

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ – UNICESUMAR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO DO
CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E GESTÃO DO
CONHECIMENTO: DIFERENCIAL COMPETITIVO DE UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO SUPERIOR

MARIA ALBERTINA FERREIRA DO NASCIMENTO

Orientador: Dr. Flávio Bortolozzi

Co-orientadora: Dra. Rachel de Maya Brotherhood

MARINGÁ PR

2016

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ – UNICESUMAR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO DO
CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E GESTÃO DO
CONHECIMENTO: DIFERENCIAL COMPETITIVO DE UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações, do Centro Universitário de Maringá - Unicesumar, sob a orientação do Prof. Dr. Flávio Bortolozzi e Co-orientadora: Profa. Dra. Rachel de Maya Brotherhood.

MARINGÁ PR

2016

FICHA CATALOGRÁFICA

N244s

NASCIMENTO, Maria Albertina Ferreira do

Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior e Gestão do

Conhecimento:

Diferencial Competitivo de uma Instituição de Ensino Superior. Maria Albertina Ferreira do Nascimento. Maringá-Pr.: UNICESUMAR, 2016.

115fl.: il.

Contém Ilustrações e figuras

Mestrado em Gestão do Conhecimento nas Organizações

Orientador: Profº. Drº. Flavio Bortolozzi

1.Gestão do Conhecimento. 2. SINAES. 3. Ensino Superior. I. Título. UNICESUMAR.

CDD 22ª. 378
NBR 12.899 – AACR2

João Vivaldo de Souza – Bibliotecário – CRB-9 – 1807 Biblioteca Central Unicesumar

MARIA ALBERTINA FERREIRA DO NASCIMENTO

**SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E GESTÃO DO
CONHECIMENTO: DIFERENCIAL COMPETITIVO DE UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações, do Centro Universitário de Maringá - Unicesumar, sob a orientação do Prof. Dr. Flávio Bortolozzi e co-orientadora Profa. Dra. Rachel de Maya Brotherhood.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Flávio Bortolozzi
Presidente / Orientador

Prof. Dr. Luiz Tatto
Membro Interno – Unicesumar

Profa. Dra. Marta Maria Gonçalves Balbé Pires
Membro Externo – IAP/PR

Profa. Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida
Membro Suplente - Unicesumar

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às pessoas mais importantes em minha vida:

Ao meu marido Clóvis, pela amizade, parceria e incentivos para prosseguir meus estudos e, pelo companheirismo e compreensão nos momentos de ausência.

Aos meus filhos Clóvis Junior e Leticia pelo carinho e apoio em todos os momentos e pelo orgulho demonstrado em minha dedicação ao mestrado.

A minha filha Daniela, por sua parceria, amizade e compartilhamento de seus conhecimentos que muito me auxiliaram.

Aos meus pais (in memoriam), um agradecimento eterno por todo esforço dedicado a mim e pela formação do meu caráter.

A minha família por toda força e desejos de sucesso.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a **DEUS** toda honra e toda glória pela conquista desta vitória, por sua presença constante em minha vida e em meu coração, por ter me dado saúde, orientação e capacidade sempre em todos os momentos na realização deste trabalho, me dando discernimento e sabedoria.

Ao meu orientador, Flávio Bortolozzi, que não tenho palavras para descrever tamanha competência e comprometimento, me apoiando com amizade, confiança e paciência, entendendo minha limitação de tempo, me indicando um caminho que eu até então desconhecia e me conduzindo através dele. Meus eternos agradecimentos.

À minha co-orientadora Rachel de Maya Brotherhood por suas orientações e conselhos compartilhados, por ter aceitado essa empreitada e, principalmente, por sua amizade.

À Banca de Qualificação pelas valiosas contribuições ao trabalho.

À Banca de Defesa pelas valiosas contribuições à confecção da dissertação.

Ao Unicesumar, pelo apoio financeiro para que eu pudesse fazer do meu sonho, uma realidade.

A todos aqueles que são e foram, formal ou informalmente, meus professores: obrigada pela competência, comprometimento e generosidade em compartilhar seus conhecimentos.

Enfim, a todos que eu não tenha mencionado e que estiveram presentes nesta caminhada, o meu **MUITO OBRIGADA**.

*“Educação não transforma o mundo. Educação
muda pessoas.
Pessoas transformam o mundo.”*

*“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si
mesmo, os homens se educam entre si,
mediatizados pelo mundo.”*

Paulo Freire

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

ACE	–	Avaliação das Condições de Ensino
ACG	–	Avaliação dos Cursos de Graduação
AVALIES	–	Avaliação das Instituições de Educação Superior
BID	–	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	–	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
BM	–	Banco Mundial
CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	–	Comissão Especial de Avaliação
CEFET	–	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CONAES	–	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	–	Comissão Própria de Avaliação
ENADE	–	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	–	Exame Nacional de Cursos
EUA	–	Estados Unidos da América
FMI	–	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	–	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GC	–	Gestão do Conhecimento
IES	–	Instituição de Ensino Superior
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIFE	–	Laboratório de Pesquisas sobre a Inovação na Formação e na Educação
MEC	–	Ministério da Educação
MP	–	Medida Provisória
OCDE	–	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAIUB	–	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PDE	–	Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI	–	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	–	Plano Nacional da Educação
PPI	–	Projeto Político Institucional
SESU	–	Secretaria da Educação Superior
SINAES	–	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
UNESCO	–	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Processo de transformação de dados em informação	27
Figura 2: Espiral dos modos de conversão do conhecimento (tácito-explícito)	33
Figura 3: Espiral do conhecimento	33
Figura 4: Ciclo do Conhecimento proposto	40
Figura 5: Etapas do Processo da Gestão do Conhecimento.....	44
Figura 6: Organograma estrutural do Ministério da Educação	53
Figura 7: Organograma da organização administrativa das Mantenedoras de Ensino Superior.....	55
Figura 8: Organograma da organização da formação superior	59
Figura 9: superior Organização do ensino superior.....	61
Figura 10: Fluxo avaliativo conduzido pela CPA	78
Figura 11: Organograma com a estrutura da IES “F”	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: As sete dimensões da Gestão do Conhecimento.....	41
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Características de: dado, a informação e o conhecimento.....	27
Quadro 2: Modelos propostos para o ciclo do conhecimento.....	35
Quadro 3: Modelos propostos para o ciclo do conhecimento.....	38
Quadro 4: Dados Gerais das Instituições.....	56
Quadro 5: Organização acadêmica das IES.....	57
Quadro 6: O antes e o depois da avaliação do SINAES.....	73
Quadro 7: Elementos da Gestão do Conhecimento.....	99

SUMÁRIO

RESUMO	
ABSTRACT	
1 INTRODUÇÃO	18
1.1 PROBLEMATIZAÇÃO	18
1.2 JUSTIFICATIVA	20
1.3 OBJETIVOS	21
1.3.1 Objetivo Geral	21
1.3.2 Objetivos Específicos	21
1.4 DELIMITAÇÃO	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1 A ERA DA GESTÃO DA INFORMAÇÃO E DA GESTÃO DO CONHECIMENTO	23
2.1.1 Dados e Informação	26
2.1.2 Gestão Estratégica do Conhecimento.....	28
2.1.3 O conhecimento e sua ligação com a filosofia	30
2.1.4 Conversão do Conhecimento: interação entre o tácito e o explícito.....	31
2.1.5 Ciclo do Conhecimento das Organizações.....	34
2.2 AS DIMENSÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO	41
2.2.1 Pessoas.....	43
2.2.2 Processos.....	43
2.2.3 Tecnologia.....	45
2.2.4 Diagnósticos de práticas de gestão do conhecimento	45
2.3 A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	46
2.3.1 Constituição Federal e a Educação.....	49
2.3.2 Organização do Ensino Superior.....	50

2.3.3 Organização Administrativa das IES	54
2.3.4 Organização Acadêmica das IES	56
2.3.5 Organização da Formação no Ensino Superior.....	58
2.3.5.1 Cursos de Graduação	59
2.3.5.2 Cursos de Pós-graduação.....	60
2.3.5.3 Cursos de Extensão	60
2.4 AVALIAÇÃO SEGUNDO O SINAES	61
2.4.1 Histórico dos Processos Avaliativos.....	62
2.4.2 Modelos em exame	67
2.4.2.1 PAIUB.....	68
2.5 SINAES	73
2.5.1 O SINAES e a Autoavaliação realizada pela CPA	75
2.5.2 O SINAES e os indicadores da qualidade	79
3. METODOLOGIA	81
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	82
3.2 ETAPAS DA PESQUISA	83
4. ANÁLISE E DISCUSÃO DOS RESULTADOS	85
4.1 BASES DE INFORMAÇÕES/CONHECIMENTOS	85
4.1.1 Estrutura da IES Particular (IES “F”)	85
4.1.2 Dimensões Organizacionais na IES particular (IES “F”).....	87
4.2 FATORES ESTRATÉGICOS E O PAPEL DA ALTA ADMINISTRAÇÃO	88
4.2.1 Análise do Pesquisador.....	90
4.3 CULTURA E VALORES ORGANIZACIONAIS	90
4.3.1 Análise do Pesquisador.....	92
4.4 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL	92
4.4.1 Análise do Pesquisador.....	93

4.5 ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS	93
4.5.1 Análise do Pesquisador.....	95
4.6 SISTEMA DE INFORMAÇÃO	95
4.6.1 Análise do Pesquisador.....	96
4.7 CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	97
4.7.1 Análise do Pesquisador.....	98
4.8 APRENDIZADO COM O AMBIENTE	98
4.8.1 Análise do Pesquisador.....	99
5. CICLO DO CONHECIMENTO	99
5.1 IES “F” x SINAES x GC	101
5.1.1 Conceitos obtidos nas avaliações do MEC	101
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	108

RESUMO

Transitamos intersociedades e nos encaminhamos para uma nova configuração social, econômica, ideológica e o que nos caracterizaria seria a velocidade e o poder da informação. Vivemos na sociedade do conhecimento e desta forma, muitos são os autores, entre eles Davenport e Prusak (1998); Probst, Raub e Romhardt (2002); Bhatt (2001); Silva e Neves (2003); Bueno et.al. (2004); Carvalho (2012) e Rodriguez (2010) que tem se debruçado sobre a gestão do conhecimento, reconhecendo que o conhecimento nas organizações é o recurso econômico ou o ativo mais significativo em nossa sociedade. Assim, o conhecimento passa a ser fundante na sobrevivência organizacional. A gestão do conhecimento tem por proposta fazer com que o conhecimento produzido seja identificado, gerenciado e mantido na organização. Historicamente, a prática avaliativa, sistematizada ou espontânea, faz-se presente na vida social e, em especial, nas ações educacionais, com objetivos e significados diversos e muitas vezes contraditórios em relação ao valor e à qualidade do objeto avaliado. Contemporaneamente, no Brasil, a avaliação se insere nas prioridades das políticas educacionais em todos os níveis de ensino. Portanto, as instituições de educação superior, enquanto unidades educativas e científicas pertencentes a este sistema estão inseridas nesse processo. Na educação superior, o sistema de avaliação tem-se aplicado para conhecer os pontos favoráveis e deficitários da instituição e com este diagnóstico potencializar e socializar os resultados de positividade aos demais setores universitários, bem como sistematizar estratégias para corrigir os maus percursos detectados no processo avaliado. A finalidade geral desta pesquisa foi analisar como a Gestão do Conhecimento pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES para uma Instituição de Ensino Superior. Foi possível realizar um diagnóstico do ciclo do conhecimento de uma IES particular, com base nas dimensões em GC, de modo que também se observou se os indicadores da qualidade, do processo avaliativo da Lei do SINAES foram satisfatórios em relação aos parâmetros da avaliação. Para a coleta dos dados necessários à investigação do problema de pesquisa proposto nesta dissertação e alcance dos objetivos fixados, optou-se por realizar pesquisa de cunho qualitativo, exploratório, explicativo e de caráter descritivo. Por meio deste estudo, foi possível conscientizar os gestores da instituição sobre a necessidade de analisar os ciclos do conhecimento nos processos de gestão, possibilitando que se visualizem e se corrijam as falhas existentes o que certamente estará agregando valores à organização e fomentando um diferencial competitivo, concluindo-se ser de vital importância à integração entre a gestão das informações que são emanadas pelo SINAES e a GC da IES.

Palavras-chave: Gestão do Conhecimento; SINAES; Ensino Superior.

ABSTRACT

Transition intersociedades and heading towards a new social, economic, ideological configuration and what we would characterize the speed and power of information. We live in the knowledge society and thus, there are many authors, including Davenport and Prusak (1998); Probst, Raub and Romhardt (2002); Bhatt (2001); Silva and Neves (2003); Bueno et.al. (2004); Carvalho (2012) and Rodriguez (2010) which has been working on knowledge management, recognizing that knowledge in organizations is the economic resources or the most significant asset in our society. Thus, knowledge becomes founding organizational survival. Knowledge management has a proposal to make the knowledge produced is identified, managed and maintained in the organization. Historically, evaluation practice, systematic or spontaneous, is present in social life and, in particular, in educational activities with goals and different meanings and often contradictory in relation to the value and quality of the evaluated object. Contemporaneously in Brazil, the assessment is part of the priorities of educational policies at all levels of education. Therefore, higher education institutions, while educational and scientific units belonging to this system are embedded in the process. In higher education, the evaluation system has been applied to meet favorable and deficient points of the institution and with this diagnosis enhance and socialize the results of positivity to other university sectors and systematize strategies to correct the bad paths detected in the assessed process . The general purpose of this research was to analyze how knowledge management can help mitigate the impact of the assessments required by SINAES for an institution of higher education. It was possible to perform a diagnostic cycle of the knowledge of a particular IES based on GC dimensions, so that it was also observed that the quality indicators of the evaluation process of SINAES Act were satisfactory in the evaluation of the parameters. To collect the data necessary for the investigation of the research problem proposed in this dissertation and reach the set goals, it was decided to conduct qualitative research, exploratory, explanatory and descriptive. Through this study it was possible to raise awareness among managers of the institution on the need to analyze the cycles of knowledge management processes, enabling them to view and correct the flaws which will certainly be adding value to the organization and fostering a competitive edge, concluding -If be of vital importance to integration between the management of information that is issued by the SINAES and GC IES.

Keywords: Knowledge Management; SINAES; Higher education.

1. INTRODUÇÃO

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

Na atualidade, o conhecimento vem sendo reconhecido por economistas como o fator mais importante de produção (EVERS, 2002), o que caracteriza a chamada economia do conhecimento. Um sinal de que uma economia baseada no conhecimento está se desenvolvendo é detectando quando comunidades ou redes de indivíduos se esforçam para produzir e disseminar conhecimentos até mesmo entre diferentes organizações (QUINCOZES, 2010). Os membros dessas comunidades passam a trabalhar de forma coletiva, tornando-se agentes de mudanças da economia como um todo (DAVID; FORAY, 2003).

A Gestão do Conhecimento (GC), que nos remete em apurar conhecimentos já existentes em uma determinada organização e aproveitar o máximo de benefícios provenientes deles. Dessa forma, ocorre um processo que procura difundir o conhecimento existente e outros adquiridos com o propósito de ampliar as potencialidades da organização.

Para a maioria dos autores, a era atual é de mudanças, Inter sociedades com uma nova configuração social. É possível notar que, assim como ocorre com as transformações sociais, as econômicas e políticas, vistas como de grande impacto, vêm acontecendo em grande escala nas últimas décadas, gerando alterações profundas nos indivíduos e nas organizações (SCHAFF, 1996). Em todos os campos da vida humana, econômica, institucional, cultural e social, assiste-se ao processo de rupturas, mudanças, novas formas de organização e pensamento e proposituras de avanços sobre a identidade do modelo de sociedade estabelecido a partir da matriz da modernidade (KURZ, 1998).

Para Mota (2007), essas transformações, que estão ocorrendo na sociedade, exigem que as organizações também se adaptem às novas exigências, pois, nesta nova sociedade, a mudança é considerada inabalável e exige adaptação. Para isso, é necessário repensar o desenho organizacional, onde a informação e o conhecimento passam a ser valorizados tanto internamente quanto externamente (PAIVA et al., 2005).

No percurso histórico da educação superior, nesses últimos 20 anos, destacamos a importância que a gestão das Instituições de Ensino Superior (IES), em especial, as de ensino privado, deve ter para se manter nessa competitividade sustentável. Uma importante habilidade é a capacidade de conhecer seus potenciais dentro do mercado, a expertise de analisar as informações e utilizá-las para seu desenvolvimento levando em conta as rápidas mudanças que vem ocorrendo. A gestão deve reunir e processar dados, disseminar informações externas e internas que sejam importantes para a vantagem competitiva e organizacional. A GC vem se constituindo em ações de análise e aplicação nas organizações em geral e aqui destacamos, especialmente, o seu direcionamento no âmbito das IES. Não podemos negar a sua relevância no meio organizacional como estratégia e técnica de gestão, fato que exige uma nova postura com relação aos desafios organizacionais contemporâneos, principalmente, no setor educacional, relacionado ao ensino superior brasileiro. Especificamente, nesse setor educacional, além das permanentes demandas por qualidade, eficiência, eficácia e efetividade e, da necessidade de competir num mercado em expansão, o desenvolvimento do capital humano do seu quadro funcional e, de forma mais abrangente o conhecimento organizacional da IES podem encaminhar para a condução de subsídios permitindo a criação de uma nova estrutura organizacional, na qual se observem ações de mudança. No contexto das organizações educacionais relacionadas ao ensino superior, o conhecimento profundo e a aplicação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES – Lei 10.861 de 2004), tem se demonstrado cada vez mais como um forte aliado na busca da qualidade das IES.

Antes da expansão do ensino superior no Brasil, até o fim da década de 90, não havia, no país, comprometimento das lideranças das IES para com o desenvolvimento do capital humano dos quadros funcionais pela razão de que isto nunca se mostrou realmente necessário. Alguns fatores parecem ter contribuído para esta situação. Não havia concorrência no setor da educação superior, que tinha pouco poder para expandir, os preços das mensalidades eram controlados pelos Governos Estadual e Federal.

Na contemporaneidade, a grande concorrência e a sobrevivência de uma IES já não são mais definidas nas reuniões governamentais, mas sim, pelos seus resultados organizacionais, seus produtos e serviços e pela qualidade de ensino que são oferecidos à sociedade. As IES mais antigas eram detentoras regionalmente de

uma parte deste setor. Se uma IES nova quisesse se implantar em uma região, eram muitos os entraves burocráticos que encontrava junto ao Ministério da Educação (MEC), enquanto que para as IES já estabelecidas não havia tantas exigências para se manter no mercado.

Com as mudanças ocorridas a partir da promulgação da Lei do SINAES, a IES que for bem avaliada e estiver dentro dos requisitos de qualidade, comprovando, por meio da organização didático-pedagógica de seus cursos, a infraestrutura física de suas instalações e a capacitação do seu capital humano, formado por professores e técnico-administrativos pode adentrar competitivamente no mercado educacional e desenvolver novas modalidades de ensino (presencial, semipresencial e a distância) e oferecer novas área de formação para o mercado, sejam elas em cursos de graduação (bacharelados, licenciaturas e tecnológicos), pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado) ou extensão.

Em função dos fatores expostos, que abordam o problema da sobrevivência das IES particulares, em um mercado tão competitivo, o fator predominante está na capacidade de gestão, da sustentabilidade, de comprovar um ensino superior de qualidade, por meio dos indicadores de avaliação da Educação Superior.

Portanto, este desafio é exatamente o nosso problema de pesquisa: como a GC pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES para uma IES. E assim, propomos uma solução baseada na GC, nos processos de organização da IES e nos resultados obtidos pelos indicadores de qualidade da lei do SINAES, como um fator de competitividade de mercado.

1.2 JUSTIFICATIVA

Para a GC, é de suma importância analisar o cenário que se encontra a Organização, a qual os conhecimentos tácito e explícito foram identificados nela. A escolha deste tema fundamenta-se na utilização das estratégias de GC que tem sido muito utilizado com sucesso em organizações em geral e raramente possui neste segmento, IES privadas. A escolha por fundamentar o processo no SINAES é porque sua operacionalização deve envolver uma ampla participação da comunidade educativa e os membros da alta direção da IES. A articulação e a coerência de diversos instrumentos avaliativos e de agentes internos e externos, operando com

procedimentos metodológicos e operacionais comuns, devem constituir um sistema de avaliação que abranja a todas as IES do País. Portanto, o entendimento por toda a comunidade da IES sobre os acertos e os erros cometidos nos processos acadêmicos, administrativos, ambientais e sociais que serão analisados e discutidos, e poderão trazer novos conhecimentos e estratégias de mudança para a IES. Além disso, esperamos que após a implementação destes novos processos, com a criação de uma base de conhecimento acerca destes processos avaliativos, possam aparecer novos indicadores de qualidade da IES, tornando-a mais competitiva.

A justificativa é demonstrar que a implantação dos processos avaliativos do SINAES, baseados em estratégias da GC, podem contribuir na necessidade de mudanças das políticas institucionais e na cultura da gestão de pessoal para que a IES possa permanecer competitiva e assegurar a sua sobrevivência no meio da educação, atendendo aos níveis de qualidade e competitividade.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar como a GC pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES para uma instituição de ensino superior.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Contextualizar a instituição de ensino superior objeto de estudo.
- Descrever os processos avaliativos do SINAES.
- Entender a gestão da informação e a GC e seus processos.
- Identificar e analisar os impactos do SINAES para a IES estudada.
- Verificar como acontecem as dimensões em GC na instituição estudada.
- Visualizar o alcance das práticas da GC na instituição estudada.
- Obter diferenciais competitivos que a IES pode atingir usando estratégias da GC.
- Propor recomendações para os gestores da instituição estudada para consolidar a GC.

1.4 DELIMITAÇÃO

Esta pesquisa tem o intuito de analisar como a GC pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES para uma instituição de ensino superior (IES) e está organizada em Capítulos conforme a seguir:

O Capítulo 2 apresenta-se com uma visão da GC, com a intenção de estabelecer os principais conceitos em torno desse tema. São discutidos conceitos essenciais, as condições organizacionais para facilitar as ações de GC e os principais temas que norteiam esta pesquisa: A era da Gestão da informação e da GC; As Dimensões Organizacionais em GC; A Organização do Ensino Superior; e, Avaliação segundo o SINAES.

O Capítulo 3 trata da Metodologia e Instrumentos da Pesquisa.

O Capítulo 4 apresenta a análise e discussão dos resultados e sua aplicabilidade.

Já, no Capítulo 5, são apresentadas as conclusões desta dissertação.

Foi fundamental uma pesquisa aprofundada para que se pudesse conhecer os fatores relacionados, no levantamento de dados e análise das informações. Assim, disseminar as informações de modo a agregar novos conhecimentos acerca do SINAES e a GC como diferencial competitivo para a IES.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

No referencial teórico desta pesquisa, será discutido a respeito da Gestão da Informação e do Conhecimento, além da estrutura do ensino superior, da Lei do SINAES e, por fim, serão pesquisadas as 7 dimensões em GC e o ciclo do conhecimento.

2.1 A ERA DA GESTÃO DA INFORMAÇÃO E DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

“Nada se cria do nada”, conforme afirmava o autor latino Plauto. Mas, da mesma forma, ninguém se apropria da verdade de forma absoluta, ela vai sendo construída a partir de segmentos que se encaixam e permitem a visão de diferentes ângulos de um contexto cujas “transformações sociais, políticas e econômicas de grande impacto têm ocorrido em larga escala nas últimas décadas, gerando profundas alterações tanto nas organizações, quanto nos indivíduos” (SCHAFF, 1996, p. 7).

Essas primeiras constatações nos permitem afirmar que vivemos em um mundo de mudanças, uma época de transição como qualificam os pensadores. Em um cenário globalizado, as informações são cada vez mais dinâmicas.

Crise, turbulência, novidades, rupturas, permanências... eis o contexto de um novo século que temos de entender, analisar, buscar explicações para chegar ao centro dos fenômenos.

Logo:

Em todos os campos da vida humana, econômica, institucional, cultural e social, assiste-se ao processo de rupturas, mudanças, novas formas de organização e pensamento e proposituras de avanços sobre a identidade do modelo de sociedade estabelecido a partir da matriz da modernidade (KURZ, 1998, p. 19).

As previsões de especialistas sugerem que essas mudanças serão constantes e cada vez mais rápidas, desafiadoras e complexas, o que implica na criação de estratégias diferenciadas para absorvê-las e gerenciá-las.

Para a maioria dos autores, transitamos intersociedades e nos encaminhamos para uma nova configuração social, econômica, ideológica. Para alguns, como, Drucker (1993), Covey (2005) e Peters (2000), estamos transitando de uma era do elefante para outra, da gazela.

E o que nos caracterizaria seria a velocidade e o poder da informação, numa sociedade modelada pela revolução da informática, ocorrida em 1993 quando o computador se uniu às telecomunicações dando origem à internet. Existe todo um cenário otimista que confia na tecnologia cada vez mais avançada que encaminhará a humanidade para um progresso cada vez maior, marcado pelo poder dos suportes da informação, responsáveis por engendrar uma nova sociedade.

Existem alguns que, numa posição mais cuidadosa, nos avisam de que o humanismo pode sair prejudicado perante a excessiva tecnologia e lembram que esta deve ser posta a serviço do homem e não ao contrário. Essa é a posição de Fukuyama (2003), quando alerta que é possível que, quanto mais avancemos em tecnologia, mais regrediremos em humanismo.

