

CPA: DE FONTE À GESTORA DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO

Maria Eugênia Porém

FIB/Bauru; UNESP - Araraquara

meporem@gmail.com

Maria Teresa Miceli Kerbauy

UNESP - Araraquara

kerbauy@travelnet.com.br

Resumo: Estudo sobre a perspectiva de atuação da Comissão Própria de Avaliação – CPA - como unidade estratégica de informação e conhecimento e da possibilidade de suscitar, no âmbito das instituições de ensino superior, oportunidades de revitalização dos debates em torno dos problemas históricos, que gerem a sensibilização dos atores sociais às mudanças necessárias para a melhoria da qualidade do ensino. Realizou-se uma pesquisa de campo em uma instituição privada de ensino superior, localizada na cidade de Bauru/SP, para mapear os possíveis impedimentos culturais e políticos e de gestão educacional que poderiam alijar esta iniciativa para transformação da CPA de fonte à gestora da informação e do conhecimento.

Palavras-Chave: comissão própria de avaliação; gestão da informação; gestão do conhecimento

INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre duas vertentes estratégicas em gestão à qualificação das políticas educacionais: a gestão da informação e do conhecimento. A opção em focar o estudo sobre o funcionamento da Comissão Própria de Avaliação - CPA de uma Instituição do Ensino Superior - IES tem como justificativa o fato de ser a comissão dentro da estrutura organizativa um espaço autônomo e democrático com a participação de representantes da comunidade acadêmica, privilegiado pelo acesso de informações sobre o cotidiano administrativo e pedagógico e com legitimidade para subsidiar as tomadas das decisões estratégicas da instituição.

Em contrapartida, a maioria das CPAs funciona como apêndice burocrático na estrutura organizativa das instituições de ensino, limitando suas ações à prestação das informações solicitadas pelo INEP e na coordenação dos processos avaliativos. Funções estas atribuídas pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que trata sobre os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior- SINAES.

Destacam-se ainda, as limitações à atuação plena das CPAs. De acordo com Carneiro e Novaes (2008) estão relacionadas às dificuldades de participação dos representantes da sociedade civil; ausência de condições efetivas à atuação autônoma das comissões e pouco conhecimento dos membros sobre o papel das CPAs e a sua relação com o processo de regulação, implantado a partir do SINAES.

Diante do exposto, traça-se seguinte questão norteadora: Quais os limites e possibilidades de avanços das CPAs para além da prestação de informações ao INEP? No sentido de buscar

algumas respostas, o objetivo central deste trabalho foi desenvolver um mapeamento sobre o comportamento informacional de uma Instituição Privada de Ensino Superior – IPES – e, a partir disso, verificar a viabilidade de uma Comissão Própria de Avaliação – CPA para o compartilhamento do conhecimento e aproveitamento do diagnóstico à melhoria da qualidade do ensino. Para o desenvolvimento deste trabalho foi adotada a pesquisa de campo, que tem como característica um estudo feito de maneira direta, junto às próprias fontes de informação. Utilizando enquanto técnicas investigativas a pesquisa bibliográfica exploratória descritiva e o estudo de caso.

CULTURA DE QUALIDADE DE ENSINO E PERCEPÇÃO NA VIDA COTIDIANA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Pensar em avaliação da qualidade de ensino nas instituições de ensino superior perpassa necessariamente pela ação contraditória. Há consenso sobre a heterogeneidade posta no universo acadêmico, em contraposição busca-se a construção de um processo (conceituações, padrões, parâmetros e indicadores) universalizantes para aferir o produto (desempenho). Este pensar e agir, em termos de políticas públicas como o SINAES, não garante a melhoria da qualidade, mas serve à sua função de regulação do sistema para que as instituições cumpram os dispositivos legais de sua competência.

Contraditória ao considerar, por exemplo, se a avaliação da qualidade de ensino está relacionada com os parâmetros construídos que a instituição propõe (missão, filosofia, compromissos, visão, valores) e dispõe (planejamento, estrutura física, força de trabalho, proposta pedagógica, currículo, equipamentos, tecnologias, salas ambientes entre outros), dentro da visão de qualidade por objetivo, como aferir o desempenho (produto) se a relação entre os aspectos imateriais e materiais não estão em sintonia no cotidiano, um cenário não excepcional no ensino superior. Neste caso, os parâmetros se tornam pontuais e isolados sobre os aspectos materiais do processo, como currículo (aprendizagem). Então, a avaliação da qualidade para o mesmo produto tende a ser ambígua.

