



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
Centro de Ciências Sociais Aplicadas – Centro de Educação
Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes
Área de concentração: Gestão e Aprendizagens

ROSANA BRITO SANTOS

**O PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO
GERADOR E DISSEMINADOR DE CONHECIMENTOS
ESTRATÉGICOS PARA AS IES**

JOÃO PESSOA
2014

ROSANA BRITO SANTOS

**O PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO GERADOR E
DISSEMINADOR DE CONHECIMENTOS ESTRATÉGICOS PARA AS IES**

DISSERTAÇÃO apresentada ao Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), linha de pesquisa: “Inovação em Gestão de Projetos Educativos e Tecnologias Emergentes”, como requisito institucional para a obtenção do Título de **MESTRE**.

Orientador(a): Prof. Dr. Edson Carvalho Guedes

**JOÃO PESSOA
2014**

ROSANA BRITO SANTOS

**O PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO GERADOR E
DISSEMINADOR DE CONHECIMENTOS ESTRATÉGICOS PARA AS IES**

DISSERTAÇÃO (ou **PROJETO TÉCNICO APLICADO**) apresentada ao Mestrado Profissional em Gestão das Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), linha de pesquisa: “Inovação em Gestão de Projetos Educativos e Tecnologias Emergentes”, como requisito institucional para a obtenção do Título de **MESTRE**.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Edson Carvalho Guedes
Orientador

Prof^a. Dr^a. Glória das Neves Dutra Escarião

Prof^a. Dr^a. Marisete Fernandes

Dedico ao meu filho Josué e ao meu esposo
Juraci que caminharam junto comigo durante
todo este percurso

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me ensinar que vem d'Ele tanto o querer quanto o realizar;

Aos meus pais Rubem e Ruth, pela presença e apoio constantes;

A minha irmã Rejane, por acreditar que este seria mais um sonho possível;

Aos Diretores e mantenedores da FAINOR, por acreditarem que a força desta instituição vem das pessoas que ali trabalham, e por isso investiram na realização deste projeto de vida (profissional e pessoal);

Ao meu orientador, Prof^o Edson Carvalho Guedes, que além de toda a sua disponibilidade e competência profissional, se dedicou como um verdadeiro amigo;

A todos os colegas do MPGOA que tanto contribuíram para o meu crescimento como pessoa e como profissional;

Aos nossos professores, por compartilharem conosco, generosamente, o seu conhecimento;

A Taysa, Carla e Sebastião, porque sabemos que existem amigos tão ou mais chegados que irmãos.

A Roxana e Luciane, que me ajudaram a entender que parte da grandeza do ser humano consiste em aceitar suas limitações, sem, no entanto, se tornar um ser limitado.

Tudo posso naquele que me fortalece.

Filipenses 4:13

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo apresentar a Auto-avaliação Institucional, conduzida pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA's) como ferramenta geradora e disseminadora de conhecimentos que possam auxiliar no processo de tomada de decisões estratégicas por parte das Instituições de Ensino Superior (IES). A abordagem escolhida foi a pesquisa exploratória. Baseou-se na revisão literária de autores nacionais e internacionais para se conhecer e analisar mais profundamente os conceitos de auto-avaliação institucional, estratégia organizacional, gestão do conhecimento e aprendizagem organizacional. A partir deste ponto, foi possível construir argumentos capazes de viabilizar a consecução do objetivo proposto. Ao final do trabalho pôde-se constatar que o processo de auto-avaliação institucional conduzido anualmente pelas CPA's pode, de fato, gerar conhecimentos que, ao serem disseminados, são capazes de potencializar a tomada de ações estratégicas por parte das IES.

Palavras-chave: Auto-avaliação Institucional, Estratégia Organizacional, Gestão do Conhecimento, Aprendizagem Organizacional.

ABSTRACT

The present dissertation aims to present the institutional self-assessment conducted by the own assessment Committees (CPA's), as a generating and disseminating knowledge tool that can help in the process of making strategic decisions on the part of Higher Education Institutions (IES). The approach chosen was the exploratory research. Based on the literary review of national and international authors to meet and analyze more deeply the concepts of institutional self-assessment, organizational strategy, knowledge management and organizational learning. From this point, it was possible to construct arguments capable of enabling the attainment of the objective proposed. At the end of the work it could be noted that the process of institutional self- assessment conducted annually by the CPAs can, in fact, generate knowledge which are able to potentiate the taking of strategic actions on the part of the IES.

Keywords: Institutional Self-Assessment. Organizational strategy. Knowledge Management, Organizational Learning.

LISTA DE SIGLAS

ACG	Avaliação dos Cursos de Graduação
ASCOM	Assessoria de Comunicação
BSC	Balanced Scorecard
Enade	Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes
FAINOR	Faculdade Independente do Nordeste
G.C	Gestão do Conhecimento
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
MEC	Ministério da Educação
M.O	Memória Organizacional
MPGOA	Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Aprendentes
NDE's	Núcleos Docentes Estruturantes
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC's	Projetos pedagógicos de Cursos
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
SINAES	O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SWOT	Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNESCO	United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Etapas da avaliação institucional	28
Figura 2: O balance scorecard (baseada em KAPLAN;NORTON, 1996b)	32
Figura 3: ciclo de aprendizado individual.....	35
Figura 4: modelo integrado de aprendizagem organizacional	39
Figura 5: Processo de aprendizagem organizacional	40
Figura 6: Processos e níveis de aprendizagem organizacional.....	41
Figura 7: Representação do modelo SECI	46
Figura 8: Elementos construtivos da gestão do conhecimento.....	48
Figura 9 : tipos de lacunas de conhecimento	50
Figura 10: A organização e seus stakeholders	51
Figura 11: principais processos de preservação do conhecimento	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Visão do Conhecimento	31
Quadro 2: Definições de Conhecimento Organizacional	43
Quadro 3: Visão geral do modelo SECI	47
Quadro 4: Conceitos de Memória Organizacional	59
Quadro 5: Síntese dos resultados avaliativos 2010 – 2012 da FAINOR	75

SUMARIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 JUSTIFICATIVA.....	12
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA, PROBLEMATIZAÇÃO E METODOLOGIA	18
2 REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	24
2.2 O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES)	25
2.3 AVALIAÇÃO E ESTRATÉGIA INSTITUCIONAL.....	29
2.4 AS ORGANIZAÇÕES E A NECESSIDADE DE APRENDER	34
2.4.1 Aprendizagem individual	34
2.4.2 Aprendizagem organizacional	36
<i>2.4.2.1 Modelos de aprendizagem organizacional</i>	38
<i>2.4.2.2 Caminhos que viabilizam a aprendizagem organizacional e seus principais tipos</i>	41
2.5 O CONHECIMENTO E A ORGANIZAÇÃO	42
2.6 PRINCIPAIS PROCESSOS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO	47
2.7 A IMPORTÂNCIA DA MEMÓRIA ORGANIZACIONAL	58
3. DADOS COLETADOS	61
3.1 A INSTITUIÇÃO.....	61
3.2 PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	66
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	68
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERENCIAS	81

1 INTRODUÇÃO

1.1 JUSTIFICATIVA

A necessidade de se adequar às novas exigências do mercado e da sociedade em geral sempre foi característica primordial para organizações que querem sobreviver nos dias atuais. Com a educação não é diferente. Os estabelecimentos de ensino estão passando por um momento em que são cada vez mais forçados, pelo ambiente em que estão inseridos, a evoluir. Segundo Tachisawa e Andrade (2010), esse novo contexto tem cobrado das Instituições de Ensino Superior – IES, um modelo administrativo que possa elevar os padrões de qualidade e produtividade de seus processos internos, sejam eles acadêmicos e/ou administrativos.

Constata-se claramente que o acesso ao ensino superior está crescendo. As perspectivas para 2020 são chegar aos 10 milhões (Revista Ensino Superior Ed160/2012), por isso se faz necessário investir na qualidade do que Fernandes (apud TACHIZAWA e ANDRADE 2010, p.39) denomina como o “produto” que as instituições de ensino superior ofertam ao mercado a cada semestre: o aluno. O autor “considera a escola como uma empresa prestadora de serviços que oferece produtos”.

Sintetizando o seu pensamento, o fornecedor é classificado como qualquer entidade ou agente que ofereça à IES toda a sorte de recursos (bens/serviços) necessários à realização de suas atividades; os clientes abrangem desde o cliente interno (colaboradores), o cliente intermediário (aluno) até o cliente final (mercado); o produto tanto é definido como o serviço educacional prestado como, entendido em sentido amplo, o aluno formado por esta instituição.

A IES é responsável, então, por entregar à sociedade profissionais aptos a atuarem em diferentes contextos. Corroborando com este entendimento, Pertschy (2006, apud MAINARDES, MIRANDA e CORREIA, 2011) afirma que, muito embora o lucro seja um importante objetivo a ser alcançado - principalmente por instituições particulares de ensino - este não sobrepuja o que deveria ser o seu maior objetivo: o reconhecimento por oferecer uma formação consistente.

No que diz respeito a esta consistência, podemos enxergar a educação que prima pela formação do cidadão e não apenas busque a formação composta por competências técnicas. Como teremos oportunidade de demonstrar mais adiante, é preciso uma formação que seja capaz de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Infelizmente, a teoria parece estar um pouco dissociada da prática. Como resultado de uma rápida busca na internet, é possível encontrar dados interessantes:

- O pesquisador Marcelo Neri (Centro de Políticas Sociais-IBRE/FGV e EPGE/FGV), em entrevista para a Revista Ensino Superior ed 87/2006, já alertava para o fato de existir um descompasso entre a velocidade e demanda por profissionais qualificados para o mercado de trabalho e o perfil encontrado em profissionais com o ensino superior. Segundo o seu entendimento, a avaliação dos cursos superiores seria de suma importância para que se mantivesse a qualidade esperada. Se considerarmos que tais profissionais precisam responder não apenas às demandas do mercado, mas às de ordem social e política, essa defasagem seria ainda maior.

- Lemos e Pinho em artigo denominado “Empregabilidade dos administradores: Quais os perfis profissionais demandados pelas empresas?” ao estudarem sobre as principais causas do desemprego (de forma geral), citam autores renomados que apontam para possíveis respostas a essa questão: a) reestruturação produtiva que acaba por permitir maior produção com menos mão-de-obra; b) a reestruturação produtiva associada à globalização e c) reestruturação produtiva e despreparo dos trabalhadores para assumir os novos postos de trabalho. Segundo os autores, aqui no Brasil a vertente que vem orientando as reflexões a respeito do tema desemprego é a que aponta para a baixa qualificação profissional. Tal constatação tem se traduzido em esforços individuais (graduandos) e institucionais (Instituição de ensino Superior- IES) que objetivam adequar a formação profissional à demanda da atual sociedade. A pesquisa foi publicada pela FGV em 2008.

- Em recente pesquisa sobre a Contratação, Demissão e Carreira dos Executivos Brasileiros, realizada em abril/2011, a Catho Online (site de classificados de currículos e vagas de emprego) constatou que a maioria dos profissionais

empregados (70,9%) tem ao menos o ensino superior, e que entre os desempregados o percentual dos que concluíram a graduação chega a 48,7%. Os dados deixam evidente o que todos já sabem: não há lugar para o trabalhador mediano. Ficam realmente só os que se diferenciam. O número de respondentes da pesquisa chegou a 46.067 profissionais que emitiram a sua opinião em formulário on-line. Ressalta-se que a Catho realiza esta pesquisa desde 1998 no país.

- Embora crescendo velozmente o número de ingressantes no ensino superior (segundo Censo de 2010 esse crescimento chegou ao total de 6.379.299 de estudantes matriculados na graduação), não se pode assegurar que todos os 973.839 concluintes estejam bem colocados profissionalmente. De acordo com a matéria intitulada “Rumo aos dez milhões” (Revista Ensino Superior, 01/2012), mesmo com esses números animadores, a sociedade continua a receber, a cada semestre, pouca mão de obra qualificada.

- Salete Silva, na edição 02/2012 da mesma revista citada acima, no intitulado artigo “De Olho no Futuro”, comenta a necessidade de serem criados cursos mais voltados para a prática, porque isso é o que demandam as organizações. No artigo, a pesquisadora da área de ciências de serviços e inovação Maria Carmen Tavares Cristóvan afirma que “Ensino de qualidade tem de ser inovador e não o de 30 anos atrás, que não priorizava a inteligência competitiva nem a governança corporativa”. Ela prossegue afirmando que o índice de 30% de evasão nos cursos presenciais pode ser explicada pela defasagem existente entre o ensino ofertado pelas nossas IES e o atual modelo de negócio.

Além dos autores anteriormente citados, esta pesquisa se utilizou de expoentes da literatura nacional e internacional, dentre os quais destacam-se: Angeloni, Carvalho, Fleury, Silva, Oliveira Jr, Nonaka, Takeuchi, Probst, Tachizawa, Andrade, Hitt, Robbins entre outros. As obras destes autores demonstram a relevância de se encarar a qualidade não mais como diferencial e sim como necessidade competitiva em uma sociedade com grande discernimento para acompanhar o desempenho de organizações não só em quesitos como custo x benefício, excelência na produção de bens tangíveis e intangíveis, relações com fornecedores e comunidade, cumprimento de suas obrigações legais, respeito à diversidade, valorização da cultura local, inserção na vida da comunidade (local ou

internacional) além de um comportamento ético em todas as relações com os seus stakeholder's.

Ao falar sobre estes aspectos, inevitavelmente nos aproximamos do modelo de organização que assume (ou deveria assumir) as suas responsabilidades sociais na plenitude de suas ações.

Já é consenso o fato de que a iniciativa privada precisa unir esforços com o Estado se quisermos viver em um mundo com menos desigualdade e todas as mazelas que resultam dela. Isso pode ser alcançado através da disponibilização de mais oportunidades aos, até então, excluídos. Gadioli et all (2006, p.177) fazem referência ao pensamento de Melo & Fróes (2001), ao comentar que “O problema não é mais do Estado, dos governos locais, mas um desafio a ser enfrentado pela ação conjunta do Estado, das empresas e da sociedade civil”. Desta forma, encontrar soluções viáveis para alcançar os resultados esperados para toda a sociedade exige esforço e comprometimento coletivo.

O Instituto Ethos conceitua a responsabilidade social empresarial como

[...] uma forma de conduzir os negócios da empresa de tal maneira que a torne parceira e co-responsável pelo desenvolvimento social. A empresa socialmente responsável é aquela que possui a capacidade de ouvir os interesses das diferentes partes (acionistas, funcionários, prestadores de serviço, fornecedores, consumidores, comunidade, governo e meio ambiente) e conseguir incorporá-los no planejamento de suas atividades, buscando atender às demandas de todos e não dos acionistas e proprietários.

Responsabilidade social requer o comprometimento das empresas na comunidade em que estão inseridas.

Porém, como ter um negócio socialmente responsável se o modelo vigente de educação não tem dado a atenção merecida ao preparar o profissional para atuar conforme esta visão?

Nas palavras da professora Glória das Neves Dutra Escarião (2012, p 157) a educação deveria ter como norteador um currículo construído de modo a “favorecer uma formação profissional com qualidade social e preparo técnico.” Ainda segundo a autora

O currículo assim concebido é espaço de possibilidades para formar a pessoa humana crítica, preparada intelectual e tecnicamente para construir formas de resistência e intervenção contra a exclusão social. (Ibdem)

Será que as instituições de ensino (em todos os níveis, mas aqui, especificamente, as IES) têm cumprido o seu papel?

Tomando como base o capítulo intitulado “A globalização e a homogeneização do currículo no Brasil”, especificamente no item destinado a denunciar o que a autora chama de “Mercadorização da Educação”, Scarião (2012, p. 144) se baseia em pesquisa ao informar que “o sistema de educação superior brasileiro está entre os mais privatizados do mundo.” A autora segue afirmando que

Essa expansão da educação superior com a predominância do setor privado vem favorecendo o crescimento do setor como forma de atender rapidamente às exigências de um mercado que exige uma formação profissional especializada, competitiva, técnica e facilmente **adaptável às mudanças e exigências do próprio mercado** globalizado que não assume a defesa da cultura nacional, mas os interesses econômicos gerando processos de a homogeneização cultural. (ibdem p. 144. grifo nosso)

Estas palavras deixam claro que o mercado apenas tem compromisso com o sistema econômico no qual está inserido. Pode-se então continuar falando em responsabilidade social empresarial se for levado em conta esta lógica?

Para as empresas que desejam sobreviver no complexo cenário corporativo, sim.

Alencastro (1997, p.2) afirma que “[...] o próprio capitalismo necessita redescobrir suas regras.” Para o autor, sem a adoção de padrões éticos as empresas terão dificuldade em conseguir ter “bons negócios e parceiros a longo prazo, pois o consumidor está cada vez mais atento ao comportamento das empresas”.

À luz desses esclarecimentos, percebe-se que não é apenas o profissional que deve atender aos anseios deste “novo” mercado, mas talvez seja muito mais necessário (e urgente) o mercado adequar-se a um profissional crítico-reflexivo, capaz de atuar como agente de transformação no contexto em que atua,

principalmente em organizações que não estão totalmente prontas ou dispostas a mudar.

Tomando como parâmetro o ideal da Instituição de Ensino Superior (IES) socialmente responsável, atendendo então a requisitos sociais e legais, apresentamos a Auto-avaliação Institucional desenvolvida pelas IES, por força da lei 10.861/2004 como uma ferramenta de análise valiosa, que tem como um dos principais objetivos apontar indicadores de desempenho destas instituições de ensino, levando-as a repensar o sentido de suas ações nas dez dimensões analisadas pelo MEC, não se prendendo somente à perspectiva financeira. O panorama que se permite traçar a partir da autoavaliação institucional serve de subsídio para a tomada de decisões estratégicas, por constituir-se de uma rica fonte de conhecimentos atualizados e de alta credibilidade, necessitando tão somente uma eficaz gestão do conhecimento para que os conhecimentos por ela gerados, sistematizados e analisados integrem a memória institucional, podendo ser preservada e compartilhada com toda a organização.

Como egressa da primeira turma do curso de Administração da Faculdade Independente do Nordeste (Fainor) em 2005, docente da mesma desde agosto de 2007 e, posteriormente, ocupando os cargos de coordenadora da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e coordenadora do Colegiado do Curso de Administração, esta pesquisa tem grande valor pessoal e profissional para mim, uma vez que me tem permitido acompanhar e analisar a expansão desta IES desde a sua fundação. Tendo ocupado diferentes posições como discente, docente e também compondo seu quadro técnico-administrativo, tenho o privilégio de poder olhar a organização sob esses três prismas. Vejo o quanto tem avançado ao longo da sua história e também conheço grandes oportunidades de melhoria, estando a IES disposta a potencializar suas decisões estratégicas ao se valer da riqueza de conhecimentos gerados, sistematizados e analisados durante o processo interno de avaliação institucional. O resultado deste trabalho é descrito em um amplo relatório que é entregue ao corpo diretor institucional, encaminhado ao MEC e publicado no portal institucional para consulta de toda a comunidade interna e externa.

