

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

JUAREZ JONAS THIVES JR.

**COMPETÊNCIAS PARA DIMENSÕES DO SISTEMA NACIONAL DE
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SINAES**

TESE DE DOUTORADO

FLORIANÓPOLIS

2007

JUAREZ JONAS THIVES JR.

**COMPETÊNCIAS PARA DIMENSÕES DO SISTEMA NACIONAL DE
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SINAES**

Tese de Doutorado em Engenharia de Produção da
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Professor Rogério Cid Bastos, Dr. - Orientador

FLORIANÓPOLIS

2007

THIVES JR., Juarez Jonas

Competências para Dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, Florianópolis, UFSC, Programa de Pós Graduação em Engenharia da Produção, 2007.

Viii, 215 p.

TESE: Doutorado em Engenharia de Produção

Orientador: Rogério Cid Bastos

1. competências, 2. avaliação institucional, 3. dimensões do SINAES, 4. Gestão de IES

I. Universidade Federal de Santa Catarina

II. Título

JUAREZ JONAS THIVES JR.

COMPETÊNCIAS PARA DIMENSÕES DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SINAES

Esta tese foi julgada adequada para a obtenção do título de Doutor em Engenharia de Produção (Área de Concentração: Inteligência Aplicada) e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC em 16 de maio de 2007.

Professor Antônio Sérgio Coelho, Dr.
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

BANCA EXAMINADORA

Prof. Rogério Cid Bastos, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina -
UFSC
Orientador

Prof. Hélio Roberto Hékis, Dr.
Faculdade Estácio de Sá de Santa Catarina
Moderador

Prof. Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina -
UFSC
Membro interno

Profa. Amândia Maria de Borba, Dra.
Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI
Membro externo

Professor Nério Amboni, Dr
Universidade do Estado de Santa Catarina -
UDESC
Membro externo

Prof. Mário César Barreto de Moraes, Dr
Universidade do Estado de Santa Catarina -
UDESC
Membro externo

AGRADECIMENTOS

A Deus.

Aos meus pais e irmãs Liseane e Liliane.

Ao professor Rogério Cid Bastos que me ofereceu orientação segura e impôs desafios que me fizeram superar os horizontes inicialmente planejados e a Universidade Federal de Santa Catarina.

Aos professores Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Amândia Maria de Borba, Hélio Roberto Hékis, Mário César Barreto de Moraes e Nério Amboni, pelas preciosas sugestões feitas na defesa da qualificação e durante o desenvolvimento desta pesquisa.

A equipe da Universidade do Vale do Itajaí, em especial a professora Amândia Maria de Borba pelas orientações e liberdade de informação.

A Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACAFE, e suas associadas UNIDAVI, UNIVILLE, UNIVALI, UNISUL, UDESC, UNC, UNOESC, UNOCHAPECÓ, UNERJ, UNIFEBE, UNIBAVE, FEHH e USJ, por contribuírem para os resultados alcançados pela pesquisa em pauta.

Agradecimento especial a Marisa Marqueze.

Aos amigos Jolmar Luis Hawerth, Adélcio Machado dos Santos, Álvaro Barros da Silveira, Osvaldir Ramos e Teresinha Lúcia Waschburger do Conselho Estadual de Educação, pelos constantes incentivos para o cumprimento de mais esta etapa em minha formação acadêmica e profissional.

Aos amigos Ary Oliveira Filho, Rubens Araújo de Oliveira, Marcus Tomasi, Ana Pickius, Helena Nastassya Paschoal Pítsica, Luis Carlos Martinhago Schlichting, Anderson Antonio Mattos Martins, Sylvania Zomer, Jamilla de Bona Garcia, Joffre Wendausen Valente, Douglas José Alexandria Rocha e Rodrigo Becke Cabral da pelo apoio e amizade durante a realização deste trabalho

A todos aqueles que direta e/ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

*O aço não é forte, a carne é mais forte.
O que é o aço comparado a mão que o empunha?*

Thulsa Doom

RESUMO

A Proposta de um Modelo de Competências (conhecimentos, habilidades e atributos) para a Gestão das Dimensões do SINAES compreende uma nova abordagem para subsidiar a condução do processo de gestão estratégica da Avaliação Institucional. O cenário competitivo do mercado educacional brasileiro reforça a necessidade da identificação e do desenvolvimento de competências. Existe quase que uma impossibilidade de que as competências que a organização possui sejam facilmente copiadas pela concorrência, pois são, essencialmente, resultado de um processo único de aprendizagem de cada organização, motivo pelo qual se tornam importante fonte de vantagem competitiva. Tendo como hipótese os novos conhecimentos, capacidades e recursos que devem as IES possuir ou desenvolver como forma de sobrevivência e crescimento no atual ambiente competitivo, propõe-se o modelo, que contempla uma descrição completa das competências identificadas, como importante contribuição para a gestão das dez dimensões do SINAES. Para tanto, definiu-se com base na imposição da legislação (SINAES), uma orientação estratégica que permite a manutenção e criação de vantagens competitivas essenciais à sobrevivência das IES, onde as competências organizacionais exercem o papel fundamental, sobretudo por serem organizações fundamentadas no uso intensivo de conhecimento. A vantagem competitiva depende diretamente da identificação, do gerenciamento e da utilização eficaz de suas competências, que são o fundamento de toda a estratégia e do processo de criação de valor. Algumas competências são gerais e necessárias para todas as dimensões do SINAES, tendo em vista o foco no nível estratégico. Outras, caracterizadas como específicas, estão diretamente relacionadas para determinadas dimensões visando sua operacionalização. Para a elaboração do Modelo foi realizada uma pesquisa de natureza predominantemente qualitativa do tipo exploratória, descritiva e avaliativa tendo como técnicas de coleta de dados a análise documental, a pesquisa bibliográfica, a entrevista e o questionário aplicado junto aos Pró-Reitores de Ensino das IES vinculadas ao Sistema ACADE. Essa pesquisa resultou no Modelo de Competências para Gestão do SINAES permite às IES avaliarem suas atuais capacidades em cada uma das funções estratégicas críticas para cada dimensão, de acordo com o perfil de competência definido pelo mesmo. As competências são talvez o principal aspecto a ser considerado pelas organizações, pois a partir das competências das pessoas é que se estabelecem os demais relacionamentos entre todos os recursos organizacionais que permitem às IES serem competitivas e bem sucedidas em seu ambiente.

Palavras-chaves: Competências. SINAES. Vantagem competitiva.

ABSTRACT

The Proposal of a Model of Competences (knowledge, abilities and attributes) to Manage SINAES Dimensions comprehends a new approach to enable conducting the strategic management process for Organizational Assessment. The competitive environment of the Brazilian market reinforces the need for identifying and developing new competences. It's likely impossible that one's competence can be matched by its competitors, as they are essentially the result of a unique learning process that each organization undertakes. Organizational competence is an unparalleled source for competitive advantage. Having for hypothesis that higher education institutions (IES) must possess or develop new knowledge, capabilities and resources, this work proposes a model for a complete description of identified competences related to the ten managerial dimensions from SINAES. Having SINAES Law as foundation, it is defined a strategic advisement that guides the creation and maintenance of competitive advantages essential to IES survival. Organizational competences lead this breakthrough if one considers that higher education institutions are build on the intensive use of knowledge. Competitive advantage relies on the identification, management and effective use of competences that support the entire strategic process of value delivery. Some competences are generic and needed for all dimensions in SINAES, hence their strategic focus. Others are specific and designed to support the operation of a given dimension. This model was created by a qualitative exploratory research gathering data from documental and literature sources, interviews and applied questionnaires from Graduate Pro-Rectors of acknowledged institutions of the ACADEMIC system. In turn, the research has lead to the Model of Competences to Manage SINAES Dimensions, allowing institutions to evaluate their current capabilities in each critical strategic function for each dimension in accordance to the competence profile defined by them. The competences are possibly the main aspect to be considered by organizations, since it is from the people competences that rises all sorts of relationships amidst organizational resources, enabling IES to be competitive and to succeed in their environment.

Keywords: Competences. SINAES. Competitive advantage.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Relação entre Competências e as dimensões da Avaliação Institucional	34
Figura 2 – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).	64
Figura 3 – Competência organizacional e suas dimensões.	76
Figura 4 – Modelo de Competência.	91
Figura 5 – Modelo de Competências para Dimensão I - Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional.	92
Figura 6 – Modelo de Competências para Dimensão II: Políticas de Ensino de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão	93
Figura 7 – Modelo de Competências para Dimensão III - A Responsabilidade Social da Instituição	94
Figura 8 – Modelo de Competências para Dimensão IV - A Comunicação com a Sociedade	95
Figura 9 – Modelo de Competências para Dimensão V - As políticas de Pessoal, as Carreiras do Corpo Docente e do Corpo Técnico-Administrativo. Fonte: Dados primários (2007).	96
Figura 10 – Modelo de Competências para Organização e Gestão da Instituição.	97
Figura 11 – Modelo de Competências para Dimensão VII: Infra-Estrutura Física, especialmente a de Ensino e de Pesquisa, Biblioteca, Recursos de Informação e Comunicação	98
Figura 12 – Modelo de Competências para Dimensão VIII: Planejamento e Avaliação.	99
Figura 13 – Modelo de Competências para Dimensão IX - Políticas de Atendimento aos Estudantes.	100
Figura 14 – Modelo de Competências para Dimensão X - Sustentabilidade Financeira.	101
Figura 15 – Estratégias Planejadas e Emergentes.	115
Figura 16 – Articulação entre o PE, PDI, PPI e PPC.	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Competências e Desdobramentos	27
Quadro 2 – Competências para o Profissional	32
Quadro 3 – Dimensões da Avaliação Externa e seus pesos.....	33
Quadro 4 – Variáveis ambientais com suas respectivas características	41
Quadro 5 – Níveis de Planejamento nas Instituições.....	45
Quadro 6 – Resumo das Escolas de Pensamento Estratégico	48
Quadro 7– Metodologias para Elaboração e Implementação do Planejamento Estratégico	50
Quadro 8 – Adaptação estratégica da avaliação institucional brasileira a partir de 1980.	70
Quadro 9 – Algumas definições de Competência na literatura de gestão empresarial.	75
Quadro 10 – Competências Genéricas.	77
Quadro 11 – Classificação dos recursos de competência.	81
Quadro 12 – População da primeira etapa da pesquisa.	84
Quadro 13 – Modelo genérico da entrevista realizada.	86
Quadro 14 – 1ª. Etapa da Pesquisa.	87
Quadro 15 – 2ª. Etapa da Pesquisa.	88
Quadro 16 – Etapas da Discussão dos Resultados da Pesquisa.....	90
Quadro 17 – Conhecimentos do Ambiente Comuns para todas as Dimensões.....	103
Quadro 18 – Conhecimentos do Ambiente específicos por Dimensão do SINAES.....	111
Quadro 19 – Conhecimentos Teóricos Comuns para todas as Dimensões.	113
Quadro 20 – Conhecimentos Teóricos específicos por Dimensão do SINAES.....	129
Quadro 21 – Conhecimentos Operacionais Comuns para todas as Dimensões.....	131
Quadro 22 – Conhecimentos Operacionais específicos por Dimensão do SINAES.....	137
Quadro 23 – Experiência Profissional Comum para todas as Dimensões.	138
Quadro 24 – Os cinco itens da Administração estratégica.....	140
Quadro 25 – Experiência Profissional Associada específica por cada Dimensão do SINAES.	144
Quadro 26 – Atributos Profissionais e Pessoais comuns a todas as Dimensões do SINAES.....	146

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição Percentual do Número de Instituições de Educação Superior, por Categoria Administrativa - Brasil 1993-2003.....	29
Tabela 2 – Evolução da Relação Candidatos/Vaga nos Processos Seletivos, por Categoria Administrativa - Brasil 1993 – 2003	30
Tabela 3 – Média nacional de inadimplência nas IES brasileiras.....	30
Tabela 4 – Percentual do Número de Concluintes em relação ao Número de Alunos que Ingressaram 4 anos antes – 1993-2002.....	31

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

- ACAFE** – Associação Catarinense das Fundações Educacionais
- ACE** – Avaliação das Condições de Ensino
- ACG** – Avaliação dos Cursos de Graduação
- ACO** – Avaliação das Condições de Oferta
- AVALIES** – Avaliação das Instituições de Educação Superior
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CPA** – Comissão Própria de Avaliação
- CONAES** – Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior
- ENC** – Exame Nacional de Cursos
- ENADE** – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
- IES** – Instituições de Ensino Superior
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- PAIUB** – Programa de Avaliação Institucional da Universidade Brasileira
- PARU** – Programa de Avaliação da Reforma Universitária
- SINAES** – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	EXPOSIÇÃO DO ASSUNTO	16
1.2	DEFINIÇÃO DOS PRINCIPAIS TERMOS	20
1.3	ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO	24
1.4	DEFINIÇÃO DO PROBLEMA	25
1.5	OBJETIVOS.....	27
1.5.1	Geral	28
1.5.2	Específicos	28
1.6	RELEVÂNCIA, INEDITISMO E ORIGINALIDADE	28
1.6.1	Relevância	29
1.6.2	Ineditismo	36
1.6.3	Originalidade	37
2	AMBIENTE EXTERNO DAS ORGANIZAÇÕES	38
3	PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	42
3.1	Importância	42
3.2	ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO	46
3.3	METODOLOGIAS PARA ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	49
4	AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	52
4.1	PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA REFORMA UNIVERSITÁRIA – PARU.....	53
4.2	PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS – PAIUB.....	54
4.3	EXAME NACIONAL DE CURSOS (ENC), AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE OFERTA (ACO) E AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE ENSINO (ACE)	58
4.4	SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES.....	61
5	COMPETÊNCIAS	71
5.1	COMPETÊNCIA: QUESTÕES DE REFERÊNCIA	71
5.2	COMPETÊNCIAS: EVOLUÇÃO E CONCEITOS	72
5.3	COMPETÊNCIAS: CLASSIFICAÇÕES	75
6	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	82

6.1	A NATUREZA DA PESQUISA	82
6.2	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	82
6.3	POPULAÇÃO.....	83
6.4	TÉCNICAS DE COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS	84
6.5	LIMITAÇÕES PRELIMINARES DO ESTUDO	89
7	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA E PROPOSTA DE	
	MODELO DE COMPETÊNCIAS.....	90
7.1	MODELO DE COMPETÊNCIAS PARA DIMENSÕES DO SINAES	91
7.1.1	Modelo de Competências para a Dimensão I - Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional	92
7.1.2	Modelo de Competências para Dimensão II: Políticas de Ensino de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão	93
7.1.3	Modelo de Competências para Dimensão III - A Responsabilidade Social da Instituição.....	94
7.1.4	Modelo de Competências para Dimensão IV - A Comunicação com a Sociedade	95
7.1.5	Modelo de Competências para Dimensão V - As políticas de Pessoal, as Carreiras do Corpo Docente e do Corpo Técnico- Administrativo	96
7.1.6	Modelo de Competências para Dimensão VI - Organização e Gestão da Instituição	97
7.1.7	Modelo de Competências para Dimensão VII - Infra-Estrutura Física, especialmente a de Ensino e de Pesquisa, Biblioteca, Recursos de Informação e Comunicação	98
7.1.8	Modelo de Competências para Dimensão VIII - Planejamento e Avaliação	99
7.1.9	Modelo de Competências para Dimensão IX - Políticas de Atendimento aos Estudantes.....	100
7.1.10	Modelo de Competências para Dimensão X - Sustentabilidade Financeira	101
7.2	RELEVÂNCIA DAS COMPETÊNCIAS COMUNS E ESPECÍFICAS CONSTANTES NO MODELO PROPOSTO PARA TODAS AS DIMENSÕES DO SINAES.....	102
7.2.1	Conhecimentos do Ambiente	102

7.2.2	Conhecimentos Teóricos	113
7.2.3	Conhecimentos Operacionais.....	131
7.2.4	Experiência Profissional Associada.....	138
7.2.5	Atributos Profissionais (Tácitos) e Atributos Pessoais.....	145
8	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	156
8.1	CONCLUSÕES.....	156
8.2	RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS	159
	REFERÊNCIAS.....	161
	ANEXO A – QUESTIONARIO ESTRUTURADO	175
	ANEXO B – TABULAÇÃO DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	196

1 INTRODUÇÃO

1.1 EXPOSIÇÃO DO ASSUNTO

A Avaliação Institucional das Instituições de Ensino Superior - IES tem se mantido como um dos principais temas na agenda de discussões do Ensino Superior Brasileiro a partir do final dos anos 1980. (COLOGNESE, 1998; SINAES, 2004, POLIDORI, 2006).

A Avaliação Institucional não pode ser concebida isoladamente, na medida em que ela constitui uma das ações de avaliação no contexto do Sistema de Avaliação do Ensino Superior Brasileiro. Da mesma forma, as IES devem atentar para as obrigações de lei implicadas, uma vez que estas ações de avaliação subsidiarão e constituem pré-requisitos nos processos de credenciamento periódicos dessas instituições.

Além do atendimento das exigências legais para as IES, a Avaliação Institucional deve responder em especial às obrigações da busca contínua da qualidade no desempenho acadêmico, do aperfeiçoamento constante do planejamento e da gestão universitária e do fortalecimento progressivo dos compromissos sociais pela prestação de contas à sociedade. São estes compromissos que mantêm a avaliação na agenda dos principais temas do Ensino Superior na atualidade.

O projeto de avaliação institucional deve assim ser traduzido para a realidade e os desafios que cada IES se propõe atingir. De maneira geral, a preocupação fundamental é com as condições para a elevação do padrão de qualidade da IES. Para a UNESCO (1998, p.7),

a qualidade em educação superior é um conceito multidimensional que deve envolver todas as funções e atividades da universidade, concretizadas nos objetivos da formação universitária, em quadros docentes qualificados para o cumprimento das missões da universidade, no ensino e programas acadêmicos, na pesquisa e no apoio à ciência, na realização de atividades de extensão, na infra - estrutura, representada por pessoal de apoio qualificado e adequado ao exercício das funções de apoio às tarefas acadêmicas, por edifícios, instalações laboratoriais, bibliotecas e equipamentos e pelo ambiente acadêmico em geral.

A avaliação institucional é uma atitude criativa de autocrítica da IES, que evidencia a vontade de buscar a qualidade, em sintonia com as demandas e desafios da ciência e da sociedade.

Dias Sobrinho (1996), entende que existem dois enfoques, os quais não são sempre e necessariamente excludentes, podendo ser complementares e se interpenetrarem. O primeiro enfoque de avaliação institucional vem de cima para baixo e de fora para dentro, sendo expressão de políticas neoliberais, fomentadas por organismos internacionais, como o Banco Mundial, que tem em seu eixo dominante a lógica de mercado, que visa maior produtividade e eficiência, diferenciação e hierarquização das instituições. O segundo enfoque aqui referido como auto-avaliação, seria resultante dos princípios e/ou características pressupostas pelo Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras - PAIUB, quando de sua implantação.

Segundo Ribeiro (1990) a avaliação é um instrumento fundamental para todo organismo social que busque desenvolvimento e qualidade. Para as IES, a razão de ser encontra-se na prestação de serviços de qualidade à sociedade, na busca da excelência na produção, na sistematização e democratização do saber. O objetivo da Avaliação Institucional deve ser o de conduzir ao aperfeiçoamento constante dos empreendimentos humanos.

Destaca Martinato (1998), que a avaliação institucional pode ser: observada no prisma de instrumento do poder, bem como um processo de melhoria da qualidade da educação superior. A função social da avaliação institucional para Belloni (1998) distingue-se entre avaliação como controle e hierarquização entre instituições, funções do Estado, como estratégia para a identificação das insuficiências e das potencialidades de instituições e do sistema. Objetiva melhoria e mudança em seu funcionamento como processo de autoconhecimento e tomada de decisões na busca de melhores resultados em sua missão institucional.

Nestes últimos anos, com a emergência de um mercado educacional globalizado, as reformas neste nível de ensino se dinamizaram, de modo especial diversificando os provedores, os tipos de instituições, os perfis dos docentes, disponibilizando novas ofertas educativas, ampliando as matrículas e apresentando um aumento crescente das demandas e da competitividade. Por outro lado, a globalização educacional e a internacionalização do conhecimento, em resposta aos desafios da globalização econômica, trazem consigo o enorme desafio de a

educação superior conciliar as exigências de qualidade e inovação com as necessidades de ampliar o acesso e diminuir as assimetrias sociais (SINAES, 2003).

Uma grande mudança no cenário educacional brasileiro foi a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES pela Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. (BRASIL, 2005)

O SINAES foi criado a partir da combinação da regulação e avaliação educativa e estabelece de forma integrada a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Dada a sua abrangência, complexidade e prazos, o SINAES não possui paralelo com sistemas anteriores de avaliação da Educação Superior realizado no Brasil. Tal fato reforça a necessidade de mudanças significativas no “pensar, agir e ser” das IES.

As dimensões que englobam o SINAES são as seguintes:

- I. A missão e o plano de desenvolvimento institucional (PDI);
- II. A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão;
- III. A responsabilidade social da instituição;
- IV. A comunicação com a sociedade;
- V. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;
- VI. Organização e gestão da instituição;
- VII. A infra-estrutura física;
- VIII. Planejamento e avaliação;
- IX. Políticas de atendimento aos estudantes;
- X. Sustentabilidade financeira;
- XI. Outras dimensões – incluem outros itens considerados relevantes para a instituição tendo em vista a compreensão e construção da sua identidade institucional, suas especificidades e sua missão (hospitais, teatros, rádios, atividades artísticas, esportivas e culturais, inserção regional, entre outros).

A partir desta nova realidade e novas exigências para Avaliação das IES, a identificação e o desenvolvimento de competências são fundamentais, já que as mesmas representam os recursos estratégicos que permitem a sua diferenciação das demais, assim como para gerar vantagem competitiva (KING; FOWLER; ZEITHAML, 2002).

As competências da organização são freqüentemente denominadas *core competences* (competências essenciais) conceito introduzido por Prahalad e Hamel (2005, p. 226 e 1990, p. 79). Entende-se que para os autores “uma competência essencial é um conjunto de habilidade e tecnologias que permite a uma empresa oferecer um determinado benefício aos clientes” e afirmam ainda: “uma competência essencial precisa dar uma contribuição desproporcional para o valor percebido pelo cliente” representando a capacidade da organização em identificar seus recursos e transformá-los em vantagem competitiva. (PRAHALAD; HAMEL, 2005, p. 232).

Hamel e Prahalad (1994) atribuem ao conhecimento e ao aprendizado de uma organização a qualidade de serem as principais fontes de recursos para a criação da vantagem competitiva.

Nesta linha Fleury e Fleury (2001, p.188) definem a competência como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

As organizações devem desenvolver as competências que sustentarão a vantagem competitiva atual e futura. Para isso é imperativo além de investir em competências, cultivar as relações com seus clientes e criar bases de dados informacionais. Atualmente, a manutenção da vantagem competitiva não pode ser obtida somente com a alocação de novas tecnologias aos ativos físicos e a gestão de ativos e passivos financeiros. É necessário o investimento, a gestão e o monitoramento de ativos intangíveis como relacionamento com clientes, concepção de novos produtos e serviços, melhoria contínua de processos, tecnologia da informação, banco de dados e sistemas de informação (KAPLAN; NORTON, 2004; OLIVE; ROY; WETTER, 2001).

Para Stewart (1998), dentre os ativos intangíveis, o gerenciamento de ativos intelectuais ou competências organizacionais é a mais importante tarefa na gestão das organizações em virtude do conhecimento ter se tornado o principal fator de produção.

A base das competências é o capital humano, cuja concepção diferenciada já era observada por Guerreiro Ramos (1983) ao questionar determinadas técnicas de administração e organização de inspiração taylorista que consideram a força de trabalho apenas sob o ponto de vista do conjunto de indivíduos, despojados de seus

caracteres de personalidade. É correto afirmar que uma grande parte do conhecimento organizacional é aquele que está profundamente enraizado nas ações, experiências, emoções, valores ou ideais de um indivíduo, ou seja, difere de um indivíduo para outro. Para Drucker (1998, p. 198) existe uma transferência cada vez maior do trabalho braçal para o trabalho intelectual, isto significa dizer que o trabalhador ao invés de trabalhar com as mãos, passa agora a trabalhar com idéias, abstrações e teorias “ele não produz objetos físicos e sim saberes e informações”.

A identificação, o desenvolvimento e o gerenciamento das competências organizacionais é um dos principais fatores para geração de valor nas organizações em função das características da Sociedade da Informação e requer que as empresas desenvolvam capacidades de mobilização e exploração destes ativos como forma de alcançar o sucesso competitivo.

Para Rocha (2003, p. 24):

há intangíveis nas organizações e em particular nas IES, invisíveis a primeira olhada, certamente mais importantes à sustentação e evolução delas – conhecimento e aprendizagem. Na nova economia há fatores ocultos e dinâmicos que conferem a capacidade de sustentação às organizações. Há uma realidade escondida. O sensível e o aparente são apenas alguns de seus aspectos. O estudo fundamental do valor de uma organização considera o capital intelectual, que compreende ética, conhecimento, experiência, capacidade de aprendizagem, e motivação para introduzir inovações. Além disso, é preciso considerar a habilidade dos colaboradores de criar e desenvolver suas atividades com criatividade e plasticidade, principalmente para atender as inquietações de públicos mais exigentes.

As competências, para fins deste estudo, são entendidas como conhecimentos, habilidades e atributos (RUAS, 2005).

1.2 DEFINIÇÃO DOS PRINCIPAIS TERMOS

Ambiente externo - Designa todas as influências externas às organizações, caracterizadas pelo ambiente geral e específico com os quais a organização intercambia insumos e produtos. O ambiente geral inclui as variáveis tecnológicas, políticas, legais, econômicas, sócio-culturais, ecológicas e demográficas. O ambiente específico ou operacional envolve os fornecedores, clientes, concorrentes e os grupos regulamentadores. Vale ressaltar que a dimensão ecológica encontra-se

relacionada com a ecologia organizacional e/ou ecologia populacional representada por todas as organizações que se encontram dentro de uma fronteira particular.

Organizações: um sistema complexo, formado de partes ou elementos que interagem, para realizar um objetivo explícito, ou seja, uma organização é um sistema que transforma recursos em produtos e serviços através da divisão do trabalho e dos processos de transformação.

Instituições de Ensino Superior: uma organização complexa não só pela sua condição de instituição especializada, mas principalmente pelo fato de executar tarefas múltiplas. Suas tarefas, relacionadas com as funções de ensino, pesquisa e extensão (prestação de serviços à comunidade), embora indissociáveis (art. 9º do Decreto Lei n. 2306, de 17.08.1997, e art. 52 da Lei n. 9394, de 20.12.1996), têm uma organização característica que difere da organização requerida para as demais e da organização como um todo. A comparação pura e simples com as demais organizações públicas e privadas não é fácil, pela grande variedade de categorias existentes: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades isoladas e institutos de educação Superior.

Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACADE: pessoa jurídica de direito privado, é uma associação civil, sem fins lucrativos, criada em dois de maio de um mil novecentos e setenta e quatro, em Assembléia Geral dos dirigentes das fundações educacionais criadas no Estado de Santa Catarina por lei dos Poderes Público Estadual e Municipal, com o objetivo de congregar e integrar as entidades mantenedoras do ensino superior no Estado de Santa Catarina.

Avaliação institucional: Abrange as diferentes dimensões do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão das Instituições de Ensino Superior. Constitui-se em processo de contínuo aperfeiçoamento do desempenho acadêmico, do planejamento da gestão da instituição e de prestação de contas à sociedade. No âmbito do SINAES a avaliação é vista como o centro de referência e articulação do sistema de avaliação, que se desenvolve em duas etapas principais: (a) auto-avaliação – coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES; (b) avaliação externa – realizada por comissões designadas pelo INEP, segundo diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CONAES).

Gestão da avaliação institucional: diz respeito à implementação e ao acompanhamento das dimensões do SINAES.

Dimensões do SINAES: A Lei n. 10861/04, no seu art. 3.º, estabelece as dimensões que devem ser o foco da avaliação institucional e que garantem, simultaneamente, a unidade do processo avaliativo em âmbito nacional e a especificidade de cada instituição:

- I. A missão e o plano de desenvolvimento institucional (PDI) – identifica o projeto e/ou missão institucional, em termos de finalidade, compromissos, vocação e inserção regional e/ou nacional.
- II. A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo ao desenvolvimento do ensino, à produção acadêmica e das atividades de extensão – explicita as políticas de formação acadêmico-científica, profissional e cidadã; de construção e disseminação do conhecimento; de articulação interna, que favorece a iniciação científica e profissional de estudantes, os grupos de pesquisa e o desenvolvimento de projetos de extensão.
- III. A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição no processo de inclusão e desenvolvimento econômico na defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural – contempla o compromisso societário da instituição enquanto portadora da educação como bem público e expressão da sociedade democrática e pluricultural, de respeito pela diferença e de solidariedade, independente da configuração jurídica da IES.
- IV. A comunicação com a sociedade – identifica as formas de aproximação efetiva entre IES e sociedade, de tal sorte que a comunidade participe ativamente da vida da acadêmica, bem como a IES se comprometa efetivamente com a melhoria das condições de vida da comunidade, ao repartir com ela o saber que produz e as informações que detém.
- V. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho – explicita as políticas e os programas de formação, aperfeiçoamento e capacitação do pessoal docente e técnico-administrativo, associando-os com planos de carreira condizentes com a magnitude das tarefas a serem desenvolvidas e com condições objetivas de trabalho.