Mas, como ainda é preciso ter uma metodologia de avaliação criam-se os indicadores, para os quais mediante uma fórmula matemática chega-se a uma pontuação e a partir desta uma classificação. Porém, elencar indicadores precisa atender dimensões que contemplem a realidade e somente são válidos para aquele espaço e tempo que foram computados.

Na perspectiva em ser a instituição produtora de conhecimento a serviço do bem estar da sociedade, o quantitativo de produções científicas (por mais elaboradas que elas sejam), quando não possuem utilidade social, quicá são inovadoras, como se mensura a qualidade? Pelo seu quantitativo ou sua aplicabilidade social ou econômica?”. Basta lembrar que, em geral, as produções acadêmicas servem apenas para cumprimento de uma exigência burocrática para obtenção de títulos e ser fonte de pesquisa para os acadêmicos que estão fazendo suas produções na mesma perspectiva.

Portanto, pensar em avaliar a qualidade de ensino é muito mais uma ação reflexiva sobre as reais condições oferecidas no processo de produção do produto (desempenho acadêmico) do

que elencar vários indicadores que não explicitam a realidade cotidiana. Nesta perspectiva, o maior desafio em aferir a qualidade de ensino não seja a construção de indicadores, com seus cálculos e classificações. Sistematizações. Mas, sim superar a dicotomia entre o que efetivamente a instituição transmite no processo avaliativo que ela emite. Apesar de parecer redundante Goffman (1993) trata bem esta diferença. Considerando que, a instituição é formada por pessoas, em que o resultado de uma avaliação não atinge diretamente o produto (desempenho do acadêmico), mas sim os que estão vinculados formalmente (contrato de trabalho), por afetividade, por dependência, por hierarquia entre outros.

Quem avalia (externa ou internamente) sempre será uma pessoa ou um grupo de pessoas com a responsabilidade em pontuar indicador por indicador. Neste caso, nas interações entre avaliadores e avaliados, estes últimos tendem a querer transmitir uma determinada impressão de qualidade de ensino e que esta seja apropriada pelos avaliadores. Mas nem sempre a expressão que transmitem reflete a mesma expressão que emitem em outros espaços de interação social ou entre seus pares no dia-a-dia (GOFFMAN, 1993)

Redirecionando novamente as idéias de Goffman (1993) para a situação entre avaliadores e avaliados, no caso do SINAES ou das CPAs, a perspectiva de todos os avaliados é que cada um guarde para si seus sentimentos imediatamente vividos, os substituindo por uma imagem que os outros considerem aceitáveis, o que o autor chama de consenso operacional. Porque cada indivíduo ao entrar na instituição ou outro espaço social que tenha que desempenhar uma tarefa (trabalho) também recebe um papel social definido (fachada) e se quiser manter-se precisa adquirir a fachada, mesmo que não concorde ou não faça parte de seus valores, ao mesmo tempo, cumprir com a sua tarefa, deixando tudo que possa gerar conflitos com o grupo ou com os hierarquicamente superiores nos bastidores.

Diante da afirmação de Goffman (1993), que de certa forma já se vivencia nos espaços acadêmicos parece quase impossível transpor a barreira cultural das fachadas nas interações sociais, onde existem correlações de forças, dependência pelo vínculo empregatício ou emocional quando se pretende fazer o retrato da realidade objetiva e subjetiva.

Porém Berger e Luckmann (1999) alertam que nas abordagens sobre a realidade de um grupo ou uma situação social o pesquisador tenha o foco investigativo sobre a percepção da realidade da vida cotidiana, ao invés de querer saber a realidade sob a sua perspectiva.

Neste ponto, ressalta-se o diferencial entre realidade da vida cotidiana e a realidade: a primeira diz respeito ao universo que compreende os espaços sociais em que os indivíduos interagem e desenvolvem um rol de significados que justifiquem sua existência, seus pensamentos e suas ações e a segunda é a realidade posta que as pessoas mantêm distância por não ter significado para o seu dia-a-dia, também não desejam uma aproximação, apesar de estarem cientes que são influenciados por ela direta ou indiretamente, de forma permanente ou transitória.

Em nosso caso, para um departamento da instituição de ensino superior o SINAES é uma realidade. Mas, por não ser uma realidade da vida cotidiana pode não interessar ao grupo o suficiente para que exponham tudo que está nos bastidores, pois o SINAES não influencia em

seu cotidiano ou em sua rotina. No máximo um inconveniente momentâneo em que é obrigado a fazer relatórios. Também, porque não possuem nenhuma governabilidade e nem dispositivos para influenciar na realidade da vida cotidiana dos que diretamente atuam no SINAES. Em outras palavras, o significado e relevância apropriados pelos membros do SINAES não são os mesmos dos grupos ou das pessoas que são avaliados.

