente às instituições de ensino e nenhuma instituição passa por tantas avaliações como a escola (SOBRINHO, RISTOFF, 2000; SILVA, 2007).

A posição aqui defendida não é a de que a avaliação, por si só, irá resolver e fazer produzir transformações sociais, mas, sim, a de que ela pode ser essencial para potencializar todo o processo de transformação, conscientização, formação e capacitação para melhoria do desempenho das ações institucionais.

É oportuno reforçar, neste contexto da educação superior, o sentido da avaliação. Busca-se com isso lançar novos olhares ao tema, com vistas a alcançar resultados qualitativos para se chegar a uma nova forma de justiça social. Essa nova

forma de justiça social deve ocorrer justamente por meio de um programa de reformas educacionais, e com elas assim promover a transformação do educando em sujeito ativo do ato pedagógico.

Insiste-se aqui na concepção humanista de educação. Pedro Demo corrobora essa visão:

A Educação deve manter sua insistência “humanista”, porque, ao entender-se como teoria e prática do desenvolvimento integral das novas gerações e da capacidade social criativa permanente, não pode orientar-se apenas pelo desafio tecnológico. O domínio tecnológico faz parte da emancipação, mas é apenas parte, por mais que seja moderna. Outra metade refere-se à formação do sujeito social capaz, uma questão eminentemente política (DEMO, 1991, p.165).

É preciso compreender desde já os aspectos que envolvem a formação universitária e as diferentes práticas nela aplicadas para transformar e qualificar o processo ensino-aprendizagem. Para a transformação da sociedade, é fundamental uma educação que possa preparar sujeitos conscientes na relação social e educativa.

Além das razões essencialmente pedagógicas, que por si só já preconizam o ensino prático, e precedem o ensino teórico, há que se considerar a importância da ampla discussão nas Universidades acerca do sentido e da qualificação da formação humana nos cursos de licenciatura.

Considerando a importância da avaliação, estuda-se aqui uma faculdade específica, que aqui recebe o nome fictício de Faculdade DELTA. Esta reconhece a necessidade da boa formação discente associada a uma boa prática pedagógica.

O processo de Avaliação Institucional por ela empreendido visa a aprimorar a qualidade de ensino da Instituição, bem como auxiliar na execução de seu compromisso social. Para tanto, estabelece como seus objetivos:

- 1 – Buscar padrão de qualidade acadêmica que garanta efetiva transparência e participação nas suas atividades;
- 2 – Estabelecer paralelos entre os objetivos, as ações e a Missão Institucional;
- 3 – Subsidiar o processo de planejamento acadêmico, a partir da implantação de medidas que conduzam à execução de ações socialmente relevantes a toda comunidade interna e externa.

4 – Estabelecer uma sistemática que promova avaliação concomitante e contínua, permitindo a reflexão das ações;

5 – Identificar ações acadêmico-administrativas com vistas ao cumprimento e ao aprimoramento do PDI em função dos resultados da autoavaliação.

Com a colocação em prática desses objetivos e verificação por meio de avaliação de sua execução ou não, promove-se não só um aprofundamento do autoconhecimento da Instituição, mas também a percepção da visão dos atores envolvidos no processo, de modo a determinar e/ou reformular os rumos institucionais. A análise de cada dimensão que abrange toda a Instituição proporciona uma visão ampla quanto à execução e reflexão das ações a serem nelas empreendidas.

Diante do exposto acima, é correto afirmar que a Avaliação Institucional propicia uma discussão ampla dos rumos da Instituição e da melhoria da qualidade da formação oferecida aos alunos. Ela também demonstra como a autoavaliação pode ser fundamental para a instituição alcançar os resultados que busca e venha necessitar.

Utilizou-se para a realização do trabalho que aqui se apresenta a análise SWOT e os conceitos de Michael Porter, outras diretrizes acerca da avaliação, propostas do MEC, entrevistas, análise de documentos e observações. Com elas é possível estudar e entender os ambientes internos e externos da instituição de ensino superior e por meio desses estudos, encontrar novas e melhores formas de se ofertá-lo.

Trata-se de uma oportunidade privilegiada para que a comunidade acadêmica da Faculdade DELTA faça uma reflexão sobre as suas diversas atividades e tenha possibilidade de conhecer a Instituição em sua globalidade, propor medidas corretivas, com vistas à qualidade acadêmica.

3. METODOLOGIA CIENTÍFICA DA PESQUISA

3.1. TIPO, MÉTODOS E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

A presente dissertação seguiu os seguintes passos metodológicos:

Para definir o tipo de pesquisa realizada, pode-se dizer que esta utilizou os dois critérios básicos propostos por Vergara (2004), que a classifica quanto aos fins e quanto aos meios.

Quanto aos fins, trata-se de uma pesquisa:

- a) Explicativa: tem como objetivo tornar o assunto inteligível, buscando quais os fatores que, de alguma forma, contribuem para a ocorrência do fenômeno;
- b) Aplicada: é motivada pela necessidade de resolver problemas concretos. Tem, portanto, finalidade prática, ao contrário da pesquisa pura, motivada basicamente pela curiosidade intelectual do pesquisador;
- c) Intervencionista: procura identificar recomendações ou apontar soluções para a melhor adequação do processo.

Quanto aos meios, ela envolve:

- a) Pesquisa de campo: trata-se de uma investigação empírica realizada na própria faculdade DELTA, cuja direção permitiu participar das reuniões, discussões, seminários e tomada de decisões por ela empreendida, como ouvinte;
- b) Investigação documental: faz uso de documentos da organização estudada como fonte de dados, tais como PDI, PPI, PPC e outros;
- c) Pesquisa bibliográfica: está fundamentada na leitura de referencial teórico desenvolvido a partir de livros, teses, dissertações e artigos que abordam questões pertinentes ao tema estudado;
- d) Estudo de caso: limita-se à realidade de uma única empresa, de forma a analisar com maior profundidade o processo de gestão da mudança organizacional que esta vem enfrentando.

Yin (2001) afirma que a técnica mais apropriada para a investigação deve ser escolhida de acordo com três condições: o tipo de pergunta da pesquisa, o nível de controle que o investigador possui sobre os eventos e o direcionamento do foco para fenômenos contemporâneos ou históricos. Em relação à pergunta da pesquisa, o estudo de caso que aqui se apresenta é adequado para as do tipo como e por que.

O nível de controle é fundamental para diferenciar o experimento dos demais tipos de pesquisa, por ser este método o único que permite ao pesquisador algum tipo de controle sobre os eventos. A contemporaneidade do fenômeno é o que permite distinguir o estudo de caso do método histórico, pois, no primeiro, as pessoas envolvidas estão vivas, enquanto no segundo apenas documentos e objetos estão disponíveis.

Define tecnicamente, o autor acima citado, o estudo de caso como uma investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, que não possui fronteiras claras entre o fenômeno e o contexto e utiliza múltiplas fontes de evidência. Ainda em relação aos estudos de caso, Neiva (2003) afirma que, mais recentemente, estes se tornaram a grande vedete das investigações sobre mudança organizacional.

3.2. UNIVERSO E AMOSTRA DA PESQUISA

Já foi mencionado anteriormente que o universo da pesquisa foi UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA DE ENSINO SUPERIOR localizada na Baixada Fluminense.

O diagnóstico institucional será fundamentado na matriz SWOT e sua relação e aplicabilidade às nove dimensões propostas pelo MEC acerca do tema avaliação constitucional.

A pesquisa que ora se delineia avaliou os setores estratégicos da instituição pesquisada: direção, coordenação e administrativo. A mesma não apresenta amostra, pois, dentro da abordagem do estudo de caso único, foi analisada somente uma empresa.

O eixo norteador das discussões do trabalho aqui exposto e feito na Faculdade DELTA repousa na possibilidade de se comparar a teoria com a prática, ou seja, de ver como esta vem sendo de fato realizada.

No tocante ao processo de avaliação desenvolvido na Faculdade DELTA e aqui estudado, o mesmo foi feito com a participação dos segmentos docente, técnico-administrativo, discente, dirigente e representante da sociedade.

Como todo processo de avaliação incluiu, necessariamente, a negociação e a participação dos envolvidos tanto nas decisões relativas aos indicadores previstos quanto ao que diz respeito à definição das medidas decorrentes dos resultados obtidos.

Para questões de esclarecimentos citam-se os documentos analisados para a realização da pesquisa que ora se apresenta:

- 1 - Descrição da Instituição;
- 2 - Destaque das principais características nas áreas afins e meio;
- 3 - Descrição do processo de autoavaliação, sua metodologia, procedimentos e quem participou;
- 4 - Resultados da avaliação, analisando cada dimensão e suas interrelações, destacando os pontos fortes e os pontos fracos;
- 5 - Proposições e medidas para correção de rumos da DELTA;
- 6 - Seminário;
- 7 - Aprovação das Proposições de Políticas Institucionais e medidas para aperfeiçoar o Plano de Desenvolvimento Institucional;
- 8 - Encaminhamento aos colegiados da IES e ao MEC;

Além da análise baseada no modelo SWOT, foram discutidas também informações em seminários, questionários, dentre outras. Para problemas complexos foram adotados métodos que preservaram a identidade dos participantes.

É preciso dizer também que a avaliação abriu espaço para sugestões e diagnóstico em todos os instrumentos utilizados, a saber:

- 1 - Seminários;
- 2 - Reuniões;
- 3 - Oficinas de trabalho.

3.3. DELINEAMENTO DA PESQUISA

A pesquisa foi consolidada em uma instituição privada de Ensino Superior e teve como foco principal a Avaliação Institucional e a Aprendizagem Organizacional. Para delimitar esta pesquisa pensou-se na leitura e revisão bibliográfica de livros, artigos científicos, sites, bibliotecas digitais, revistas científicas, Legislações, documentos que respaldassem a pesquisa e a aplicação de um diagnóstico institucional baseado no modelo SWOT, fundamentado no autor Michael Porter e nas nove dimensões sobre Autoavaliação Institucional propostas pelo MEC.

Quanto à IES superior investigada, esta vem, há 32 anos, desenvolvendo um trabalho voltado para a educação e o desenvolvimento do município de Duque de Caxias, RJ, cidade com aproximadamente 800 mil habitantes, e que de acordo com a divisão territorial do Estado do Rio de Janeiro, está situado na Região Metropolitana da Rio de Janeiro.

3.4 INSTRUMENTO DE PESQUISA

O instrumento da pesquisa foi estruturado na matriz SWOT, que aponta as forças, fraquezas, e potencialidades da instituição pesquisada. Este estudo foi realizado pela pesquisadora inserida na empresa. Portanto, houve a observação participativa, bem como a realização de entrevistas informais com profissionais estratégicos na instituição, análise documental e participação em diversas reuniões gerenciais, que possibilitaram a compreensão de peculiaridades e complexidades dos vários contextos organizacionais.

Segundo Vergara (2004) na observação participante o pesquisador se engaja na situação sendo um ator ou espectador interativo – o que aconteceu aqui.

Vale ressaltar que todas as pessoas envolvidas tinham conhecimento da pesquisa que estava sendo desenvolvida.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO

4.1. CARACTERIZAÇÃO DA IES

Há 32 anos, a escola DELTA vem desenvolvendo trabalho na área educacional no município de Duque de Caxias, RJ, cidade situada numa região metropolitana do Rio de Janeiro, mais conhecida como Baixada Fluminense, e com aproximadamente 800 mil habitantes.

Fundada em 1973, a DELTA atendia inicialmente a Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino Médio, por meio de seu Colégio. Com o parecer n° 60/97 do Conselho Nacional de Educação (CNE), Portaria Ministerial n° 262 de 27 de fevereiro de 1997 e Portaria de n° 971 de 22 de agosto de 1997, a citada Instituição conseguiu autorização para oferecer também cursos de nível superior.

Inicia-se assim, uma nova fase para a DELTA, que a partir do ano de 1997 abriu sua primeira turma de graduação. Passados os anos, a outrora escola DELTA, e hoje, Faculdade, firmou-se no mercado e se tornou referência de nível universitário na Baixada Fluminense. Vale ressaltar que tal sucesso se deve ao envolvimento de todos que nela trabalham: professores, alunos e também a comunidade, pois seu surgimento também está atrelado à questão social.

O corpo docente foi e é fundamental para o bom desempenho da nova Faculdade DELTA. Balizados pelos princípios norteadores do projeto ético-político da profissão, estes têm buscado, durante todo o processo de consolidação da IES, o aprimoramento intelectual, centrado em um suporte teórico metodológico que prima pela continuidade e preza pela produção teórica, cuja base é a teoria social crítica. Esta tem por fim a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade, sem, contudo, desrespeitar as correntes teóricas existentes, pois o importante é o pluralismo das idéias.