Kurz (1998) se insurge contra aquela que considera a “persistência irreduzível” do boato iluminista, que propaga a ideia de que a modernidade seria o produto de comércio e permuta pacífica e, que a curiosidade científica levaria a invenções responsáveis por bem-estar e “descobertas” audazes. Ele acredita, ainda, que não existe o “sujeito autônomo”, emancipado dos condicionamentos corporativos e que tenha alcançado a “liberdade individual” prometida pela propaganda burguesa. É seu intuito provar que, atualmente, o que ocorre é a massificação da pobreza e a miserabilidade global, todo nosso mundo à beira da destruição.

Existem posições em confronto quanto ao tema, portanto, e elas oscilam entre posições pessimistas, sendo seu expoente Kurz (1998) ou otimistas. Há outros que acreditam que estamos numa espécie de sociedade (ou economia) do conhecimento, sendo esta, por exemplo, a posição de Drucker, o criador do termo gestão, que acredita, na sua obra, “Sociedade Pós-capitalista” (1993), que o núcleo do capital, definido como todo bem que gera outros bens, renda, patrimônios, produções está mudando do dinheiro para o conhecimento e, até, anuncia que em nossos séculos os ricos serão substituídos pelos sábios e os pobres, pelos ignorantes. Logo, quando nos perguntamos qual o tipo de desafio que hoje enfrentamos, existem algumas respostas e soluções apontadas.

Segundo Covey (2005), muitos de nós nos perdemos nas mudanças pelas quais pretendemos nos tornar melhores. Muitas vezes, ainda, quebramos nossas promessas passando a acreditar que não vamos conseguir mudar e que somos desta forma mesmo, como nos encontramos atualmente. Para conseguirmos uma mudança durável, devemos, em primeiro lugar, sermos honestos com nós mesmos e avaliar

quais são nossas verdadeiras intenções, motivos e desejos para que façamos uma mudança específica em nossa vida. Nossos objetivos devem estar alinhados com aquilo que realmente é o mais importante para nós ou não teremos paixão e disciplina para nos comprometermos.

Assim, a sua obra “O Oitavo Hábito”, de Covey (2005), promete levar da eficácia à grandeza, desde que transformemos nosso modo de pensar sobre nós mesmos e os propósitos que conduzem nossa vida. O plano do livro é simples: no capítulo primeiro trata da dor, no segundo, do problema e, no terceiro, promete a solução.

Nos capítulos finais (14 e 15) de seu livro, Covey (2005) examina os pontos críticos que impedem o sucesso e dá como solução mais provável para os problemas: usar sempre nossas vozes com sabedoria para servir aos outros, desde que já estamos em uma “era de sabedoria”.

Como se vê tudo gira em torno do conhecimento como um recurso mais que humano, um recurso de capital. O que o conhecimento – ou sabedoria – representará em nossa sociedade do século XXI, que, segundo Drucker (1993), estará perfeitamente configurada por volta de 2020, 30, ser crucial e a educação contínua será o setor de maior crescimento em nossos tempos.

Responsável pela diferença entre as categorias sociais, o aperfeiçoamento permanente fará a diferença para os indivíduos do século XXI e restaurada ou não uma estrutura de dominação para sábios perante os ignorantes, a máxima de Francis Bacon, vinda de séculos atrás, continuará válida: “saber é poder”.

Portanto, a era do conhecimento trouxe para as organizações, tanto do setor privado quanto do setor público, a necessidade de valorização do conhecimento como um recurso estrategicamente relevante. Desse modo, analisamos a GC organizacional, enquanto processo de gestão que integra tanto tecnologias da informação quanto tecnologias da comunicação para, assim, “discutir alguns desafios e oportunidades da GC organizacional” (STACKE, 2008, p. 29).

Conforme Zabet e Silva (2002, p. 71), a criação do conhecimento é definida como a capacidade que uma organização tem de criar conhecimento, disseminá-lo na organização e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas. Dado que o conhecimento é criado por indivíduos, a criação do conhecimento organizacional deve ser entendida como:

[...] um processo que amplia organizacionalmente o conhecimento criado pelos indivíduos, cristalizando-o como parte da rede de conhecimento da organização. Esse processo ocorre dentro de uma comunidade de interação em expansão, que atravessa níveis e fronteiras Inter organizacionais (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 65).

Vive-se na sociedade do conhecimento e, desta forma, autores como Caddy Garibaldi (2000) reconhecem que o conhecimento nas organizações é o recurso econômico ou ativo, mais significativo em nossa sociedade, ou seja, na sociedade do conhecimento ou pós-capitalista. Condenada a gerar conhecimento, a partir de informações, para que se possa sobreviver e obter o crescimento objetivado.

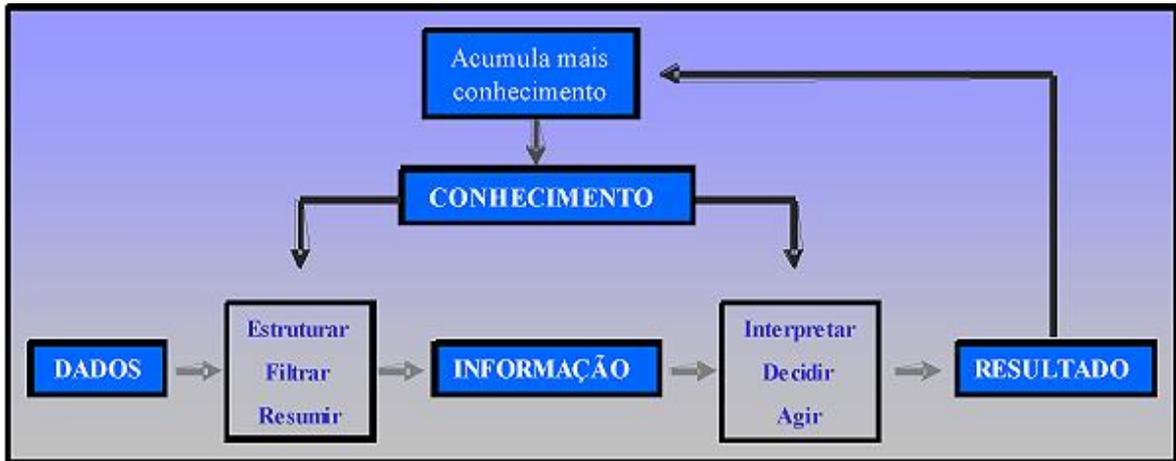
O conhecimento passa a ter função fundamental na sobrevivência organizacional. Assim, a gestão de conhecimento vem da concepção de que é possível se caracterizar o conhecimento elaborado de acordo com a procedência deste, do mesmo modo que há a possibilidade de que ele seja, inclusive, administrado e mantido na própria organização, de forma autônoma por seu autor (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Nesse sentido, a GC parte da concepção de que o conhecimento elaborado possa ser caracterizado conforme sua procedência, além de ser, ainda, administrado e conservado na própria organização, autonomamente do seu autor (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

2.1.1 Dados e Informação

Dentro de uma evolução, no qual o conhecimento ocupa lugar de destaque, dados, informação e conhecimento se relacionam. Dados são entendidos como elementos da informação e a informação é um ponto fundamental para o desenvolvimento do conhecimento. A Figura 1 mostra o processo de transformação de dados em informação.

Figura 1 - Processo de transformação de dados em informação



Fonte: Alter (1999, p. 29).

O Quadro 1 apresenta as características de dado; informação e conhecimento.

Quadro 1 - Características de: dado; a informação e o conhecimento

O dado a informação e o conhecimento		
Dado	Informação	Conhecimento
Simple observações sobre o estado do mundo.	Dados dotados de relevância e propósito.	Informação valiosa da mente humana inclui reflexão, síntese, contexto.
<ul style="list-style-type: none"> • Facilmente estruturado. • Facilmente obtido por máquinas. • Frequentemente quantificado. • Facilmente transferível. 	<ul style="list-style-type: none"> • Requer unidade de análise. • Exige consenso em relação ao significado. • Exige necessariamente a mediação humana. 	<ul style="list-style-type: none"> • De difícil estruturação. • De difícil captura em máquinas. • Frequentemente tácito. • De difícil transferência.

Fonte: Davenport e Prusak (2003, p. 18).

Para Davenport e Prusak (2003, p. 2-3), dados são:

Um conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos. Num contexto organizacional, dados são utilitariamente descritos como registros estruturados de transações. Dados descrevem apenas parte daquilo que aconteceu; não fornecem julgamento nem interpretação e nem qualquer base sustentável para a tomada de ação.

As novas tecnologias da informação, ao trabalharem com dados, atuam de forma competente e adequada. “[...] Os dados são importantes para as organizações – em grande medida, certamente, porque são matéria-prima essencial para a criação da informação” (DAVENPORT; PRUSAK, 2003, p. 3).

A informação é o dado tratado, por meio eletrônico ou manual que organiza e traz um resultado final, gerando a informação. Com a informação, por meio de relatórios e outros se alcança o conhecimento. O dado é o subsídio para que essa informação se complete.

Dessa forma, essa teoria nos remete à defesa de que o conhecimento acontece a partir da informação e está por meio dos dados. “O conhecimento é propriedade inerente ao ser humano, que analisa os dados ou informações, verifica o fato, consegue atribuir significados e, sobretudo, faz uso da informação” (DAVENPORT, 2001, p. 3).

2.1.2 Gestão Estratégica do Conhecimento

Segundo Nonaka e Takeuchi (1995), somente as empresas que de um modo consistente criem novo conhecimento, o disseminem para toda a organização e o incorporem em novas tecnologias e produtos, serão bem-sucedidas. O primeiro passo para enfrentar esse desafio é melhorando o desempenho dos processos de negócio, onde contribuem os trabalhadores de todos os níveis (HAMMER; LEONARD; DAVENPORT, 2004).

Nesse contexto, a GC apresenta-se como um processo que auxilia as organizações na criação, aquisição, captura, troca e uso do conhecimento, com o fim de melhorar a aprendizagem e o desempenho das mesmas (SCARBOROUGH; SWAN; PRESTON, 1999).

De nada ou de pouco adianta um capital intelectual de considerável capacidade de conhecimento, experiência vivida e condições de ganhar e compartilhar

conhecimento, se não houver, sistematicamente, a identificação e o controle desse conhecimento. A isso se denomina GC. Dada à importância do conhecimento na vivência organizacional, “seja para sobrevivência, ou para o crescimento, necessário criar mecanismos de identificação, controle, compartilhamento e ganho de crescimento” (BECKER, 2001, p. 63).

Para Romero (2010), na atualidade, mais do que nunca, os fatores associados à produção e uso de conhecimentos têm um papel decisivo no desenvolvimento, e esse é o tema central das universidades. É por isso que o conhecimento e sua gestão são fundamentais para as IES. As Universidades, ao desenvolverem o papel de ensinar, pesquisar, inovar e de construir, reforçam seu comprometimento social, estão obrigadas a implementar estratégias de GC que possibilitem melhorar o desempenho institucional visando à globalização e à tendência cada vez mais forte de internacionalização da Educação Superior (BOULTON; LUCAS, 2008).

Dessa forma, as IES contam com poucos processos formais que utilizam o conhecimento (CRANFIELD, 2011), e, além disso, estão sendo avaliados de forma contínua por meio de indicadores, como o crescimento no número de estudantes, de docentes, a deserção discente, a qualidade da infraestrutura, as publicações e a relação com a indústria. Assim, a melhor opção como forma de sobrevivência, é adotar estratégias de GC que possibilitem responder aos requerimentos da sociedade no longo prazo. Nessa linha, Cranfield (2011) sustenta que existem poucos exemplos de implementação de estratégias de GC nas IES, o que as torna mais vulneráveis ao fracasso.

As práticas de GC, ao serem conhecidas como rotinas observáveis, diretamente envolvidas no desenvolvimento e aplicação do conhecimento (COOMBS; HULL; PELTU, 2000) e consideradas essenciais em toda iniciativa de GC (APO, 2009); são fundamentais na implementação de estratégias de GC dentro das IES. Vale a pena mencionar que a tecnologia cumpre um papel importante como suporte às práticas de GC, pois, segundo APO (2009), elas aceleram o processo de conhecimento, proporcionando ferramentas e técnicas que ajudam a criar, armazenar, compartilhar e aplicar conhecimentos.

2.1.3 O conhecimento e sua ligação com a filosofia

A filosofia teve como base originar o início científico do conhecimento. Conhecimento este, que se apresenta por meio de conceitos e princípios, como o senso comum, e o senso crítico em que a ciência encontrará meios para comprovar, alcançando, assim, a verdade.

Assmann (2002, p. 23) comenta que: “A filosofia, essa forma de conhecimento sistemático, tem uma história de mais de dois mil e quinhentos anos. Nascida na Grécia Antiga, ali se consolidou, tornando-se uma das principais marcas da civilização ocidental”. O autor destaca ainda que, a busca está vinculada ao desejo de se conhecer e organizar de forma política e social a verdade, de forma objetiva e definitiva.

A filosofia tem a pretensão de conhecer o todo, logo, o conhecimento como uma ciência moderna se solidificará diante da realidade dos fatos. Assmann (2002, 2012, p. 29) assevera que: “a ciência (moderna) nasce e se consolida como o conhecimento da realidade a partir do estudo das partes e enquanto estudo do “como” da realidade”.

Sócrates, por meio de diálogos, incentivava que as pessoas refletissem e assim, certamente, logo encontrariam a resposta. Sócrates deixou um legado muito importante para a história da filosofia. Em sua trajetória, estimulou o senso crítico das pessoas, que as conduzia com uma missão (PLATÃO, 2009).

Mas, o processo de conhecimento surge com Platão, no qual o homem acessa o inteligível, as ideias das coisas não estão no objeto e, sim, no intelecto do indivíduo. O conhecimento de Platão não é de experiência e resultado, mas sim de mundo das ideias. Para Platão, tudo vem da mente. É quando ela nasce com o indivíduo, conforme Platão (2009, p.31):

Neste nosso século houve uma verdadeira "explosão" de estudos platônicos e anti-platônicos, concentrando-se principalmente em setores particulares (as tentativas de síntese se fizeram mais raras). Platão é lido e interpretado a partir dos mais variados pontos de vista: neokantiano, idealista, existencialista, fenomenológico, espiritualista, ético-político e, sobretudo, após 1960, se desenvolve uma pesquisa de caráter sociológico e antropológico.

Platão, considerado o pai da metafísica, mesmo não tendo atuado diretamente nesse contexto, trabalhou diante de muitos questionamentos sobre como surgiu a alma. Para Platão, conhecer as causas de tudo era admirável saber por que tudo vem à existência e o porquê existe, buscando a resposta da verdade. Segundo Platão (2009, p. 72):

As questões metafísicas que direcionaram o itinerário platônico pela busca da verdade estão ligadas a causa da geração, da corrupção e do ser das coisas. Destarte, a problemática de fundo pode ser formulada da seguinte forma: “Por que as coisas se geram? ”; “Por que se corrompem? ”; “Por que existem”?

A filosofia tem como valor corroborar para dirimir dúvidas pertinentes, e também em cooperar com a verdade, por certo, deixou um grande legado acerca do conhecimento, nas literaturas de todo o mundo. Pode-se observar que a filosofia reuniu diversos clássicos, contribuindo para o conhecimento na atualidade.

2.1.4 Conversão do Conhecimento: interação entre o tácito e o explícito

A GC, campo em grande evidência na atualidade, é uma forma ordenada de novas descobertas nas organizações com intuito de obter melhores resultados. É um processo que busca difundir conhecimentos existentes e atrelado a novos conhecimentos, tornando a organização mais consciente e capaz de atingir seus objetivos.

Nonaka & Takeuchi (1997) compreendem o conhecimento em duas dimensões básicas: “dimensão ontológica”, baseada na ideia de senso comum, onde o conhecimento é adquirido e criado ao longo de uma trajetória por seres humanos e uma “dimensão epistemológica”, na qual o conhecimento se apresenta de duas maneiras: o “conhecimento tácito” (aquele que reside na mente humana e cuja expressão em alguma forma física – documentos e até mesmo a linguagem falada – é difícil) e o “conhecimento explícito” ou codificado é aquele que se refere ao conhecimento transmissível através da linguagem metódica e formal.” (ALVARENGA NETO, 2002).

Segundo Nonaka & Takeuchi (1997 p. 73), “a pedra fundamental da nossa epistemologia é a distinção entre o conhecimento tácito e o explícito:

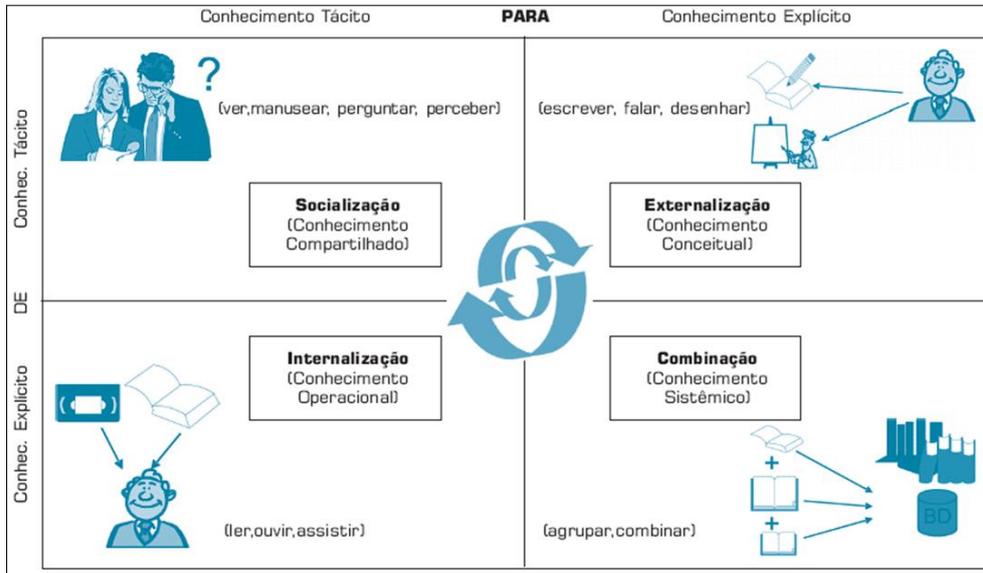
Nosso modelo dinâmico da criação do conhecimento está ancorado no pressuposto crítico de que o conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. Chamamos essa interação de 'conversão do conhecimento'.

A Interação entre tácito e explícito é, para Nonaka & Takeuchi (1997), a responsável pela geração do conhecimento (SVEIBY, 1998). De acordo com os autores, essa interação dar-se-á de quatro formas, denominadas “formas de conversão do conhecimento”.

- **Socialização:** conversão do conhecimento tácito em novo conhecimento, também tácito, denominado “conhecimento compartilhado”; “[...] é um processo de compartilhamento de experiências e, a partir daí, da criação do conhecimento tácito, como modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas. Um indivíduo pode adquirir conhecimento tácito diretamente de outros, sem usar a linguagem [...], mas sim através da observação, imitação e prática” (Ibidem).
- **Externalização:** conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito, denominado “conhecimento conceitual”; “[...] o conhecimento tácito se torna explícito, expresso na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos. ” (Ibidem).
- **Combinação:** conversão do conhecimento explícito em novo conhecimento, também explícito, denominado “conhecimento sistêmico”; “os indivíduos trocam e combinam conhecimentos através de meios como documentos, reuniões, conversas ao telefone ou redes de comunicação computadorizadas [...]. A criação do conhecimento realizada através da educação e do treinamento formal [...] assume essa forma” (NONAKA & TAKEUCHI, 1997).
- **Internalização:** conversão do conhecimento explícito em conhecimento tácito, denominado “conhecimento operacional”; “é intimamente relacionada ao ‘aprender fazendo’. Quando são internalizadas nas bases do conhecimento tácito dos indivíduos sob a forma de modelos mentais ou *know-how* técnico compartilhado, as experiências através da socialização, externalização e combinação tornam-se ativos valiosos.” (Idem).

A Figura 2 nos mostra a espiral dos modos de conversão do conhecimento (tácito-explícito).

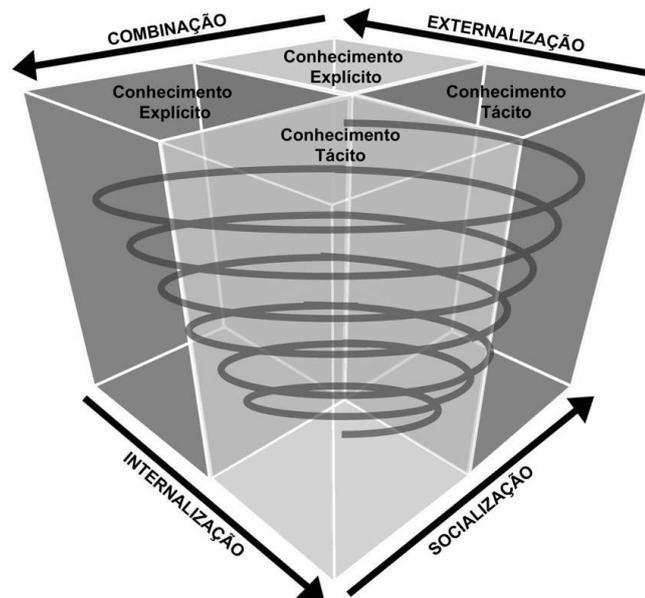
Figura 2 - Espiral dos modos de conversão do conhecimento (tácito-explicito).



Fonte: NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. (1997).

Esses modos de conversão de conhecimento funcionam como um ciclo contínuo e crescente na organização, o qual Nonaka & Takeuchi (1997 p. 46) denominam “espiral do conhecimento”, em que os conhecimentos gerados interagem entre si. A Figura 3 mostra espiral do conhecimento.

Figura 3 – Espiral do conhecimento



Fonte: adaptado de NONAKA, I. & TAKEUCHI, H. (1997 p. 46).

Por um lado, a distinção do conhecimento entre tácito e explícito facilita a compreensão do conhecimento, por outro, ela o simplifica por demais, transformando o conhecimento – essencialmente tácito – em um objeto – conhecimento explícito. Isso afeta diretamente a GC:

[...] embora as duas perspectivas na literatura, conhecimento como objeto e conhecimento como processo, sobreponham-se, conduzem mensagens diferentes para os gerentes que tentam entender o que a gestão do conhecimento realmente significa para eles." (SPENDER, 2001, p. 27-49). Conhecimento [...] pode ser representado, bem como um evento pode ser filmado. Entretanto, a representação não mais é conhecimento, assim como o filme não é o evento em si. Qualquer representação é feita, necessariamente, de forma tangível (símbolos, sinais, texto, filme, etc.), portanto, a representação do conhecimento (e de eventos) é 'informação enquanto objeto (WILSON, 2002, p. 19-34).

Para perfeita compreensão de que o conhecimento é tácito e não deve ser tratado como um objeto, Miller (2002) propõe-nos o simples treinamento de substituir o termo "conhecimento", por "aquilo que sabemos". E muito do que sabemos passamos despercebido (POLANYI, 1966), já que o inconsciente simula um importante papel na geração e na utilização do conhecimento humano.

2.1.5 Ciclo do Conhecimento das Organizações

Na atualidade, as organizações modernas utilizam a GC como forma de melhoria nos processos operacionais e gerencial, dessa forma, utilizando-se de práticas gerenciais. O conhecimento pode ser encontrado de diversas formas e em todo o momento na organização, de modo que a tecnologia da internet proporciona aos usuários um meio de acesso rápido e eficaz na informação. Nesse sentido, a GC aplica princípios e práticas operacionais e gerenciais, para contribuir com os resultados da organização para obter competitividade em suas atividades. Santos & Leite (2007, p. 229) contribuem a esse respeito enfatizando que "deve-se considerar ainda que algumas organizações são mais intensivas do que as outras devido à sua natureza. O conhecimento é inerente a sua existência. Esse fato justifica uma maior preocupação em adotar ferramentas de GC".

Nesse momento, surge o ciclo de conhecimento, como um conjunto de atividades que contribuirá no processo operacional e gerencial, de modo que seja conduzindo de forma adequada no delineamento dos processos, com o intuito de criar

novos conhecimentos, armazená-los, disseminar, compartilhá-los e utilizar os conhecimentos no processo decisório. Para Santos & Leite (2007, p. 56), “um dos grandes desafios em relação à GC é entender o que é conhecimento, dado ser um termo muito genérico”, nesse entendimento, o termo conhecimento, é um desafio para sua captação, criação, mensuração e disseminação. Para isso, busca entender a GC, conforme Santos & Leite (2007, p. 121), “como um processo que se desenvolve com o objetivo de orientar a identificação, aquisição, criação, disseminação, compartilhamento e retenção do conhecimento individual e coletivo nas organizações”.

Para melhor entendermos do processo de GC, serão exemplificados por alguns autores modelos propostos para o ciclo do conhecimento; conforme mostramos no Quadro 2.