Como docente dos componentes curriculares Gestão do Conhecimento e Comunicação nas Organizações, estou ciente da importância que tem, para o êxito organizacional, gerenciar e fazer o melhor uso possível do conhecimento que detém

e também da necessidade de fazer este conhecimento acessível e prontamente utilizável através de um eficaz sistema de comunicação.

Diante do exposto, coloquei como meta profissional mostrar como o processo de autoavaliação institucional realizado pelas CPA's poderia gerar, sistematizar e ajudar a compartilhar conhecimentos estratégicos capazes de auxiliar as IES na sua tomada de decisão, tanto em seus processos pedagógicos como nos de gestão, incluindo a sua responsabilidade social para com a comunidade de que faz parte.

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA, PROBLEMATIZAÇÃO E METODOLOGIA

O conjunto de conhecimentos reunidos no relatório de autoavaliação institucional preparado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) deverá oferecer suporte para que os gestores institucionais possam subsidiar suas decisões estratégicas a fim de melhor realizarem a sua visão e missão.

Diante da urgência em se encontrar solução para o binômio qualidade x quantidade, foi objetivo desta pesquisa analisar o conjunto de informações reunidas nos relatórios de autoavaliação institucional preparados pelas CPA's que pudessem gerar conhecimento relevante para potencializar o processo decisório das IES.

A partir deste objetivo, propusemo-nos, nesta pesquisa, a responder à seguinte questão: quais informações reunidas nos relatórios de autoavaliação institucional preparados pelas CPA's poderiam gerar conhecimento relevante para potencializar o processo decisório das IES?

Do ponto de vista metodológico e com o objetivo de classificação desta pesquisa, buscou-se através de Gil (1994, p.27) definir o método como um “caminho para se chegar a determinado fim” e ampliar este entendimento explicando que o método científico pode ser classificado como um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

Partindo deste ponto, após o exame dos métodos de investigação científica, optou-se pelo uso do método dedutivo, visto que este permite, como afirma Prestes (2008, p. 31), a “...combinação de ideias em sentido interpretativo”.

Para se conhecer o significado do termo pesquisa, novamente buscou-se amparo em Gil (1994, p.43), quando este afirma ser a pesquisa um “processo formal

e sistemático de desenvolvimento do método científico” visando alcançar soluções para os problemas por meio da aplicação de procedimentos científicos.

Pensando de forma muito semelhante, Andrade (2001) considera a pesquisa científica como um conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que objetiva encontrar soluções para os desafios propostos mediante o emprego de métodos científicos.

A abordagem escolhida foi a pesquisa exploratória tendo em vista a necessidade de se conhecer mais profundamente informações sobre os temas a serem desenvolvidos. Oliveira (2010, p. 65) nos ensina que a pesquisa exploratória “objetiva dar uma explicação geral sobre determinado fato, através da delimitação do estudo, levantamento bibliográfico, leitura e análise de documentos”.

Segundo Hair, Jr. (2003), o tipo de pesquisa exploratória, quando bem desenvolvida, gera possibilidades de percepção tanto dos comportamentos quanto das necessidades do consumidor, possibilitando a tomada de decisões eficazes e reconhecendo novas oportunidades no mercado.

Nesse caminho, Oliveira Netto (2006), considera que a pesquisa exploratória estabelece critérios, métodos e técnicas para a elaboração de uma pesquisa e visa oferecer aprofundadas informações sobre seu objeto.

Gil (1991) acredita que a pesquisa exploratória ajuda o pesquisador no aprimoramento de ideias, além de flexibilizar o planejamento da pesquisa, a ponto de possibilitar a consideração de mais aspectos relacionados ao assunto estudado, além do que previamente previsto.

Desta forma, ao se optar pela aplicação da pesquisa exploratória neste trabalho, objetivou-se aprofundar os conhecimentos da pesquisadora quanto à identificação das informações reunidas no relatório de autoavaliação institucional (realizada pelas CPA'S) que fossem relevantes para potencializar o processo de tomada de decisões das IES através de uma eficaz gestão do conhecimento.

Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p.2) asseguram que a escolha sobre o tipo de pesquisa a ser desenvolvida dependerá de fatores como “a natureza do objeto, o problema de pesquisa e a corrente de pensamento que guia o pesquisador”. Os autores citam Goldenberg (2002, p.14) afirmando que “o que

determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar”.

Ante o exposto, a fim de se alcançar o objetivo deste trabalho, foi necessário um levantamento de dados através da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental. A primeira constitui-se de fontes secundárias e a segunda, de fontes primárias. Ambas serão discutidas a seguir.

Os dados secundários (bibliográficos) podem ser conseguidos através de consultas a publicações como livros, revistas, jornais, entre outros meios, desde que se tenha conhecimento de sua autoria (MARCONI E LAKATOS 2010). As autoras se amparam nos argumentos de Manzo (1971, p. 32) para afirmarem que a pesquisa bibliográfica permite não apenas solucionar problemas já conhecidos como também se aventurar no estudo de questões ainda não definidas suficientemente. Marconi e Lakatos (2010, p. 166) também citam Trujillo, (1974, p. 230) ao afirmarem que através desta coleta de dados o pesquisador alcança “reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações.” Por meio destas citações, as autoras concluem que, ao invés de mera repetição do que outrora foi dito, a pesquisa bibliográfica contribui para que o pesquisador investigue o tema de seu interesse através de um novo prisma, viabilizando o alcance de “conclusões inovadoras”.

Vergara (2007) tem o mesmo entendimento de Marconi e Lakatos ao reiterar que a pesquisa bibliográfica pode ser efetuada em busca de solução para um problema ou aquisição de conhecimento a partir do emprego de informação proveniente de material publicado em livros, revistas, redes eletrônicas, jornais, ou seja, material acessível ao público em geral.

Diante disso, realizou-se uma busca em fontes bibliográficas nacionais e internacionais que contribuíram para elucidar conceitos como a Avaliação Institucional no Ensino Superior, a Estratégia Organizacional, a Gestão do Conhecimento e a Aprendizagem nas Organizações.

Já a pesquisa documental, baseada em dados primários, pode ser caracterizada, segundo Pádua (1999), como aquela que se utiliza de documentos contemporâneos ou antigos, que não corram o risco de terem sido fraudados. O mesmo autor classifica documento como uma base de conhecimento

registrado em suporte (fixado materialmente) que possa ser utilizado como meio de consulta, estudo ou prova.

Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009,p.2) explicam que a pesquisa documental é uma metodologia não muito explorada embora proporcione informações bastante ricas. Através da sua aplicação é possível expandir o entendimento “de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural”.

Cellard (2008, apud SÁ-SILVA, ALMEIDA E GUINDANI, 2009) argumenta que o uso de documentos em pesquisa permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. Segundo ele, a análise documental favorece a observação do processo de amadurecimento ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros.

O documento é insubstituível porque auxilia na reconstituição de fatos passados

[...] a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. Cellard (2008, apud SÁ-SILVA, ALMEIDA E GUINDANI, 2009 p.6).

De modo a esclarecer qualquer dúvida sobre a fonte de pesquisa bibliográfica e a fonte de pesquisa documental, Oliveira (2007, p. 69) distingue entre essas modalidades de pesquisa pontuando que a pesquisa bibliográfica é um

Estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica. [...] O mais importante para quem faz opção pela pesquisa bibliográfica é ter a certeza de que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidamente do domínio científico.

Do outro lado, a pesquisa documental caracteriza-se pela possibilidade de oferecer ao cientista documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como “relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação” (*ibdem* p. 69).

SÁ-SILVA, ALMEIDA E GUINDANI (2009, p.8) citam outra vez Cellard (2008) a fim de fornecer orientações a respeito do ritual a ser seguido quando da avaliação preliminar dos documentos. Informam, de antemão, como é necessário ser o pesquisador cauteloso e crítico diante da documentação a ser analisada.

De acordo com Cellard (2008), esta avaliação se aplica em cinco dimensões como pode ser visto a seguir.

- I. O contexto- independente da época em que o documento foi escrito, “o universo sócio-político” de quem o redigiu ou mesmo a quem se destinava, é imperativo que se conheça o contexto em que o documento foi elaborado.
- II. O autor ou autores- desvendar a identidade, conhecer a motivação, bem como o interesse de quem registrou as informações, pode prestar maior credibilidade ao texto, uma vez que facilita o entendimento sobre a interpretação de fatos e as decisões que dela sobrevieram. Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p.9) salientam que “É preciso, então, poder ler nas entrelinhas, para compreender melhor o que os outros viviam, senão as interpretações correm o risco de serem grosseiramente falseadas”.
- III. A autenticidade e a confiabilidade do texto- é imprescindível verificar a procedência do documento. Quem o escreveu testemunhou direta ou indiretamente os fatos relatados? O tempo que se passou entre o acontecimento e o seu registro é conhecido?
- IV. A natureza do texto- antes de serem tiradas quaisquer conclusões, é necessário considerar a natureza do texto e seu suporte.
- V. Os conceitos-chave e a lógica interna do texto- devem-se considerar os conceitos-chave de um texto e conhecer sua importância e sentido dentro do contexto em que eles foram usados. É bom que se conheça também a lógica interna ou o plano do texto e como foi desenvolvida a argumentação.
- VI. A análise documental- “A etapa de análise dos documentos propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos” Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p.10). É o momento em que se interpretam e sintetizam as informações dos documentos, que devem estar situados “em uma estrutura teórica para que o seu conteúdo seja entendido” May (2004, apud Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p.10).

No excelente artigo: Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas, os autores acima citados asseguram que

a pesquisa documental é um procedimento metodológico decisivo em ciências humanas e sociais porque a maior parte das fontes escritas – ou não – são quase sempre a base do trabalho de investigação. Dependendo do objeto de estudo e dos objetivos da pesquisa, pode se caracterizar como principal caminho de concretização da investigação ou se constituir como instrumento metodológico complementar. Sá- Silva, Almeida e Guindani (2009, p.13).

Considerou-se de vital importância o aprofundamento no conceito de pesquisa documental porque os documentos utilizados para este trabalho incluem relatórios de autoavaliação institucional, o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional), o PPI (Plano Pedagógico Institucional) e pareceres emitidos pelo MEC (Ministério da Educação) à instituição de ensino superior FAINOR- Faculdade Independente do Nordeste.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Dentro da gestão, o processo avaliativo é fundamental para que as IES ofereçam à sociedade a contribuição a que se propõe. A avaliação institucional pode ser conceituada como

[...] um processo pelo qual avaliadores e interessados, juntos e em colaboração, criam uma construção consensual de valor a respeito de algum tema. Tal construção está sujeita à contínua reconstrução, incluindo refinamento, revisão e, se necessário, substituição (FIRME, 1991 p. 442 apud MABA 2010 p. 63).

Segundo Maba (2010), a avaliação institucional ganhou ênfase no período de 1929 a 1938 quando Ralph Tyler desenvolvia atividades de colaboração aos professores do Bureau of Educational and Service da Ohio State University (USA). Sua função objetivava auxiliar na avaliação de cursos da universidade com o fim de promover melhorias nestes e no processo de aprendizado discente. Para conseguir seu intento, Tyler cria o primeiro método de avaliação institucional. Desde então a avaliação institucional se consolida como “campo teórico e prático da educação a partir da discussão da construção e implementação do currículo escolar” DA SILVA (2007,p.191 apud Maba 2010, p.61).

A avaliação institucional envolve questões técnico-científicas e de produtos, aspectos da gestão e tudo o que com ela se relaciona, pois o seu objeto de interesse é a efetividade do agir institucional, de forma abrangente.

Gatti (2006, p. 321 apud MABA 2010, p. 61) fala a respeito das perspectivas que sustentam a avaliação institucional

[...] demanda, para o modelo avaliativo, partir de perspectivas sobre o sentido e o significado da instituição universitária considerada num dado contexto, levando em conta que em seus planejamentos/projetos de trabalho, ensino e pesquisa, e na implementação destes, encontre-se uma expectativa de valor associada ao trabalho institucional que se desenvolve. Portanto, estando a instituição universitária no seio de uma comunidade mais ampla, estando ao mesmo tempo a serviço dela e pensando/promovendo mudanças societárias, tem seus fundamentos em uma perspectiva sociocultural e ética, para além do seu papel científico (grifos no original).

A autora salienta um aspecto que, ela acredita, parece ter sido esquecido quando o assunto é universidade: o seu caráter social como formadora das gerações humanas.

2.2 O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES)

Em abril de 2004 foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), através da Lei nº 10.861. A sua criação ocorreu devido à necessidade de buscar, de forma constante, a melhoria da qualidade dos serviços ofertados pelas Instituições de Ensino Superior –IES, tanto no que diz respeito às suas atividades acadêmicas como as administrativas. Face à grande expansão no número de vagas, é necessário garantir à sociedade que as IES do país cumpram o seu compromisso de forma ética e responsável.

Dentre os principais instrumentos utilizados pelo SINAES para atingir tais objetivos encontram-se a Auto-avaliação Institucional; a Avaliação realizada por Comissão Externa designada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais-INEP; a Avaliação dos Cursos de Graduação-ACG e a Avaliação do Desempenho dos Estudantes- Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes – Enade.

Para fins desta pesquisa, deteremos o nosso foco no processo de Auto-avaliação Institucional coordenado pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA's) existentes em cada IES.

O Artigo 11 da lei 10.861/2004 orienta sobre a constituição, em cada IES (pública ou privada), da Comissão Própria de Avaliação com a atribuição de conduzir os processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP. Para tanto, faz-se necessário obedecer às seguintes diretrizes:

I – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;

II – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (SINAES, 2009 p. 157).

De acordo com o Roteiro de Auto-Avaliação Institucional (2004, p. 09), o papel desempenhado por essas comissões englobam

produzir conhecimentos, pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade.

Identificando as fragilidades e as potencialidades da instituição nas dez dimensões previstas em lei, a auto-avaliação é um importante instrumento para a tomada de decisão e dele resultará um relatório abrangente e detalhado, contendo análises, críticas e sugestões (grifo nosso).

As dez Dimensões mencionadas acima abrangem: 1) A Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional com o propósito de verificar em que medida existe articulação entre o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Esses documentos são a base do processo de avaliação institucional, desde que possibilitam uma visão geral sobre as suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, os seus processos avaliativos, além de abranger a gestão administrativa e acadêmica. Através da análise desse conjunto, é possível mensurar o quanto a Instituição se aproxima ou se distancia do cumprimento da sua missão; 2) a explicitação das políticas para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas normas de operacionalização. Devem ser incluídos os procedimentos que visam fomentar a produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, além de estimular a prática da monitoria entre os discentes; 3) a responsabilidade social da instituição, considerando especialmente a sua efetiva contribuição para incentivar a inclusão social, o desenvolvimento econômico e social, ações em defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural. Consideram-se todas as intervenções que tenham poder de impactar a realidade em que a Instituição está inserida; 4) conhecer como ocorre a comunicação com a sociedade, procurando analisar os mecanismos utilizados pela instituição para divulgar a sua identidade, a troca de informações com os seus diversos públicos (interno e externo) e conhecer a imagem que a sociedade construiu a respeito da IES ; 5) As políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-

administrativo, seu programa de aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional; as condições de trabalho e aspectos como clima organizacional 6) Organização e gestão da instituição, o funcionamento e representatividade dos órgãos colegiados (em que medida estes são autônomos e independentes em relação à mantenedora), a efetiva participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios. Busca avaliar de que forma a gestão se organiza a fim de alcançar os objetivos constantes no seu PDI; 7) A adequação de sua Infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação. Analisa se toda a sua infra- estrutura favorece a realização das atividades propostas para a formação do perfil do egresso; 8) Planejamento e avaliação, especialmente em relação aos processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional. Através desta dimensão é possível acompanhar os processos de planejamento da IES e os resultados alcançados na consecução dos seus objetivos e, principalmente, a articulação entre o planejamento institucional e os resultados da auto-avaliação, na medida em que estes são utilizados na busca da melhoria contínua; 9) as políticas de atendimento a estudantes e egressos devem levar em conta aspectos como participação do discente na vida acadêmica, possibilidades de educação continuada, acompanhamento da vida profissional dos egressos e análise de adequações a serem feitas nos currículos (se necessário) para melhor atender ao mercado de trabalho; 10) Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior. Verifica-se a sua capacidade de cumprir os compromissos assumidos para a realização dos projetos de ensino, pesquisa e extensão. A capacidade de gerir recursos ou captá-los, buscando a consecução dos objetivos estabelecidos.

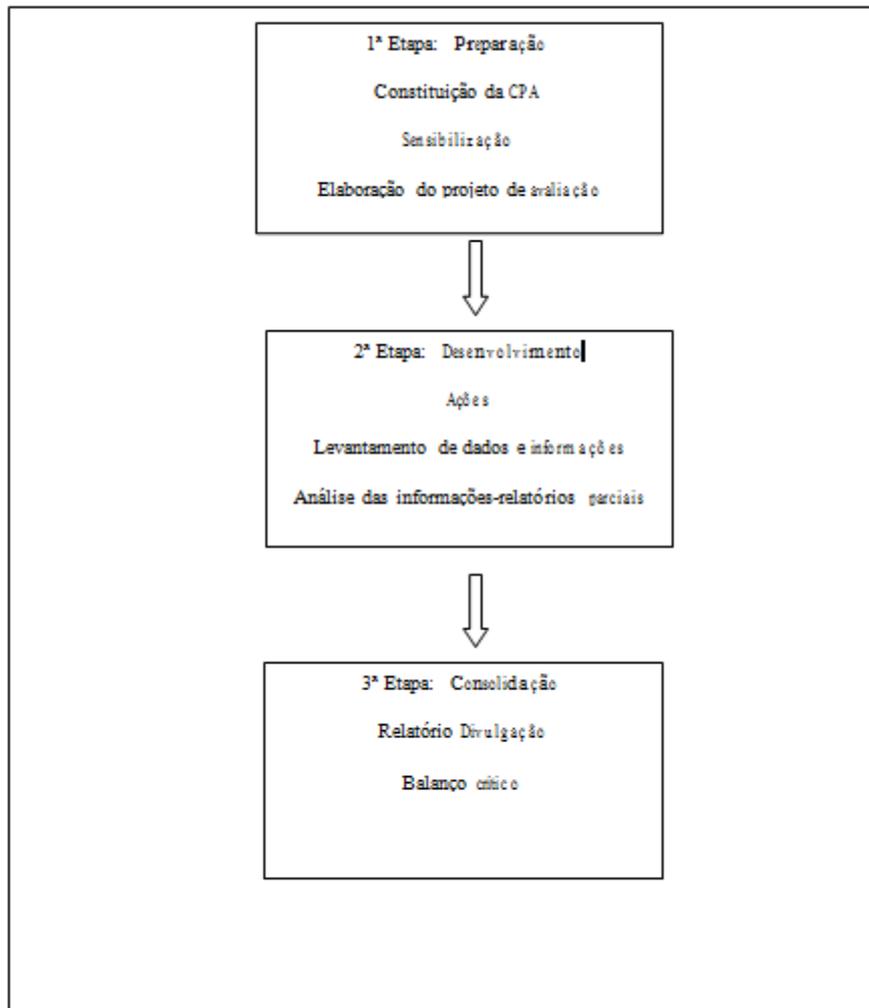
Para um efetivo diagnóstico institucional, o roteiro do SINAES recomenda a obediência aos seguintes requisitos:

- Existência de uma equipe de coordenação que se responsabilize pela realização de todas as etapas do processo avaliativo;
- Participação de toda a comunidade acadêmica;
- Compromisso e apoio dos dirigentes das IES a fim de que o processo ocorra com a profundidade e seriedade necessárias;

- Disponibilização de informações válidas e confiáveis;
- Uso efetivo dos resultados para planejamento de ações corretivas ou de aprimoramento da IES.