Baseando-se no aprimoramento intelectual de seu corpo docente, a Faculdade DELTA implantou um Núcleo de Pesquisa, cujo objetivo era o desenvolvimento do conhecimento, por meio da pesquisa, do ensino e da extensão.

Os primeiros trabalhos realizados a partir da criação do Núcleo de Pesquisa e seus resultados preliminares foram apresentados em 2005, por meio de seminários. Nesse ano foram apresentados basicamente trabalhos de conclusão de curso. Foi

neste evento também, que a Faculdade DELTA implantou a defesa de TCCs (Trabalhos de Conclusão de Curso) por uma banca examinadora.

Durante o mesmo ano de 2005, outras atividades foram realizadas, como, por exemplo, a escolha de novos coordenadores de cursos, mediante a participação do corpo docente da Faculdade; a avaliação das atividades desenvolvidas no presente ano; e o planejamento para o ano de 2006. Este último resultou na formação de uma comissão de professores especialmente dedicada à preparação do primeiro encontro do corpo docente, para este discutir a avaliação e aprimoramento dos currículos a serem implantados no próximo ano. Foi acordado no encontro que cada professor poderia orientar até 03 (três) alunos nos TCCs, por área de interesse.

A partir das discussões empreendidas no encontro docente, a Faculdade DELTA reviu seu papel institucional, bem como o da comunidade acadêmica, e promoveu mudanças no Núcleo de Pesquisa. Este direcionou sua atuação para a realização de pesquisas na área de Políticas Sociais, especificamente com a temática “Violência Contra Mulheres na Baixada Fluminense” e em estudos que, de alguma forma, pudessem contribuir para a formação profissional de seus alunos.

Ao longo de quase uma década a IES viveu sistemáticos processos de mudança, em especial a reestruturação curricular e administrativa. O objetivo sempre foi a qualidade dos serviços oferecidos aos corpos docente e discente e técnico-administrativo.

Buscando justamente a qualidade dos seus serviços, no ano de 2007 a Faculdade DELTA se transfere para novas instalações. O novo espaço disponibilizado tem a vantagem de possuir melhor estrutura física do que a anterior - possui cinco andares, o que possibilita uma melhor acomodação do corpo docente, assim como do discente e do pessoal administrativo. Antes de se continuar a falar nas mudanças empreendidas na Faculdade DELTA, convém falar um pouco mais acerca da sua inserção regional, tema do próximo subitem.

4.2 INSERÇÃO REGIONAL

Como já dito no início deste capítulo, a Faculdade DELTA está situada na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, no Município de Duque de Caxias, marcada por características sociais, econômicas, políticas e culturais próprias.

A cidade de Duque de Caxias é fruto de um grande processo migratório de Municípios vizinhos a ela, assim como de outros Estados. No início do século XX, as terras da Baixada serviam para aliviar as pressões demográficas da Cidade do Rio de Janeiro, já prenunciadas no “Bota Baixo” do prefeito Pereira Passos.

Dados estatísticos revelam que em 1910, a população de Duque de Caxias era de 800 pessoas; já em 1920 esse número aumentara para 2920. O rápido crescimento populacional provocou o fracionamento e loteamento das antigas propriedades rurais, naquele momento, improdutivas.

O grande desenvolvimento pelo qual passava Meriti (antigo nome do atual município de Duque de Caxias) levou o Deputado Federal Dr. Manoel Reis a propor a criação do Distrito de Caxias. Assim, por meio do Decreto Estadual no. 2559 de 14 de março de 1931, o Interventor Federal Plínio Casado elevou o local a 8º Distrito de Iguaçú.

Nos anos 40, Duque de Caxias contava com uma população que atingia a casa dos 100.000 habitantes. A essa altura, o distrito já apresentava a característica de cidade-dormitório, face às condições precárias dos imigrantes, que se concentravam na Região da Baixada, ao longo dos grandes eixos rodoviários, e ali formavam núcleos residenciais.

Esses imigrantes despertaram o interesse de comerciantes, que viam nessas “cidades-dormitório” uma boa oportunidade de abrir estabelecimentos, ainda que rudimentares, para atender às necessidades básicas das pessoas que ali moravam e, com o passar do tempo, implantar pequenas indústrias.

Com a abertura de pequenos estabelecimentos destinados a atender as necessidades básicas dos moradores do novo distrito, não só pequenas indústrias foram instaladas, mas também, um crescimento urbano desordenado e não planejado da região se deu.

Hoje, o município vem procurando promover uma melhoria da qualidade de vida dos seus cidadãos, por meio da valorização de vários setores, em especial o social, que inclui: educação, saúde, esporte e lazer, habitação e urbanismo.

Levando em consideração a história da própria cidade em que está inserida, a Faculdade DELTA tem, institucionalmente, se engajado em ações que promovam o desenvolvimento social e econômico da localidade, por meio de seu corpo docente, discente e da própria população caxiense. Uma forma de a Faculdade DELTA ajudar no desenvolvimento do município onde se localiza é justamente oferecendo um ensino de qualidade.

Uma das formas de a citada instituição oferecer tal ensino é por meio da Avaliação Institucional, uma maneira de se manter a qualidade e não perder o foco.

4.3 APRESENTAÇÃO DAS DIMENSÕES ANALISADAS NA MATRIZ SWOT

A avaliação é importante porque permite à instituição identificar seus pontos fortes e fracos e assim trabalhar para mantê-los ou eliminá-los. No trabalho aqui realizado, a avaliação da Faculdade DELTA se deu por meio de seminários, reuniões e discussões formais e informais, e toda sorte de contato com o corpo docente, alunos e funcionários segundo determinadas dimensões.

Para que a avaliação fosse possível, realizaram-se as seguintes atividades:

- Levantamento dos documentos oficiais que definem as políticas e prioridades da IES;
- Levantamento das Resoluções Acadêmicas da IES;
- Estudo dos documentos oficiais (PDI, PPI, PPC, Regimento e Planos de Gestão) identificando valores, concepções e sua coerência;
- Relatório frente às metas globais 2006 e sua consolidação em Relatório do Desempenho da Gestão;

Como dito linhas acima as atividades aqui listadas foram realizadas de acordo com nove dimensões específicas, descritas no quadro que segue logo a seguir:

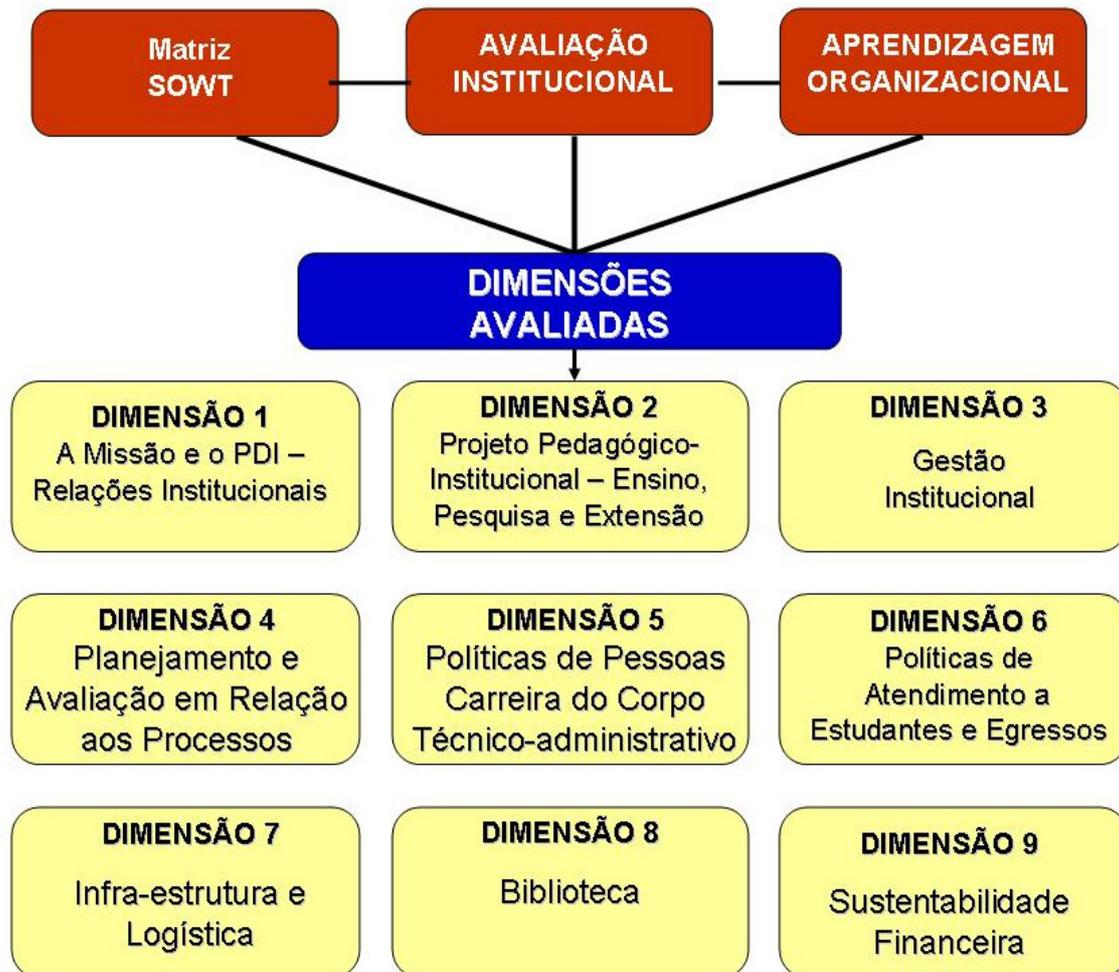


FIGURA 10 – Dimensões avaliadas

Fonte: Faculdade DELTA

A Dimensão 1 avalia a Missão e o PDI da instituição; a Dimensão 2 tem por objetivo analisar o projeto pedagógico institucional; a Dimensão 3 trata da Gestão Institucional; a Dimensão 4 faz referência ao Planejamento e Avaliação de Processos; a Dimensão 5 cuida das políticas de Carreira; a Dimensão 6 estuda as políticas de atendimento a alunos e egressos; a Dimensão 7 se refere à infraestrutura e à logística; a dimensão 8 cuida da biblioteca; a Dimensão 9 preocupa-se com a sustentabilidade financeira.

4.4. APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO ESTUDO DE CASO

4.4.1 - Dimensão 1: A missão e o plano de desenvolvimento institucional – relações institucionais

A Dimensão 1, como já dito, define a Missão da Instituição de Ensino Superior e as estratégias que a permitam atingir suas metas e objetivos. Estes são em curtas palavras os propósitos definidos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Trata-se basicamente de analisar e articular o PDI às diversas ações institucionais que contemplam o cronograma previsto, a aderência com a realidade institucional, o envolvimento do corpo social nas relações institucionais, a articulação entre o PDI e as políticas pedagógicas institucionais e com padrões de qualidade que possibilitem comparar a situação atual e futura.

É importante ressaltar que os dados apontados no PDI devem estar intimamente articulados com a prática de resultados da avaliação institucional, realizada tanto como procedimento auto-avaliativo quanto como ferramenta de avaliação externa, pois ambos são capazes de balizar as ações para sanar deficiências que tenham sido identificadas na busca pela excelência.

O Plano de Desenvolvimento Institucional da Faculdade DELTA contempla as políticas pedagógicas institucionais, retrata as diretrizes pedagógicas e delineia o perfil da Instituição, de acordo com sua Missão Institucional, e as ações que permeiam os pilares na formação do profissional de nível superior, a saber: ensino, pesquisa e extensão.

Cada um desses objetivos segue determinadas ações e são frutos da descoberta das fragilidades e potencialidades da instituição avaliada. Veja quadro:

AÇÕES REALIZADAS
<p>1. Aderência do PDI com a realidade Institucional</p> <p>Análise dos Objetivos Institucionais e ações para desenvolver os objetivos:</p> <p>Ampliar e melhorar a qualidade do ensino de Graduação e de Pós-Graduação;</p> <p>Possibilitar o processo de inclusão social;</p> <p>Estimular a produção científica;</p> <p>Ampliar a articulação com a sociedade e contribuir para o desenvolvimento do seu entorno social;</p> <p>Modernizar a gestão.</p>
FRAGILIDADES
<p>Ausência de planejamento estratégico para abertura de novos cursos;</p> <p>Falta de projetos de extensão para inserção social dos discentes;</p> <p>Insuficiências de ações que articulem a IES com o seu entorno social;</p> <p>Inexistências de políticas que estimulem a produção científica;</p> <p>Gestão acadêmica deficiente em seus processos de trabalho.</p>
POTENCIALIDADES
<p>Participação em Fóruns de discussões sobre questões regionais, na sociedade civil organizada.</p> <p>Realização de encontros semanais com o corpo dirigente e gestores, a fim de avaliar e diagnosticar práticas organizacionais relevantes aos processos de trabalho da IES.</p>
AÇÕES A SEREM REALIZADAS
<p>Apoiar a participação dos cursos de graduação em eventos para a discussão na melhoria do ensino;</p> <p>Promover a articulação da graduação com o ensino de pós-graduação;</p> <p>Ampliar o número de bolsas de estudo;</p> <p>Promover e estimular a abertura de cursos de extensão;</p> <p>Implementar políticas aos portadores de deficiência;</p> <p>Criação de colegiados para discutir, planejar e desenvolver atividades relacionadas às políticas de ensino, pesquisa e extensão.</p>

Quadro 2 – Análise do PDI com os objetivos e ações
 Fonte Faculdade DELTA.