Quadro 2 - Modelos propostos para o ciclo do conhecimento

Davenport e Prusak, 1998.	Criação do Conhecimento	A criação do conhecimento abrange as interações entre o conhecimento tácito e o explícito. O conhecimento tácito é aquele intrínseco ao ser humano, de difícil transmissão. Já o conhecimento explícito é o que está mais visível, de fácil recuperação. Esse conhecimento pode ser exemplificado pelos dados de um relatório, os registros de acessos a uma base de dados, as características de um concorrente, enfim, tudo aquilo que conseguimos definir facilmente como um conhecimento. A criação do conhecimento pode acontecer com a constituição de grupos de pesquisas, da contratação de novos empregados, das fusões e aquisições de organizações e de diversas outras maneiras onde haja interação, necessidade e criatividade.
Probst, Raub e Romhardt, 2002.	Compartilhamento do Conhecimento	É o momento de transferir o conhecimento criado ou adquirido para que, na sequência, ele assuma uma nova utilização. Aqui os processos clássicos de comunicação, que apresentam a existência de um interlocutor e um receptor, aparecem como vitais. O relacionamento pessoal entre os trabalhadores do conhecimento é uma das principais ferramentas de

		compartilhamento. São exemplos de ações nesta etapa as conversas informais, as pausas para o café, a frequência em seminários e as comunidades de práticas. Aqui também aparecem como úteis os recursos de TI, como intranet, e-mails e fóruns virtuais. Para implementar atividades de gerenciamento do conhecimento com sucesso, o compartilhamento de conhecimento deve ser endereçado nos relatórios de visão e missão da empresa.
Bhatt, 2001	Utilização do Conhecimento	Consiste em transformar o conhecimento adquirido em algo criativo e relevante para a organização. Normalmente se restringe aos produtos e serviços inovadores gerados para satisfazer uma demanda por inovação exigida pelo mercado.
Probst, Raub e Romhardt, 2002	Seleção do Conhecimento	Uma parte importante da Gestão do Conhecimento é a seleção. Dentro de uma organização, existem diversos colaboradores com capacidades e habilidades específicas e, simplesmente somá-las, não significa que a empresa tenha um projeto de Gestão do Conhecimento ativo. O importante é conhecer as suas deficiências: as lacunas do conhecimento organizacional. Muitas organizações temem identificar a própria ignorância, pois ao fazê-lo, estarão admitindo a necessidade de mudança, e isso assusta. Porém, neste momento é importante saber o que não se conhece para que o projeto realmente tenha valor, caso contrário torna-se um amontoado de ideias ótimas, mas sem um fim específico.
Davenport e Prusak, 1998	Proteção do Conhecimento	A proteção do conhecimento pode acontecer em dois momentos distintos. O primeiro é quando a organização se dispõe a compartilhar o conhecimento existente com seus <i>stakeholders</i> . Neste momento, é necessário um trabalho de seleção para definir o que é estratégico para a organização e precisa ser garantido pelo sigilo, e aquilo que pode ser distribuído para o domínio público. Esta seleção é uma medida de proteger o negócio da organização, sob pena de se não executada, levar à falência por um erro na

		<p>estratégia do compartilhamento. E outro tipo de proteção necessária é quando uma inovação foi cometida ou encontrada e precisa ser protegida antes de anunciada, para que, ao ser colocada no domínio público, não se torne alvo de plágio e pirataria. Então, nesta etapa, temos os direitos autorais, os registros de marcas e patentes, o pagamento de royalties e, mais atualmente, o registro de software.</p>
Davenport e Prusak (1998).	Identificação do Conhecimento	<p>A etapa de identificação do conhecimento pode ser também considerada como uma subetapa da criação. O mais importante não é a originalidade e sim a conveniência do conhecimento a ser gerado. Sendo assim, uma empresa que esteja passando por um processo de Gestão do Conhecimento não necessariamente precisa criar um novo conhecimento para sanar uma necessidade específica, ela pode tão somente identificar entre a gama de conhecimentos existentes aquele que seja inédito para o seu negócio e sirva para o fim específico. Ou seja, não precisa inventar a roda, basta procurar uma que nunca tenha sido usada no caminho daquela empresa.</p>
Santiago Jr. (2004). Probst, Raub e Romhardt (2002).	Disseminação do Conhecimento	<p>Até aqui criamos um ambiente propício para a geração do conhecimento, adquirimos novos conhecimentos necessários para o momento atual da organização e identificamos aqueles que irão suprir as demandas específicas de cada trabalhador. É chegado então o momento de colocarmos à mesa todos os conhecimentos que possuímos, para que eles possam ser utilizados por outros colaboradores. Neste momento aparecem os principais desafios da Gestão do Conhecimento: quebrar a cultura existente em muitas organizações de que “informação é poder”. Durante muitos anos cultivou-se a ideia, hoje mal vista, de que aquele que detinha maior conhecimento, possuía maior poder dentro da organização. Dessa forma, para que ocorra uma verdadeira disseminação do conhecimento, a organização precisa criar um ambiente propício, uma cultura voltada para o aprendizado e a interação. E uma forma de se fazer</p>

		isso é por meio de redes de conhecimento, que constituídas formal ou informalmente, são disseminadoras dos conhecimentos existentes dentro da organização. As redes de conhecimento estimulam o contato pessoal entre os trabalhadores, proporcionando a troca interdisciplinar de experiências, abrangendo as diversas áreas do conhecimento. A atividade, a comunicação, o relacionamento entre os membros de uma rede dá movimento ao processo de Gestão do Conhecimento e incentiva as pessoas a compartilharem mais.
Silva e Neves (2003)	Organização do Conhecimento	Consiste no estabelecimento de critérios conhecidos de todos os trabalhadores que admitam a fácil localização de um conhecimento quando este se fizer necessário. O que vemos hoje é um acúmulo de informações e conhecimento que acaba se perdendo em meio a arquivos, notebooks e pen-drives. São exemplos de ferramentas que auxiliam nesta etapa os mapas do conhecimento, que assim como os mapas das cidades, funcionam como guias e não como repositórios.

Fonte: Etapa (on-line).

No quadro 3 apresentamos outros autores:

Quadro 3 - Modelos propostos para o ciclo do conhecimento.

Bueno et.al. (2004, p. 92)	Compartilhamento do Conhecimento	[...] “facilitando o acesso a informações corporativas, compartilhando experiências e tecnologia, investindo em treinamento, incentivando a criatividade e a inovação, e criando, desse modo, novos conhecimentos”.
Carvalho (2012 p. 61)	Criação do conhecimento	“A criação do conhecimento ocorre o tempo todo em qualquer organização. De modo abrangente, o que a gestão do conhecimento faz é capacitar os membros da organização com o intuito de potencializar esse processo de criação”.
Carvalho (2012, p. 146)	Criação do conhecimento	Discorre que criar conhecimento é colocar “na prática quando a organização quer criar algo novo”.

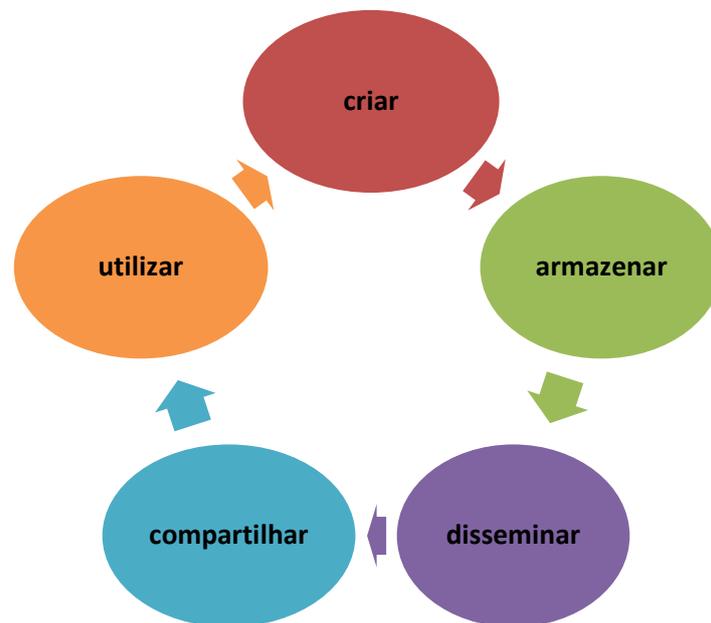
Carvalho (2012, p. 147)	Disseminação do Conhecimento	“disseminar tal conhecimento para além do grupo que o criou, em nível tanto individual quanto Inter organizacional”.
Rodriguez (2010, p. 14)	Disseminação do Conhecimento	Necessário: “sistematizar e reter os conhecimentos dos processos e projetos, em especial aqueles considerados críticos para o sucesso da organização”.
Rodriguez (2010, p. 14)	Disseminação do Conhecimento	Comenta que disseminar “representa o conjunto de atividades que visam promover um ambiente propício para o compartilhamento, a colaboração e a aprendizagem organizacional”.
Rodriguez (2010, p. 14)	Organização do Conhecimento	[...] “utilizar práticas de gestão do conhecimento e inovação voltada ao aperfeiçoamento dos processos e fortalecimento das competências da organização”.
Rodriguez (2010, p. 31)	Criação do conhecimento	“O papel das organizações neste processo deve ser compreendido como um apoio aos indivíduos, promovendo condições para facilitar a criação do conhecimento”.
Santos et.al (2007, p. 63)	Compartilhamento do Conhecimento	[...] “compartilhamento de conhecimento tácito e explícito que uma equipe adquiriu durante a realização frequente e repetitiva de uma tarefa e que pode ser usado por outras equipes que tenham de realizar tarefas muito semelhantes”.
Santos et.al (2010, p. 219)	Proteção do Conhecimento	Contribuem enfatizando que o armazenamento é a: “metodologia de aquisição do sistema para classificação, armazenamento e disponibilização do conhecimento corporativo”.
Strasuh (2012, p. 70)	Disseminação do Conhecimento	“A melhor forma de disseminar o conhecimento na organização é por meio do compartilhamento contínuo”.
Strasuh (2012, p. 84)	Proteção do Conhecimento	“O conhecimento fica armazenado em pastas, arquivos, memória de reuniões e na cabeça das pessoas”.
Strauh (2010, p. 71)	Organização do Conhecimento	Mensurar o conhecimento “requer um conjunto de medidas pautadas em princípios que exigem algumas táticas operacionais”.
Strauh (2012, p. 33)	Compartilhamento do Conhecimento	[...] “também é necessário que as pessoas tenham tempo para produzir e compartilhar conhecimento suficiente para que possam tomar decisões que permitam à empresa atingir seus objetivos”.

Takeuchi e Nonaka (2008, p. 201)	Criação do conhecimento	“A criação do conhecimento ocorre não apenas dentro das empresas, mas também a partir dos relacionamentos entre empresas diferentes”.
-------------------------------------	--------------------------------	---

Fonte: a autora (2016).

Nesta pesquisa, foi proposto um ciclo demonstrado pela figura a seguir, contemplando todo o ciclo do conhecimento sugerido e esclarecido pelos autores:

Figura 4 - Ciclo do Conhecimento proposto



Fonte: a autora (2016).

Para o sucesso organizacional, o ideal é que a organização possa planejar de forma adequada a conservação do conhecimento interno e, sucessivamente disseminá-lo aos demais envolvidos no processo. Nesse ciclo, a organização está constantemente criando novos conhecimentos.

Para a organização ser competitiva, utilizar o conhecimento será imprescindível, pois o utilizará para condução de novas estratégias, a fim de conduzir os processos operacionais e gerenciais. A GC, com suas práticas gerenciais, contribui de modo significativo, corroborando para um melhor processo decisório e, certamente, permitindo melhores controles e resultados operacionais.

Desse modo, é preciso mensurar o conhecimento como premissas, estabelecer objetivos e traçar os resultados, também, na elaboração de indicadores para a contribuição das devidas respostas.

2.2 AS DIMENSÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

No atual contexto, as organizações tornaram-se competitivas, adaptáveis e preocupadas em manter recursos eficientes que agreguem valor a sua marca. Sendo assim, há necessidade da GC e suas dimensões como estratégia, pois aborda pontos relevantes para contemplar por toda organização. Para maior entendimento, a Tabela 1 ilustra sete dimensões da GC de Terra (2001) dividida por áreas de atuação:

Tabela 1- As sete dimensões da gestão do conhecimento

Dimensão 1	Fatores estratégicos e o papel da alta administração	Processos
Dimensão 2	Culturas e valores organizacionais	Processos
Dimensão 3	Estrutura Organizacional	Processos
Dimensão 4	Administração de Recursos Humanos	Pessoas
Dimensão 5	Sistema de informação	Tecnologia
Dimensão 6	Mensuração de Resultados	Processos
Dimensão 7	Aprendizado com o Ambiente	Pessoas e processos

Fonte: a autora (2016).

As dimensões da GC têm seu papel de destaque nas práticas gerenciais e são descritas por Terra (2001), conforme a seguir:

I. **Papel da alta administração:**

- Definição e foco nos campos de conhecimento.
- Clarificação da estratégia empresarial.
- Definição de metas desafiadoras e motivadoras.

II. **Cultura organizacional:**

- Inovação, experimentação e aprendizado contínuo.
- Otimização de todas as áreas da empresa.

- Longo prazo.

III. Estruturas organizacionais:

- Baseadas no trabalho em equipes multidisciplinares.
- Alto grau de autonomia.

IV. Políticas de administração de recursos humanos:

- Para aquisição de conhecimento interno e externo.
- Geração, difusão, armazenamento e compartilhamento – do conhecimento individual para o coletivo (ontologia).
- Diversidade e remuneração variada.

V. Sistemas de informação:

- Papel do contato pessoal.
- Envolve o conhecimento tácito.
- Envolve o ser humano.

VI. Mensuração dos resultados:

- Capital intelectual.

VII. Aprendizagem com o ambiente externo:

- Através de alianças.
- Relacionamento com cliente.

Gestão do Conhecimento é a gestão dos processos que governam a criação, disseminação e utilização do conhecimento através da fusão da estrutura organizacional, da tecnologia, e das pessoas para criar conhecimentos mais efetivos, resolver problemas e tomar decisões na organização (NA UBON; KIMBLE, 2002).

Segundo CEN (2004) o conhecimento é a combinação de dados e informação, agregando a opinião de especialistas, habilidades e experiência, para possibilitar um ativo valioso que pode ser utilizado como suporte para a tomada de decisões. O conhecimento pode ser explícito e/ou tácito, individual e/ou coletivo.

De acordo com Nonaka & Takeuchi (1995), somente atingirão o sucesso aquelas empresas que consistentemente criem novo conhecimento, o disseminem por toda a organização e o incorporem rapidamente em novas tecnologias e produtos. MISRA (2007) propõe três dimensões para a GC (PPT): pessoas (P) - competências e comportamentos; processos (P) envolvem a estrutura interna; e Tecnologia (T).

Sendo assim, abordaremos as 7 dimensões da GC em três etapas (PPT):

2.2.1 Pessoas

As pessoas tornam-se o norte da GC, pois são as que criam e compartilham os conhecimentos, e assim, seus processos e a tecnologia podem ajudar a concretizar e facilitar a troca de conhecimento.

Pessoas com um propósito comum podem aprender a nutrir um senso de comprometimento com um grupo ou organização, desenvolvendo imagens compartilhadas do futuro que buscam criar e dos princípios e das práticas norteadoras através dos quais esperam chegar lá. Através da disciplina aprendizagem em equipe e por meio de técnicas como o diálogo, pequenos grupos de pessoas transformam seu pensamento coletivo, aprendendo a mobilizar suas energias e ações para alcançar objetivos comuns e produzir uma inteligência e habilidade maior do que a soma dos talentos dos membros individuais (SENGE et al., 2005, p.17).

Para a APO (2009), as pessoas possuem um papel importante nos processos chave do conhecimento, que são criar, compartilhar e aplicar.

Existe uma correlação necessária entre a organização e a cultura organizacional, e isso deve ocorrer certamente em todo o ambiente corporativo, pois é dessa forma que seus líderes conduzem os processos. Rodriguez (2010, p. 50) aponta que “os valores e crenças se destacam, podendo ser os valores considerados a essência que orienta a vida da organização”. Dentro da organização, descrevendo a cultura organizacional de forma apropriada, os colaboradores saberão como gerir, quais os principais objetivos da organização e, assim, poderão partilhar internamente as informações e os conhecimentos.

Santos et al. (2007, p. 25) mencionam que “a cultura da empresa, na gestão das pessoas, deve ser organizada de forma a eliminar todas as barreiras eventuais para a detecção, organização e transferência dos conhecimentos entre as pessoas”. Neste contexto, a cultura organizacional intervém diretamente na organização, cumprindo os resultados e processos.

2.2.2 Processos

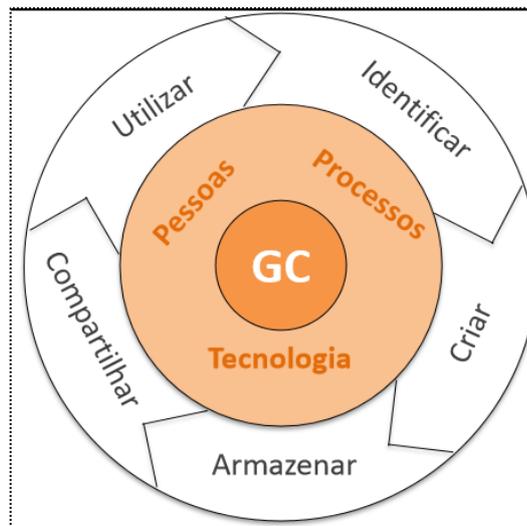
A gestão e a análise dos processos dentro das organizações estão focadas em resultados. Segundo a norma ISO 9000:2000 9 (on-line)¹ um processo é “um conjunto

¹ TC 176/SC 2 da ISO. Disponível em: <http://www.qsp.org.br/biblioteca/as_novas_normas.shtml>.. Acesso em: 25 jul 2016.

de atividades mutuamente relacionadas ou que interagem, as quais transformam elementos de entrada em resultados”.

A CEN (2004), a APO (2009) e Heisig (2009) definem cinco etapas principais para a gestão do conhecimento, a saber: identificar, criar, armazenar, compartilhar e utilizar o conhecimento, assim como mostra a Figura 5.

Figura 5 - Etapas do Processo da Gestão do Conhecimento



Fonte: APO (2009).

A relação destas atividades e seu proveito dentro da organização devem ser amparados por métodos ou ferramentas adequadas de GC, que posteriormente chamar-se-ão práticas de GC.

Com a ampliação de mercados, observa-se a informação como um instrumento de gestão para a tomada de decisão, e com as constantes mudanças, uma informação pode ser válida no momento, e ultrapassada no momento seguinte. Bueno e tal. (2004, p. 90) explicam que “os desafios e a complexidade desse novo cenário começam pelas próprias tentativas de quantificar ou medir o recurso “conhecimento”. As empresas se relacionam de forma flexível, adequando-se à mudança o tempo todo.

Para Tigre (2006, p. 93), “as empresas inovadoras geralmente recorrem a uma combinação de diferentes fontes de tecnologia, informação e conhecimento tanto na origem interna quanto externa”. Segundo o autor, para as organizações “criativas” se torna indispensável a relação entre informação, tecnologia e conhecimento. Assim, o

conhecimento será oficializado com base na informação e com o subsídio da tecnologia. Assim, os gestores tomam modelos estratégicos para alcançar resultados satisfatórios.

2.2.3 Tecnologia

Para Carvalho (2002), o maior desafio para os instrumentos de GC está em como alcançar o conhecimento, já que este se encontra disperso na organização, e conceber de uma forma compreensível para todos. Dessa forma, nota-se que a situação se torna mais crítica quando se percebe que os processos relevantes pela caracterização da empresa no mercado são justamente os menos desenvolvidos.

Para Teixeira Filho (2000, p. 77), “a tecnologia de informação é parte da gestão do conhecimento, atuando na disseminação do conhecimento e facilitando o compartilhamento de ideias, perspectivas, problemas e soluções entre as pessoas nas organizações”. Assim, torna-se indiscutível a importância da Tecnologia da Informação para a Gestão de Dados, da Informação e do Conhecimento, pois enriquece as oportunidades de disseminar e compartilhar o conhecimento. A tecnologia é importante e torna-se parte aceleradora e integradora dos processos, como um importante meio para prover informações para a tomada de decisões.

Para a disseminação do conhecimento, é possível prevalecer-se dos mecanismos de comunicação, que podem exercer um papel ativo dentro do processo, quer seja na localização ou no estabelecimento da própria comunicação. Outras tecnologias poderiam agregar o grupo de agentes facilitadores de um processo de GC, assim, torna-se imprescindível a tecnologia de informação, pois desempenha função facilitadora no processo da busca e da transferência do conhecimento.

2.2.4 Diagnósticos de práticas de gestão do conhecimento

As práticas de GC, em gerenciamento de projetos, utilizadas por instituições buscam lacunas no que diz respeito ao acompanhamento de resultados de projetos e sugerem procedimentos, processos e práticas que possam melhorar a gestão de conhecimento em processos.

Levando-se em conta a pesquisa realizada neste trabalho, apresentamos algumas práticas de GC:

- I. Identificar as práticas de GC existentes e substituir as práticas insignificantes.
- II. Identificar o grau de envolvimento e conhecimento das práticas de GC, pela Gestão.
- III. Reduzir a quantidade de retrabalho em função das práticas insignificantes.
- IV. Melhorar os serviços em relação ao “Cliente” interno e externo.
- V. Reduzir custos aumentando a produtividade e a eficácia.
- VI. Identificar o grau de compartilhamento das informações.
- VII. Relacionar as práticas da GC com os indicadores do SINAES.
- VIII. Identificar a base de GC existente, grau de segurança e disseminação.
- IX. Identificar o nível de conhecimento dos funcionários médios para que eles se aproximem dos mais qualificados.

Sendo assim, visando identificar e compartilhar as melhores práticas recomenda-se:

- I. Determinar as necessidades dos usuários.
- II. Identificar as melhores práticas.
- III. Documentar as melhores práticas.
- IV. Validar as melhores práticas.
- V. Difundir e aplicar as melhores práticas.
- VI. Criar uma infraestrutura tecnológica de apoio.

2.3 A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Se tudo nos encaminha para uma sociedade que valorizará cada vez mais o conhecimento, é fácil inferir que a uma nova sociedade deverá corresponder uma nova escola. Ainda que a sociedade do século XXI será uma sociedade onde a criatividade e inventividades farão a diferença, fica também evidente que será à instituição educacional que caberá tal “missão”.

No mundo contemporâneo, as rápidas transformações destinam às universidades o desafio de reunir em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, os requisitos de relevância, incluindo a superação das desigualdades sociais e regionais, qualidade e cooperação internacional. As universidades constituem, a partir da reflexão e da pesquisa, o principal

instrumento de transmissão da experiência cultural e científica acumulada pela humanidade. Nessas instituições apropria-se o patrimônio do saber humano que deve ser aplicado ao conhecimento e desenvolvimento do País e da sociedade brasileira. A universidade é, simultaneamente, depositária e criadora de conhecimentos.²

A responsabilidade de alavancar aquela que já se conhece por sociedade das ideias, caberá aos docentes do Ensino Superior.

Peters (2000) afirma que nos encaminhamos da era da máquina para a era do trabalhador.

O Docente é esse trabalhador e não é um qualquer: é aquele que Drucker (1993) chama de “trabalhador do conhecimento”, criativo, independente e comprometido que carrega consigo, em sua mente, os seus instrumentos de produção. Ambos, Peters (2000) e Drucker (1993) consideram que transitamos do homo faber para o homo creator.

O mais importante está na preparação desse trabalhador do conhecimento com qualificação e preparação condizentes com essa nova realidade. Fica notório que o principal contrassenso pertinente à nossa nova realidade é que a dependência da mão de obra qualificada para a informática e outras tecnologias.

Os autores lembram, ainda, que estamos passando da era dos produtos padronizados para os produtos personalizados. Quase todos os produtos estão sendo reinventados, lembra Peters (2000).

O conceito de competência, marcado por uma origem empresarial, é basicamente a correspondência entre um saber, uma responsabilidade, uma carreira e um salário, e acompanhando a ideia de que cada vez se impõe mais a necessidade de qualificação. Leite (1994, p. 74) lembra que o caráter de qualificação, como relação social, define-se em situações concretas e, mais uma vez, é o resultado da dialética entre capital e trabalho, mas que hoje assume nova roupagem: construir competências representaria, sobretudo, “definir posições no processo de trabalho, no mercado e na própria sociedade”.

Logo, para otimistas, pessimistas e cultores do meio termo, a hora de repensar uma nova escola e em nosso caso, uma nova Universidade, se apresenta. A ocasião atribui às instituições de Ensino Superior, processos de reordenação e reestruturação que lhes permitam, não só se ajustar com as transformações que conhecem o

² UNIVERSIDADE do Estado do Mato Grosso. Disponível em: <http://www.unemat.br/prpdi/pdi/docs/pdi_doc3.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2015.

equacionamento e a solução dos problemas derivados de seu acelerado crescimento, como também a definição clara de sua perspectiva própria de desenvolvimento futuro, permitindo a propriedade de sua missão organizacional e a definição de uma atitude institucional propositiva e inovadora face às demandas que lhes são impostas.

Para enfrentar esse desafio, no limiar do século XXI, as instituições de Ensino Superior devem reconhecer como prioridade a transformação e/ou o aperfeiçoamento de sua gestão, visando essencialmente: ao desenvolvimento e implementação de estruturas flexíveis que garantam a adaptação prospectiva às mudanças; ao desenvolvimento e implantação de mecanismos de reconhecimento de sua identidade e propriedade social e de avaliação institucional, orientados para a implantação de uma cultura organizacional centrada na melhoria contínua da qualidade e, ao desenvolvimento e implantação de mecanismos de planejamento institucional de médio e longo prazo que assegurem a direção dos processos de mudança e sua vinculação com a missão e com a promoção da excelência institucional.

No contexto brasileiro, o aumento da demanda por vagas no Ensino Superior e da crescente necessidade de massificação da qualificação universitária, assim como o crescimento quantitativo e dimensional das instituições de Ensino Superior, apontam para a necessidade de constantes e eficazes sistemas de gestão para que a excelência de seus serviços seja efetiva, uma vez que essas instituições são depositárias das esperanças sociais de grande parte da população.