Para o indivíduo a vida cotidiana está organizada em torno do “aqui e do agora”, uma realidade próxima para o qual se tem certa governabilidade e tem ação direta para modificá-la ou não. Um mundo real que existe antes da entrada do indivíduo em cena, que passa a conhecer, experimentar e vivenciar, onde até mesmo os problemas rotineiros são considerados normais. Enquanto a “outra realidade” é todo espaço social que não se sente partícipe e não está presente, onde a movimentação conjuntural é percebida como sendo dos outros.

Da mesma forma ocorre com as CPAs entre os demais setores da instituição. Como registrado anteriormente sobre a dificuldade de encontrar representação da sociedade civil para compor a comissão retrata que a instituição não pertence a vida cotidiana dos movimentos sociais organizados, setores produtivos, entidade de classes, e outras representações.

Portanto, se as CPAs pretendem estar presente na vida cotidiana das pessoas que estão direta ou indiretamente envolvidas é preciso criar um significado sobre uma situação estratégica agregadora, que ao ser ressignificado pelos indivíduos seja o mais próximo do que aquele que foi concebido. Por exemplo, o significado de qualidade de ensino, por ser uma situação que abrange todos os segmentos da instituição. Então, entra-se com a possibilidade de um novo olhar: a cultura de qualidade de ensino.

Harvey (2007) ao apresentar as concepções sobre qualidade do ensino superior destaca um aspecto relevante: desenvolvimento de uma cultura de qualidade institucional. Conforme o autor, a noção de cultura de qualidade foi indevidamente apreendida como um instrumento para garantir a qualidade, quando na realidade é o esforço crítico-dialético para identificar e refletir a cultura de qualidade vivida pelo grupo de pessoas à construção da cultura de qualidade institucional, de forma que seja experimentada, vivida por seu ressignificado na realidade da vida acadêmica. Por consequência, tende a garantir a qualidade, mas este objetivo não é o foco principal.

Fica evidente que Harvey (2007) por outro viés busca como Berger e Luckmann (1999) o conhecimento da realidade pautado na realidade da vida cotidiana, para imprimir uma cultura intencionalmente construída de “dentro para fora” e não como ocorre na relação entre o SINAES e as instituições de ensino superior.

Pois, a cultura de qualidade institucional reflete como um grupo de pessoas aborda a questão da qualidade em seu cotidiano, que apesar de ser invisível é real na organização pela materialidade de suas ações (HARVEY, 2007). De acordo com o autor, um conjunto de procedimentos burocráticos, processos internos ou auditorias externas não apresentam as características, regras e expectativas de uma cultura vivida.

De fato, quando se abordou anteriormente que depende exclusivamente das pessoas a eficiência e a eficácia dos processos avaliativos, tendo em vista que cada um contextualiz-

za a realidade de forma diferenciada. Por conseqüência atribui significados pela percepção da realidade da vida cotidiana. Hardey (2007) indica a necessidade de conhecer o ressignificado apropriado pelo indivíduo ou grupo que traduz em seu dia-a-dia sobre o significado proposto pela instituição, por exemplo, processo avaliativo à melhoria da qualidade do ensino.

Harvey (2007) propõe o inverso do usualmente aplicado, em que a cultura de qualidade é resultado de algo externo (processos, normas e regras) para o qual atende um determinado objetivo (resultados). O autor sugere que a cultura de qualidade seja desenvolvida enquanto um exercício reflexivo, autocrítico e permanente à construção de uma cultura que tenha significado comum para todos em sua na vida cotidiana na instituição e fora dela, em relação ao pensar e fazer a qualidade do ensino, ao mesmo tempo, atenda as expectativas das pessoas ou grupos que se relacionam com as instituições.

O problema em construir sistemas, processos, normas ou quaisquer outros instrumentos para garantir a qualidade está na ênfase sobre a operacionalização da qualidade, desprezando a sua natureza epistemológica e a essência transformadora. Neste caso, se o conjunto de indivíduos pensa que o processo conduz a garantia de qualidade então que se utilize: cultura de garantia de qualidade. Mas, por décadas, esta cultura no ensino superior tem perseguindo o indefinido de qualidade (HARVEY, 2008).

Talvez, seja a partir das premissas de Hardey (2007; 2008), Berger e Luckmann (1999) e os alertas de Goffman (1993) que as CPAs possam avançar politicamente dentro da instituição à construção de uma cultura de qualidade institucional, a partir da gestão da informação e do conhecimento. Entretanto, requer novos arranjos estruturais e funcionais sobre a gestão educacional.

AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR – AVALIES

A AVALIES é considerada imprescindível à edificação de uma educação de qualidade, com caráter fundamental em oportunizar um processo permanente de avaliação de suas práticas em relação as suas funções, valores, visões e missão. Por conseqüência, promover os ajustes necessários nos processos de ensino, pesquisa, extensão e de gestão (POLIDORI; ARAUJO; BARREYRO, 2006; MARTINS, 2010). Para que a avaliação institucional proposta pela AVALIES alcance seu êxito e componha de forma integrada as outras formas de avaliação, este subsistema trabalha com dimensões e indicadores que orientam o seu processo (INEP, 2005). As dimensões são norteadoras tanto da avaliação externa, feita por professores avaliadores designados pelo MEC, como pela Comissão Própria de Avaliação – CPA – composta por um conjunto de atores institucionais da IES.

Em relação a avaliação interna é efetivada pelas Comissões Próprias de Avaliação – CPAs nas respectivas instituições de ensino superior responsável em conduzir todo o processo. Por ser este o objeto de estudo, as análises são apresentadas em seção específica.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O PAPEL DAS CPAs

Desde a sua implantação nas instituições de ensino superior, as CPAs respondem enquanto gestora e fonte de informação do SINAES. Obviamente, o avanço neste processo é seu caráter democrático pela inclusão de atores sociais freqüentemente excluídos como as representações da sociedade civil.

É importante existir os olhares externos sobre a realidade das instituições porque (em que pese a redundância) para aqueles que estão diretamente envolvidos, determinadas realidades são tão apropriadas como cotidianas, portanto imutáveis, que os problemas não se tornam problemáticos o suficiente para uma ação direta sobre eles.

Na mesma perspectiva segue as CPAs entre sua função determinada pela legislação: “[...] terão por atribuição a coordenação dos processos internos de avaliação da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP” (PORTARIA MEC n.º 2.051, de 09 de julho de 2004) e o seu papel político que está ou deveria estar para além de ser fonte de informação do SINAES.

Mas, como o papel político não está explicitamente escrito na lei porque deve ou deveria estar na regulamentação das Comissões, já que a própria legislação outorga liberdade de organização ao preceituar seu caráter autônomo com paridade de representação, a tendência segue pela função tarefaira. Destaca-se ainda, a dependência de aprovação do regimento por conselhos externos da instituição ou dirigentes, quando esta prerrogativa é juridicamente dispensável.

Obviamente que, para a implantação das CPAs é fundamental um debate amplo na instituição de ensino superior, para que se torne reflexo dos anseios da comunidade acadêmica. Contudo, postas as diretrizes gerais a sua operacionalização (número de membros, periodicidade das reuniões, duração de mandato, segmentos representativos, regras de eleições entre outros) são de autonomia das próprias CPAs, que cabe somente a direção homologar porque possui assento ou representação na CPA.

Entretanto, como a cultura hierárquica está impregnada nos espaços universitários e com maior ênfase nas instituições privadas de ensino superior, as CPAs são percebidas como instâncias subalternas, como tais terão acesso as informações de interesse da administração, já que a própria lei não outorga às Comissões dispositivos legais de acesso direto às documentações e relatórios administrativos, financeiros e contábeis. Podendo mesmo ocorrer a censura em casos mais extremos nas gestões autoritárias.

Pois, o que está em jogo não é somente o diagnóstico da instituição porque se com a avaliação externa pelo INEP há risco das direções em responderem processos administrativos, o não credenciamento ou não reconhecimento e renovação de cursos pelo caráter regulador do SINAES, quiçá por relatórios da comissão de avaliação com impactos devastadores porque se originam da própria instituição.

Justamente neste contexto, que a representação da sociedade civil e dos estudantes, por exemplo, são fundamentais para questionarem o que a instituição como um todo não quer

ou não pode responder ou ainda ressuscitem os problemas cotidianos não mais problemáticos. Com destaque, as representações da sociedade civil porque não possuem nenhum vínculo de dependência com a instituição.

Ressalta-se que a preocupação não se encontra em transformar as CPAs em instâncias concorrentes com os demais órgãos e estruturas dentro do sistema organizativo das instituições à disputa de poder.

Mas, defender que se cabe a tarefa das CPAs o processo de avaliação, esta por ser sua prerrogativa legal, cabe às Comissões a autonomia de organização e o acesso direto ao sistema de informações e não o contrário, a de receberem (quando recebem) os relatórios prontos pelos departamentos, direções, conselhos entre outros. Assim como, determinar seu papel político dentro da organização conforme a filosofia, missão, e valores que a instituição possui e deseja representar (reputação) para a sociedade.