O quadro acima mostra a relação de aderência do PDI e os objetivos institucionais com a realidade da IES, e descreve as fragilidades e potencialidades da organização em relação aos seus objetivos.

A análise deste item foi concebida através do PDI e Objetivos Institucionais e da minha presença em uma reunião que a IES realiza semanalmente com a participação dos dirigentes e gestores, nesta reunião foi avaliada a relação da dimensão 1 com a IES. Dessa forma entende-se que avaliar a instituição sobre estes aspectos, possibilita que os atores envolvidos troquem e analisem os processos organizacionais, produzam conhecimentos e os coloque em prática.

Kim (1993, p.68) afirma que, por meio do processo individual chega-se ao processo de aprendizagem organizacional, portanto podemos dizer que de acordo com o autor a avaliação institucional e aprendizagem organizacional só se complementam, se a primeira servir de base para que a organização repense seus processos de gestão e possibilite mudança no comportamento das pessoas, através de ações que façam com que a IES se torne uma organização que aprende e faça uso dessa aprendizagem para que práticas de aprendizagem organizacional se tornem efetivas.

4.4.2. Dimensão 2: Projeto pedagógico institucional – Ensino, Pesquisa e Extensão

AÇÕES REALIZADAS
Análise do projeto pedagógico institucional com as políticas de ensino
FRAGILIDADES
Ausência da criação e planejamento dos projetos de monitoria; Pouca integração do corpo docente com as coordenações de curso; Discentes oriundos de escola pública trazem em sua formação lacunas e insuficiências relacionadas aos ensinos fundamental e médio; Discentes pertencentes à classe econômica de baixo valor aquisitivo,
POTENCIALIDADES
Pesquisa sobre perfil do vestibulando, realizado pelo Coordenador de Curso, comprovou-se uma realidade já bastante conhecida sobre as peculiaridades de grande parte dos alunos da IES.

AÇÕES A SEREM REALIZADAS

Criação ao programa de iniciação a docência (monitoria); Criação do núcleo de atendimento ao ensino-aprendizagem discente; Efetivação de um colegiado para discutir, planejar políticas para o ensino;
--

Quadro 3 – Análise do PPI com as políticas de ensino
 Fonte: Faculdade DELTA

O quadro 3 acima exposto descreve a análise da articulação entre o PPI e as Políticas de Ensino da Instituição DELTA, percebe-se que a IES ausenta-se da preocupação em tratar as práticas como monitoria e núcleo de apoio ao discente como política favorável para a diminuição das dificuldades ora trazidas, ora vivenciadas pelos discentes.

Os dados obtidos nesta análise foram realizados através de análise dos documentos, entrevista com coordenadores, docente e discente. Foram diagnosticado que os acadêmicos entrevistados não haviam vivenciado práticas como: a monitoria e o núcleo de atendimento ao discente. A comunidade acadêmica precisou lançar novos olhares de como tratar aspectos relacionados às políticas de ensino e como concebê-la no ambiente acadêmico.

Podemos dizer que nessa dimensão os envolvidos conseguiram “avaliar uma nova forma de trabalho, que servirá de base para aprendizagens futuras” Bitencourt (2004, p.29). Conclui-se que a avaliação institucional pode ser considerada um instrumento para conhecimento interno da organização, mas esse conhecimento só pode ser tratado como aprendizagem organizacional se a instituição possuir práticas mesmo que de maneira informal que comprove sua efetivação e existência.

Como por exemplo: Workshops, reuniões, intranet e comitês.

AÇÕES REALIZADAS

Análise do projeto pedagógico institucional com as políticas de pesquisa
--

FRAGILIDADES

Ausência de um núcleo de pesquisa; Pouca produção científica por parte dos docentes; Inexistência de um comitê de ética em pesquisa;
--

Projeto para incentivo a pesquisa, necessita sair do papel; Falta de integração da graduação com a pós-graduação.
POTENCIALIDADES
A IES estimula a formação continuada do corpo docente e técnico administrativo através do programa de pós-graduação;
AÇÕES A SEREM REALIZADAS
Criação do núcleo de pesquisa e comitê de ética; Programa de incentivo para apresentação de trabalhos em congressos e seminários; Abertura de novos cursos de pós-graduação para atender as demandas do mercado; Promover um fórum de pesquisa, a ser realizado uma vez por ano.

Quadro 4 – Análise do PPI com as políticas de pesquisa
Fonte: Faculdade DELTA

A tabela acima descreve os problemas que a instituição apresenta, com relação às políticas de pesquisa. A pesquisa é a essência dos projetos acadêmicos juntamente com o ensino de graduação, pós-graduação e a extensão. É através dela, que a IES gera conhecimento, inova o ensino e articula-se com a realidade social.

Esta análise foi realizada através da leitura de documentos como o PPI, levando-se em consideração a parte que trata das políticas para pesquisa e os relatos de docentes, discentes e coordenadores a respeito do assunto.

Observou-se nessa análise que a IES possui sua política para a pesquisa ainda no papel, é necessário que tal prática seja estimulada, de posse dessa análise (coordenações e corpo docente) decidiram se articular, ambos passaram por um processo de questionamento (memória organizacional) e sensibilização.

Podemos dizer que as informações levantadas com a avaliação realizada poderão instigar de certa forma, a mudança no comportamento do corpo acadêmico, “no contexto da aprendizagem, é importante destacar a necessidade de compartilhar insights e conhecimentos para que o coletivo prevaleça e a aprendizagem aconteça” Bitencourt (2004, p. 29).

Nesta análise observou-se que a IES, precisa explorar e destacar a necessidade de compartilhar informações, para que a aprendizagem organizacional aconteça.

Como sugestões: reuniões efetivas para discutir ações a serem realizadas e melhoria no trabalho, portal intranet, criação de grupos de fomento a pesquisa e parcerias.

O fato de fazer avaliação na IES pode-se dizer que, contribui para o conhecimento de falhas e avanços nos processos de trabalho, mas é importante ressaltar que para que esse instrumento estimule a aprendizagem organizacional à organização precisa formalizar em suas práticas internas mecanismos de trabalho que possam ser identificados como práticas de aprendizagem organizacional. O que em alguns momentos não acontece.

AÇÕES REALIZADAS
Análise do projeto pedagógico institucional com as políticas de extensão
FRAGILIDADES
Ausência de um núcleo de extensão; Infra-estrutura tecnológica para atender a extensão é deficiente; Necessidade de promover eventos acadêmicos de atividades acadêmicas; Falta de projetos de extensão. Pouca interação com a sociedade civil.
POTENCIALIDADES
Comunidade acadêmica e do entorno Social carente dessas políticas.
AÇÕES A SEREM REALIZADAS
Criação do núcleo de extensão; Promover fórum de discussão das questões referentes às atividades extensionistas; Estimular através de encontros o envolvimento do (corpo docente e discente) para criação de projetos articulados com a sociedade civil; Promover cursos, eventos (colóquio, conferência, congresso, fórum e jornadas); Aquisição de um sistema de dados e informações para o registro das atividades extensionistas.

Quadro 5 – Análise do PPI com as políticas de extensão
Fonte: Faculdade DELTA

Analisando a tabela percebe-se, mas uma vez que a IES pesquisada, necessita compreender a efetivação das práticas extensionistas para o desenvolvimento de uma vivência acadêmica, social e produtiva, é preciso que essa prática esteja ligada ao papel principal da IES, que é de produzir e realizar conhecimentos a partir de um processo dinâmico com a sociedade.

Nesta análise foram avaliadas, as políticas de extensão da IES, descritas no PPI e entrevistas com o corpo docente e a relação do que se pretende alcançar e as práticas da IES. A instituição tem promovido após a análise das práticas de pesquisa, reuniões mensais com colegiado de curso.

A intenção para a prática constante dessas reuniões eram trazer questões que deveriam estar sendo analisadas e desenvolvidas de forma institucional, sobre o prisma dos atores envolvidos na gestão e nos colaboradores da IES. Pode-se dizer que nas reuniões, poderão ser estimulados (modelos mentais) aprendizagem individual para que através de insights esse aprendizado possa ser compartilhado. Através da possibilidade de desenvolver uma visão compartilhada (aprendizagem de grupo) como afirma Nonaka e Takeushi, temos aqui a transferência do conhecimento de tácito (informal, subjetivo) para explícito (formal, objetivo).

Então podemos ressaltar que, através do processo descrito, os modos de conversão do conhecimento são permeados pela aprendizagem e que através da avaliação institucional é possível criar mecanismos de melhoria institucional e que estimulem a aprendizagem.

4.4.3. Dimensão 3 – Gestão Institucional

A Dimensão 3 está estritamente ligada a imagem e a história da instituição, ao seu perfil institucional e a sua gestão e ao seu valor.

No caso da Faculdade DELTA, seu retrato, interna e externamente, bem como o seu papel junto à sociedade podem ser mensurados por meio das ações sociais implantadas por esta junto à comunidade que a cerca e de todos os agentes que a compõem.

Acerca do perfil institucional e da gestão da mesma, pode-se dizer que estes são avaliados em face das oportunidades conferidas e de acordo com as parcerias incorporadas às rotinas da Instituição.

O valor agregado à Instituição pode ser calculado utilizando-se as ferramentas de incentivos e mecanismos de manutenção de estudantes, das auto-avaliações, do papel social e responsabilidade no ensino e na pesquisa, desencadeados pelas ações da extensão.

A imagem junto ao público interno e o perfil projetado externamente junto à sociedade em que está inserida também é fruto do bom desempenho das ações comunicacionais e das ações voltadas à cidadania praticadas pela instituição, ou seja, sua busca constante por fixar, marcar, fidelizar o público e construir história.

Fixar, marcar e fidelizar o público e assim construir sua própria história são estratégias de trabalho que só repercutem se acompanhadas de efetivas ações de comunicação, um trabalho que deve ser planejado, executado com critérios e dentro das características da Instituição e dos que dela fazem parte.

Já que se falou em comunicação, é preciso apontar falhas verificadas nesse campo por parte da Faculdade DELTA. Um exemplo dessa falha ocorre no momento de matrícula dos alunos. Veja quadro:

AÇÕES REALIZADAS
Análise dos recursos e qualidade da comunicação interna
FRAGILIDADES
A Instituição não possui registro de processos definidos quanto ao uso de documentos e formulários da recepção; Os manuais de circulação interna são inexistentes na Instituição; Ineficiência da instituição quanto aos procedimentos acadêmicos, o que acarreta informações distorcidas; Falta de alimentação das informações sobre a IES no site; Ausência de um sistema acadêmico para atender as práticas de gestão da IES; Murais institucionais não apresentam clareza nas informações.
POTENCIALIDADES
Profissionais técnicos administrativos que possuem conhecimentos bastante relevantes sobre a IES.

AÇÕES A SEREM REALIZADAS

Criação de um comitê para elaboração de (manuais, formulários e modelos de documentos);

Descrição dos Processos de secretaria, para que todos os atores envolvidos tenham conhecimento sobre os processos de trabalho e assim possam desenvolver suas tarefas produzindo informações padrões na IES;

Formação de uma equipe de trabalho que fique responsável por, alimentar a página da internet, é importante ressaltar que essa tarefa necessita da colaboração de outros setores para fornecerem informações necessárias ao site;

Aquisição de um sistema acadêmico que atenda as práticas institucionais;

Ambientação e treinamento para os funcionários administrativos (cursos de atendimento ao cliente, atendimento telefônico).

Quadro 6 – Análise do PDI quanto a Comunicação Interna
Fonte: Faculdade DELTA.

A análise desta dimensão foi concebida através de (análise de documentos da secretaria, regimento da instituição, processos de trabalho, registro acadêmico, entrevistas e reuniões).