Resumidamente, e em termos mais concretos, os documentos institucionais – PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) e PPI (Projeto Político Institucional), como instrumento de gestão estratégica devem ser orientados no sentido da definição, promoção e implementação de uma cultura de inovação permanente, de transformação autorregulada, além de ser dotado da capacidade de atuação propositiva e inovadora.

A obrigatoriedade da Avaliação Institucional das IES, citada na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tem sido tema de estudos. Observa-se a relativa carência de estudos teórico-científicos para que se possam fundamentar as ações propostas pela Avaliação Institucional, adquirindo, assim, uma atitude politicamente equilibrada para uma tomada de decisões a partir dos resultados obtidos nestas avaliações, uma vez que a gestão universitária não se esgota no universo técnico, antes necessita atingir patamares mais elevados, de comprometimento político e ético para com a sociedade. Utilizando-se dos resultados e análise de dados

da Avaliação Institucional do SINAES, as IES procuram a competitividade e melhores resultados no mercado.

2.3.1 Constituição Federal e a Educação

De acordo com a Constituição Federal Brasileira (CF), a Lei fundamental e suprema do país ou, carta constitucional, promulgada em 1988, Capítulo III - da Educação, da Cultura e do Desporto, em seu Artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

No Art. 206 da CF, garante-se que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III. pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições.
- IV. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V. valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006);
- VI. gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII. garantia de padrão de qualidade.
- VIII. piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

A relevância, bem como o papel crucial representado pela CF de 1988 e pela Lei n. 9394/96 junto à legislação educacional brasileira, em razão de suas notáveis abrangências e objetividade, no que se refere à necessidade da garantia do direito público subjetivo à educação, bem como ao aperfeiçoamento e melhoria da qualidade do ensino, das condições e pressupostos sociais mínimos para efeitos de se proporcionar um ensino adequado aos estudantes brasileiros, juntamente com outras diretrizes, tratam da Educação como:

- I. Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA);
- II. Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

No art. 214 da CF, se estabelece o PNE, com a duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação: “definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementações para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis”.

E, ainda, no mesmo artigo estabelecem ações e medidas integradas que conduzam as situações para:

- I. erradicação do analfabetismo;
- II. universalização do atendimento escolar;
- III. melhoria da qualidade do ensino;
- IV. formação para o trabalho;
- V. promoção humanística, científica e tecnológica do País; e,
- VI. estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

De acordo com o Art. 45 da LDB Lei nº 9.394/96, “A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privada, com variados graus de abrangência ou especialização”.

Segundo a LDB 9394/96, em seu art. 7º, no que condiz às IES privadas, diante dos seguintes critérios: “I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de autofinanciamento”.

Segundo Delors (2005, p. 33), a educação é um processo de longo prazo no que condiz aos objetivos, certamente com característica irreduzível, permeando entre o passado e o futuro de nossas sociedades. Contudo, “aquilo que fazemos hoje será determinante para o tipo de sociedade que desejamos ver instaurar-se, tanto no que se refere aos seus valores quanto ao bem-estar material e cultural de seus cidadãos”.

2.3.2 Organização do Ensino Superior

O Ministério da Educação, órgão da administração federal direta, tem como área de competência a política nacional de educação; a educação infantil; a educação em geral, compreendendo ensino fundamental, ensino médio, educação superior, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica, educação especial e educação a distância, exceto ensino militar; a avaliação, a informação e a pesquisa educacionais; a pesquisa e a extensão universitárias; o magistério e a assistência financeira a famílias carentes para a escolarização de seus filhos ou dependentes.

Por meio da Lei 9.131 de 24 de Novembro de 1995, no art. 6º, o MEC tem como função e: “exerce as atribuições do poder público federal em matéria de educação, cabendo-lhe formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regem”.

O Ministério da Educação foi criado em 1930, logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder. Com o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública, a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios, como saúde, esporte, educação e meio ambiente. Até então, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça.

- Em 1932, um grupo de intelectuais preocupado em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado lança o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira.
- O manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Nessa época, a igreja era concorrente do Estado na área da educação.
- Foi em 1934, com a nova Constituição Federal, que a educação passa a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos.
- De 1934 a 1945, o então ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho, promove uma gestão marcada pela reforma dos ensinos secundário e universitário. Nessa época, o Brasil já implantava as bases da educação nacional.
- Até 1953, foi Ministério da Educação e Saúde. Com a autonomia dada à área da saúde, surge o Ministério da Educação e Cultura, com a sigla MEC.
- O sistema educacional brasileiro até 1960 era centralizado e o modelo era seguido por todos os estados e municípios. Com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, diminuindo a centralização do MEC.
- Foram necessários 13 anos de debate (1948 a 1961) para a aprovação da primeira LDB. O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei. O pano de fundo era a separação entre o Estado e a Igreja.
- O salário-educação, criado em 1962, também é um fato marcante na história do Ministério da Educação. Até hoje, essa contribuição continua sendo fonte de recursos para a educação básica brasileira.
- A reforma universitária, em 1968, foi a grande LDB do ensino superior, assegurando autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades. A reforma representou um avanço na educação superior brasileira, ao instituir um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas.
- A educação no Brasil, em 1971, se vê diante de uma nova LDB. O ensino passa a ser obrigatório dos sete aos 14 anos. O texto também prevê um currículo comum para o primeiro e segundo graus e uma parte diversificada em função das diferenças regionais.
- Em 1985, é criado o Ministério da Cultura. Em 1992, uma lei federal transformou o MEC no Ministério da Educação e do Desporto e, somente

em 1995, a instituição passa a ser responsável apenas pela área da educação.

- Uma nova reforma na educação brasileira foi implantada em 1996. Trata-se da mais recente LDB, que trouxe diversas mudanças às leis anteriores, com a inclusão da educação infantil (creches e pré-escola). A formação adequada dos profissionais da educação básica também foi priorizada com um capítulo específico para tratar do assunto.
- Ainda em 1996, o Ministério da Educação criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) para atender ao ensino fundamental. Os recursos para o Fundef vinham das receitas dos impostos e das transferências dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios vinculados à educação.
- O Fundef vigorou até 2006, quando foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Agora, toda a educação básica, da creche ao ensino médio, passa a ser beneficiada com recursos federais. Um compromisso da União com a educação básica, que se estenderá até 2020.

É nessa trajetória de mais de 80 anos que o Ministério da Educação busca promover ensino de qualidade. Com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, o MEC vem reforçar uma visão sistêmica da educação, com ações integradas e sem disputas de espaços e financiamentos. No PDE, investir na educação básica significa investir na educação profissional e na educação superior.³

O Ministério da Educação busca promover um ensino de qualidade. Com a aprovação do Plano Nacional da Educação (PNE), em 2014, o MEC vem reforçar uma visão sistêmica da educação, com ações integradas e sem disputas de espaços e financiamentos.

As metas e estratégias da Educação Superior, constantes do anexo do PNE, vêm ao encontro com a Lei do SINAES, propondo uma educação de qualidade.

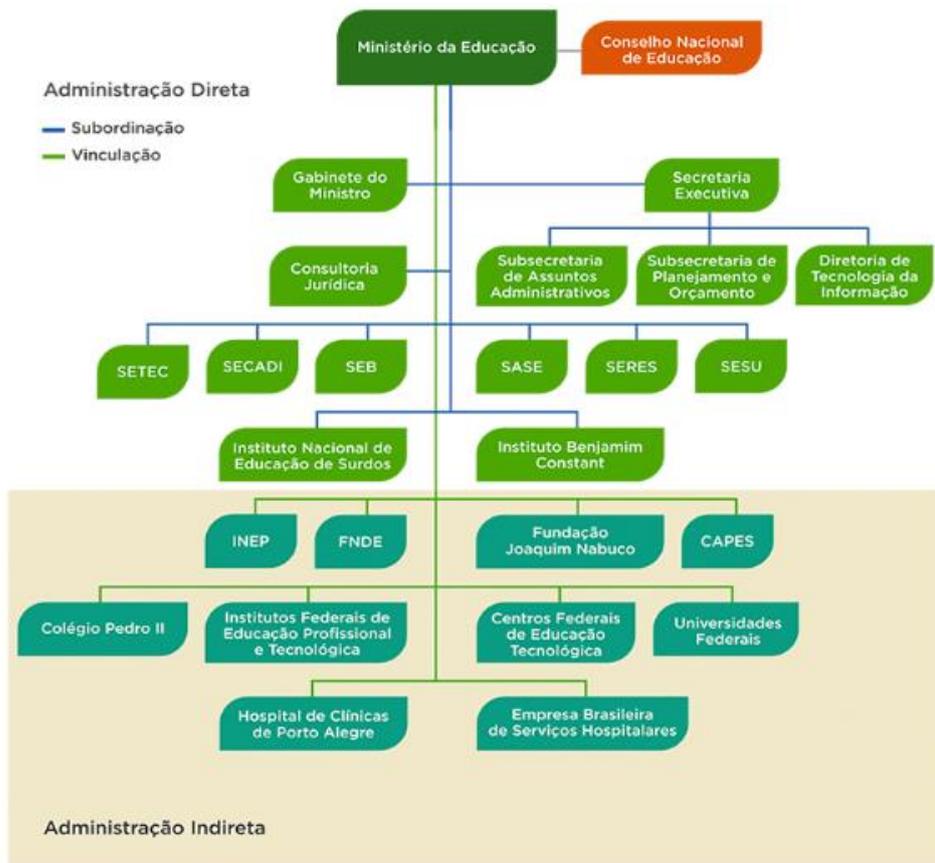
- **Meta 12:** elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.
- **Meta 13:** elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.
- **Meta 14:** elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

³ BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comcontent&view=article &id=1&Itemid=1174](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comcontent&view=article&id=1&Itemid=1174)>. Acesso em: 5 jan. 2015.

- **Meta 16:** formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.⁴

No entanto, o MEC é a soberania do ensino brasileiro, contando com a colaboração do CNE e das Câmaras que o compõem. No organograma da Figura 6, apresentamos a estrutura do MEC, que atende aos diversos programas de educação.

Figura 6 - Organograma estrutural do Ministério da Educação



Fonte: Estrutura ... (on-line)⁵.

⁴ BRASIL. Casa Cível. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 25 jul. 2014.

⁵ BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional/estrutura-organizacional>>. Acesso em: 11 jul. 2016.

2.3.3 Organização Administrativa das IES

A educação superior caracteriza-se como um dos níveis da educação formal brasileira, e é ministrada em instituições de ensino superior, conhecidas pela sigla IES, públicas e privadas, e regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996a). Em seu artigo 8º, a Lei nº. 9.394 define as responsabilidades da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, evidenciando-se os sistemas federal e estadual de educação superior e seus níveis de competência e responsabilidade, “em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação” (FRAUCHES, 2000, p. 30).

Na Constituição Federal (em seu art. 5º) fica, igualmente, estabelecido que a educação – um direito de todos e dever do Estado e da família – será promovida e incentivada, com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho. O ensino, por sua vez, deverá ser ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, com coexistência de instituições públicas e privadas; garantindo a gratuidade e gestão democrática do ensino público (Art. 206, inciso I a VII) (BRASIL, 1988).

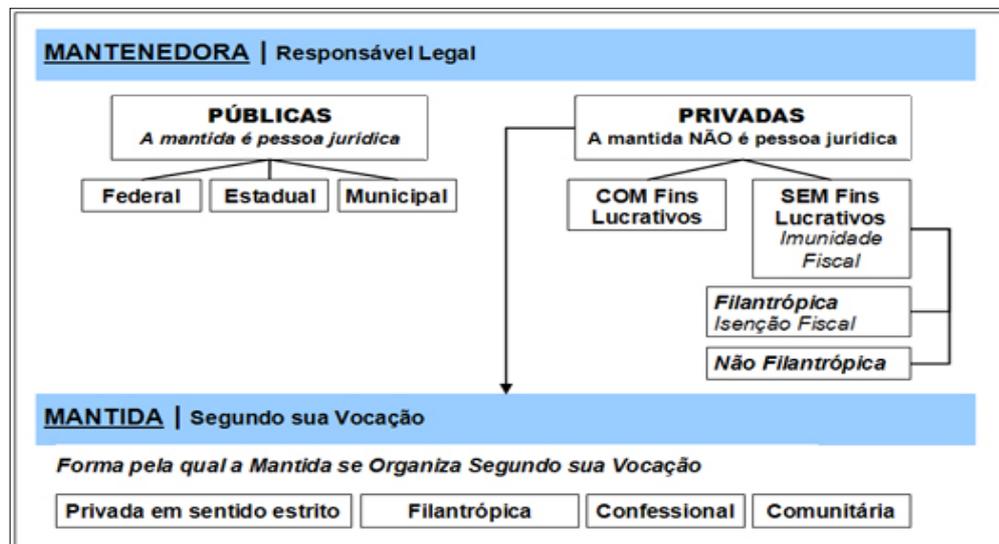
Conforme Neves (2002), os sistemas de ensino, no Brasil, são organizados em regime de colaboração entre a União, os Estados e o Distrito Federal (Art. 211, § 1 a 4): à União, cabe a organização do sistema de ensino federal e dos Territórios, financiando as instituições públicas federais e exercendo, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; aos Municípios cabe a responsabilidade de atuarem, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil; os Estados e o Distrito Federal atuam principalmente no ensino fundamental e médio definindo formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. Nos últimos anos, Estados e Municípios passaram a atuar, também, no nível superior.

Além dos princípios gerais estabelecidos pela Constituição, o sistema educativo brasileiro foi redefinido pela nova LDB, Lei nº 9.394/96, na qual ficaram estabelecidos

os níveis escolares e as modalidades de educação e ensino, bem como suas respectivas finalidades (BRASIL, 1986).

Ainda, Moraes (2006) afirma que o sistema federal de educação é integrado pelas universidades federais, pelos centros federais de tecnologia, pelas escolas técnicas federais, instituições de educação superior privadas, confessionais, comunitárias e filantrópicas, na forma da lei, conforme disposto no art. 20 da LDB. O sistema estadual de educação superior congrega as IES públicas estaduais e municipais. As instituições que integram o sistema estadual de educação superior, na atual legislação, reportam-se ao MEC apenas quando do credenciamento do Ensino a Distância e, por opção, ao aderirem à Avaliação Institucional pelo SINAES (BRASIL, 2004b). Até 2003, essas instituições submetiam-se ao Exame Nacional de Cursos, que foi substituído pelo SINAES. A Figura 7 mostra o organograma da organização administrativa das Mantenedoras de Ensino Superior.

Figura 7 - Organograma da organização administrativa das Mantenedoras de Ensino Superior



Fonte: BRASIL (1998a) Dados Gerais – Instituições.

O Quadro 4 apresenta o número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior), segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES – 2013.

Quadro 4 - Dados Gerais das Instituições

Unidade da Federação / Categoria Administrativa	Instituições														
	Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades			IF e CEFET		
	Total	Capital	Interior	Total	Capita	Interior	Total	Capital	Inter	Total	Capital	Inter	Total	Capital	Inter
													1.3		
Brasil	2.391	841	1.550	195	87	108	140	54	86	2.016	670	46	40	30	10
Pública	301	98	203	111	49	62	10	1	9	140	18	122	40	30	10
Federal	106	64	42	62	31	31	.	.	.	4	3	1	40	30	10
Estadual	119	34	85	38	18	20	1	1	.	80	15	65	.	.	.
Municipal	76	.	76	11	.	11	9	.	9	56	.	56	.	.	.
Privada													1.2		
	2.090	743	1.347	84	38	46	130	53	77	1.876	652	24	.	.	.

Fonte: Sinopses... (on-line)⁶.

As IES brasileiras, conforme censo da educação superior, dados publicados em 2014, relativos a 2013, têm a totalidade de 2.391, sendo IES Públicas, 301 divididas em Federal, 105; Estadual, 119, Municipal, 76 e, IES Privada 2.090.

2.3.4 Organização Acadêmica das IES

De acordo com o art. 12 do Decreto nº. 5.773/06, as instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, são credenciadas como:

- universidades;
- centros universitários, e
- faculdades.

O Quadro 5 apresenta a organização acadêmica das IES.

⁶ INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Disponível em: <<http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 23 jul. 2016.

Quadro 5 - Organização acadêmica das IES

	UNIVERSIDADE	CENTRO UNIVERSITÁRIO	FACULDADE
AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA	Sim Ensino/pesquisa/ extensão	Sim Ensino/extensão	Não ensino
DOCENTE TITULAÇÃO	Um terço do corpo docente de Mestres e Doutores	Um terço do corpo docente de Mestres e Doutores	Corpo docente – maioria Lato sensu
DOCENTE REGIME DE TRABALHO	Um terço do corpo Docente em regime parcial e/ou integral	Um quinto do corpo Docente em regime parcial e/ou integral	-
LIMITE DE ATUAÇÃO	fora do município-sede da universidade	dentro do município-sede do centro universitário	Somente no município-sede da faculdade

Fonte: a autora (2016).

O primeiro credenciamento da instituição de ensino é realizado como Faculdade. Ela passará por um período de três anos avaliativos, comprovando a sua atuação com qualidade no Ensino Superior. Deverá implantar os cursos previstos no seu PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional e realizar a avaliação interna coordenada pela CPA. Após dois anos de existência, deverá protocolar o processo de Recredenciamento onde será avaliada por todas as ações e processos implantados nesse período de existência.

O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as consequentes prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade. Os Centros Universitários devem ter excelência no ensino e ações de extensão, corpo docente qualificado ao passo que as Universidades devem ter excelência de ensino, deve ter a pesquisa institucionalizada e ações de extensão.

As **Universidades** se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. São instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

- I. produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
 - II. um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
 - III. um terço do corpo docente em regime de tempo integral.
- § 1º A criação de universidades federais se dará por iniciativa do Poder Executivo, mediante projeto de lei encaminhado ao Congresso Nacional.
- § 2º A criação de universidades privadas se dará por transformação de instituições de ensino superior já existente e que atendam o disposto na legislação pertinente.⁷

São Faculdades as instituições de educação superior, públicas ou privadas. Com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento são vinculadas a um único mantenedor e com administração e direção isoladas. Podem oferecer cursos em vários níveis, sendo eles de graduação, cursos sequenciais e de especialização e programas de pós-graduação (mestrado e doutorado).

Quanto à categoria administrativa, conforme censo da educação superior, dados publicados em 2014, relativos a 2013, estão divididas em: Universidades Públicas: 195 e Universidades Privadas 84; Centro Universitários Públicos, 10; Centro Universitário privado 130; Faculdades Públicas, 140 e Faculdades Privadas 1.876; ainda, IF e Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) 40 unidades públicas.

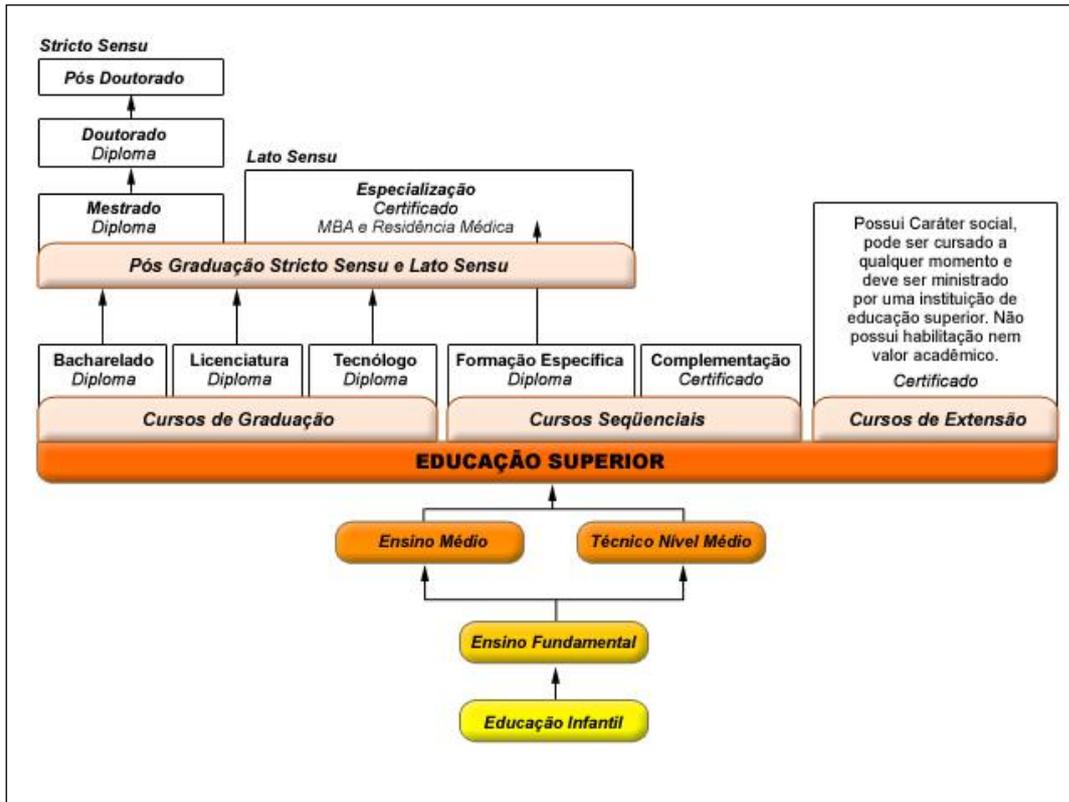
2.3.5 Organização da Formação no Ensino Superior

A estrutura e o funcionamento do ensino superior são definidos e regidos por um conjunto de normas e dispositivos legais estabelecidos pela Constituição Federal, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), como também pela Lei nº 9.131/95, que criou o Conselho Nacional de Educação, além de vários outros Decretos, Portarias e Resoluções. A Figura 8 apresenta a estrutura do ensino brasileiro.

Nesses dispositivos, definem-se que a oferta de ensino superior é livre à iniciativa privada, atendidas as condições de cumprimento das normas gerais da educação e avaliação.

⁷ BRASIL. Ministério de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=230&catid=127:educacao-superior&id=116:qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades&option=com_content&view=article>. Acesso em: 25 de jan 2015.

Figura 8 - Organograma da organização da formação superior



Fonte: Brasil (1998b).

2.3.5.1 Cursos de Graduação

Conferem formação em diversas áreas do conhecimento, nas modalidades de ensino presencial, semipresencial ou à distância. São abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo. Conferem a seus concluintes os seguintes diplomas:

- I. **Bacharel**: representam a formação científica, tanto nos aspectos de criação de novos saberes como nos de consolidação daqueles acumulados ao longo da história da humanidade. O Bacharel é um graduado em uma das áreas da ciência, da arte ou das humanidades, capaz de compreender fenômenos, sistematizar problemas e planejar soluções
- II. **Tecnólogo**: têm uma formação focada em uma determinada área profissional. Assim, os cursos preparam para a análise, dimensionamento, solução e gestão de problemas a partir de uma sólida formação científico-tecnológica.

- III. Licenciatura: têm como tarefa a formação de professores, seja para o nível fundamental ou médio da educação brasileira. Segundo as Diretrizes dos Cursos de Licenciatura, cada curso deve oferecer uma sólida formação na área do ensino pretendida, além de uma ampla formação nos ofícios da sala de aulas, isto é, as ferramentas para o processo de ensino que garanta aprendizagem.
- IV. Sequencial de Formação Específica: com destinação coletiva, requerem autorização e reconhecimento por parte do MEC e conferem diploma; e de Complementação de Estudos: com destinação coletiva ou individual, conduzem a certificado - Destinam-se à obtenção ou à atualização de qualificações técnicas, profissionais, acadêmicas ou de desenvolvimento intelectual, em campos das ciências, das humanidades e das artes.

2.3.5.2 *Cursos de Pós-graduação*

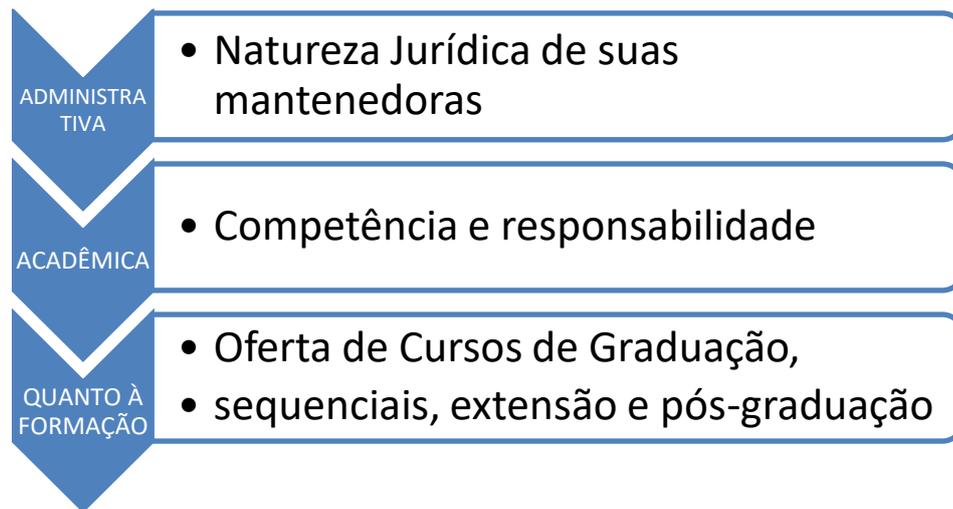
- I. Pós-Graduação: “Lato-Sensu” - Os cursos têm duração mínima de 360 horas, não computando o tempo de estudo individual ou em grupo e sem assistência docente. É aquele destinado à elaboração de monografia ou trabalho de conclusão de curso. Direcionado ao treinamento nas partes de que se compõe um ramo profissional ou científico, o curso confere certificado a seus concluintes.
- II. Pós-Graduação: “Stricto-Sensu” - Mestrado (Acadêmico e Profissional) e Doutorado, que conduzem a Diploma.