Abaixo são apresentadas as principais ações para que o processo de auto-avaliação ocorra de maneira efetiva, conforme estabelecido nas Diretrizes de Avaliação Institucional:

Figura 1: Etapas da avaliação institucional



Fonte: Roteiro de Auto-avaliação Institucional 2004 (Disponível no sítio do MEC)

Percebe-se que a Avaliação Institucional pode funcionar com uma poderosa ferramenta geradora de conhecimento organizacional. Ocorre, no entanto, que o diagnóstico e as propostas de ajuste e identificação de potencialidades, por si só, não são capazes de provocar nenhuma mudança se o conhecimento dela originado não for, efetivamente, aplicado ao processo de melhoria contínua, repercutindo em um melhor desempenho da IES.

2.3 AVALIAÇÃO E ESTRATÉGIA INSTITUCIONAL

Ante o exposto, percebe-se que o conjunto de conhecimentos reunidos no relatório elaborado pelas CPA's oferece suporte para que os gestores institucionais possam subsidiar suas decisões estratégicas a fim de melhor realizarem a sua visão emissão.

Estratégia, segundo Estevão (1999, apud CASTILHO, 2006) diz respeito a um conjunto de decisões que afeta toda a organização por um horizonte temporal prolongado. Desta forma, é necessário o estabelecimento de decisões e ações que possam assegurar a coerência entre as ações internas e externas, de modo a mobilizar os recursos existentes para a consecução das metas estabelecidas.

Usaremos as definições encontradas em Hitt (2008) a fim de esclarecer os conceitos de visão e missão institucionais: a visão retrata a imagem do que a organização quer ser no futuro e reflete os seus valores e aspirações. Por sua vez, a missão deixa explícito qual o negócio da organização e a que clientes ela pretende atender. Poderíamos acrescentar ainda “como” ela se compromete a atendê-los. Nas palavras do autor, juntas, a visão e a missão formam a base que a empresa precisa para selecionar e implantar uma ou mais estratégias.

A estratégia, na concepção de Porter (2000, apud MENEZES 2006), pode ser entendida como um posicionamento único da empresa, envolvendo a determinação do conjunto de ações que possam agregar valor ao negócio e a definição de políticas a serem seguidas. Resumindo, a estratégia escolhida levará a organização a se diferenciar ou não da concorrência.

No atual contexto econômico, Costa e Silva (2004) pontuam que são grandes as dificuldades que as empresas encontram para se diferenciarem, reterem e investirem na fidelização de clientes. Sabe-se que apenas confiar e divulgar as características intrínsecas do produto não garantem a atenção do seu público-alvo. É possível conquistar o seu interesse ao se promoverem os valores

intangíveis, que verdadeiramente tenham a ver com os princípios organizacionais, tais como a prática da ética nas relações e a responsabilidade social e ambiental. Isso por que

À medida que se desvencilham de suas dimensões mais óbvias, **as empresas também se aproximam cada vez mais daquilo que elas essencialmente são**, ou seja, uma imensa capacidade de mobilização e coordenação de vontades e talentos em torno de determinados propósitos e valores. E sabem que esses valores precisam estar inscritos em seu cotidiano (Costa e Silva 2004, p.11 grifo nosso).

Por esse motivo se faz tão necessária a definição da missão organizacional. A missão tem duas funções bem particulares. Primeiramente, ao declarar o porquê da existência da empresa, qual o seu negócio e como ela deseja atender aos seus clientes, clarificam-se as suas expectativas a respeito do que se espera de todo o seu corpo de colaboradores. Qual o papel de cada um em tornar esta missão uma realidade? O outro ponto se relaciona diretamente com o seu cliente. Uma vez que este sabe o que deve esperar da organização, ele passa a cobrar a coerência entre o discurso e a prática.

Infelizmente não são poucos os exemplos de organizações que divulgam uma imagem socialmente responsável (para com a comunidade externa), e vivem uma grande incoerência ao não tratar o seu colaborador segundo os mesmos princípios humanísticos. Responsabilidade social deve começar de dentro para fora. Se a organização não se preocupa com o que ela tem de mais caro (as pessoas que a fazem existir) por que se preocuparia com quem está extramuros (excluindo-se, claro, seus clientes)? Também não são raros os casos envolvendo organizações que divulgam ações que fazem parte apenas do seu planejamento, mas que nunca se concretizaram e, por este motivo, nunca produziram nenhuma mudança positiva para a comunidade. Somente através de um adequado acompanhamento da sociedade esta realidade vem à tona, tornando possível a distinção entre as empresas que são realmente éticas das que não o são.

A gestão estratégica compõe-se de vários processos, entre eles o de planejamento. Nesta etapa, o **diagnóstico** torna-se o principal instrumento para análise do ambiente interno (forças e fraquezas) e do ambiente externo (ameaças e oportunidades). Carvalho (2012) cita Ansoff (1990) mostrando que é possível identificar déficits nas competências ou recursos organizacionais, objetivando ajustes necessários, bem como os pontos fortes em que deverá investir para

melhorar seu desempenho. Na análise macroambiental, a organização deve aproveitar oportunidades e evitar as ameaças a fim de melhorar o seu posicionamento competitivo.

É conveniente, neste ponto, citar o modelo das cinco forças de Porter (1986, apud CARVALHO, 2012, p.61), pois permite uma análise aprofundada do microambiente em que se insere a organização. São citadas por ele a concorrência entre competidores, o poder de barganha de compradores, o poder de barganha dos fornecedores, a ameaça de novos entrantes (futuros concorrentes) e ameaça de produtos/serviços substitutos.

Considerando-se a colaboração de Porter, juntamente com a análise SWOT citada anteriormente (Forças e Fraquezas, Oportunidades e Ameaças), é possível ajudar a organização na

“elaboração do primeiro mapa relacionado à visão do conhecimento, aquele que define a situação atual da empresa [...] algumas oportunidades vislumbradas na análise macroambiental também podem ajudar na elaboração do segundo mapa, aquele que define a situação futura da organização.” Krogh; Ichijo; Nonaka, (2001, apud CARVALHO, 2012, p.63).

O quadro abaixo retrata o mapa mental criado pela visão do conhecimento baseado nos autores acima citados.

Quadro 1: Visão do Conhecimento

VISÃO DO CONHECIMENTO		
Presente	Futuro	Conhecimento
“A visão do conhecimento deve fornecer um mapa mental do mundo em que vivem os membros da organização”.	“A visão do conhecimento deve incluir um mapa mental do mundo em que os membros da organização devem viver”	“A visão do conhecimento deve especificar que conhecimentos os membros da organização devem buscar e criar”
Analisar o mundo/organização hoje	Projetar o mundo/organização amanhã.	Descobrir como partir do hoje e chegar ao amanhã.

Fonte: Carvalho (2012)

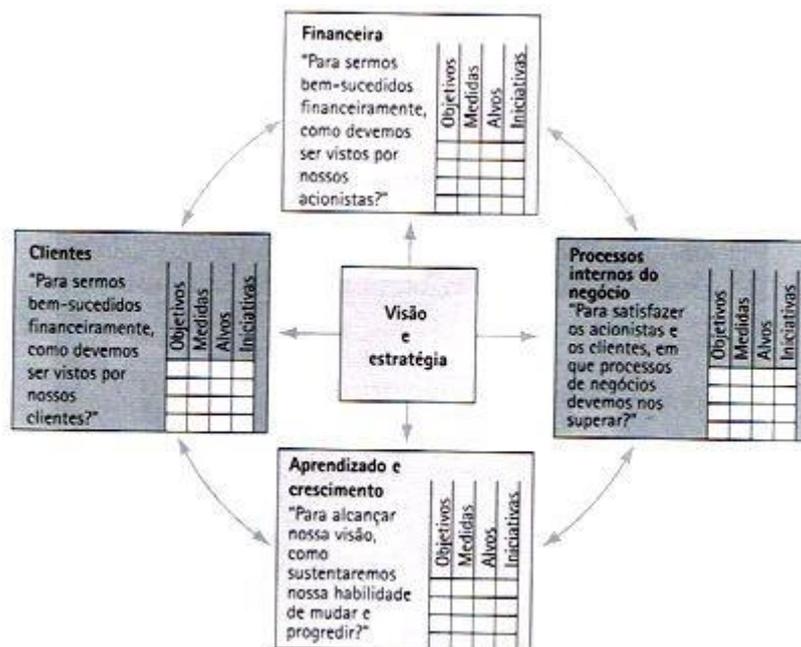
Segundo os idealizadores do conceito de Visão do Conhecimento, uma adequada visão do conhecimento mostrará a empresa o caminho a seguir para buscar

conhecimentos que possam servir para o enfrentamento de desafios do presente e do futuro.

O contexto que envolve a organização, como se vê, constitui em forte fator de influência sobre as atividades realizadas internamente. Hitt, Ireland e Hoskisson (2005 apud MENEZES, 2006) propõem quatro atividades básicas para análise do ambiente externo, são elas: investigação a fim de captar e antever sinais de mudanças e tendências; monitoramento e interpretação das mudanças detectadas; realização de projeções baseadas na etapa anterior e avaliação do significado e dos impactos destas alterações para a competitividade organizacional.

De posse das informações necessárias, pode-se lançar mão da ferramenta balanced scorecard (BSC), para “mensurar, acompanhar e comunicar a estratégia da organização em todos os recantos do seu ambiente interno, e conseqüentemente, para auxiliar decisões relacionadas ao rumo da organização em direção a sua visão do futuro” (CARVALHO,2012).

Figura 2: O balance scorecard (baseada em KAPLAN;NORTON, 1996b)



Fonte: Carvalho (2012)

Segundo análise feita por Carvalho, o uso do BSC é vital quando se fala de estratégia vinculada à Gestão do Conhecimento porque, através da ferramenta torna-se possível:

- a tradução da estratégia em termos operacionais;
- alinhar toda organização à estratégia;
- a estratégia passa a ser tarefa de todos (por meio de tarefas diárias);
- converte a estratégia em processo contínuo;
- a liderança executiva é a mola propulsora da mudança, daí a necessidade do seu comprometimento.

Ainda segundo Carvalho (2012, p.78) “a implantação do BSC se dá por meio de um processo de conversão e criação de conhecimento.”

Gama Filho e Carvalho (1998, apud TACHIZAWA E ANDRADE 2010) afirmam ser a gestão estratégica um processo contínuo e adaptativo, uma vez que a organização mantém uma interação intensa com o ambiente. Nesse processo de troca, a organização define e redefine a sua missão, os seus objetivos a serem alcançados, bem como estabelece as melhores estratégias para se aproximar do futuro almejado.

Especificamente na área de educação, o planejamento estratégico, segundo Tachizawa e Andrade (2010, pg 109), tem no projeto pedagógico o seu subconjunto mais importante porque “consolida a programação das atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão da IES”. Os autores citam Zainko ao elencarem certos princípios que deveriam balizar as ações das instituições de ensino superior na busca pela qualidade. Nesta pesquisa, dentre os vários princípios, vale destaque a necessidade da prática avaliativa como base para o monitoramento de desempenho, a fim de evidenciar situações que mereçam ajustes para que não venham a inviabilizar o alcance de resultados desejados.

No que diz respeito ao controle estratégico e operacional, Tachizawa e Andrade (2010) se amparam em Silva Filho (1997) para dizer que um programa de avaliação permanente permite acompanhar de forma crítica modificações que se

façam necessárias ao processo de gestão. Eles chamam a atenção para o fato de que um moderno sistema de gestão deve mensurar, informar e analisar.

2.4 AS ORGANIZAÇÕES E A NECESSIDADE DE APRENDER

As organizações precisam constantemente se renovar. De acordo com Marcondes (2008, p.260) o que se demandava das empresas do passado era basicamente “conhecimento técnico e burocrático dado o fato de as pressões estarem concentradas nos processos produtivos industriais”. A competição internacional, a partir da segunda metade da década de 80, passou a exigir mudanças velozes por parte das organizações. Estas, por sua vez, segundo o mesmo autor, passaram a se preocupar em adquirir um conjunto de competências pessoais mais significativas: aprender a aprender; comunicação e colaboração; raciocínio criativo e resolução de problemas; conhecimento da tecnologia; conhecimento de negócios globais; desenvolvimento de liderança e autogerenciamento da carreira.

Infelizmente, percebe-se com a limitação da educação formal um distanciamento muito grande entre o conhecimento que a escola tradicional oferece e o que de fato o mercado exige. Isso aumenta a responsabilidade dos gestores no processo de conhecer o “que” e o “como” o seu pessoal aprende, sistematizar esse conhecimento e por fim difundi-lo por toda a instituição.

Analisando o relatório da UNESCO, organizado por Delors (2010,p.31), percebe-se que, os sistemas educacionais não concebem a educação como um todo, privilegiando o acesso ao conhecimento, em detrimento das outras formas de aprendizagem.

Segundo o documento, a educação deve ser erigida sobre quatro pilares, quais sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Estes princípios devem nortear, inspirar e orientar reformas educacionais que ambicionam o desenvolvimento de um ser humano completo.

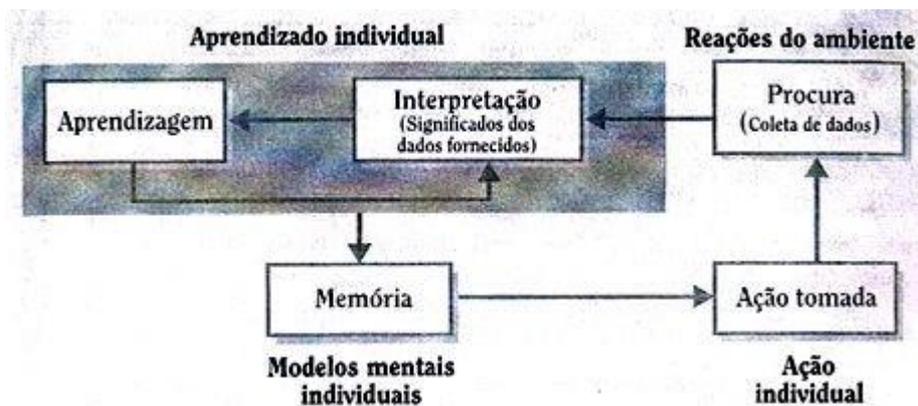
2.4.1 Aprendizagem individual

De acordo com Fleury e Fleury (1995) pode-se definir aprendizagem como mudança de atitude através de prática aprendida ou experiência anterior. Evidências

do processo de aprendizagem podem ou não manifestar-se através de um comportamento perceptível.

A aprendizagem individual é representada por Kim (1993 apud FERNANDES 2002,p 82-83) como “um ciclo no qual a pessoa assimila um novo dado, reflete sobre as experiências passadas, chega a uma conclusão e, em seguida, age”. Vejamos o seu diagrama:

Figura 3: ciclo de aprendizado individual



Fonte: Angeloni (2002)

A construção deste processo passa pela percepção de novos dados originando, assim, a aprendizagem do indivíduo.

Ainda segundo Kim (1993, apud FLEURY e OLIVEIRA JÚNIOR 2002, p.135) a aprendizagem se dá em dois níveis:

- 1- Aprendizagem Operacional- o indivíduo adquire conhecimentos e desenvolve habilidades físicas a fim de realizar ações (know-how);
- 2- Aprendizagem Conceitual- o conhecimento adquirido serve ao desenvolvimento da capacidade de articular conhecimentos sobre uma experiência (know-why).

Embora as organizações ainda sofram influências da divisão de tarefas na concepção taylorista (pessoas com a responsabilidade de pensar e outras para executar), hoje em dia é inadmissível a dissociação entre o pensar e o agir em qualquer dos níveis hierárquicos.

Embora existam muitas teorias da aprendizagem, as mais fortes decorrem do modelo cognitivo e do modelo comportamental (behaviorista).

O primeiro enfoca o processo de aprendizagem que ocorre dentro da mente do indivíduo que aprende, e o segundo, nos resultados do aprendizado ou “respostas emitidas pelo indivíduo, as quais podem ser observáveis e mensuráveis” (Fleury e Oliveira Júnior 2002, p 134).

Segundo essas concepções, há duas vertentes teóricas em que os modelos de aprendizagem se baseiam, segundo (Fleury e Oliveira Júnior, 2002. p. 134).

“Modelo behaviorista: tem como principal foco o comportamento, que pode ser observado e mensurado. Nesse caso, planejar o processo de aprendizagem implica concebê-lo como passível de observação, mensuração e réplica científica.

Modelo cognitivo: enfoca tanto modelos objetivos e comportamentais quanto aspectos subjetivos. Leva em consideração as crenças e as percepções dos indivíduos, que influenciam seu próprio processo de apreensão da realidade”.

No que concerne à aprendizagem organizacional, suas bases tem forte influência na visão cognitivista. Colocando ênfase, porém, nas mudanças comportamentais observáveis.

2.4.2 Aprendizagem organizacional

Tomaremos alguns conceitos para melhor entendimento da aprendizagem organizacional:

- “Aprendizagem organizacional é um processo de identificação e correção de erros” Argyris (1992, apud FLEURY 2002, p.135);
- “A aprendizagem organizacional é a capacidade de criar novas ideias multiplicada pela capacidade de generalizá-las por toda a organização.” Stewart (1998, apud FERNANDES 2002,p.83).
- “As organizações que aprendem são organizações capazes de criar, adquirir e transferir conhecimentos e modificar seus comportamentos para refletir esses conhecimentos e insights.” Garvin (1993, apud FLEURY 2002, p.135)

As organizações utilizam dois ciclos de aprendizagem, conceituados por Argyris e Schon (1978, *apud* ROBBINS, JUDGE E SOBRAL, 2011) como

aprendizagem de ciclo simples e aprendizagem de ciclo duplo. A primeira fica restrita à correção de erros através de rotinas prévias e políticas vigentes. A segunda, “os erros são corrigidos através de modificações nos objetivos, nas políticas e nas rotinas padronizadas da organização. O aprendizado de ciclo duplo desafia convicções e normas profundamente arraigadas” (*ibidem*, pág p.579)

Robbins, Judge e Sobral (2011) tecem sugestões para transformar empresas em organizações que aprendem através do estabelecimento de uma estratégia; redesenho estrutural da organização e remodelagem da cultura organizacional.