A tabela mostra que a IES, pesquisada necessita remodelar alguns processos de trabalho na recepção quanto aos procedimentos de (secretaria, criação de manuais do aluno e do professor com a descrição dos procedimentos internos) essas informações estando ao acesso de todos minimizam o fluxo de pessoas na recepção e formaliza os processos institucionais.

Podemos verificar a ausência de investimento na área tecnológica o que também engessa os processos de trabalho e os tornam manuais, as empresas hoje que desejem compartilhar e agilizar suas informações, precisam investir em tecnologia e aquelas que não tiverem essa visão se tornarão obsoletas.

Percebe-se que na análise dessa dimensão, a prática identificada como aprendizagem organizacional, mesmo que fosse de maneira informal, a gestão de uma organização.

Vale a pena lembrar Davenport (1988), que diz: ... O "conhecimento é a informação mais valiosa (...) é valiosa precisamente porque alguém deu à informação um contexto, um significado, uma interpretação (...)". Por meio dele, é

possível desenvolver a inovação, o aperfeiçoamento contínuo e a melhoria de serviços e produtos.

Ainda quanto à Faculdade DELTA, pode-se dizer que esta apresenta preocupação em melhorar seus pontos fracos. Quanto aos procedimentos institucionais a serem adotados sugere-se a composição de grupos de trabalho, com o objetivo de gerar modelos padronizados de manuais, editais, documentos, bem como manuais de utilização de marca.

Aqui nessa análise as informações obtidas, também permitem que práticas de aprendizagem organizacional sejam realizadas, portanto é necessário que o ambiente organizacional permita uma estrutura na IES que quebre as barreiras que prejudicam a aprendizagem.

4.4.4. Dimensão 4 – Planejamento e avaliação em relação aos processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional e das avaliações externas oficiais.

No campo da educação, em especial da educação superior, e mais especificamente do setor privado, a questão da qualidade, por força da extrema competitividade estabelecida entre as IES, leva à necessidade do diagnóstico e da melhoria constante dos padrões institucionais, fundamentais para o bom andamento do desempenho gerencial da própria Instituição.

Em se tratando da Faculdade DELTA, esta tem evidenciado uma preocupação constante com os instrumentos de Avaliação Institucional, visto aqui como instrumento de gestão, atendimento e satisfação dos usuários.

Esta visão aponta para a importância que o debate sobre o assunto avaliação tomou junto ao Governo Federal e às próprias Instituições de Ensino Superior a partir de 1993 e vem tomando cada vez mais força na mídia e nas próprias percepções dos discentes, docentes e demais atores envolvidos.

Os resultados obtidos nas avaliações interna e externa configura indicadores para a melhoria da qualidade de ensino, uma vez que apuram o grau de eficiência das atividades desenvolvidas, permitem o aperfeiçoamento dos seus aspectos positivos e superação dos aspectos negativos identificados.

AÇÕES REALIZADAS
Análise de adequação, efetividade do planejamento estratégico da IES e sua relação com o PPI e o PPC dos cursos.
FRAGILIDADES
<p>Planejamento estratégico da IES é incoerente com o PPI e o PPC, metas fora do contexto social;</p> <p>A IES não possui registros de avaliação Institucional coerentes com as orientações do MEC;</p> <p>A IES na última visita do MEC, quase perdeu seu credenciamento e reconhecimento do curso;</p> <p>Relatório do Mec apresenta várias restrições às políticas e documentos institucionais;</p> <p>Inexistência de acompanhamento por parte dos gestores sobre o desenvolvimento do planejamento estratégico.</p> <p>Curso de graduação necessita de profundas mudanças, para atendimento as exigências do Mec.</p>
POTENCIALIDADES
<p>Instituição se articulando para melhorar seus processos internos em função da nova visita MEC;</p> <p>Os relatórios de análise Mec servem de base para melhoria de processos da IES.</p>
AÇÕES A SEREM REALIZADAS
<p>Reuniões semanais com gestores, coordenadores e administrativos;</p> <p>Reavaliação do planejamento estratégico e adequação para a realidade institucional;</p> <p>Reuniões semanais com colegiado do curso;</p> <p>Reavaliação do PPC do curso;</p> <p>Planejamento e execução de parcerias;</p>

A tabela apresenta a análise institucional da IES no que se refere às ações estratégicas e sua relação com o PPI e o PPC, percebe-se através da análise que a IES necessita, mas do nunca por uma questão moral e de legalidade, assegurar que suas práticas estratégicas, aprimorem seus serviços, sua forma de gestão, trazendo também para o ambiente organizacional movimentos que melhorem a cultura e o clima organizacional.

A ausência dos gestores no acompanhamento e desenvolvimento do planejamento estratégico revela a inexistência da eficácia do documento. Podemos dizer que o planejamento estratégico deve trazer possibilidade para que a organização acerte seus passos e criem alternativas a partir de metas para a melhoria dos processos e do futuro organizacional, Drucker (2001, p.55) “afirma que o mesmo trata o aspecto futuro das decisões institucionais a partir da filosofia, missão, objetivos e metas”.

Quanto à avaliação institucional, a faculdade apresenta fragilidades no registro e tratamento dos dados. É preciso que ela busque orientar as ações acadêmico-administrativas em função dos resultados obtidos na avaliação e torná-los público para a comunidade acadêmica.

Não se pode esquecer que a avaliação interna é um processo contínuo, por meio do qual a IES constrói e produz conhecimento sobre sua própria realidade.

A análise dessa dimensão foi de grande valor para que as informações coletadas pudessem servir de suporte para criação de alternativas eficazes na instituição e para que a aprendizagem individual pudesse ser explorada e através dela percebemos a possibilidade da criação de mecanismos para prática da aprendizagem organizacional.

Portanto visto por esse prisma, vale ressaltar que a aprendizagem organizacional não acontece sem a aprendizagem individual como afirma Kim, o mesmo podemos dizer que sem avaliação (diagnóstico), não temos possibilidade de conhecer e muito menos estimular qualquer prática que seja de melhoria aos processos internos da IES.

Sugestão: reuniões, Networking, Quadros informativos, Café da manhã com a diretoria,

4.4.5 - Dimensão 5: Políticas de pessoal, de carreira do corpo docente e corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.

As mudanças comportamentais, sociais e tecnológicas transformaram as organizações. Impelidas por maior competitividade, agilidade e velocidade das ações, as ações de recursos humanos estão mais focadas para o capital intelectual, a liderança e a criatividade.

Nesse cenário, a busca por IES comprometidas com o fator humano é uma realidade. Esta busca envolve três pontos de análise, de diagnóstico e de reflexão por parte das instituições de ensino superior, e que a Faculdade DELTA não ignora. São eles:

1 – Planos de carreira regulamentados para o corpo docente e técnico-administrativo com critérios de admissão e progressão. Aqui é analisado o perfil qualitativo e quantitativo dos docentes e sua inter-relação com a IES;

2 – Programas de qualificação, melhoria de vida para o corpo docente e técnico-administrativo. O que se busca é compreender os aspectos concernentes às condições institucionais de trabalho para o desenvolvimento contínuo da motivação no ambiente de trabalho;

3 – Existe integração entre os membros da Instituição, relações interpessoais, grau de satisfação pessoal e profissional. Na verificação indicativa das relações do corpo técnico-administrativo com as condições institucionais que formam a qualidade psíquica e técnica dos atores e suas interações com os desafios organizacionais, falta instrumento para medir o clima organizacional, ações que colaborem com um ambiente holístico, que propicie o bem estar das pessoas.

AÇÕES REALIZADAS
Entrevista com profissionais do DP, Docentes e Direção; Análise das políticas de pessoal e plano de carreira.
FRAGILIDADES
Instituição não possui um departamento de RH com foco na gestão de pessoas; Ausência de plano de carreira para o corpo técnico administrativo; Não há transparência no processo seletivo para docente e administrativo; Profissionais do DP com visões que não acompanham o desenvolvimento de políticas atualizadas para o setor; Ausência de benefícios e de programas que envolvam qualidade de vida. Ausência de instrumento para medir o clima organizacional Faltam ações que colaborem com um ambiente holístico e propicie o bem estar das pessoas.
POTENCIALIDADES
Pessoas com conhecimento da organização.
AÇÕES A SEREM REALIZADAS
Reestruturação do DP em uma moderna gestão de pessoas, para que possa atender as mudanças organizacionais; Criação de uma mural informativo para o RH; Criação de Plano de Carreira Administrativo; Planejamento de ações estratégicas visando treinamento, desenvolvimento de pessoas e o bem estarem das pessoas. Adoção de um instrumento para medir o clima organizacional.

Quadro 8 – Análise das políticas de pessoal e plano de carreira.
Fonte: Faculdade DELTA.

A tabela aponta para políticas de gestão de pessoas, podemos observar que de certa forma, o diagnóstico realizado através da avaliação institucional revela a deficiência da instituição para com esse setor.

A avaliação aponta que os processos de trabalho precisam ser revistos e novas práticas devem ser incorporadas a esse setor, pois a gestão de pessoas se torna uma estratégia importante para as organizações no momento em que, através das ações realizadas podemos desenvolver práticas organizacionais que possibilitem (mudanças de comportamento, cultura, motivação dos funcionários e capacitação).

A IES apresenta um setor ainda estruturado sob a forma de departamento, como predominava nas empresas do passado. Pode-se dizer que essa estrutura impede a visão sistêmica (aprendizagem organizacional), ou seja, impossibilita situações que estimulem a aprendizagem no ambiente de trabalho. Pois “A visão sistêmica possibilita foco nos processos e não somente nas tarefas” Senge (1994, p. 67).

É preciso que a instituição possibilite o desenvolvimento de uma moderna gestão de pessoas, para isso é importante que a avaliação realizada (conhecimento) para rever seus conceitos e práticas gerenciais.

A avaliação realizada permite que seja feito uso desse conhecimento, para incentivar novas práticas de aprendizagem organizacional, desde que esse conhecimento seja estimulado e apropriado pela própria organização.

4.4.6. Dimensão 6 - Políticas de atendimento a estudantes e egressos

A sexta dimensão visa avaliar políticas por meio da oferta de ensino e torná-lo um profissional a somar conhecimento e cidadania. Também objetiva promover uma visão das práticas profissionais já durante o curso e empreender esforços para oferecer uma formação continuada, e habilitar o egresso ao exercício da profissão.

Por esta razão, as Políticas de Atendimento a Estudantes e Egressos tornaram-se ferramentas fundamentais para o bom desempenho das instituições de ensino superior,

A abordagem ao estudante e a forma como são planejadas e executadas as ações de acompanhamento e aprimoramento do ensino exigem das instituições trabalhos contínuos, que envolvem o alunado em todos os momentos de sua vida acadêmica e na fase que precede a conclusão do seu curso.

No tocante as ações sociais, a vivência do mercado de trabalho deve ocorrer durante o curso, por meio de programas de estágio, nivelamento e monitorias, projetos de pesquisa e atividades extracurriculares conferem ao aluno em curso aptidões e qualificações que enriquecem seu currículo, capacitando-o para o competitivo mercado de trabalho.

AÇÕES REALIZADAS
Entrevista corpo docente e coordenadores;
FRAGILIDADES
Ferramenta para avaliação institucional que envolva a participação de docentes e discentes é muito fraco; Maior agilidade no planejamento e execução das tarefas relacionadas ao (ensino, pesquisa e extensão); Ausência sistema de informações. Falta de informações sobre o perfil do egresso.
POTENCIALIDADES
Criação de Monitorias; Criação de semana Acadêmica; Parceria de estágios.
AÇÕES A SEREM REALIZADAS
Execução do planejamento das atividades que envolvam ações para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão. Criar um portal de egresso para abrir um canal de comunicação e acompanhar os ex-alunos, estabelecimento de redes de relacionamentos entre egressos (networking).

Quadro 9 – Análise das políticas de atendimento a estudantes e egressos
Fonte: Faculdade DELTA.

De acordo com análise da tabela pode-se dizer, que a avaliação aponta que as ações dessa dimensão são complementadas por ações de outras dimensões como, por exemplo, a dimensão 2, o diagnóstico apresentado aqui aponta que as

políticas institucionais quanto ao desenvolvimento das práticas de ensino, pesquisa e extensão precisam ser efetivadas pela IES.

Até aqui já houve alguns avanços como (criação de monitorias, parcerias de estágios e realização da semana acadêmica), Já existe articulação da própria IES para fazer uso do diagnóstico utilizado nessa pesquisa com o objetivo de melhorar seus processos de trabalho.

Podemos dizer que os diagnósticos apresentados pela avaliação podem levar a IES a renovarem seus processos de trabalho (aprendizagem organizacional) e melhorarem suas práticas, não resta dúvida que para termos um ambiente estimulado ao desejo de aprender é necessário desaprender sobre práticas que podemos considerar obsoletas.