- VI. Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e a representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade acadêmica nos processos decisórios – avalia os meios de gestão para cumprir os objetivos e projetos institucionais, a qualidade da gestão democrática, em especial nos órgãos colegiados, as relações de poder entre estruturas acadêmicas e administrativas e a participação nas políticas de desenvolvimento e expansão institucional.
- VII. Infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação – analisa a infra-estrutura da instituição, relacionando-a com as atividades acadêmicas de formação, de produção e disseminação de conhecimentos e com as finalidades próprias da IES.
- VIII. Planejamento e avaliação, especialmente dos processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional – considera o planejamento e a avaliação como instrumentos integrados, elementos de um mesmo *continuum*, partícipes do processo de gestão da educação superior. Esta dimensão está na confluência da avaliação como processo centrado no presente e no futuro institucional, a partir do balanço de fragilidades, potencialidades e vocação institucionais.
- IX. Políticas de atendimento aos estudantes – analisa as formas com que os estudantes estão sendo integrados à vida acadêmica e os programas através dos quais a IES busca atender aos princípios inerentes à qualidade de vida estudantil.
- X. Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior – avalia a capacidade de gestão e administração do orçamento e as políticas e estratégias de gestão acadêmica com vistas à eficácia na utilização e na obtenção dos recursos financeiros necessários ao cumprimento das metas e das prioridades estabelecidas.
- XI. Outras dimensões – incluem outros itens considerados relevantes para a instituição tendo em vista a compreensão e construção da sua identidade institucional, suas especificidades e sua missão (hospitais, teatros, rádios, atividades artísticas, esportivas e culturais, inserção regional, entre outros).

Competências: representam os conhecimentos (gerais e teóricos, operacionais e acerca do ambiente), as habilidades (operacional, experimental, relacional cognitivo) e as atitudes (atributos pessoais e relacionais) (RUAS, 2005). Compreendem as características percebidas nas pessoas, que envolvem conhecimentos, habilidades e atitudes, e que levam a um desempenho desejado pela organização. Atuam como elementos a serem mobilizados na situação e local de trabalho.

Planejamento estratégico: é o processo contínuo de sistematicamente e com o maior conhecimento possível do futuro contido, tomar decisões atuais que envolvam riscos; organizar sistematicamente as atividades necessárias à execução dessas decisões; e, através de uma retro-alimentação organizada e sistemática, medir o resultado dessas decisões em confronto com as expectativas alimentadas.

1.3 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

No primeiro capítulo deste estudo, além da exposição do tema e da sua organização, encontram-se a definição dos principais termos, a definição do problema, apresentadas de forma sucinta após breves comentários desenvolvidos a partir dos fundamentos teóricos e práticos discutidos pelos estudiosos da área relativos à avaliação institucional e competências.

Na seqüência, apresentam-se os objetivos da pesquisa, a relevância, a originalidade e o ineditismo do estudo para o segmento pesquisado, bem como para o Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção do Centro Tecnológico da Universidade Federal de Santa Catarina - PPGEP/CTC/UFSC.

O segundo capítulo apresenta os argumentos concernentes ao ambiente externo das organizações com destaque para as dimensões do ambiente direto e indireto.

No terceiro capítulo, verificam-se os fundamentos básicos relativos ao planejamento estratégico de forma geral e para organizações universitárias como ferramenta essencial para a condução, operacionalização, acompanhamento e avaliação das estratégias, no caso a avaliação institucional. Parte-se do princípio de

que o planejamento é a mola propulsora para a avaliação institucional, visando o alinhamento estratégico e a soma de esforços e não a decomposição para privilegiar as partes dissociadas do todo.

O quarto capítulo apresenta os fundamentos que embasam a avaliação institucional, desde o Programa de Avaliação da Reforma Universitária - PARU até o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

No quinto capítulo, são descritos os fundamentos gerais sobre competências, assim como o modelo proposto por Ruas (2005) baseado em Le Boterf (1994).

O sexto capítulo apresenta os procedimentos metodológicos. Inicialmente, demonstra-se a importância da pesquisa qualitativa para o entendimento do assunto foco de interesse deste estudo. A compreensão da dinâmica passa a exigir não só a quantificação e a explicação dos fenômenos sociais, como também a utilização de figuras e quadros de referências adequados que contribuam para o entendimento e para delineamento do assunto.

Na seqüência visualiza-se a caracterização do estudo como sendo exploratório, descritivo e avaliativo, bem como a população, as unidades de análise e de observação e as técnicas de coleta e de tratamento de dados pretendidas. Por fim, verificam-se as limitações da tese.

O sétimo capítulo descreve os resultados da pesquisa realizada junto aos dirigentes de primeiro escalão (Pró-Reitores de Ensino) das Instituições de Educação Superior do Sistema ACADE, bem como a proposta de competências (os conhecimentos, habilidades e atributos), identificadas como necessárias junto ao segmento pesquisado, por dimensões para a gestão do SINAES.

No oitavo são apresentadas as conclusões, sugestões para trabalhos futuros e referências.

1.4 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Embora haja consenso acerca da importância das competências (conhecimentos, habilidades e atributos) como observam King, Fowler e Zeithaml (2002, p.37) como fonte de geração de valor e para construção da vantagem

competitiva, muitas empresas “encontram grandes dificuldades para identificar e avaliar na prática essas competências”.

A acirrada competição no mercado de educação superior aliada as novas exigências de avaliação instituídas pelo SINAES sugerem a necessidade das IES brasileiras desenvolverem novas aptidões, habilidades, atitudes, modelos, bem como as mudanças organizacionais que permitam a manutenção e criação de vantagens competitivas essenciais à sua sobrevivência, onde as competências organizacionais exercem um papel fundamental, sobretudo em organizações fundamentadas no uso intensivo de conhecimento, como as IES.

Hamel e Prahalad (1994, p. 31) enfatizam a importância da construção de competências na atual sociedade:

a competição do futuro é a competição que reparte a oportunidade, mais do que divide o mercado. Quais as novas competências que teríamos que construir, e como nossa definição de nosso “mercado servido” teria que mudar, para nós capturarmos uma parte maior das oportunidades futuras?

Considerando a relevância da identificação das competências (conhecimentos, habilidades e atributos) para operacionalização das dimensões da Avaliação Institucional definidas pelo SINAES, para criação e manutenção do diferencial competitivo das IES, busca-se resposta para o seguinte problema de pesquisa:

***QUAIS COMPETÊNCIAS (CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATRIBUTOS)
SÃO NECESSÁRIAS ÀS DIMENSÕES DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: SINAES?***

As competências traduzidas em termos de conhecimentos, habilidades e atributos referem-se as discutidas por Ruas (2005) com base em Le Boterf (1994), conforme modelo descrito no Quadro 1.

CONHECIMENTOS (saber)	Conhecimentos do Ambiente	Conhecer os elementos do ambiente, afim de poder atuar de maneira adequada.
	Conhecimentos Teóricos	Saber compreender e analisar as situações em que atua e tratá-las sistematicamente (método).
	Conhecimentos Operacionais	Conhecer métodos, procedimentos e normas associadas a suas atividades.
HABILIDADES (saber-fazer)	Experiência Profissional Associada	Saber colocar em ação os conhecimentos adequados à situação.
ATRIBUTOS (saber ser/agir)	Atributos Profissionais (Tácitos)	Saber perceber e apropriar aspectos que não são explicitados nas normas, procedimentos e métodos, mas que estão presentes na atividade profissional (conhecimentos tácitos).
	Atributos Pessoais	Atributos que permitem agir, comprometer-se e relacionar-se de forma adequada em sua atividade.

Quadro 1 – Competências e Desdobramentos
Fonte: Ruas (2005)

Ainda, em relação ao problema, vale mencionar que as competências foram identificadas, segundo a percepção dos dirigentes de primeiro escalão (Pró-Reitores de Ensino) das Instituições integrantes do Sistema ACAFE para cada uma das dimensões do SINAES.

1.5 OBJETIVOS

Nesta etapa são definidos os objetivos da presente pesquisa, conforme descrito a seguir.

1.5.1 Geral

Apresentar proposta de competências (conhecimentos, habilidades e atributos) para dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

1.5.2 Específicos

- Identificar junto aos fundamentos teóricos e práticos as competências e/ou estruturas de competências que podem contribuir para a elaboração do instrumento de coleta de dados e para a implementação e gestão das dimensões que integram o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.
- Verificar junto aos dirigentes de primeiro escalão (Pró-Reitores de Ensino) das Instituições de Ensino Superior integrantes do Sistema ACADE as competências (conhecimentos, habilidades e atributos) necessárias a implementação e gestão das dimensões que integram o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.
- Analisar as competências (conhecimentos, habilidades e atributos) constantes no modelo proposto à gestão das dimensões do SINAES.

1.6 RELEVÂNCIA, INEDITISMO E ORIGINALIDADE

Nesta etapa demonstra-se a relevância, o ineditismo e a originalidade que circunscrevem o presente trabalho.

1.6.1 Relevância

As mudanças ambientais no mercado educacional brasileiro podem ser facilmente observadas pelo significativo aumento do número de IES, que passou de 873 (oitocentas e setenta e três) em 1993 para 1859 (mil oitocentas e cinquenta e nove). No ano de 2004, segundo dados do Censo da Educação Superior realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

Estas novas IES são, na sua grande maioria, de natureza privada, ocorrendo inclusive um decréscimo no número de IES públicas, sendo significativa a diminuição de participação no mercado, onde o percentual caiu de 25,3% em 1993 para 11,1% em 2003, conforme Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição Percentual do Número de Instituições de Educação Superior, por Categoria Administrativa - Brasil 1993-2003

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
1993	873	221	25,3%	652	74,7%
1994	851	218	25,6%	633	74,4%
1995	894	210	23,5%	684	76,5%
1996	922	211	22,9%	711	77,1%
1997	900	211	23,4%	689	76,6%
1998	973	209	21,5%	764	78,5%
1999	1.097	192	17,5%	905	82,5%
2000	1.180	176	14,9%	1.004	85,1%
2001	1.391	183	13,2%	1.208	86,8%
2002	1.637	195	11,9%	1.442	88,1%
2003	1.859	207	11,1%	1.652	88,9%

Fonte: MEC/INEP/DAES

O Mercado Educacional do Ensino Superior, que até então era beneficiado por uma demanda reprimida, apresenta-se agora com uma realidade de forte competição, nunca ocorrida no setor.

Observa-se também a queda na relação candidato/vaga nos vestibulares das Instituições privadas e aumento de procura nas Instituições públicas conforme Tabela 2:

Tabela 2 – Evolução da Relação Candidatos/Vaga nos Processos Seletivos, por Categoria Administrativa - Brasil 1993 – 2003

Ano	Pública	Privada	Total
1993	6,6	2,4	3,7
1994	7,3	2,4	3,9
1995	7,9	2,9	4,3
1996	7,5	2,6	4,0
1997	7,4	2,6	3,9
1998	7,5	2,2	3,6
1999	8,0	2,2	3,5
2000	8,9	1,9	3,3
2001	8,7	1,8	3,0
2002	8,9	1,6	2,8
2003	8,4	1,5	2,4

Fonte: DEAES/INEP/MEC

No contexto do mercado educacional, há de se considerar também as altas taxas de inadimplência, Monteiro e Braga (2003) observam que para um entendimento comum da inadimplência, pode-se dividida em três grupos: a inadimplência do dia seguinte ao vencimento; após 30 dias do vencimento e a inadimplência na matrícula. Na demonstra-se a média nacional de inadimplência nas IES brasileiras.

Tabela 3 – Média nacional de inadimplência nas IES brasileiras

Grupos	% de Inadimplência
No dia seguinte ao vencimento	50 a 60%.
Após 30 dias do vencimento	25 a 30%
Após a matrícula	5 a 7%.

Fonte: Adaptado de Monteiro e Braga (2003)

Do número de estudantes que ingressam no ensino superior, cerca de 40% em média não concluem seus estudos, indicando uma alta taxa de evasão, conforme tabela 4.

Tabela 4 – Percentual do Número de Concluintes em relação ao Número de Alunos que Ingressaram 4 anos antes – 1993-2002.

Ano	Ingressos por Processos Seletivos			Concluintes			Concluintes/Ingressos (%)		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
1993	439.801	153.689	286.112						
1994	463.240	159.786	303.454	245.887	87.862	158.025	57,6	61,5	55,7
1995	510.377	158.012	352.365	254.401	94.951	159.450	61,9	63,4	61,0
1996	513.842	166.494	347.348	260.224	99.820	160.404	59,2	64,9	56,1
1997	573.900	181.859	392.041	274.384	106.082	168.302	59,2	66,4	55,5
1998	651.353	196.365	454.988	300.761	105.360	195.401	58,9	66,7	55,5
1999	787.638	217.497	570.141	324.734	112.451	212.283	63,2	67,5	61,1
2000	897.557	233.083	664.474	352.305	116.641	235.664	61,4	64,1	60,1
2001				395.988	132.616	263.372	60,8	67,5	57,9
2002				466.260	151.101	315.159	59,2	69,5	55,3
2003				528.102	169.038	359.064	58,8	72,5	54,0

Fonte: DEAES/INEP/MEC

Com a alta competitividade, redução na procura e das elevadas taxas de evasão e inadimplência, Rocha (2003, p.19) observa que

a antecipação dos rumos e dos impactos das mudanças em curso torna-se crucial à escolha adequada dos caminhos a serem adotados (estratégias). As IES que se tornarem mais capazes de identificar tendências e possibilidades de inflexões no processo de desenvolvimento da educação podem preparar-se melhor para a competição, presente e intensa em todos os ambientes.

O cenário da educação superior brasileira impõe para as IES a necessidade de novas fontes de vantagem competitiva sustentável. King, Fowler e Zeithaml (2002) destacam a identificação e o desenvolvimento das competências mais relevantes a organização, pois compreendem recursos estratégicos fundamentais que diferenciam a organização das demais e geram vantagem competitiva.

Outro fator de grande influência na imagem externa das IES brasileiras é o resultado da avaliação realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES¹.

O SINAES foi criado a partir da combinação da regulação e avaliação educativa e estabelece de forma integrada a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Dada a sua abrangência, complexidade e prazo, o SINAES não possui paralelo com sistemas anteriores de avaliação da Educação Superior realizados no País. Tal fato reforça a necessidade de mudanças

¹ Instituído pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004.

significativas no “pensar, agir e ser” das IES. Estas mudanças passam impreterivelmente pela identificação das competências profissionais necessárias que permitam as IES agir, mobilizar recursos, comunicar, aprender, engajar-se, comprometer-se, assumir responsabilidades e ter visão estratégica, conforme fundamentado no Quadro 2.

Saber agir	Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar recursos	Criar sinergia e mobilizar recursos e competências.
Saber comunicar	Compreender, trabalhar, transmitir informações, conhecimentos.
Saber aprender	Trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais; saber desenvolver-se.
Saber engajar-se e comprometer-se	Saber empreender, assumir riscos. Comprometer-se.
Saber assumir responsabilidades	Ser responsável, assumindo os riscos e conseqüências de suas ações e sendo por isso reconhecido.
Ter visão estratégica	Conhecer e entender o negócio da organização, o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

Quadro 2 – Competências para o Profissional
Fonte: Fleury e Fleury (2001)

O caráter abrangente do SINAES se contrapõe à visão unidimensional e estreita de muitas instituições que priorizam aspectos meramente acadêmicos e/ou físicos, certamente em função do modelo público que predominantemente influenciou os modelos de gestão das IES privadas.

A concepção da avaliação das Instituições (Auto Avaliação e Avaliação Externa) no âmbito do SINAES é substancialmente mais ampla, pois compreende um conjunto de dez dimensões suportadas por grupos de indicadores que avaliam as atividades finalísticas e os procedimentos organizativos e operacionais das Instituições.

O Quadro 3 apresenta os pesos atribuídos a cada uma das dez dimensões da Avaliação Externa das Instituições:

(continua)

DIMENSÕES DE AVALIAÇÃO	PESOS
1. A missão e o plano de desenvolvimento institucional	05
2. A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades	30

(Continuação)

3. A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural	10
4. A comunicação com a sociedade	05
5. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho	20
6. 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;	05
7. Infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação	10
8. Planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional	05
9. Políticas de atendimento aos estudantes	05
10. Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.	05
Total	100

Quadro 3 – Dimensões da Avaliação Externa e seus pesos

Fonte: Sinaes (2003)

Pode-se verificar no Quadro 2, que além da sustentabilidade financeira, apenas a dimensão 7 - Infra-estrutura física remete a uma avaliação direta de ativos tangíveis e que corresponde a apenas 10% (dez por cento) do total da avaliação. As demais dimensões compreendem a avaliação dos processos das IES, seus resultados e a qualificação dos seus funcionários. Isto reforça a necessidade das IES promoverem a identificação e desenvolvimento de suas competências essenciais para alcance dos objetivos institucionais.

De acordo com dimensões do SINAES, as IES devem identificar as seguintes competências conforme Figura 1:

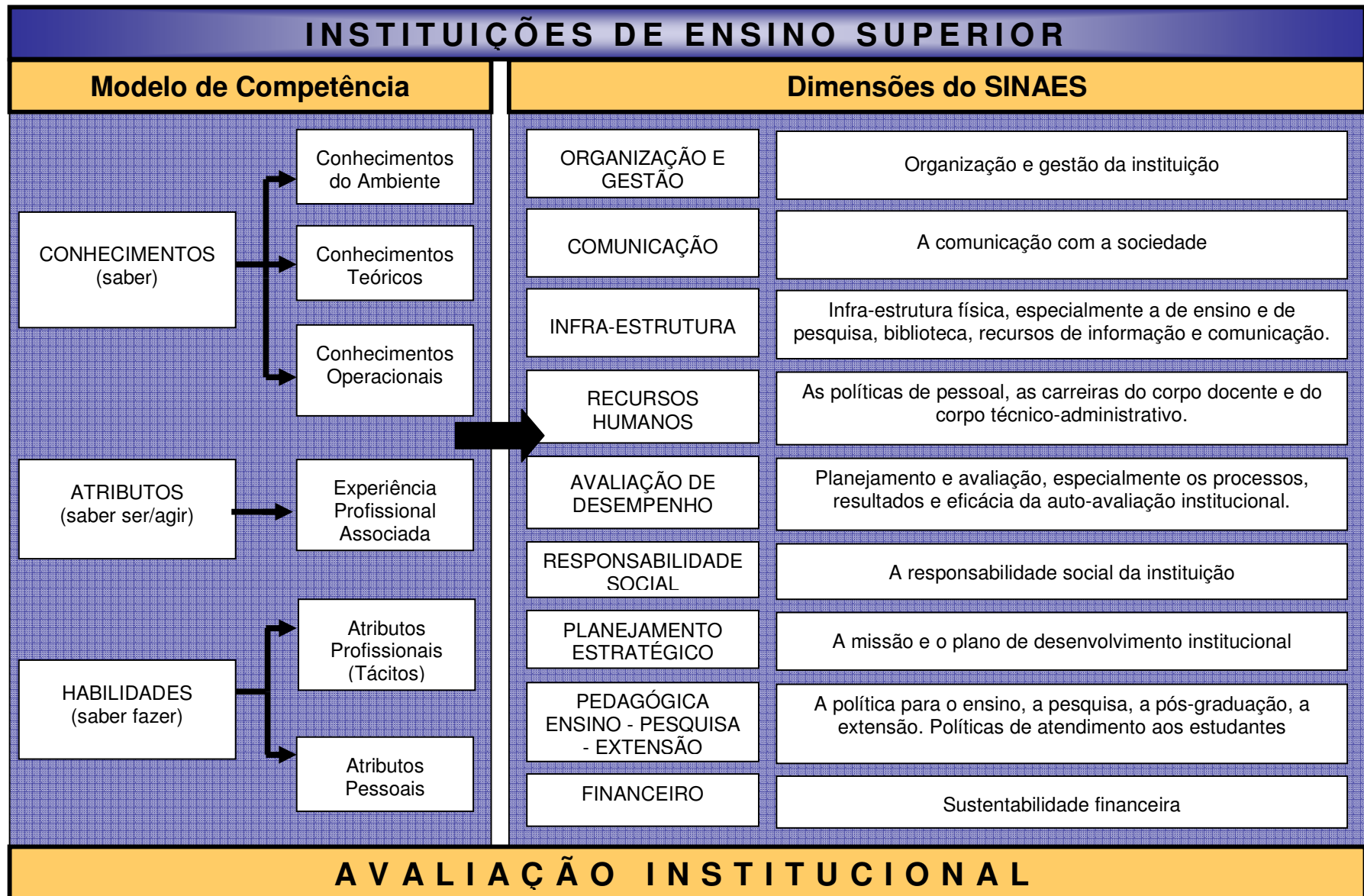


Figura 1 – Relação entre Competências e as dimensões da Avaliação Institucional.
 Fonte: Dados primários (2007).

A avaliação é realizada em dois momentos distintos: a Auto Avaliação e a Avaliação Externa. Em uma análise ampla, a Auto Avaliação realizada pelas Comissões Próprias de Avaliação – CPAs define as metas e projetos das IES com base nas metas presentes na missão e nos projetos pedagógicos, entre outros documentos oficiais das IES.

A Avaliação Externa verifica o que a IES se propôs a fazer, o cumprimento das metas estabelecidas e sua capacidade de realização. Assim, é correto afirmar que estas duas etapas impõem a inclusão e utilização efetiva de ferramentas para o planejamento, monitoramento, medição e avaliação dos objetivos, metas, indicadores e ações das IES. Para Rocha (2003) as decisões acadêmicas e administrativas das IES assumem uma natureza de extrema complexidade, devendo ser baseadas por racionalidades antes só aplicadas a empresas, que não universidades.

Com a forte competição do setor educacional, as altas taxas de evasão, a inadimplência e o SINAES como um novo e abrangente processo regulatório, é inegável o delineamento de um cenário completamente diferente do existente até então, neste sentido, Meyer Jr. (2003, p. 23), observa que as estruturas de muitas universidades ficaram “pesadas, caras e pouco flexíveis, e não conseguem se adaptar agilmente aos novos tempos”.

Assim é imperativo que a agenda estratégica das IES inclua a formulação de um modelo de gestão diferenciado e integrado que permita a promoção das mudanças organizacionais no sentido da concretização de suas missões, bem como o desenvolvimento de uma cultura de qualidade e excelência que permita responder de forma proativa aos diversos aspectos pelos quais as instituições são avaliadas pela sociedade e demais grupos de interesse.

A busca deste diferencial competitivo está fundamentada primordialmente nos ativos intangíveis das IES, para Resende (2000) este diferencial não mais é representado pelas máquinas e equipamentos utilizados no processo produtivo e sim no somatório das competências, habilidades criativas, valores, motivação e satisfação dos clientes. Meyer Jr. (2003) observa que as IES têm competências essenciais e estas devem possibilitar a diferenciação junto às outras IES.

Com as exigências explicitadas no SINAES, as IES devem demonstrar de forma explícita a articulação entre a sua missão, estratégias, objetivos, atividades, cursos, programas (projeto, implementação, monitoramento e avaliação)

considerando as diferentes dimensões institucionais². Esta complexidade e abrangência requerem das IES uma profunda reavaliação de sua estrutura no sentido da busca de vantagens competitivas e atendimento a exigências do SINAES.

1.6.2 Ineditismo

O ineditismo do trabalho está nos resultados da pesquisa realizada junto aos dirigentes de primeiro escalão (Pró-Reitores de Ensino ou a função equivalente) das Instituições de Educação Superior do Sistema ACADEMIA, bem como na proposta de competências (conhecimentos, habilidades e atributos), identificadas como necessárias junto ao segmento pesquisado, por dimensões, para a gestão do SINAES.

A proposta em pauta, também representa a experiência e vivência do autor e dos fundamentos teóricos e práticos discutidos pelos estudiosos da área considerados neste trabalho.

A pesquisa não objetiva aspectos comparativos e competitivos internos e entre as IES, mas na identificação de competências (conhecimentos, habilidades e atributos), que venham possibilitar a implementação e a gestão da avaliação institucional no âmbito das IES, desvinculado do corporativismo de qualquer segmento da instituição, bem como desvinculado de qualquer dominação filosófico-ideológica na construção e condução do conhecimento desenvolvido nas IES.

Neste sentido, não se trata de uma proposta pronta e acabada. A mesma pode servir como guia de orientação para os dirigentes das universidades promoverem ajustes e redimensionarem, se for o caso, o perfil dos responsáveis pela implementação de cada uma das dimensões do SINAES, visando a concretização e criação de uma cultura de avaliação permanente.

² Obrigatoriamente as dez dimensões descritas no Art. 3º da Lei 10.861 que Institui o SINAES.

1.6.3 Originalidade

O presente trabalho é original no momento em que considera a descrição dos fundamentos teóricos e práticos discutidos pelos estudiosos da área por meio da construção de raciocínios por progressão e oposição para identificação de competências (conhecimentos, habilidades e atributos) para cada dimensão do SINAES para as universidades vinculadas ao Sistema ACADE e, também, na forma de situar o tema no contexto da avaliação institucional das IES, respeitando a complexidade da organização de educação superior em particular.

Neste sentido, foram estruturados os dados e informações por meio de tabelas, figuras e quadros como fatores de caracterização para facilitar o entendimento das competências (conhecimentos, habilidades e atributos) por dimensões do SINAES. A partir desta demonstração pode-se visualizar de forma mais abrangente e ao mesmo tempo específica as competências que as IES devem possuir. Caso contrário, não basta a IES ter implementado a avaliação institucional se a mesma não contar com capital humano com competências (conhecimentos, habilidades e atributos) para colocar em prática o que foi definido no plano da avaliação institucional e mais, especificamente, para cada dimensão do SINAES.

2 AMBIENTE EXTERNO DAS ORGANIZAÇÕES

Apresentam-se, na seqüência, os fundamentos básicos pertinentes ao ambiente externo mais, especificamente, as dimensões do ambiente geral e específico que podem afetar direta ou indiretamente o processo de avaliação institucional.

No pensamento da administração clássica, as organizações eram vistas como sistemas relativamente fechados. A eficácia e o sucesso dependiam da eficiência das operações internas. As organizações e políticas administrativas eram criadas para realizar um conjunto estável de tarefas e metas organizacionais. Para os estudiosos do pensamento clássico, não era relevante verificar a adaptação da organização às mudanças no ambiente externo (CHAMPION, 1979; PERROW, 1981).

Morgan (1996) comenta que as organizações estruturadas de forma mecanicista têm maior dificuldade de se adaptar a situações de mudança porque são planejadas para atingir objetivos predeterminados; não são planejadas para inovação.

Circunstâncias de mudanças pedem diferentes tipos de ação e de resposta. Flexibilidade e capacidade de ação criativa, assim, tornam-se mais importantes do que a simples eficiência. É mais importante fazer a coisa certa no tempo preciso e de maneira suficientemente certa do que fazer bem a coisa errada ou aquilo que é certo tarde demais. A compartimentalização engendrada pelas divisões mecanicistas entre diferentes níveis hierárquicos, funções, papéis e pessoas tende a criar barreiras e obstáculos Amboni (2006).

Por exemplo, os novos problemas, quando surgem, acabam freqüentemente ignorados porque não existem respostas já prontas. Ou então são focalizados a partir de uma forma fragmentada e não holística, podendo, assim, ser resolvidos através das políticas organizacionais, dos procedimentos e dos padrões de especialização já existentes.

Os problemas são freqüentemente agravados devido ao fato de que as definições mecanicistas das responsabilidades dos cargos encorajam muitos membros da organização a adotarem atitudes descuidadas e não questionadoras, tais como *não é minha responsabilidade preocupar-me com isso* ou *é*

responsabilidade dele, não minha, ou estou aqui para fazer aquilo que me dizem para fazer (BURNS; STALKER, 1961).

O enfoque mecanicista da organização tende a limitar e não a ativar o desenvolvimento das capacidades humanas, modelando os seres humanos para servir aos requisitos da organização mecanicista em lugar de construir a organização em torno dos seus pontos fortes e potenciais (MORGAN, 1996).

O macro ambiente empresarial atual assume muitas formas diferentes. Embora alguns ambientes ainda possam ser relativamente simples e estáveis, outros tendem a ser muito mais complexos e dinâmicos por natureza. Assim, as organizações são concebidas como parte de um universo ou ambiente maior, já que qualquer coisa que acontece no ambiente maior pode afetar a organização e vice-versa.

Hall (1984) afirma que a ênfase no ambiente não é nova, mas parece ter sido redescoberta a partir dos anos 1960. Este autor identifica algumas causas que proporcionaram a redescoberta do ambiente, como por exemplo: os limites das análises estruturais das décadas de 1960 e 1970; as considerações políticas que levam à preocupação com fontes de controle organizacional; e o interesse pelos efeitos das ações organizacionais, entre outros.

A imagem de sistema aberto e a importância dada à tecnologia nos anos 1960 permitem considerar as características estruturais como reflexos das contingências ambientais e como respostas às mudanças ocorridas às complexidades e incertezas, também motivadas pela supremacia dos vínculos culturais, sociais e políticos entre organizações e ambientes aos aspectos tecnológicos (LAWRENCE; LORSCH, 1973).