As características das organizações que aprendem, segundo Senge (2008) podem ser vistas a seguir:

- Domínio pessoal;
- Modelos mentais;
- Visões partilhadas;
- Aprendizagem em equipe;
- Pensamento sistêmico.

Conforme o autor (2008, p. 47)

Através da aprendizagem nos recriamos [...] tornamo-nos capazes de fazer algo que nunca fomos capazes de fazer [...] percebemos novamente o mundo e a nossa relação com ele. Através da aprendizagem ampliamos a capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo da vida [...] uma organização que aprende está continuamente expandindo sua capacidade de criar seu futuro.

Senge (2008) acredita que a aprendizagem ocorra de maneira contínua e se constitui de três elementos essenciais: aptidões e habilidades; conhecimentos e sensibilidades e atitudes e crenças.

Ele acredita que, mesmo não se tendo garantias de que a aprendizagem individual resulte na aprendizagem organizacional, sem a ocorrência da primeira, é impossível ocorrer a última.

O autor segue dizendo que “...as organizações que aprendem não são possíveis se não houverem, em todos os níveis, pessoas que a pratiquem” (2008, 170).

Independente do nível hierárquico, o processo de troca deve ocorrer de maneira dinâmica. É importante uma política de valorização de pessoal que estimule a participação. Privilegia-se a contribuição do funcionário em detrimento do seu status na estrutura organizacional.

2.4.2.1 Modelos de aprendizagem organizacional

No ciclo de aprendizagem organizacional segundo Kim (apud FERNANDES 2002, p.84) pode-se verificar como as ações individuais se convergem em ações organizacionais, dando origem a visíveis resultados no ambiente. Em contrapartida, o ambiente devolve para a organização, em forma de feedback, mais aprendizado individual que influencia nos modelos mentais individuais e o repositório da memória institucional. Neste modelo, a aprendizagem ocorre em dois ciclos: o operacional e o conceitual. O autor chama a atenção para o fato de que a eficácia do ciclo de aprendizagem organizacional pode não ocorrer se seus vínculos forem fracos ou rompidos.

Quando o vínculo entre o aprendizado individual e o modelo mental individual é interrompido, acontece, apenas, um aprendizado que não chega a provocar alterações na forma de analisar e ver o mundo. Ocorre o que o autor denomina de **aprendizagem situacional**.

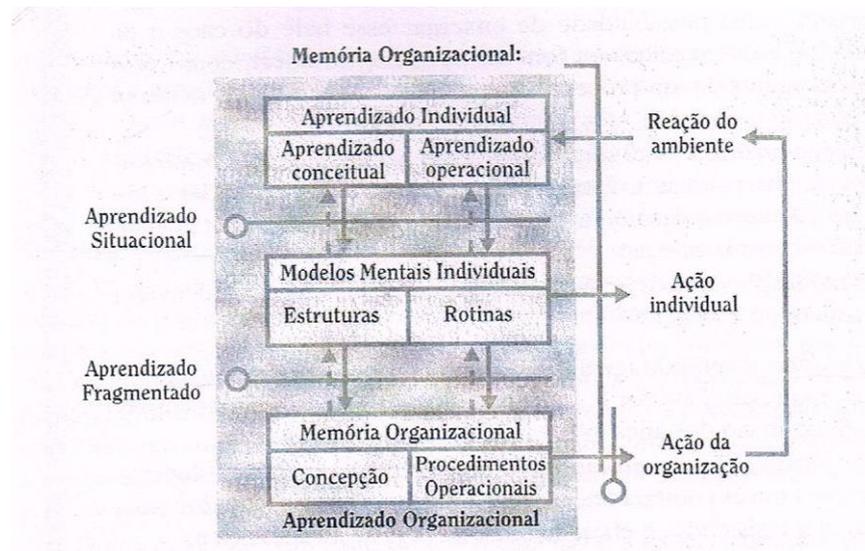
Se acontece um rompimento entre os vínculos do modelo mental individual e a memória organizacional, somente o modelo mental é alterado, não provocando qualquer alteração na memória organizacional. É o que se chama **aprendizado fragmentado**.

O vínculo entre a memória organizacional e a sua ação rompe-se podendo dar origem a ações organizacionais em que não se consideram os valores ou cultura institucionalizados. A este tipo de aprendizagem denomina-se **aprendizado oportunístico**.

A figura abaixo representa o modelo integrado de aprendizagem organizacional em que se pode perceber que a aprendizagem precisa de

monitoramento em todo o seu ciclo. A aprendizagem individual e organizacional completa-se de maneira eficaz quando os vínculos entre elas permanecem fortalecidos.

Figura 4: modelo integrado de aprendizagem organizacional



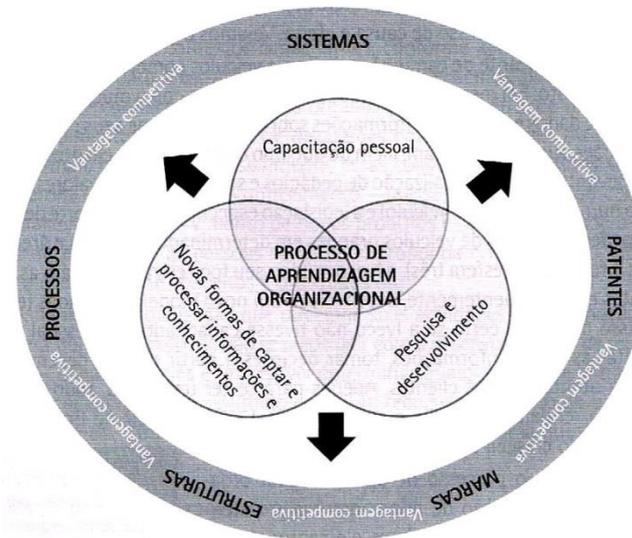
Fonte: Kim, (1996 *apud* Angeloni, 2002)

Carvalho (2012, p.70) associa planejamento da aprendizagem organizacional com o processo de planejamento estratégico. Para ele o “planejamento da aprendizagem organizacional é o meio pelo qual a visão do conhecimento e os objetivos relacionados a ela serão alcançados dentro do prazo estipulado.”

Na definição deste planejamento o autor aponta três esferas que influenciam o processo de aprendizagem. A) capacitação de pessoal- ocorre através da universidade corporativa, treinamentos, palestras, coaching e mentoring etc. B) pesquisa e desenvolvimento- relaciona-se com a criação do conhecimento, novos conceitos, projetos e outros. C) novas formas de captar informações e conhecimentos, bem como novas formas de interpretá-los.

Ao final de tudo, o que se espera é que a aprendizagem organizacional dê origem a novos processos, marcas, patentes, sistemas e estruturas. “esses devem representar, de forma tangível, o conhecimento criado pela organização e também deve conferir a ela vantagem competitiva.” (CARVALHO 2012, p.71).

Figura 5: Processo de aprendizagem organizacional



Fonte: Carvalho 2012

Já o modelo proposto por Silva (2009, p.126) faz uma análise comparativa sobre o pensamento de Huber, Starkey e Crossan sobre o processo de aprendizagem organizacional. Resume as conclusões destes afirmando ser a aprendizagem organizacional multinível (individual, grupal e organizacional) e que envolve tanto a geração do conhecimento quanto a sua compreensão, disseminação e, por fim, a sua institucionalização.

Após analisar aspectos abordados por esses autores acerca do processo de aprendizagem organizacional, Silva (2009, p.128) propõe uma estrutura de referência com a intenção de integrar níveis e processos a fim de compreender como ocorre a aprendizagem. Segundo o autor, no nível individual se origina o processo de geração da aprendizagem envolvendo a aquisição de conhecimentos; no nível de grupo deve ocorrer a compreensão e difusão da aprendizagem iniciadas pela interpretação e integração de ideias na busca de uma percepção compartilhada. A disseminação ocorre quando o grupo passa a integrar o resultado do processo no nível organizacional; no nível da organização a aprendizagem coletiva é sistematizada e institucionalizada.

Figura 6: Processos e níveis de aprendizagem organizacional



Fonte: Silva (2009)

2.4.2.2 Caminhos que viabilizam a aprendizagem organizacional e seus principais tipos

Fleury e Fleury (2002) propõem os seguintes caminhos através dos quais a aprendizagem organizacional pode ocorrer:

- Resolução sistemática de problemas;
- Experimentação;
- Experiências passadas;
- Circulação de conhecimento;
- Experiências realizadas por outros.

Conforme Guns (1998, apud OLIVEIRA, 2006), a aprendizagem organizacional pode acontecer conforme os seguintes tipos:

- Aprendizagem de tarefas- é direcionada para o desempenho e a valorização de tarefas específicas.

- Aprendizagem sistêmica - se refere à organização como um todo e o seu desenvolvimento e melhorias.
- Aprendizagem cultural - cuida dos fundamentos de uma organização e da consolidação dos seus valores, convicções e atos.
- Aprendizagem de liderança- volta-se para a gestão e motivação de indivíduos e grupos.
- Aprendizagem de equipe - capacidade para promover o aprendizado e o desenvolvimento da equipe.
- Aprendizagem estratégica- refere-se ao aprendizado voltado para as estratégias da organização em longo prazo.
- Aprendizagem empreendedora- incentiva o empreendedorismo e a gestão de equipes, como se estas fossem autogerenciadas.
- Aprendizagem reflexiva- estimula o questionamento das práticas utilizadas na organização.
- Aprendizagem transformacional- orienta para as diversas maneiras de se realizar mudanças organizacionais que provoquem resultados significativos.

Os processos da aprendizagem organizacional levam as organizações ao desenvolvimento de competências singulares, facilitando o estabelecimento da melhor posição estratégica.

2.5 O CONHECIMENTO E A ORGANIZAÇÃO

Começaremos definindo o termo “conhecimento” através do pensamento de Drucker (1993,apud CARBONE et all 2006, pg.80):

O conhecimento é visto, ao mesmo tempo, como recurso chave pessoal e econômico. Na verdade o conhecimento é hoje o único recurso com significado. Os tradicionais fatores de produção- terra...mão-de-obra e capital- não desapareceram, mas tornaram-se secundários. **Eles podem ser obtidos, facilmente, desde que haja conhecimento.**” (grifo nosso)

Outros autores também concordam com esta ideia. Takeuchi e Nonaka (2008) afirmam que, diante de uma economia incerta, o conhecimento prevalece como a única fonte duradoura de vantagem competitiva.

Tendo em vista a importância do conhecimento como bem/recurso incorpóreo de valor inigualável, cabe aos gestores administrar a sua aplicação. Como ativo intangível, o conhecimento é classificado por Terra (2001 pg.20) como “invisível e difícil de imitar”. Afirma ainda que, quanto mais utilizado e difundido, maior o seu valor. Seguindo esta mesma linha, Probst, Raub e Romhrddt (2002, pg 11) corroboram este pensamento dizendo que “o conhecimento é o único recurso que aumenta com o uso.” Por isso mesmo, segundo os autores, deve ser tratado como “recurso gerenciável”.

Abaixo, elaboramos um quadro com algumas importantes definições sobre a gestão do conhecimento:

Quadro 2: Definições de Conhecimento Organizacional

AUTOR	DEFINIÇÕES-CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL
Falcão e Bresciani Filho (1999, apud Carbone et al 2006, p.82)	“Processo pelo qual uma organização consciente e sistematicamente coleta, organiza, compartilha e analisa seu acervo de conhecimento para atingir seus objetivos”
Schultze e Leidner (2002, apud Carbone et al 2006, p. 82)	“A geração, a representação, estoque, transferência, transformação, aplicação, incorporação e proteção do conhecimento”.
Angeloni (2008, p. 03)	“A gestão do conhecimento é um conjunto de processos que governa a aquisição, a criação, o compartilhamento, o armazenamento e a utilização do conhecimento no âmbito das organizações”
Terra (47R47.terraforum.com.br)	“Gestão do Conhecimento significa organizar as principais políticas, processos e ferramentas gerenciais e tecnológicas à luz de uma melhor compreensão dos processos de geração, identificação, validação, disseminação, compartilhamento e uso dos conhecimentos estratégicos para gerar resultados (econômicos) para a empresa e benefícios para os colaboradores.” (grifo nosso)
Sarkar e Bandyopadhyay (2002, apud Carbone et all 2006, p. 83)	Associam a gestão do conhecimento à melhoria de desempenho organizacional, com base na combinação de tecnologia da informação com os processos de negócios (grifo nosso).

De forma sintética, pode-se dizer que as empresas devem gerenciar todo o processo de aquisição, criação, compartilhamento, armazenamento e utilização do conhecimento, a fim de transformar esse capital intelectual em vantagem competitiva.

A gestão do conhecimento seria responsável por desenvolver e manter essa capacidade mental coletiva geradora de riqueza.

Segundo Oliveira Jr (2010, p.121)

As empresas são comunidades sociais cujo principal papel é administrar seu conhecimento de forma mais eficiente que seus competidores [...] propõe-se que as empresas possuam diferentes tipos de conhecimento e cada um desses tipos pode proporcionar a base para uma vantagem competitiva.

Ainda segundo autor, o gerenciamento do conhecimento pode levar a uma melhor performance organizacional, e a origem deste novo conhecimento passa pela aprendizagem organizacional, que deverá ser concretizada segundo seus propósitos.

2.5.1 O conhecimento e sua conversão no contexto organizacional

Nonaka (2000, p.28) afirma que o sucesso organizacional decorre da criação de novos conhecimentos que serão disseminados pela organização e da sua incorporação em novos produtos e tecnologias. O arcabouço de conhecimentos institucionais deve servir de respostas pertinentes que transformem a realidade e alcance a sustentabilidade organizacional e não servir apenas, como diz Morin (2003, p.24), como repositório para “acumulação estéril” de dados.

Nem sempre é fácil expressar em palavras tudo que os indivíduos pensam ou acreditam, Terra (2001, p. 63) afirma que “o ser humano sequer se dá conta de tudo o que sabe”. Como então compartilhar algo que, muitas vezes, é fruto de crenças pessoais, experiências de vida ou intuição?

Retornando a Nonaka (2000, p. 32-33), “o processo de conversão do conhecimento individual em recurso disponível para outras pessoas é a atividade central da organização criadora de conhecimento”. Para tanto, é imprescindível definir conhecimento tácito e conhecimento explícito.

Mussi e Angeloni (2008) afirmam ser o conhecimento tácito de difícil compartilhamento porque é particular, subjetivo, incorporado à experiência pessoal ao longo do tempo. Já o conhecimento explícito é compartilhado mais facilmente porque está registrado em documentos, livros, arquivos etc.

Terra (2001) comenta o modelo de conversão do conhecimento desenvolvido pelos autores Nonaka e Takeuchi. Nele os autores postulam a existência de quatro modos de conversão de conhecimento. Inicialmente, o conhecimento tácito é criado através do compartilhamento de experiências pessoais, modelos mentais e habilidades técnicas (socialização); o conhecimento tácito é convertido em explícito, permitindo a criação de novos conceitos (externalização). Cria-se um novo tipo de conhecimento através da troca de informações explícitas (combinação) e então, a vivência prática do novo conhecimento, ou seja, o desenvolvimento do conhecimento operacional (internalização).

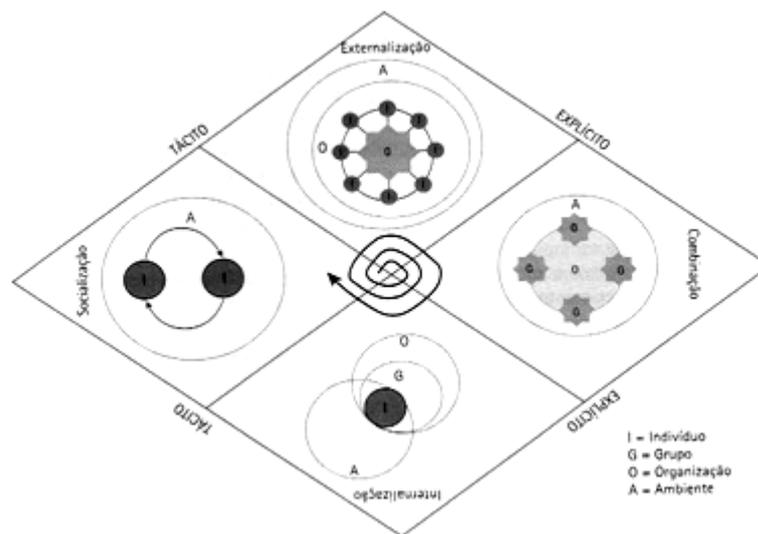
O processo de conversão do conhecimento descrito acima, nas palavras de Mussi, Angeloni (2008), não apenas permite a interação entre o conhecimento tácito e o explícito, como também permite que conhecimentos sejam criados e disseminados.

Deste modo, cabe à organização investir no seu capital intelectual trabalhando inclusive no contexto das relações interpessoais, estimulando um ambiente colaborativo em que a socialização do conhecimento seja algo natural e que não cause o temor do indivíduo em perder a sua posição dentro do competitivo mercado de trabalho.

A inovação organizacional surge não apenas do processamento interno de informações com a intenção de buscar soluções para desafios existentes e melhor adaptá-la às transformações ambientais. Ao transformar informações externas em conhecimento interno, auxilia também na redefinição de problemas e soluções para recriação do ambiente externo (onde é possível). Nonaka e Takeuchi (1997 apud CARVALHO 2012).

A figura abaixo representa o modelo SECI (Socialização, Externalização, Combinação e Internalização) versão atualizada conforme Nonaka e Toyama (2008, apud CARVALHO, 2012).

Figura 7: Representação do modelo SECI (baseada em NONAKA e TOYAMA,2008)



Fonte: Carvalho 2012

Os autores esclarecem que

É importante observar que o movimento através dos quatro modos de conversão do conhecimento forma uma espiral, e não um círculo. Na espiral da criação do conhecimento, a interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito é amplificada por meio de quatro modos de conversão do conhecimento. A espiral torna-se maior em escala à medida que sobe para níveis ontológicos.

Conforme sugere Carvalho (2012), faz-se oportuno esclarecer que o termo “níveis ontológicos” diz respeito aos agentes criadores do conhecimento, incluindo, então, o indivíduo, o grupo, a organização e relações interorganizacionais. Chama atenção ainda para o fato de que é perceptível uma progressão do conhecimento tácito para o explícito, e que o movimento em espiral indica uma volta constante, sugerindo que a progressão não ocorre de forma linear.