2.3.5.3 *Cursos de Extensão*

- I. Extensão: conjunto articulado de ações pedagógicas, de caráter teórico e/ou prático, presencial ou a distância, planejadas e organizadas de maneira sistemática, com carga horária definida e processo de avaliação formal. Incluem oficina, workshop, laboratório e treinamentos.

A Figura 9 apresenta a organização do ensino superior.

Figura 9- Organização do ensino superior



Fonte: a autora (2016).

2.4 AVALIAÇÃO SEGUNDO O SINAES

Historicamente, a prática avaliativa, sistematizada ou espontânea faz-se presente na vida social e, em especial, nas ações educacionais, com objetivos e significados diversos e, muitas vezes, contraditórios em relação ao valor e à qualidade do objeto avaliado.

Nesse sentido, a avaliação insere-se nas prioridades das políticas educacionais atuais, destacando-se a avaliação institucional nas Instituições de Ensino Superior, numa perspectiva de conhecer, aperfeiçoar e realizar a missão e finalidades da Instituição com responsabilidade social.

Em nosso país, a prática avaliativa das instituições de Ensino Superior teve início sistematizado pelo Estado no início dos anos de 1970, porém provocou poucos impactos. Já, a partir da segunda metade da década de 1990, esse procedimento foi institucionalizado em todo país e provocou uma intensa repercussão.

Embora sendo uma prática recente na educação superior do país, não se fez nem se faz uma avaliação com a mesma intencionalidade e significados políticos e teórico-práticos. Seus objetivos dependem, principalmente, dos propósitos instituídos pelas tendências econômicas.

2.4.1 Histórico dos Processos Avaliativos

A temática a respeito da avaliação envolve diferentes olhares dos pesquisadores. Segundo Dias Sobrinho (2000), a avaliação da educação superior é um terreno complexo. Não há muitos entendimentos sobre o que deve ser a educação superior (suas funções, suas formas, seus objetivos e filosofias), conseqüentemente, tampouco sobre a avaliação. Que é avaliação, qual, para qual sociedade: as dificuldades e contradições são de caráter epistemológico, político, técnico, ético etc. Toda epistemologia está banhada em visões de mundo, toda visão de mundo justifica e induz comportamentos, na vida privada e na pública, e busca a construção de certo tipo de sociedade, certo tipo de futuro.

A avaliação institucional educativa não pode se confundir com a prestação de contas, com a mensuração e muito menos como mero controle. Sua intencionalidade é radicalmente distinta da simples regulação (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 35).

A temática a respeito da avaliação envolve diferentes olhares dos pesquisadores. Segundo Dias Sobrinho (2000), a avaliação da educação superior é um terreno complexo. Não há muitos entendimentos sobre o que deve ser a educação superior (suas funções, suas formas, seus objetivos e filosofias), conseqüentemente, tampouco sobre a avaliação. Que é avaliação, qual, para qual sociedade: as dificuldades e contradições são de caráter epistemológico, político, técnico, ético etc. Toda epistemologia está banhada em visões de mundo, toda visão de mundo justifica e induz comportamentos, na vida privada e na pública, e busca a construção de certo tipo de sociedade, certo tipo de futuro.

O vocábulo “avaliar” origina-se do latim “valere”, que significa: ser forte, ter valor. No senso comum, “avaliar” é empregado no sentido de atribuir valor a um objeto. Assim, a avaliação permite diversos significados, tais, como: verificar, calcular, medir, apreciar, classificar, diagnosticar entre outros.

Avaliar, segundo Luckesi (1998), significa determinar a valia ou o valor de; apreciar ou estimar o merecimento de: avaliar um caráter; avaliar um esforço etc. Com essa significação, a avaliação se encerra com a determinação de um juízo de valor sobre a realidade.

Dentro da perspectiva pedagógica, essa acepção não é suficiente, pois segundo Luckesi (1998), a avaliação do aproveitamento escolar precisa ser praticada como uma atribuição de qualidade dos resultados da aprendizagem dos alunos e percebida como um ato dinâmico, que precisa ter como objetivo final uma tomada de decisão que vise a direcionar o aprendizado para o pleno desenvolvimento do educando. Nesse sentido, “avaliar é ser capaz de acompanhar o processo de construção de conhecimento do educando, para ajudá-lo a superar obstáculos e atingir o degrau mais alto da escalada do conhecimento”. Esta etapa, começa pela leitura, passa pela memorização, análise e atinge as sínteses.

Perrenoud (2001), por sua vez, afirma que a avaliação tradicional, além de produzir fracasso, empobrece o processo de ensino-aprendizagem, induzindo os professores a utilizarem didáticas conservadoras.

Uma das ideias-força consiste em inserir a formação, tanto a inicial como a contínua, em uma estratégia de profissionalização do ofício de professor.

[...] Trata-se de uma perspectiva a longo prazo, de um processo estrutural, de uma lenta transformação. Podemos ajudar a criar as condições para essa evolução; porém nenhum governo, nenhuma reforma pode provocá-la em um curto espaço de tempo, de forma unilateral. Entretanto, não poderá haver profissionalização do ofício de professor se essa evolução não for desejada, desenvolvida ou sustentada continuamente por numerosos atores coletivos, durante décadas, para além das conjunturas e das alternâncias políticas (PERRENOUD, 2002, p. 9).

Toda avaliação opera com valores; nenhuma avaliação é desinteressada e livre das referências valorativas dos distintos grupos sociais. Toda avaliação se funda em alguns princípios, está de acordo com determinadas visões de mundo e busca produzir certos efeitos, ainda que esses pontos de partida, ideologias e objetivos nem sempre estejam. Entretanto, é preciso deixar claro que complexidade não é sinônimo de complicação. Trabalhar com a complexidade não significa que os instrumentos e procedimentos de avaliação devam ser complicados ou simples.

Simplicidade e clareza são alguns dos procedimentos virtuosos da ciência, mas isso não quer dizer que, ao fazer ciência, com o intuito de descomplicar, se deva a cada vez reduzir a realidade complexa a um só de seus elementos. Simplicidade e complexidade, em termos de conhecimento, não precisam ser termos antagônicos. Os procedimentos podem ser simples, sem destruir a complexidade, sem produzir os reducionismos que desconsideram as redes de significados dos fenômenos humanos.

É amplamente reconhecida a capacidade de transformação que os processos avaliativos possuem. Por isso, os estados, em geral, inicialmente, os mais desenvolvidos, e, agora, também muitos dos em desenvolvimento, não abrem mão de ter suas agências e seus mecanismos de avaliação, em vista de mudanças que querem produzir na administração pública, nos programas sociais, nas instituições e nos sistemas educativos etc. Essas agências estão em diferentes ministérios dos respectivos países; estão em organismos multilaterais como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE); Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD); Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID); Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e em associações interinstitucionais. Mas, há agências de avaliação também em organizações de caráter privado. Por exemplo, são muitas as agências privadas que executam, como nos EUA e alguns outros países, o crédito a programas e de instituições educativas.

Juntamente com o selo de qualidade que atribuem a programas e instituições, também contribuem para consolidar um conceito de qualidade e de fé pública. Nisso tudo há o reconhecimento de que a avaliação ultrapassa em muito os limites de uma sala de aula, de uma instituição, de um programa e até mesmo de um país. Toda avaliação está ligada a um quadro de valores e interesses que tem a ver com os destinos das pessoas e das sociedades. Num mundo enredado pela globalização econômica, de competição generalizada, muitos dos interesses dominantes são transnacionais ou pertencem às grandes corporações mercantis. Não se estranha, então, que as avaliações conduzidas pelas agências governamentais ou multilaterais carreguem uma forte orientação econômica, e até mesmo economicista.

Conforme os objetivos que lhe são atribuídos, cada avaliação afirma determinados valores, recusando os valores adversos. Por exemplo, ao afirmar só os interesses de mercado, tende-se a deixar em segundo plano os valores mais amplos da sociedade. A avaliação contribui para a transformação não apenas de seu objeto mais imediato; estende seus efeitos a todo o feixe de relações desse objeto avaliado. Por exemplo, ao pôr em foco um determinado curso, a avaliação contribui para transformar não apenas essa realidade mais diretamente tomada como objeto, mas a totalidade da instituição educativa da qual esse curso faz parte, e, integrando-se a outros conjuntos de avaliação, acaba interferindo em todo o sistema educativo. Essas

transformações correspondem a concepções filosóficas, orientações valorativas e objetivos dos grupos que detêm o poder de determinar as políticas educacionais.

Na visão de Dias Sobrinho (2005, p. 17),

[...] a avaliação age sobre as mentalidades e as filosofias educativas e, a partir disso, define estilos de gestão, fornece elementos para tomada de decisões, fixa determinados tipos de currículo, valoriza programas, legitima saberes e práticas, instrumenta políticas de regulação e de seleção social e de financiamentos.

Por isso, é um campo em disputas, dentro e fora do âmbito propriamente educacional. Como muitos são os valores envolvidos, é comum que a avaliação seja determinada nem tanto pelos educadores, mas, sobretudo, por grupos que detêm o poder político e econômico.

As principais disputas não se referem aos aspectos técnicos da avaliação. “Mesmo quando são os elementos técnicos que se tornam mais visíveis nas discussões, em realidade são valores políticos, filosóficos, éticos ou, até mesmo, interesses marcadamente mercantis que realmente estão em questão” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 23).

A complexidade da avaliação inscreve-se num campo de conflitos e de contradições, como tudo o mais que é social e político. Não há consensos sobre o tipo de sociedade desejada, sequer há consensos sobre a educação superior, porque os valores sociais são contraditórios e os interesses mercantis são competitivos entre si. Consequentemente, quando se ultrapassa a mera dimensão técnica, não pode haver consensos absolutos no campo da avaliação, apenas entendimentos relativos.

Esses processos avaliativos incluem perspectivas teóricas desde a Psicometria até as concepções de avaliação formativa e emancipatória, que se alternaram com as disputas teóricas e políticas em um dado momento histórico. Conforme pesquisa ao Projeto de Autoavaliação da Universidade Federal do Maranhão, apresentamos algumas considerações a respeito para ilustrar essa colocação.

Com a Psicometria, influência teórica registrada com ênfase no país, no período de 1930 a 1950, enfatizou-se a precisão dos instrumentos de medida, considerando que avaliar significava medir resultados, efeitos ou desempenhos. Seus procedimentos incluem: definição de indicadores, construção, testagem e aplicação dos instrumentos, sistematização dos resultados e comparação com escala padronizada ou escala padrão. Muitas vezes utilizada na educação superior para

medir custos instrucionais, produtividade docente etc., restringindo-se aos atributos mensuráveis e não considerando a apreciação do mérito, que inclui interpretação além de dados coletados. Essa concepção foi bastante questionada, criticada e contestada.

Na década de 1950, torna-se hegemônico o enfoque de Avaliação por Objetivo, tendo como principal representante Ralph Tyler, considerado o pai da avaliação institucional. Para ele, avaliar consiste em medir e comparar desempenhos finais com objetivos definidos previamente, num planejamento fundamentado na racionalidade técnica, enfatizando a eficiência e a eficácia da ação instrucional. Seus procedimentos envolvem: definição de metas ou objetivos, especificação de variáveis e indicadores que operacionalizam os objetivos, seleção de critérios (padrões) de julgamento do desempenho, construção, testagem e aplicação de instrumentos, comparação dos resultados com os padrões ou critérios estabelecidos e divulgação dos resultados (GARDNER, 1998).

Houve aqueles que consideravam importante descrever o desempenho no estágio encontrado de desenvolvimento, mesmo não atingindo o padrão mínimo, enquanto outros propuseram uma avaliação formativa (centrada no processo com fins de aperfeiçoamento e tomada de decisões) e uma avaliação somativa (centrada no produto), incluindo não só o julgamento da congruência desempenho/objetivos, mas também a validade dos próprios objetivos.

No final da década de 1960 e início dos anos de 1970, chegam ao país movimentos de avaliação qualitativa, valorizando o sujeito, a interação, a compreensão e a interpretação de valores e sentidos, fundamentados em enfoques fenomenológicos (SOUSA, 2001). Seus principais representantes foram Stake (Avaliação Responsiva) ou Hamilton e Parlett (Avaliação Iluminativa). Tiveram usos na apreciação do mérito de instituições, currículos ou programas de ensino, colocando-se como proposta alternativa ao modelo quantitativo.

Paralelamente, nesse período, também se socializa o enfoque de Avaliação para Tomada de Decisão, concebido como processo de delinear, obter e fornecer informações para subsidiar as escolhas decisórias dos dirigentes institucionais, incluindo diversas orientações:

- a) avaliação como processo de determinar áreas de decisão, selecionar, coletar e analisar dados e construir sumário de informações úteis para tomada de decisão.

- b) avaliação para tomada de decisões apoiada em valores, metas e procedimentos esperados, comparados aos resultados obtidos.

2.4.2 Modelos em exame

O modelo mais difundido no Brasil, representado por Stufflebeam e Shinkfield (1995), propõe quatro tipos básicos de avaliação com base na necessidade de decisão: avaliação de contexto, avaliação de *input*, avaliação de processo e avaliação de produto (GARDNER, 1998). Esse modelo estimula o autoestudo institucional e o uso dos resultados nos processos decisórios, entretanto centra-se na suposição de que as decisões institucionais são sempre racionais, não considerando outras dimensões culturais relacionadas à construção da subjetividade e suas interações no contexto cultural.

No final da década de 1970 e início dos anos de 1980, desenvolvem-se referenciais teóricos críticos, questionando modelos reprodutivistas de desigualdades sociais, incluindo a avaliação educacional de vertente psicologizante e pondo em questão as dimensões política e social do fenômeno educativo. Esse movimento denunciou a influência positivista dominante na avaliação de natureza quantitativa, classificatória, seletiva, discriminatória, burocrática, legalista e autocrática, reconstruindo novas teorias avaliativas. Nesse contexto desenvolve-se a concepção de Avaliação Emancipatória.

Assim, a Avaliação Emancipatória, centrada nos conceitos básicos da democracia, cidadania consciente e crítica, da historicidade humana, emancipação, participação, transformação e crítica educativa, deveria “iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências em termos de torná-las autodeterminadas” (SAUL, 1995, p. 105). Seu desenvolvimento pressupõe a descrição, crítica e criação coletiva da realidade e valoriza o processo de autoavaliação. Na década de 1980, teve uso em avaliações de políticas educacionais de governos municipais, de instituições e programas educativos, além de experiências curriculares.

2.4.2.1 PAIUB

Numa perspectiva mais reconstruída e crítica, por meio de sínteses de novos enfoques teóricos, implementa-se espontaneamente a Avaliação de natureza Qualitativa, Formativa e Emancipatória nas universidades brasileiras, a partir de 1993, na forma do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), fundamentado nos princípios de globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade (RISTOFF, 1996).

O PAIUB caracterizava-se por possuir dotação financeira própria, de livre adesão das universidades por meio da concorrência de projetos e princípios de avaliação coerentes, com posição livre e participativa. Este programa procurava considerar “os diversos aspectos indissociáveis das múltiplas atividades-fim e das atividades-meio necessárias à sua realização, isto é, cada uma das dimensões-ensino, produção acadêmica, extensão e gestão em suas interações, interfaces e interdisciplinaridade” (PAIUB, 1996b, p. 56).

Para Ristoff (1997), o PAIUB buscava uma forma de avaliação que poderia fazer justiça ao caráter singular do mundo acadêmico, um espaço público e livre, reservado ao permanente avanço da arte e da ciência. O programa estabelecia três fases centrais para o processo a ser desenvolvido em cada universidade: Avaliação Interna, Avaliação Externa e Reavaliação.

Objetivava o aperfeiçoamento contínuo da qualidade acadêmica, a melhoria do planejamento e da gestão universitária e a prestação de contas à sociedade. Como se pode observar, a avaliação está voltada para o aperfeiçoamento e a transformação da universidade, preocupando-se com a qualidade de seus processos internos. Caracterizava-se como um processo contínuo e aberto, mediante o qual todos os setores da universidade e as pessoas que os compunha participavam de um repensar que incluía os objetivos, os modos de atuação e os resultados de suas atividades, em busca da melhoria da universidade como um todo.

A autoavaliação institucional identificaria e interpretaria potencialidades e fragilidades, processos e relações, permitindo reconstruir compromissos e rumos das políticas de desenvolvimento institucional. Muitas Universidades Federais desenvolveram e continuaram suas experiências de autoavaliação, assimiladas por

outras Instituições de Educação Superior, de natureza pública ou privada, mesmo quando não houve mais apoio das políticas oficiais.

Em contraposição ao PAIUB, as políticas oficiais de governos neoliberais, desde 1985, com ênfase na década de 1990 e início dos anos 2000, investem na implementação de uma concepção eficientista, classificatória e regulatória de avaliar as instituições educacionais, seguindo as orientações de órgãos de financiamento, como o Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Desse modo, esse modelo prevaleceu no discurso e prática oficial de regulação, valorizando indicadores da qualidade das instituições, cursos e desempenho estudantil, sendo que na prática o último tornou-se o indicador máximo da qualidade. Em suma, no período de 1995 a 2003, imperou o Exame Nacional de Cursos (ENC) conhecido como “PROVÃO” (ROTHEN, 2006).

O ENC-PROVÃO era um exame com objetivo de alimentar os processos de decisão e de formulação de ações voltadas para a melhoria dos cursos de graduação. O ENC-PROVÃO contribuía significativamente para a avaliação da educação superior.

Nas palavras dos autores:

Um dos ensinamentos retirados desse programa foi o de que tentativas de avaliação institucional, que tomassem como unidade a instituição e pretendessem, mediante um processo único e completo, medir o seu desempenho em todas as áreas de conhecimento, abrangendo todo o ensino, toda a pesquisa e toda a extensão, seriam por demasiado complexas e quase intermináveis (MAIA FILHO; PILATI; LIRA, 1998, p. 76).

Como se pode notar pela diversidade de abordagens e de amplitude das questões, existem ainda dificuldades para a comparação de experiências, alternativas e de resultados institucionais. Este fato é responsável, também, por limitar a construção de parâmetros referenciais de qualidade, principalmente, no que se refere ao ensino de graduação propriamente dito.

Ou, como prossegue Maia Filho, Pilati e Lira (1998, p. 77):

[...] a multiplicação das experiências recentes da avaliação, o entendimento de que, em nível nacional e institucional, os sistemas de avaliação devem ser compostos por vários processos avaliativos complementares, bem como os resultados do ENC, realizado a partir de 1996, vêm fazendo com que o PAIUB seja revalorizado, como é demonstrado pelo aumento significativo do número de projetos institucionais apresentados à SESu a partir de 1997.

Conforme Rothen (2006), a criação e implantação da sistemática de Avaliação na gestão Paulo Renato no Ministério da Educação não ocorreu toda de uma vez, mas paulatinamente, tendo como mola propulsora as reações da comunidade acadêmica e da sociedade às propostas de avaliação. Por exemplo, na Medida Provisória nº. 938, de 16/03/1995b no Art. 3º, é prevista pela primeira vez a realização do PROVÃO, não havendo a determinação de que fossem realizados outros tipos de avaliação. No parágrafo segundo desse mesmo artigo, é determinado que “o resultado da avaliação constará do histórico escolar do aluno, não importando em qualquer restrição para a emissão do diploma de conclusão do curso respectivo”.

A reação da sociedade civil foi imediata. Por um lado, as inúmeras críticas da comunidade acadêmica apontavam para a pobreza de uma avaliação da Educação Superior que se resumisse à realização de uma prova, por outro, o movimento estudantil reagiu à inserção do resultado da avaliação no histórico escolar. Diante dessas reações, ao reeditar a Medida Provisória em 11/05/1995, com o número 992, duas alterações fundamentais em relação à avaliação foram inseridas: a primeira, foi a previsão de que o “Ministério da Educação e do Desporto fará realizar avaliações periódicas das instituições e dos cursos de nível superior, fazendo uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão” (Art.2º). Na Medida Provisória, o único instrumento previsto continua sendo o PROVÃO. A segunda alteração é de que no histórico escolar do aluno constaria apenas a participação no Exame, tornando está obrigatória.

Na citada Medida Provisória – que reeditada outras vezes, transformou-se na Lei nº. 9.131, em 24/11/1995a – o único instrumento de avaliação citado é o PROVÃO. Apenas no Decreto nº. 2.021 de 10/10/1996 são previstas as avaliações das condições de oferta dos cursos de graduação, da pós-graduação e das instituições.

A sistemática de avaliação tomava como unidade os cursos de graduação ao invés da Instituição. Na opção de enfatizar o curso transparece a compreensão de que as IES se resumiam a federações de cursos que eventualmente ocupavam o mesmo espaço. Tanto que nas primeiras práticas da Avaliação das Condições de Oferta dos cursos de graduação, os critérios, indicadores de qualidade e instrumentos de avaliação eram elaborados pelas comissões de especialistas das diversas áreas. Como consequência dessa ação, muitas instituições tinham o mesmo aspecto avaliado com critérios diferentes. Por exemplo, a quantidade/qualidade da produção

científica docente era avaliada com critérios distintos, podendo ocorrer que no aspecto quantitativo a produção de um docente fosse bem avaliada por uma área e mal avaliada por outra.

Com o Decreto nº. 3.860, de 09/07/2001, a organização e execução da avaliação foi transferida para o INEP, “o que resultou em profundas modificações no sistema e nos instrumentos de avaliação, dentre as quais está a criação da Avaliação das Condições de Ensino/ACE” (MENEGHEL; BERTOLIN, 2003, p. 116).

As avaliações implantadas a partir de 1995, tendo como instrumento prioritário o PROVÃO, decorreram da política para o sistema universitário do governo Fernando Henrique Cardoso, que reduzia o papel das Instituições de Ensino Superior à formação de profissionais, e que compreendia que o papel do Estado seria o de determinar as regras para o funcionamento do sistema e de controlar mediante avaliações o desempenho das Instituições. A preocupação maior não era a vinculação do sistema universitário com uma proposta de nação, tanto no campo econômico, como nos campos da ciência, da cultura e da política, mas com a eficiência e a produtividade.

Segundo Sguissardi (1997, p. 52),

Fica evidente, tanto pelos documentos oficiais mais importantes quanto por pronunciamentos dos titulares do MEC [...] que as propostas oficiais de avaliação se fundam invariavelmente, apesar da linguagem mais ou menos disfarçada, na ideia de eficiência, de produtividade, correspondentes à concepção neoliberal de modernização.

As avaliações do Ministério tinham como papel principal o de regular o sistema universitário mediante coerção, tanto por sua repercussão diante da opinião pública, ao indicar quais instituições podem ser escolhidas pelos egressos do Ensino Médio, quanto pela possibilidade que oferecia de fechamento dos cursos pelo MEC. As consequências mais graves e temidas dessa coerção acabaram por não ocorrer. Primeiro, porque o MEC não conseguiu fechar nenhum curso com base nas notas do PROVÃO, em segundo lugar, porque as Instituições de Ensino Superior com má avaliação continuaram a expandir seus cursos.

As principais críticas estavam relacionadas ao fato de que o ENC reduziria a avaliação das universidades a uma única prova geral, produzindo como resultado um retrocesso nas concepções e formas de ensinar e desenvolver o conhecimento. “O exame, ao centrar-se nas diretrizes curriculares comuns, desconsiderava as

características regionais, as condições peculiares de trabalho de cada instituição, a escolha autônoma e legítima das instituições por determinada abordagem nos cursos, a missão e os objetivos educacionais priorizados por cada instituição, dentro do espírito de relativa autonomia didático/pedagógica e de pluralidade de concepções” (SANTOS FILHO, 1999, p. 19).

A preocupação pelo bom desempenho nesses exames levou as universidades a abandonarem suas características diferenciadas e originais e privilegiar as características demandadas pelos exames nacionais, reforçando a homogeneidade do currículo e dos profissionais formados. Perde-se a riqueza da diferença e da variedade de perfis humanos e de profissionais em troca de melhor desempenho em exames de massificação.

O ENC fundamenta-se numa concepção tecnocrática e fragmentada de educação superior, pois procura soluções meramente técnicas, desprezando aspectos humanos e sociais (SANTOS FILHO, 1999). Essa concepção muito feriu a autonomia universitária, exacerbou o espírito de competitividade no meio acadêmico, acentuou a desobrigação estatal com o financiamento público para a educação superior, a pretexto de incentivar a autonomia universitária. Assim, ressaltou a produtividade e promoveu a expansão do mercado educacional de nível superior sem qualidade.

Paralelamente, os novos enfoques teóricos e educadores críticos continuam defendendo, por meio de publicações, numa concepção emancipatória e formativa de avaliar a qualidade da educação, tanto no que se refere à educação básica quanto à superior (PALHARIN, 2003; CEA, 2004). Entre a avaliação essencialmente regulatória e a avaliação educativa, as Instituições de Educação Superior têm convivido. É possível que essa política regulatória tenha fortalecido ou provocado nas instituições e cursos um movimento pela emergência de práticas de autoavaliação. Todavia, esse movimento não cresceu ordenadamente e conscientemente no seio da comunidade universitária, nem gerou grandes mudanças nas políticas de educação superior no país, tal a dominância do modelo de avaliação quantitativa e classificatória para apreciar a qualidade educacional. Não provocou um movimento de construção de uma cultura de avaliação. As ações determinantes da avaliação se mostraram autoritárias, modeladoras de currículos, essencialmente controladoras e evidenciando a possibilidade de sanções e punições que nunca aconteceram (RISTOFF, 1997; DIAS

SOBRINHO, 2003; BARREYRO, 2004). O Quadro 6 nos mostra como era o sistema de avaliação antes e depois do SINAES.