Com o deslocamento da ênfase para a organização como sistema aberto, o ambiente passou a ser visto como todos os fenômenos que são externos à população em estudo, e que a influenciam potencial ou realmente ou como partes do meio que são relevantes ou potencialmente relevantes para que a organização estabeleça e atinja seus objetivos (THOMPSON, 1976).

As organizações operam dentro de um contexto do qual dependem para sobreviver, manter-se, crescer e desenvolver-se. É do ambiente que as organizações obtêm recursos e informações necessários ao seu funcionamento e é no ambiente que colocam o resultado de suas operações. Na medida em que ocorrem mudanças no ambiente, as operações das organizações são influenciadas

por essas mudanças (BETHLEM, 2003; BRAGA; MONTEIRO, 2005; MINTZBERG, 1993).

Para a maior parte dos autores já citados, o ambiente externo divide-se em dois níveis. O primeiro é constituído pelos elementos que atuam de forma indireta na organização, sendo denominado de ambiente indireto, ou ainda, ambiente geral, macro ambiente, ambiente maior. O segundo constitui-se dos elementos que atuam de forma direta e é chamado de ambiente direto, operacional ou específico.

O ambiente geral é geralmente definido como o ambiente em que se encontram as variáveis tecnológicas, legais, políticas, econômicas, demográficas, ecológicas e sócio-culturais, conforme descrito no Quadro 4.

(continua)

VARIÁVEIS AMBIENTAIS	CARACTERÍSTICAS
Tecnológicas	A tecnologia é um componente do ambiente na medida em que as organizações precisam absorver e incorporar as inovações tecnológicas externas. É também parte interna das organizações na medida em que integra pesquisa desenvolvida ou transferida e aplicada internamente para atingir objetivos organizacionais. Desse modo, a tecnologia é uma variável ambiental que influencia o comportamento das dimensões de avaliação institucional.
Legais	Observa-se que as IES dependem do contexto político-econômico-social. Contudo, qualquer que seja seu fundamento, a legislação vigente (seja a tributária, trabalhista, comercial, etc.) tem influência acentuada sobre o comportamento das mesmas. São componentes das variáveis legais, entre as mais importantes, a legislação ; educacional, tributária, trabalhista comercial. Todas as IES são afetadas pelo sistema legal, seja de forma direta ou indireta, observando ainda o aspecto dinâmico do sistema legal, quando uma nova lei é aprovada ou uma interpretação é modificada ou, ainda, quando ocorrem mudanças fundamentais, principalmente na legislação educacional.
Políticas	As variáveis políticas incluem o clima político e ideológico geral que o governo pode criar e a estabilidade ou instabilidade política e institucional do país em geral, já que estes fatores irão repercutir, em algum grau, no comportamento das IES.
Econômicas	As mudanças das condições econômicas são restrições importantes a todas as IES. Quando há crescimento econômico, geralmente as IES também crescem..
Demográficas	Como componentes destas variáveis pode-se citar a densidade populacional, a mobilidade interna da população, o índice de natalidade, o índice de mortalidade, a taxa de crescimento demográfico, a taxa de crescimento populacional, a composição e distribuição da população segundo sexo, idade e estrutura familiar.
Ecológicas	As políticas ecológicas definidas nos diferentes âmbitos do governo podem atuar como oportunidades e/ou ameaças para as IES.

(conclusão)

Sócio-culturais	<p>São componentes das variáveis sócio-culturais:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ a estrutura sócio-econômica (percentual da população pertencente a cada segmento sócio-econômico, hiatos entre os diversos segmentos, condições de vida de cada segmento (moradia, etc), estrutura de consumo de cada segmento, estilo de vida de cada segmento (tendências) e sistema de valores de cada segmento; ▪ a estrutura sindical (tipos de organização, tipos de conflitos, graus de participação e características ideológicas); ▪ a estrutura política (características ideológicas, organizacionais, tipos e graus de participação); ▪ Outro modo, pelo qual as variáveis sócio-culturais podem afetar as IES são as mudanças nas preferências dos seus clientes..
------------------------	--

Quadro 4 – Variáveis ambientais com suas respectivas características

Fonte: Bethlem (2003); Braga e Monteiro (2005); Mintzberg (2006); Porter (1996).

O conceito de ambiente operacional, segundo Thompson (1976) mostra as partes do meio ambiente que são relevantes ou potencialmente relevantes para estabelecer e atingir um objetivo. Compõe-se de cinco setores principais: clientes (distribuidores e usuários); fornecedores (de materiais, mão-de-obra, capital, equipamento e espaço de trabalho); concorrentes (de mercado e recursos); grupos regulamentadores (órgãos do governo, sindicatos e associações de firmas); e *stakeholders* (grupos de interesse internos ou externos),

Conhecer, avaliar e acompanhar o ambiente direto e indireto é função estratégica para o gestor da IES, pois possibilita a verificação das diversas maneiras que dimensões do ambiente direto e indireto podem afetar o processo de Avaliação Institucional.

3 PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

3.1 Importância

A administração é o processo ativo de determinação e orientação do caminho seguido por uma organização para a realização dos seus objetivos. Por ser um processo, está apoiada em um conjunto muito amplo de atividades, compreendendo análises, decisões, comunicação, liderança, motivação, avaliação e controle. Dentre estas atividades, a tomada de decisão, destaca-se como sendo de fundamental importância para uma administração bem sucedida (ANSOFF, 1965).

O processo decisório, que representa a seleção efetiva dentre alternativas possíveis, é o principal vetor de inter-relação e interdependência entre os processos de administração e planejamento. Decisões formuladas explícita, ou implicitamente, precedem toda e qualquer ação e são também consideradas como a própria essência do processo de planejar.

Sob esta perspectiva, considera-se o planejamento como um processo, de suporte a estrutura decisória da instituição, composta de decisões relacionadas aos diferentes níveis da organização: estratégico, gerencial e operacional. O ato de planejar deve ser, portanto, um processo participativo, desenvolvido para o alcance de uma situação desejada de um modo mais eficiente e efetivo, com a melhor concentração de esforços e recursos de uma organização (BRAGA; MONEIRO, 2005; MINTZBERG, 2004; OLIVEIRA, 2004).

O desenvolvimento de um planejamento participativo garante maior eficiência ao processo decisório, estimula o envolvimento do nível gerencial, facilita a integração de informações, possibilita a formação de um espírito de equipe, permite coordenação de esforços e estimula a produção de idéias. Além disso, o processo de planejar age como um catalisador de mudanças na organização.

O planejamento é um processo que, uma vez adotado, demanda continuidade, devendo, desta forma, ser incorporado como prática permanente na organização. Entendê-lo como um processo é requisito para se obter eficácia na sua execução. É através das avaliações, revisões periódicas e reformulações que o

planejamento tornar-se-á um processo cíclico, aberto e flexível, responsável pelo direcionamento constante dos esforços e alocação efetiva dos recursos da organização.

Finalmente convém destacar e reforçar a importância das seguintes características associadas ao planejamento na concepção de Braga e Monteiro (2005) e Oliveira (2004):

- O planejamento diz respeito às implicações futuras de decisões presentes;
- É um processo de decisões inter-relacionadas e interdependentes que visam alcançar objetivos previamente estabelecidos;
- O processo de planejamento é mais importante que seu produto final, os planos;
- Os objetivos planejados precisam ser viáveis operacionalmente;
- Diz respeito à mudança.

O planejamento estratégico tem como objetivo ainda a maximização do resultado das ações e tem como funções, segundo Oliveira (2004):

- Criar e estabelecer objetivos do negócio;
- Definir linhas de ação;
- Executar e acompanhar os planos de ação;
- Delinear recursos necessários para se atingir os objetivos estabelecidos;
- Favorecer a implementação de mudanças nos diferentes subsistemas organizacionais e na organização como um todo.

Já as questões fundamentais do planejamento estratégico, segundo o autor são as seguintes:

- Onde e como estamos?
- Onde queremos chegar?
- Como chegaremos lá?
- Por que queremos chegar lá?

Em relação ao planejamento no âmbito universitário, Ribeiro (1990) afirma que um planejamento eficiente é um elemento importante e torna-se, ainda, mais necessário em épocas de economia instável. Desse modo, já que a crise econômica tem sido uma constante no ensino superior brasileiro, se constata que o planejamento é necessário para que a organização possa rever os seus propósitos, assegurando a qualidade do ensino e avanços profissionais.

O planejamento não é uma tarefa fácil no ambiente universitário. O responsável por ele encontrará outras dificuldades, além das relacionadas com problemas técnicos e financeiros, tais como: a compreensão dos conceitos empregados, instabilidade política, reivindicações e atitudes ideológicas. Estas atitudes ideológicas levam segmentos da universidade a uma postura inconformista e, muitas vezes, contestatória ao titular do planejamento. Este para poder executar suas funções, necessita conhecer todos os problemas da universidade e opinar sobre eles. (BRAGA; MONTEIRO, 2005; MURIEL, 2006; RIBEIRO, 1990)

Acrescenta-se ainda, a estas dificuldades, o fato de que os dirigentes das IES, ao longo da hierarquia exercem as funções de gestor de forma improvisada. Isso ocorre porque a maioria deles provém de áreas de conhecimento que não contemplam a formação necessária para planejar as funções de uma organização, tal como a universitária Braga e Monteiro (2005).

O planejamento universitário é uma exigência do nosso tempo, sem o qual as organizações universitárias não têm condições de desempenhar seu papel, ainda mais nas sociedades em desenvolvimento, como a brasileira. Nesta, a aceleração do progresso econômico-social coloca este planejamento no contexto estratégico do planejamento nacional, devendo contribuir significativamente na formulação de respostas na construção dos modelos educacionais (RIBEIRO, 1990).

Desse modo, o autor observa que é necessário que o planejador detecte não apenas as características típicas da realidade educacional brasileira, mas também, os sinais de transição e mudança pelas quais vem passando. O planejador deve assumir essa mudança e orientá-la em direção a objetivos condizentes com as exigências da sociedade.

O planejamento vai incidir sobre todo o sistema universitário. Sua perspectiva é maximizar o nível de desempenho universitário, aperfeiçoando a qualidade dos seus processos educacionais. Do mesmo modo, a utilização racional dos insumos vai possibilitar o aprimoramento dos produtos educacionais. Para que isso ocorra, é fundamental que o planejamento seja aplicado globalmente na universidade.

Braga e Monteiro (2005) observam a necessidade de se considerar o planejamento em todos os níveis da Instituição conforme Quadro 5.

NÍVEIS DE PLANEJAMENTO NAS INSTITUIÇÕES					
Estratégico	Macro-estratégias, Políticas de Negócio e Estratégias Institucionais				
Tático	Planejamento de Marketing	Planejamento Financeiro	Planejamento Acadêmico	Planejamento de Recursos Humanos	Planejamento Organizacional
Operacional	Plano de Mkt de Relacionamento	Plano Orçamentário	Projeto Pedagógico Institucional	Plano de Recrutamento e Seleção	Plano Diretor de Sistemas
	Campanha Publicitária	Plano de Investimentos	Projeto Pedagógico dos Cursos	Plano de Cargos e Salários	Plano de Estrutura Organizacional
	Plano de Endomarketing e Comunicação Interna	Plano de Despesas	Plano de Avaliação Institucional	Plano de Treinamento e Capacitação	Plano de Informações Gerenciais
	Plano de Pesquisa e Sistema de Informação	Plano de Compras	Plano de Autorização e Reconhec. de Cursos	Plano de Acomp. do Clima Organizacional	Plano de Rotinas Administrativas
	Plano de Marketing Institucional	Plano de Fluxo de Caixa	Plano de EaD e Tecnologia Educacional	Plano de Incentivos e Benefícios	Plano de Rotinas Acadêmicas

Quadro 5 – Níveis de Planejamento nas Instituições.
Fonte: Braga e Monteiro (2005).

A tarefa primordial do planejamento universitário é estabelecer os elos de ligação entre meios e fins. É ele que irá canalizar e orientar os recursos humanos, financeiros, materiais, etc. na sua utilização eficaz, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Contudo, o sistema não funciona por si só. Nessas organizações, os dirigentes, os docentes e os alunos são os agentes de planejamento. Cabe a eles, qualquer que seja o nível ou setor de atuação, “a responsabilidade pela iniciativa que possibilitará que o fluxo do sistema mantenha sua dinâmica, teórica e prática, fecunda ou infértil, produtiva ou não (RIBEIRO, 1990).

A importância do planejamento estratégico no âmbito das IES foi reforçada com a edição da Lei nº 10.861³, fato que desencadeou no Ministério da Educação um processo de revisão das atribuições e competências da Secretaria de Educação Superior – SESu, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, do Conselho Nacional de Educação – CNE e do Instituto Nacional de Estudos e

³ De 14 de abril de 2004, que estabelece a Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Pesquisa Educacionais – INEP, objetivando consolidar o trabalho realizado e conferir maior eficiência e eficácia aos dispositivos contidos na Lei nº 9.394/96.

Nesta revisão, o Ministério da Educação constatou a necessidade de introduzir, como parte integrante do processo avaliativo das Instituições de Ensino Superior - IES, o seu **planejamento estratégico**, sintetizado no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

3.2 ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO

Mintzberg (1993) subdivide a teoria sobre a Estratégia em três grandes escolas: a Prescritiva, a Descritiva e a Integrativa. Cada uma destas escolas realizou seus estudos sobre a Estratégia de maneira diferenciada, criando um arcabouço conceitual de amplitude elevada que se completa e interage.

A chamada Escola Prescritiva é caracterizada por tentar definir o modo pelo qual as estratégias são traçadas, o que permitiria uma "prescrição de ações estratégicas" no futuro (MINTZBERG, 1993, p.37). Dentro desta abordagem estariam incluídas a Escola do Desenho, a Escola do Planejamento e a Escola do Posicionamento. Os principais autores destas escolas são Ansoff (1983) - representando a Escola de Planejamento Estratégico e Porter (1986), da Escola de Posicionamento.

O segundo grupo de abordagens classificado por Mintzberg (1993) é denominado de Escola Descritiva. Estas abordagens têm como preocupação fundamental a análise de aspectos específicos, que segundo seus autores, possuem papel vital nos processos de formação estratégica. A Escola Descritiva foi subdividida por Mintzberg (1993) nas escolas *Entrepreneur* (empreendedora) Cognoscitiva (cognitiva), de Aprendizagem, Política (poder), Cultural e de Entorno (ambiental).

A Escola Integrativa ou da Configuração é o terceiro grupo classificado por Mintzberg (1993). Tem como principal característica a combinação das bases e conceitos das Escolas Prescritivas e Descritivas, analisados em períodos distintos da vida das organizações.

O Quadro 6 apresenta um resumo das grandes linhas ou escolas de pensamento relativos a estratégia:

(continua)

ESCOLAS	DESCRIÇÃO GENÉRICA
Do <i>Design</i> (Ênfase Processo de Concepção)	Entende a formação estratégica como algo que alcança a adaptação essencial entre forças e fraquezas internas e ameaças e oportunidades externas. Os fatores considerados para a formulação de estratégia são os ambientes interno e externo à organização, os valores, crenças e preferências de seus administradores e - é interessante notar - a responsabilidade da empresa perante a sociedade.. (ANDREWS,1977).
Do Planejamento (Ênfase no Processo Formal)	O modelo básico de planejamento estratégico se inicia com a fixação dos objetivos organizacionais. Então, estudam-se os ambientes interno e externo, para que sejam elaboradas e avaliadas, através de um processo extremamente complexo, diversas estratégias alternativas para que uma seja escolhida. O processo de elaboração de estratégias deve ser responsabilidade de uma equipe de planejadores subordinada ao executivo principal da organização. (ANSOFF, 1965).
Do posicionamento (Ênfase Processo Analítico)	A ênfase dessa escola está no processo de auditoria externa - análise competitiva da indústria e da concorrência. O principal autor dessa escola (Porter, 1996) prega que a atratividade (lucratividade em longo prazo) de uma indústria depende de 5 forças competitivas básicas: poder de barganha de compradores, poder de barganha de fornecedores, ameaça de novos entrantes, ameaça de sucedâneos e rivalidade entre concorrentes. O autor cita três abordagens estratégicas genéricas para conseguir vantagem competitiva em relação aos concorrentes: liderança de custo total, diferenciação e enfoque.
OBSERVAÇÃO	Natureza prescritiva – Interesse principal pelo modo de como as estratégias devem ser formuladas e menos pelo modo como foram concebidas
Empreendedora (Ênfase Processo Visionário)	Estuda como as estratégias são formuladas pelo empreendedor, cuja figura é vista como a força motriz da organização que criou ou transformou. As estratégias concebidas pelos empreendedores estão muito baseadas em sua intuição, julgamento pessoal, experiência, sabedoria e valores. (SCHUMPETER, 1988; 1984).
ESCOLAS	DESCRIÇÃO GENÉRICA
Cognitiva (Ênfase no Processo Mental)	Ao estudar-se os processos mentais pelos quais os estrategistas concebem a estratégia, formou-se essa escola. A base da formulação de estratégia no caso é a mente do estrategista, que dá forma àquilo que é feito, através de seu julgamento, intuição, criatividade, experiência adquirida, percepção da realidade e modelos mentais. (SIMON, 1979; DALF; WELK, 1984).
Aprendizagem (Ênfase no Processo emergente)	A explicação para o fenômeno de as estratégias emergirem, segundo essa escola, reside na capacidade das pessoas em aprenderem a respeito de uma situação tanto quanto a capacidade da organização de lidar com ela. A formação de estratégia é vista como um processo incremental lógico e emergente, com a participação de diversos agentes envolvidos. O processo de aprendizagem organizacional é modelado como um desenvolvimento contínuo, centrado em cinco disciplinas: domínio pessoal; modelos mentais; visão compartilhada; aprendizagem em equipe; pensamento sistêmico (SENGE, 1994; MORGAN, 1996).

(conclusão)

Do Poder (Ênfase Processo de Negociação)	Foi responsável por trazer explicitamente poder e política para o desenvolvimento de estratégias. Internamente, uma corporação é composta de diferentes pessoas, com uma vasta gama de concepções e interesses divergentes. As estratégias surgem de um processo extremamente político de negociação, concessões e manobras entre as diversas partes envolvidas. (PFEFFER; SALANCIK, 1978; ALLISON, 1969).
Cultural (Ênfase no Processo Coletivo)	A cultura pode ser entendida como um conjunto de crenças e de maneiras de perceber o ambiente e responder a este em comum, dentro de um determinado grupo, que o distingue dos demais. Os impactos da cultura no comportamento da organização são claramente visíveis, estando intrinsecamente ligados à formação de estratégia. (NORMANN, 1977).
Ambiental (Ênfase Processo Reativo)	Para a Escola Ambiental, o ambiente é o agente central da formação estratégica, ou seja, as atitudes estratégicas de uma organização são respostas adaptativas a imposições ambientais, através de um processo reativo. A escola ambiental provém da assim chamada “teoria da contingência”, que descrevia as relações entre determinadas dimensões do ambiente e atributos específicos da organização – quanto mais estável o ambiente externo, mais formalizada a estrutura interna. Mais tarde essas idéias foram estendidas à geração de estratégia (HANNAN; FREEMAN, 1977).
OBSERVAÇÃO	Estas seis linhas de pensamento estão concentradas no processo de concepção
Da Configuração (Ênfase Processo de Transformação)	A Escola de Configuração trata da relação entre o ambiente e a estratégia num contexto mais amplo, em que as características de um ambiente, num dado período de tempo, refletem-se na configuração das características das empresas inseridas nesse ambiente e, conseqüentemente, em suas estratégias. (CHANDLER, 1962).
OBSERVAÇÃO	Esta escola, na realidade combina as demais e procura integrar o processo de formulação de estratégias, o conteúdo das perguntas, estruturas organizacionais e seus contextos em função dos diferentes estágios da vida da empresa, como por exemplo, de crescimento ou maturidade.

Quadro 6 – Resumo das Escolas de Pensamento Estratégico.

Fonte: Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000).

Ainda sobre estratégia, Porter (1996, p. 77) observa que:

a estratégia torna escolher o que *não* fazer tão importante quanto escolher o que fazer. De fato, estabelecer limites é uma outra função da liderança. Decidir qual o grupo-alvo de clientes, variedades e necessidades que a empresa deve atender é fundamental para se elaborar uma estratégia. Mas igualmente fundamental é decidir não atender outros clientes ou necessidades, e não oferecer certas características ou serviços. Na realidade, uma das funções mais importantes de uma estratégia explícita e bem divulgada é orientar os funcionários nas escolhas que decorrem dos *trade-offs*⁴ que surgem em suas atividades e decisões do dia-a-dia.

A função da estratégia é desenvolver e sustentar as atuais vantagens da organização e construir vantagens para o futuro. A vantagem competitiva depende diretamente da identificação, do gerenciamento e da utilização eficaz de seus ativos intangíveis. Para Kaplan e Norton (2004), os ativos intangíveis, sobretudo a

⁴ Tipo de deliberação que considera mais os resultados de uma decisão do que os fatores que a constituem.

competência dos funcionários, são o fundamento de toda a estratégia e do processo de criação de valor.

Para Braga e Monteiro (2005), falta para maioria das IES brasileiras a conscientização quanto à importância do processo estratégico. Isto em decorrência da confortável situação, de pouca concorrência em que se encontrava o mercado educacional, se comparado com outros setores da economia. Alie-se a esse fato, “a mentalidade de uma grande parcela de mantenedores e dirigentes, que, sem formação em gestão ou experiência em práticas mercadológicas que seus cargos exigem, direcionam quase atotalidade de suas ações nas tarefas do dia a dia” (BRAGA; MONTEIRO, 2005, p. 11).

3.3 METODOLOGIAS PARA ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

Sem a intenção de esgotar o assunto, descrevem-se as metodologias propostas pelos especialistas da área, como por exemplo, as de Amboni (2002); Almeida e Scherer et al, (1999); Armoni (2003); Braga e Monteiro (2005); Stoner (1984); Vasconcellos Filho (1985) e por conforme **Quadro 7**.

(continua)

Metodologia proposta por Stoner	Estabelecimento dos objetivos, Definição da situação atual, Determinação das facilidades e das barreiras, Preparo de um conjunto de medidas, Definição de metas.
Metodologia proposta por Vasconcellos (1985)	Essa metodologia é composta por dez etapas: Definição do Negócio; Definição da Missão; Análise do Ambiente; Elaboração do Plano Contingencial; Definição da Filosofia de Atuação; Definição das Políticas; Definição dos Objetivos e Metas; Formulação de Estratégias; Checagem da Consistência do Plano e Implementação.

(conclusão)

<p>Metodologia proposta por Amboni (2002)</p>	<p>Amboni de modo resumido, apresenta as seguintes etapas para a elaboração e implementação do Planejamento Estratégico:</p> <p>Etapa 01: Identificação da Estrutura Valorativa;</p> <p>Etapa 02: Sensibilização e Pré-diagnóstico;</p> <p>Etapa 03: Diagnóstico estratégico;</p> <p>Etapa 04: definição do negócio: slogan;</p> <p>Etapa 05: Definição da missão;</p> <p>Etapa 06: definição da visão;</p> <p>Etapa 07: Formulação dos valores;</p> <p>Etapa 08: Formulação dos objetivos estratégicos;</p> <p>Etapa 09: Definição das estratégias gerais e funcionais;</p> <p>Etapa 10: Análise das coerências;</p> <p>Etapa 11: Implementação, controle, monitoração e avaliação.</p>
<p>Metodologia proposta por Almeida e Scherer et al, (1999)</p>	<p>Almeida e Scherer apresentam uma proposta metodológica para a elaboração e implantação do planejamento estratégico no âmbito das universidades, a partir do caso da Universidade Federal de Santa Maria. As etapas são as seguintes:</p> <p>Etapa 1: Preparação para o planejamento (Decisão de planejar)</p> <p>Etapa 2: Elaboração do planejamento:</p> <p>Etapa 3: Análise do ambiente (diagnóstico estratégico):</p> <p>Etapa 4: Identificação dos valores e definição da visão e missão organizacionais:</p> <p>Etapa 5: Diretrizes gerais, objetivos e estratégias organizacionais</p> <p>Etapa 6: Indicadores de desempenho:</p> <p>Etapa 7: Planos de ação:</p> <p>Etapa 8: Implantação e controle:</p>
<p>Metodologia proposta por Armoni (2003)</p>	<p>Armoni em seu artigo sobre pensamento estratégico e as IES, apresenta as questões estratégicas para as IES: Quem somos? O que queremos ser no futuro? Como iremos chegar lá?</p> <p>Para o autor, a busca destas respostas e outras que surgem naturalmente, deve considerar os seguintes passos:</p> <p>Uma análise da “indústria”, onde a instituição compete;</p> <p>Uma “análise das oportunidades e ameaças externas, competidores atuais e potenciais”, que podem afetar a instituição;</p> <p>Fontes de vantagem competitiva;</p> <p>Análise e diagnóstico das competências e posição competitiva;</p> <p>Seleção da Estratégia;</p> <p>Ações concretas.</p>
<p>Metodologia proposta por Braga e Monteiro (2005)</p>	<p>O autor apresentam um roteiro para elaboração do planejamento estratégico em IES, que definirá:</p> <p>A percepção da situação atual (oportunidades e ameaças, concorrentes, pontos fortes e fracos);</p> <p>A missão e a visão de futuro da IES;</p> <p>O posicionamento estratégico;</p> <p>A descrição da instituição no futuro;</p> <p>Os cenários;</p> <p>As estratégias;</p> <p>Os planos táticos;</p> <p>O orçamento econômico-financeiro;</p> <p>A implementação dos planos táticos;</p> <p>A auditoria estratégica;</p> <p>A reavaliação permanente das estratégias.</p>

Quadro 7– Metodologias para Elaboração e Implementação do Planejamento Estratégico
 Fonte: Dados primários (2007).

O planejamento estratégico é um tema de significativa importância para as IES na definição, estruturação e conduções de estratégias. Neste processo, Thompson Jr e Strickland (2002, p. 313) observam que

cada desafio de implementação de estratégia acontece em um contexto organizacional diferente. Práticas de negócio e circunstâncias competitivas diferentes, ambientes de trabalho e culturas diferentes, políticas diferentes, incentivos de compensação diferentes, diferentes mesclas de personalidades e históricos organizacionais são muito independentes de situação para situação para exigir uma abordagem personalizada para implantação da estratégia.

Em muitas IES, a inexistência de uma estrutura que viabilize a implantação das estratégias programadas em um planejamento é observada em quase todos os níveis institucionais. Por esta razão é provável que o início do processo de implantação requeira o comprometimento e atuação efetiva dos gestores do primeiro escalão. Estes devem ser capazes de selecionar pessoas com as competências necessárias para executar as principais tarefas do planejamento, criando assim, uma cultura administrativa voltada para as questões estratégicas (MURIEL, 2006).

4 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A partir da década de oitenta, os países industrializados e os latino-americanos, empreenderam importantes reformas em seus sistemas de Educação Superior. Nestes últimos anos, com a emergência de um mercado educacional globalizado, as reformas neste nível de ensino se dinamizaram, de modo especial diversificando os provedores, os tipos de instituições, os perfis dos docentes, disponibilizando novas ofertas educativas, ampliando as matrículas e apresentando um aumento crescente das demandas e da competitividade. Por outro lado, a globalização educacional e a internacionalização do conhecimento, em resposta aos desafios da globalização econômica, trazem consigo o enorme desafio de a educação superior conciliar as exigências de qualidade e inovação com as necessidades de ampliar o acesso e diminuir as assimetrias sociais (SINAES, 2003).

A experiência brasileira mais antiga e duradoura de aspectos da avaliação da Educação Superior é a avaliação de cursos e programas de pós-graduação realizada pela CAPES⁵ desde 1976, sendo que até o início da década 90 a temática da Avaliação Institucional e Avaliação da Educação Superior não obtinham destaque no cenário nacional. Colognese (1998) observa que a Avaliação Institucional das Universidades tem se mantido como um dos principais temas na agenda de discussões do Ensino Superior Brasileiro a partir do final dos anos 1980.

Começam então, a acontecer no País algumas experiências e propostas metodológicas de Avaliação⁶ da Educação superior que invariavelmente seguiam uma orientação de inspiração anglo-americana fundamentada em sistemas predominantemente quantitativos para produzir resultados classificatórios, ou o modelo de inspiração holandesa e francesa que combina dimensões quantitativas e qualitativas com ênfase na avaliação Institucional e análise.

Na avaliação do modelo de inspiração anglo-americana, a ênfase recai sobre dimensões facilmente perceptíveis como estrutura física, titulação dos professores, descrição do corpo docente, do corpo discente, dos servidores, dos

⁵ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior criada Em 11 de julho de 1951 pelo Decreto nº 29.741

⁶ Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU; Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB; Avaliação das Condições de Oferta – ACO; Exame Nacional de Cursos - ENC

produtos e outras expressões numéricas supostamente indicando qualidade. Esta perspectiva de avaliação de caráter objetivo, somativo, utilitarista, classificatório e punitivo é denominada controladora ou regulatória.

O modelo de avaliação de inspiração holandesa e francesa procura ir além das questões referentes ao desempenho quantitativo. Nesta perspectiva o processo de avaliação requer uma constante reflexão tanto sobre a prática da própria avaliação, quanto sobre o objeto e os efeitos da avaliação, que só pode ser realizado através de juízo de valor. Esse modelo de avaliação tem caráter subjetivista, formativo, qualitativo, processual e participativo e é chamado de emancipatório (SINAES, 2004).