As considerações acima citadas se pautam na visão de que as CPAs com capacidade de empoderamento e efetivamente atuantes podem por seu caráter político provocar no âmbito das instituições oportunidades de revitalização dos debates em torno dos problemas históricos, que gerem a sensibilização dos atores sociais às mudanças necessárias para a melhoria da qualidade do ensino pela gestão da informação e do conhecimento. Esta perspectiva é possível?

CONCEITOS E PROCESSOS DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO

A gestão da informação para Belluzzo (2005) é o “conjunto de conceitos, princípios, métodos e técnicas utilizados na prática administrativa”, colocados em execução pelos dirigentes de uma organização para atingir seus objetivos e interesses, enquanto recurso estratégico que agrega valor diante da extração das informações estratégicas à tomada das decisões e à produção do conhecimento.

A informação organizacional contém múltiplos significados resultante de interpretações cognitivas e emocionais de indivíduos ou grupos processam no cotidiano. Dessa forma, a gestão da informação precisa criar estruturas e processos de informação que sejam flexíveis, energéticos e permeáveis. O modelo processual de gestão de informação proposto por Choo (2006) tem como principal objetivo diminuir a ambigüidade e a incerteza, quando a organização volta-se para as suas experiências passadas para entender o presente, permeada pela diversidade de interpretações, crenças, subjetividades, expectativas e experiências dos usuários.

O grande desafio na gestão da informação em instituições de ensino superior está em definir com clareza qual o papel da informação na organização de seus processos. Por isso a gestão de informação: em mapear seus fluxos; em definir o que é informação valiosa; e como se processa a qualidade da informação. Para tanto, consideramos a gestão de informação como a administração de uma rede de processos que adquirem, criam, organizam, distribuem e usam a informação (CHOO, 2006).

Em relação a valorização das pessoas na política de gestão da informação é crucial, na medida em que somente a coleta de dados por mais organizada, ágil e funcional não é o

suficiente para detectar as que sejam relevantes e à interligação entre dados e fontes externas à construção do conhecimento útil. Neste caso, a capacidade do pensamento humano é insubstituível neste processo (CHOO, 2006).

Aprender a lidar com a informação e conhecer como os atores sociais utilizam faz parte do processo de mudança da cultura informacional, entendida como a forma que os indivíduos lidam com a informação, desde a sua busca, aplicabilidade, alteração, substituição, acúmulo e até ato de ignorar a informação. Em outras palavras, refere-se aos padrões de comportamentos e atitudes que expressam a orientação informacional de uma organização (DAVENPORT, 1998).

Para compreender os processos de informação é necessário o desenvolvimento de uma perspectiva ecológica proposta por DAVENPORT (1998) que prioriza o ambiente, considerando a cultura (valores, crenças) que são produzidas as informações. Assim como, sua aplicabilidade ao verificar como as pessoas usam as informações e os ruídos gerados que interferem na comunicação das informações.

Em geral, as instituições de ensino superior tendem pela administração fragmentada (financeira, acadêmica, científica, mercadológica, logística entre outras áreas), com a utilização de sistemas informatizados específicos. A informação gerada pelos sistemas e sem conexão entre as áreas dificulta qualquer análise mais aprofundada sobre a realidade da instituição, além de gerar dispêndio de tempo para elaboração de relatórios, o que não ocorre com o sistema informatizado integrado e sob medida às necessidades da instituição. Neste contexto, é preciso o comportamento informacional para que todos os envolvidos compartilhem as informações à geração do conhecimento por ser uns dos entraves de qualquer sistema de informação: a ausência do contínuo processamento das informações no banco de dados, sua atualização e medidas de segurança.

Nesta perspectiva, cabem as instituições de ensino superior proporcionar uma gestão participativa, que possui maior probabilidade de criar o compromisso e sentimento de pertença entre os atores sociais da instituição. Por consequência, possui maior capacidade de gerar mudanças de comportamento com a adoção de novas posturas no cotidiano das instituições. Mas, também o aprendizado à aquisição de competência em informação, ou seja, a capacidade em reconhecer quando a informação é necessária e tiver a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente esta informação e meios de sua socialização.

Portanto, de por um lado cumpre as instituições de ensino superior direcionar esforços para gerar competência em informação nos seus atores, por meio de processos de aprendizagem organizacional que afetem o comportamento organizacional e informacional à melhoria do desempenho cooperativo que traduza em qualidade educativa, de outro lado cabe aos atores sociais a disponibilidade do aprender contínuo pelo reconhecimento de que seu desempenho pode sempre ser aperfeiçoado.

A cultura, comportamento organizacional e informacional integram o repertório da cultura organizacional, perpassada pelas condutas e atitudes individuais e coletivas, das necessidades e expectativas em relação a informação e das variáveis que interferem neste processo.