4.4.7. Dimensão 7 – Infra-estrutura física e logística

A presente dimensão aborda a adequação da infra-estrutura da Instituição em função das atividades de ensino, pesquisa e extensão: contemplam as adequações visando garantir modernização, aí inclusa a atualização tecnológica, possibilitando dessa maneira a evolução dos processos de ensino e de aprendizagem em todas as modalidades de oferta.

AÇÕES REALIZADAS
Entrevista discente e docente com foco na qualidade dos laboratórios (equipamentos atualizados, acesso á internet, quantidade suficiente).
FRAGILIDADES
Computadores antigos; Quantidade insatisfatória de equipamentos em funcionamento; Programas de informática desatualizados; Falta de impressora nos laboratórios. Falta de estagiários de informática para orientar os alunos. Setor de informática mal estruturado.

POTENCIALIDADES
Mudança de Endereço, prédio com amplo espaço para atender aos objetivos da IES.
AÇÕES A SEREM REALIZADAS
Desenvolvimento de um setor de informática, articulado com as políticas da IES; Aquisição de impressoras para atendimento a alunos; Restauração das máquinas; Contratação de estagiários para atender as funções do setor; Aquisição de programas atualizados.

Quadro 10 – Análise Infra-estrutura física e logística
Fonte: Faculdade DELTA.

O quadro descreve a existência de equipamentos de informática no que tange ao desenvolvimento das atividades da IES e a preocupação em adequar essa infraestrutura aos colaboradores da organização, é importante ressaltar que em época de globalização e na era do conhecimento a preocupação com investimento em tecnologia de informação segundo DRUCKER (2001) é preciso que a mesma esteja plenamente articulada pelas decisões e compromissos da alta administração a respeito das iniciativas necessárias em termos de desenvolvimento estratégico e organizacional, investimento em infra-estrutura tecnológica e cultura organizacional, que possibilite o trabalho em conjunto e o compartilhamento, como sugestões se faz necessário.

A avaliação dessa dimensão permitiu verificar que, os laboratórios de informática precisam ter práticas voltadas ao atendimento da demanda acadêmica, manter a política de atualização tecnológica e quem sabe, torná-la mais agressiva,

O conhecimento gerado através dessa análise (diagnóstico) poderá transformar-se em práticas de aprendizagem organizacional, como por exemplo: Intranet, email institucional para docentes e administrativos, página da instituição interativa para discentes.

4.4.8. Dimensão 8: Biblioteca

Mais do que um local para guardar livros e documentos, as bibliotecas são a grande fonte do saber, da consulta ao conhecimento e, sem questionamentos, parte integrante do processo de formação de todos os estudantes.

Abrigando publicações de quaisquer tipos, como, por exemplo, livros didáticos e ficcionais, monografias, enciclopédias, manuais, dicionários, revistas e periódicos, as bibliotecas podem ser concretas ou virtuais, e servem como local de consulta e pesquisa para todas as áreas do conhecimento.

Templo do saber na visão antiga, onde o ser humano deveria permanecer em silêncio, as bibliotecas surgem hoje com uma visão humana, na qual o divino cede espaço à convivência e o conteúdo digital torna-se mais uma opção para a pesquisa e o aprimoramento.

Ferramentas fundamentais no processo de aprendizagem, as bibliotecas encontraram no MEC um grande aliado.

Obrigatórias em todas as Instituições de ensino, as bibliotecas servem de suporte para a excelência do aprendizado, pois apóia os programas de ensino, pesquisa e extensão.

Assim sendo, é necessário que toda Instituição de ensino construa uma política de formação e desenvolvimento de acervo e consulta bibliográfica. Esta deve levar em conta o número de usuários, reais e potenciais, que se deseja atender.

É preciso também primar pelas instalações, dispor de recursos multimídia, aliados à tecnologia estes também colaboram para o bom uso e funcionamento das bibliotecas, pois confere agilidade no atendimento ao público e no trabalho dos bibliotecários e colaboradores do setor.

No caminho da qualidade do serviço a infra-estrutura, o atendimento e o acervo de livros precisam estar continuamente sofrendo adaptações, uma forma de acompanhar o crescimento da Instituição e sua demanda por áreas específicas.

Mantida pela IES, a Biblioteca, tem como principais objetivos oferecer informação nos mais variados suportes à comunidade acadêmica em diversas áreas do conhecimento, participar do processo ensino-aprendizagem no apoio aos programas de ensino, pesquisa e extensão e atender também à comunidade externa, visando à democratização da informação e da cultura.

AÇÕES REALIZADAS
Entrevista com a Bibliotecária
FRAGILIDADES
<p>Falta de climatização;</p> <p>Falta de revisão geral no armazenamento do acervo;</p> <p>Ausência de mão-de-obra qualificada para limpeza do acervo;</p> <p>Pouca luminosidade e ventilação;</p> <p>Posicionamento errado de algumas luminárias;</p> <p>Equipamentos deficientes;</p> <p>Falta de acesso ao Comute.</p> <p>Profissionais pouco efetivos na relação com o público.</p>
POTENCIALIDADES
<p>Profissionais auxiliares qualificados.</p> <p>A procura dos discentes e docentes pela biblioteca é satisfatória.</p>
AÇÕES A SEREM REALIZADAS
<p>Elaborar um plano de ação institucional para aquisição de novos equipamentos;</p> <p>Criar uma política institucional de aquisição e atualização do acervo;</p> <p>Necessidade de estabelecer uma política de apoio à Biblioteca em trabalhos de TCC;</p> <p>Ampliação dos recursos humanos especializados e profissionais com formação em biblioteconomia.</p> <p>Ampliar o horário de funcionamento da biblioteca.</p> <p>Ambientação dos funcionários para atendimento no salão da biblioteca.</p>

Quadro 11 – Análise das políticas institucionais em relação à biblioteca
 Fonte: Faculdade DELTA.

O quadro descreve sobre as políticas institucionais no que diz respeito à biblioteca, seu modo de armazenamento, mobiliário, equipamentos, atualização do acervo e número de funcionários adequados para o atendimento sugerem-se algumas ações para melhor reestruturação dos itens descritos na tabela no que diz

respeito ao redimensionamento do espaço físico para o acervo bibliográfico, atendimento ao discente.

Através dessa análise conclui-se que este setor precisa de uma atenção em especial, sabemos que a biblioteca é um lugar onde discente e docentes desenvolvem suas práticas de ensino e pesquisa e é um dos setores de peso na instituição, essas informações aqui coletadas estimulam novos insights, para a criação de estratégias visando à melhoria do setor.

A análise realizada permitiu que pudéssemos repensar nas práticas desenvolvidas em relação ao setor biblioteca, podemos verificar o que de fato ocorre, como ocorrem, suas necessidades e carências.

Permitiu criar práticas de melhoria para ao desenvolvimento de ações que visem à melhoria do setor. Dessa forma, “o aprendizado inclui uma gama de atividades que trazem melhorias e inovações para as empresas e podem se transformar em diferencial competitivo” Senge (1999, p. 38)

Esta análise nos revela que a avaliação institucional pode ser uma ferramenta, para gerar práticas de aprendizagem organizacional, desde que tais práticas sejam incorporadas na cultura e comportamento das pessoas da empresa.

4.4.9. Dimensão 9: Sustentabilidade Financeira

Esta dimensão tem por finalidade avaliar a sustentabilidade financeira da Instituição, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior, abordada sob a seguinte ótica: é importante analisar os recursos existentes e as verbas necessárias para o presente e o futuro da Instituição, com vistas ao melhor atendimento e satisfação dos discentes, sem deixar de atender à proposta da Instituição e à oferta de novos cursos superiores.

AÇÕES REALIZADAS
Entrevista com Diretor Administrativo
FRAGILIDADES
Não há formalidade na destinação de verbas ou valores pré-aprovados.
POTENCIALIDADES
A IES tem adotado como prática o orçamento global, com isso o atendimento às solicitações de verbas e recursos são direcionadas conforme a necessidade.
AÇÕES A SEREM REALIZADAS
<p>Criar condições de análises comparativas entre os valores orçados e os valores realizados;</p> <p>Formalização procedimentos para a destinação de verbas e recursos;</p> <p>Elaboração de planilhas de previsão orçamentária para posterior discussão com os diretores, resultando num orçamento participativo com o envolvimento de todas as áreas;</p> <p>Criação de ferramentas on-line com informações que demonstrem a sustentabilidade financeira da IES;</p> <p>Realização de auditorias: bolsas, baixa de mensalidades;</p> <p>Tele marketing ativo com foco em inadimplentes;</p> <p>Campanha para alunos trancados.</p>

Quadro 12 – Análise das ações da instituição com relação à sustentabilidade financeira
 Fonte: Faculdade DELTA.

O quadro acima descreve sobre as ações da instituição com relação à sustentabilidade financeira conforme quadro, pode verificar que não há planejamento por parte da IES em relação à parte financeira.

A faculdade é falha quanto ao planejamento de suas ações em relação a seu planejamento financeiro, percebe-se que muitas ações são realizadas sem que haja consenso para avaliar o que é prioridade, ou seja, o mais importante e menos importante naquele momento.

Decisões centradas em uma única pessoa e falta de pessoas preparadas para o exercício dessa função, comprometem as decisões e ações a serem desenvolvidas, quanto à saúde financeira da IES.

Podemos concluir que saúde financeira de uma empresa é de extrema relevância, não pelo fato de trazer prosperidade para os envolvidos, mas para que haja prudência e equilíbrio no desenvolvimento das atividades que correspondem ao planejamento de finanças.

Não obtive acesso a planilhas de orçamento e folhas de pagamento, o que de certa forma comprometeu a análise desse item.

5. CONCLUSÃO

O desenvolvimento da sociedade segundo o paradigma atual pressupõe a utilização cada vez mais aguçada do conhecimento. Nessa perspectiva, a informação e a geração do conhecimento se tornam os principais ativos a serem investidos pelas instituições de ensino, não só para melhorar a si mesmas, mas também permitir que seu corpo como um todo também se desenvolva constantemente.

Neste novo cenário, o papel da Universidade também se transformou. Esta passou a desenvolver novas formas de gerir o conhecimento, bem como disseminá-lo em todos os âmbitos da sociedade.

Mudanças recentes nos métodos de aprendizagem estão sendo desenvolvidas, em paralelo aos avanços das tecnologias de informação. Tais mudanças acarretam novas interações não só do ponto de vista tecnológico, mas também da comunicação das organizações.

O resultado é o surgimento de uma sociedade totalmente voltada para a informação e o conhecimento, a chamada “Sociedade da Aprendizagem e do Conhecimento”, na qual as transformações e mutabilidades do homem e das coisas são constantes.

A Universidade deve se adaptar a esta nova realidade. A ideia aqui defendida é a de que tal adaptação passa pelo desenvolvimento de métodos eficientes de “conhecimento organizacional”. Ou seja, pela análise de como o conhecimento se reproduz e auxilia no crescimento.

Nessa perspectiva, conhecer e produzir conhecimento e/ou aprendizagem não é suficiente. É preciso que se faça uso do conhecimento, de modo que este possa se tornar um mecanismo de amadurecimento e de compartilhamento de novas formas de saber.

A Universidade que não faz uso do seu diagnóstico institucional para criar possibilidades de melhoria contínua, de criar um ambiente organizacional onde se compartilhe o conhecimento e a aprendizagem está perdendo uma grande possibilidade de reconstruir seus processos internos.

Foi justamente pensando nessas questões que se resolveu estudar o tema Avaliação Institucional no Ensino Superior e Gestão do Conhecimento.

O caminho encontrado aqui para o estudo de assunto tão complexo foi a análise SWOT, pois esta é uma boa ferramenta para se analisar os pontos fortes e fracos de uma organização, assim como suas potencialidades e cultura. Em outras palavras, esse modelo possibilita o conhecimento da realidade institucional, e verifica em que nível de consciência pessoal e organizacional ela está.

As dimensões avaliadas no estudo aqui realizado foram fundamentadas nas diretrizes sobre Avaliação Institucional do MEC. Os resultados obtidos puderam respaldar a pesquisa, no sentido de podermos entender que a Avaliação Institucional é um instrumento de gestão e um instrumento para desenvolver a aprendizagem organizacional, por meio de mecanismos que atendam a essa prática de maneira real.

De acordo com as Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Ensino Superior, os processos avaliativos internos servem como subsídios para o redirecionamento das ações, realocação de investimentos e reformulação de políticas tanto para a gestão da própria IES como para as políticas públicas de educação superior.