Foram de grande importância as experiências do PARU, PAIUB, ACO e o ENC na formação e consolidação da cultura de avaliação nacional, destacando-se as contribuições no estabelecimento de indicadores, baseados em experiências desenvolvidas por um período de tempo em inúmeras universidades brasileiras. Estes indicadores resultaram de um consenso político-pedagógico, foram validados em grandes universidades e criaram importantes indicadores quantitativos que, analisados sob uma ótica qualitativa, poderão substanciar os passos iniciais do processo de avaliação nas instituições de ensino superior. (VERSIEUX, 2004; RISTOFF, 1995).

Assim, com aperfeiçoamentos e a participação da comunidade acadêmica envolvida, apesar do início conturbado, o sistema de avaliação estabeleceu-se e consolidou-se no Brasil.

4.1 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA REFORMA UNIVERSITÁRIA – PARU

Refletindo a preocupação com o controle de qualidade e a necessidade de justificativa dos investimentos efetuados pelo setor público é criado em 1983 o Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU. Este programa tinha por objetivo analisar os impactos da Lei 5540/1968⁷, a qual fixava normas para

⁷ Revogada pela Lei nº 9.394, de 20/12/96, com exceção do artigo 16º alterado pela Lei nº 9.192, de 21/12/95.

organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Para Belloni (apud FREITAS, 1997, p. 37), a reforma universitária de 1968 “resultou de uma avaliação das funções das instituições acadêmicas, mesmo que a perspectiva tenha sido a de avaliar a adequação da atividade acadêmica às necessidades de expansão de uma economia dependente, internacionalizada e de um modelo econômico excludente”.

O PARU trabalhou com uma amostra de instituições e pretendeu uma avaliação que envolvia o sistema de educação superior como um todo, incluindo as universidades e instituições isoladas, públicas e privadas, tratando basicamente dos temas referentes à gestão e produção/disseminação do conhecimento a partir da análise dos dados referentes à estrutura administrativa, à expansão das matrículas e à sua caracterização, à relação entre atividades de ensino, pesquisa e extensão, características do corpo docente e técnico-administrativo e vinculação com a comunidade. Estes dados foram levantados a partir de questionários respondidos por estudantes, professores e administradores (SINAES, 2004). O PARU foi desativado em 1984 em função de ter recebido pouco apoio político do MEC (DIAS SOBRINHO, 2003; HÉKIS, 2004).

4.2 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS – PAIUB

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

- a) Garantia da legitimidade do processo de avaliação com a participação efetiva e voluntária das instituições;
- b) Desenvolvimento da avaliação interna e externa (inter pares) dos cursos e instituições;
- c) Ampliação progressiva dos níveis e instâncias dentro das instituições;

- d) Apoio a uma linha de avaliação das políticas e ações dos órgãos públicos federais responsáveis pela educação superior.

A partir destas recomendações foi criado em 1993 o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), tendo por objetivo o aperfeiçoamento e transformação qualitativa nas IES e no sistema como um todo.

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

O PAIUB entendia a auto-avaliação como etapa inicial que deveria se estender a toda a instituição, finalizando com a avaliação externa. Buscava estabelecer uma nova forma de comunicação com a comunidade acadêmica e com a sociedade. A proposta metodológica do PAIUB segundo Andrade e Amboni (2004, p. 7)

dá ênfase para a auto-avaliação, recorrendo-se à avaliação externa; combina análise qualitativa e quantitativa, com ênfase na abordagem qualitativa; valoriza a participação e a negociação; e os resultados devem ser discutidos com toda a comunidade acadêmica, para reflexão sobre o projeto acadêmico e sócio-político da instituição

Também valorizava a participação e a negociação de forma que os resultados deveriam ser discutidos com toda a comunidade acadêmica, para reflexão sobre o projeto acadêmico e sociopolítico da instituição. Na visão de Dias Sobrinho (2002, p. 69), o PAIUB

consiste em uma ação sistemática e coletiva de compreensão global de uma instituição (neste caso, a universidade) e a atribuição de juízos de valor sobre o conjunto de suas atividades, estruturas, fins e relações, com o propósito de melhorar a instituição, tendo em conta suas características de identidade e sua missão. Trata-se, portanto, de atentar para os processos e contextos, não somente para os produtos, de compreender as relações e não meramente aspectos fragmentados e desarticulados de uma visão de conjunto. Tem como horizonte heurístico a globalidade, a visão integrada. Utiliza metodologias qualitativas ao lado de quantitativas. É uma construção coletiva, participativa e negociada, motivada sempre por uma ética social e uma intencionalidade vigorosamente educativa.

Nessa perspectiva, também segundo o Documento Básico de Avaliação das Universidades, o PAIUB tinha por princípios segundo Andrade e Amboni (2005, p.185),

uma sistemática de avaliação institucional da atividade acadêmica, considerando a descentralização dos procedimentos para a tomada de

decisão, deve ser desenvolvida tendo em vista alguns princípios básicos:

- aceitação ou conscientização da necessidade de avaliação por todos os segmentos envolvidos;
- reconhecimento da legitimidade e pertinência dos princípios norteadores e dos critérios a serem adotados;
- envolvimento direto de todos os segmentos da comunidade acadêmica na sua execução e na implementação de medidas para melhoria do desempenho institucional.

Na visão de Ristoff (1994), o PAIUB orientava-se por princípios da não punição ou premiação e, em contrapartida, deveria propiciar a formulação de políticas, ações e medidas institucionais que almejassem a solução das deficiências encontradas. Desta forma, o programa objetivava implantar a comparabilidade no sentido da formação de uma uniformidade básica de metodologia e indicadores, sem promover um ranqueamento das Instituições de Ensino Superior. A avaliação era entendida como um exame apurado de uma dada realidade, a partir de parâmetros de julgamentos derivados dos objetivos que orientam a instituição.

O PAIUB objetivava com a avaliação de desempenho da Universidade Brasileira uma forma de rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sócio-político da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas. A utilização eficiente, ética e relevante dos recursos humanos e materiais da universidade, traduzida em compromissos científicos e sociais, asseguram a qualidade e a importância dos seus produtos e a sua legitimação junto à sociedade. Andrade e Amboni (2005, p. 185) destacam ainda os seguintes objetivos:

1. impulsionar um processo criativo de auto-crítica da instituição, como evidência da vontade política de auto-avaliar-se para garantir a qualidade da ação universitária e para prestar contas à sociedade da consonância dessa ação com as demandas científicas e sociais da atualidade;
2. conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e se interrelacionam na Universidade as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração;
3. (re)estabelecer compromissos com a sociedade. explicitando as diretrizes de um projeto pedagógico e os fundamentos de um programa sistemático e participativo de avaliação, que permita o constante reordenamento, consolidação e/ou reformulação das ações da Universidade, mediante diferentes formas de divulgação dos resultados da avaliação e das ações dela decorrentes;
4. repensar objetivos, modos de atuação e resultados na perspectiva de uma Universidade mais consentânea com o momento histórico em que se insere, capaz de responder às modificações estruturais da sociedade brasileira;
5. estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades acadêmicas do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão, contribuindo para a formulação de projetos pedagógicas e institucionais socialmente legitimados e relevantes.

O caráter Institucional do PAIUB tornava imperativo o envolvimento de todos nas várias etapas do processo: procedimentos, implantação e utilização dos resultados para que sejam traduzidos em ações voltadas ao desenvolvimento da instituição. Esse envolvimento interno, porém, não supre a necessidade de se buscar o envolvimento externo, ou seja, a avaliação deve aliar a estratégia interna à avaliação externa. O cruzamento das percepções dos indivíduos extremamente comprometidos com a Instituição e o resultado desse comprometimento para outros segmentos científicos e sociais insere o processo avaliativo em uma visão totalitária, de caráter institucional, buscando considerar a plenitude das relações - internas e externas - e o reconhecimento da pertinência do processo pela comunidade.

Para Andrade e Amboni (2005), a avaliação caracteriza-se como:

1. **Avaliação interna:** concebida como retrospectiva crítica, socialmente contextualizada no âmbito da instituição. Envolve toda a comunidade interna – professores, alunos e funcionários cotejando o diagnóstico técnico com os resultados da auto-avaliação, gerando um projeto de desenvolvimento acadêmico com o qual a comunidade universitária se sinta identificada e comprometida.
2. **Avaliação externa:** tem o papel complementar a avaliação interna. Impõe uma necessária capacidade de diálogo e sentido de participação. Envolve os pares da instituição – sociedades científicas, conselhos profissionais, autoridades patronais, entidades de trabalhadores, egressos e outras organizações não governamentais, participam do exame da prática universitária, com vistas à formulação e acompanhamento de políticas acadêmicas, administrativas e financeiras.

Dias Sobrinho (2002) aponta que a política de avaliação imposta pelo governo acabou por inibir as iniciativas de auto-avaliação das instituições. Tal fato aconteceu com o PAIUB, que fora protagonizado pela comunidade acadêmica e instituições e com a implantação do Exame Nacional de Cursos (ENC) imposto pelo Governo Federal. O autor ressalta que a busca pela competitividade e eficiência passa a conduzir o sistema de educação superior e as instituições rendem-se às imposições do governo e do mercado.

O PAIUB, mesmo com curta duração, conseguiu dar legitimidade à cultura da avaliação e promover mudanças visíveis na dinâmica universitária. A falta de

apoio do MEC a partir de 1994 transformou o PAIUB em um processo de avaliação meramente interno nas instituições (SINAES, 2004).

4.3 EXAME NACIONAL DE CURSOS (ENC), AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE OFERTA (ACO) E AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE ENSINO (ACE)

Novos mecanismos de avaliação continuaram a ser implementados a partir do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, o Exame Nacional de Cursos, realizado por concluintes de cursos de graduação; o Questionário sobre condições socioeconômicas do aluno e suas opiniões sobre as condições de ensino do curso freqüentado; a Análise das Condições de Ensino; a Avaliação das Condições de Oferta; e a Avaliação Institucional dos Centros Universitários, os quais foram progressivamente implementados.

A Avaliação das Condições de Oferta (ACO) compreende uma avaliação externa que se configura em uma ferramenta de suporte informacional para subsidiar e direcionar as políticas educacionais, com o objetivo de melhor qualificar a educação superior no país (VERDINELLI; GRANZOTTO; TARNOWSKI, 2004). É realizada sistematicamente *in loco*, desde 1997, por docentes especialistas nas áreas dos cursos avaliados, com a finalidade de aferir as condições locais para coletar e encaminhar dados que irão compor o conceito que indicará a classificação a ser divulgada em nível nacional (MACHADO NETO, 2002; NEVES, 2002).

Os trabalhos realizados pelas Comissões de Avaliação das Condições de Oferta foram alvos de inúmeras críticas, principalmente a falta de padronização de critérios e procedimentos de avaliação sobre as condições de funcionamento do curso isolada da inserção institucional. Esta condição resultou no desenvolvimento de um novo instrumento de avaliação, a Avaliação das Condições de Ensino (ACE) que visava suprimir as principais críticas que se fazia ao modelo anterior (SINAES, 2003; SINAES, 2004). Objetivava também o cumprimento da determinação da LDB, de assegurar por meio de avaliações periódicas, a qualidade do ensino oferecido pelas instituições de ensino superior. Ressalta-se que este instrumento ainda faz parte do SINAES e recentemente foi atualizado para um instrumento único de avaliação dos cursos.

Este novo instrumento de avaliação foi estruturado em três grandes dimensões: (1) Organização Didático-Pedagógica; (2) Corpo Docente; (3) Instalações Físicas. Estas dimensões desdobram-se em um conjunto de indicadores para representar os diferentes aspectos a serem avaliados. Para cada um desses aspectos, avaliadores aferiam um conceito aos quais eram atribuídos pesos, sendo esses conceitos expressos da seguinte forma: Muito Fraco; Fraco; Regular; Bom ou Muito Bom. Assim sendo, o conjunto desses conceitos, nos seus respectivos níveis, levava à emissão de um conceito geral para cada uma das dimensões avaliadas (SINAES, 2003; SINAES, 2004).

O Manual da Avaliação das Condições de Ensino assinala que a avaliação *in loco* tem como finalidade verificar se a infra-estrutura e os recursos humanos estão adequados e a serviço dos objetivos descritos no projeto pedagógico do curso, cotejando os documentos apresentados com a realidade da IES. A ACE é centrada na aferição da eficiência e eficácia e tem característica reguladora e punitiva, haja vista que existe a ameaça da suspensão do funcionamento dos cursos que não atendem aos requisitos pré-estabelecidos (DAVOK, 2005; DIAS SOBRINHO, 2003;).

Ressalta-se o trabalho desenvolvido pelas Comissões com o estabelecimento de parâmetros para funcionamento dos cursos de graduação, definindo elementos concretos para que os gestores direcionem investimentos, com vistas a maximizar a qualidade de seus cursos e instituição (SINAES, 2004).

O ENC⁸ popularmente conhecido como “provão” funcionou como instrumento de classificação das instituições de ensino superior e de estímulo à concorrência entre elas. Pode-se afirmar que o ano de 1995 constituiu importante marco na história da educação superior brasileira na graduação, pois, nessa ocasião, foram concretizadas as primeiras ações no sentido da implantação, nesse grau de ensino, de uma cultura de avaliação, até então inexistente (ANDRADE; AMBONI, 2005).

Ainda observam Andrade e Amboni (2005, p. 194),

a partir da promulgação dessa Lei, tornou-se obrigatória a renovação periódica do reconhecimento dos cursos de graduação pelo Conselho Nacional de Educação, que, para deliberar a esse respeito, deve considerar os resultados de avaliações que incluem um exame nacional a que se devem submeter todos os concluintes dos referidos cursos. Tais determinações foram ratificadas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, que, em

⁸ Criado com a Lei no. 9.131, de 24 de novembro de 1995.

seu Art. 9º, atribui à União a incumbência de “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, ...”, bem como a de “autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

O objetivo do ENC era de aferir os conhecimentos e competências obtidas pelos estudantes nos cursos de graduação, por meio de uma prova aplicada aos egressos dos cursos⁹, a fim de avaliar o curso externamente, e não o aluno. De caráter obrigatório, o aluno podia se recusar a responder as questões, mas o não comparecimento à prova acarretava sanções como o não recebimento do diploma e prejuízo no posicionamento de seu curso no ranking nacional (LEITE, 2005; VERDINELLI; GRANZOTTO; TARNOWSKI, 2004).

Enquanto o PAIUB buscava analisar a globalidade institucional, com o processo e com a missão da instituição na sociedade, compreendendo as dimensões e funções das IES, o ENC tinha ênfase nos resultados do curso de graduação, em sua dimensão de ensino, no sentido de classificação entre os cursos com vistas a construir bases para uma possível fiscalização, regulação e controle, por parte do Estado, baseada na lógica de que a qualidade de um curso é igual à qualidade de seus alunos (SINAES, 2004).

Andrade e Amboni (2005) afirmam que esse sistema tem a função diagnóstica da avaliação, pois proporciona um levantamento da realidade do ensino no que se refere à situação dos graduandos envolvendo habilidades e conteúdos avaliados. Essa função diagnóstica fica ainda mais evidenciada a partir da ação do INEP, colocando à disposição dos cursos avaliados e da comunidade acadêmica todos os dados e informações recolhidos anualmente, por meio do ENC, exceto o desempenho individual dos graduandos identificados, que é sigiloso, sendo fornecido somente ao próprio graduando, pois de acordo com Andrade e Amboni (2005, p.195),

a partir da análise dos resultados oferecidos pelo ENC (informações e dados – quantitativos e qualitativos – sobre o desempenho dos seus graduandos em relação às habilidades e conteúdos aferidos nas provas e sobre as respostas ao questionário-pesquisa) e considerando todo o processo da avaliação e o contexto do curso em que se deu essa

⁹ Administração, Direito, Economia, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Jornalismo, Letras, Matemática, Medicina, Medicina Veterinária e Odontologia. A última edição, realizada em 2003 compreendeu cursos de 26 áreas: Administração, Agronomia, Arquitetura e Urbanismo, Biologia, Ciências Contábeis, Direito, Economia, Enfermagem, Engenharias Civil, Elétrica, Mecânica e Química, Farmácia, Física, Fonoaudiologia, Geografia, História, Jornalismo, Letras, Matemática, Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Pedagogia, Psicologia e Química.

avaliação, dirigentes e corpo docente têm elementos para tomar decisões mais seguras, visando ao aperfeiçoamento da sua prática educativa e, conseqüentemente, à melhoria da qualidade do ensino.

O ENC contou com a participação significativa e relevante de todos os que são envolvidos no processo de construção da avaliação, em especial da comunidade acadêmica: Comissões de Avaliação de Cursos, Coordenadores de Curso, Associações de Ensino, Associações Científicas, Conselhos Profissionais, professores em geral e graduandos. Para Andrade e Amboni (2005, p.196)

a avaliação no ENC como um processo de construção, fruto de reflexão dos participantes, em diversos momentos do processo: em jornadas de trabalho das Comissões de Avaliação de Curso, quando estabelecem as diretrizes do Exame, avaliam as provas, discutem os resultados, apresentam sugestões para o aperfeiçoamento do processo; nos seminários e outros eventos, quando os coordenadores e dirigentes de curso e professores e alunos participantes questionam o ENC, compartilham as ações desenvolvidas no processo educativo, decorrentes da avaliação, sugerem melhorias para as diretrizes do Exame e para o sistema em seu todo. O ciclo do processo de avaliação do ENC completa-se – e ao mesmo tempo reinicia – com a interpretação, reflexão e análise dos resultados e com a avaliação de instrumentos e de cada etapa do processo pelos seus principais destinatários: os cursos de graduação, a comunidade acadêmica, a sociedade em geral e o Ministério da Educação (MEC).

Com o advento do SINAES, o ENC foi substituído pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), fato que gerou inúmeras polêmicas acerca das características do novo exame.

4.4 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES

O SINAES¹⁰ foi criado a partir da combinação da regulação e avaliação educativa e estabelece de forma integrada a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. A Avaliação Institucional passa ser vista não como um fim em si, mas como parte de um conjunto de políticas públicas, no campo da educação superior, voltadas para a expansão do sistema pela democratização do acesso para que a qualificação do mesmo faça parte de um processo mais amplo de revalorização da educação superior no projeto de desenvolvimento da nação brasileira.

¹⁰ Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.

Para Andrade e Amboni (2004, p. 196):

a proposta de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior busca assegurar, entre outras coisas, a integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação. O sistema de avaliação deve articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo.

De acordo com a sua lei de criação, o SINAES, ao executar a avaliação das instituições, cursos e desempenho dos estudantes, deverá assegurar: a avaliação institucional, nas suas dimensões interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais dos cursos e instituições de ensino superior; o caráter público e transparente dos procedimentos, dados e resultados envolvidos nos processos avaliativos; o respeito à identidade e à diversidade dos cursos e instituições; a participação do corpo discente, docente e técnico administrativo das instituições, bem como da sociedade por meio das suas diversas representações; a utilização dos resultados desta avaliação como referencial para a regulação e supervisão da educação superior para o credenciamento e a renovação de credenciamento das instituições de ensino superior, como também para a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de graduação. Nesta perspectiva ampla a Avaliação Institucional passa a ser um dos elementos fundamentais da estratégia global das IES para o cumprimento de seus objetivos e funções institucionais.

O SINAES tem por finalidades (SINAES, 2004, p.5):

a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão de sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais da IES, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

O SINAES tem as seguintes características gerais:

Como **Sistema**:

- Integra os diversos instrumentos / momentos com base em uma concepção global;
- Articula regulação e avaliação;

- Propicia a coerência da concepção geral da avaliação com os objetivos e a política de educação superior.

Sobre a abrangência **Nacional**:

- Envolve todas as IES do país;
- Valoriza o regime de colaboração entre sistema federal e sistemas estaduais;
- Combina aspectos gerais com o respeito à identidade e diversidade institucionais.

Sobre a **Avaliação**:

- Envolve múltiplos instrumentos (auto-avaliação orientada, Avaliação institucional externa, Avaliação dos cursos de graduação e Avaliação do desempenho dos estudantes – ENADE);
- Envolve diferentes momentos;
- Envolve diferentes agentes;
- Processo sistemático de identificação de mérito e valor.

Considera a **Educação Superior** porque:

- É mais amplo que ensino;
- Transcende o desempenho e rendimento, buscando os significados mais amplos da formação;
- Põe em questão a responsabilidade social das IES.

O SINAES deve articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo, conforme

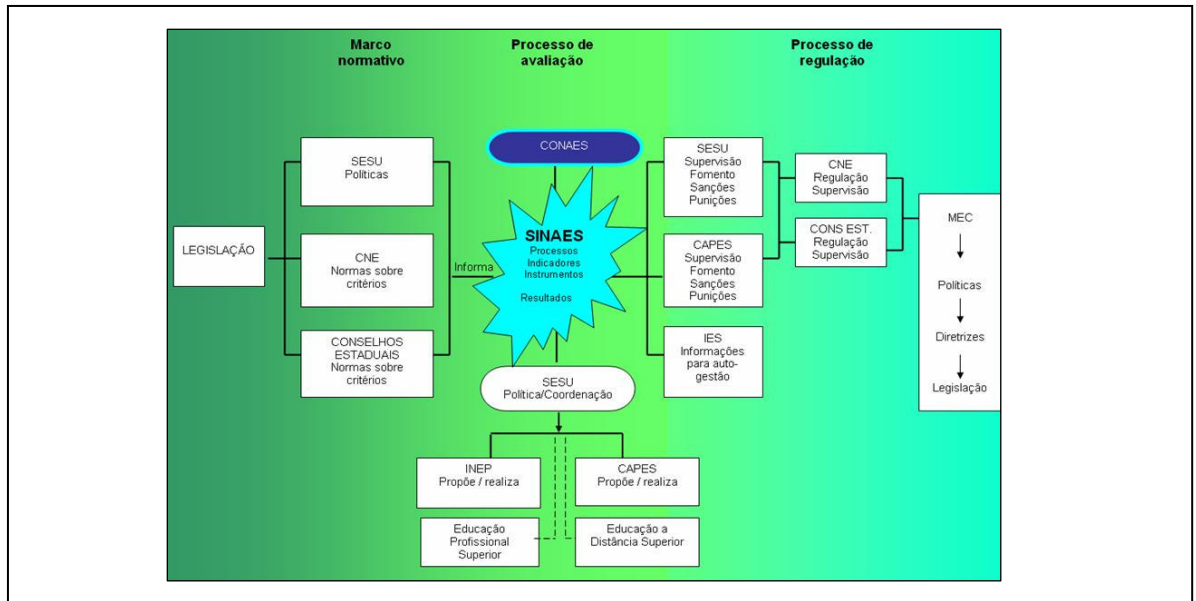


Figura 2 – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).
Fonte: SINAES (2003).

O SINAES é composto de instrumentos de avaliação divididos em três etapas principais:

- (1) *Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES)*, visto como o centro de referência e articulação do sistema de avaliação, que se desenvolve em duas etapas principais: (a) auto-avaliação – coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES; (b) avaliação externa – realizada por comissões designadas pelo INEP, segundo diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CONAES);
- (2) *Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG)*, pela qual se avaliam os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas.
- (3) *Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE)*, que se aplica aos estudantes do final do primeiro e do último ano do curso, estando prevista a utilização de procedimentos amostrais. A definição dos cursos que participarão do ENADE ocorrerá anualmente, com base em indicação do CONAES ao Ministro da Educação (SINAES, 2004).

A complexidade da educação superior, tanto na dimensão institucional quanto na do sistema, requer a utilização de múltiplos instrumentos e a combinação de diversas metodologias. Por exemplo, não cabe mais discutir as falsas aporias do quantitativo e do qualitativo ou do objetivo e do subjetivo, mas sim, utilizar os

diversos instrumentos e as distintas perspectivas metodológicas de forma combinada, complementar e de acordo com as necessidades de análise e julgamento (ANDRADE; AMBONI, 2005).

O SINAES tem como princípios norteadores: a responsabilidade social com a qualidade da educação superior; o reconhecimento da diversidade do sistema; o respeito à identidade institucional, à missão e à história das instituições; a globalidade institucional, pela utilização de um conjunto significativo de indicadores, considerados em sua relação orgânica; a continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada instituição e o sistema de educação superior em seu conjunto; o compromisso formativo e a publicidade. Neste sentido, a ABMES (2004) destaca que por sua característica global, por sua abrangência nacional e seu objetivo de aperfeiçoamento das atividades acadêmicas, o SINAES recupera também as finalidades essenciais da avaliação:

- Ultrapassa a simples preocupação com desempenhos ou rendimentos estudantis, buscando os significados mais amplos da formação profissional;
- Explicita a responsabilidade social da Educação Superior, especialmente quanto ao avanço da ciência, à formação da cidadania e ao aprofundamento dos valores democráticos;
- Supera meras verificações e mensurações, destacando os significados das atividades institucionais não apenas do ponto de vista acadêmico, mas também quanto aos impactos sociais, econômicos, culturais e políticos;
- Aprofunda a idéia da responsabilidade social no desenvolvimento da IES, operando como processo de construção, com participação acadêmica e social, e não como instrumento de checagem e cobrança individual;
- Valoriza a solidariedade e a cooperação, e não a competitividade e o sucesso individual.

A Lei n.º 10861/04, no seu art. 3.º, estabelece as dimensões que devem ser o foco da avaliação institucional e que garantem, simultaneamente, a unidade do processo avaliativo em âmbito nacional e a especificidade de cada instituição, descritas a seguir:

- I. **A missão e o plano de desenvolvimento institucional (PDI)** – identifica o projeto e/ou missão institucional, em termos de finalidade, compromissos, vocação e inserção regional e/ou nacional.
- II. **A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão** e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo ao desenvolvimento do ensino, à produção acadêmica e das atividades de extensão – explicita as políticas de formação acadêmico-científica, profissional e cidadã; de construção e disseminação do conhecimento; de articulação interna, que favorece a iniciação científica e profissional de estudantes, os grupos de pesquisa e o desenvolvimento de projetos de extensão.
- III. **A responsabilidade social** da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural – contempla o compromisso social da instituição enquanto portadora da educação como bem público e expressão da sociedade democrática e pluricultural, de respeito pela diferença e de solidariedade, independente da configuração jurídica da IES.
- IV. **A comunicação com a sociedade** – identifica as formas de aproximação efetiva entre IES e sociedade, de tal sorte que a comunidade participe ativamente da vida da acadêmica, bem como a IES se comprometa efetivamente com a melhoria das condições de vida da comunidade, ao repartir com ela o saber que produz e as informações que detém.
- V. **As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo**, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho – explicita as políticas e os programas de formação, aperfeiçoamento e capacitação do pessoal docente e técnico-administrativo, associando-os com planos de carreira condizentes com a magnitude das tarefas a serem desenvolvidas e com condições objetivas de trabalho.
- VI. **Organização e gestão da instituição**, especialmente o funcionamento e a representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade

acadêmica nos processos decisórios – avalia os meios de gestão para cumprir os objetivos e projetos institucionais, a qualidade da gestão democrática, em especial nos órgãos colegiados, as relações de poder entre estruturas acadêmicas e administrativas e a participação nas políticas de desenvolvimento e expansão institucional.

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

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

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

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

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

Zimmer (2005) destaca os principais aspectos da estratégica da avaliação institucional brasileira a partir de 1980 no que diz respeito ao cenário educacional,

adaptações estratégicas e fatores relevantes do processo de avaliação institucional conforme Quadro 8.

(continua)

CENÁRIO EDUCACIONAL	
PARU 1982-1984	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Experiência bem sucedida da CAPES na avaliação da pós-graduação e pesquisa
PAIUB 1993-1995	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os movimentos organizados nas universidades pressionam por maior participação na elaboração das políticas educacionais. ▪ Estagnação das matrículas no ensino superior.
ENC, ACO, ACE 1995-2002	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De acordo com a Constituição, cabe ao Poder Público garantir o padrão de qualidade. ▪ Criação do FUNDEF. ▪ Aumento no número de alunos concluintes do ensino médio e, conseqüentemente, um crescimento das matrículas no ensino superior e a pressão da sociedade pelo aumento das vagas e pela qualidade do ensino público e privado.
SINAES 2003 - ATUAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Criação do programa Universidade para Todos com objetivo de aumentar a inclusão social no ensino superior. ▪ Democratização do acesso. ▪ Crise no ensino superior privado em decorrência da crise econômica que atingiu a classe média nos últimos anos.
ADAPTAÇÕES ESTRATÉGICAS	
PARU 1982-1984	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O aumento da demanda no ensino superior incitou a criação de uma política avaliativa visando ao aumento da qualidade do ensino nas IES. ▪ O instrumento proposto se ajustou ao momento político, que se caracterizava pela redemocratização e abertura econômica, garantindo autonomia universitária. ▪ No campo social, a pressão dos movimentos organizados levou o Governo a ampliar as políticas que beneficiavam as IES privadas. ▪ Aumentar a autonomia das públicas e incentivar o controle da qualidade através da avaliação institucional. ▪ O exemplo de política avaliativa da CAPES fez com que o modelo proposto enfatizasse os critérios de excelência e qualidade.
PAIUB 1993-1995	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptação do programa para atender a Constituição Federal que assegura a qualidade de ensino através da avaliação e do controle do Poder Público. ▪ A pressão social nas universidades públicas é considerado fator externo relevante para elaboração de instrumento capaz de resgatar a credibilidade das instituições frente a sociedade e prestar contas à sociedade acerca dos recursos públicos utilizados. ▪ O PAIUB é estrategicamente elaborado com a participação de movimentos de base das universidades e através da conjunção de várias experiências avaliativas realizadas por universidades públicas. ▪ A pressão por recursos foi amenizada com o financiamento dos projetos avaliativos por parte do MEC.
ADAPTAÇÕES ESTRATÉGICAS	
ENC, ACO, ACE 1995-2002	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Implementação de uma política avaliativa orientada ao modelo neoliberal, isto é, que visava à transformação de instituições orientadas às dimensões sociais e públicas, em instituições voltadas aos interesses privados. ▪ IES são vistas como empresas, com prerrogativas de cunho mercadológico e que atendam os requisitos de qualidade para que possam continuar funcionando. ▪ A garantia de qualidade no novo sistema avaliativo atende ao que determina a Constituição Federal e a LDB – gerando um aumento do poder de controle do Estado frente as IES e características reguladoras e punitivas. ▪ A pressão social por maior número de vagas no ensino superior e maior qualidade de ensino estimulou a implementação da nova política avaliativa.