As instituições de ensino superior são por sua natureza multidisciplinar, agrupamento de múltiplos atores, gerando variados tipos de comportamentos organizacionais e informacionais que precisam de políticas específicas, ou seja, a adoção de regulamentação formal (legislação, portarias, decretos, entre outros) e estratégica ao aproveitamento do potencial humano à melhoria da gestão educacional, por consequência a qualidade de ensino proposta pela instituição. Pois, diferente da indústria ou do comércio o produto (desempenho do aluno) produzido pelas instituições de ensino não há possibilidade de troca imediata e seus “defeitos” podem repercutir por toda uma geração.

Portanto, quando se trata de gestão educacional a geração de estratégias (gestão de informação, conhecimento, ensino-aprendizagem, administrativa, financeira entre outras) deve-se considerar que antes de tudo que existe um elevado grau de responsabilidade social no pensar e fazer a gestão nas instituições de ensino superior.

Estabelecer uma gestão da informação à formação do conhecimento pressupõe-se que o processo de construção, sistematização, análise e disseminação do conhecimento precisa também ser gerenciado para maior aproveitamento.

GESTÃO DO CONHECIMENTO: CONCEITOS E PROCESSOS

As informações derivam de dados objetivos (registros) e subjetivos (memória), quando estão intencionalmente organizados e combinados entre si ou agregados a outras informações transformam-se em conhecimento. Saber como a organização usa e distribui a informação desempenha um papel estratégico à capacidade de adaptação da organização. Choo (2006) propõe alguns pressupostos sobre o uso estratégico da informação, que o autor define como arenas de uso da informação: criar significado, construir conhecimento e tomar decisões

As três arenas propostas por Choo (2006) sinalizam que uma organização voltada para o conhecimento tem cada uma delas sob controle e administração integrada, percebendo os avanços e limitações da empresa por meio destas diretrizes.

A gestão do conhecimento é fundamental à geração da aprendizagem e memória institucional, capaz de realizar as mudanças estruturais e culturais necessárias para implantar processos significativos de melhoria contínua nas instituições de ensino superior.

Uma instituição orientada para o conhecimento “possui informações e conhecimento que lhe conferem uma vantagem, permitindo-lhe agir com inteligência, criatividade”. Ao aplicar os fundamentos da gestão do conhecimento para entender o ambiente capacita a organização para que responda com mais celeridade e eficiência as mudanças internas ou externas e se adaptar as novas tendências com antecedência e agilidade, conferindo assim em uma vantagem competitiva (TERRA, 2000; CHOO, 2006, p.17).

Os autores Davenport e Prusak (2003) defendem que o conhecimento é valioso e leva inevitavelmente à ação, permitindo que, da mesma forma que acontece com as organizações e empresas, as instituições de ensino passem a tomar decisões mais assertivas.

Valentim e Gelinski (2006, p. 120) associam a gestão do conhecimento “[...] à capacitação para o conhecimento, ou seja, execução de uma série de métodos, técnicas e instrumentos que viabilizam de forma eficiente a geração e compartilhamento de conhecimento”, que exigem das instituições de ensino superior implantar uma administração sistêmica de forma que os conhecimentos gerados sejam elementos estratégicos. Neste caso, desde a definição do sistema informatizado adequado as necessidades e interesses do corpo diretivo e de todos os atores sociais envolvidos, inclusive a sociedade no que diz respeito a transparência até a introdução de mecanismos à formação da cultura organizacional e informacional que atinja os objetivos da gestão do conhecimento. A eficácia da gestão do conhecimento se traduz na capacidade da inovação. Criar novos conhecimentos significa recriar a organização e todos os envolvidos um processo permanente de renovação organizacional e auto-renovação pessoal, para atingir um ideal que seja agregador e universalizante, por meio da “[...] compreensão compartilhada do que a organização defende, para onde está indo, em que tipo de mundo deseja viver e o mais importante, como fazer desse mundo uma realidade” (NONAKA, 2008, p. 41).

A grande tarefa para organizações que desejam se tornar criadoras do conhecimento e aproveitá-las estrategicamente está na adoção de práticas que sejam compatíveis com as mudanças necessárias, mesmo diante das ambigüidades e conflitos. Choo (2006) afirma que toda mudança que envolve as pessoas produz ambigüidades no ambiente organizacional. Para minimizar é preciso gerar informações claras e confiáveis e estabelecer espaços participativos à discussão do processo e espaços permanente para as trocas de experiências e de avaliação da gestão educacional (CHOO, 2006).