O modelo apresentado não supõe que o conhecimento ocorra com hora marcada, pelo contrário, grande parte das vezes ele surge de maneira imprevisível, acidental, porém o SECI propicia uma eficaz gestão sistêmica da criação do conhecimento.

No quadro abaixo, o autor apresenta uma visão geral do modelo SECI (p. 21).

Quadro 3: Visão geral do modelo SECI

	MODO DE CONVERSÃO			
	SOCIALIZAÇÃO	EXTERNALIZAÇÃO	COMBINAÇÃO	INTERNALIZAÇÃO
DE/PARA	Tácito/Tácito	Tácito/Explícito	Explícito/Explícito	Explícito/Tácito
FATORES CRIATIVOS	Construção do campo de interação	Diálogo e reflexão coletiva significativos	Associação dos conhecimentos explícitos	Aprender fazendo
CONTEÚDO CRIADO	Conhecimento compartilhado	Conhecimento conceitual	Conhecimento sistêmico	Conhecimento operacional
FERRAMENTAS CRIATIVAS	Diálogo, observação, imitação e prática	Metáfora, analogia e modelo	Sistemas de comunicação e banco de dados	Treinamentos, simulações, histórias de sucesso
RESUMO	Experiência empírica	Construção de conceito	Decomposição e associação de conceitos	Ampliação do conhecimento tácito
ENTIDADES CRIADORAS ENVOLVIDAS	Indivíduo/Indivíduo	Indivíduo/Grupo	Grupo/Organização	Organização/Indivíduo

Fonte: Carvalho 2012.

2.6 PRINCIPAIS PROCESSOS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

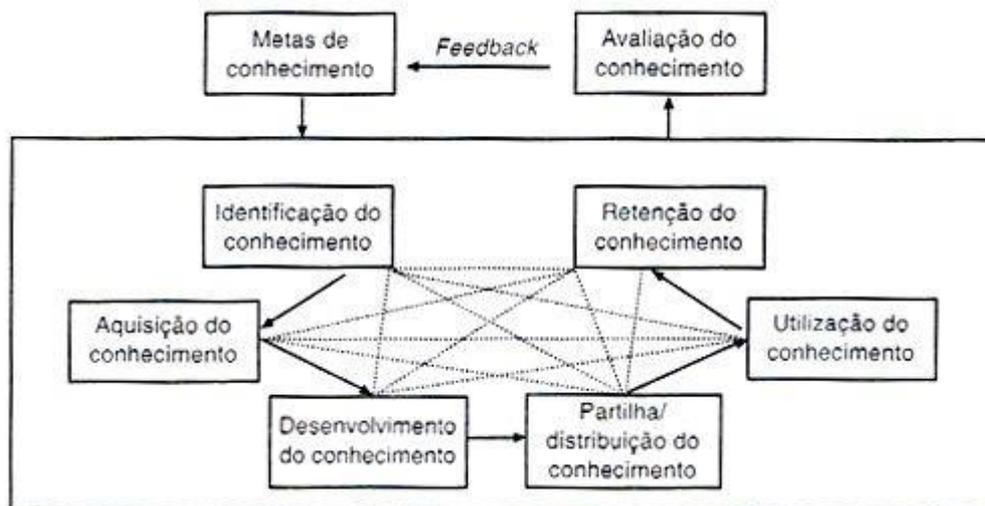
A partir de agora, nos apoiaremos em Probst, Raub e Romhardt (2002) para enumerar os processos em que se sustenta uma eficaz gestão do conhecimento (G.C).

Os autores começam explicando que a base do conhecimento organizacional se concentra na relação entre indivíduos e grupos. Pela sua capacidade em transformar dados em conhecimento e aplicá-lo para otimização de seu trabalho, o indivíduo é considerado como a fonte primária do conhecimento organizacional. A troca e o compartilhamento entre indivíduos fazem com que o conhecimento seja potencializado, formando o conceito de sinergia. O talento individual por si só não agrega valor, por isso o entendimento mútuo é extremamente valorizado. Não se pode permitir que os conhecimentos centrais da

organização fiquem no poder de um funcionário que, a qualquer momento, por motivos variados, pode não mais fazer parte da equipe.

A figura abaixo representa os elementos construtivos da Gestão do Conhecimento (Probst 2002, p.36):

Figura 8: Elementos construtivos da gestão do conhecimento



Fonte: Probst, Raub e Romhardt (2002)

1º Metas do conhecimento

Antes de mais nada, é necessário que se estabeleçam metas a serem perseguidas pela Gestão do Conhecimento (GC). Significa, que num esforço coletivo, deve-se refletir sobre quais caminhos a empresa deseja trilhar nos próximos anos. Significa também uma autoavaliação apurada sobre as competências que a organização já possui e quais deverão ser adicionadas para que o resultado seja alcançado no prazo determinado. A determinação das metas vai assegurar o tipo de aprendizagem a ser adquirida e servirão também para definir indicadores de que a organização está, ou não, no caminho certo.

Segundo os autores, as metas de conhecimento dividem-se em normativas, estratégicas e operacionais.

As metas normativas estabelecem principalmente aspectos da cultura organizacional a ser implantada para o sucesso da G.C; as metas estratégicas definirão o leque de competências a serem perseguidas e as metas operacionais

transformam os dois conjuntos de metas anteriores em objetivos específicos e passíveis de medição. Fazendo um paralelo com a ferramenta BSC, o nível operacional transforma em realidade os objetivos determinados em níveis estratégicos. Para isso é imprescindível, junto com o estabelecimento da Visão Organizacional, que se estabeleça também, a Visão do Conhecimento que determinará todo o processo da G.C.

2º Identificação do conhecimento

Após a elaboração das metas do conhecimento, o passo seguinte é a identificação do conhecimento existente no ambiente interno e externo e localizar as lacunas a serem preenchidas (figura 9). Existem formas que tornam “transparentes” as estruturas do conhecimento. Probst, Raub e Romhardt (2002) enumeram algumas estratégias para realizar o mapeamento do conhecimento organizacional. Entre elas a lista de especialistas ou páginas amarelas (nome do especialista, o tipo de conhecimento que domina e seu contato); topografias de conhecimento (espécie de quadro que estabelece quem sabe o que e em que nível de profundidade) e o mapa de fontes de conhecimentos (nomes e contatos de pessoas dentro e fora da organização que detêm o tipo de conhecimento basilar para o negócio).

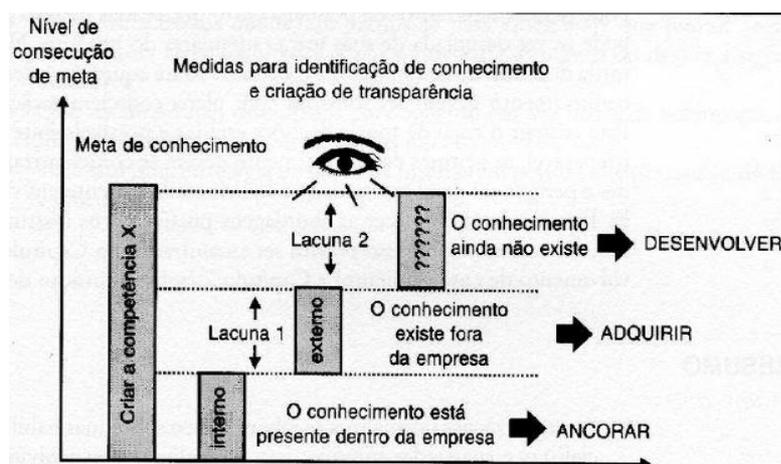
Quando o conhecimento e seus detentores são identificados e o acesso a eles facilitado, o contato horizontal se torna mais frequente, a hierarquia fica mais flexível, a comunicação mais rápida porque não se esbarra em tanta burocracia. Por outro lado, existem fatores que podem dificultar o processo: empresas que sofrem muitas reestruturações, rodízios de funções mal planejados e descentralizações radicais provocam prejuízos porquanto se pode perder o contato com estes especialistas.

Considera-se a questão da concorrência como prioridade na hora de decidir se é viável tornar visível (registrar/tornar explícito) todo o capital intelectual que a organização possui. Além do fator custo, hoje, com o advento da tecnologia, as empresas (e nações) ficam vulneráveis a ações ilícitas e podem ter prejuízos competitivos como o recente escândalo de espionagem política, comercial e econômica envolvendo o Brasil e os Estados Unidos.

Apenas a título de esclarecimento, definiremos capital intelectual como “...a soma do conhecimento de todos em uma empresa, o que lhe proporciona vantagem competitiva” (Stewart, 1998 apud Angeloni 2002).

As estratégias acima citadas conseguem mapear o conhecimento formal e estruturado. Porém, devido à complexidade organizacional, sabe-se da existência do compartilhamento de conhecimento que independem de escalas hierárquicas e regras burocráticas. Este tipo de conhecimento se baseia em relações informais, muitas vezes geradas pelo grau de afinidade entre indivíduos e grupos. Assim, é necessário o estabelecimento de um ambiente de confiança mútua para que os funcionários possam falar abertamente sobre com quem aprendem o que. Muitas vezes a organização pode se surpreender ao perceber que as vias informais podem ser muito mais eficazes do que os caminhos estabelecidos por regras e obediência cega à hierarquia estabelecida. Pode descobrir que os indivíduos são mais leais ao grupo que à organização, e por isso travam “contratos psicológicos de não delação”, caso determinada pessoa não queira colocar à disposição da direção determinado conhecimento. É necessário conhecer profundamente aspectos da cultura organizacional de modo que se faça uma abordagem adequada.

Figura 9 : tipos de lacunas de conhecimento



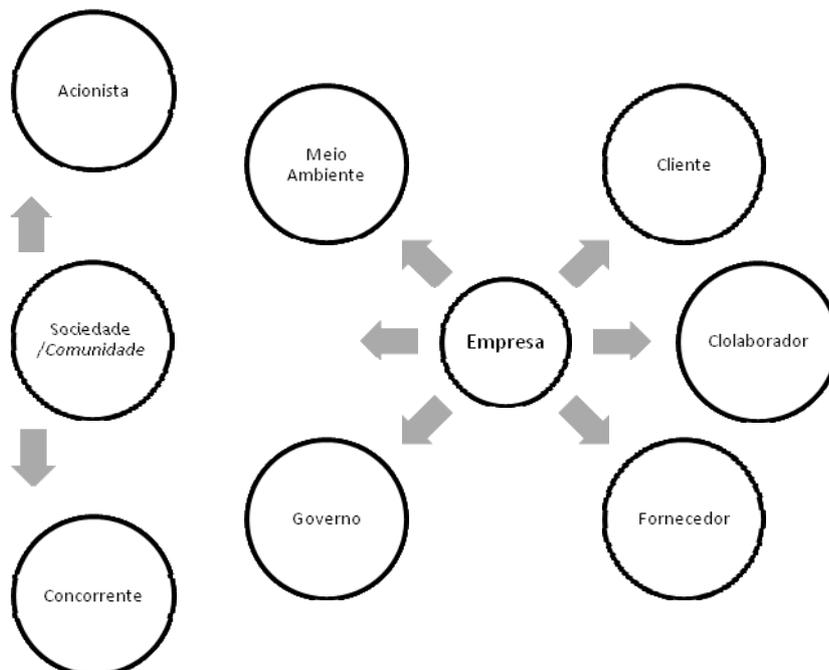
Fonte: Probst, Raub e Romhardt (2002)

Ao analisar a figura acima é notável que grande parte do conhecimento necessário já se encontra intramuros. Caso contrário, os autores sugerem o seguinte questionamento: Quando é mais viável a compra ou o desenvolvimento do conhecimento?

3º Adquirindo conhecimento

Probst, Raub e Romhardt (2002) afirmam que as empresas podem adquirir nos mercados de conhecimento externo as seguintes opções: conhecimento de especialistas/consultores para soluções rápidas; recrutamento e seleção de candidatos que possuam um leque de competências que se encaixam nas lacunas identificadas; terceirizações; conhecimento de outras firmas (alianças estratégicas); conhecimento dos stakeholders (todos os agentes diretamente interessados nos negócios e resultados organizacionais), bem como aquisição de softwares e equipamentos tecnológico.

Figura 10: A organização e seus *stakeholders*



Fonte: gestaonossadecadadia.com.br (2013)

É imprescindível analisar o grau em que os trabalhadores estão abertos a aceitar soluções vindas de fora. É muito comum a rejeição às respostas vindas de alguém ou produto estranho ao contexto organizacional.

Mais um aspecto importante a considerar é o prazo no qual esse conhecimento será consumido. Existem situações emergenciais em que o conhecimento precisa ser imediatamente aplicado. Em outros casos, por uma questão de visão em longo prazo, a organização se preocupa em adquirir conhecimento necessário ao alcance de metas que estão ainda um pouco distantes de serem concretizadas.

4º Desenvolvimento de conhecimento

Pode ser que o custo benefício aponte para a conclusão de que, em vez de importar, seja mais adequado desenvolver os conhecimentos que faltam no contexto interno. Alguns critérios pesam na hora da decisão: fatores econômicos (custo X benefício de investir em local, equipamento, pessoal qualificado e tempo para pesquisa e desenvolvimento) e estratégicos (algumas vezes, contratar pessoas de fora para desenvolver soluções que agreguem alto valor de diferenciação ao produto/serviço, pode ser um grande risco. A organização investe alto, porém fica refém do sigilo e comportamento éticos deste profissional. É claro que a solução pode vazar através de um funcionário da organização, mas, teoricamente, a direção confia em seu quadro funcional e no comprometimento deste).

Outros fatores a serem considerados são os impactos que podem ser causados nas relações de poder, alguns podem se sentir ameaçados na sua zona de conforto e dificultar a implantação do novo conhecimento.

É salutar observar se o conhecimento que está sendo desenvolvido está de acordo com as metas do conhecimento pré-estabelecidas e se atendem as necessidades dos usuários. Caso contrário, corre-se o risco de desperdiçar recursos valiosos no desenvolvimento de conhecimentos desconectados das demandas organizacionais.

5º Compartilhando e distribuindo conhecimento

O conhecimento é acumulado e construído pela organização para a solução dos seus problemas, fazendo parte do seu capital intelectual. Entretanto, tal conhecimento precisa circular, movimentar-se entre os vários setores e colaboradores da organização. Neste sentido, faz-se necessário buscar a melhor forma para que esse conhecimento possa ser compartilhado e enriquecido coletivamente.

O processo de democratização do conhecimento, embora conte com a ajuda das antigas e novas tecnologias, não deve se restringir a processos puramente técnicos ou mecânicos. Probst, Raub e Romhardt (2002) citam os argumentos de Nonaka e Takeuchi (1995) e Spender (1996), ao afirmarem que “o conhecimento é uma mercadoria que normalmente só é transferido em trocas pessoais entre indivíduos”. Os autores sugerem que a distribuição do conhecimento deve ser um processo dirigido de maneira centralizada, “seja entre um determinado grupo de funcionários ou ainda através de transferência de conhecimentos entre indivíduos, ou dentro de equipes ou grupos de trabalho” (PROBST, RAUB E ROMHARDT 2002, p.136).

Existe, hoje, uma crescente tendência em se valorizar, cada vez mais, o trabalho em equipes. Assim, algumas organizações adotam o critério de “compartilhamento de conhecimento” nas avaliações de desempenho individual. Os colaboradores são, desta forma, estimulados a doarem mais à equipe e à organização para serem vistos como profissionais com perfil altamente colaborativo.

Devem-se levar em conta alguns princípios básicos nesse processo de compartilhamento de conhecimentos:

- Oferecer uma “provisão limitada” de conhecimentos, pois a maior parte deles é relevante apenas para alguns indivíduos que trabalham diretamente com eles;
- Devido aos altos custos (tecnológicos, de tempo e de pessoas) que envolvem o compartilhamento de conhecimento, de acordo com as metas estabelecidas, deve-se avaliar o que de fato é viável compartilhar e com quem.

- Por questões estratégicas, o acesso ao conhecimento deve ser restrito aos seus usuários. A esta altura, a organização já deve ter a conscientização de todo o seu quadro funcional para a importância do sigilo.

6º Utilizando o conhecimento

É essencial que após todo o tempo e investimento feitos na G.C sejam transformados em resultados palpáveis através de sua aplicação para o alcance de inovações em produtos e serviços diferenciados. Todo o arcabouço de conhecimento coletado precisa mostrar que apenas a sua utilização concreta pode ser reconhecida como medida de sucesso da G.C.

Neste sentido, os gestores precisam estar atentos para aquilo que Probst, Raub e Romhardt (2002) denominam como “barreiras” à melhor utilização do conhecimento organizacional: cultura interna; rejeição ao que vem de fora; apego à rotina; intimidação em se mostrar frágil ou incompetente por necessitar buscar conhecimento extra.

Para minimizar o aparecimento destas dificuldades, os autores indicam os seguintes elementos: ter uma infra-estrutura favorável; facilidade e rapidez de respostas; possibilidade de aplicar imediatamente o que se aprendeu; documentos atraentes (não apenas textos, mas facilitadores de entendimento como gráficos, tabelas, diagramas etc.); preocupação em favorecer a proximidade física para maior/melhor troca de impressões; elaborar programa de treinamentos que incluam técnicas de simulação, jogos de planejamento e situações práticas para facilitar a retenção.

7º Preservando o conhecimento

Experiências demonstram que o risco de perda de conhecimento organizacional é uma das ameaças corporativas mais constantes na atualidade. Seja por alta rotatividade no quadro funcional, reestruturações mal planejadas ou problemas tecnológicos, por exemplo, todo o esforço demandado pela organização com a implantação da G.C precisa estar a salvo. Desta forma, Probst, Raub e Romhardt (2002) enumeram três fases em que se divide o processo de preservação

da base de conhecimento (memória organizacional). A figura abaixo representa esta ideia.

Figura 11: principais processos de preservação do conhecimento



Fonte: Probst, Raub e Romhardt (2002)

O cerne da primeira etapa, a seleção, objetiva priorizar quais experiências, dados, informações e conhecimento são realmente úteis para o negócio da empresa. Posteriormente, no armazenamento, é o momento de salvar todo o conhecimento selecionado. Existe o sistema de armazenamento baseado em pessoas e o baseado em tecnologia. Como veremos, o sistema híbrido será a melhor opção.

Armazenamento com foco nas pessoas:

- Barreiras à saída- políticas de retenção de pessoal qualificado através de uma boa gestão de pessoas.
- Mecanismos de ligação flexíveis- funcionários que deixam a empresa, por diversos motivos, podem continuar como consultores especializados, professores, palestrantes. O importante é manter redes de relacionamento duradouro.
- Transferência sistemática de habilidades- treinamento de sucessores.