(continuação)

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A política avaliativa implementada flexibilizou a abertura de novas IES privadas a fim de atender ao crescimento da demanda por ensino superior em função do aumento da demanda e da evolução dos indicadores econômicos e aumentou o número de vagas nos cursos de mestrado e doutorado a fim de capacitar o corpo docente. ▪ Criação dos Centros Universitários para instituições privadas comprometidas com um ensino de qualidade, verificados através de avaliação externa (AI).
SINAES 2003 - ATUAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O novo sistema segue a política social do governo e visa à expansão do sistema pela democratização do acesso. ▪ Busca atender a demanda por ensino superior através de um ensino público de qualidade e da autonomia institucional. ▪ O SINAES se ajusta ao programa partidário do PT e considera a educação como um bem público, resgatando a autonomia universitária e a responsabilidade social das IES. ▪ Influência dos movimentos universitários para revisão da política avaliativa que resgatasse a autonomia universitária. ▪ O novo instrumento foi construído apoiado em princípios democráticos e elaborado dentro dos princípios de valorização da identidade das IES com ampla participação da comunidade acadêmica. (continuação) ▪ - Ainda com base na política social do governo, há uma preocupação constante com relação ao caráter social das IES através das dimensões de extensão e responsabilidade social constantes no roteiro de auto-avaliação institucional.
FATORES RELEVANTES DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	
PARU 1982-1984	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A implementação foi conduzida pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) e auxiliado pela SESu que tinha como função viabilizar os processos internos. ▪ Obteve a colaboração do Conselho Federal de Educação, do Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas e da CAPES. ▪ Utilizava-se da coleta de dados e de opiniões de dirigentes, professores e alunos, na busca para construção de indicadores de desempenho e qualidade. ▪ Não utilizava qualquer tipo de punição ou premiação. ▪ Não obrigatório, trabalhou com dados amostrais. ▪ Resultou em relatório elaborado pelo CRUB diagnosticando a falta de parâmetro do ensino superior e a necessidade de se desenvolver sistemas de avaliação.
FATORES RELEVANTES DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	
PAIUB 1993-1995	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nasce do debate das bases universitárias através de entidades e associações ligadas ao meio acadêmico e como resultado de várias experiências de universidades públicas brasileiras. ▪ Obteve a colaboração da Associação Nacional de Dirigentes das Universidades Brasileiras, da Associação Brasileira de Reitores das Universidades Estaduais e Municipais e dos Fóruns de Pró-reitores de Graduação e Planejamento. ▪ Supervisionado pela SESu e controlado pela própria IES. ▪ Adesão voluntária das IES. ▪ Foco na auto-avaliação com autonomia. ▪ Avaliação interna, avaliação externa e meta-avaliação. ▪ Financiamento público dos projetos após aprovação da SESu. ▪ Utilizava-se de avaliações quantitativas e qualitativas e eram analisadas as relações entre corpos docente, discente, técnico-administrativo, instalações físicas, e processos internos. ▪ Foco no processo, na globalidade institucional abrangendo todas as dimensões e funções da universidade.
ENC, ACO, ACE E AI 1995-2002	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizado e gerenciado pelo INEP com a colaboração do Conselho Nacional de Educação. ▪ A avaliação do aluno ocorre no final do curso através de exame nacional. ▪ A avaliação do aluno resulta em indicadores qualitativos institucionais, não obstante a manutenção da avaliação institucional concomitante. ▪ Divulgação individual da nota do avaliado e publicação em jornais de circulação nacional da avaliação da IES, que consistia na média geral dos alunos.

(conclusão)

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estabelecia a média da instituição em função da curva de Gams. ▪ Conduz à homogeneização dos cursos de graduação, diminuindo o espaço para diversificação das propostas curriculares. ▪ Modelo MEC: ENC, ACO, ACE e AI (instrumentos de avaliação externa). ▪ Foco no curso, no resultado, na produtividade, na eficiência, e na prestação de contas à sociedade através de ranqueamento das IES. ▪ Visa a avaliação do corpo docente, organização didático-pedagógica, instalações físicas, alunos, egressos e os cursos de graduação.
--	---

SINAES 2003 - ATUAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborado pela Comissão Especial de Avaliação (CEA), com participação de entidades civis e representantes de associações vinculadas às universidades; dirigido pela CONAES e supervisionado pela SESu. ▪ Proposta com foco no caráter emancipatório e educativo da avaliação, com autonomia institucional e controle estatal da qualidade e expansão do ensino superior. ▪ Tem como base a promoção de valores democráticos, os compromissos e responsabilidade sociais, e a consideração à diversidade. ▪ Avalies (avaliação interna e externa), avaliação dos cursos de graduação, e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), aplicado aos estudantes do final do primeiro ano e do final do último ano dos cursos de graduação de forma amostral. ▪ A aplicação do ENADE é trienal e não visa ao ranqueamento dos cursos. ▪ Avalia corpos docente, discente e técnico-administrativo, instalações físicas, organização didático-pedagógica, egressos, cursos de graduação, instituição, responsabilidade social e a visão da instituição sob a ótica da comunidade
------------------------	--

Quadro 8 – Adaptação estratégica da avaliação institucional brasileira a partir de 1980.

Fonte: Adaptado de Zimmer (2005).

(conclusão)

O SINAES se estabelece como um processo permanente que abrange todas as IES do Sistema Federal de Educação. Sua finalidade é construtiva e formativa de forma a ampliar o campo da avaliação quanto à temática, quanto ao universo institucional, quanto aos agentes e quanto aos objetivos. Por ser permanente e envolver toda a comunidade, possibilita a criação e desenvolvimento de uma cultura de avaliação nas IES e no sistema de educação superior. Pretende que os agentes da comunidade acadêmica de educação superior, ao participarem do processo como sujeitos da avaliação, passem a ficar comprometidos com as transformações e mudanças no patamar de qualidade. Assim, o SINAES está fundamentado em uma concepção de avaliação comprometida com a melhoria da qualidade e da relevância das atividades de cada uma e do conjunto das instituições educacionais (ABMES, 2004).

5 COMPETÊNCIAS

5.1 COMPETÊNCIA: QUESTÕES DE REFERÊNCIA

A noção de competência tem aparecido nos últimos anos como uma forma de repensar as interações entre, de um lado, as pessoas, seus saberes e capacidades e, de outro, as organizações e suas demandas no campo dos processos de trabalho essenciais e processos relacionais (relações com clientes, fornecedores e os próprios trabalhadores), as quais sofreram profundas modificações qualitativas nos últimos anos. É nesse espaço relativamente indefinido, de difícil contextualização, que se passa a tratar mais particularmente da questão das competências (RUAS, 2005).

Um dos primeiros pontos de controvérsia da noção de competência é o que trata do tênue limite entre as expressões capacidades e competência. Um exemplo elucidativo dessas posições pode ser apropriado da área de educação. Os fundamentos da competência *expressar-se por escrito* junto a alunos do Ensino fundamental é resultado de um processo de desenvolvimento de capacidades sob a forma de conhecimentos, como a representação de cada um das letras, de seus sons, dos sons resultantes da combinação entre elas, sobre a formação das palavras, etc. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento da competência *expressar-se por escrito* vai depender de certas habilidades como desenhar a letra, memorizar seus sons, a capacidade de concentração, etc. Finalmente, esses fundamentos ainda vão depender de capacidades do tipo atitudinais como disponibilidade para aprender, disposição para relacionamento, etc.

A capacidade e a mobilização dessas capacidades com a finalidade de cumprir uma atividade solicitada pelo professor – como, por exemplo, escrever 10 linhas sobre as atividades do último fim de semana – é que permitirá o exercício da competência denominada *expressar-se por escrito*. E, assim, poder-se-á dizer que, para um determinado aluno, a competência *expressar-se por escrito* sustentou-se numa determinada combinação de capacidades associadas a conhecimentos, habilidades e atitudes, combinação essa que foi específica para o tema e para as

condições de redação propostas (estrutura, número de páginas, tempo para realizá-la, etc.).

Enfim, as referências apresentadas nos permitem estabelecer adequadamente a relação entre as noções de competência e capacidade, observar que a mobilização das capacidades no exercício da competência pode associar-se a outros tipos de recursos (instrumentos, sistemas, equipamentos, etc.) e que a efetividade da competência está sujeita aos resultados desejados, bem como aos critérios de reconhecimento e legitimidade.

5.2 COMPETÊNCIAS: EVOLUÇÃO E CONCEITOS

A busca por indivíduos capacitados não é recente; na época em que se utilizava o princípio *taylorista*, já se procurava selecionar indivíduos preparados e/ou treiná-los, apesar de haver apenas e preocupação com as habilidades técnicas relacionadas ao trabalho. Com as novas teorias advindas pelas pressões e pela complexidade das relações de trabalho, como a Teoria das Relações Humanas, aspectos sociais e comportamentais do trabalho passaram a ser considerados.

Na década de 1930, começaram a ser desenvolvidos programas estruturados para supervisores, como o *TWI – Training Within Industry*, introduzido no Brasil na década de 1950, que envolvia os seguintes cursos: ensino correto de um trabalho, relações humanas no trabalho, métodos de trabalho e desenvolvimento de programas de treinamento. Passou-se a requerer, das pessoas em cargos de chefia, habilidades interpessoais, para um melhor clima organizacional. “Tratava-se, entretanto, do desenvolvimento de habilidades e não de competências sociais, que agregassem valor à organização” (FLEURY; FLEURY, 2000, p. 59).

A abordagem sociotécnica, surgida na Europa na década de 1960, superava as preocupações de caráter humanista, buscando a visão de um sistema integrado. Após essa abordagem, com o Modelo Japonês nos anos 1980, a visão estratégica da empresa faz-se mais presente. Finalmente, os anos 1990, com os novos desafios, “levaram ao alinhamento definitivo das políticas de gestão de Recursos Humanos às estratégias empresariais, incorporando à prática organizacional o

conceito de competência, como base do modelo para gerenciar pessoas”. (FLEURY; FLEURY, 2000, p.64).

A palavra **competência**, no fim da Idade Média, era associada à linguagem jurídica e dizia respeito à faculdade atribuída a alguém ou a uma instituição para apreciar e julgar certas questões (MÂSIH, 2005). Por extensão, o termo passou a designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém se pronunciar a respeito de determinado assunto e, mais tarde, passou a ser usado para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho (BRANDÃO; GUIMARÃES, 1999).

Nos últimos anos o tema competências ganhou forte importância, tanto no meio acadêmico quanto no meio empresarial. Diferentemente do conceito popular, o conceito de competências deve ser considerado em outros níveis de compreensão: o nível da pessoa (a competência do indivíduo), o nível das organizações (as *core competences*) e dos países (sistemas educacionais e formação de competências) (FERNANDES, 2006; FLEURY; FLEURY, 2001).

Na área empresarial destacam-se os trabalhos realizados por McClelland durante a década de 1970, que resultou no *paper Testing for Competence rather than Intelligence*, o qual criticava o uso de testes de Q.I. como instrumentos capazes de prever o potencial de sucesso dos empregados. McClelland conceituava competência como uma característica subjacente a uma pessoa que é casualmente relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação, diferenciando assim competência de aptidões. No nível do indivíduo, enquanto prevaleceu o modelo taylorista e fordista de organização do trabalho, encontram-se a definição de competência como a tarefa e o conjunto de tarefas pertinentes a um cargo (FLEURY; FLEURY, 2001; MÂSIH, 2005).

Assim, dentre as técnicas e métodos mais antigas, além da desenvolvida por McClelland denominada Entrevista de Eventos Comportamentais, estão os Jogos de Empresas, *Assessment Centers*, Testes Psicológicos, Métodos Comportamentais, Dinâmicas de Grupo, Análise curricular, Avaliação de Competências de Equipes e a Observação Direta do Trabalho.

Mais recentemente, desenvolveu-se outras técnicas/métodos de avaliação de competências, tais como Avaliação 360º, Entrevista por Competência, *Focus Groups*, Entrevista de Incidentes Críticos, *Repertory Grid*, Apresentação Individual e Multimídia Interativa, sendo que os mais utilizados, independentemente da época do seu desenvolvimento são: Avaliação 360º, Multimídia Interativa, *Focus Groups*,

Entrevista por Competências e Assessment Center (ARCE, 1998, MARIN, 1999; PATAKI, 2002 apud FLEURY; FLEURY 2000).

O conceito de competência é ampliado na década 80, associado ao um conjunto de traços e características que determinariam um desempenho superior no trabalho, de forma que a competência passa a ser entendida como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, ou seja, além do conhecimento da tarefa, as habilidades necessárias e as atitudes favoráveis. Atualmente, a abordagem mais utilizada está relacionada com o agrupamento de conhecimentos, habilidade, atitudes e outras características (*knowledges, abilities, skills and others characterisitcs* – KASO), que possui uma variação enfocada apenas em conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) (FLEURY; FLEURY, 2001; MÂSIH, 2005; MOURA; BITENCOURT, 2006).

Na visão de Perrenoud (1999, p.8) são múltiplos os significados da noção de competência e a define como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Outra definição, como observam Faria e Brandão (2003), que tem obtido aceitação nos meios acadêmico e empresarial é a de competências como combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto organizacional .

Conforme Parry (1998) competência é um cluster de conhecimentos, atitudes e habilidades relacionadas que influem na realização de uma atividade. Por este conceito competência estaria relacionada à performance no trabalho e poderia ser avaliada conforme padrões já definidos e melhorados a partir de processos de desenvolvimento.

O quadro 9 apresenta definições de competência pesquisadas na literatura que integram a fundamentação do presente trabalho.

(continua)

AUTORES	DEFINIÇÃO DE COMPETÊNCIA
NORDHAUG e GORDHAUG (1994)	Conjunto de conhecimentos, habilidades e aptidões que podem servir a propósitos produtivos nas empresas
PARRY(1996)	Combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes que afetam a maior parte de um trabalho, que estão relacionadas com o desempenho no trabalho, que podem ser mensuradas através de padrões bem aceitos, e que podem ser melhorados através de treinamento e desenvolvimento.
MEDEF (<i>apud</i>	Combinação de conhecimentos, saber-fazer, de

(conclusão)

ZARIFIAN, 2001)	experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando da sua utilização em situação profissional a partir da qual é passível de validação.
RUZZARIN, AMARAL e SIMIONOVSKI, (2002,)	Características possíveis de serem verificadas nas pessoas, incluindo conhecimentos, habilidades e atitudes, que viabilizam uma <i>performance</i> superior.
FPNQ (2005)	Mobilização de conhecimentos (saber), habilidades (fazer) e atitudes (querer) necessários ao desempenho de atividades ou funções, segundo padrões de qualidade e produtividade requeridos pela natureza do trabalho.
LEVY-LEBOYER (apud GRAMIGNA, 2002)	Repertórios de comportamentos e capacitações que algumas pessoas ou organizações dominam melhor que outras, fazendo-as eficazes em uma determinada situação.
SANTOS (2001)	Características subjacentes às pessoas que, enquanto tendência, mantém relação causal com o bom desempenho no trabalho contextualizado em determinada cultura organizacional.
GREEN (1999).	Descrição escrita de hábitos de trabalho mensuráveis e habilidades pessoais utilizados para alcançar um objetivo de trabalho.

Quadro 9 – Algumas definições de Competência na literatura de gestão empresarial.
 Fonte: Adaptado e ampliado de Mâsih (2005).

5.3 COMPETÊNCIAS: CLASSIFICAÇÕES

É possível classificar as competências como: profissionais ou humanas (relacionadas a indivíduos ou equipe) e organizacionais (da organização como um todo). Silveira (2004) entende a competência organizacional como a capacidade de executar um processo de forma a atender às necessidades a ele relacionadas. A demonstra o desdobramento das dimensões da competência organizacional proposto por Silveira (2004) em humana e estrutural.

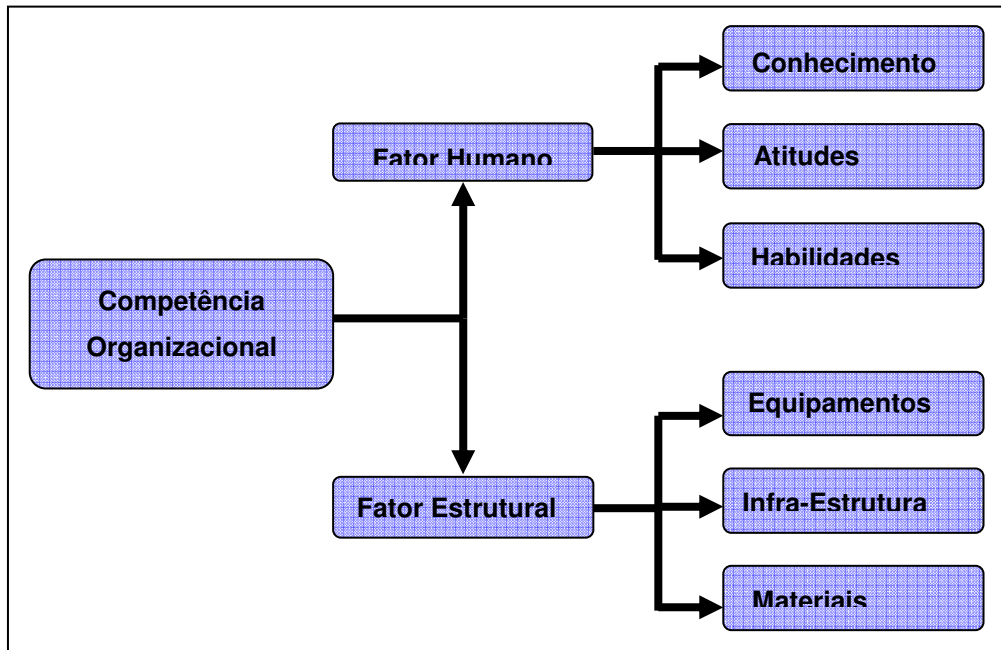


Figura 3 – Competência organizacional e suas dimensões.
Fonte: Silveira (2004).

Uma vez que os processos envolvem tanto pessoas como outros tipos de recursos, é possível identificar dois componentes distintos de primeiro nível na competência organizacional, a saber, o humano e o estrutural. A competência humana (seja ela individual ou de uma equipe) pode ser desdobrada em conhecimentos, habilidades e atitudes, enquanto que a competência estrutural compreende equipamentos, materiais e infra-estrutura.

A competência humana para Zarifian (2001) é representada pela inteligência prática para situações que se apóiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam com tanto mais força, quanto mais aumenta a complexidade das situações.

Resende (2000) apresenta uma classificação semelhante acrescentando outras categorias. Para o autor as competências são:

- **Técnicas:** de domínio de alguns especialistas;
- **Intelectuais:** aplicação de aptidões mentais;
- **Cognitivas:** capacidade intelectual + domínio do conhecimento;
- **Relacionais:** envolvem habilidades práticas de relações e interações;

- **Sociais e Políticas:** envolvem simultaneamente relações e participações em sociedade;
- **Didático-Pedagógicas:** voltadas para ensino e educação;
- **Metodológicas:** aplicação de técnicas e meio de organização de atividades e trabalhos;
- **De Lideranças:** habilidades pessoais e conhecimentos de técnicas de influenciar e conduzir pessoas para diversos fins ou objetivos na vida profissional ou social;
- **Empresariais e Organizacionais:** aplicadas a diferentes objetivos e formas de organização e gestão empresarial. Podem ser classificadas de Competências Essenciais, Competências de Gestão, Competências Gerenciais, Competências Requeridas pelos Cargos.

Para Parry (1996), as competências são vistas como genéricas e aplicáveis para a maioria das organizações independente do tipo e função da mesma. O autor acredita que as competências podem ser agrupadas em quatro grupos conforme o Quadro 10.

GRUPO	DESCRIÇÃO
1. Administrativas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gerenciamento e Priorização do tempo; ▪ Colocar objetivos e padrões; ▪ Planejar e agendar trabalho.
2. Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ouvir e organizar; ▪ Dar informações claras; ▪ Obter informações não dúbias (não tendenciosas).
3. Supervisão	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Treinar, orientar, capacitar e delegar; ▪ Elogiar pessoas e desempenhos; ▪ Disciplinar e aconselhar.
4. Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar e resolver problemas; ▪ Tomar decisões, pesar riscos; ▪ Pensar claro e de forma analítica.

Quadro 10 – Competências Genéricas.
Fonte: Parry (1996).

Magalhães (1997) diz que as competências humanas encontram-se baseadas em três dimensões: o conhecimento, as habilidades e as atitudes, as quais estão associadas a aspectos cognitivos, técnicos, sociais e afetivos vinculados ao trabalho. Já para Le Boterf (1999) e Zarifian (2001), competência refere-se à capacidade da pessoa ter iniciativa, ser hábil em entender e dominar novas

situações de trabalho, ser responsável, reconhecida por suas atitudes, indo além das tarefas estabelecidas. Para Brandão (1999) e Sparow e Bognano (1994), além do conjunto de qualificações que o indivíduo possui, a competência está associada à aplicação dessas qualificações no trabalho.

A competência não seria um estado de formação educacional ou profissional, e nem é tampouco um conjunto de conhecimentos adquiridos ou de capacidades aprendidas, mas seria a mobilização e aplicação de conhecimentos e capacidades numa situação específica, na qual se apresentam recursos e restrições próprias a esta situação (LE BOTERF, 1994).

Para Le Boterf (1994) a competência do indivíduo não é um estado, não se reduz a um conhecimento e *Know-how* específico. O autor situa a competência numa encruzilhada, com três eixos formados pela pessoa (sua biografia, socialização), por sua formação educacional e por sua experiência profissional. A competência é um saber agir responsável e que é reconhecido pelos outros. Implica saber como mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades, num contexto profissional determinado. As competências são sempre contextualizadas. Os conhecimentos e o *Know-how* não adquirem *status* de competência a não ser que sejam comunicados e trocados (LE BOTERF, 1994).

Fleury e Fleury (2000) apresentam as competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização associando-a aos verbos saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades e ter visão estratégica.

Em relação à Competência Organizacional, Cordon (*apud* PANCERI, 2001) refere-se à competência distintiva, a qual está incorporada ao modelo de competências que inclui:

- Competências Essenciais:** atividades necessárias para que uma organização possa funcionar;
- Competências de Extensão:** atividades que permitem a uma empresa obter lucros em ações relacionadas à sua competência característica;
- Competência Protetora:** relacionadas a atividades as quais, se não gerenciadas adequadamente, colocam em grande risco o sucesso da organização;

(in)competência Parasitária: atividades desenvolvidas em empresas que desperdiçam recursos organizacionais.

Hamel e Prahalad (1994) criaram o conceito de competências essenciais (*core competence*) em 1990, as quais são estratégicas, únicas e distintivas, por isso, difíceis de serem imitadas pelos concorrentes. Valores, trabalho em equipe, sinergia entre as competências individuais dos membros de uma organização, processo sistemático de aprendizagem, inovação e investimento em pessoas influenciam a conduta, o desempenho e o aumento das competências essenciais organizacionais.

Zarifian (2001) aponta cinco competências organizacionais diferentes, quais sejam:

- Competências sobre Processos;
- Competências Técnicas (conhecimentos específicos);
- Competências sobre a Organização (organizar fluxos de trabalho);
- Competências de Serviço (competência técnica X impacto do serviço);
- Competências Sociais (Saber ser, atitudes, comportamento pessoal; autonomia, responsabilização e comunicação).

Nisembaum (2000) classifica as competências organizacionais em competências básicas, as quais envolvem os pré-requisitos que a organização precisa ter para gerenciar seu negócio eficazmente, e em competências essenciais que possuem valor percebido pelo cliente, que não podem ser imitadas e que contribuem para a expansão da organização. As competências organizacionais estão constituídas pelo conjunto de conhecimentos, habilidades, tecnologias e comportamentos que uma organização possui e consegue manifestar de forma integrada na sua atuação.

Identificar a competência essencial de uma organização permite-lhe direcionar sua atenção e concentrar forças e esforços no que é fundamental para a consecução de seus objetivos operacionais e estratégicos; permite, sobretudo, manter o foco, melhorando-o continuamente. Por outro lado, existem competências que podem trazer uma contribuição substancial aos clientes/parceiros e nem sempre são claramente percebidas por eles. Desse modo, o conceito de competência essencial só pode ser entendido como um conceito dinâmico e em permanente mudança o que requer revisão periódica.

O que caracteriza a competência é a integração e a coordenação de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que na sua manifestação produzem uma atuação diferenciada, difundidas de forma ampla em toda a organização. As competências essenciais requerem aprendizado organizacional coletivo, envolvimento e comprometimento com a integração, comunicação e cooperação entre diversas áreas. Assim, o conhecimento (da estratégia, objetivos, etc.) e as capacidades (competências), são fundamentais para que se possa estabelecer o alinhamento do indivíduo com a organização (NISEMBAUM, 2000).

Ruas (2005) destaca que os mais recentes trabalhos tem convergido em alguns aspectos, entre eles:

- a. A competência seria o resultado da mobilização de conhecimentos e capacidades (e não um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos detidos pelo indivíduo);
- b. A efetividade e a legitimação da competência somente ocorrem em situação real de trabalho, ou seja, nas condições específicas do ambiente de trabalho;
- c. Competências definidas de forma mais genérica são mais compatíveis com o estado atual do trabalho: multifuncional abrangente.

Outro aspecto de convergência entre os autores é apresentado por Ruas (2005) a partir dos elementos de referência na composição da competência, que estariam classificados em três grandes eixos já tornados clássicos que seriam: conhecimentos (saber); habilidades (saber fazer); atitudes (saber ser/agir).

Numa adaptação do modelo de Le Boterf (1994), Ruas (2005) desenvolveu um referencial que permite a organização, definição e visualização dos recursos de competência.

Os recursos de competência são os atributos associados aos indivíduos e ao ambiente, como por exemplo, bancos e fontes de dados. Estes recursos atuam como elementos a serem mobilizados na situação e local de trabalho, que apresenta limitações e características específicas da situação real. Ao mobilizar os recursos, colocá-los em ação, há oportunidade de experimentar e aprender a lidar de novas formas com estes recursos, desenvolvendo assim, a própria competência (RUAS, 2005).

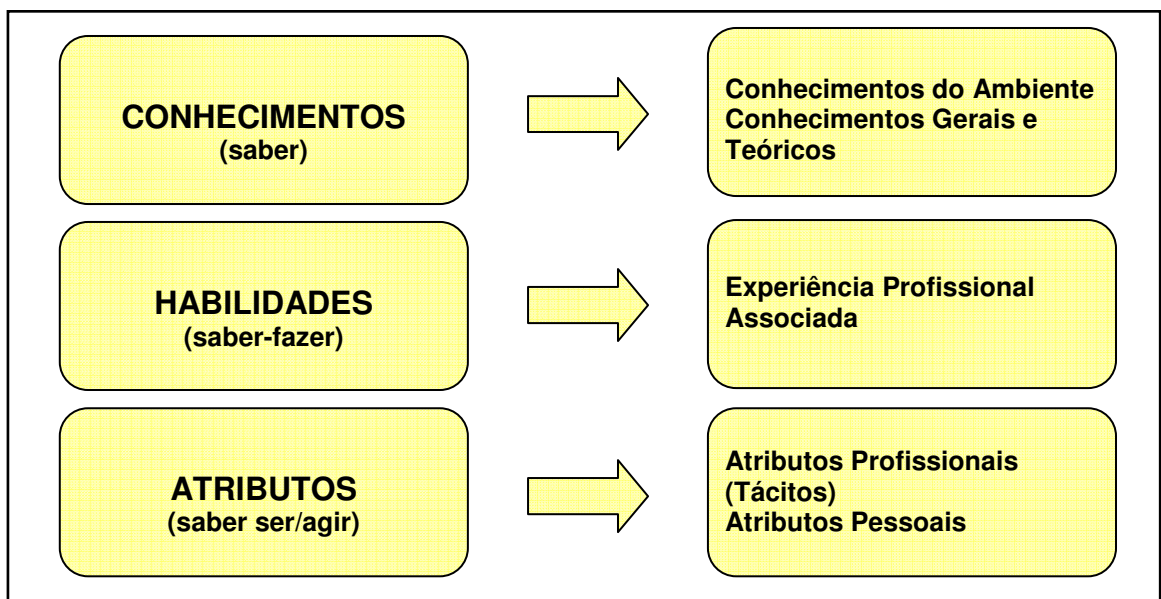
A preocupação do autor está em construir determinadas referências que possibilitam aos profissionais um entendimento sobre as demandas, em termos de

recursos, na situação e no local de trabalho. Definidos estes recursos, o profissional poderá identificar em quais deles necessita de aperfeiçoamento e perceber mais claramente a situação de trabalho em que sua contribuição é mais efetiva.