A partir da identificação dos pontos positivos e negativos identificados na avaliação, segundo as políticas institucionais determinadas pela faculdade investigada, pode-se concluir que a produção do conhecimento possibilita à IES pesquisada compartilhá-lo de modo coletivo.

Tal fato é extremamente interessante, pois se ratifica, assim, que por intermédio da análise de diagnóstico institucional podem ser definidas metas para neutralizar os pontos negativos, transformando-os em positivos, e para intensificar o investimento nos pontos positivos, maximizando-se o que existe de melhor na IES.

Todos os resultados obtidos na Avaliação Institucional baseados na matriz SWOT possibilitaram à IES investigada fazer uso das informações para construção do seu Planejamento Estratégico do Plano de Desenvolvimento Institucional para os próximos anos, com a finalidade de corrigir os pontos fracos (fragilidades), fortalecer e consolidar os pontos positivos (potencialidades) e, ainda, identificar as oportunidades.

A partir da análise dos resultados obtidos na Avaliação Institucional se percebe que algumas questões são abordadas segundo diferentes dimensões, o que remete a tendências comuns, ou seja, as fragilidades são vistas no âmbito

institucional na mesma proporção e intensidade. Os problemas são levantados e apontados nos diferentes âmbitos:

- 1 De responsabilidade institucional
- 2 De responsabilidade social
- 3 Do meio (País, cidade, região, bairro).

Dentre os dados apresentados tornam-se evidentes algumas importantes conclusões, como por exemplo, o fato de a administração do conhecimento ser uma boa ferramenta de gestão para melhorar a realidade Institucional e permitir que esta se volte para o seu principal foco, a saber, a comunidade acadêmica em geral: discentes, docentes, administrativos e sociedade.

É importante ressaltar que as Instituições de Ensino Superior ainda se vêem muito mais como um sistema educacional cujos recursos deveriam vir de algum lugar, do que organizações que precisam e buscam cumprir seus objetivos de negócios.

A pesquisa aqui feita mostra, nitidamente, pouca compreensão por parte da própria instituição de ensino superior quanto ao conceito, papel e função da aprendizagem organizacional. O entendimento da alta administração da IES do que seja aprendizagem organizacional está longe do que realmente se espera de uma organização, que deveria priorizar a importância e as formas de compartilhamento de conhecimento.

Um caminho para aumentar o conhecimento das instituições de ensino superior acerca do que venha a ser aprendizagem organizacional está no desenvolvimento individual das pessoas que nelas trabalham, bem como na criação de um ambiente onde possíveis mecanismos possam ser implantados, justamente com o objetivo de estimular e reter a aprendizagem. Esses mecanismos podem ser desenvolvidos, por exemplo, por meio de reuniões semanais, ambientes virtuais de aprendizagem, portal corporativo etc.

Para que o conhecimento possa ser compartilhado dentro da organização, é necessário converter o conhecimento tácito em explícito e vice-versa. Durante esta conversão o conhecimento é criado. É a chamada “espiral de criação do conhecimento” de Nonaka e Takeuchi (1997), ou seja, socialização, externalização, combinação e internalização do conhecimento.

Vale dizer que, na faculdade pesquisada, não existem procedimentos e atividades formais que suportem diretamente a Gestão do Conhecimento. O estilo de administração da IES produz uma cultura não muito propícia a um sistema orientado para construir uma organização em aprendizagem.

Portanto, todas as normas e regras são interpretadas em termos de obediência à produção intelectual e qualidade do ensino. Esta também é a razão pela quais as políticas que se referem ao estímulo do aumento do conhecimento relacionam-se à qualificação educacional e não ao nutrimento das pessoas com conhecimento.

Tal característica não é específica da Faculdade DELTA, existe um esforço obsessivo por parte da administração das instituições de ensino superior em geral de seguir os padrões de excelência que orientam os negócios educacionais, determinados pelo governo.

Este esforço não dá folga para as instituições pesquisarem padrões alternativos de excelência. Neste contexto, é difícil dizer se há uma acomodação da direção das IES àqueles padrões ou se a interferência do governo é muito forte a ponto de não permitir a busca e uso de modelos educacionais diferenciados e parâmetros distintos de qualidade educacional.

Os resultados da pesquisa também nos levam a concluir que a faculdade investigada não possui políticas formais para estimular a aprendizagem organizacional nem políticas de estímulo direto.

Também não há mecanismos administrativos e estruturais para suportar a implantação da aprendizagem organizacional na IES pesquisada. Talvez por isso, não ser possível encontrar nela qualquer indício sistêmico de processos ou elementos da espiral do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997).

Quanto aos mecanismos tecnológicos presentes na faculdade investigada, todos se relacionam com instrumentos físicos, tais como computadores, redes e sistemas lógicos, necessários para o processamento da informação e sua distribuição entre as pessoas interconectadas e que queiram colaborar.

Por último, é importante discutir qual deveria ser a tendência da aprendizagem organizacional nas IES brasileiras. Os resultados desta pesquisa claramente indicam que os princípios da Gestão do Conhecimento não são usados, estudados, compartilhados na organização em estudo, ou seja, não são entendidos e praticados na IES pesquisada.

Apostar na ignorância ou negligência da IES seria inútil. Em termos de implantação da Gestão do Conhecimento, percebe-se que existe aprendizagem organizacional na IES investigada, mas esta é feita de uma forma diferente: o entendimento de seu papel e funções está ainda focado no provimento da preparação intelectual do seu corpo docente, na sua produção intelectual e consequente publicação.

Enquanto centro de produção do conhecimento, a IES estudada vê a aprendizagem organizacional como um fim em si mesma, estreitamente ligada à sua missão.

De agora em diante é quase impossível que uma só pessoa defina o que está acontecendo e diga aos outros o que deve ser feito, bem como não é mais possível apenas obedecer às ordens. As pessoas precisam usar sua capacidade de raciocínio, por isso, é necessário acumular conhecimentos em todos os níveis da organização. Essa é a principal mudança que as Instituições Superiores devem promover.

Assim sendo é correto afirmar que a estratégia organizacional está intimamente ligada ao conjunto de mudanças. Logo, é preciso relacionar os novos paradigmas educacionais às transformações do mundo atual.

Nesse contexto, repensar a IES é o mesmo que refletir sobre um dos principais desafios das Organizações Educacionais de Ensino Superior na sociedade da informação e do conhecimento: a reestruturação do comportamento institucional.

Todo o processo de Avaliação Institucional deflagra um questionamento constante, sem precedentes, da própria IES, bem como de seus desafios e seu projeto ideológico, até mesmo dos seus gestores, discentes e docentes, que envolvidos na mesma análise de diagnóstico, provocam reflexões necessárias quanto à construção do futuro da própria IES, num mundo pautado por transformações organizacionais, sociais, políticas e tecnológicas.

As dificuldades em concluir um trabalho sobre Avaliação Institucional nas instituições de ensino conferem um necessário observar crítico dos próprios defeitos daquele que o realiza. Assim sendo, buscou-se dentro do que foi possível fazer lançar novas luzes ao tema, como a consciência de que muito ainda precisa ser estudado. A presente pesquisa é um começo.

Uma das vantagens da Avaliação Institucional e de se estudá-la é alcançar maturidade em vários níveis: em nível psicológico, por tornar o profissional que com ela lida mais consciente e crítico de suas condições de sucesso e/ou fracasso; em nível educativo, ao buscar valores pedagógicos que podem ser esquecidos ou deixados de lado, numa existência cada vez mais neoliberal; maturidade em nível gerencial, pois ao esmiuçar velhos e novos caminhos podem-se observar evoluções e retrocessos em diversos níveis e funções, e com isso repensar constantemente as próximas escolhas, por meio de uma série de ideias oriundas justamente das observações (sugestões) emitidas pelas equipes envolvidas no tratamento dos dados e análise das informações recebidas.

Se a crítica existe, há também a questão de que a Avaliação Institucional não seja engessada no tempo e no espaço, sendo um organismo amorfo, titulada apenas pela obrigatoriedade do Ministério da Educação e sem ganhos futuros, de tantos riscos e possíveis ganhos, advindos das sugestões e observações analisadas.

A Avaliação Institucional continuará como um processo contínuo de verificação dos aspectos considerados negativos e positivos e, conseqüentemente, poderá ser utilizada como instrumento de gestão universitária, garantindo a possibilidade de construção e compartilhamento de conhecimento entre os atores envolvidos neste processo. É importante ressaltar que as empresas da América Latina não tiveram acesso aos mercados internacionais durante anos e, com a abertura econômica e a globalização, precisaram aprender muito rapidamente diversos processos e procedimentos.

Tal aprendizado é altamente importante, pois as Instituições de Ensino Superior precisam enfrentar uma espécie de desafio mental, de mesma proporção, e mudar os modelos tradicionais, paternalistas e hierárquicos que regeram suas organizações durante muito tempo.

Deixamos como sugestões, nestas considerações finais, o próprio trabalho de reconstruir situações e contextos que possam gerar criatividade na implantação da aprendizagem e seus mecanismos. Não basta comemorar os ganhos e a análise evolutiva e de sucesso da organização ao longo de suas décadas de existência, é preciso que futuras lideranças tenham o desafio de gerenciar resistências para o novo, repensar valores perdidos na estrada, reconhecer erros e valorizar virtudes,

num eterno processo de vir a ser, a única e inevitável alternativa para as IES no contexto globalizante e inquieto do mundo pós-moderno.

BIBLIOGRAFIA

Abecker, A., Bernadi, A., Hinkelmann, K. et al., 1998, "**Toward a Technology for Organizational Memories**", IEEE Intelligent Systems, v. 13, n. 3 (May/June), pp. 40-48.

ANDREWS, K.R. 1971. **The concept of corporate strategy**. Homewood, Illinois, Irwin, 132 p.

ARGYRIS, C. **On Organizational Learning**, Blackwell, Massachusetts, 1992.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D.A. **Organizational learning II: theory and practice**. 1 st. Reading: Addison-Wesley, 1996.

ANSOFF, H. I., DECLERCK, R. P. , HAYES, R. L. **Do planejamento estratégico à administração estratégica**. São Paulo:Atlas, 1987.

ANSOFF, H.I. **A nova estratégia empresarial**. São Paulo: Atlas, 1990. 265 p.

ANSOFF, H.I.; MCDONNELL, E.J. **Implantando a administração estratégica**. São Paulo: Atlas, 1993.

BELLONI, I. 2000. **A função social da Avaliação Institucional**. In: Dias Sobrinho, J. & Ristoff, D.I.. Universidade Desconstruída. Florianópolis, Insular.

BELLONI, Isaura. **A função social da Avaliação Institucional: avaliação**. Campinas, v.3, n.34, 1998.

BELLONI, Isaura. **A função social da Avaliação Institucional**, in: SOBRINHO, José Dias, RISTOFF, Dilvo. Universidade desconstruída. Avaliação Institucional e resistência. Florianópolis: Insular, 2000.

BETHLEM. **Estratégia empresarial: conceitos, processo e administração estratégica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

BITENCOURT, Claudia. **Gestão Contemporânea de Pessoas**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

BOONE, L. E., KURTZ, D. L. **Marketing Contemporâneo**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1998.

BRAGA, Ryon; **Análise Setorial do Ensino Superior no Brasil – Tendências e Perspectivas 2005 – 2010**. São Paulo: Hoper Educacional, 2005.

BRASIL/MEC/ CONAES. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, sancionada em 20 de dezembro de 1996 sob nº 9.394. Goiânia: Divisão Gráfica da Universidade Católica de Goiás.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Congresso Nacional, Brasília, 1988.

BRASIL. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB**. Lei 2026/93. Brasília: MEC.

_____. **Programa de Avaliação Institucional das universidades brasileiras (PAIUB)**. Brasília, Secretaria de Educação Superior, MEC, 1994.

BRASIL. **Lei 9.131, de 24/11/1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências.

_____. **Sistema nacional de avaliação da educação Superior (SINAES)**. BRASIL. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004.

BRASIL. Leis que Instituiu o CNPq. Lei n.1310 de março de 1951.

_____. Lei 10.861, de 14/4/2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES** e dá outras providências.

_____. **MEDIDA PROVISÓRIA Nº 147, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2003**. Disponível em: <http://www.dji.com.br/medidas_provisorias/mp-000147-000-15-12-2003.htm>. Acesso em: 15 de Março 2009. 22:40.

_____. **Orientações gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/SINAES/orientacoes_SINAES.pdf>. Acesso em: 15 de Março. 2009. 19:30.

_____. Lei 5.540, de 28/11/1968, Instituiu Normas de Organização e Funcionamento de Ensino Superior e Sua Articulação com a Escola Média e da outras Providências.