Quadro 6 – O antes e o depois da avaliação do SINAES

O ANTES E O DEPOIS DA AVALIAÇÃO PELO SINAES	
AVALIAÇÃO DESDE 1996-LDB	AVALIAÇÃO APÓS O SINAES
<p>a) Avaliação das Condições de Ensino: foco nas dimensões corpo docente organização didático-pedagógica e instalações físicas.</p> <p>b) Avaliação Discente: foco na realização de provas com os concludentes dos diversos cursos de graduação através do Exame Nacional de Curso (PROVÃO).</p> <p>c) Censo da Educação Superior: foco na coleta de dados das IES através de formulário eletrônico preenchido via Internet.</p>	<p>a) Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES) – é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas principais:</p> <p style="padding-left: 20px;">a.1) autoavaliação – coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES, a partir de 1º de setembro de 2004.</p> <p style="padding-left: 20px;">a.2) avaliação externa – realizada por comissões designadas pelo INEP, segundo as diretrizes estabelecidas pela CONAES.</p> <p>b) Avaliação dos cursos de graduação (ACG) – avalia os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas in loco de comissões externas.</p> <p>c) Avaliação do desempenho dos estudantes (ENADE) – aplica-se aos estudantes do final do primeiro e do último ano do curso, estando prevista a utilização de procedimentos amostrais.</p> <p>d) Censo da educação superior.</p>

Fonte: a autora (2016).

2.5 SINAES

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente.

O SINAES reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e das avaliações institucionais e dos cursos. As informações

obtidas são utilizadas para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas.

Na atualidade, as políticas oficiais incorporam as experiências de autoavaliação das universidades brasileiras e enfoques teóricos críticos, instituindo o SINAES, pela Lei nº. 10.861 de 14 de abril de 2004. Apesar de incluir o dever do Estado em regular as políticas educacionais, enfatiza a avaliação institucional a partir da autoavaliação, combinando autoavaliação, avaliação externa e avaliação do desempenho estudantil, enfatizando a avaliação formativa e construtiva numa perspectiva emancipatória, embora o desempenho classificatório permaneça.

Segundo o SINAES, as Instituições de Educação Superior, sejam públicas ou privadas, oferecem educação que é um bem público, devendo ser reguladas pelo Estado, a quem compete primar pela qualidade dos serviços oferecidos por aquelas. Nesse tocante, afirma Dias Sobrinho (2003, p. 42): “a função de regulação, de responsabilidade do Estado, instaura procedimentos de controle e fiscalização para assegurar as condições de existência de um sistema de boa qualidade e necessariamente consolidado como um serviço público”. Esse autor assevera, entretanto, que essa ação, que é do Estado, não constitui uma ação avaliativa, que é de competência da comunidade educativa, mas que as duas ações devem se complementar.

Independentemente da regulação a que todas as Instituições de Ensino Superior (IES) estão submetidas, é fundamental que elas construam seu movimento próprio de avaliação interna, visando seu aprimoramento e inovação institucional.

O SINAES, na sua regulamentação, prevê como um dos processos a autoavaliação institucional articulada ao desenvolvimento institucional. O desenvolvimento de uma instituição educacional deve ter como referência o seu Projeto Pedagógico Institucional que define a sua missão, finalidades e objetivos. Projeto construído pela comunidade acadêmica que deverá ser materializado na prática acadêmica com qualidade social.

Necessário se faz, então, que se sistematize um processo avaliativo que observe, acompanhe e interprete o desenvolvimento institucional. Assim, a comunidade acadêmica que escreveu coletivamente o seu projeto institucional deve conhecer até que ponto os princípios estão sendo respeitados e se os projetos dos cursos estão sintonizados com o projeto maior da instituição. Também poderá verificar e interpretar como a Instituição responde às demandas e desafios sociais, como os

perfis profissionais fomentam os desenvolvimentos nacional, regional e local, como promove as interações sociais e nível de satisfação com as condições infraestruturas e como as pesquisas ajudam a resolver os problemas sociais.

Em suma, trata-se de uma autoavaliação para conhecer os pontos fortes e fracos da instituição e com este conhecimento ou resultado potencializar e socializar os sinais de positividade aos demais setores universitários, bem como sistematizar estratégias para corrigir os maus percursos detectados no processo avaliado.

Essa autoavaliação questiona práticas e as mentalidades com o fim de mudá-las no sentido da qualificação individual e institucional. O efeito na instituição é visto nos níveis pedagógicos, administrativos e estruturais. Esta é uma via de mão dupla, pois “não se pode reformar a instituição (estruturas universitárias) se anteriormente as mentes não forem reformadas; mas só se pode reformar as mentes se a instituição for previamente reformada” (MORIN, 2002 apud COSTA; ZAINKO, 2004, p. 133).

Desse modo, a autoavaliação também vai ser fundamental para o gestor máximo de a universidade acompanhar o desenvolvimento do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Assim, a avaliação institucional vai além de mudanças nas práticas individuais e atinge a gestão (TRIGUEIRO, 2004).

Em todo o processo de instalação e implantação do SINAES, é presente a tensão entre os dois papéis da avaliação: em alguns momentos a ênfase ocorre na formação/emancipação e em outros na regulação/controle.

As Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior e o Roteiro para a Avaliação Interna foram os dois primeiros documentos produzidos pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). Um citando as dez “dimensões que devem ser o foco da avaliação institucional”; um explicitando as atribuições das Comissões Próprias de Avaliação; e a previsão de que “para os resultados considerados insatisfatórios, a celebração de um Protocolo de Compromisso entre o Ministério da Educação e a respectiva instituição” (CONAES, 2004, p. 15).

2.5.1 O SINAES e a Autoavaliação realizada pela CPA

O SINAES tem como finalidade promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua

eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos seus compromissos e responsabilidades sociais.

Muitas coisas mudaram, na década de 1990 e até a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – nº. 9394/1996, as instituições de educação superior ao serem autorizadas funcionavam em bases permanentes. Desde que cumprissem a legislação vigente a instituição podia funcionar indefinidamente. Não existia um sistema de avaliação e o processo de credenciamento era burocrático.

No início da década de 90, as IES passaram a adotar um sistema de autoavaliação institucional, desenvolvido pelo MEC, denominado PAIUB (Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras), voluntário e definido pela própria instituição.

Nessas mudanças, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, foi introduzido o princípio de que o credenciamento das instituições passava a ser temporário.

Desde então, o processo de avaliação da educação superior no país baseava-se em três linhas norteadoras:

- I. Avaliação das Condições de Ensino: foco nas dimensões corpo docente organização didático-pedagógica e instalações físicas.
- II. Avaliação Discente: foco na realização de provas com os concludentes dos diversos cursos de graduação através do Exame Nacional de Curso (PROVÃO).
- III. Censo da Educação Superior: foco na coleta de dados das IES por meio de formulário eletrônico preenchido via Internet.

O SINAES promoveu uma nova linha de pensamento/ação no processo de avaliação educacional, desde o seu início com a inserção do processo de autoavaliação institucional e mudanças no sistema de avaliação discente:

- I. Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES) – é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas principais:
 - a.1) autoavaliação – coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES, a partir de 1º de setembro de 2004;
 - a.2) avaliação externa – realizada por comissões designadas pelo INEP, segundo diretrizes estabelecidas pela CONAES.

- II. Avaliação dos cursos de graduação (ACG) – avalia os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas in loco de comissões externas;
- III. Avaliação do desempenho dos estudantes (ENADE) – aplica-se aos estudantes do final do primeiro e do último ano do curso, estando prevista a utilização de procedimentos amostrais;
- IV. Censo da educação superior.⁸

As dimensões objeto da avaliação interna e externa são:

- I. a missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional;
- II. a política para o ensino, a pesquisa e a extensão e as respectivas normas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, para as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;
- III. a responsabilidade social da instituição, considerada, especialmente, no que se refere a sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
- IV. a comunicação com a sociedade.
- V. as políticas de pessoal de carreira do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, seu desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.
- VI. organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios.
- VII. infraestrutura física, especialmente, de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação.
- VIII. planejamento e avaliação, especialmente, em relação aos processos, resultados e eficácia da auto avaliação institucional.
- IX. políticas de atendimento aos discentes.

⁸Disponível em: <<http://portal.fanp.com.br/pagina/cpa/subpage/introducao>>. Acesso em: 22 jan. 2015.

- X. sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

As avaliações dos cursos será analisada em 3 dimensões:

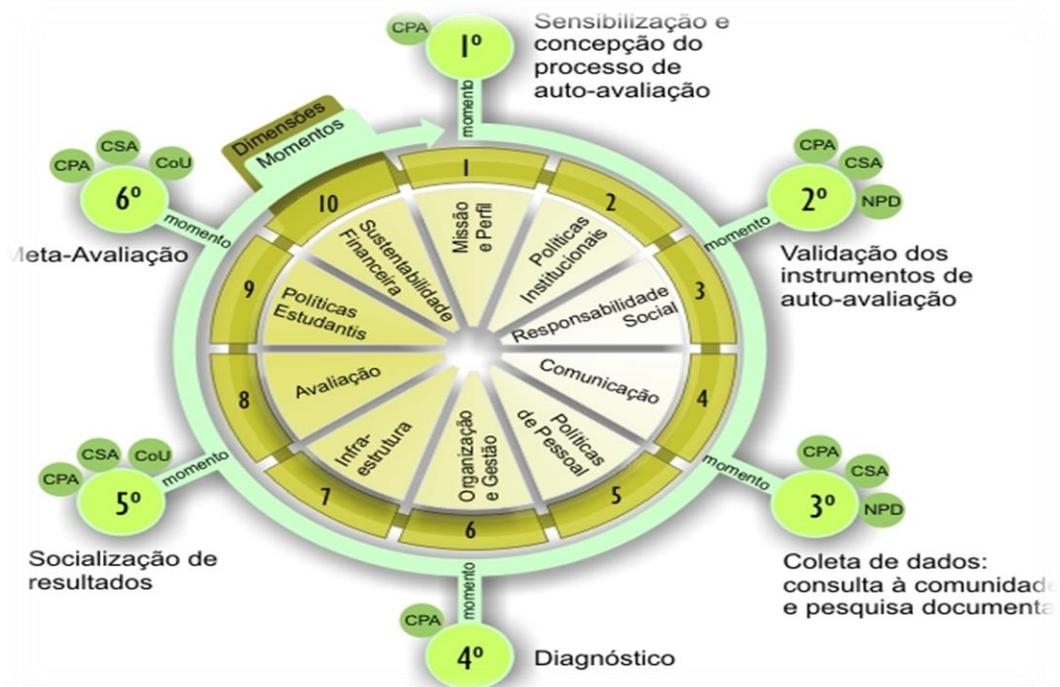
- I. Organização Didático-Pedagógica;
- II. Perfil do Corpo Docente;
- III. Instalações físicas.

Acontecem em seis momentos:

- I. Sensibilização e concepção do processo de autoavaliação;
- II. Validação dos instrumentos de autoavaliação;
- III. Coleta de dados: consulta a comunidade e pesquisa documental;
- IV. Diagnóstico;
- V. Socialização de resultados;
- VI. Meta-avaliação.

A Figura10 nos mostra o fluxo avaliativo conduzido pela CPA.

Figura 10- Fluxo avaliativo conduzido pela CPA



Fonte: CPA-UFSC (on-line).

A avaliação do Estudante será realizada pelo ENADE, com padrões de qualidade estabelecidos por especialistas, com o objetivo de expressar com maior fidedignidade o desempenho dos alunos.

As demais avaliações que compõem os indicadores do SINAES são avaliadas por meio do:

- I. CENSO;
- II. Cadastro Docente;
- III. Relatório da CPA.

2.5.2 O SINAES e os indicadores da qualidade

De acordo com o SINAES, o processo avaliativo conduzido pela instituição é básico e vinculado às funções de regulação e de autorregulação. O processo, portanto, é obrigatório para que a instituição se integre formalmente ao sistema de educação superior, cumprindo as exigências concernentes a autorizações de funcionamento, credenciamento, recredenciamento, transformações e demais instrumentos legais.

Por meio de instrumentos complementares, o SINAES realiza autoavaliação, avaliação externa, ENADE, Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro).

Os resultados das avaliações auxiliam as IES por meio do panorama avaliativo, pelos indicadores que demonstram a qualidade dos cursos e da IES.

Os indicadores de Curso: CPC E IGC⁹

O CPC é um indicador de qualidade que avalia os cursos superiores. Calculado no ano seguinte ao da realização do ENADE de cada área, com base na avaliação de desempenho de estudantes, corpo docente, infraestrutura, recursos didático-pedagógicos e demais insumos, conforme orientação técnica aprovada pela CONAES.

O IGC é um indicador de qualidade que avalia as instituições de educação superior. Ele é calculado anualmente, considerando:

⁹ INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP – disponível em <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores/indice-geral-de-cursos-igc>> Acesso em: 11 jul. 2016.

- I. a média dos últimos CPC disponíveis dos cursos avaliados da instituição no ano do cálculo e nos dois anteriores, ponderada pelo número de matrículas em cada um dos cursos computados;
- II. a média dos conceitos de avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu atribuídos pela CAPES na última avaliação trienal disponível, convertida para escala compatível e ponderada pelo número de matrículas em cada um dos programas de pós-graduação correspondentes;
- III. a distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino, graduação ou pós-graduação stricto sensu, excluindo as informações do item II para as instituições que não oferecerem pós-graduação stricto sensu.

Como o IGC considera o CPC dos cursos avaliados no ano do cálculo e nos dois anos anteriores, sua divulgação refere-se sempre a um triênio, compreendendo assim todas as áreas avaliadas, ou ainda, todo o ciclo avaliativo.

O conceito de ciclo avaliativo foi definido no Art. 33 da Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro de 2007. Ele compreende a realização periódica de avaliação de instituições e cursos superiores, com referência nas avaliações trienais de desempenho de estudantes, as quais subsidiam, respectivamente, os atos de credenciamento e de renovação de reconhecimento.

O CPC, assim como o Conceito ENADE, também é calculado por Unidade de Observação e é divulgado anualmente para os cursos que tiveram pelo menos dois estudantes concluintes participantes e dois estudantes ingressantes registrados no Sistema ENADE. Os cursos que não atendem a estes critérios não têm seu CPC calculado, ficando Sem Conceito (SC).

A Avaliação Institucional tem por objetivo a construção de uma radiografia virtual da IES de modo a disponibilizar informações institucionais fidedignas para orientar os órgãos superiores, gestores e mantenedores no processo de tomada de decisão, visando a consolidação da excelência dos serviços educacionais prestados pela IES com a permanente melhoria da qualidade acadêmica, científica e cultural da Instituição, a fim de contribuir para ampliar e diversificar sua inserção nos âmbitos regional, nacional e internacional.

Por meio da avaliação, é possível identificar estratégias, instrumentos e ações institucionais necessários à formulação de políticas acadêmicas de mais largo alcance

e, ao mesmo tempo, fornecer subsídios para a indispensável prestação de contas à comunidade acadêmica, aos órgãos reguladores e à sociedade. Nesse sentido, a avaliação institucional é um processo pelo qual a instituição não só se conhece, mas também se torna conhecida pela sociedade e se projeta como IES de excelência.

Nesse contexto, a GC é essencial para a organização da IES, gerenciando um conjunto de atividades responsáveis em criar, armazenar, disseminar e utilizar efetivamente o conhecimento e de que maneira deve estar disponível na IES.

A IES, adequadamente, dentro da GC terá condições de alcançar indicadores positivos na avaliação do SINAES. Por meio das práticas gerenciais do ciclo do conhecimento, a IES poderá aferir o grau de conhecimento existente, as informações e as ações corretivas para corrigi-lo e a continuidade na disseminação e divulgação de novos conhecimentos, visando indicadores de qualidade satisfatórios.

Podemos dizer como a espiral do conhecimento, nesta pesquisa que conhecimento gera indicadores do SINAES que gera mais conhecimento.

3. METODOLOGIA

Neste capítulo, são apresentadas as etapas de como a pesquisa foi desenvolvida, bem como o seu delineamento. A finalidade geral desta pesquisa foi analisar como a GC pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES para uma IES. Foi possível realizar um diagnóstico do ciclo do conhecimento de uma IES Particular com base nas dimensões em GC, de modo que também se observou se os indicadores da qualidade, do processo avaliativo da Lei do SINAES foram satisfatórios em relação aos parâmetros da avaliação.

Com intuito de manter o anonimato do sujeito da pesquisa, optou-se por identificar a Instituição de Ensino Superior (IES), como (IES “F”)

Para atingir esse objetivo foram elaboradas as seguintes perguntas de pesquisa.

- a) Como está acontecendo a inserção da IES “F” na era da Gestão da Informação (GI) e da GC?
- b) Como é a estrutura e responsabilidade do Ensino Superior no Brasil?
- c) Qual foi a trajetória avaliativa do ensino superior brasileiro até o momento atual?
- d) Como analisar, implementar e avaliar os processos avaliativos do SINAES?

- e) O que é uma base de conhecimento fundamentada nos processos avaliativos do SINAES para a IES “F”?
- f) Como as práticas de GC podem tornar a IES “F” mais competitiva?
- g) De que forma se define, propõe-se e se visualiza o ciclo do conhecimento na IES “F”, com base nas dimensões em GC?
- h) Como podem ser usadas as dimensões em GC em uma IES privada para torná-la mais competitiva?
- i) Com base nas práticas gerenciais, poderá contribuir no crescimento da IES “F”?

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Para a coleta dos dados necessários à investigação do problema de pesquisa proposto nesta dissertação e alcance dos objetivos fixados, optou-se por realizar pesquisa de cunho qualitativa, exploratória, explicativa e de caráter descritivo com a finalidade de analisar como a GC pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES em uma IES particular, localizada no Noroeste do Paraná.

[...] conhecimento é a informação mais valiosa e, conseqüentemente, mais difícil de gerenciar. É valiosa precisamente porque alguém deu à informação um contexto, um significado, uma interpretação; alguém refletiu sobre o conhecimento, acrescentou a ele sua própria sabedoria, considerou suas implicações mais amplas.” (DAVENPORT, 1998, p. 20).

Para a coleta dos dados necessários à investigação do problema de pesquisa proposto nesta dissertação e alcance dos objetivos fixados, optou-se por realizar pesquisa de cunho qualitativa, exploratória, explicativa e de caráter descritivo com a finalidade de analisar como a GC pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES em uma IES particular, localizada no Noroeste do Paraná.

A pesquisa qualitativa trabalha com significados, favorece a análise dos fatos, motivos, crenças, valores e atitudes, se preocupa nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificado, mas que confere potencialidade (MINAYO, 2008).

Para responder os questionamentos de pesquisa, proposto neste trabalho, iniciou-se uma investigação que tem como base a pesquisa exploratória, com a premissa de no primeiro passo conhecer a situação e buscar maior familiaridade com o problema e visa, ainda, prover o pesquisador de maior conhecimento sobre o tema pesquisado. Portanto, orienta a formulação de hipóteses e definição de critérios, métodos e técnicas (GIL, 2010).

Sendo uma pesquisa explicativa, registra fatos, analisa-os, interpreta-os e identifica as causas, explica a razão, que no nosso caso é analisar como a GC pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES para uma IES. Além disso, aprofunda o conhecimento de uma dada realidade.

Inicialmente foram utilizadas as bases eletrônicas multidisciplinares do Periódico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para prover acesso às produções científicas pelas instituições de pesquisa assim como outros artigos coletados na internet. De forma complementar, foram coletados outros materiais relacionados ao tema, de maneira não estruturada, incluindo: documentos sugeridos; artigos disponibilizados; documentos internos e troca de informação com especialistas da área.

Assim, criou-se uma base de conhecimento que continha informações sobre conhecimentos externos e internos (estruturados ou informais) referentes a todos os processos avaliativos do SINAES, assim como os feedbacks de avaliações relacionadas ao SINAES, organizando e evidenciando os pontos fortes e os pontos fracos que a IES possui. A partir dessa análise das informações da base de conhecimento extraíram-se novos conhecimentos que proporcionaram melhorias na qualidade dos serviços prestados pela IES.

3.2 ETAPAS DA PESQUISA

Ao iniciar esta pesquisa, obteve-se o amplo consentimento da IES para o início da pesquisa, recebendo informações por meio dos documentos institucionais, fatos, indicadores e na entrevista com a alta gestão.

A pesquisa foi efetuada em cinco etapas descritas na sequência do texto.

1. Primeira etapa: levantamento bibliográfico e documentário de informações relacionadas ao Ensino Superior Brasileiro, bem como sua estrutura

administrativa, acadêmica e de formação, será fundamental o uso da GC para descobrir novos conhecimentos sobre a relação do SINAES e da IES “F”. Iniciou-se a análise dos documentos da IES. Nesta etapa, foi possível relatar os temas relacionados a GC, bem como a Lei do SINAES e os indicadores de qualidade.

2. Segunda etapa: constituiu-se uma base de informações, em que foram integrados os conceitos da GC, tais como: o ciclo do conhecimento, as dimensões do conhecimento e foram levantados os principais indicadores da lei do SINAES, analisando a possibilidade de correlacionar o SINAES e a GC.
3. Terceira etapa: realizou-se um estudo de caso em uma IES particular, denominada por IES “F”, para manter a confidencialidade da pesquisa, desse modo conduziu-se a coleta de dados por entrevista para o levantamento das 7 dimensões em GC e para o levantamento dos dados resultados alcançados no ciclo avaliativo do SINAES.
4. Quarta etapa: a partir do levantamento de dados das dimensões da GC, os quais foram utilizados para definir o ciclo do conhecimento da IES “F”. Para tanto, definiu-se as fases do ciclo de conhecimento a serem usadas. As fases do ciclo de conhecimento definidas nesta fase para a IES “F” foram: criar, armazenar, disseminar, compartilhar e utilizar o conhecimento.
5. Quinta etapa: analisaram-se os documentos regulatórios, da IES “F” que norteiam as ações e planejamento, regulamentados pelo Ministério da Educação.

Nessa perspectiva, analisaram-se os três últimos anos dos indicadores dos processos avaliativos realizados na IES “F”, pelo MEC, com a finalidade de adquirir conhecimentos acerca dos pontos fortes e pontos fracos provenientes desse processo, corroborando, desta forma, na construção de uma base de conhecimento, visando conceber uma base de informações.

Dando sequência ao estudo, realizou-se a avaliação das informações da base de conhecimento no ambiente interno da IES e das ações que estivessem em conformidade com a GC. Verificaram-se os processos de criação, o compartilhamento, a utilização, a seleção, a proteção, a identificação, a disseminação e a organização do conhecimento na IES.

4. ANÁLISE E DISCUSÃO DOS RESULTADOS

Bardin (2008) afirma que a interpretação se baseia no desmembramento do texto, agrupando-o em categorias ou classes, com realização de recortes que permeiem a homogeneidade, objetividade, fidelidade, produtividade e a pertinência do pesquisador.

A entrevista foi transcrita na íntegra para proporcionar um registro fiel. Quanto aos participantes, representados por números de 1 a 5, de forma sequencial, conforme funções desempenhadas na IES “F” descrita na metodologia.

4.1 BASES DE INFORMAÇÕES/CONHECIMENTOS

4.1.1 Estrutura da IES Particular (IES “F”)

A IES “F” é uma entidade jurídica de direito privado, com fins lucrativos, constituída na forma de sociedade civil de responsabilidade limitada, com Contrato Social registrado.

A criação da IES “F” avaliada ocorreu por meio da união de um grupo de professores com elevada experiência profissional na Educação Básica, envolvidos com estudos de formação continuada e pesquisa que, motivados pelo ideal de promover novas oportunidades de estudos aos jovens egressos do ensino médio de uma Cidade do Noroeste Paranaense.

A IES “F” tem por finalidade formar e qualificar profissionais, nos vários níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores e realizar o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

Para tanto, iniciou suas atividades na Área Tecnológica e, a partir de 2012, gradativamente na modalidade Bacharelado, atuando ainda na Pós-Graduação no nível de Lato Sensu, pesquisa, extensão e, iniciação científica.

A IES “F” foi credenciada pelo Ministério da Educação-MEC em 2007 e Recredenciada em 2015.

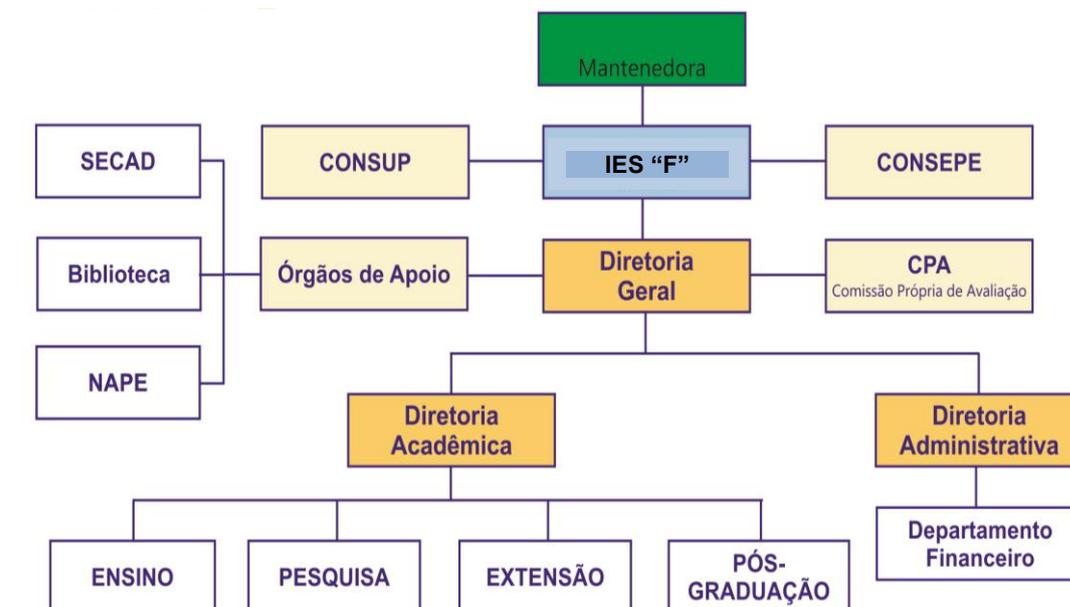
Conforme citado no PDI da IES “F”, a missão de uma IES está intrinsecamente relacionada a um compromisso permanente com princípios e propósitos que lhe imprimam um caráter de seriedade, compromisso social e competência técnica na formação profissional oferecida.