Programa de mentores- trabalho de acompanhamento e orientação realizado por um membro experiente a um novato na organização. Com o primeiro, este aprenderá segredos que muitas vezes estão no nível tácito. Daí a grande importância que os autores orientais atribuem às conversas informais, convivência e “reprodução” do aprendizado.

- o Entrevista de saída estruturada- saber o motivo que leva um funcionário a pedir demissão ajuda a organização a incrementar suas políticas de retenção, bem como promove inovações que objetivam atrair os melhores do mercado. Objetiva também a captar os conhecimentos tácitos de quem sai e preservar sua experiência para a organização,

- o Memória coletiva- Existem diferenças entre o armazenamento das lembranças individuais e coletivas. O feedback dos outros que viveram a experiência ajuda a confirmar ou ajustar o relato individual. Os grupos, inclusive, aprendem de maneira diferenciada por causa de vínculos sociais e cognitivos estabelecidos.

- o Linguagem compartilhada- A empresa desenvolve vocabulário próprio e isso fortalece a eficácia da comunicação e a coesão do grupo. É necessário ter certeza de que os termos significativos para a organização são do conhecimento de todos para não gerar ambiguidades. Se for estabelecida uma terminologia básica comum é mais fácil evitar desentendimentos.

- o Registro em ata- consegue garantir que fatos e decisões importantes não sejam esquecidos. É uma forma de se aprender com o passado. Inclusive novos membros, através da sua leitura, conseguem ter uma ideia da situação atual que a organização vivencia.

- o Experiências partilhadas- A empresa pode realizar workshop sobre temas em destaque com apresentação de uma situação problema e resolução em grupo. Empresas que estejam passando por processos de mudança podem estimular seus funcionários a viverem a situação em ambiente reservado, antes de aplicá-lo na prática. Quando se experimenta algo, fica mais fácil “registrar com mais firmeza na memória organizacional”.

- o Incentivos sociais e materiais que tenham relevância para o quadro funcional.

Armazenamento com foco na tecnologia

- o Capacidade ilimitada de armazenamento
- o Baixo custo
- o Digitalização- arquivos são fáceis de editar, podem ser usados repetidamente e podem ser distribuídos de maneira barata através de redes.

- o Estruturação da informação- Se for codificado de maneira equivocada ou armazenado no lugar errado, pode ser perdido para sempre. “Os ativos

intelectuais só podem ser preservados com segurança, de maneira estruturada para uso futuro pela empresa se houver um procedimento combinado para classificação e armazenamento” (PROBST, RAUB E ROMHARDT 2002 p. 189).

o Vocabulário controlado obrigatório na organização- Palavras-chave escolhidas por frequência no documento, porém esse procedimento só pode ser usado em textos. Gráficos ou documento escaneados sem descrição textual são difíceis de serem recuperados, exigindo tratamento específico.

o Conectividade- quando a conexão de documentos se baseia no significado de palavras-chave, a criação de uma memória eletrônica eficiente fica facilitada. Quanto mais investimento na definição de seus campos essenciais de conhecimento, mais fácil será o seu armazenamento e recuperação.

A última etapa do processo de preservação é a atualização constante. É vital institucionalizar o processo de esvaziamento para que permaneça apenas conhecimento relevante. O sistema perde eficácia quando fica abarrotado de informação obsoletas. É necessário decidir responsáveis e critérios para que a atualização do banco de dados seja realizada de maneira eficiente e eficaz, objetivando a efetividade da G.C.

8º Mensuração e avaliação do conhecimento

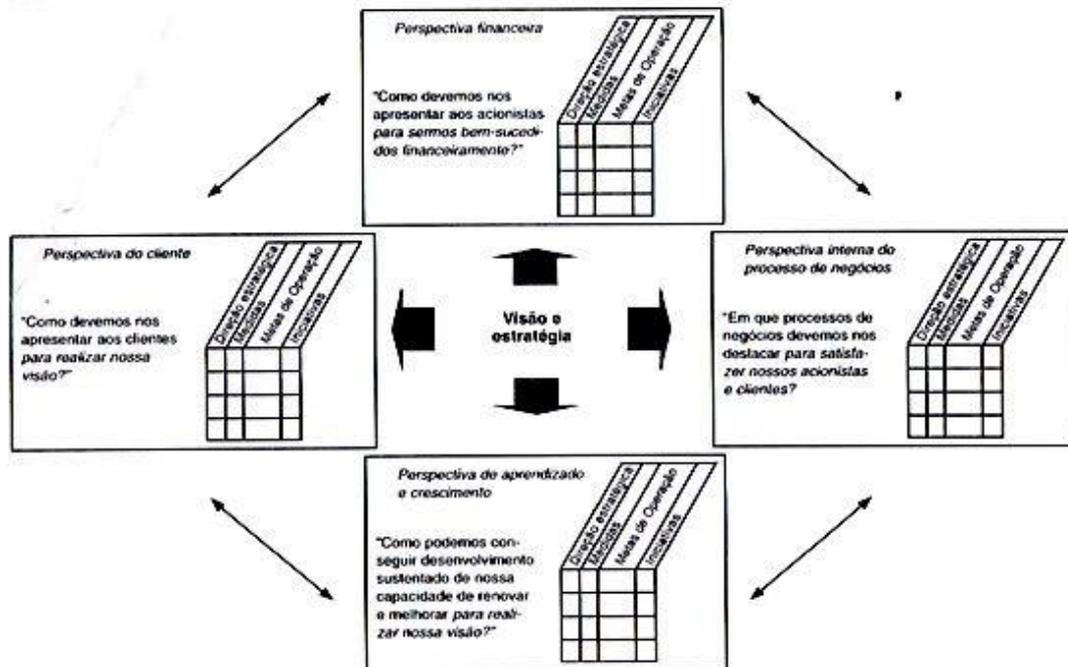
Os autores postulam que uma objetiva mensuração dos resultados da G.C é algo de difícil realização. Dificilmente pode ser estabelecido um valor monetário.

Em ambientes onde existe o controle, pode-se aferir os resultados a partir da comparação entre as metas do conhecimento e sua consumação. O resultado, portanto, é aproximado. Outro problema é o fato de “não existirem sistemas de monitoramento para medir mudança nos elementos construtivos individuais da gestão do conhecimento” (Probst, Raub e Romhardt 2002, p. 198).

Conforme a figura abaixo, os mesmos autores citados acima apontam o BSC como uma boa ferramenta a ser utilizada, uma vez que, em vez de mensurar apenas aspectos financeiros, Kaplan e Norton (1992) incluíram a possibilidade de se avaliar perspectiva do aprendizado e crescimento. Cada organização deve elaborar seu próprio conjunto de indicadores para que estes sejam adequados à sua realidade. Alerta-se para o fato de que

[...] se quiserem que a dimensão do conhecimento complemente os sistemas existentes, de metas e de avaliação, ela deve definir objetivos de conhecimentos específicos, desenvolver índices adequados para medi-los e integrá-los a um sistema de monitoramento de toda a empresa. (PROBST, RAUB E ROMHARDT 2002 P.201)

Figura 12: Balance scorecard adaptado por PROBST, RAUB E ROMHARDT 2002



Fonte: Probst, Raub e Romhardt (2002)

Kaplan e Norton (1992) chamam a atenção para o fato de que, ao se estabelecerem metas do conhecimento, a organização pense especificamente que índices podem auferir o alcance de resultados, após a sua operacionalização. Bem como, que iniciativas darão a configuração da mudança esperada. Ressaltam sempre o fato de que a organização não se limita a aspectos financeiros. Outras perspectivas devem ser levadas em conta para que a organização consiga sucesso.

2.7 A IMPORTÂNCIA DA MEMÓRIA ORGANIZACIONAL

A Memória Organizacional (M.O) é formada por todo conhecimento que a organização conseguiu coletar, processar e preservar. Para ter valor, precisa ser reutilizável. É imprescindível também que esteja à disposição do usuário no momento certo. Segundo Davenport e Prusak (1998 apud MENEZES, 2006), "A mera existência do conhecimento em algum lugar da organização é de pouco benefício; ele se torna ativo corporativo valioso somente se é acessível e seu valor aumenta com o nível de acessibilidade".

Por este motivo, a construção da memória organizacional depende essencialmente da maneira como a organização decidiu preservar os seus conhecimentos: armazenamento com foco em pessoas, armazenamento com foco em tecnologia ou um sistema que utilize as duas possibilidades (este sem dúvida o modo mais eficaz).

“A preservação é um aspecto central de preocupação e ocupação dos profissionais que atuam nos espaços destinados à memória” (MONTEIRO, CARELLI e PICKLER, 2008).

Quadro 4: Conceitos de Memória Organizacional

Quadro IV: Conceitos de Memória Organizacional

“Acervo de informações, conhecimentos e práticas, agregados e retidos pela organização ao longo de sua existência, utilizados para suporte às suas atividades, seus processos decisórios e para a preservação do seu capital intelectual, potencializando a G.C.” Conklin (2001 apud MENEZES, 2006).

“A memória organizacional é um instrumento de retenção do conhecimento organizacional que possibilita armazenar o conhecimento tácito explicitado das mentes humanas, bem como também contribuir para o aprendizado por meio de experiências passadas e sustenta os processos decisórios”. Hatami, Galliers e Huang (2003 apud DRUZIANI E CATAPAN 2012)

“Memória organizacional é um sistema capaz de armazenar as coisas percebidas, experimentadas ou vividas para além da duração da ocorrência atual, e permitir recuperá-las posteriormente”. Lehner e Maier (2000 apud MELGAR-SASIETA, BEPPLER E PACHECO (2011)

Fonte: a autora

Após verificar-se a importância da memória organizacional, pode-se pontuar alguns aspectos que motivam a implementação dos seus processos: minimiza a perda do conhecimento quando um funcionário se desliga da organização; possibilita a análise de experiências passadas para evitar errar novamente; otimiza os fluxos comunicacionais entre os funcionários (DRUZIANI E CATAPAN 2012); ajuda a filtrar a quantidade de informação relevante ligada a um determinado tema através do uso de palavras-chave; consegue-se manter padrões de qualidade uma vez que o “como fazer” está registrado e pode ser reproduzido com um mínimo de treinamento.

A memória organizacional, como repositório de conhecimentos, deve ser construída, mantida e atualizada conforme as demandas ambientais.

É importante salientar que uma das críticas ao conceito da memória organizacional se deve ao fato de que os conhecimentos ali contidos não possam ser estendidos e utilizados por outras organizações. Pois, assim como a cultura organizacional, a M.O é única e reflete a identidade singular de cada organização. Conhecimentos podem ser compartilhados, testados por outras organizações desde que respeitando o tempo, o contexto, as peculiaridades locais entre outras variáveis. Até mesmo o reuso da informação pela própria empresa precisa ser recontextualizado e readequado à nova situação.

Conklin (2001 apud MENEZES, 2006) adverte sobre alguns obstáculos que se apresentam quando da construção da M.O. : o conhecimento tácito (informal) resiste à captura; a abordagem comum de M.O preserva documentos, mas não o contexto em que os fatos ocorreram; o conhecimento pode perder sua relevância e valor no tempo.

A M.O resulta do registro de lembranças, ações, decisões individuais e coletivas que são arquivados em mídias variadas, dependendo da necessidade e/ou custos envolvidos. Por este motivo é imprescindível uma seleção cuidadosa do que vai ser preservado a fim de que todo o conteúdo do repositório seja útil e dirigido aos objetivos organizacionais.

3. DADOS COLETADOS

3.1 A INSTITUIÇÃO

A Faculdade Independente do Nordeste - Fainor, está localizada no Município de Vitória da Conquista, situado a 503 km da capital da Bahia – Salvador, com uma população de 306.866 habitantes segundo dados do último senso do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Sediada na Avenida Luís Eduardo Magalhães, nº 1305, Bairro Candeias, a Fainor, é credenciada pela Portaria MEC nº 1.393, de 4 de julho de 2001, publicada no Diário Oficial da União de 9 de julho de 2001. É um estabelecimento único, de ensino superior privado, mantido pela Sociedade Educacional da Bahia S/C Ltda., presidida pelo mantenedor Prof. Raymundo Vianna e sob a direção geral do Prof. Edgard Larry Andrade Soares, com Estatuto registrado no Livro A/10, nº de ordem 4078, na Cidade de Vitória da Conquista, Estado da Bahia.

Foi concebida como instituição particular de ensino superior com a finalidade de suprir a carência do mercado regional, com o oferecimento de ensino e serviços educacionais pautados na qualidade, procurando se firmar como uma Instituição de excelência em ensino superior, oferecendo qualidade em seus serviços e soluções para atender a uma sociedade em transformação.

A FAINOR oferece, atualmente, os seguintes cursos:

1. Administração - Autorizado pela portaria MEC nº 1399 de 04/07/2001; reconhecido pela portaria MEC nº 685, de 11/05/2009.
2. Ciências Contábeis- Autorizado pela Portaria MEC nº 1.393 de 04/07/2001, e reconhecido pela Portaria MEC nº 804, de 20/09/2007.
3. Engenharia de Computação- Autorizado pela Portaria MEC nº 1.400 de 04/07/2001 reconhecido pela portaria MEC nº 804, de 20/09/2007.
4. Direito- Autorizado pela Portaria MEC nº 3.355 de 05/12/2002, reconhecido pela portaria MEC nº 214 de 10/03/2008.
5. Engenharia Elétrica- Autorizado pela Portaria MEC nº 960, de 25/11/2008.
6. Farmácia- Autorizado pela Portaria MEC nº 991, de 01/12/2008.

7. Enfermagem- Autorizado pela Portaria MEC nº 135, de 29/01/2009.
8. Fisioterapia- Autorizado pela Portaria MEC nº 377, de 19/03/2009.
9. Engenharia de Produção- Autorizado pela Portaria MEC nº 1.150, de 25/08/2010.
10. Arquitetura e Urbanismo- Autorizado pela Portaria MEC nº 1.205, de 27/08/2010.
11. Odontologia- Autorizado pela Portaria MEC nº 131, de 27/01/2011.
12. Superior em Tecnologia de Estética e Cosmética- Autorizado pela Portaria MEC nº 433, de 21/10/2011.
13. Superior Design de Moda - Autorizado pela Portaria MEC nº 433 de 21.10.11, DOU de 24.10.11.

Tem por objetivo a seguinte missão e visão, citadas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) respectivamente:

Missão:

Oferecer ensino de qualidade, com ênfase na aprendizagem, no conhecimento, na pesquisa, pós-graduação e extensão, preparando cidadãos com formação humanística, ética e responsabilidades profissionais e sociais, a fim de possibilitar sua participação crítica e efetiva na construção da cultura e da sociedade brasileira (PDI,2011, p. 5. Grifo nosso).

Visão:

Ser uma Instituição líder em educação, oferecendo qualidade excelência em seus produtos, serviços e soluções para atender a um mundo em transformações (PDI, 2011, p. 6)

A Fainor, enquanto instituição de ensino superior, cumprindo a determinação do Decreto Federal nº 5.773/06, art. 16 criou o seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, valorizando a cidadania ao direcionar suas ações de forma planejada, com o intuito de alcançar seus objetivos ligados ao tripé ensino, pesquisa e extensão.

Sendo assim, o PDI é um instrumento tanto de gestão quanto de planejamento que leva em consideração a filosofia de trabalho da instituição, a missão a qual esta se propõe para com seus stakeholders, além das diretrizes pedagógicas, a estrutura

organizacional, as atividades acadêmicas que desenvolve e pretende desenvolver por um período de 5 anos (2011-2015). Após este período deve ser analisado e revisado para o próximo quinquênio.

Como o PDI deve mostrar os caminhos para a tomada de decisões, este é um documento institucional fundamental para ser citado neste trabalho. Pois dentre as suas funções estão: a possibilidade de se projetar o futuro da Fainor, de forma segura, rumo à obtenção dos seus objetivos estratégicos; subsidiar o processo de tomada de decisões da instituição nas diferentes áreas de atuação; possibilitar a racionalização de suas atividades ao estabelecer objetivos estratégicos e metas operacionais; orientar os rumos da instituição seguindo a visão, missão e valores; subsidiar a avaliação institucional e explicar o compromisso da instituição para com a sociedade.

Como Instituição Educacional, propõe-se a evidenciar os valores de cidadania, direcionando suas ações de forma planejada, a fim de alcançar, com maior plenitude, seus objetivos ligados às opções básicas no ensino, pesquisa e extensão. A IES conjuga esforços no caminho da elevação da qualidade do ensino e na oferta de novos cursos.

Do ponto de vista externo, a sua atuação se volta para a implantação de programas de apoio e orientação à comunidade onde atua e de intercâmbio com outras instituições, com a plena consciência de que a cooperação interinstitucional possibilitará a absorção de novas iniciativas frente ao ensino, à pesquisa e à extensão.

Através da instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) em 14 de abril de 2004, Lei número 10.861, evidenciou-se para a faculdade a importância da “responsabilidade social da instituição, em especial no tocante à contribuição para a inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, ao meio ambiente, à memória cultural, produção artística e do patrimônio cultural” (PDI, 2011, p.35). De acordo com o PDI esses aspectos devem ser contemplados pelas políticas institucionais.

Com relação ao seu Pedagógico Institucional (PPI), a FAINOR o descreve como “um instrumento de planejamento que deve expressar a essência política e filosófica da faculdade.” (PDI, 2011, p.35). Este documento extrapola a mera

formalidade ao explicitar “uma visão de mundo contemporâneo, do papel da educação superior e da contribuição social nas dimensões local, regional e nacional da IES”.(Ibdem)

Segundo o seu PPI a

FAINOR propõe uma concepção de educação, ciência e cultura como um amplo e aberto processo vital e dialógico em que se integram os indivíduos e grupos humanos, na sua formação e no seu desenvolvimento integral. Este processo abrange os momentos de conscientização, da socialização e do compromisso histórico das pessoas e das instituições na construção do mundo, preservando sempre, como fundamento do qual depende todo o resto, a liberdade e autonomia da consciência individual. [...] a responsabilidade social [...] se refere à percepção de que indivíduos e organizações têm das obrigações para com a sociedade que não são simplesmente exigidas do Estado. Responsabilidade social é, portanto, uma preocupação e uma atuação, tanto de indivíduos como de organizações, para assegurar a satisfação de necessidades do ser humano e da comunidade, na sua convivência social e na sua situação no meio ambiente. Nisto se busca enquadrar a trajetória histórica da FAINOR. (PPI,2011 p.9)

As políticas de ensino institucionais se baseiam em conceitos como as práticas de ensino não excludentes; construção do conhecimento baseado em metodologia que assegure a “indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão” (PPI,2011 p.16); contribuir para que a sociedade seja mais ética e justa ao se comprometer com a formação de um profissional cidadão “com capacidade crítico-reflexiva” que atue de forma ética e socialmente responsável; ser reconhecida como instituição comprometida com a excelência e com o aprendizado contínuo.