Para Le Boterf (1994), recursos de competências são os conhecimentos, capacidades e aptidões que são mobilizados para constituir o que se chama de competência. Os recursos de competências segundo esse autor, podem ser assim classificados:

- a) Conhecimentos: gerais e teóricos, operacionais e acerca do ambiente;
- b) Habilidades: operacional, experimental, relacional cognitivo;
- c) Atitudes: atributos pessoais e relacionais;
- d) Recursos Fisiológicos: energia, disposição Recursos do ambiente: sistemas de informação, banco de dados.

O Quadro 11 apresenta a classificação dos recursos de competência proposto por Ruas (2005), com base em Le Boterf (1994).



Quadro 11 — Classificação dos recursos de competência.
Fonte: Ruas (2005).

A competência organizacional implica numa mistura de conhecimentos, de tecnologias, de habilidades técnicas, funcionais, gerenciais e comportamentais que uma organização possui, manifestando-as de forma integrada em sua atuação, causando impacto em seu desempenho e contribuindo para a obtenção de resultados. Gerenciar competências é integrar processos, competências humanas e estratégicas. O desenvolvimento das competências essenciais ou capacidades únicas pode proporcionar à organização um diferencial competitivo.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Toda pesquisa requer a definição dos procedimentos metodológicos para esclarecer ao leitor à natureza da pesquisa, a caracterização, as técnicas de coleta e de análise utilizadas, bem como as limitações da tese.

6.1 A NATUREZA DA PESQUISA

A pesquisa nas Ciências Sociais, segundo Godoy (1995), tem sido fortemente marcada, ao longo dos tempos, por estudos que valorizam a adoção de métodos quantitativos na descrição e explicação dos fenômenos de seu interesse. Hoje, no entanto, é possível identificar, com clareza, outra forma de abordagem que, aos poucos, veio se instalando e se afirmando como uma alternativa de investigação mais global para a descoberta e compreensão do que se passa dentro e fora dos contextos organizacionais e sociais. Trata-se da pesquisa qualitativa, que só nos últimos trinta anos começou a ganhar um espaço reconhecido em outras áreas, além da sociologia e da antropologia como a administração, a psicologia e a educação.

A natureza da presente pesquisa é predominantemente qualitativa, pelo fato deste trabalho ter por objetivo apresentar proposta de competências (conhecimentos, habilidades e atributos) necessárias a gestão das dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para as Instituições de Educação Superior do Sistema ACADE.

6.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O estudo em pauta é do tipo exploratório, descritivo e avaliativo. De acordo com Gil (1992) e Rudio (2002), a pesquisa é exploratória pelo fato de exigir, do autor, a familiarização com a realidade investigada. É descritiva no momento em que descreve os fundamentos teóricos e práticos sem a mínima intenção de modificá-los.

É também avaliativa na medida em que o autor procura apresentar proposta de competências (conhecimentos, habilidades e atributos) necessárias a gestão das dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para as Instituições de Educação Superior do Sistema ACADEMIA.

Dessa forma, a pesquisa também se caracteriza pela *dimensão do é e do deve ser*. A dimensão do *é* apresenta como característica essencial a precisão e a objetividade. Sendo expressão do conhecimento racional, ela é informativa por excelência. Por isso, não aceita expressão ambígua ou obscura. Seus argumentos, conclusões e interpretações partem da realidade objetiva e não da criatividade subjetiva do autor. Está presente quando o autor descreve os fundamentos teóricos e práticos relativos ao assunto em questão. (AMBONI, 1997).

A dimensão subjetiva apresenta como ponto principal da criatividade subjetiva do autor que procura apresentar proposta de competências (conhecimentos, habilidades e atributos) necessárias a gestão das dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para as Instituições de Educação Superior do Sistema ACADEMIA - dimensão do **deve ser**. Nota-se, nesta dimensão, o potencial criativo e reflexivo do autor em relação aos diferentes assuntos envolvidos com o problema em questão. (AMBONI, 1997; BURRELL; MORGAN, 1979; KUHN, 1992).

6.3 POPULAÇÃO

A população do presente estudo, na primeira etapa da pesquisa foi constituída pelos ocupantes das funções com maior impacto na operacionalização das dimensões do SINAES da Universidade do Vale do Itajaí nas seguintes áreas da Instituição apresentadas no quadro 12.

DIMENSÕES DE AVALIAÇÃO	ÁREA NA INSTITUIÇÃO
A missão e o plano de desenvolvimento institucional	Diretoria de Planejamento, CPA –(Comissão Própria de Avaliação)
A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão	Pró-Reitoria de Ensino, Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura.
A responsabilidade social da instituição	Vice-Reitoria
A comunicação com a sociedade	Departamento de Comunicação e Marketing Institucional
As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo	Secretaria Executiva
Organização e gestão da instituição	Secretaria Executiva
Infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação	Secretaria Executiva
Planejamento e avaliação	Pró - Reitoria de Ensino
Políticas de atendimento aos estudantes	Programa de Atendimento ao Discente, Egresso e Funcionário
Sustentabilidade financeira	Secretaria Executiva

Quadro 12 – População da primeira etapa da pesquisa.
Fonte: Dados primários (2007).

No segundo momento, a população do estudo foi constituída pelos dirigentes de primeiro escalão (Pró-Reitores de Ensino) das Instituições integrantes do Sistema ACAFE.

Dos questionários distribuídos, obteve-se um retorno de 81,25%, o que corresponde a treze Instituições em um total de 16.

6.4 TÉCNICAS DE COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

As técnicas de coleta de dados utilizadas para o desenvolvimento do presente estudo foram a análise documental e a pesquisa bibliográfica, a entrevista e o questionário.

A **pesquisa bibliográfica** possibilitou o resgate dos fundamentos teóricos e práticos acerca do ambiente externo, planejamento estratégico, avaliação institucional e competências, bem como os sistemas de avaliação praticados pelo MEC.

A **análise documental** é útil para o autor resgatar informações existentes junto ao MEC e Sistema ACADEMIA acerca da avaliação institucional e das competências (conhecimentos, habilidades e atributos) necessárias a gestão das dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para as Instituições de Educação Superior do Sistema ACADEMIA.

O processo de leitura exploratória, seletiva, reflexiva e interpretativa favorece a construção dos argumentos por progressão ou por oposição. Para Ruiz (1979, p. 57), este tipo de trabalho é denominado de pesquisa bibliográfica, já que, “qualquer espécie de pesquisa, independente da área, supõe e exige pesquisa bibliográfica prévia, quer como atividade exploratória, ou para estabelecer o *status quaestions* ou ainda para justificar os objetivos e contribuições da própria pesquisa”.

A **entrevista**, segundo Selltiz (1987, p. 273), “é bastante adequada para a obtenção de informações sobre o que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como sobre as suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes”.

Para facilitar a elaboração do instrumento de coleta de dados foi feita, *a priori*, entrevista não estruturada do tipo focalizada com os dirigentes de uma Instituição de Educação Superior com o intuito de se identificar as competências (conhecimentos, habilidades e atributos), conforme modelo genérico no Quadro 13.

(continua)

1. Quais os recursos do ambiente (conhecimentos do ambiente, teóricos e operacionais) necessários para o desempenho da Dimensão XX do SINAES?	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	Conhecer os elementos do ambiente, a fim de poder atuar de maneira adequada.
CONHECIMENTOS GERAIS E TEÓRICOS	Saber compreender e analisar as situações em que atua e tratá-las sistematicamente (método).
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	Conhecer métodos, procedimentos e normas associadas a suas atividades.

(conclusão)

2. Quais as habilidades (experiência profissional associada) necessárias para o desempenho da Dimensão XX do SINAES?	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	Saber colocar em ação os conhecimentos adequados à situação.
3. Quais as atitudes (atributos profissionais e pessoais) são necessárias para o desempenho da Dimensão XX do SINAES?	
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	Saber perceber e apropriar aspectos que não são explicitados nas normas, procedimentos e métodos, mas que estão presentes na atividade profissional (conhecimentos tácitos).
ATRIBUTOS PESSOAIS	Atributos que permitem agir, comprometer-se e relacionar-se de forma adequada em sua atividade.

Quadro 13 – Modelo genérico da entrevista realizada.

Fonte: Dados primários (2007).

A mesma ocorreu através de uma conversa informal junto à equipe da Universidade do Vale do Itajaí responsável pela operacionalização das dimensões do SINAES, sendo alimentada por perguntas abertas, com o intuito de proporcionar maior liberdade ao informante. Mesmo sem obedecer a uma estrutura formal pré-estabelecida, utilizou-se de um roteiro com os principais tópicos relativos ao assunto da pesquisa.

A partir dos dados e das informações coletadas, procedeu-se a análise para subsidiar a elaboração do questionário estruturado (ANEXO A – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO).

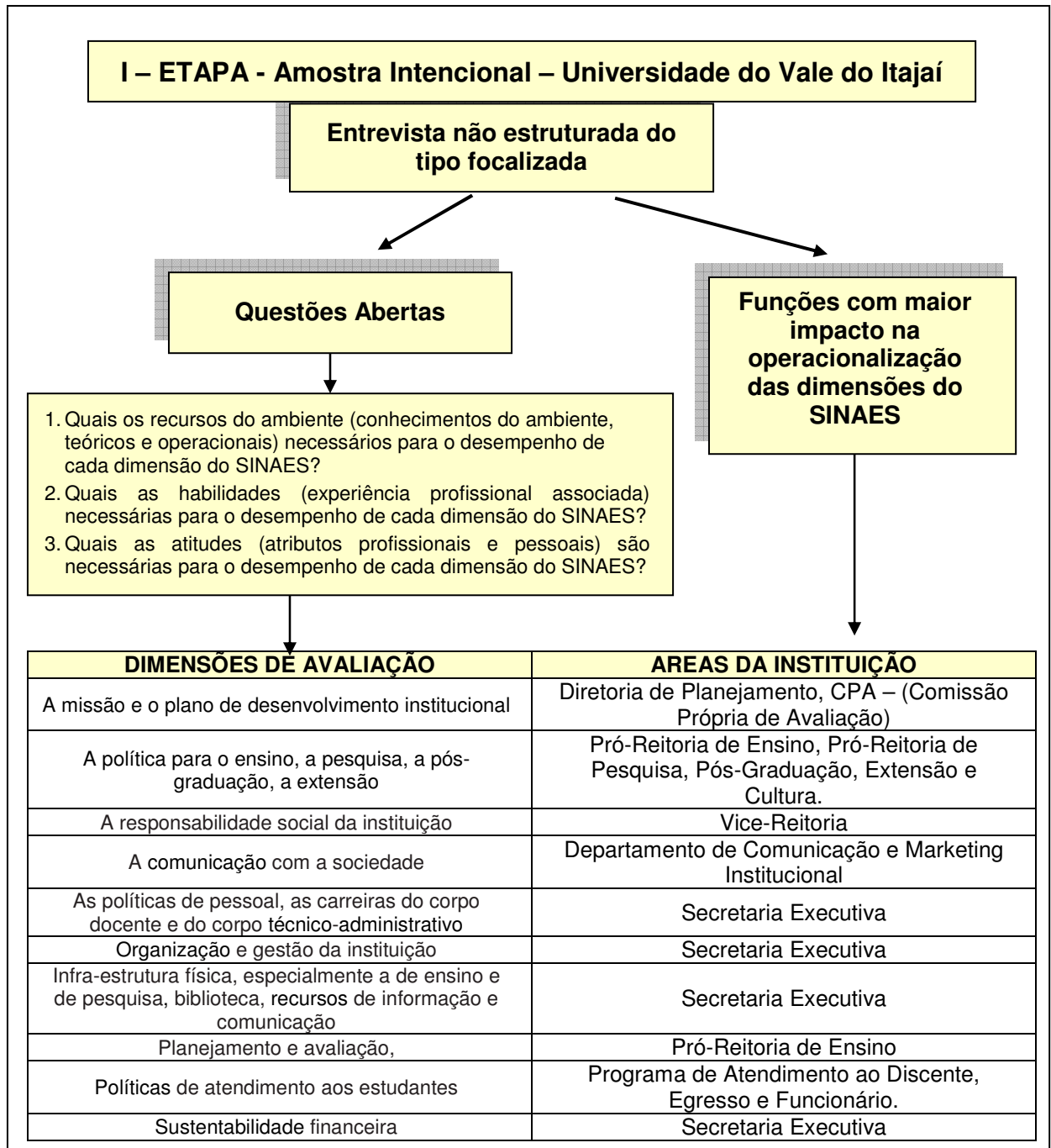
A aplicação do questionário estruturado junto aos Pró-reitores de Ensino das IES vinculadas ao Sistema ACADE foi feita em outubro de 2006.

Após coletados os dados procedeu-se a análise, tabulação e categorização dos dados e das informações acerca das competências necessárias para cada dimensão do SINAES.

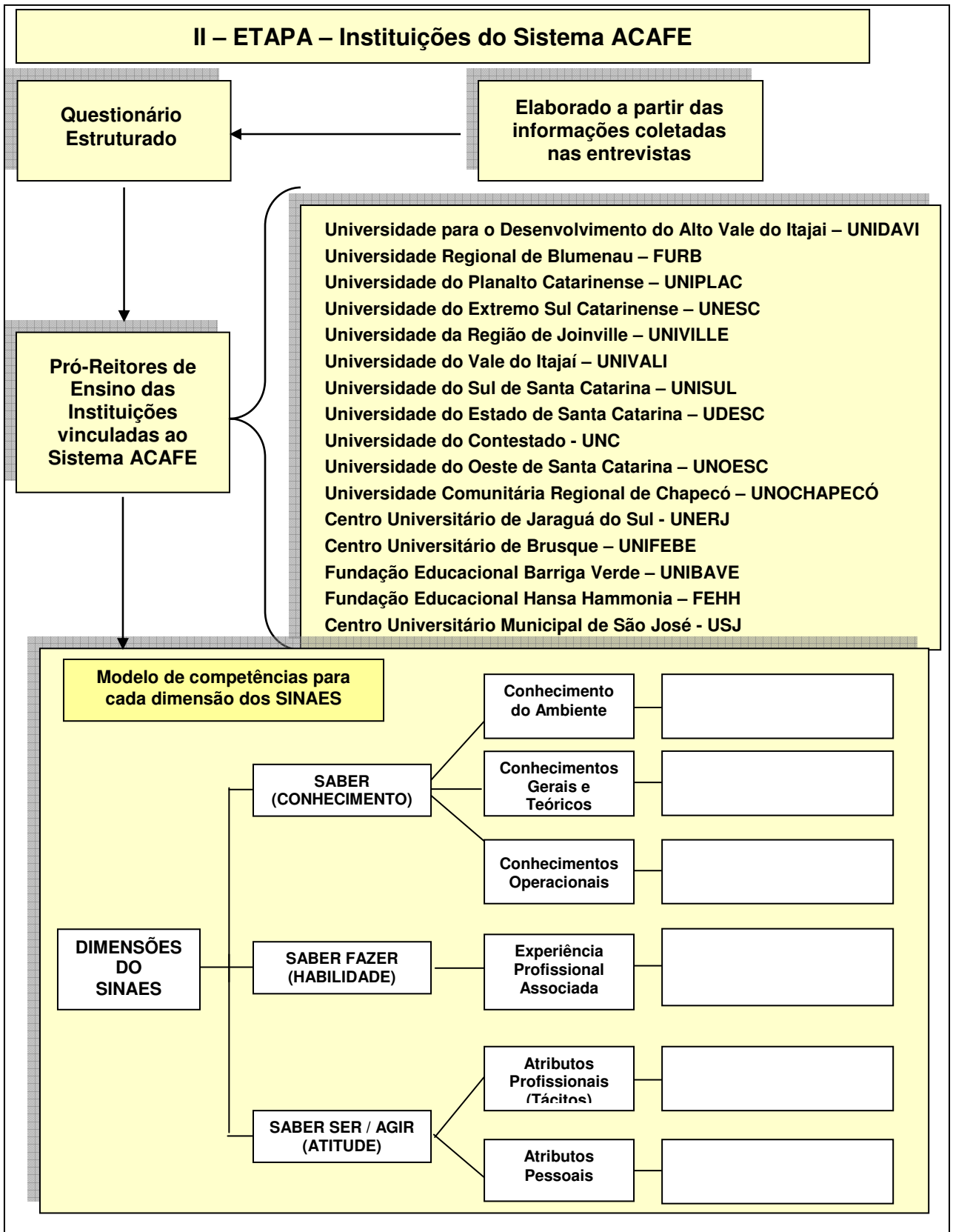
As informações coletadas são tratadas de modo qualitativo, pelo fato de que o estudo tem por objetivo apresentar proposta de competências (conhecimentos, habilidades e atributos) necessárias à gestão das dimensões do Sistema Nacional

de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para as Instituições de Educação Superior do Sistema ACADE. As informações são apresentadas em forma de transcrições textuais e figuras para facilitar o entendimento do assunto em pauta.

Em síntese, a pesquisa desenvolvida seguiu o roteiro apresentado no Quadro 14 e no Quadro 15



Quadro 14 – 1ª. Etapa da Pesquisa.
Fonte: Dados primários (2007).



Quadro 15 – 2ª. Etapa da Pesquisa.
 Fonte: Dados primários (2007).

6.5 LIMITAÇÕES PRELIMINARES DO ESTUDO

Independente da sua natureza, quantitativa ou qualitativa, do referencial teórico escolhido e dos procedimentos metodológicos utilizados, o estudo apresenta limitações que devem ser esclarecidas como forma de favorecer discussões sobre o que se está estudando. As limitações do estudo detectadas são as seguintes:

a) quanto à delimitação do problema e à generalização dos resultados.

O estudo em pauta procura apresentar proposta de competências (conhecimentos, habilidades e atributos) necessárias à gestão das dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para as Instituições de Educação Superior do Sistema ACADE, a partir da experiência vivenciada pelo pesquisador, dos fundamentos teóricos e práticos e dos resultados das entrevistas e dos questionários aplicados junto à população deste estudo. Mesmo, assim, têm-se consciência de que as competências (conhecimentos, habilidades e atributos) refletem as percepções dos entrevistados, a vivência do pesquisador e a interpretação feita acerca dos fundamentos teóricos e práticos.

b) quanto às técnicas de coleta e de tratamento dos dados

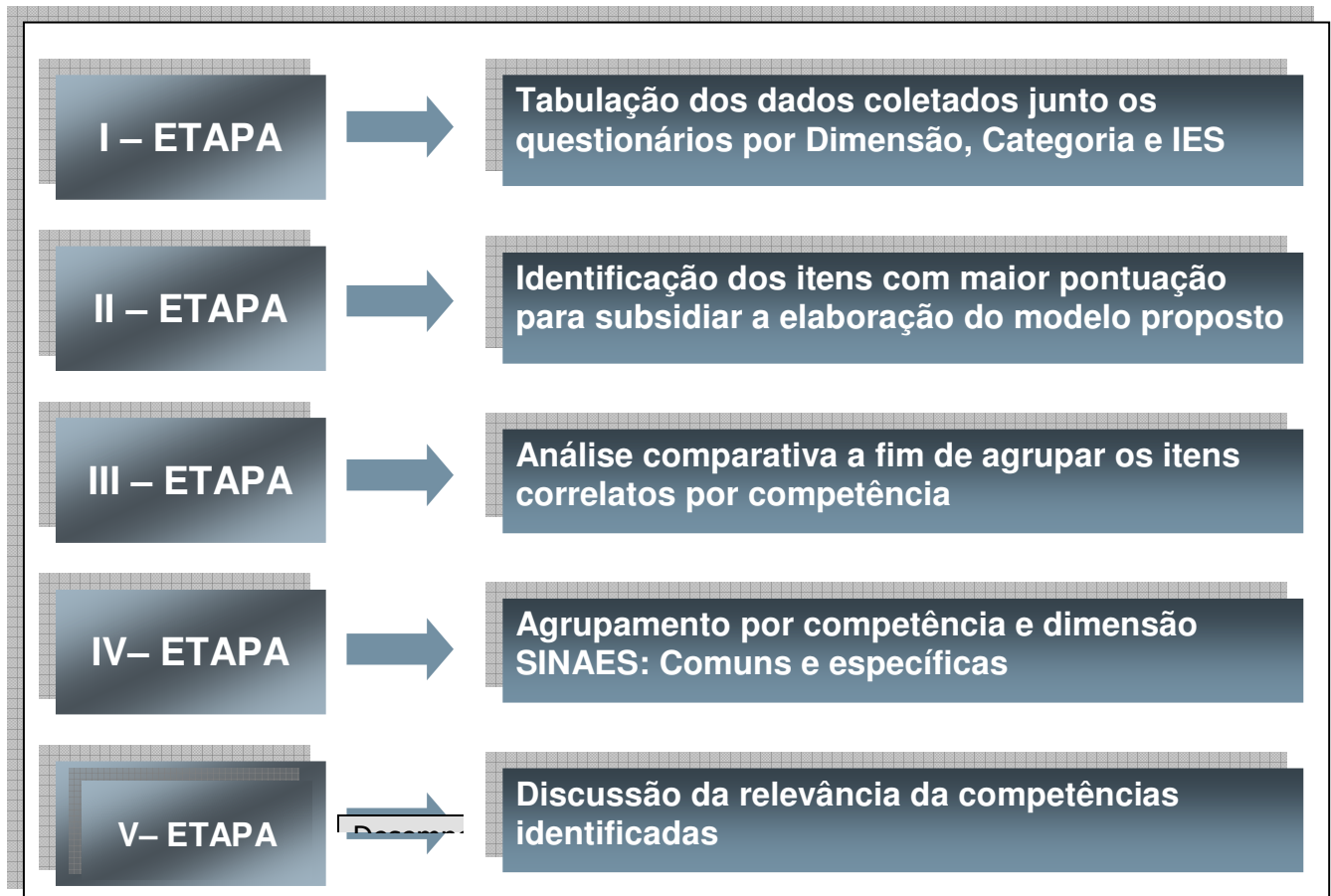
As informações constantes nesta pesquisa, decorrentes das observações e da análise dos documentos e das bibliografias, retratam os valores dos autores pesquisados, bem como da interpretação feita pelo pesquisador sobre o assunto.

A descrição e a fundamentação das competências (conhecimentos, habilidades e atributos) estabelecidas na presente proposta podem refletir tanto os fundamentos teóricos e práticos quanto a percepção dos entrevistados e os valores do pesquisador e os vigentes no ambiente interno e externo quando da realização do trabalho, em um período específico, sem se considerar a evolução no tempo.

Isto porque as percepções das pessoas tendem a ser voláteis, ou seja, estas percepções podem variar em diferentes períodos de tempo, o que quer dizer, que retratam um determinado período e uma determinada postura, significando que as observações e análises de documentos refletem a experiência, quer objetiva como subjetiva do pesquisador a respeito do assunto.

7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA E PROPOSTA DE MODELO DE COMPETÊNCIAS

A partir das informações obtidas nos questionários, a discussão dos resultados da pesquisa foi realizada em cinco etapas apresentadas no Quadro 16.



Quadro 16 – Etapas da Discussão dos Resultados da Pesquisa.
Fonte: Dados primários (2007).

Na etapa I, os dados coletados nos questionários foram tabulados por dimensão e competências (Anexo B – Tabulação de Dados dos Questionários) para possibilitar a identificação dos itens com maior pontuação (etapa II) e posterior análise comparativa para agrupamento dos itens correlatos por competência (etapa III). As etapas IV e V são decorrentes dos dados e das informações resultantes das etapas anteriores, assim como da experiência vivenciada pelo doutorando em atividades de Avaliação Institucional e de Cursos pelo MEC, Avaliação de Cursos pelo Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina e participação como membro da Banca examinadora do Prêmio Catarinense para Excelência.

A condução da pesquisa orientou-se no sentido de manter a coerência entre os itens considerados relevantes como competências essenciais para cada dimensão do SINAES. Isto porque as competências identificadas na pesquisa contemplam no mínimo os requisitos mais necessários para assegurar a gestão e a implementação das dimensões do SINAES. A partir dos resultados e das análises efetuadas, propõem-se um modelo de competências para dimensões do SINAES.

Vale ressaltar, que as competências constantes no modelo proposto são resultantes das percepções dos pesquisados, da experiência do pesquisador e dos fundamentos teóricos e práticos discutidos pelos estudiosos da área considerados neste estudo.

7.1 MODELO DE COMPETÊNCIAS PARA DIMENSÕES DO SINAES

O modelo proposto é apresentado em diagramas para facilitar o entendimento, bem como para estar em sintonia com o esquema apresentado por Ruas (2005) inspirado em Le Boterf (1994), conforme a Figura 4.

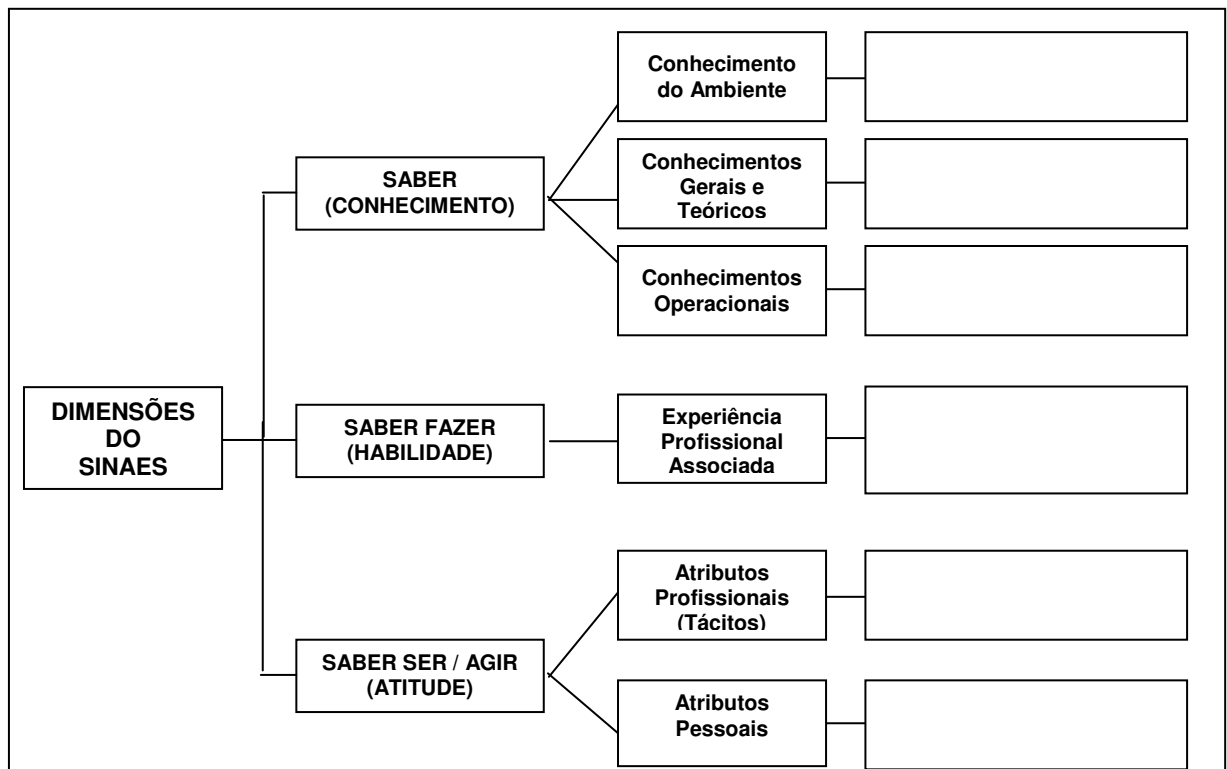


Figura 4 – Modelo de Competência.
Fonte: Ruas (2005).

Para cada dimensão do SINAES foi elaborado um quadro específico, apresentado a seguir.