_____. Lei 9135, de 28/11/1995, Autoriza o Poder Executivo a abrir ao Orçamento Fiscal da União, em favor do Ministério da Ciência e Tecnologia.

_____. Lei 9131, de 24/11/1995, Altera dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências.

_____. **Orientações gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições, 2002**, Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/SINAES/orientacoes_SINAES.pdf>. Acesso em: 05 de Abril. 2009. 12:00.

_____. **É possível mostrar a interface do Programa de Avaliação Institucional com os resultados do Exame Nacional de Cursos?** Anápolis: UEG, 2004. Impresso por meios eletrônicos.

BRASIL, MEC-MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONAES - **Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Disponível

em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=348&Itemid=479> Acesso em: 30 Março, 2007.

_____. **Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior.** Brasília: INEP, 2004.

_____. **SINAES. Roteiro de auto-Avaliação Institucional.** Brasília: INEP, 2004.

BRITO, W.A. **Avaliação Institucional no contexto do sistema de educação.** In:

BRITO, W. A. **Políticas Educacionais e Avaliação Institucional.** Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Avaliação Institucional. Goiânia: CAAI/UEG, 2005. 15p.

_____. **Fragilidade do estado democrático brasileiro e as suas contradições nas políticas educacionais.** In: BRITO, W. A. **Políticas Educacionais e Avaliação Institucional.** Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Avaliação Institucional. Goiânia: CAAI/UEG, 2005. 07p.

BRUNO, Lucia (org.). **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo.** São Paulo: Atlas AS. 1996.

BRZEZINSKI, I. (org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRZEZINSKI, I; CARNEIRO, M.E.F.; BARBOSA, I.G.; BRITO, W.A. **Pesquisa em Avaliação Institucional: análise de conteúdo.** Políticas Educacionais e Avaliação Institucional. Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Avaliação Institucional. Goiânia: CAAI/UEG, 2005. 11p.

_____. **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam.** 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Docência Universitária e sucesso acadêmico: Um olhar brasileiro.** In: TAVARES, J. (org.). **Pedagogia universitária e sucesso acadêmico.** Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro, 2002.

BUARQUE, Cristovam. **Uma idéia de Universidade.** Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1986.

Caderno de Pesquisas em Administração. São Paulo, 2003. CAREY, D. C. OGDEN, D. **The human side of M&A: how CEOs leverage the most important asset in deal making.** New York : Oxford University Press, 2004.

CARDOSO, M. 1991. **A avaliação da universidade: concepções e perspectivas.** Universidade e Sociedade. Brasília, v.1., pp.14-24.

CARVALHO, Marly Monteiro de...[et al.]. **Gestão da Qualidade.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

CASTRO, Cláudio de Moura; SCHWARTZMAN, Simon. **Reforma da educação superior: uma visão crítica**. Brasília: Funadesp, 2005.

CERTO, Samuel C.; PETER, J. Paul. **Administração estratégica: planejamento e implantação da estratégia**. São Paulo: Makron Books, 1993. MEC: UNESCO, 1998.

COPELAND, T; KOLLER, T; MURRIN, J. **Avaliação de empresas valuation calculando e gerenciando o valor das empresas**. São Paulo: Makron Books, 2002.

COSTANTINO, Luciana. **Universitário brasileiro está mais pobre**. Folha de São Paulo, São Paulo, 7 de maio 2005.

CORDIOLI, S. **Enfoque Participativo: um processo de mudança: conceitos, instrumentos e aplicação prática**. Porto Alegre: Genesis, 2001. 232 p.

COSTA, Eliezer Arantes da. **Gestão Estratégica**. São Paulo: Saraiva, 2004.

CRAWFORD, R. **Na era do capital humano**. São Paulo: Atlas, 1994.

CUNHA, M.I. 2000. **A avaliação da aprendizagem no ensino superior**. In: Dias Sobrinho, J. & Ristoff, D.I. Universidade Desconstruída. Florianópolis, Insular.

CUNHA, Luiz Antônio. **A gratuidade do Ensino Superior público: da proibição à garantia constitucional**. Campinas : Papirus, 1991.

_____. **A Universidade Brasileira nos anos oitenta : sistemas de regressão institucional**. [S.l.] : Brasília , 1989.

_____. **Universidade ensino público ou liberdade de ensino? Ciência e Cultura**. [S.l.]:Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1985 p.53-54.

CAMARGOS, M. D.; BARBOSA, F. V. **Fusões, aquisições e takeovers: um levantamento teórico dos motivos, hipóteses testáveis e evidências empíricas**.

DAVENPORT, T.H & PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

_____. **Reengenharia de processos**. Rio de Janeiro: Campus. 1994

_____. Maria Augusta Martins. **O Desenvolvimento da Pesquisa nas Instituições Universitárias**. Brasília: ABMES. 1997.

DE BENEDETTI. Entrevista. **Veja**, 28 ago. 1991.

DEMO, P. **Avaliação Qualitativa**. São Paulo, Cortez: autores associados, 1988.

_____. Pesquisa – Princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Educar pela pesquisa**. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 1996..

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Institucional: marcos teóricos e políticos**. Avaliação, Campinas, v.1, jul, 1996.

_____. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000

DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D.I. **Avaliação democrática: para uma universidade cidadã**, Florianópolis: Editora Insular, 2002.

DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. I. (Org). **Avaliação e compromisso público: A educação superior em debate**. Florianópolis: Insular, 2003.

_____. **Quase-mercado, quase-educação, quase-qualidade: tendências e tensões na Educação Superior**. Avaliação, Campinas, v. 7, n.1, mar. 2002.

DIAS SOBRINHO, J. . **Avaliação Educativa: Produção de Sentidos com Valor de Formação**. Avaliação (Campinas)^{JCR}, v. 13, p. 193-207, 2008.

DIAS SOBRINHO, J. ; BRITO, Márcia Regina F de . **La educación superior en Brasil: principales tendencias y desafíos**. Avaliação (Campinas)^{JCR}, v. 13, p. 487-507, 2008.

DIAS SOBRINHO, J. . **Avaliação da Educação Superior: Avanços e Riscos**. Eccos. Revista Científica^{JCR}, v. 10, p. 67-93, 2008.

DIAS SOBRINHO, J. . **Qualidade, Avaliação: Do SINAES a Índices**. Avaliação (Campinas)^{JCR}, v. 13, p. 817-825, 2008.

DIAS SOBRINHO, J. . **Evaluación de la Educación Superior en Brasil: políticas y prácticas**. Revista Complutense de Educación^{JCR}, v. 18, p. 29-44, 2007.

DIAS SOBRINHO, J. . **Avaliação e Transformações da Educação Superior brasileira (1995-2009): do Provão ao SINAES**. Avaliação (UNICAMP)^{JCR}, v. 15, p. 195-224, 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos anos 90**. Educ. Soc. v.23 n.80 Campinas sep. 2002 disponível em <http://www.scielo.br/> acesso em 28, abril,2006.

_____. **A Interiorização da Educação Superior e Privatização do Público**. Goiânia: UFG, 2001.

DRUCKER, P. F.. **O melhor de Peter Drucker: o homem** . São Paulo : Editora Nobel, 2001.

_____. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1993.

EIRANOVA, M. A. **Quanto vale sua empresa.** HSM Management, São Paulo, n.13 mar./abr. 1999.

ESTRADA, Sergio Werther Duque **As turbulências do negócio da educação: cenários, mercado, concorrência e gestão para a sobrevivência.** São Paulo ABMES, Dez. 2005

FACULDADE DELTA. **Projeto pedagógico Institucional**, Rio de Janeiro. 2007.

_____. **Projeto pedagógico de Curso**, Rio de Janeiro. 2008.

_____. **Relatório de Avaliação**, INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais. Rio de Janeiro. 2008.

_____. **PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional**. Rio de Janeiro. 2006 A 2010

FÊVERO, M. L. de A. **Universidade e Poder**. 2. ed. rev. Brasília, Editora Plano, 2000.

Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras – Documento coletivo, 1999. **"Plano Nacional de Graduação – um projeto em construção"**. Ilhéus, 35p.

Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras – Documento coletivo, 1999. **"Do pessimismo da razão para o otimismo da vontade: referências para a construção dos projetos pedagógicos nas IES brasileiras"**. Curitiba, 27 p.

Fórum de Pró-Reitores das Universidades Brasileiras – Documento coletivo, 2000. **"O Currículo como expressão do Projeto Pedagógico: um processo flexível"**. Niterói, 24p.

FRANCO, Edson. **Desafios da Educação Superior no Setor Privado**. Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior-ABMES, Varginha, MG, nov. 2002.

FREIRE, Patrícia. **O papel da comunicação impressa e das novas tecnologias para a aprendizagem organizacional**. Comunicação apresentada ao NP de Relações Públicas e Comunicação Organizacional da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares – INTERCOM, no **XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, realizado em Campo Grande-MS, em 2001, (CD-ROM)

FREITAS, I.; SILVEIRA, A. **Avaliação da educação superior**. Florianópolis: Insular, 1997.

FLEURY, A.; FLEURY, MTL.; (1997). **Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências de Japão, Coréia e Brasil**. São Paulo: Atlas.

GATTI, B. A. 2000. Avaliação Institucional e acompanhamento de Instituições de Ensino Superior. **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas. V.21.

GADDOTTI, Moacir. **Avaliação Institucional - necessidade e condições para a sua realização** (versão preliminar). Teleconferência, 6/ 3/1999.

GARCIA, Maurício. **Reforma Universitária**. Folha de São Paulo, São Paulo, 14 fev. 2005.

GARVIN, D.A.; **Building a learning organization**. Harvard Business Review, Jul/Aug. 1993.

GARVIN, David A., NAYAK, P. Ranganath, MAIRA, Arun N., BRAGAR, Joan L. **“Aprender a Aprender”**. In: HSM Management. nº 9. São Paulo: julho-agosto 1998. p. 58-64.

GARVIN, D. A. **Construindo a organização que aprende/ In: Gestão do conhecimento: on knowledge management**. Rio de Janeiro: Campus, 2000. 2. ed (Harvard Business Review).

GEIGER, Roger. **Private Sectors in Higher Education, structure, function and change in eight countries**. [S.l.]: The University of Michigan Press, 1986.

GHIRALDELLI Junior, Paulo. Arrancar o véu. **Prograd, Graduação em Debate**. UFPR, Curitiba: 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1989.

GOERGEN, P. **A avaliação universitária na perspectiva da pós modernidade**. Avaliação, v.2, n. 3, p. 5, set. 1997.

GRAPEGGIA, M. **Comprometimento organizacional e qualidade no ensino: o caso da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel-Paraná**. 2002, 121f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) œ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

GUILLO, A. B. B; MIRSHAWKA, V. **Reeducação, qualidade, produtividade e criatividade: caminho para escola excelente do século XXI**. São Paulo: Makron Books.

HADDAD, Fernando. Prouni **Folha de São Paulo**, São Paulo 31 de Agosto de 2006

HADDAD, W. D. **Education and Development: evidence for new priorities**. Washington: The World Bank, 1990.

HOPKINS, Charles D. & ANTES, Richard L.; **Educational research**. Itasca – Illinois: F. E. Peacock Publishers Inc., 1990.

HOSS, O. **Modelo de Avaliação de Ativos Intangíveis para Instituições de Ensino Superior Privado**, 2003. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

HUBNER, M. M. **Guia para elaboração de monografias e projetos de dissertações de mestrado e doutorado**. São Paulo: Pioneira, 1998.

JACOBSEN, Alessandra de Linhares. **Avaliação Institucional em universidades: desafios e perspectivas**. Florianópolis: Papa-Livro, 1996.

JAMERSON, V. Q; **Um instrumental de auxílio a tomada de decisão sobre financiamento para instituições de ensino superior** 2003. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

JR, Juarez Jonas Thieves. **Competências para dimensões para o sistema nacional de avaliação da educação superior** (Tese de Doutorado), 2007.

JULIO, C. A. **Revista Exame**, São Paulo, v. 690, jun. 1999.

KAPLAN, R. S; NORTON, D. P. **A estratégia em ação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KIM, Daniel. **O Elo entre a Aprendizagem individual e a Aprendizagem Organizacional**. In: Starkey. Ken. Como as Organizações Aprendem: Relatos dos Sucessos das Grandes Empresas: São Paulo: Futura, 1997. p. 60-91.

_____. **The Link between individual and organizational learning**. Sloan Management Review, 1993.

Kolb, D. A. **A Gestão e o Processo de Aprendizagem**. In Starkey, K. Como as Organizações Aprendem: Relato do Sucesso das Grandes Empresas. São Paulo: Futura, 1997.

Kotler, Philip. **Administração de Marketing**. São Paulo Editora: Atlas, 1999.