Reforçando este ponto, salientamos que, de modo a cumprir sua missão institucional e seu compromisso com a comunidade, a FAINOR define o perfil do seu egresso como indivíduo que possua “visão humanística, científica e social de maneira que possa integrar os conhecimentos, competências, habilidades, atitudes e valores éticos” na sua formação profissional (PPI, 2011 p.18). Para tanto, em consonância com os padrões exigidos pelo MEC, a IES estabelece que

A estrutura curricular deve contemplar tanto conteúdos de natureza conceitual e teórica, quanto humanística e técnica- profissionalizante, levando o aluno ao permanente exercício da crítica, da reflexão, além do aprendizado das habilidades fundamentais para o exercício pleno de sua futura profissão (PPI,2011 p.19).

No seu PDI, a IES aborda aspectos que abrangem desde 1) Perfil Institucional, (com a apresentação do seu histórico e desenvolvimento; as suas definições de Missão, Visão e Valores; suas finalidades, objetivos; áreas de atuação e

inserção regional; objetivos e metas específicas para o planejamento e gestão institucional e gestão estratégica); 2) O seu PPI (delineando como a faculdade percebe e pratica a responsabilidade social; os princípios filosóficos e teórico-metodológicos; sua política de ensino, política de pesquisa e política de extensão; política para a gestão acadêmica; relações e parcerias com a comunidade, instituições e empresas; seus mecanismos de comunicação); 3) Implementação e desenvolvimento da IES- Programa de abertura de cursos de graduação e tecnológicos; 4) Implementação e desenvolvimento da IES- Programa de abertura de cursos de pós-graduação e extensão; 5) Organização didático-pedagógica da instituição; 6) Perfil do corpo docente (critérios de seleção e de contratação; requisitos de titulação e experiência profissional do corpo docente) e corpo técnico-administrativo (critérios de seleção e de contratação; políticas de qualificação, plano de carreira e regime de trabalho); 7) Organização administrativa da IES (Estrutura organizacional com as instâncias de decisão; procedimentos de auto-avaliação institucional; procedimentos de atendimento aos alunos e acompanhamento dos egressos); 8) Infraestrutura física e instalações acadêmicas; 9) Atendimento de pessoas com necessidades especiais; 10) Demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeira;

Como forma de melhorar continuamente a qualidade de seus serviços, a FAINOR tem buscado aprimorar a metodologia de avaliação institucional, através da ação da Comissão Própria de Avaliação – CPA, como mecanismo fundamental para orientar e aprimorar a sua atuação. Conforme orientações do MEC, a autoavaliação institucional deve funcionar de modo a evidenciar a transparência das suas ações e buscar o envolvimento de todos os seus atores.

O processo avaliativo foi criado para servir como instrumento de mudanças e melhoria contínua para todas as IES do país. Mesmo sendo uma exigência da legislação vigente, o sistema de autoavaliação proposto deve ser compreendido como uma eficaz ferramenta de gestão, uma vez que permite acompanhar o desempenho institucional considerando as dez dimensões elencados pelo SINAES. Desta forma, os ganhos de uma gestão institucional de qualidade incidem sobre toda a comunidade acadêmica (esferas administrativa e pedagógica) e também com reflexos externos, uma vez que busca promover, cada vez mais, a interação e o comprometimento da IES com as necessidades da sociedade civil. Acima de tudo prioriza garantir que o processo educacional ofereça a qualidade de ensino

(humanística e técnica) capaz de formar um profissional cidadão apto a atuar de maneira ética e responsável no contexto organizacional em que vier a se inserir.

3.2 PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A Comissão Própria de Avaliação da FAINOR apresentou, em março de 2013, o Relatório de Autoavaliação Institucional referente ao ano de 2012 fazendo uma análise do último ciclo avaliativo (2010-2012) e os resultados alcançados neste último triênio.

As informações deste tópico fazem parte dos relatórios do período acima citado, já divulgados para o MEC e publicados no portal institucional.

Em seus doze anos de existência, a autoavaliação realizada pela FAINOR (que foi iniciada em 2002 buscando atender apenas a necessidade interna de conhecer sobre a efetividade do seu desempenho e impacto de suas ações) tem buscado criar condições para ampliar e aprofundar o conhecimento sobre a Instituição, integrando a política educacional eleita às múltiplas funções por ela exercidas, as dimensões que expressam sua atuação, aos processos sociais vividos no cotidiano acadêmico/administrativo, às representações, aos interesses e à formação de seus profissionais, e também ao modo como se ensina, a maneira como produz e dissemina conhecimentos e aos serviços que oferece à comunidade.

O ato de designação da CPA da FAINOR, organizada para fechar o ciclo avaliativo de 2012, consta na Portaria nº. 51 de 22 de dezembro de 2010 e na Portaria nº. 26 de 28 de fevereiro de 2011 respectivamente. Segundo regimento próprio, atualizado em 2011, o período de mandato dos membros da CPA é de dois anos, renováveis por igual período.

A organização e a execução do trabalho de autoavaliação institucional, coordenado pela Comissão Própria de Avaliação – CPA, refletem um processo de construção coletiva de conhecimentos e de aprofundamento gradativo de questões problematizadoras que buscam desvendar os acontecimentos da vida acadêmica. Essa construção coletiva (uma vez que reflete as visões do corpo discente, corpo docente, corpo técnico-administrativo e comunidade externa) busca dar visibilidade às ações e potencialidades da Instituição, bem como identificar quais as fragilidades que podem limitar sua área de atuação ou comprometer seu desempenho. Assim sendo, atenta à complexidade e à globalidade de suas múltiplas vertentes.

A autoavaliação institucional tem contribuído, nestes últimos anos, para a compreensão da forma singular com que a FAINOR desenvolve seu projeto acadêmico, contribuindo, ainda, para a identificação de aspectos que precisam ser revistos, melhorados, assim como, a indicação daqueles que podem elevar e consolidar a qualidade dos resultados reconhecidos pela sociedade.

Nesse contexto, a autoavaliação institucional, coordenada pela Comissão Própria de Avaliação – CPA, configura-se por meio de diferentes ações que podem ser assim classificadas:

- Acompanhamento/Análise das Dimensões Institucionais;
- Institucionalização de Práticas Avaliativas;
- Divulgação dos Resultados Avaliativos para Tomada de Decisão em instâncias superiores, divulgação para o MEC e para a comunidade interna e externa à IES.

Portanto, reconhecendo a necessidade e a importância da avaliação institucional como elemento de autogestão, a CPA da FAINOR focalizou dois aspectos específicos para a autoavaliação:

- No âmbito interno: fornecer à comunidade acadêmica subsídios que serão utilizados no processo de reflexão e aperfeiçoamento do Plano de Desenvolvimento Institucional e de (re)construção do seu Projeto Político Institucional;
- No âmbito externo: garantir à sociedade maior transparência no cumprimento de sua missão.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No último triênio (2010-2012), o processo de trabalho realizado pela CPA da FAINOR tem seguido um modelo que une as orientações da Lei nº. 10.861 às suas peculiaridades locais.

O processo de sensibilização de toda a comunidade acadêmica (para o período estudado) se deu através de informes periódicos acerca do significado e da importância da avaliação institucional como mecanismo de autoconhecimento e monitoramento, com o propósito de possibilitar o desenvolvimento institucional de forma segura e com a qualidade necessária, considerando que, através da medição dos indicadores de desempenho definidos nas 10 (dez) dimensões SINAES, foi possível identificar as fragilidades e potencialidades da instituição, permitindo delinear estratégias e ações que conduzam à correção e aprimoramento dos aspectos que se encontram vulneráveis, bem como, que possibilitassem a melhoria contínua de toda a Faculdade.

Esses informes foram passados em reuniões com os diferentes segmentos acadêmicos, além de serem utilizados outros canais de comunicação, a exemplo do Portal Corporativo e pelo envio de informativos através de e-mail's cadastrados na ASCOM (Assessoria de Comunicação).

Com ações dessa natureza, comunidades acadêmica e civil puderam compreender como se deu a articulação entre o relatório de autoavaliação institucional e os processos de gestão refletidos na execução do seu PDI e PPI.

Além da publicação do relatório (no Portal Corporativo) para o livre acesso da comunidade interna e externa, foram realizados seminários com o objetivo de comprovar como o resultado do trabalho da CPA se corporificou em decisões e ações do corpo diretivo da instituição, visando honrar o seu compromisso com a eficiência, eficácia e efetividade organizacional.

No momento seguinte à realização destas ações, os membros da Comissão Própria de Avaliação visitaram as salas de aulas, explicando a natureza do trabalho desenvolvido pela CPA e sua importância para o processo de desenvolvimento institucional. Após a realização das ações de sensibilização e conscientização, as atividades desenvolvidas pelos membros da CPA para o triênio analisado envolveram:

-Firmar parceria com os coordenadores de cursos a fim de que estes avisassem ao quadro docente que a Comissão passaria em todas as salas para distribuir os questionários avaliativos impressos para os discentes. Todos eles deram total apoio ao trabalho realizado pela CPA. Em autoavaliações anteriores ao triênio em questão, os questionários eram disponibilizados on-line no portal corporativo, porém a dificuldade em conseguir a resposta do aluno era muito grande. Alguns deles alegavam não dispor facilmente de internet (embora os laboratórios de informática da IES estivessem à disposição e a rede sem fio preparada para o aumento do número de acessos), normalmente um percentual muito pequeno dos alunos respondiam ao questionário. Mesmo aumentando o trabalho da Comissão (distribuição dos questionários impressos e posterior tabulação dos dados), esta opção se mostrou mais eficaz, pois se percebeu um aumento considerável no número de respondentes.

-Objetivando ter uma visão mais consistente acerca da percepção que todos os atores envolvidos no processo avaliativo possuíam da IES (discentes, docentes, técnico- administrativos e comunidade externa) também para os professores, funcionários e comunidade, os questionários impressos foram disponibilizados da seguinte forma: Aos funcionários, os questionários foram disponibilizados nos setores correspondentes em pontos estratégicos, como relógio de ponto da faculdade, tentando atender à conveniência de todos. Os Docentes receberam os questionários na sala de apoio e na sala dos Professores, através dos membros da CPA, e também durante o Planejamento Pedagógico de 2010/2011 e 2012.

-A comunidade externa respondeu ao questionário por meio de formulário próprio. Anualmente são escolhidas empresas de segmentos diferentes para opinar e assim ampliar a nossa visão sobre a imagem que a IES passa para a comunidade.

-Após tabulação de todos os dados, elaborava-se uma minuta do relatório para que os membros da comissão analisassem e sugerissem as modificações que julgassem pertinentes. Essa interação se dava através de reuniões presenciais e através do envio de e-mail's entre o grupo responsável pela análise de dados e construção do relatório final. Tão logo o relatório estivesse pronto, os membros da comissão assinavam e enviavam uma cópia à Direção da faculdade, outra cópia era enviada ao MEC e a última divulgada no portal institucional.

Em consequência da transparência na condução da avaliação e do tratamento que se dá aos resultados, já se percebe que o processo de autoavaliação institucional passou a fazer parte da cultura organizacional da FAINOR.

APRESENTAÇÃO DOS PRINCIPAIS RESULTADOS ALCANÇADOS NO ÚLTIMO CICLO AVALIATIVO

O aperfeiçoamento do trabalho educacional assumido pelas Instituições de Educação Superior- IES pressupõe a articulação contínua entre propósitos/execução dos planos institucionais e os resultados da avaliação institucional. Tal articulação exige um movimento sistêmico de acompanhamento que possibilita, de forma integrada e ininterrupta, a orientação do processo decisório na gestão institucional, a melhoria da qualidade das ações praticadas e o fortalecimento da imagem e da identidade da Instituição gerando, com isso, o processo de autoavaliação institucional.

Tendo em vista o escopo deste trabalho, investigar quais as informações reunidas nos relatórios das CPA's que poderiam gerar conhecimento relevante para potencializar o processo decisório das IES, foram elencadas algumas das mais relevantes ações desenvolvidas pela Direção da FAINOR, após análise do conhecimento gerado (diagnóstico) e das propostas constantes nos relatórios de autoavaliação que envolvem o triênio 2010-2012. Iniciamos informando algumas oportunidades de melhoria detectadas em três dimensões distintas de análise: Dimensão 1: Organização Didático-Pedagógica; Dimensão 2: Corpo Docente; Dimensão 3: Instalações Físicas. Ao final de cada dimensão foi feito um comparativo de desempenho destes indicadores no início e ao final do ciclo, após as decisões e ações empreendidas pela IES, tendo como suporte os relatórios da CPA.

DIMENSÃO 1: ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

- Um dos pontos de melhoria explorados pela IES, constatados em 2010 pela autoavaliação institucional, era o pouco conhecimento que alguns atores da comunidade acadêmica tinham a respeito do PDI; percebeu-se também a necessidade de institucionalizar as políticas de ensino, pesquisa e extensão;

- Outro fator que se sobressaía era o fato de funcionários do corpo técnico-administrativo demonstrarem o interesse em participar, de forma mais efetiva, da tomada de decisões no seu campo de atuação.

- Percebia-se pouca articulação entre a coordenação de cursos da IES, corpo docente e discente;

- Apesar de todos os esforços institucionais, a participação discente em projetos monitoria, de pesquisa e de extensão não alcançava o número desejado.

O que mudou para esta dimensão com o aporte de conhecimentos gerados, sistematizados, analisados e divulgados nos relatórios de autoavaliação institucional no ciclo avaliativo de 2010-2012.

Tendo em vista a necessidade de atualização do PDI, em consonância com a necessidade de dar mais visibilidade ao documento, algumas decisões foram tomadas:

- Realização do I Encontro de Planejamento Institucional- cada colegiado de curso e setores da FAINOR apresentaram os seus planos para o período de 2011-2015 (PDI); colegiados e NDE's de cada curso se reuniram para discussão e definição dos objetivos e finalidades dos cursos e reformulação/atualização dos PPC's;

- Aprovação de políticas para desenvolvimento dos cursos de graduação estabelecidas e explicitadas no PPI; definição das políticas institucionais para o desenvolvimento de atividades pesquisa e de extensão no PPI;

- Realização da Semana de Iniciação Científica para apresentação ao público acadêmico dos resultados da Pesquisa na IES. Evento que procura oportunizar a participação de alunos e orientadores vinculados à graduação;

- Realização de muitos eventos extensionistas oferecidos pela FAINOR, alguns realizados com parcerias externas à IES, contando com a efetiva participação de docentes e discentes (bolsistas ou não);

- Consolidação de bolsas de iniciação científica e tecnológica via edital interno da FAINOR.

- Destinação de recursos para pesquisa, contemplando gastos com o pagamento de bolsas para remuneração de professores orientadores e sua equipe de pesquisa (alunos) e compra de equipamentos necessários à realização dos

projetos. Além dos bolsistas remunerados, o programa contou com mais de 15 alunos voluntários.

DIMENSÃO 2: CORPO DOCENTE

- Quadro docente com necessidade de melhorar a sua titulação;
- Baixo índice de publicação do corpo docente;
- O Plano de Cargos e Salários não atendia às novas demandas exigidas pela IES;
- Pequena participação dos docentes em Comissões de Trabalho ou Órgão Colegiado.

O que mudou para esta dimensão com o aporte de conhecimentos gerados, sistematizados, analisados e divulgados nos relatórios de autoavaliação institucional no ciclo avaliativo de 2010-2012

- Capacitação dos docentes (e técnico-administrativos) através da concessão de descontos em cursos de especialização *latu senso* e do convênio interinstitucional com a UFPB para realização do Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Aprendentes-MPGOA;
- Oferecimento dos Cursos de Metodologia do Ensino Superior e de Gestão Acadêmica aos gestores e professores da FAINOR;
- Oferta do curso de plataforma moodle com o objetivo de aperfeiçoar as técnicas de ensino e melhorar a capacitação do corpo docente;
- Melhoria significativa na titulação do quadro de docentes;
- Estímulo à participação docente em reuniões com a coordenação de curso e durante Planejamento Pedagógico, bem como a participação destes (através de representações) no Conselho Acadêmico, no Conselho Superior de Administração e Comissão Própria de Avaliação;
- Planos de Carreira dos Docentes (e Técnico-administrativos) foram protocolados na Delegacia Regional do Trabalho;

- Publicação de significativos trabalhos científicos pelo corpo docente da Instituição;

DIMENSÃO 3: INSTALAÇÕES FÍSICAS

- O espaço físico da Faculdade tem se apresentado pequeno para atender à crescente demanda dos variados cursos ofertados atualmente;

- Os investimentos se mostravam insuficientes para a ampliação do número de equipamentos de informática que atendessem as demandas dos cursos de graduação e de pós-graduação.

- A acessibilidade para pessoas com necessidades especiais precisava ser melhor contemplada.

- Embora se façam investimentos em material bibliográfico a cada semestre, a quantidade de livros textos indicados pelas disciplinas ainda não atendia à crescente demanda.

O que mudou para esta dimensão com o aporte de conhecimentos gerados, sistematizados, analisados e divulgados nos relatórios de autoavaliação institucional no ciclo avaliativo de 2010-2012.

- Foram realizadas várias ações de melhoria na infraestrutura física da IES, a exemplo da ampliação do espaço físico com o aluguel do prédio onde funciona o Núcleo de Estudos em Odontologia e também os Laboratórios de Automação, Robótica e Elétrica, Gerência de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão, Coordenação de Extensão, Coordenação de Pesquisa, Coordenação de Pós-graduação, Laboratório de Informática, Laboratório de Pesquisa, salas de pós-graduação e de reunião;

- Criação de novos laboratórios de informática e ampliação da rede para acesso à internet sem fio;

- Instalação de Data Show nas salas de aulas;

- Vários espaços da FAINOR foram sinalizados com pisos táteis adequados aos portadores de deficiência visual;

- Os sanitários foram adaptados para pessoas portadoras de necessidades especiais, além de criadas vagas específicas para estacionamento;

- Instalação de terminal de consulta adaptado aos portadores de necessidades especiais na Biblioteca e telefones públicos próprios;

- Construção de rampas de acesso aos espaços de salas de aula e laboratórios;

- A Biblioteca, semestralmente, solicita aos Colegiados de Cursos a indicação de bibliografias e títulos para aquisição. O resultado deste trabalho pode ser verificado no aumento do acervo bibliográfico que ganhou novas obras (464 novos títulos) até o final de 2011.

CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DESTE TÓPICO

A autoavaliação realizada neste terceiro ciclo teve por objetivo:

- Produzir conhecimentos institucionais que dessem subsídios para ações gestoras, tendo em vista a reorientação dos rumos do desenvolvimento das ações previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI);

- Fornecer dados avaliativos que subsidiassem o planejamento estratégico da Instituição;

- Organizar as informações produzidas pela autoavaliação visando a divulgação para a comunidade;

- Promover reflexão em parceria com os gestores, com as Coordenações de Cursos, Gerências, Direção, entre outros, acerca do desempenho e do perfil da Instituição, definindo mudanças que pudessem contribuir para o aperfeiçoamento institucional com base em estudo realizado pela CPA.