7.1.1 Modelo de Competências para a Dimensão I - Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional

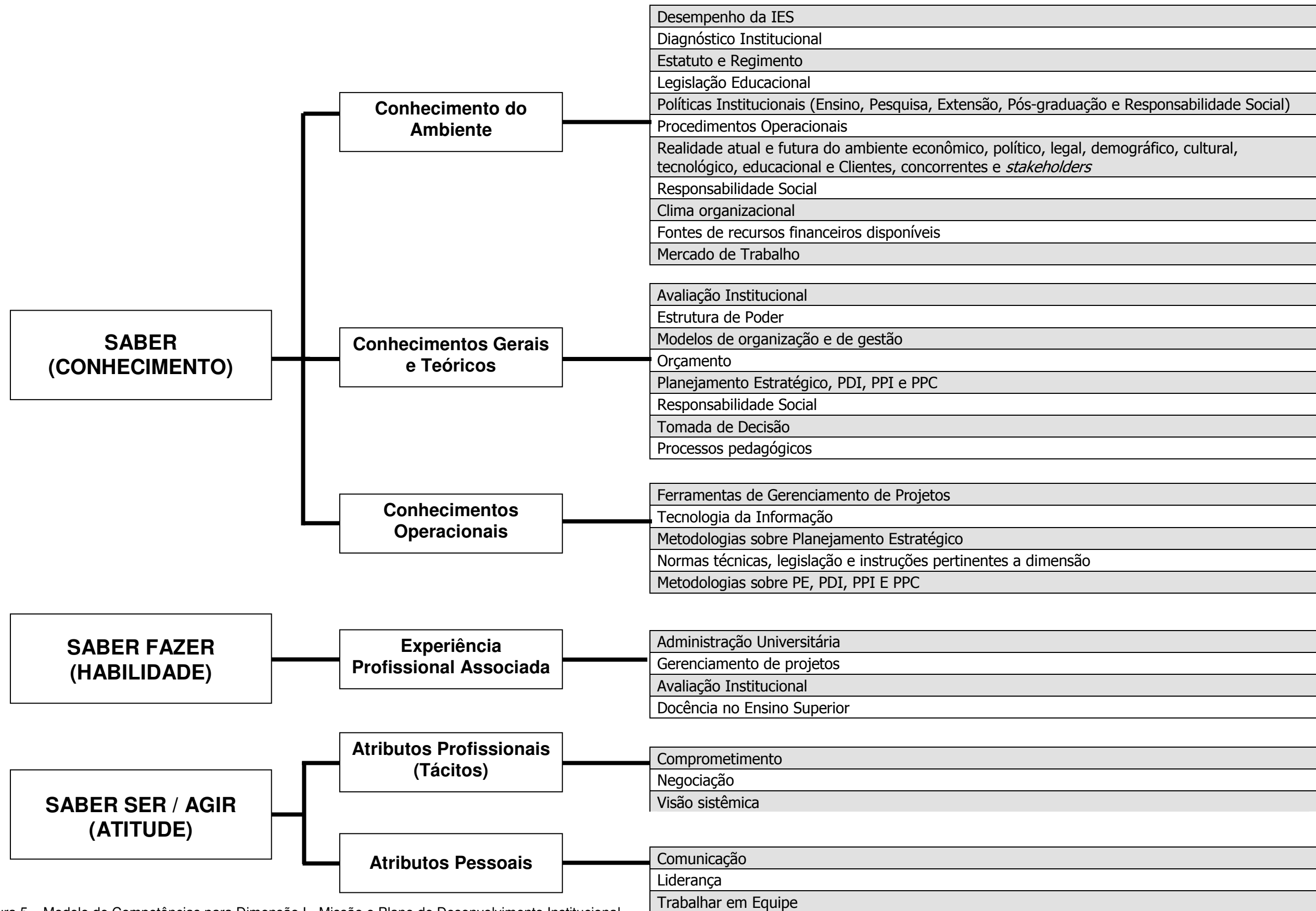


Figura 5 – Modelo de Competências para Dimensão I - Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional.
 Fonte: Dados primários (2007).

71.2 Modelo de Competências para Dimensão II: Políticas de Ensino de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão

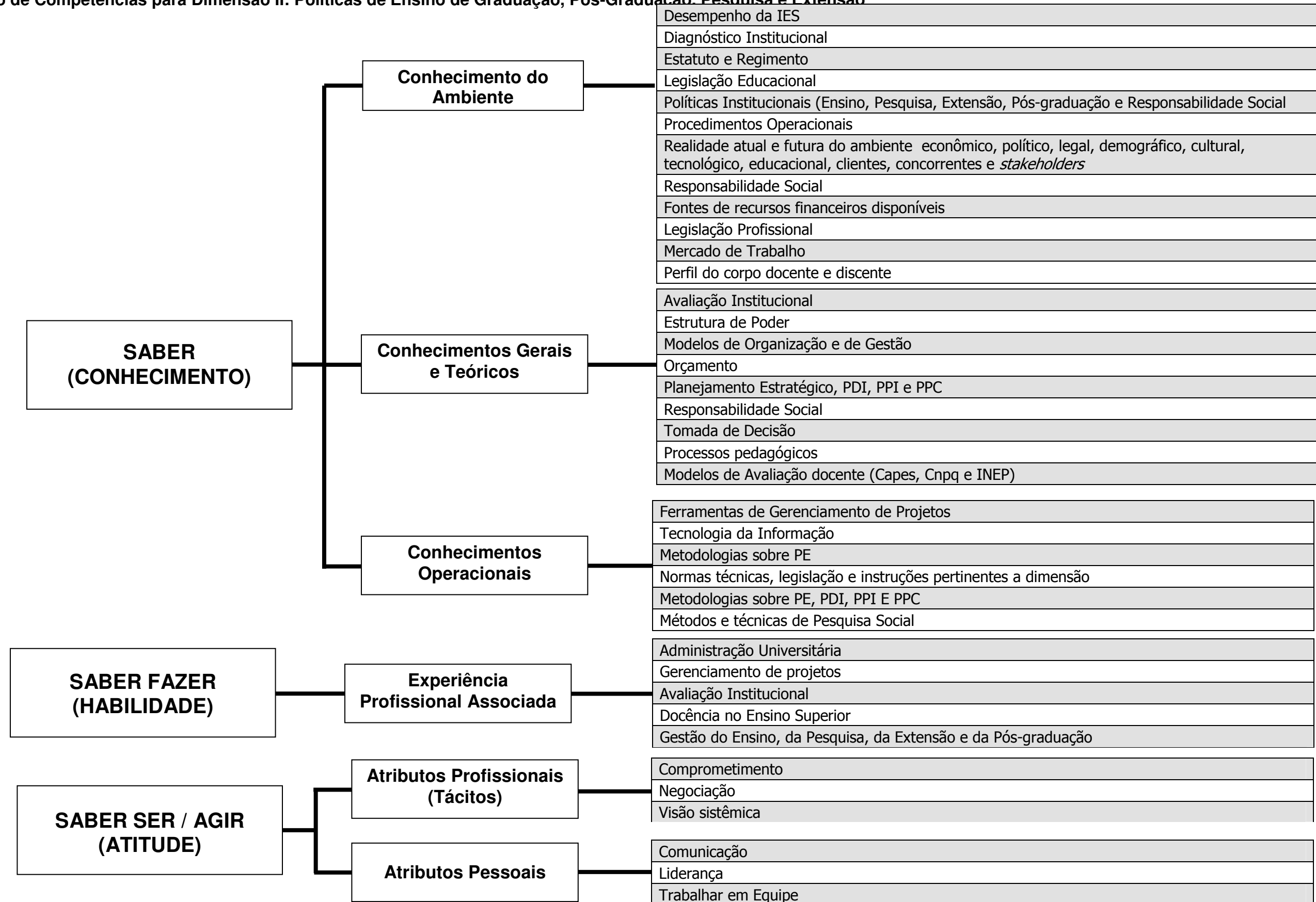


Figura 6 – Modelo de Competências para Dimensão II: Políticas de Ensino de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão
Fonte: Dados primários (2007)

7.1.3 Modelo de Competências para Dimensão III - A Responsabilidade Social da Instituição

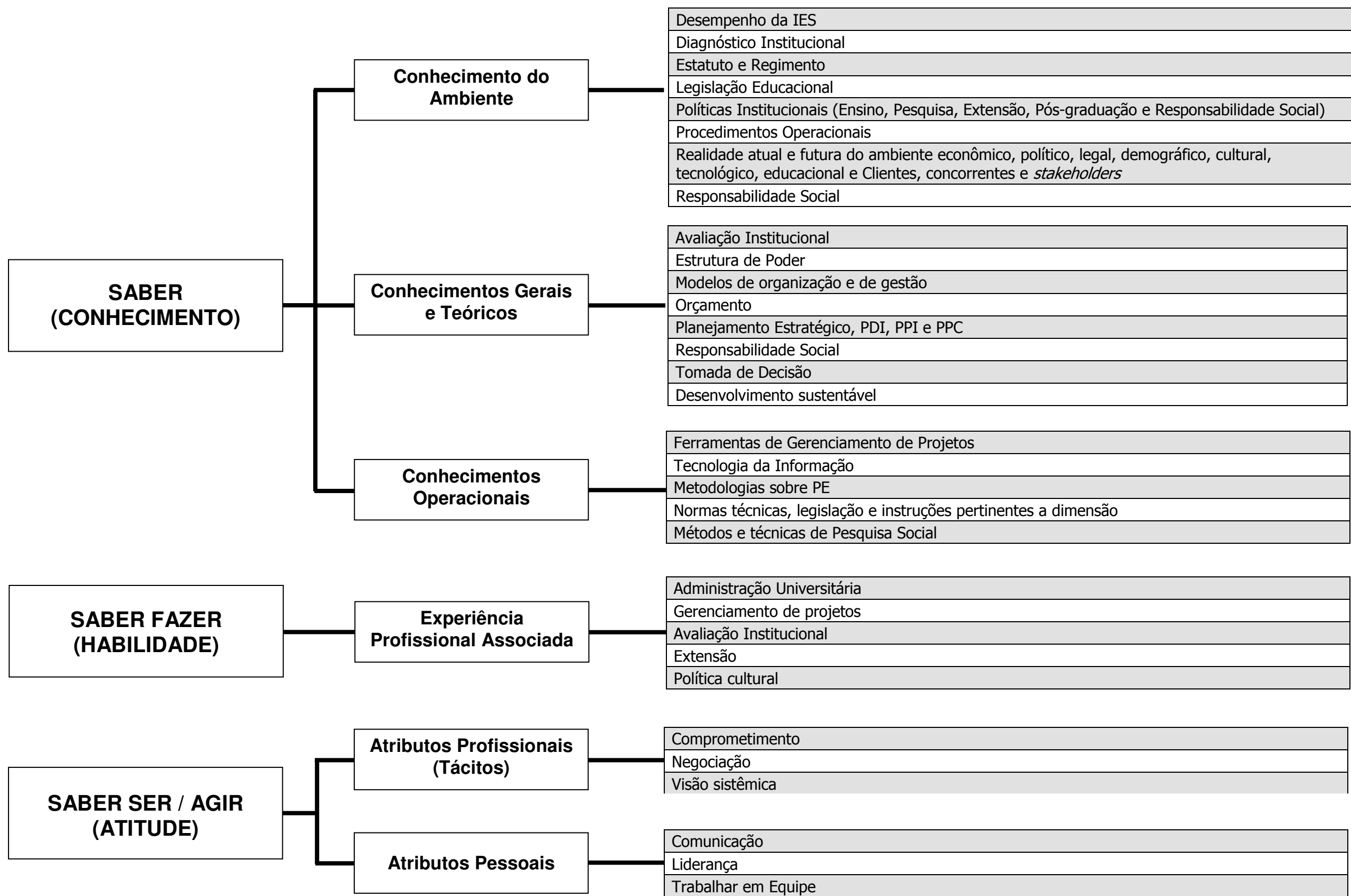


Figura 7 – Modelo de Competências para Dimensão III - A Responsabilidade Social da Instituição
Fonte: Dados primários (2007)

7.1.4 Modelo de Competências para Dimensão IV - A Comunicação com a Sociedade

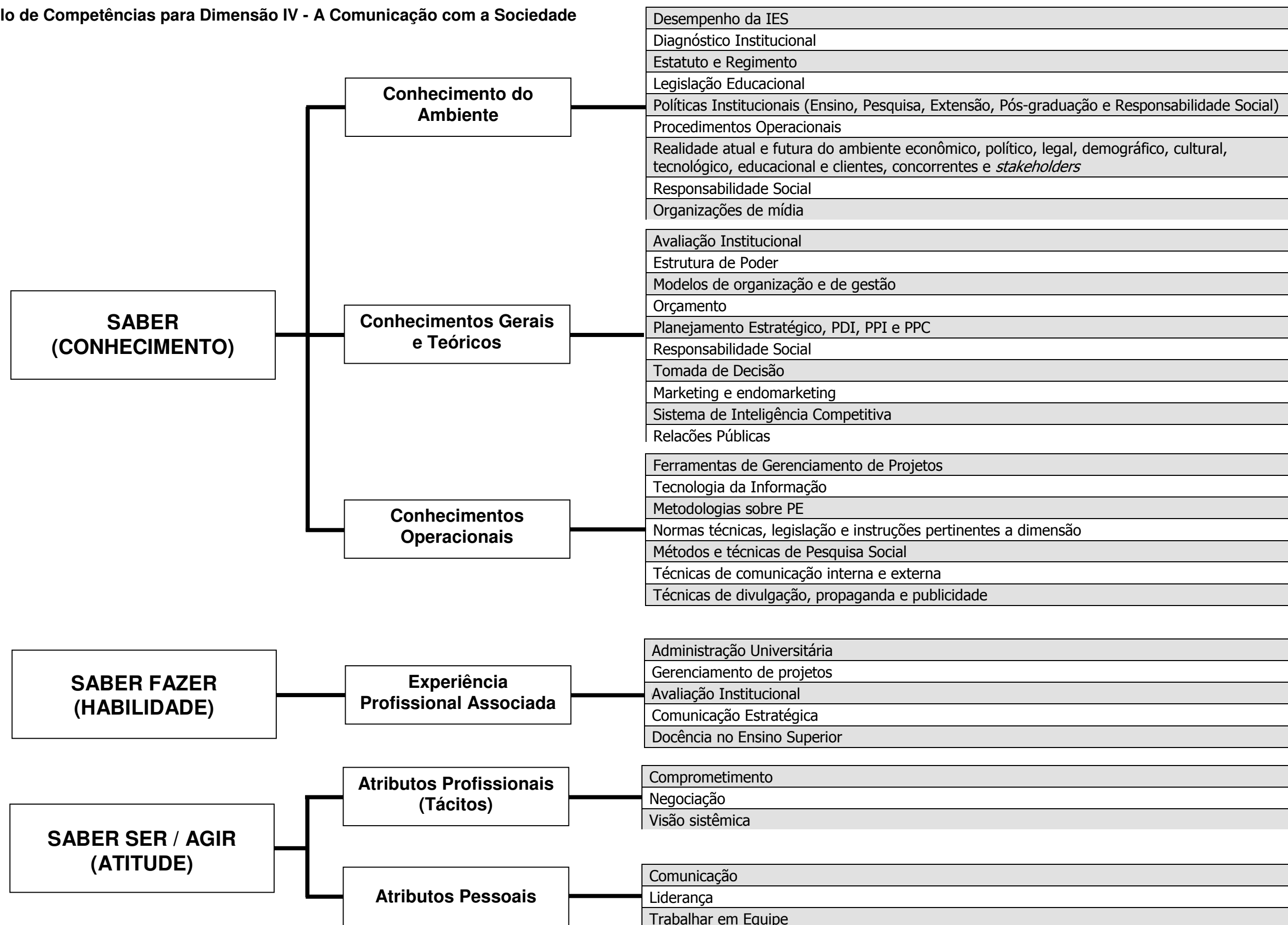


Figura 8 – Modelo de Competências para Dimensão IV - A Comunicação com a Sociedade
 Fonte: Dados primários (2007).

7.1.5 Modelo de Competências para Dimensão V - As políticas de Pessoal, as Carreiras do Corpo Docente e do Corpo Técnico-Administrativo

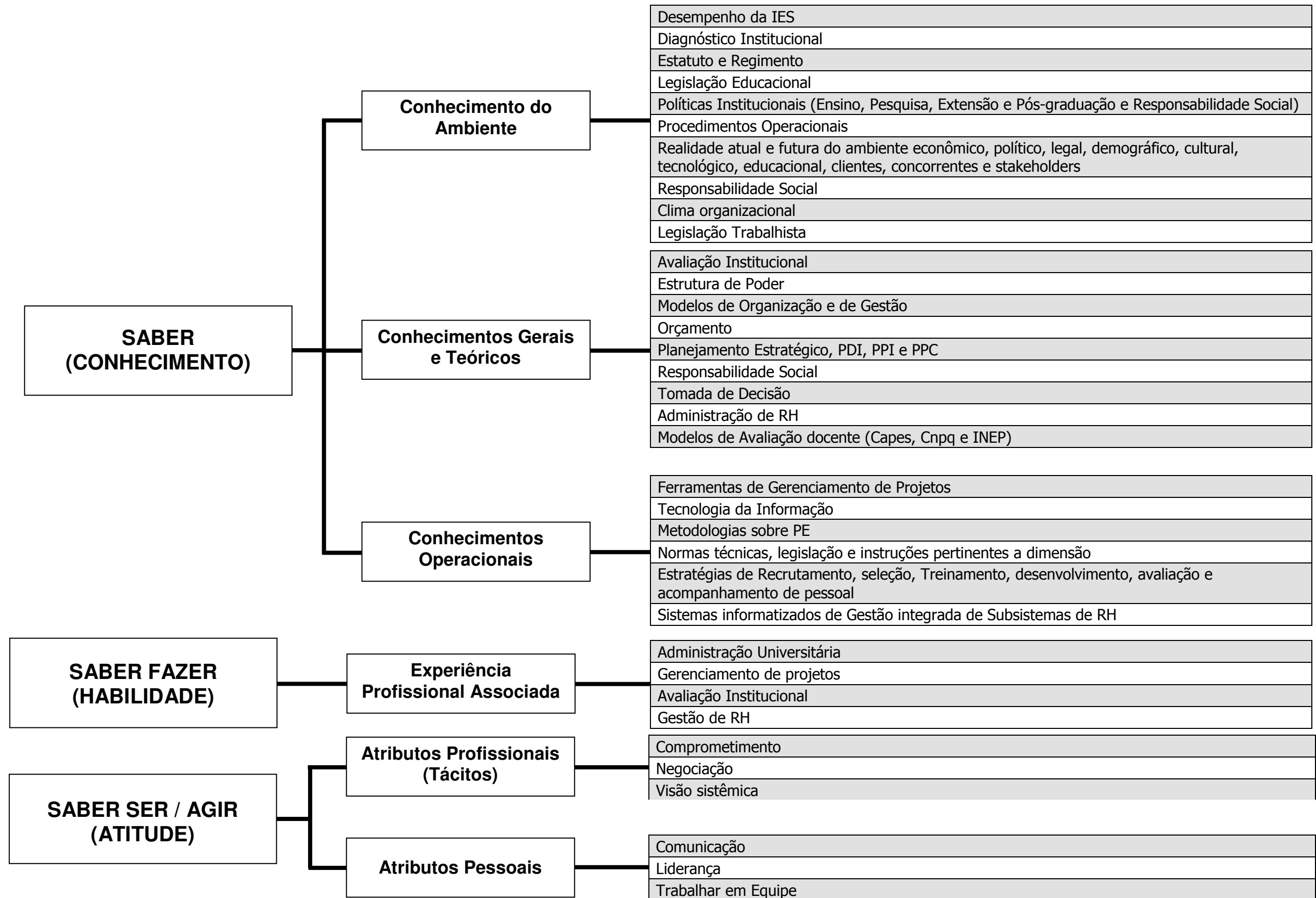


Figura 9 – Modelo de Competências para Dimensão V - As políticas de Pessoal, as Carreiras do Corpo Docente e do Corpo Técnico-Administrativo. Fonte: Dados primários (2007).

7.1.6 Modelo de Competências para Dimensão VI - Organização e Gestão da Instituição

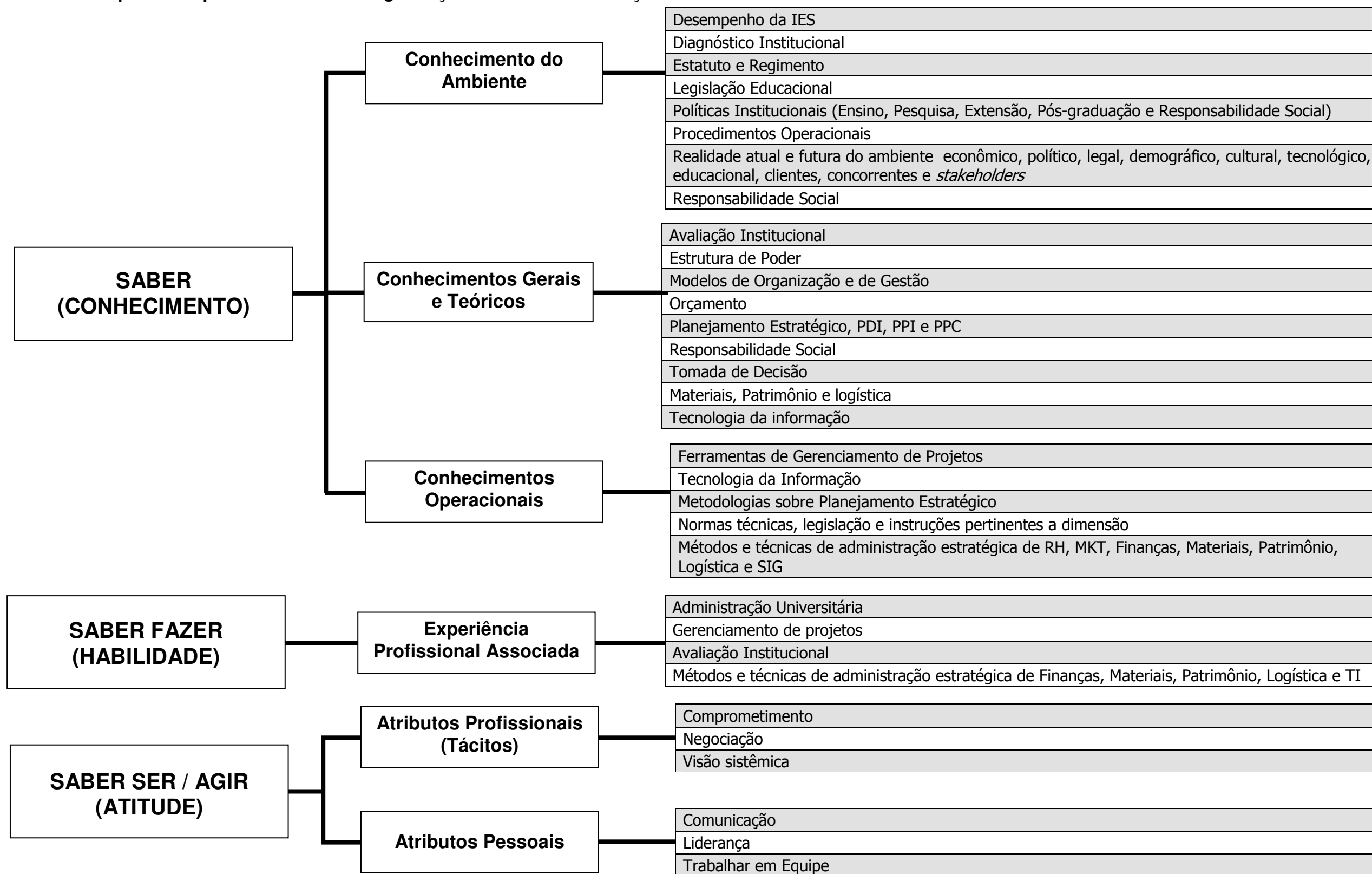


Figura 10 – Modelo de Competências para Organização e Gestão da Instituição.
Fonte: Dados primários (2007).

7.1.7 Modelo de Competências para Dimensão VII - Infra-Estrutura Física, especialmente a de Ensino e de Pesquisa, Biblioteca, Recursos de Informação e Comunicação

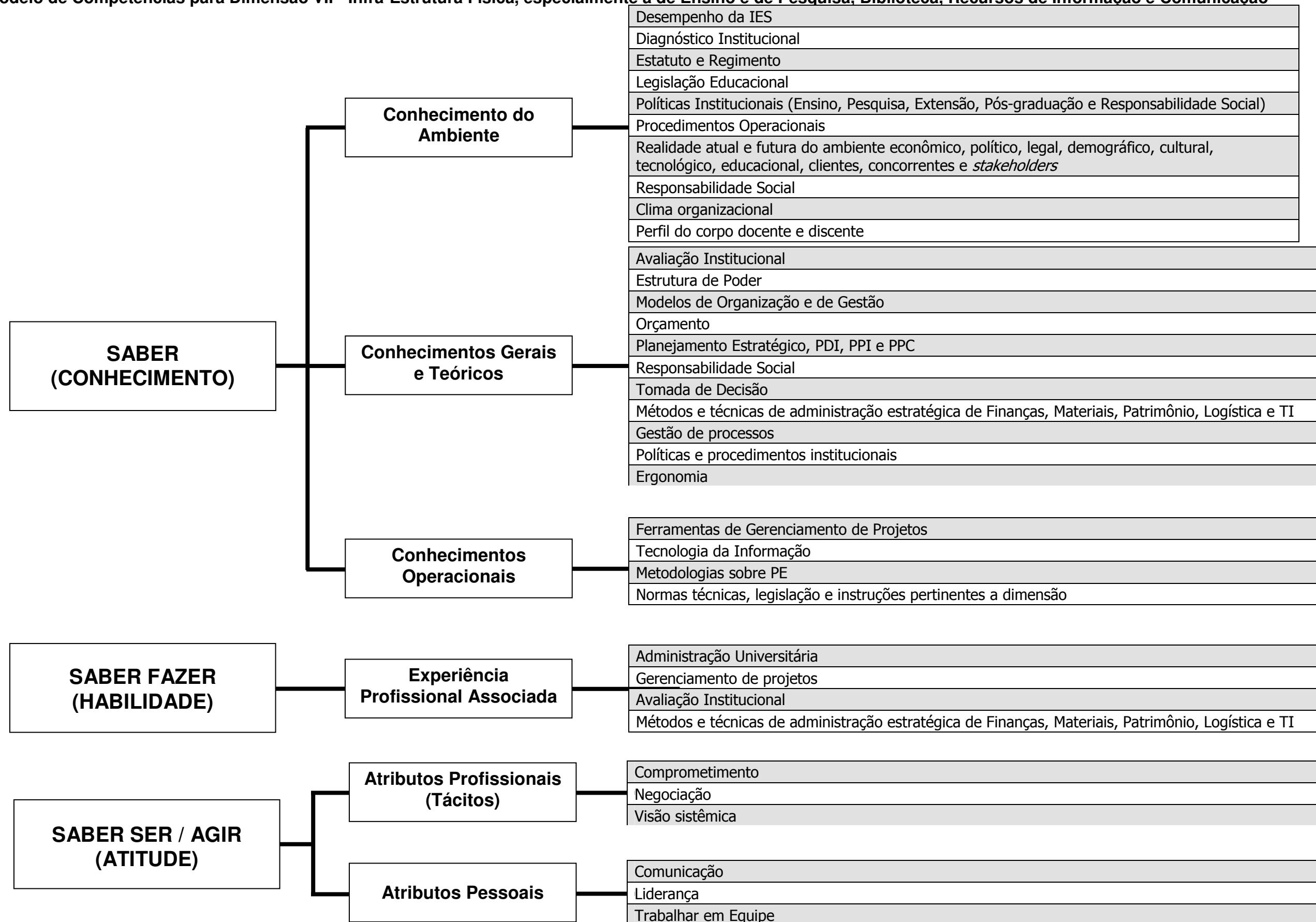


Figura 11 – Modelo de Competências para Dimensão VII: Infra-Estrutura Física, especialmente a de Ensino e de Pesquisa, Biblioteca, Recursos de Informação e Comunicação
Fonte: Dados primários (2007).

7.1.8 Modelo de Competências para Dimensão VIII - Planejamento e Avaliação

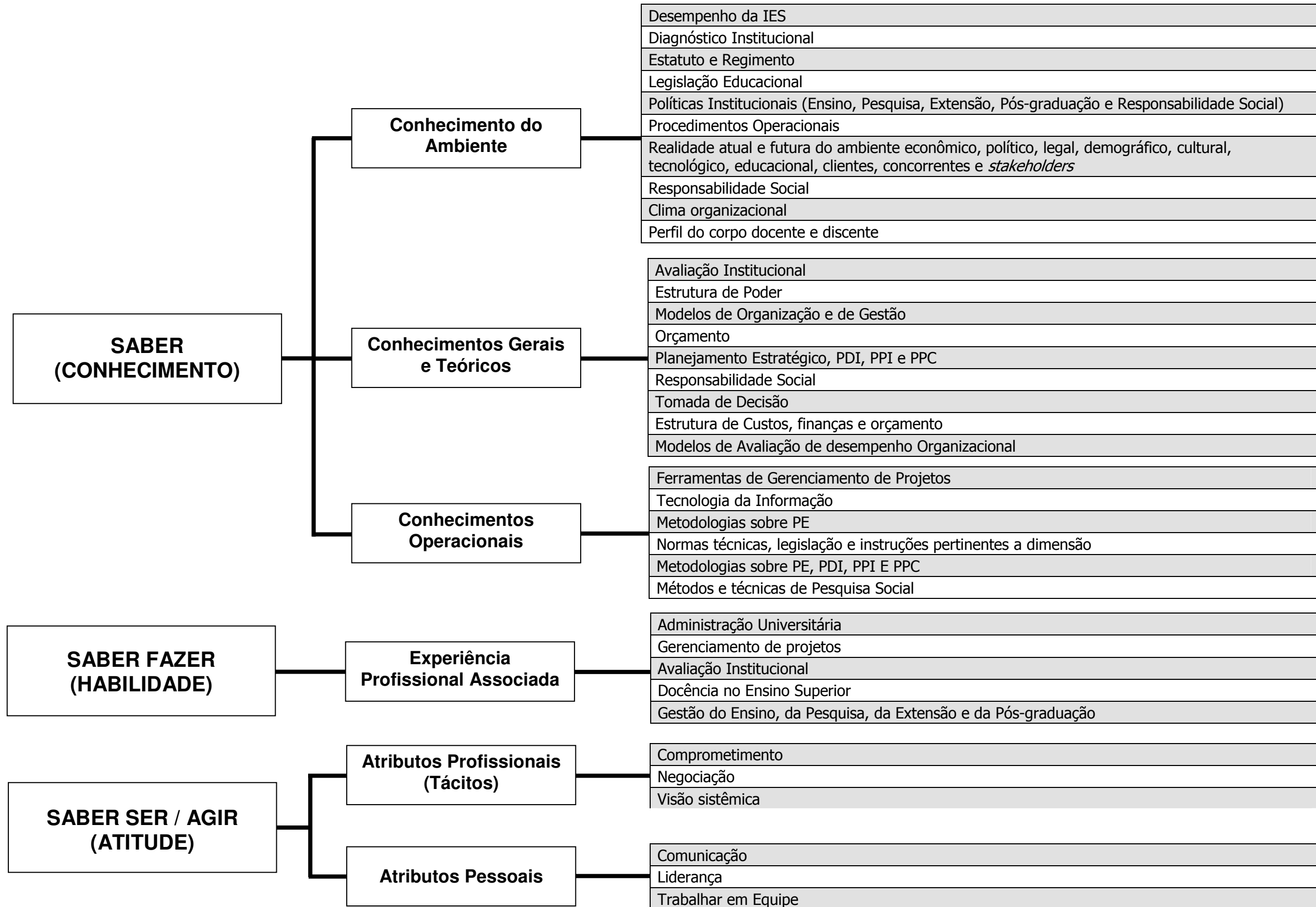


Figura 12 – Modelo de Competências para Dimensão VIII: Planejamento e Avaliação.
Fonte: Dados primários (2007).