Alvarenga Neto (2008, p.121) contribui ao afirmar que nas organizações com capacidade de gerar conhecimento, ou seja, “habilidade na modificação de seu comportamento para refletir o novo conhecimento, as novas idéias e novos *insights*”, existe um esforço permanente da gestão administrativa em colocar os seus atores em direção à aprendizagem em equipe ao criar espaços de troca de experiências e de informações.

Em síntese, a gestão do conhecimento pode dotar as instituições de ensino superior de competências e habilidades capazes de gerar mais qualidade em seus processos, rotinas, experiências e se adaptarem as “constantes mudanças, de inovar continuamente e de tomar decisões que as levam em direção a seus objetivos” (CHOO, 2006, p.17).

Ao se propor aplicar os fundamentos da gestão do conhecimento em instituições de ensino superior se vislumbra converter informação em conhecimento, uma característica inerente, porém pouco disseminada entre os atores sociais. Pois, na concepção de Fialho *et al* (2006, p. 122) seriam eles os “[...] atores responsáveis pelo desencadeamento e condução dos processos de criação e disseminação de conhecimento [...]”. O compartilhamento das informações e do conhecimento entre os atores da instituição pode ser promovido por meio da cultura organizacional orientada para aprendizagem e memória organizacional. Aprender a compartilhar informações faz parte de um longo processo.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA: METODOLOGIA E RESULTADOS

Foi desenvolvida pesquisa de campo em uma instituição privada de ensino superior, na cidade de Bauru/SP. Optou-se pelas pesquisas quantitativas que orientaram as coletas de dados, feitas por meio de entrevistas e questionários, e as análises realizadas na sua aplicação. Este tipo de pesquisa foi escolhido por oferecer maneiras de analisar e medir comportamentos, opiniões, pontos de vista a respeito do assunto pesquisado. Na observação sistemática do universo da IPES selecionada, optou-se pelo desenvolvimento de um estudo de caso por atender melhor às necessidades de eficácia junto ao fenômeno pesquisado. Buscou-se mapear os possíveis impedimentos para implantação de uma CPA como unidade estratégica de informação e conhecimento.

Identificou-se que a IPES pesquisada está numa fase de transição. Com doze anos de existência, a comissão é afetada pelas transformações que o mundo da educação e do ensino superior privado está passando: baixa demanda de alunos, excesso de regulamentações, maior concorrência, e outros. Isso vem mudando a forma como seus gestores estão encarando seus processos e posturas. Principalmente a direção da instituição começa a perceber que é necessário mudar para melhorar e se tornar mais competitiva.

A gestão educacional também é um fator de preocupação. Ficou nítido que a direção da instituição sente a necessidade de se planejar e de ter mais disciplina no manejo das atividades institucionais e de tornar a gestão mais descentralizada. Certamente que para isso ocorrer é necessário que se construa um clima organizacional favorável e participativo que promova a integração entre os setores e estimule a circulação de informação e a comunicação.

Em quase todas as entrevistas uma situação que foi comum e intrigante: a maioria falou da necessidade da construção de um novo Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, resultado de um estado de incertezas e descompasso entre a IES e seus atores. Talvez represente um alerta de que as informações contidas naquele documento tenham que ser reestruturadas, visando uma reconstrução colaborativa e participativa. Acredita-se que essa vontade para a mudança seja um sentimento institucional, portanto a direção poderá encontrar respaldo nos atores para que isso ocorra.

Reforça-se a necessidade de maior enfoque sobre a gestão do conhecimento e da informação, mesmo diante das limitações atuais e de toda a complexidade existente porque a alta administração se demonstrou aberta para repensarem os processos internos e à disposição de mudar.

Dos fatores impeditivos os de ordem comportamental são os mais agravantes, pois integram diretamente na cultura da instituição. O apego a estruturas mais rígidas e centralizadas. A arquitetura informacional e tecnológica e os fluxos de informação. A coleta, organização, tratamento e uso da informação sem estruturação e planejamento. Estrutura organizacional fragmentada em pequenos “feudos” impedindo a integração entre os setores e cursos. Os processos inexistentes de conversão e transferência do conhecimento.

Esta pesquisa teve como principal norteador mapear alguns processos e procedimentos da IPES, no sentido de revelar elementos que pudessem nortear um plano de ação com vistas à

implantação de uma unidade de informação e de conhecimento. Mesmo incipiente esta unidade poderia representar o início de uma mudança maior em prol da implantação de gestão do conhecimento em nível institucional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As IES estão submetidas aos diversos desafios, principalmente ligados aos modelos de gestão que possam ser mais inovadores e capazes de responder às diferentes necessidades emanadas do ambiente interno e externos em que estão inseridas.