Assim, o Relatório Final da CPA deste Ciclo de autoavaliação institucional apontou os caminhos percorridos e as soluções encaminhadas, propondo-se, ainda, a oferecer subsídios de reflexão para a definição de metas e tomadas de decisões institucionais relativas ao trabalho desenvolvido pela Faculdade, nas diferentes dimensões, para os próximos anos.

ARTICULAÇÃO ENTRE O TRABALHO DA COMISSÃO INTERNA DE AVALIAÇÃO DA FAINOR E DAS COMISSÕES EXTERNAS

O trabalho realizado pela CPA se inspira no princípio de reconhecimento da função da avaliação como orientadora das tomadas de decisão, por meio do uso de resultados. Assim, foram utilizados como objetos de estudo, além dos diagnósticos realizados no triênio avaliado, resultados das avaliações externas in loco na Instituição, sob a orientação do MEC/INEP.

As avaliações foram realizadas por Comissões que constataram a exatidão dos dados informados pela Instituição, com especial atenção ao PDI e aos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC). Coube aos avaliadores externos a elaboração de registros circunstanciados das condições concretas de funcionamento da Instituição e cursos, incluindo as eventuais deficiências, em relatórios que serviram como referencial básico à decisão dos órgãos competentes para realização da avaliação da Faculdade.

A FAINOR, durante o ciclo avaliativo 2010-2012, recebeu a visita in loco de 09 Comissões de Avaliação. Assim, foram gerados diferentes relatórios, os quais informaram o nível atingido para as qualidades desejadas nos diversos âmbitos da avaliação. Tais relatórios permitiram uma visão de três dimensões distintas de análise: Dimensão 1: Organização Didático-Pedagógica; Dimensão 2: Corpo Docente; Dimensão 3 Instalações Físicas.

Os relatórios apresentados à Instituição, bem como de outros elaborados durante a continuidade dos processos avaliativos, confirmou a visão consensual das potencialidades já apontadas nos relatórios anteriores da CPA, assim como algumas das fragilidades que precisavam de ações de natureza corretiva. Os benefícios do uso dos resultados avaliativos publicados nesses relatórios exteriorizavam a melhoria contínua e o alinhamento de esforços de todos os envolvidos.

O quadro a seguir reúne e sistematiza os tipos de regulação, o nome dos cursos avaliados, as datas das visitas e os conceitos finais das avaliações do ciclo 2010-2012

Quadro 5: Síntese dos resultados avaliativos 2010 – 2012 da FAINOR

TIPO DE REGULACÃO	CURSO	DATA DA VISITA	CONCEITO	PORTARIA MEC Nº	DATA DA PORTARIA
Autorização	Engenharia de Produção	Dispensado de avaliação INEP – Port.40/2007	-----	1.150	25/08/10
Autorização	Arquitetura e Urbanismo	Dispensado de avaliação INEP – Port.40/2007	-----	1.205	27/08/10
Autorização	Odontologia	05 a 08/06/11	04	131	13/01/11
Autorização	Rede de Telecomunicações (Tecnológico)	15 a 18/05/11	03	433	21/10/11
Autorização	Estética e Cosmética (Tecnológico)	05 a 08/06/11	04	433	21/10/11
Autorização	Design de Modas (Tecnológico)	05 a 08/06/11	03	433	21/10/11
Renovação de reconhecimento	Direito	27 a 30/11/11	03 (Prelimin	Aguardando portaria	-----
Renovação de reconhecimento	Administração	-----	03	264	14/07/11
Renovação de reconhecimento	Ciências Contábeis	-----	05	264	14/07/11
Renovação de reconhecimento	Engenharia de Computação	-----	03	264	14/07/11
Recredenciamento	FAINOR (Instituição)	09 a 13/08/11	03 (Prelimin	Aguardando portaria	-----
Reconhecimento	Fisioterapia	13 a 16/05/12	03	189	01/10/12
Reconhecimento	Farmácia	10 a 13/06/12	04	220	01/11/12

Reconhecimento	Enfermagem	03 a 06/06/12	03	270	13/12/12
----------------	------------	---------------	----	-----	----------

Fonte: Ministério da Educação, sistema E-MEC

Diante dos resultados apresentados pelo trabalho avaliativo externo das Comissões de Avaliação do MEC, foi possível constatar que o produto do trabalho conjunto entre a experiência cotidiana dos Cursos de Graduação e o Projeto de Gestão Institucional, ou seja, entre o esforço contínuo que integra docentes, discentes, funcionários, gestores e comunidade externa, alcançou e alcança bons resultados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que os conhecimentos gerados pela Autoavaliação Institucional, quando articulados aos planos estratégicos institucionais, podem ajudar a instituição a alcançar melhores níveis de desempenho acadêmico e administrativo através do estudo pormenorizado das suas potencialidades e dos pontos passíveis de melhorias.

Pela própria natureza das funções exercidas pelas CPA's, produzir conhecimento é um dos seus principais desafios. Ao se analisar cada uma das dez dimensões previstas em lei, percebeu-se que a Autoavaliação Institucional funciona como um dos mais importantes instrumentos para a tomada de decisão nas IES.

As etapas da Autoavaliação Institucional estão alinhadas com o que se pode definir como uma eficaz Gestão do Conhecimento, uma vez que se dedica a gerir os processos que envolvem a aquisição, a geração, o compartilhamento, estoque e aplicação do conhecimento no âmbito organizacional.

Os conhecimentos reunidos nos relatórios apresentados pela CPA oferecem uma base consistente para a tomada de ações com horizonte temporal que incluem o curto, médio e longo prazos, na medida em que se trabalha a qualidade enquanto conceito que busca a melhoria contínua e sustentável. A realização da missão e visão institucionais não ocorre da noite para o dia, mas sim a cada dia.

Como instituição em constante interação com o ambiente, as IES precisam conhecer as necessidades do seu público e sociedade a fim de minimizar as discrepâncias entre o que estes esperam e o que o ensino superior tem oferecido.

Ao se comparar os planos estabelecidos pelos gestores institucionais e o desempenho auferido por um instrumento avaliativo, pode-se perceber, baseado em comparações, o quanto a instituição está próxima, ou não, de alcançar o que se deseja.

Não se apresenta a Autoavaliação Institucional como panaceia capaz de resolver todos os males. Aliás, de forma bem sincera, a avaliação (como um conjunto de conhecimentos relevantes, por si só) não é receita de cura de nenhuma espécie. Ela pode, entretanto, ajudar no diagnóstico de "males" muitas vezes ocultos em meio a toda dinâmica que envolve a vida de uma instituição de ensino superior. Para tanto,

é necessário que seja valorizada pela alta administração como um instrumento que tem potencial para direcionar o seu olhar para situações que muitas vezes passam despercebidas.

Por vários motivos, o que os atores institucionais (discentes, docentes, funcionários e também membros da comunidade externa) veem fica restrito apenas à sua mente. Este conhecimento tácito correspondente aos modelos mentais individuais (crenças, percepção pessoal) precisa vir à tona a fim de que se saiba exatamente como a IES tem desempenhado o seu papel na ótica do seu público alvo.

Tendo em vista esta necessidade, é possível converter o conhecimento tácito em conhecimento explícito a partir de diálogos (formais ou informais), entrevistas, preenchimento de questionários avaliativos etc. Enfim, a avaliação institucional traz à tona um conhecimento rico que antes não era conhecido ou compartilhado e, de alguma forma, o registra.

Cumprindo outra etapa fundamental para a criação do conhecimento na organização, todo o conteúdo já explicitado é convertido através do processo de combinação. Takeuchi e Nonaka afirmam ser neste momento que as informações coletadas podem ser transformadas em conhecimento novo através da “reconfiguração” das informações originais através da adição, separação e combinação destas.

O último estágio da conversão do conhecimento, a internalização, consiste em transformar o conhecimento explícito em tácito novamente. O novo conhecimento, ao ser internalizado, enriquecerá o conhecimento já armazenado anteriormente. O compartilhamento do conhecimento explícito, ainda segundo os autores, possibilita que as pessoas possam aprender a partir da experiência vivida por outras.

Em se tratando especificamente do relatório gerado pelo processo de Autoavaliação Institucional, a internalização ocorre quando da leitura, compreensão e assimilação deste novo conhecimento elaborado e divulgado pela CPA. O conhecimento ali reunido poderá levar indivíduos, e a organização como um todo, a aprender com a experiência vivida coletivamente em mais um ano letivo (obrigatoriamente, a autoavaliação ocorre anualmente).

A constatação dos acertos e erros viabiliza a continuidade de processos eficazes e o ajuste quando se comprova algum desvio do rumo inicialmente traçado.

Uma instituição que consegue gerar/coletar, disseminar e aplicar o conhecimento que possui pode ser considerada uma organização potencialmente sustentável em um ambiente cada vez mais competitivo e incerto.

REFERENCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. Introdução à metodologia do Trabalho Científico:elaboração de trabalhos na graduação. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

ANGELONI, Maria Terezinha (org); Ana Luísa Mülbet...[et al.]. **Organizações do Conhecimento**: infra-estrutura, pessoas e tecnologia. 2ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2008. 363 p.

ANGELONI, Maria Terezinha (Org).**Gestão do Conhecimento no Brasil**: caso, experiências e práticas de empresas públicas. 1ª ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008.

ANGELONI, Maria Terezinha. MUSSI, Clarissa Carneiro. In: ANGELONI (Org) **Gestão do Conhecimento no Brasil**: caso, experiências e práticas de empresas públicas. 1ª ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008. cap. 5, p.61-73.

CARBONE, Pedro Paulo. Hugo Pena Brandão...[et al.]. Gestão por competências e gestão do conhecimento. Reimpressão. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. 172 p.

CARVALHO, Fábio Câmara Araújo de. Gestão do Conhecimento. São Paulo: Pearson,2012.

ESCARIÃO, Glória da Neves Dutra. A globalização e a homogeneização do currículo no Brasil. João Pessoa: editora UFPB, 2011. 190 p.

FERNANDES, Caroline Brito. In: ANGELONI, Maria Terezinha (org); **Organizações do Conhecimento**: infra-estrutura, pessoas e tecnologia. 2ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2008. 363 p.

FLEURY, Maria Tereza Leme; OLIVEIRA JR, Moacir de Miranda: As pessoas na organização. São Paulo. Ed. Gente: 2002.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 4. ed., 2. tir. São Paulo: Atlas, 1994.

HITT, Michael A., IRELAND, Duane, HOSKISSON, Robert E. Administração Estratégica. 7ª ed. São Paulo:Thompson Learning. 2008. 418 p

HAIR Jr., Joseph F.; BABIN, Barry; MONEY, Arthur H.; SAMOUEL, Phillip. Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração. Porto Alegre: Bookman, 2003, 471 p.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Metodologia Científica**. 7º Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCONDES, R.C. Desenvolvendo pessoas: do treinamento e desenvolvimento à universidade corporativa. In: HANASHIRO, D. M.M; TEIXEIRA, M. L.M; ZACCARELI. L.M (org). **Gestão do fator humano**: uma visão baseada nos stakeholders. 2ª ed. São Paulo:Saraiva,2008.p.259-287.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrafdnd Brasil, 2003.

NONAKA, I. **A empresa criadora de Conhecimento**. In:Gestão do Conhecimento. Harvard Business Review. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

OLIVEIRA JR, Moacir de Miranda. In: FLEURY, Maria Tereza Leme. OLIVEIRA JR, Moacir de Miranda (Org): Gestão Estratégica do Conhecimento: integrando Aprendizagem, Conhecimento e Competência. 1ª Edição. 6ª Reimpressão. São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEIRA NETTO, Alvim Antonio de. Metodologia da pesquisa científica: guia prático para apresentação de trabalhos acadêmicos. 2. ed. rev. e atual. Florianópolis: Visual Books, 2006.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL- PDI. 2011-2015. FACULDADE INDEPENDENTE DO NORDESTE. Vitória da Conquista/Ba, 2011.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. 3ª ed., 1ª reimp. São Paulo: Rêspel, 2008. 260 p.

PROBST, Gilbert; Raub, Steffen; Romhardt, Kai. **Gestão do Conhecimento**: os elementos construtivos do sucesso. Porto Alegre: Bookman, 2006. 285 p.

Relatório de autoavaliação institucional da Faculdade Independente do Nordeste- FAINOR 2010.

Relatório de autoavaliação institucional da Faculdade Independente do Nordeste - FAINOR2011.

Relatório de autoavaliação institucional da Faculdade Independente do Nordeste-FAINOR 2012.

ROBBINS, Stephen Paul; JUDGE, Timothy A.; SOBRAL, Felipe. Comportamento Organizacional - Teoria e Prática No Contexto Brasileiro - 14ª Ed. Editora: Pearson. São Paulo: 2011.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 24ª Ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2008.

SINAES- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação. 5ª ed., revisada e ampliada. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009. 328 p.

SILVA, Anielson Barbosa da. **Como os Gerentes Aprendem?** São Paulo: Saraiva, 2009. 255 p.

TAKEUCHI, Hirotaka, NONAKA, Ikujiro. Gestão do Conhecimento. Tradução Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2008. 320 p.

TERRA, José Cláudio C. Gestão do Conhecimento: o grande desafio empresarial: uma abordagem baseada no aprendizado e na criatividade. São Paulo: Negócio Editora, 2001. 283 p.

VERGARA, Sylvia C. Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

REFERENCIAS DIGITAIS

ACIOLI, Gustavo. Os Retornos da Educação. Ensino Superior. Ed 87/2006. Disponível em: <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=11133>. Acesso em 20 de fev 2012.

CASTILHO, Maria Lúcia. Gestão do ensino superior: o caso das instituições privadas do Distrito Federal. UNIrevista - Vol. 1, nº 2 (abril 2006). Disponível em www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Castilho.pdf. acesso em 22 de fev 2012.

CIEGLINSKI, Amanda. Rumo aos 10 milhões. Revista Ensino Superior. Ed 160/2012. Disponível em <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12871>. Acesso em 20 de fev 2012.

DRUZIANI, Cássio Frederico Moreira; CATAPAN, Araci Hack. Perspectivas em Gestão e Conhecimento v.2, n. 2, 2012. Revista PG&C. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc/article/view/12541>. Acesso em 01 outubro de 2013.

LEMOS, Ana Heloísa da Costa. PINTO, Mario Couto Soares. “Empregabilidade dos administradores: Quais os perfis profissionais demandados pelas empresas?”. CADERNOS EBAPE. BR, v. 6, nº 4, Dez 2008. Disponível em: <http://www.abrhrj.org.br/typo/index.php?id=483>. Acesso em 20 de fev 2012.

MABA, Elita Grosch. A Autoavaliação Institucional no Processo de Tomada de Decisão em IES: Estudo de Caso das Faculdades Senac/Sc. 2010. Dissertação de mestrado. Disponível em: http://www6.univali.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=896. Acesso em 23 de jan 2014.

MAINARDES, Emerson Wagner; MIRANDA, Cristina Schmitt e CORREIA, Carlos Henrique. A Gestão Estratégica de Instituições de Ensino Superior: Um Estudo Multicaso. CONTEXTUS Revista Contemporânea de Economia e Gestão. Vol 9, Nº 1 jan/jun 2011. Disponível em: <http://www.contextus.ufc.br/index.php/contextus/article/viewDownloadInterstitial/126/108>. Acesso em 20 de fev 2012.

MELGAR-SASIETA, Héctor Andrés; BEPLER, Fabiano Duarte e PACHECO, Roberto Carlos dos Santos. A MEMÓRIA ORGANIZACIONAL NO CONTEXTO DA

ENGENHARIA DO CONHECIMENTO. DataGramZero v. 12, n. 4, 2011. Disponível em: <http://www.brapci.ufpr.br/documento.php?dd0=0000010951&dd1=e337c>. Acesso em 01 outubro de 2013.

MENEZES, Edna Matsunaga. Estruturação da Memória Organizacional de Uma Instituição em Iminência de Evasão de Especialistas: Um Estudo de Caso da CONAB. Tese de Mestrado. Brasília 2006. Disponível em <http://www.openthesis.org/documents/da-organizacional-de-uma-em-307146.html>. Acesso em 26 de agosto de 2013.

MONTEIRO, Silvana Drumond; CARELLI, Ana Esmeralda; PICKLER, Maria Elisa Valentim. A Ciência da Informação, Memória e Esquecimento. DataGramZero v. 9, n. 6, dez. 2008 (ARTIG). Disponível em http://www.dgz.org.br/dez08/Art_02.htm. acesso em 03 de novembro de 2013.

Maioria dos empregados tem ensino superior, diz pesquisa. Do G1, em São Paulo. 14/02/2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/concursos-e-emprego/noticia/2012/02/maioria-dos-empregados-tem-ensino-superior-diz-pesquisa.html>. Acesso em 20 de fev 2012.

OLIVEIRA, Alan André Aparecido Bezerra Ednilson Barbosa De. APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: A organização que aprende. Disponível em <http://www.administradores.com.br/artigos/cotidiano/aprendizagem-organizacional-a-organizacao-que-aprende/12461>. Acesso em 03 de novembro de 2013.

Pesquisa em Educação. Módulo II. Pesquisa Documental. Disponível em: http://arquivos.unama.br/thead/temporario/esp_ensino_cien_mat/Modulo2/unidad e2/aula14/parte2.htm. Acesso em 20 de novembro de 2013.

REMOR, Lourdes de Costa; RADOS, Gregório Varvakis; REMOR, Carlos Augusto Monguilhott e MIRANDA, Angélica Conceição Dias. A construção da memória organizacional utilizando o gerenciamento de processo nas pactuações da comissão intergestores bipartite do sistema único de saúde. Disponível em www.brapci.ufpr.br/download.php?dd0=11500. Acesso em 05 de novembro de 2013.

Roteiro de Auto-Avaliação Institucional/2004. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/pesquisa/publicacoes>. Acesso em 23 de fev 2012.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie. ALMEIDA, Cristóvão Domingos de. GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa Documental: Pistas Teóricas e Metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf. Acesso em 23 jan 2014.

SILVA, Salete. De Olho no Futuro. Revista Ensino Superior. Ed 161/2012. Disponível em: <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12887> Acesso em 20 de fev 2012.

TERRA, José Cláudio C. Gestão do Conhecimento: Aspectos Conceituais e Estudo Exploratório Sobre as Práticas de Empresas Brasileiras. Tese defendida na Escola Politécnica da USP para obtenção do título de doutor em engenharia de Produção, 1999. Disponível em: <http://www.terraforum.com.br/Paginas/default.aspx>. Acesso em 27 de mar 2012.