LAPA, J.S. & NEIVA, C.C. 1996. **Avaliação em Educação: comentários sobre desempenho e qualidade**. In: Fundação Cesgranrio. Rio de Janeiro. Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v.4, n.12.

LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LEI Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.

LUCKESI. C. C, **Fazer Universidade: uma proposta metodológica**, Cortez Editora, 14ª ed. São Paulo, 1984.

LUCE, F. B. ROSSI, C. A. V.; **Construção e proposição de um modelo de planejamento estratégico baseado em 10 anos de experiência**. Anais. Encontro anual da ANPAD; ENANPAD 2002. CD-ROM.

MACHADO, R.T.M. **Estratégia e competitividade em organizações agroindustriais**. Lavras: UFLA/FAEPE, 2005.

MANCIBO, Deise e ROCHA, Marisa Lopes da. **Avaliação na educação superior e trabalho docente**. Interações, jun. 2002, vol. 7, no. 13, p. 55-75. ISSN 1413-2907.

MARTINATO, Fátima Jeanette. **Avaliação Institucional da Universidade**: estudo de critérios e experiências de avaliação em âmbito internacional e no Brasil. 1998.

MARKKULA, M., 1999, "**Knowledge Management in Software Engineering Projects**". In: Proceedings of the 11th International Conference on Software Engineering & Knowledge Engineering, pp. 20-27, Kaiserslautern, Germany, Jun.

MEZOMO, J. C. **O desafio da qualidade em serviços na universidade**. In: Seminário nacional das novas universidades brasileiras, 1994, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 1994.

MINAYO, M. Cecília de S. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

Ministério da Educação e Cultura. **Catálogo Geral de Instituição de Ensino Superior**. Secretaria de Educação Superior Brasília, DF. 2003.

MINTZBERG, H., 1988, "**Strategy formation: Schools of thought**" in Perspectives on Strategic Management, FREDRICKSON, J. W. (Ed.), Harper Business, New York.

MOGGI, Jair; BURKHARD, Daniel. **O espírito transformador**: a essência das mudanças organizacionais do século XXI. São Paulo: Infinito, 2000.

MONTEIRO, C.; BRAGA, R. **O mercado da educação superior particular no Brasil**. Revista @prender, jun. 2003.

NISKIER, Arnaldo. **Diário da educação**. Rio de Janeiro : Consultor, 1995.

_____. **Educação em primeiro lugar**. São Paulo: [s.n.], 1992.

_____. **S.O.S. Educação**. Rio de Janeiro : José Olympio, 1991.

NONAKA, I & TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NUNES, A. **Avaliação da eficiência produtiva nas organizações educacionais**. Florianópolis: Ed. Insular. 2002.

OLIVEIRA, D.P.R. **Estratégia empresarial**: uma abordagem empreendedora. São Paulo: Atlas, 1991, 381 p.

OLIVEIRA, D.P.R. **Excelência na administração estratégica**. São Paulo: Atlas, 1997. 224p.

OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento estratégico**. São Paulo: Atlas, 1999.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças. **Planejamento estratégico: Conceitos, metodologia práticas**. SP, Atlas, 1995.

OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento Estratégico: conceitos, metodologia, práticas**. 15ª ed., São Paulo: Atlas, 2001.

OTT, Richard. **Criando demanda**. São Paulo: Makron Books, 1993.

PALHARINI, F.A. 1999. **PAIUB 2000 – trajetória da qualidade**. Documento do Comitê Assessor do PAIUB, aprovado em 08/11/99.

_____. **Programa de Avaliação Institucional da UEG** (ampliado). Anápolis: UEG/CAAI, 2005 a. Disponível em <<http://www.ueg.br/avaliacaoinstitucional>>.

_____. **Projeto do Curso de Pós Graduação Lato Sensu em Avaliação Institucional** – Protocolo n. 26490943 de 10 maio de 2005, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Anápolis: UEG, 2005.

_____. **Relatório de Avaliação Institucional do Programa de Licenciatura Plena Parcelada da UEG** – UnU de Ceres. Anápolis: UEG, 2003. Disponível em <<http://www.ueg.br/avaliacaoinstitucional.htm>>. Acesso em 09 de dez. 2008.

_____. **Relatórios de Avaliação Institucional do Programa de Licenciatura Plena Parcelada da UEG**. Anápolis: UEG, 2004. Disponível em <<http://www.ueg.br/avaliacaoinstitucional.htm>>. Acesso em 09 de dez. 2008.

OLIVEIRA, D.P.R. **Excelência na administração estratégica**. São Paulo: Atlas, 1997. 224p

POLANYI, M. **The tacit Dimension**. Garden City, NY: Doubleday & Co., 1996.

Polidori, Marlis Morosini, Marinho-Araujo, Claisy M. and Barreyro, Gladys Beatriz **SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira**. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Dez 2006, vol.14, no.53, p.425-436. ISSN 0104-4036

Polidori, Marlis Morosini, Fonseca, Denise Grosso da and Larrosa, Sara Fernanda Tarter **Avaliação institucional participativa**. *Avaliação (Campinas)*, Jun 2007, vol.12, no.2, p.333-348. ISSN 1414-4077

PORTER, M. E. **Vantagens Competitivas: criando e sustentando um desempenho superior**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

_____. **Competição: Estratégias Competitivas Essenciais**. Rio de Janeiro, Campus, 1999.

_____. M. **A vantagem competitiva das nações**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

PORTO C; RÉGNIER K. **O ensino superior no mundo e no Brasil – condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003 – 2025. Uma abordagem exploratória**. Brasília 2003.

RIBEIRO, C. **A educação e a inserção do Brasil na modernidade**. São Paulo: IEA/USP, 1992.

RIBEIRO, Nelson de F. **O planejamento universitário e curricular: teoria, método e modelo**. Belém: Universidade Federal do Pará, 1990.

RISTOFF, Dilvo I. **Princípios do programa de Avaliação Institucional**. Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras. Brasília, DF: MEC, 1994, p. 7-11.

RISTOFF, Dilvo. I. **Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina**: relatório do projeto piloto de avaliação do docente pelo discente, 93/1. Florianópolis: [s.n.], 1995.

RISTOFF, Dilvo I. **Universidade em foco**: reflexões sobre a educação superior. Florianópolis: Insular, 1999.

RISTOFF, Dilvo I.; LIMANA, Amir. **O ENADE como parte da avaliação da educação superior**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/ENADE.htm>>. Acesso em: 25 de nov. 2004. 10:57.

_____. A proposta 12 e o PAIUNG. In: SILVA, Ilton Benoni da; DALLA ROSA, Magna Stella Cargnelutti (Org.). **Avaliação Institucional integrada: os dez anos do PAIUNG**. Ijuí: Unijuí, 2003.

ROJO, C. **O novo cenário de competitividade entre as instituições privadas de ensino superior de administração**. Anais... Curitiba, 2000.

ROMANO, Cezar A. **Trabalho e competências – experiências inovadoras de instituições de educação profissional**. Seminário Internacional Educação Profissional, Trabalho e Competências: Rio de Janeiro, 1997.

RUSS, J. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Scipione, 1994.

SAVAGE D. **Intellectual property due diligence in Acquisitions of technology companies**. 2001. Disponível em www.fenwick.com

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: LDB trajetória limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

SCHWARTZMAN J; Simon S. **Growth, differentiation and policies for higher education in Latin America**. [S.l.] : Higher Education, 1990.

SCHWARTZMAN, Simon. O contexto institucional e político da avaliação. In: DURHAM, Eunice R., SCHWARTZMAN, Simon (orgs.). **Avaliação do ensino superior**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

SCHWARTZMAN, J. 1997. **Um sistema de Indicadores para as universidades brasileiras**. In: Sguissardi, W. (org.). Avaliação universitária em questão: reformas do Estado e da educação superior. Campinas: autores associados, p. 149-176.

SCHWARTZMAN J; Simon S. **O ensino superior como setor econômico**. Local: BNDES, 2002.

_____. **Policies for Higher Education in Latin America: the Context**. [S.l.] : Higher Education, 1993.

SENGE, P. M. **Quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. 14. ed. São Paulo, Editora Best Seller, 1999.

_____, P. **Organization Learning**. [S.l.] : Argyris - USA, 1992.

_____, P. M. et. al. **A Dança das Mudanças: os desafios de manter o crescimento e o sucesso em organizações que aprendem**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

_____, P. M. **A Quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 16ª ed. (Tradução: OP Traduções). São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.

_____, P. M. et al. **A Quinta disciplina: caderno de campo - estratégias e ferramentas para construir uma organização que aprende**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

SIMÕES, Regina Helena Silva. **Da avaliação da educação à educação da avaliação: o lugar do(a) educador(a) no processo da avaliação da pós-graduação no Brasil**. *Psicol. Soc.* [online]. 2004, vol.16, n.1, pp. 124-134. ISSN 0102-7182.

Sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES): da concepção à regulamentação. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/catalogo_dinamico/provao/2004/SINAES.pdf>. Acesso em: 18 de Março. 2009. 18:00.

SGUISSARDI, V. . **Regulação estatal versus cultura de avaliação institucional?**. Avaliação (Campinas)^{JCR}, v. 13, p. 857, 2008.

SGUISSARDI, V. . **MODELO DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária**. Educação e Sociedade^{JCR}, v. 29/105, p. 991-1022, 2008.

STEIN, Lilian Milnitsky, FALCKE, Denise, PREDEBON, Juliana Carmona *et al.* **A construção de um instrumento de avaliação discente de um programa de pós-graduação.** *PsicoUSF*, dez. 2005, vol.10, no.2, p.141-147. ISSN 1413-8271.

RISTOFF, Dilvo I. **Universidade em foco: reflexões sobre a educação superior.** Florianópolis: Insular, 1999.

RISTOFF, Dilvo I.;LIMANA, Amir. **O ENADE como parte da avaliação da educação superior.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/ENADE.htm>>. Acesso em: 25 de nov. 2004. 10:57.

SOUZA, Paulo Renato de. **Formação do educador e avaliação educacional - avaliando a política educacional implementada.** Conferência proferida no V CEPFE, s/d.

SOBRINHO, José Dias, RISTOFF, Dilvo. **Universidade desconstruída.** Avaliação Institucional e resistência. Florianópolis: Insular, 2000.

STEWART, T.A., CAPITAL INTELECTUAL, **A Nova Vantagem Competitiva das Empresas**, tradução de Ana Beatriz Rodrigues e Priscila M. Celeste, Rio de Janeiro: Editora Campus, 1998.

_____. **Revista Exame.** São Paulo, out. 1998.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. **Sistema Nacional de Avaliação Institucional da Educação Superior no Brasil - SINAES.** Texto elaborado para fins didáticos na disciplina Avaliação Institucional do Curso de Especialização *Latu Sensu* em Docência Universitária da UEG-ESEFFEGO (nov. 2004 a jan. 2005).

TAKAHASHI, Fábio; HARNIK, Simone. Em crise, faculdades de São Paulo já cortam cursos. **Folha de São Paulo**, São Paulo 18 de Abril de 2006.

TAKAHASHI, Fábio; HARNIK, Simone. Total de vagas ociosas já chega a 50% **Folha de São Paulo**, São Paulo 18 de Abril de 2006.

TEIXEIRA, Anísio. **O ensino superior no Brasil-análise e interpretações de sua evolução até 1969.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1969.

TRIVINOS, Augusto. **Introdução à Pesquisa em ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação. **Conferência mundial sobre o ensino superior.** Outubro, 1988.

VEIGA, Laura da. **Reforma universitária na década de 60: origens e implicações político- institucionais.** [S.l.] : Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1985.

VENTURINI, Jonas Cardona et al. **Percepção da avaliação: um retrato da gestão pública em uma instituição de ensino superior (IES)**. *Rev. Adm. Pública*, Fev 2010, vol.44, no.1, p.31-53. ISSN 0034-7612

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5^o ed. São Paulo: Atlas, 2004.

WARDMAN, K. T. **Criando Organizações que aprendem**. São Paulo: Futura, 1996.

Wehrich, H. **The TOWS matrix – a tool for situational analysis** – *Journal of Long Range Planning* , Vol 15 No. 2 ,1982.

WRIGHT, Peter, KROLL, Mark J, PARNELL, John. **Administração Estratégica: conceitos**. São Paulo: Atlas, 2000.

WERNECK, Hamilton. **Como encantar alunos da matrícula ao diploma**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. São Paulo: Bookman, 2001.

ZAINKO, Maria Amelia Sabbag. **O Projeto Institucional da Universidade das idéias e a qualidade do ensino: a questão do professor**. Brasília: Abm.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)