A IES “F”, como IES, tem a missão de “promover o processo de desenvolvimento regional, formando cidadãos conscientes de sua responsabilidade social, habilitados nas diferentes áreas do conhecimento científico e tecnológico de forma articulada e responsável, contribuindo para a formação de uma sociedade justa e solidária”.

Na busca por seus objetivos, a instituição obedece estritamente aos princípios de respeito à dignidade da pessoa e aos seus direitos fundamentais, prescrevendo quaisquer formas de discriminação.

A IES “F” está localizada no extremo noroeste do Paraná. A cidade foi fundada em 14 de dezembro de 1951, desmembrando-se de Mandaguari. É cidade polo da Associação dos Municípios do Noroeste do Paraná – AMUNPAR, que engloba uma população de aproximadamente 200 mil habitantes. Figura entre os maiores os municípios do noroeste paranaense ao lado das cidades de Maringá, Umuarama, Campo Mourão e Cianorte. De acordo com os dados do Censo 2010 a população atual da cidade é de aproximadamente 81.500 habitantes.

Figura 11 - Organograma com a estrutura da IES “F”



Fonte: a autora (2016).

Atualmente, a estrutura organizacional da IES “F”, conforme a figura 11, está estabelecida por um organograma, atendendo ao PDI, PPI e Regimento. Para os efeitos de sua administração, conta com órgãos colegiados deliberativos e normativos, órgãos executivos e órgãos de apoio técnico e administrativo.

A IES “F” está em fase de expansão, tendo em vista que possui nove anos de existência, o organograma adotado pela IES “F”, oferta dez cursos de graduação e vários cursos de pós-graduação. A IES “F” busca alcançar um patamar de destaque entre as outras IES do município e região sendo considerada pelo MEC a Faculdade número 1 do Paraná por dois anos consecutivos.

4.1.2 Dimensões Organizacionais na IES particular (IES “F”)

Na ótica da GC, um dos principais problemas das empresas é a perda do conhecimento organizacional. Nesse sentido, propomos analisar na IES “F” a forma como ela gerencia todos os recursos, como: tecnologias, pessoas e organização, sendo esses fatores fundamentais para uma organização ser mais ou menos competitiva. Portanto, o objetivo é inserir as práticas de GC, a fim de contribuir para a melhoria dos processos de gestão, de modo que a IES “F” se expanda de maneira eficiente e eficaz, assim como para ser cada vez mais competitiva no mercado em que atua.

A partir desse objetivo, foram feitas entrevistas sobre as dimensões, visando analisar como a IES “F” tem se comportado, de modo que as práticas realizadas poderão contribuir para o crescimento da organização.

A GC pode corroborar para que uma IES e as organizações, de um modo geral, sejam sempre competitivas; contudo, a GC disponibiliza práticas de gestão para que sejam realizados os processos internos, como exemplo o ciclo do conhecimento e as dimensões em GC.

Para a elaboração das dimensões organizacionais na IES “F”, foram entrevistados 5 (cinco) gestores da IES “F”, com base nas respectivas funções.

- **Entrevistado 1**, função de Diretor Geral.
- **Entrevistado 2**, função de Diretor Acadêmico.
- **Entrevistado 3**, função de Diretor Administrativo e Financeiro.
- **Entrevistado 4**, função de Secretário Acadêmico.

- **Entrevistado 5**, função de presidente da CPA.

Optou-se por entrevistar somente a alta direção devido ao fato de que a Gestão do Conhecimento só poderia ser implantada à instituição e demais colaboradores e gestores, se houvesse conhecimento e entendimento da alta direção acerca do tema, assim, parte-se para uma gestão compartilhada.

A seguir, foram elencadas as sete dimensões pesquisadas nas IES “F”, conforme Santos & Leite (2007, p, 121), ao citarem Terra (2000), apontam que as dimensões são: Fatores estratégicos e o papel da alta Administração, Culturas e valores organizacionais, Estrutura Organizacional, Administração de Recursos Humanos, Sistema de informação, Mensuração de Resultados e Aprendizado com o Ambiente.

4.2 FATORES ESTRATÉGICOS E O PAPEL DA ALTA ADMINISTRAÇÃO

Entrevistado 1

O Diretor Geral considerou cinco (5) pontos que julgou importante como fator estratégico: 1) os documentos institucionais de gestão como PDI – PPI como instrumentos de gestão estratégica de maior relevância por se tratarem de documentos orientadores no sentido da definição, promoção e implementação de uma cultura de inovação permanente, de transformação autorregulada, além de ser dotado da capacidade de atuação propositiva e inovadora. A IES “F” elabora o PDI para um quinquênio e o mantém atualizado visando às mudanças na educação e no mercado. Em consonância com a missão institucional e as orientações do PPI visa garantir a excelência de ensino. 2) Como fator estratégico os conceitos adquiridos pela IES “F” nas avaliações do Ministério da Educação e os conceitos adquiridos nas avaliações do SINAES. Discorreu que esses indicadores foram muito positivos para a instituição. 3) Outro fator estratégico, apontado pela direção geral, é o foco no aluno, com acompanhamento do seu crescimento ao longo do curso e das dificuldades encontradas, mantendo profissionais qualificados para atender e dar encaminhamentos necessários. 4) Segundo a Direção Geral, com grande ênfase e, por inúmeras vezes, o Capital Humano e o comprometimento deles são, em sua

maioria, os responsáveis pelo sucesso da IES. Ainda, afirmou que o concorrente está na nossa porta e deve ser respeitado. Que vença o de melhor qualidade.

Entrevistado 2

O Diretor Acadêmico falou da política institucional, onde se busca continuamente a articulação entre a gestão institucional e a gestão do curso, bem como a adequação e implantação das políticas institucionais constantes no PDI. Reforçou que o Capital Humano e, referindo-se aos coordenadores de curso, para ele, era um grande diferencial estratégico da instituição.

Entrevistado 3

O Diretor Administrativo e Financeiro identificou como grande diferencial estratégico o Planejamento da gestão para cada processo que envolva o financeiro. Lembrou das mudanças dos cursos para modulares que ajudaram sobremaneira na saúde financeira da instituição. Essa sinergia existente na gestão é um ponto positivo apontado por ele.

Entrevistado 4

O Secretário Acadêmico preferiu dar um *feedback* da satisfação que ele percebe junto aos acadêmicos em estudar numa instituição bem avaliada pelo MEC.

Entrevistado 5

O Presidente da CPA, falou sobre as avaliações internas conduzidas pela CPA e apontou os pontos fortes já estabelecidos pelos demais entrevistados discorrendo sobre a aceitação da comunidade acadêmica (professores – técnico-administrativos e alunos) e ainda da visão que a comunidade externa tem da IES “F”. Ele esclarece que ao divulgar os resultados das avaliações ele percebe o grau de satisfação e estrategicamente usada para a divulgação da instituição.

4.2.1 Análise do Pesquisador

Analisando os fatores estratégicos e o papel da alta administração, percebeu-se que a direção geral tem o domínio da gestão, fala com muita propriedade, é atualizado quanto à legislação do ensino superior, acompanha e participa de fóruns de discussão sobre o assunto, acredita que os resultados da avaliação institucional servem como indicadores para a alta direção e identificou-se que são usados de forma estratégica, pelo marketing na divulgação da instituição. Percebeu-se, ainda, que os demais gestores entrevistados comungam da mesma opinião e realizam o mesmo tipo de gestão participativa. O Planejamento é a palavra “chave”. A gestão utiliza-se do PDI para planejar a instituição pelo período de 5 anos. O documento é compartilhado com todos os envolvidos academicamente na condução da Instituição. Não é um documento engessado e, como um dos recursos fundamentais para o planejamento estratégico, atualizando-o sempre que necessário. A Direção Geral apresentou um quadro de crescimento pautado em pilares de qualidade, de infraestrutura, e, de capital humano altamente qualificado. O conhecimento tem sido considerado um recurso para o desenvolvimento da instituição. O ambiente IES é determinado pela concorrência e constantemente deve inovar e alcançar indicadores positivos para se manter na competitividade e manter sua existência. A GC é uma alavanca de sucesso para que a IES continue esse feito.

4.3 CULTURA E VALORES ORGANIZACIONAIS

Entrevistado 1

O Diretor Geral falou das grandes “batalhas” pelas quais aquela gestão já havia enfrentado para chegar aonde chegou. Discorreu de erros cometidos com a contratação de pessoas “erradas” para assumir funções estratégicas. Ainda que os primeiros 5 anos foram de muita construção e erros, apesar da experiência que a gestão trazia da Educação Básica. Falou “é diferente” “muito diferente”. Hoje avalia a cultura e os valores organizacionais aliados a GC. A gestão participativa com momentos de discussão e compartilhamento. Ponderou que o controle da documentação e a disseminação dos mesmos vêm fortalecendo o dia a dia de cada

técnico-administrativo em suas funções. Disse não sentir saudades do passado, mas, que este foi sobremaneira um indicador para a Gestão.

Entrevistado 2

O Diretor Acadêmico aponta novamente o PDI e o PPI como documentos orientadores da gestão e, por conseguinte, de toda a comunidade acadêmica. Esclarece que dentro do PDI as políticas estão previstas em objetivos e metas. Que existem um acompanhamento anual das metas estabelecidas e das metas concretizadas. Ainda, o PDI e o PPI são avaliados pela CPA, que acompanha também o previsto no documento e suas mudanças. Então, sempre temos alguém avaliando a nossa gestão. É um documento de toda a comunidade acadêmica e aberto para discussões e mudanças.

Entrevistado 3

O Diretor Administrativo e Financeiro falou da padronização que ocorreu na IES após a implantação do Programa 5s's de qualidade total. A instituição não tem grande rotatividade de técnico-administrativos e de docentes, então, isso facilita para que não se perca o que foi apreendido nessa implantação. Acredita que a instituição tenha que novamente dar prosseguimento a essas capacitações, visando cada vez mais uma única linguagem "informações". Temos que, cada vez mais, entender que não somos mais uma instituição pequena que tudo o que era necessário se resolvia num simples telefonema.

Entrevistado 4

O Secretário acadêmico fala da forma como é trabalhada a informação. Por meio da página da internet, por meio de e-mails, whatsapp, skype, de tal forma que todos os envolvidos tenham a informação e possam disseminá-la para toda a equipe. Disse da organização realizada na área acadêmica após a implantação do Programa 5s's e afirmou sobre os elogios recebidos pelo MEC nas avaliações de cursos sobre a organização da documentação.

Entrevistado 5

O presidente da CPA, administrador de formação, afirma que uma pesquisa de clima organizacional foi realizada e que a IES “F” está em sintonia, mas que alguns procedimentos devem ser alterados e novos implantados. Corroborou com a opinião do Diretor Administrativo e Financeiro que a instituição, hoje, cresceu muito e não dá mais para ser “caseiro” e sim profissionalizar.

4.3.1 Análise do Pesquisador

Analisando a cultura e os valores organizacionais, percebeu-se que a IES “F” gerencia as ações de qualidade e o cumprimento de metas. Na gestão, não de forma tão estruturada, existe uma Gestão e Cumprimento de Metas. Falta melhor estruturação do para esse alcance da informação e, eles percebem essa dificuldade. No que se refere à cultura organizacional, a direção acadêmica julga importante como meta buscar atender com qualidade, alinhados à missão, à visão e aos valores, de modo que atende o PPI e o PDI, cujo objetivo relacionado em atender as metas emitidas pela instituição. Existem metas definidas por setor e cursos internos para capacitação e valorização do profissional, criação de oportunidades para que colaboradores possam assumir funções de maior grau de relevância, certamente ampliando seus ganhos e valorizando sua competência. A Instituição contratou uma consultoria para auxiliá-los na parte acadêmica e de gestão o que contribuiu sobremaneira para as ações assertivas.

4.4 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Entrevistado 1

O Diretor Geral discorreu dos resultados alcançados pela instituição e o que isso repercutiu na sociedade e nos concorrentes. Diz não concordar totalmente com a avaliação do SINAES, no quesito ENADE, em que se o aluno “boicotar” a prova, nada acontece com ele. Disse que aprendeu a sensibilizar o aluno para a realização da prova e o quanto isso é importante para ele “aluno” no mercado de trabalho. Ainda

que a comunicação com a sociedade na participação de conselhos de classe vem contribuindo para o fortalecimento da marca.

Entrevistado 2

O Diretor acadêmico entende a estrutura organizacional como o organograma da instituição com a definição de sua estrutura acadêmica e administrativa. Avalia que a comunicação com a sociedade tem sido muito proveitosa. Refere-se ao conceito atribuído pela IES Estadual existente na Cidade e as parcerias que se tornaram possíveis.

4.4.1 Análise do Pesquisador

Analisando a estrutura organizacional, percebeu-se que a IES “F” tem sua estrutura acadêmica e administrativa estruturada para uma IES de médio porte. A estrutura organizacional deve ser pensada para um período futuro, onde percebemos que existe essa vontade por parte da alta direção, visando o crescimento institucional. Os benefícios para a instituição serão imensos se a estrutura estiver adequada e em conformidade com o crescimento do seu plano de expansão. Ainda por mais que as tarefas estejam organizadas e descritas no padrão, seria interessante que a instituição adquirisse um sistema informatizado de banco de dados, de acompanhamento de processos, para abrigar essas informações/conhecimentos. Foi criado no sistema de comunicação interna o “Endomarketing”, que atualiza seu público interno de todas as “novidades” mudanças e eventos. A IES “F” utiliza um manual de procedimentos para os processos internos, de forma esclarecedora, mas que não identifica o perfil desejado da pessoa que deverá assumir o cargo.

4.5 ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS

Entrevistado 1

O Diretor Geral informa que as políticas de recursos humanos estão implantadas. O plano de Carreira Docente e o Plano de Carreira dos Técnicos-Administrativos estão protocolados no Ministério do Trabalho. Todos os cargos têm

descrição das funções e estão definidos em sua hierarquia. Não existe no nosso organograma uma Diretoria de Recursos Humanos, é interligado a Diretoria Administrativa.

Entrevistado 2

O Diretor Acadêmico discorre sobre a quantidade de funcionários existente, em número reduzido. Não há uma rotatividade e o tempo mínimo de cada funcionário na instituição é de 5 anos na maioria deles.

Entrevistado 3

O Diretor Administrativo Financeiro enxerga como um grande diferencial a remuneração dos funcionários e docentes e a meta da IES de nunca atrasar um pagamento. Todos os funcionários estão registrados. Aqueles que vêm de longe recebem despesas de viagem e alimentação. Os que são da cidade recebem lanche ao chegar na Instituição, antes da aula. Os funcionários que quiserem fazer curso de graduação na Instituição têm bolsa de 75% e pós-graduação de 100%.

Entrevistado 4

O Secretário Acadêmico valoriza o programa de capacitação dos funcionários ao longo do ano. Valoriza a liberação da instituição para a participação em eventos que contribuem para o desenvolvimento do trabalho.

Entrevistado 5

O Presidente da CPA informa que os resultados das avaliações da instituição são encaminhados anualmente para o MEC. Que a política de recursos humanos existente no PDI é foco de avaliação institucional e que os resultados avaliativos sobre a política de recursos humanos é satisfatória.

4.5.1 Análise do Pesquisador

Analisando a Administração de Recursos Humanos, verifica-se que há investimentos na qualificação dos docentes e dos técnico-administrativos e, incentivo à melhoria de sua titulação com a contratação de profissionais, que, além de boa titulação, também possuem experiência no ensino e demonstre um perfil que se encaixe ao desejado pela instituição. Os descontos ofertados para cursar o nível superior e a pós-graduação são incentivos para os funcionários avançarem na formação e estarem preparados para galgar novos cargos e funções. As políticas para os Recursos Humanos estão estabelecidas no PDI com objetivos e metas para o quinquênio vigente.

4.6 SISTEMA DE INFORMAÇÃO

Entrevistado 1

O Diretor Geral discorre da necessidade de investimentos em uma rede de comunicação com maior capacidade e a criação de um setor de tecnologia da informação. Informa que as informações geradas na instituição são tratadas e transforma-se em conhecimento. Tem investido na Internet, na aquisição de computadores.

Entrevistado 2

O Diretor Acadêmico esclarece que todos os membros da comunidade acadêmica tem um computador para desenvolver seus trabalhos. Todas as informações da instituição são alocadas na área da internet da instituição. Os alunos têm usado o sistema *Moodle* para atividades práticas das disciplinas. Na internet da instituição os acadêmicos e docentes têm acesso ao aluno/docente on-line, acessado com login e senha por meio do qual recebem todas as informações necessárias para a qualidade do ensino.

Entrevistado 3

O Diretor Administrativo Financeiro informou que a instituição está adquirindo uma área para a construção da Unidade SEDE própria e que nessa unidade pretende-se investir muito em tecnologia da informação.

Entrevistado 4

O Secretário Acadêmico disse que o sistema acadêmico que abastece o aluno on-line é um software acadêmico que atende desde a matrícula até a formatura, com informações acadêmicas e financeiras. Todos os processos de registro das informações acadêmicas estão liberadas nesse software. Discorre sobre a página da internet com a informação das informações acadêmicas da Faculdade estarem disponíveis na página.

Entrevistado 5

O presidente da CPA informou que no passado foi um item de pedido de melhorias na avaliação institucional, mas, que após o investimento nos últimos dois anos, as avaliações, nesse quesito, têm sido melhor avaliadas.

4.6.1 Análise do Pesquisador

Analisando o Sistema de Informação existente na instituição, percebe-se que falar em sistema de informação para os pesquisados referia-se a internet somente. A instituição fez grandes investimentos em sistemas de informação com a aquisição de uma linha da internet de maior capacidade, da aquisição do sistema acadêmico e do sistema de biblioteca que se integram no aluno ou docente on-line, dessa forma, disseminando a informação. A segurança da informação fica por conta dos *backups* e da guarda do acervo acadêmico de forma digital. Existe um portal que tem a função do compartilhamento da informação e uma área integradora do servidor onde todos salvam as informações da IES. Os acessos são completos excluindo-se as informações financeiras.

4.7 CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

Entrevistado 1

O Diretor Geral fala do conhecimento organizacional com propriedade, pois, vive cada momento. Chama a responsabilidade para si das vitórias, mas, principalmente, das derrotas. Diz ele: “as perguntas são muitas, mas a resposta é única, o Diretor Geral não soube conduzir o grupo. E neste momento sou eu, não sei por quanto tempo terei essa honra. Mas a minha gestão é baseada em uma gestão de resultados, norteados por indicadores com essa preocupação de continuarmos crescendo com resultados positivos”.

Entrevistado 2

O Diretor Acadêmico fala do envolvimento da gestão e que o trabalho é compartilhado, dinâmico e sempre com o mesmo objetivo de tornar a instituição viável financeiramente, com qualidade, inovação e visibilidade.

Entrevistado 3

O Diretor Administrativo e Financeiro discorre do conhecimento organizacional ser de domínio da gestão, mas enxerga a necessidade de melhoria na comunicação.

Entrevistado 4

O Secretário Acadêmico esclarece que toda a comunidade acadêmica, nos dias de hoje, tem o conhecimento da organização. As informações são compartilhadas, disseminadas, os processos estão escritos e o sistema de informação tem ajudado nessa qualidade da informação. Citou, ainda, o Endomarketing, recentemente implantando e que vem fazendo a diferença.

Entrevistado 5

O presidente da CPA discorre sobre as informações dos relatórios das avaliações institucionais que, depois de finalizados, são socializados com toda a comunidade acadêmica proporcionando um conhecimento organizacional.

4.7.1 Análise do Pesquisador

Analisando o conhecimento organizacional, percebeu-se que a GC acontece, mesmo que não tenham a dimensão do que é com clareza a GC. Os entrevistados conhecem muito bem a instituição e com a liberdade que nos foi dada para analisar a instituição pudemos perceber que as falas dos entrevistados corroboram com a fala, documentos e situações existentes na IES. São realizadas reuniões semanais com os líderes de cada equipe visando compartilhar as informações “afinar a viola”, como costumam dizer. A instituição pode se dizer que está no caminho certo da GC e atendendo, também, a legislação vigente do ensino superior e a Lei do SINAES.

4.8 APRENDIZADO COM O AMBIENTE

Entrevistado 1

O Diretor Geral discorreu do grupo Educacional que se formou desde a Educação Infantil até a Pós-graduação “lato-sensu”. Por mais que os gestores tivessem experiência na Educação Básica, esse grupo educacional iniciou suas atividades na Faculdade. O entrevistado informou que recentemente foi aprovada a modalidade EAD em pós-graduação. Os avanços permanecem com a Revista Eletrônica, com eventos programados para acontecer no final de cada ano letivo onde os acadêmicos têm a oportunidade de apresentar suas produções e os docentes e convidados, da mesma forma. Ainda, reforça que por mais que as dificuldades se apresentem, segue a máxima de “dormir com ideias e acordar com atitudes”.

4.8.1 Análise do Pesquisador

De acordo com Takeuchi & Nonaka (2008, p. 60), na relação do conhecimento tácito para o conhecimento explícito, nos quatro modos de conversão do conhecimento, entende-se que a instituição utiliza como critério a socialização, internalização, externalização e combinação para promover conhecimentos interno, compartilhando com o ambiente externo.

Observa-se que a IES “F” adentrou nessa nova era do conhecimento, no avanço tecnológico, adotou novas práticas para organização dos seus processos. Existe a estratégia da alta direção que é compartilhada com os gestores de cursos e líderes administrativos. Existe uma parceria para atender esse crescimento institucional. A instituição não despreza seus concorrentes e aprende com eles.

5. CICLO DO CONHECIMENTO

Com todas as experiências sobre o conhecimento existente na IES “F” e, com base nas sete dimensões do conhecimento em GC, achou-se interessante avaliar a base de conhecimento da IES “F”. Dessa forma, sugerido pela autora da pesquisa, foi analisado e implementado o ciclo do conhecimento e como este ocorre na IES “F”. O Quadro 7 apresenta os elementos da GC, destacando os processos de GC, como acontece na IES F e a análise do pesquisador.

Quadro 7- Elementos da Gestão do Conhecimento

Processo de GC	Como acontece na IES “F”	Análise do Pesquisador
Criação e Identificação do Conhecimento	Brainstorming ¹⁰ Storytelling ¹¹	Nesta fase referente à criação e identificação do conhecimento,

¹⁰ Substantivo de dois gêneros e dois números (d1955) técnica de discussão em grupo que se vale da contribuição espontânea de ideias por parte de todos os participantes, no intuito de resolver algum problema ou de conceber um trabalho criativo. O brainstorming é uma dinâmica de grupo que é usada em várias empresas como uma técnica para resolver problemas específicos, para desenvolver novas ideias ou projetos, para juntar informação e para estimular o pensamento criativo.

¹¹ Consiste em um método que utiliza palavras ou recursos audiovisuais para transmitir uma história. Esta história pode ser contada de improviso ou pode ser uma história polida e trabalhada. Também é muito usado no contexto da aprendizagem, sendo uma importante forma de transmissão de elementos culturais como regras e valores éticos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Viagens e visitas aos órgãos educacionais e de pesquisa • Capacitações. • Contratação de Consultoria na área educacional. • Contratação de profissionais qualificados para implantação dos Cursos Novos. • Contratação de profissionais atuantes para desenvolver novos projetos. • Participação em órgãos de classes. 	<p>foram levantadas todas as ações que atendessem a esse Processo da GC. Para criar e capturar conhecimento, as visitas, feiras, capacitações e participações em órgão de classe são utilizadas na IES “F” gerando conhecimento novo.</p> <p>A contratação de consultorias e de profissionais qualificados para desenvolvimento de projetos novos agrega conhecimentos novos para a instituição com interação, necessidade e criatividade.</p>
Compartilhamento e Disseminação do Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Café do Conhecimento • Reuniões informais • Reuniões periódicas todas as quintas-feiras envolvendo toda liderança. • Endomarketing. • Portal da Faculdade – documentos normativos. • Página da Internet. • Sistemas informatizados (e-mails, Moodle). • Relatórios. 	<p>Nesta fase, o compartilhamento e a disseminação do conhecimento ocorrem nos encontros, reuniões e nos documentos institucionais, PDI, PPI, PPC, regulamentos internos das práticas realizadas na instituição. Informações diárias ou por ações pelo Endomarketing, portal e página da internet.</p>
Utilização do Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • PDI • PPI • PPC • Planos de Carreira • Documentos • Sistemas de Informática 	<p>Nesta fase, o conhecimento adquirido é transformado em algo criativo e relevante para a organização. A IES “F” tem feito a revisão dos documentos institucionais, tornando-os criativos, sustentáveis e competitivos.</p>
Seleção e Proteção do Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Plano de Cargos e Salários. • Definição do organograma. • Análise das competências e habilidades dos funcionários e da alta direção. 	<p>Análise dos documentos e das pessoas que compõem Recursos Humanos. A IES “F”, por meio de uma avaliação do clima organizacional, pode saber o que</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Stakeholder</i>¹². • Portal da Faculdade. • Sistemas de Informática. 	<p>os recurso humanos da faculdade pensa e espera. Com essa ação pretende-se uma melhor formação dos recursos humanos adequados aos trabalhos e direções.</p> <p>Há um estudo para definição do que é estratégico, do que é necessário, do que falta para a empresa estar saudável sem riscos de falência.</p>
<p>Organização do Conhecimento</p>	<p>Pretensões futuras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Novo Portal do Conhecimento. • Aquisição de equipamento para Guarda do acervo acadêmico. • Decisão do que deve ser guardado. • Definições do mapa do conhecimento para a rede de informática. 	<p>Nesta fase, após a pesquisa da autora, a IES “F” conscientizou-se do que precisa ser feito, das mudanças necessárias e, ainda, da importância dessa mudança.</p> <p>A organização, aplicando o ciclo do conhecimento, terá condições de visualizar e corrigir as falhas existentes, tanto no processo de produção, administrativo, comercial, contábil e acadêmico, certamente estará agregando valores à organização e fomentando um diferencial competitivo.</p>

Fonte: a autora (2016).