Com as mudanças globais, as constantes e rápidas modificações na sociedade, as organizações de ensino têm sido impelidas a se ajustarem às novas condições. As transformações contemporâneas afetaram a estrutura social de modo geral e promoveram a transição de uma sociedade baseada na indústria para a sociedade baseada na informação e no conhecimento. Essa nova característica alterou e mudou o ensino superior, pois pressupõe uma educação muito mais voltada para atender às necessidades profissionais, sociais, culturais e tecnológicas da sociedade – mais exigente e mais informada. Conseqüentemente, este contexto afeta o arranjo organizacional das instituições de ensino superior que deverão conseguir “[...] aliar a desejada capacidade para obter qualidade e integração nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, à necessária competência administrativa e gerir os diversos recursos organizacionais envolvidos [...]” (FREITAS JUNIOR; BARBIRATO, 2009, p. 57).

Traçando um percurso sobre a gestão educacional das IES e como estas vêm sendo impactadas também pelas mudanças relativas à legislação, principalmente às ligadas ao SINAES, que por meio de seus indicadores e dimensões, suas avaliações internas e externas e dos estudantes, direcionam de certa forma as IES para a profissionalização dos seus variados ambientes acadêmicos, pedagógicos e administrativos. Isso significa que as IES, apesar de gozarem de certa autonomia em seu projeto institucional, prestam contas ao Estado e a sociedade através da publicização dos resultados destas avaliações. Permite-se afirmar que, cada vez mais os atores institucionais, a sociedade e demais agentes exigem o respaldo social e produtivo das IES e, elas por sua vez, se sentem pressionadas a se adequarem a estes novos padrões de exigências que ultrapassam a esfera da formação profissionalizante e tendem a caminhar para uma formação do indivíduo com mais relevância social.

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA NETO, R. C. D. **Gestão do conhecimento em organizações**: proposta de mapeamento conceitual integrativo. São Paulo: Saraiva, 2008.
- BELUZZO, R.C.B. **Competência em informação: um diferencial das pessoas no século XXI**. Unicamp, 2005. Disponível em < http://www.fe.unicamp.br/getic/arquivos/Oficina_Regina.pdf>. Acesso em nov de 2010.
- BERGER, P. L ; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. São Paulo: Dinalivro, 1999

- BRASIL, Portaria MEC n.º 2.051, de 09 de julho de 2004: regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Brasília: MEC/INEP, 2004
- CARNEIRO, B. P. B; NOVAES, I. L. As comissões próprias de avaliação frente ao processo de regulação do ensino superior privado. Sorocaba: **Avaliação Campinas**, vol. 13, n. 3, p. 713-732, nov., 2008.
- CHOO, C.W. **The knowing organization**: how organizations use information to construct meaning, create knowledge, and make decisions. New York: Oxford University Press, 2006
- DAVENPORT, T.; PRUSAK, L. **Conhecimento Empresarial**: como as organizações gerenciam seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campos, 2003.
- DAVENPORT, T. **Ecologia da informação**: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação. São Paulo: Futura, 1998. 316.p.
- FREITAS JUNIOR, O.G. BARBIRATO, J.C.C. Um modelo de gestão por resultados para aplicação nas organizações universitária. In: FREITAS JUNIOR, O.G. BARBIRATO, J.C.C. (orgs). **Gestão do conhecimento e governança universitária**: uma abordagem sistêmica. Marília: UFA, 2009.
- FIALHO, F. A. P. *et al.* **Gestão do conhecimento e aprendizagem**. Florianópolis: Editora Visual Books Ltda, 2006.
- GOFFMAN, E. **A apresentação do eu na vida de todos os dias**. Lisboa: Relógio D'Água, 1993.
- HARVEY, L. **Deconstructing quality culture**. Copenhagen: Business School, 2007. Disponível em <<http://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20Vilnius.pdf>> Acessado em dez 2010.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP, **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. São Paulo: INEP, 2010. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/superior/sinaes/>> Acesso em 29 dez 2010
- NONAKA, I. A empresa criadora do conhecimento. In: NONAKA, I; TAKEUCHI, H. (orgs). **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.
- POLIDORI, M. M; ARAUJO, C. M. M; BARREYRO, G. B. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **ENSAIO: Avaliação de políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, p. 425-436, 2006.
- TERRA, J. C. C. **Gestão do conhecimento**: o grande desafio empresarial: uma abordagem baseada no aprendizado e na criatividade. São Paulo: Negócio Ed., 2000.
- VALENTIM, M. L. P. ; GELINSKI, J. V. V. . Gestão do conhecimento corporativo. In: VALENTIM, M. L. P. (Org.). (Org.). **Informação, conhecimento e inteligência organizacional**. Marília: FUNDEPE Editora, vol 5, p. 115-132, 2006.