5.1 IES “F” X SINAES X GC

5.1.1 Conceitos obtidos nas avaliações do MEC

Para identificar as práticas da GC em relação ao sistema avaliativo do SINAES, realizou-se um levantamento junto ao Ministério da Educação, dos indicadores de qualidade da IES de acordo com o proposto, nesta pesquisa, dos três últimos anos, formando uma base de informações da IES.

¹²*Stakeholder* significa público estratégico e descreve uma pessoa ou grupo que fez um investimento ou tem ações ou interesse em uma empresa, negócio ou indústria.

a) Autoavaliação institucional realizada pela CPA:

A CPA – Comissão Própria de Avaliação é uma comissão formada por docentes, colaboradores, alunos e membros da comunidade, responsáveis por promover a autoavaliação da instituição. Além de avaliar, a CPA fornece todas as informações sobre a IES ao MEC. São avaliadas as 10 dimensões: I) Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional; II) Políticas para o Ensino, a Pesquisa, a Pós-graduação, e Extensão; III) Responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social, a defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural; IV) Comunicação com a sociedade; V) Políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho; VI) Organização e gestão da instituição; VII) Infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação; VIII) Planejamento e avaliação, especialmente em relação aos processos, resultados e eficácia da auto avaliação institucional; IX) Políticas de atendimento aos estudantes; e, X) Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

- b) Avaliação externa: A IES foi Credenciada e Recredenciada com conceito 4, numa escala de avaliação que vai de 0 a 5.
- c) Avaliação dos Cursos de Graduação: A IES obteve conceitos favoráveis em todas as avaliações dos dez cursos existentes na Faculdade. Os conceitos foram 4 numa escala de avaliação que vai de 0 a 5.
- d) Avaliação do ENADE: Nos três últimos anos (2013 a 2014) a IES teve 3 cursos avaliados pelo ENADE. Os conceitos foram 4 numa escala de avaliação que vai de 0 a 5.
- e) CENSO da Educação Superior: Nos últimos três anos (2013 a 2014) a IES respondeu ao Censo obtendo conceitos favoráveis no percentual docente na média de 85% de professores doutores.
- f) IGC – Índice Geral de Cursos: A IES obteve nos últimos 3 anos 2012 – conceito 3 e 2013 e 2014 – conceito 4, numa escala que vai de 0 a 5.

A análise relativa ao sistema avaliativo da Lei do SINAES evidencia que a IES “F” atende de maneira muito favorável em todas as avaliações. Os itens de avaliação estão dentro de uma escala de 1 a 5 sendo a nota 5 muito bom.

Assim houve, pelo INEP, uma comparabilidade entre as IES gerando um ranking das melhores faculdades e, a IES “F”, por dois anos consecutivos, foi considerada a número 1 do Paraná.

Visando analisar como a GC pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES para uma IES esta pesquisa aprofundou-se na GC, na Lei do SINAES e nos indicadores avaliativos da IES “F”.

O fato de a autoavaliação ser o centro da avaliação com fins regulatórios, podendo gerar algumas distorções como, por exemplo, a preocupação excessiva com a consequência dos resultados obtidos no processo, ou ainda, a autoavaliação tornar-se uma peça de propaganda da instituição.

A avaliação com fins regulatórios pode ter desdobramentos na formação das instituições, dependendo como os resultados são apresentados. A simples divulgação de resultados globais, nas antigas políticas, pouco contribuía para a formação das instituições, mas se ao contrário, são divulgadas análises apontando os pontos fortes e fracos das IES, os processos avaliatórios constituir-se-ão em contribuições significativas para as Instituições e para o Sistema de Educação Superior como um todo.

A nossa contribuição é deixar evidente que a avaliação institucional contribui significativamente para que as instituições de Ensino Superior se reavaliem permanentemente em suas práticas, de forma crítica, sistemática e comprometida. Isto equivale a refletir sobre o seu papel na sociedade como disseminadora e promotora do saber, capaz de compreender e modificar a realidade. Por outro lado, que deve também servir para que a Instituição possa corrigir deficiências institucionais que coloquem em risco, inclusive, a sua sustentabilidade econômico-financeira e seu diferencial competitivo. Nesse contexto, a avaliação é uma ferramenta poderosa para as necessárias mudanças na educação, visando a melhoria na qualidade e maior aproximação com a sociedade contemporânea, não se limitando a fatores estanques e estáticos. Ela deve ser entendida como um insumo do processo mais amplo de planejamento da organização, permitindo, enfim, obter o diagnóstico de necessidades e identificar as ações a serem contempladas na gestão da organização.

Para a instituição, é importante alcançar indicadores desejáveis e que seja lembrada pelos meios de comunicação, obtendo um planejamento sustentável e ter competitividade ela deve estar ajustada a GC.

Ao entender a gestão da informação e a GC e seus processos, nos resultados da pesquisa empírica¹³ e comparando-se ao embasamento teórico foi possível concluir que a IES “F” está alinhada às sete dimensões da GC, propostas por Terra (2001) e, portanto, cria condições propícias ao compartilhamento e à criação de conhecimento.

Demonstra-se nesta pesquisa, que a IES “F” está muito bem posicionada no ranking das IES particulares da sua região de abrangência e que os resultados advindos do processo avaliatório do SINAES são positivos. A pesquisa considerou que na evolução dos modelos de gestão, o conhecimento tornou-se recurso estratégico e as organizações que souberam criar e compartilhar os conhecimentos gerados internamente irá sobressair frente às demais.

Portanto, o SINAES e a GC trabalhados de forma compartilhada, sobrepõe a IES a um diferencial estratégico. Neste sentido, a alta administração como facilitadora, o capital humano qualificado, a cultura organizacional voltada à utilização de uma metodologia de estímulo à socialização, experimentação e valorização das ideias, serão o elo para esse ciclo do conhecimento. Na estrutura da IES “F” observou-se que apesar do organograma de uma estrutura hierárquica, há incentivo à participação, com equipes multidisciplinares que detêm certa autonomia. A troca de informações e conhecimentos é facilitada pela utilização de diversas tecnologias de informação e comunicação, portal do conhecimento, internet, sala de café, reuniões compartilhadas, Whatsapp, *moodle* e pelo treinamento dos colaboradores para uso destas tecnologias.

Sendo assim, esta pesquisa recomenda a IES “F”, visando identificar e compartilhar as melhores práticas, rever e ajustá-las, ampliar a estrutura organizacional visando à mudança de Faculdade para Centro Universitário, previsto no PDI em vigência, ampliar a estrutura tecnológica, para um bom andamento da instituição, não perdendo o que já foi conquistado. Podemos imaginar uma espiral. É exatamente isso que irá acontecer com o conhecimento da IES “F”, ela iniciará novamente o processo de GC e quando acreditar que já implantou todas as fases, inicia novamente o conhecimento explícito, que anteriormente fora ‘internalizado’, vai

¹³Baseada na experiência.

agora ser ´socializado´ novamente, disponibilizando-o aos funcionários, fazendo com que o conhecimento seja efetivado, enfim, exatamente como uma espiral. Afinal a criação do conhecimento é um processo dinâmico e contínuo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os objetivos propostos, uma primeira observação foi verificar como a GI e a GC e seus processos eram trabalhados na IES, assim como eles eram entendidos pelos gestores.

Foi realizado um estudo dos processos de Gestão do Conhecimento que acontecem de forma direta ou indireta na IES “F” e depois uma análise pelo pesquisador, com objetivo de diagnosticar o nível de conhecimento percebido na IES “F” sobre da Gestão do Conhecimento. As conclusões, em especial foram focadas nos processos de GC que envolvem as dimensões da GC e os ciclos de conhecimentos.

O compartilhamento e disseminação do conhecimento ocorrem nos encontros, reuniões e nos documentos institucionais, PDI, PPI, PPC, regulamentos interno das práticas realizadas na instituição, informações diárias ou por ações pelo endomarketing, portal e página da internet.

Na utilização do conhecimento, o conhecimento adquirido é transformado em algo criativo e relevante para a organização. A IES “F” tem feito à revisão dos documentos institucionais, tornando-os criativos, sustentáveis e competitivos.

A seleção e proteção do Conhecimento são contempladas pela análise dos documentos e das pessoas que compõem os recursos humanos. A IES “F” por meio de uma avaliação do clima organizacional que procura saber o que o recursos humanos da faculdade pensa e espera. Com essa ação pretendem uma melhor formação dos recursos humanos adequados aos trabalhos e direções. Há um estudo para definição do que é estratégico, do que é necessário, do que falta para a empresa estar saudável sem riscos de falência.

A organização do conhecimento deverá ser reavaliada, pois, após a pesquisa, a IES “F” conscientizou-se do que precisa ser feito e as mudanças necessárias neste quesito e ainda teve a consciência da importância dessa mudança. A organização, analisando os ciclos do conhecimento nos processos da GC, terá condições de visualizar e corrigir as falhas existentes, tanto nos processos de produção: administrativo; comercial; contábil e acadêmicos, o que certamente estará agregando valores à organização e fomentando um diferencial competitivo.

A presente pesquisa visou analisar e entender como a GC pode contribuir para amenizar os impactos das avaliações exigidas pelo SINAES para uma instituição de

ensino superior e conclui que é de vital importância a integração entre a gestão das informações que são emanadas pelo SINAES e a GC da IES “F”.

Acredita-se que os objetivos da pesquisa tenham sido alcançados ao se identificar a competitividade da IES “F” sobre o conceito de GC e a Lei do SINAES.

A partir deste trabalho, podem ser sugeridos alguns temas para futuras pesquisas, conforme explicitado a seguir:

- GC e Gestão de Pessoas, visando definir competências e habilidades dos Recursos Humanos;
- Aprofundar como a GC contribui para a avaliação externa, do SINAES; e,
- Aplicação do problema e objetivos desta pesquisa em outra IES, cujo universo estudado seja de uma IES avaliada de forma negativa pelo SINAES, e que apresentem um IGC não satisfatório.

REFERÊNCIAS

ALTER, S. Information Systems: A Management Perspective. **3 rd Communications of AIS**, Volume 1, Article 13. A General, Yet Useful Theory of Information Systems by S. Alter ed. Reading, MA: Addison-Wesley Longman, 1999.

ALVARENGA NETO, R. C. D. **Gestão da Informação e do Conhecimento nas Organizações**: análise de casos relatados em organizações públicas e privadas. 2002 (Mestrado em Ciência da Informação) – PPGCI, Escola de Ciência da Informação da UFMG, Belo Horizonte.

ASIAN PRODUCTIVY ORGANIZATION - APO. **Knowledge Management: Facilitators Guide**. Tokyo 2009. Disponível em: http://www.apo-tokyo.org/00e-books/IS-39_APO-KM-FG.htm>. Acesso em: http://www.apo-tokyo.org/00e-books/IS-39_APO-KM-FG.htm>. Acesso em: 07 nov. 2016.

ASSMANN, S. J. **Filosofia e Ética**. Brasília: UFSC-UAB, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Saraiva, 2008.

BARREYRO, G. B. Do PROVÃO ao SINAES: o Processo de Construção de um Novo Modelo de Avaliação da Educação Superior. **Avaliação: RAIES**, Campinas, v. 9, n.2, p. 37-49, jun. 2004.

BECKER, F. **Ensino e construção de conhecimento**. Porto Alegre: Armed, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Casa Civil, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº. 9.131 de 24 de novembro de 1995a**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Diário Oficial (da República Federativa do Brasil), Brasília, DF, v. 133, n. 225-A, p. 19.257-8, 15 nov. 1995, Seção 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm>. Acesso em: 10 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Medida Provisória nº 938, de 16 de março de 1995b**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 1995.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996a.

_____. Ministério da Educação. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras. (PAIUB)**. Brasília, DF: MEC/SESU, 1996b. Disponível em: <<http://inep.gov.br/>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Organograma da Organização Administrativa das Mantenedoras de Ensino Superior**. Brasília, DF: MEC, 1998a.

_____. Ministério da Educação. **Organograma da Formação de Ensino Superior**. Brasília, DF: MEC, 1998b.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 29/2002**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico. Brasília, DF: Diário Oficial da União de 13 dez. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior **SINAES**: Lei nº.10.861, de 14 de abril de 2004. Brasília, DF: MEC, 2004b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 25 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº. 5.773, de 09 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e Cursos Superiores de Graduação e Sequenciais no Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF: MEC, 2006.

BOULTON, Geoffrey; LUCAS, Collin. **What Are Universities for?** Amsterdam: League for European Research Universities, 2008.

CADDY, J. F.; GARIBALDI, L. Apparent changes in the trophic composition of world marine harvests: the perspective from the FAO capture database. **Ocean and Coastal Management**, v. 43, p. 615-655, 2000.

CRANFIELD, D. **Knowledge Management and Higher Education: A UK Case Study using Grounded Theory** (Thesis). School of Management, University of Southampton, 2011.

CARVALHO, José Meixa Crespo de. **Logística**. 3ª ed. Lisboa: Edições Silabo, 2002.

COOMBS, R.; HULL, R.; PELTU, M. **Knowledge Management Practices for Innovation: an audit tool for improvement**. International Journal of Technology Management, v. 20, n. 5-8, p. 633-656, 2000.

COMISSÃO ESPECIAL DE AVALIAÇÃO- CEA. **Bases para uma Nova Proposta de Avaliação da Educação Superior**. 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/SINAES.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

COMISSÃO própria de avaliação. Universidade Estadual de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.paai.ufsc.br/>>. Acesso em: 23 jul. 2016.

COSTA, M. J. J.; ZAINKO, M. A. S. Avaliação para qual universidade? Um enfoque antropológico da reforma da avaliação tendo como referencial a universidade em um contexto de globalização. **Avaliação: RAIES**, Campinas, ano 9, v. 9, n. 1, p. 125-139, mar. 2004.

COVEY, Stephen R. **O Oitavo Hábito**. São Paulo: Campus, 2005.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da informação**. Tradução de Bernadette Siqueira Abrão. 3. ed. São Paulo: Futura, 2001.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. 14. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

DAVID, P.; FORAY, D. Economic Fundamentals of the Knowledge Society. **Policy Futures in Education**, v. 1, n. 1, 2003.

DELORS, J. **A educação para o século XXI** - Questões e Perspectivas. 1º ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

DIAS SOBRINHO, J. Universidade: processos de socialização e processos pedagógicos. In: BALZAN, N. C.; DIAS SOBRINHO, J. (Org.). **Avaliação Institucional**: teorias e experiências. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-36.

_____. (Org.). **Avaliação e Compromisso Público**: a educação superior em debate. Florianópolis: Ed. Insular, 2003.

_____. **Universidade e Avaliação entre a Ética e Mercado**. Florianópolis: Ed. Insular, 2005.

DRUCKER, Peter. **Sociedade Pós-Capitalista**. Tradução de Nivaldo Montgelle Júnior. São Paulo: Pioneira, 1993.

EUROPEAN GUIDE TO GOOD PRACTICE IN KNOWLEDGE MANAGEMENT- CEN. Part 1: Knowledge Management Framework: European Committee for Standardization 2004.

EVERS, H. Knowledge Society and the Knowledge Gap. In: **INTERNATIONAL CONFERENCE: Globalisation, Culture and Inequalities**. Malaysia: University Kebansaan, 2002. p. 19-21.

FRAUCHES, Celso da Costa. **LDB anotada e legislação complementar**: Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Marília: CM, 2000.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Síntese do Relatório Final**, Brasília, dezembro de 1999. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/Relatorio-final-Grupo-Tecnico-1999.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

FUKUYAMA, F.. **Nosso Futuro Pós-Humano**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

GARDINER, D. E. **Cinco estruturas de avaliação**: implicações para decisões em educação de nível superior. Avaliação em Instituições de Ensino Superior: leituras complementares. Brasília: UnB, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

HEISIG, Peter. Harmonisation of knowledge management – comparing 160 KM frameworks around the globe. **Journal of Knowledge Management**, v. 13, n. 4, p. 4 - 31, 2009.

HAMMER, M.; LEONARD, D.; DAVENPORT, T. **Why don't we know more about knowledge?** MIT Sloan Management Review, Cambridge, v. 4, n. 45, p. 14-18, 2004.

KURZ, Robert. **O Colapso da Modernização**: os últimos combates. Petrópolis: Vozes, 1998.

LEITE, E. M. **O Resgate da Qualificação**. 1994. 210 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

MAIA FILHO, T.; PILATI, O. LIRA, S. C. O Exame Nacional de Cursos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF: INEP, v. 79, n. 192, p. 74-91, maio/ago. 1998.

MENEGHEL, S. M.; BERTOLIN, J. C. G. Reflexão sobre objetivos e procedimentos adotados pelas Comissões de Avaliação das Condições de Ensino/ACE do INEP. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 5, n. 11, p. 115-145, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 11^a ed., 2008.

MISRA, D. Ten Guiding Principles for Knowledge Management in Egovernment in Developing Countries. **First International Conference on Knowledge Management for Productivity and competitiveness**. New Delhi: National Productivity Council, 2007.

MORAES, M. C. B. **A Organização do Ensino Superior Nacional**. 2006. Disponível em: <<http://www.aprendervirtual.com.br/artigoInterna.php>>. Acesso em: 18 nov. 2014.

MORIN, E.; **Ciência com Consciência**. 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002^a.

MOTTA, P. **Gestão contemporânea**: a ciência e a arte de ser dirigente. 16. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

NA UBON, A.; KIMBLE, C. Knowledge Management in Online Distance Education. **Proceedings of the 3rd International Conference Networked Learning**, 2002. University of Sheffield, UK. p. 465-473. March, 2002.

NEVES, L. M. W. As massas trabalhadoras começam a participar do banquete, mas o cardápio é escolhido à sua revelia, ou democracia e educação escolar nos anos iniciais do século XXI. In: FAVERO, O.; SEMERARO, G. (Org.). **Democracia e construção do político no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 163-174.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação do Conhecimento na Empresa: como as empresas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
PACHECO JÚNIOR, W.; PEREIRA, V. L. D. do V.; PEREIRA FILHO, H. do V. **Pesquisa científica sem tropeços: abordagem sistêmica**. São Paulo: Editora Atlas, 2007.

PAIVA, S.; ARAGÃO, P.; PEREIRA, S. Gestão do conhecimento em uma organização baseada em conhecimento: uma abordagem qualitativa. **P&P**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 37-56, 2005.

PALHARIN, F. A. Revista Avaliação: por uma avaliação autônoma e democrática. **Avaliação**, Campinas, ano 8, v. 8, n.3, p. 37-57, set. 2003.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETERS, Tom. **Reinventando o trabalho**. São Paulo: Campus, 2000. v. 3.

PLATÃO. **A Metáfora da Segunda Navegação e a Descoberta do Supra-Sensível** (PLATÃO (427-347 a.C.). 1ªed.Sarandi Pr: Humanitas Vivens, 2009.

POLANYI, M. **The tacit dimension.Reprinted**. Gloucester: Peter Smith, 1983 [1966©].

QUINCOZES, E. da R. F. **Liderança e mudança em organizações intensivas em conhecimento: o caso da EMBRAPA clima temperado**. 2010. 172 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

RISTOFF, D. I. Princípios do Programa de Avaliação Institucional. **Avaliação: RAIES**, Campinas, ano 1, n. 1, p. 47-53, jul. 1996.

_____. Avaliação Institucional e a Mídia: avaliação. **RAIES**, Campinas, ano 2, n. 1, v. 3, p. 61-64, mar. 1997.

ROTHEN, J. C. Ponto e contraponto na avaliação institucional: análise dos documentos de implantação. **Revista Educação: Teoria e Prática**, Maringá, v. 15, n. 27, p. 119-137, jul/dez. 2006.

SANTOS FILHO, J. C. Análise teórico-política do Exame Nacional de Cursos. **Avaliação: RAIES**, Campinas, ano 4, v. 4, n. 3, v. 13, p. 9-24, set. 1999.

SANTOS, S.A. dos; LEITE, N. P.; FERRARESI, A. A. **Gestão Do Conhecimento: Institucionalização e práticas nas empresas e instituições.** 1ª ed. Maringá: Unicorpore, 2007.

SAUL, A. M. **Avaliação Emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo.** São Paulo: Cortez, 1995.

SCHAFF, A. **A sociedade informática.** São Paulo: Editora da UNESP, 1996.
Scarborough, H., Swan, J., Preston, J. (1999). Knowledge Management: A Literature Review, IPD, London.

SENGE, P. M. et al. **Escolas que aprendem: Um Guia da Quinta Disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação.** Porto Alegre: Editora Artmed, 2005.

SGUISSARDI, V. (Org.). **Avaliação universitária em questão: reformas do Estado e da Educação Superior.** Campinas: Autores Associados, 1997.

SOUZA, P. N. P. **LDB e Educação Superior: estrutura e funcionamento.** São Paulo: Pioneira, 2001.

STACKE, A. R. N. P. **A transferência de conhecimento em empresas aglomeradas territorialmente como fonte de competitividade, Urubici SC. Balneário Camboriú.** 2008. 154 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2008.

STUFFLEBEAM, D.; SHINKFIELD, A. **Evaluación sistemática: guía teórica y práctica.** Madrid: Paidós, 1995.

SVEIBY, Karl-Erik. **A nova riqueza das organizações: gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SPENDER, J. C. Gerenciando sistemas de conhecimento. In: FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JÚNIOR, M. de M. (Orgs). **Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências.** São Paulo: Atlas, 2001. p. 27-49.

TEIXEIRA FILHO, J. **Gerenciando conhecimento: como a empresa pode usar a memória organizacional e a inteligência competitiva no desenvolvimento de negócios.** Rio de Janeiro: Senac, 2000.

TERRA, J. C. C. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial: uma abordagem baseada no aprendizado e na criatividade.** 3 ed. São Paulo: Negócio, 2001.

TIGRE, Paulo Bastos. **Gestão da inovação: a economia da tecnologia no Brasil.** Rio de Janeiro: Campus, 2006.

TRIGUEIRO, M. G. S. A Avaliação institucional e a redefinição das estruturas e modelos de gestão das instituições de Ensino Superior do país. **Avaliação: RAIES**, Campinas, ano 9, v. 9, n. 3, p. 11-30, 2004.

WILSON, I. E. Information, knowledge, and the role of Archives. *Canadian Journal of Information and Library Science*, v. 25, n. 01, p. 19-34, 2000. WILSON, T. D. The nonsense of “knowledge management”. [On-line]. **Information Research**, v. 08, n. 01, October 2002. [Cited 31st May 2004]. Available from World Wide Web: <<http://InformationR.net/ir/8-1/paper144.html>>. Acesso em: 25 jul. 2016.

ZABOT, J. B. M.; SILVA, L. C. M. **Gestão do Conhecimento**: aprendizagem e tecnologia – construindo a inteligência competitiva. São Paulo: Atlas, 2002.

ANEXO

ANEXO I - ROTEIRO DE ENTREVISTA - “IES F”

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E GESTÃO DO CONHECIMENTO: DIFERENCIAL COMPETITIVO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

NASCIMENTO, M.A.F.; BORTOLOZZI, F.; BROTHERHOOD, R. M.;

No início, obteve-se o amplo consentimento da IES para o início da pesquisa, recebendo informações por meio dos documentos institucionais, fatos, indicadores e na entrevista com a alta gestão.

Dando sequência ao estudo, realizou-se a avaliação das informações da base de conhecimento no ambiente interno da IES e das ações que estivessem em conformidade com a GC. Verificaram-se os processos de criação, o compartilhamento, a utilização, a seleção, a proteção, a identificação, a disseminação e a organização do conhecimento na IES.

Foram elencadas as sete dimensões pesquisadas nas IES “F”, conforme Santos & Leite (2007, p, 121), ao citarem Terra (2000), apontam que as dimensões são:

- 1. Fatores estratégicos e o papel da alta Administração;**
- 2. Culturas e valores organizacionais;**
- 3. Estrutura Organizacional;**
- 4. Administração de Recursos Humanos;**
- Sistema de informação;**
- 5. Mensuração de Resultados (conhecimento organizacional), e**
- 6. Aprendizado com o Ambiente.**

A entrevista foi transcrita na íntegra para proporcionar um registro fiel. Quanto aos participantes, foram representados por números de 1 a 5, de forma sequencial, conforme funções desempenhadas na IES “F” descrita na metodologia.