7.1.9 Modelo de Competências para Dimensão IX - Políticas de Atendimento aos Estudantes

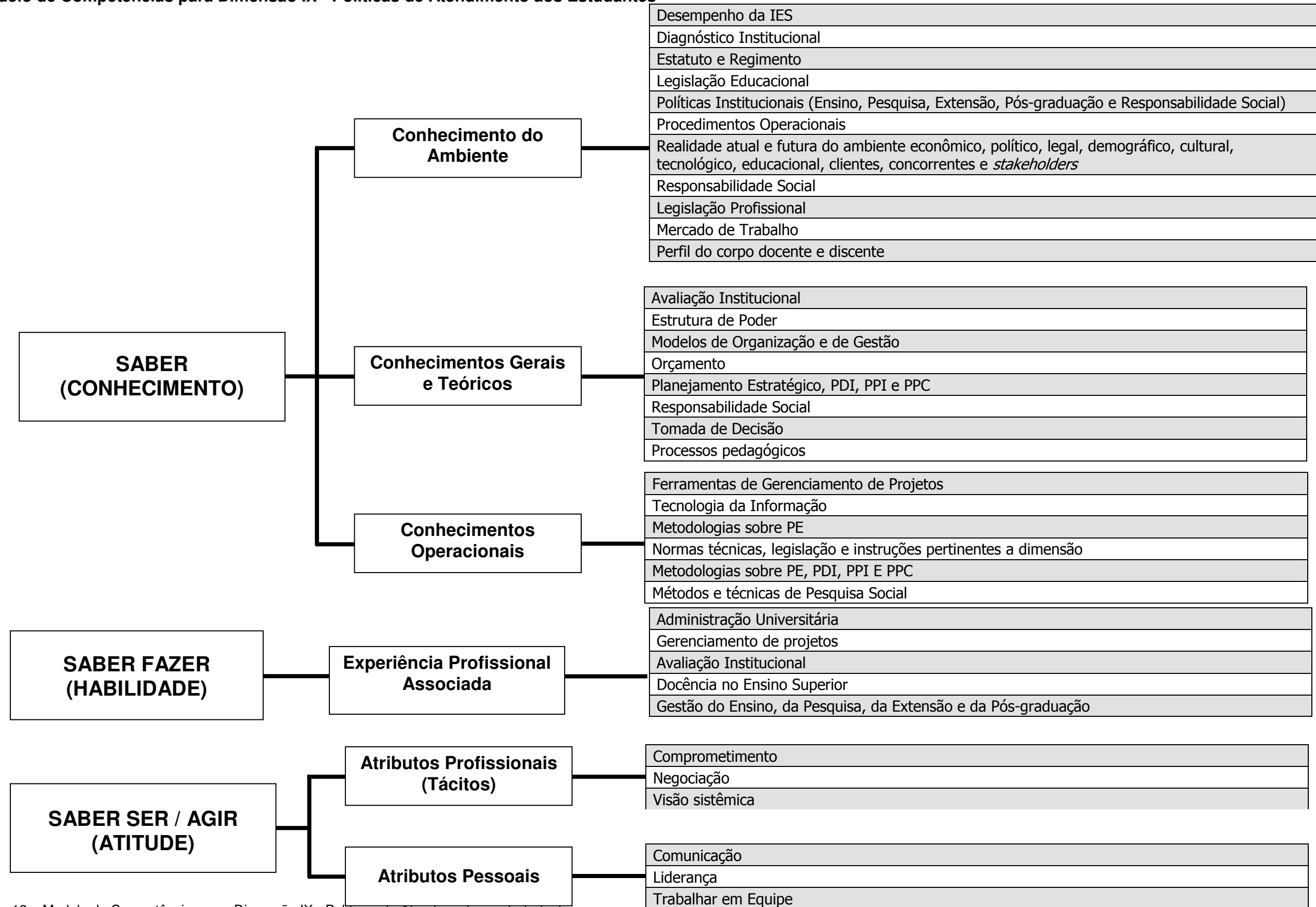


Figura 13 – Modelo de Competências para Dimensão IX - Políticas de Atendimento aos Estudantes
Fonte: Dados primários (2007).

7.1.10 Modelo de Competências para Dimensão X - Sustentabilidade Financeira

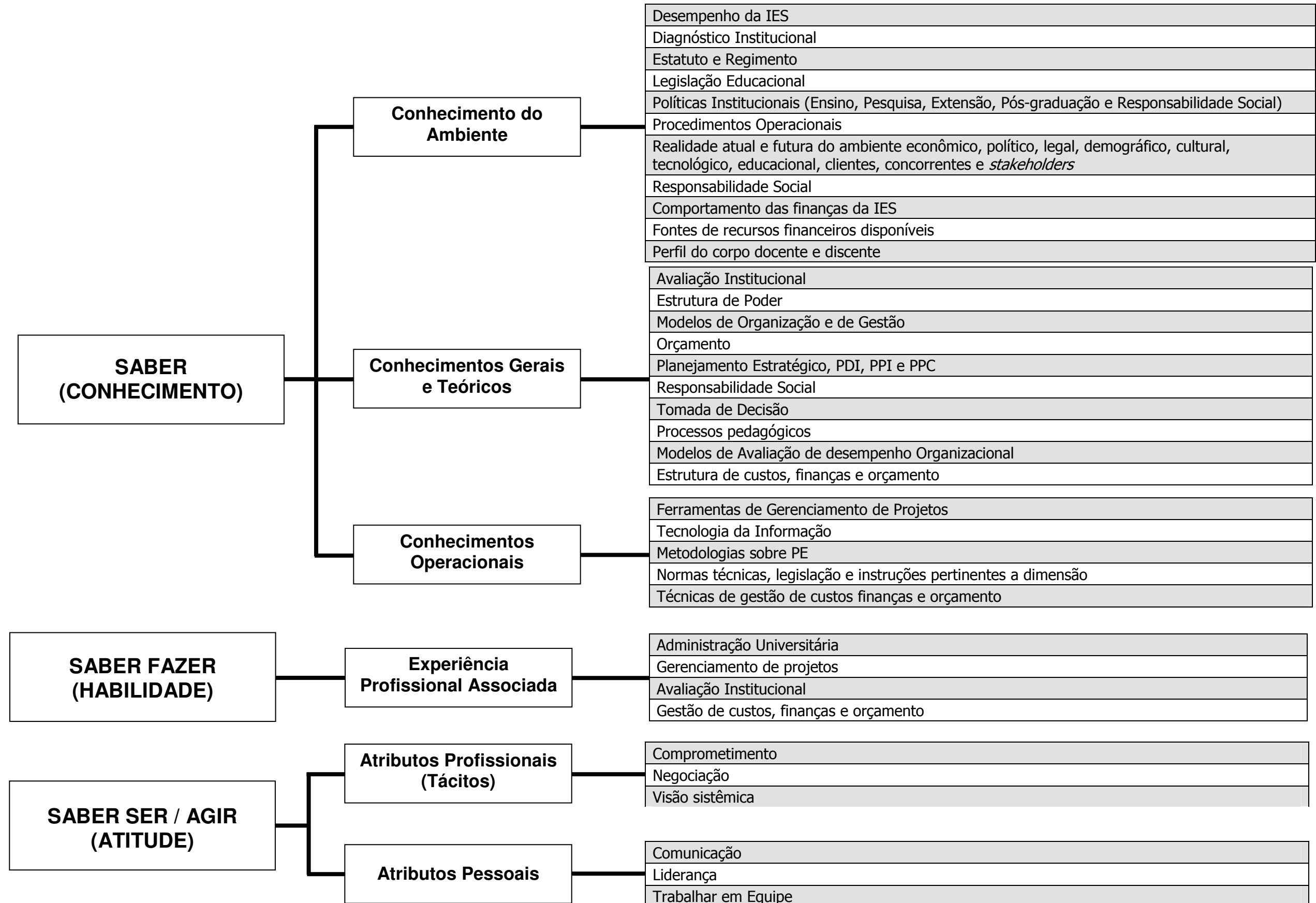


Figura 14 – Modelo de Competências para Dimensão X - Sustentabilidade Financeira
 Fonte: Dados primários (2007).

Demonstram-se na seqüência, a relevância das competências comuns identificadas no modelo proposto para todas as dimensões do SINAES e ressalta-se as específicas como condição necessária para a gestão e implementação de determinadas dimensões, conforme o tipo de conhecimento envolvido e em seguida a representação gráfica do modelo proposto de acordo com Ruas (2005).

7.2 RELEVÂNCIA DAS COMPETÊNCIAS COMUNS E ESPECÍFICAS CONSTANTES NO MODELO PROPOSTO PARA TODAS AS DIMENSÕES DO SINAES

A discussão da relevância das competências comuns e específicas relacionadas aos **conhecimentos do ambiente** (conhecer os elementos do ambiente, a fim de poder atuar de maneira adequada), **conhecimentos teóricos** (saber compreender e analisar as situações em que atua e tratá-las sistematicamente), **conhecimentos operacionais** (conhecer métodos, procedimentos e normas associadas a suas atividades), **experiência profissional associada** (saber colocar em ação os conhecimentos adequados à situação), **atributos profissionais** (saber perceber e apropriar aspectos que não são explicitados nas normas, procedimentos e métodos, mas que estão presentes na atividade profissional) e **pessoais** (atributos que permitem agir, comprometer-se e relacionar-se de forma adequada em sua atividade).

7.2.1 Conhecimentos do Ambiente

O Quadro 17 apresenta os conhecimentos do ambiente comuns para todas as dimensões do SINAES.

CONHECIMENTOS DO AMBIENTE
CATEGORIAS COMUNS
Diagnóstico Institucional
Realidade atual e futura do ambiente econômico, político, legal, demográfico, cultural, tecnológico, educacional, clientes, concorrentes e <i>stakeholders</i>
Desempenho da IES
Legislação Educacional
Estatuto e Regimento
Políticas Institucionais (Ensino, Pesquisa, Extensão, Pós-graduação e Responsabilidade Social)
Procedimentos Operacionais
Responsabilidade Social

Quadro 17 – Conhecimentos do Ambiente Comuns para todas as Dimensões
 Fonte: Dados primários (2007).

Conhecer o **diagnóstico/situação** em que se encontram as IES é de extrema relevância para os seus gestores poderem tomar decisões sobre quaisquer tipos de ações que pretendem implementar.

Por meio do diagnóstico os gestores das IES podem verificar como se encontra e onde está a IES num determinado momento/situação no tempo.

O diagnóstico interno permite ao gestor da IES, a identificação dos pontos fortes, fracos e neutros que podem inibir e/ou dificultarem a implementação de ações. Os pontos fortes demonstram as variáveis internas e controláveis que proporcionam uma condição favorável para a IES, em relação ao seu ambiente. Os pontos fracos representam as variáveis internas e controláveis que podem provocar uma situação desfavorável para a IES, em relação ao seu ambiente. Os pontos neutros são aqueles conhecidos pelas IES, sem saber o grau de influências sobre a organização. (AMBONI, 2002; BRAGA; MONTEIRO, 2005; OLIVEIRA, 1999).

Este diagnóstico compreende, por exemplo, a avaliação das políticas institucionais definidas para o ensino, a pesquisa, a extensão e gestão; o estatuto e o regimento, o modelo de gestão e de organização, o desempenho da IES frente ao meio e os procedimentos operacionais e os processos pedagógicos. Todos os aspectos mencionados podem inibir e/ou facilitar o desenvolvimento de quaisquer tipos de ações pertinentes as dez dimensões do SINAES.

As políticas organizacionais são regras que vão orientar o comportamento e o procedimento interno e externo das IES, tendo como características principais, a flexibilidade, a abrangência, a coordenação e a ética.

Por esta razão, o diagnóstico institucional deve ter enfoque no momento atual, bem como no próximo momento, no próximo desafio, a fim de se constituir na dimensão crítica para o sucesso permanente das IES junto ao meio. (COSTA, 2003; OLIVEIRA, 1999;).

O aspecto mais importante do diagnóstico é que o resumo das sugestões deve ser tratado de tal forma que prevaleçam as idéias da IES e não as individuais, inclusive com suas contradições, que através de um debate dirigido, deve proporcionar a concordância geral.

Neste sentido, pode-se dizer que os gestores precisam conhecer como se encontra a IES para poderem deliberar acerca de quaisquer tipos de ações que envolvam as dimensões do SINAES. Caso contrário, a intenção do desenvolvimento de uma ação, por exemplo, relativa a comunicação da IES com a sociedade, no entanto, esta ação só terá sucesso se o gestor possuir condições favoráveis internas que permitam o seu desenvolvimento visando a obtenção de subsídios para aperfeiçoar e/ou redirecionar as ações pertinentes a comunicação.

O exemplo citado referente à comunicação se aplica para todas as ações de cada dimensão do SINAES.

Pode-se observar que o comportamento mecanicista do gestor tende a limitar e não a ativar o desenvolvimento das capacidades humanas, modelando os seres humanos para servir aos requisitos da organização mecanicista em lugar de construir a IES em torno dos seus pontos fortes e potenciais.

Somente o conhecimento da realidade interna não é suficiente, o gestor da IES tem que conhecer a realidade atual e futura do ambiente externo indireto (comportamento das dimensões econômicas, políticas, legais, demográficas, sócio-culturais, tecnológicas, educacionais, assim como as do ambiente direto (os clientes, os fornecedores, os órgãos regulamentadores, os concorrentes e os *stakeholders*).

O conhecimento do ambiente externo assume tal importância tendo em vista a intensidade das mudanças que caracteriza a sociedade neste início de século. Estas mudanças são freqüentes, dinâmicas, inesperadas e muitas vezes profundas desafiando

as instituições de ensino. As IES, a exemplo de outras instituições sociais, estão inseridas neste contexto de mudanças, muitas delas inesperadas ou imprevisíveis, desafiando seus administradores

Neste sentido, o **diagnóstico estratégico** tem como finalidade estudar a relação entre a IES e o seu ambiente em termos de oportunidades e ameaças. Oportunidades são as situações do meio ambiente que a IES pode aproveitar de forma mais eficaz. Ameaças são as situações do meio ambiente que colocam a IES em risco.

A variável **tecnológica** exerce um papel fundamental no desenvolvimento das ações de novos serviços que a IES pretende colocar no ambiente. Isto porque a tecnologia envolve a soma total dos conhecimentos acumulados a respeito de como fazer as coisas: incluem invenções, técnicas, aplicações, desenvolvimento etc. Sua influência principal reside nos meios através dos quais são desenhadas, produzidas, distribuídas e aplicadas.

As mudanças tecnológicas ocorrem com incrível velocidade e cada IES precisa procurar manter-se na vanguarda, na pesquisa e desenvolvimento tecnológico, ou pelo menos, acompanhar os seus desdobramentos, obrigando seus concorrentes a investir mais, para não perderem suas fatias de mercado e oportunidades que surgem no ambiente.

Da mesma forma como a variável tecnológica, a **política** também exerce influência relevante sobre o funcionamento dos sistemas sociais organizados. Isto porque os gestores das IES tanto em nível federal, estadual e municipal podem estabelecer políticas que não contemplem as necessidades dos diferentes segmentos da sociedade. Em muitas situações, as IES são obrigadas a se moldarem as políticas impostas como forma de se manterem no ambiente. (MEYER; MURPHY 2003).

A análise das variáveis do macro ambiente **econômico** é extremamente importante para o gestor da IES verificar se representam ameaças e oportunidades. As variáveis econômicas podem eventualmente ter impacto no desenvolvimento de uma IES, especialmente através de medidas governamentais, tais como: de política econômica, aumento ou diminuição de abastecimento de dinheiro no mercado, ou seja, política monetária, taxas cambiais, inflação, taxas de juros.

A variável **legal** ou legislação educacional exerce pressão sobre o que os gestores das IES devem fazer para se manterem no ambiente. As IES são afetadas no

momento em que são promulgadas as leis que definem muitos aspectos as suas operações, como é caso do SINAES. No mínimo, tais leis estabelecem várias condições de operação de muitas IES, indo desde as proibições específicas de certos tipos de comportamento até os regulamentos que exigem a comunicação da renda e das condições de pessoal em épocas específicas do ano como acontece com o Censo Educacional.

As variáveis **sociais** afetam as IES como também as demográficas. As variáveis **demográficas** referem-se às características da população: seu crescimento, raça, religião, distribuição geográfica, distribuição por sexo e idade, por exemplo.

Certo e Perter (1993) e Stoner (1984) comentam que a mudança populacional, por exemplo, é um dos fatores mais significativos, já que não é apenas o tamanho das populações que significa a dimensão do mercado consumidor dos produtos e serviços ofertados pelas IES.

O crescimento populacional e as mudanças na estrutura das populações devem ser consideradas pelos gestores das IES em seus planos e em suas estratégias. Uma instituição pode analisar seu mercado atual e prever seu mercado potencial futuro em função dessas variáveis demográficas. A demografia além de seu caráter ambiental, afeta as IES através das pessoas que delas participam, e passam a atuar como variáveis internas.

Muito embora as IES submetam as pessoas a regras e regulamentos no sentido de integrá-las e moldá-las aos critérios de desempenho que desejam manter, influenciando profundamente as personalidades envolvidas, igualmente as pessoas influenciam profundamente as IES ao trazerem para dentro destas as suas contribuições pessoais em termos de comportamentos, hábitos, costumes, experiências individuais, atitudes, maneiras pessoais de sentir, pensar e agir.

Já as dimensões do ambiente direto como os clientes ou os consumidores ou usuários dos produtos ou serviços ofertados pela IES podem afetar tanto de forma positiva como negativa o seu desempenho.

Para Albrecht (1992), o cliente precisa ser entendido tanto em termos de dados demográficos quanto em psicográficos.

Dados demográficos são aqueles que formam o perfil factual ou numérico dos vários segmentos de clientes, aos quais a IES pretende atingir com um produto ou

serviço. Eles contêm informações sobre as principais características básicas dos clientes, como idade, sexo, estado civil e dados familiares como ocupação, renda, formação, origem étnica e tipo de moradia.

Os dados psicográficos são os principais responsáveis pelos fatores fundamentais das fichas de avaliação dos clientes. São os acontecimentos significativos que demonstram se os mesmos estão ou não satisfeitos com produto ou serviço. Os dados psicográficos são importantes porque podem definir os motivos para influenciar os clientes nas relações com a IES.

Neste sentido, o valor real do produto/serviço, do processo ou sistema é, na concepção de Csillag (1991), o grau de aceitabilidade pelo cliente. É o índice final e valor econômico. Quanto maior é o valor real de um item sobre outro, que sirva para a mesma finalidade, maior a probabilidade de vencer a concorrência.

Por conceito de valor adicional Csillag (1991, p. 15), “entende ir além do esperado. Significa ultrapassar limites, ou seja, antecipar-se às necessidades e desejos do público interno e externo”.

Por fim, Kim e Mauborgne (2005) comentam que o coração do processo de inovação de valor é o oceano azul que existe, tradicionalmente, entre a IES e seu consumidor. Na teoria, a comunicação não toca o seu cliente efetivamente. Mas na prática, esse tipo de relacionamento pode ser muito mais maduro. O bom relacionamento é multifuncional. A inovação de valor requer um diálogo mais rico em toda a cadeia.

Conhecer os concorrentes representa conhecer o mercado concorrente, ou seja, as IES que concorrem entre si para a obtenção de recursos necessários e para a conquista de mercados para a colocação de seus produtos e serviços. Para aumentar sua participação no mercado, a IES deve ser mais competitiva de que alguns concorrentes, ou seja, atuar de modo mais efetivo com vista de satisfazer mais os clientes. Esta concorrência, tanto para saídas como para entradas (fornecedores), pode alterar o sistema de oferta e procura de mercado. Isto pode acarretar problemas para as questões ligadas as disponibilidades, aos preços e a facilidade ou dificuldade em termos de se obter recursos escassos para a organização.

As IES estão competindo em uma ampla área de atividades, incluindo transferências, educação corporativa, educação técnica e para o trabalho, desenvolvimento de competências, ações comunitárias, educação continuada, entre

outros. Cada uma dessas atividades necessita de recursos e são ameaçadas constantemente pelos concorrentes.

Os **grupos regulamentadores** encontram-se representados pelos governos, sindicatos, associações entre IES e associações entre classes. Constitui-se de instituições que impõem controles, limites ou restrições às atividades da IES.

Os **stakeholders** são representados pelas pessoas internas e externas que podem redirecionar os rumos da IES, quer na implementação de uma ação relativa a pesquisa, como no estabelecimento de políticas de preços, dentre outras.

Em síntese, pode-se dizer que os gestores das IES devem conhecer as dimensões do ambiente indireto e direto que afetam as instituições para poderem vislumbrar novas oportunidades junto ao meio como para implementarem ações para minimizarem o impacto das ameaças do meio junto a IES.

Ainda, o conhecimento do ambiente interno e externo possibilita ao gestor da IES estabelecer **cenários estratégicos**.

Os cenários estratégicos representam critérios e medidas para a preparação do futuro da empresa. Agreguem-se, também, a esta definição, algumas premissas e características referentes aos cenários estratégicos, tais como (BETHLEM, 2002; OLIVEIRA, 2004):

- Correspondem aos futuros possíveis e alternativos;
- Admitem incertezas;
- Consideram a descontinuidade do ambiente;
- Consideram maiores dificuldades na administração;
- Trabalham com exercícios de situações futuras.

Faz-se necessário também observar alguns aspectos relevantes á construção de cenários estratégicos, como segue:

- a) Selecionar fatores ambientais;
- b) Enumerar os possíveis acontecimentos ou fatos que poderão vir a ocorrer em cada um dos fatores apontados no item anterior;
- c) Agregar análises qualitativas e quantitativas;
- d) Enumerar os cenários distintamente, indo do radicalmente pessimista até o radicalmente otimista, passando evidentemente pelo cenário mais realista;
- e) Avaliar suas possibilidades de ocorrência;

- f) Cruzar fatores ambientais, acontecimentos e fatos, com os cenários distintos;
- g) Construir uma matriz que contenha todas as situações contidas nos itens anteriores.

Como se pode perceber a elaboração de **cenários** é um procedimento de aprendizado sobre o futuro. Cenários são narrativas plausíveis sobre o futuro, consistentes e cuidadosamente estruturadas em torno de idéias, com propósitos de sua comunicação e de sua utilidade (por exemplo, em planejamento).

As narrativas se focam sobre relações causais e procuram nos indicar pontos de decisão. Analisam-se a natureza e os impactos dos mais relevantes Fatores Condutores (tanto os inevitáveis como os incertos) de mudanças para o futuro. Distintas extrapolações ou visões para estes Fatores Condutores conduzem a distintos cenários. O processo de construção de cenários leva a uma melhor compreensão das percepções e a uma melhor avaliação dos impactos relevantes. A identificação dos Fatores Condutores e o monitoramento das suas evoluções ao longo do tempo permitem estar de prontidão para os possíveis cenários do futuro.

Cenários podem ser desenvolvidos de traz para diante ou do presente para o futuro. Trabalhar de traz para diante consiste na elaboração de um cenário para o futuro, plausível e consistente; procura-se então entender o caminho para atingir este futuro. Do presente para o futuro consiste em analisar os Fatores Condutores e suas possíveis evoluções; segundo estas evoluções, partindo do presente alcançaremos um cenário futuro. O primeiro procedimento é conduzido pela pergunta - Como chegar? enquanto o segundo é conduzido por Para onde estamos indo?

Estes conjuntos de cenários são essencialmente histórias especialmente montadas a respeito do futuro, cada uma delas modelando um mundo distinto e plausível no qual eventualmente as IES tenham que viver e trabalhar.

Por fim, tem-se consciência de que os gestores das IES devem estar preocupados com o desenvolvimento da **responsabilidade social** nas instituições, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O trabalho desenvolvido pela IES deve refletir o seu **compromisso com a responsabilidade social**. A IES tem como componentes da sua função social, entre outros:

- a) A preocupação quanto à qualidade da formação dos seus alunos e dos serviços prestados;
- b) A permanente promoção de valores éticos;
- c) A realização de programas de incentivos à comunidade acadêmica; e
- d) O estabelecimento de parcerias com instituições públicas.

O tema deve estar presente nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Nas atividades de ensino devem ser incluídas, sempre que pertinente, no conteúdo das disciplinas, temas de responsabilidade social. Além disso, devem ser realizados cursos e eventos diversos versando sobre o tema. As atividades de pesquisa devem estar voltadas para a resolução de problemas e de demandas da comunidade na qual a IES está inserida, fortalecendo o compromisso institucional com o desenvolvimento da região. Na extensão, a IES pode desenvolver atividades sobre temas relevantes que tenham impacto de melhoria na sociedade quanto à inclusão social; desenvolvimento econômico e social; defesa do meio ambiente e memória cultural.

Todavia, o primeiro passo em direção a este objetivo é entender o significado e a diferença entre duas palavras: responsabilidade social e filantropia. Muitas instituições investem em projetos de extensão específicos e pensam que assim estão construindo algo em torno da responsabilidade social. O engano é imenso, já que o conceito de responsabilidade social é bem mais amplo.

Isto significa que uma ação isolada, cuja comunidade é a única beneficiada, não se traduz especificamente em responsabilidade social. Este último conceito deve ser entendido como resultado de ações que envolvem todos os colaboradores e integrantes da instituição, resultando em melhorias para eles próprios, para as pessoas envolvidas direta ou indiretamente com a instituição e para a sociedade como um todo, em seus mais diversos níveis.

Sendo assim, é preciso lembrar que são de grande valia os projetos de extensão desenvolvidos pelos acadêmicos e apoiados pelas IES. Nem de longe, porém, se traduzem nas únicas obrigações das Instituições de Ensino Superior com a sociedade e, tampouco, são áreas exclusivas em que é possível desenvolver o potencial da responsabilidade social. Há muito que se fazer como: a organização e melhoria da oferta de bolsas de estudo; qualidade dos processos de seleção de docentes; democratização

do acesso ao Ensino Superior; inclusão de portadores de necessidades especiais, entre outras medidas.

Além das competências gerais necessárias para a gestão e implementação das dimensões do SINAES, percebe-se, ainda, algumas **competências específicas** voltadas para determinadas dimensões do SINAES conforme Quadro 18.

CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	DIMENSÕES DO SINAES									
CATEGORIAS ESPECÍFICAS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Clima organizacional	X				X			X		
Comportamento das finanças da IES										X
Fontes de recursos financeiros disponíveis	X	X								X
Legislação Trabalhista					X					
Legislação Profissional		X							X	
Mercado de Trabalho	X	X							X	
Organizações de mídia				X						
Perfil do corpo docente e discente		X						X	X	X

Quadro 18 – Conhecimentos do Ambiente específicos por Dimensão do SINAES.

Fonte: Dados primários (2007).

As competências específicas estão diretamente relacionadas para determinadas dimensões do SINAES, visando a sua operacionalização. O gestor da IES para implementar uma determinada ação pertinente ao ensino ou a pesquisa deve conhecer o comportamento das finanças da IES, ou seja, não se quer dizer que ele deva saber fazer – a IES deve ter pessoas qualificadas e com conhecimentos em Finanças e Orçamento para poder ajudar o gestor a verificar a possibilidade ou não da implementação de uma nova ação, por exemplo, para a pesquisa.

Justifica-se, tendo em vista que o SINAES (2004, p. 15) contempla para a dimensão II na perspectiva científica e pedagógica formadora: políticas, normas e estímulos para o ensino, a pesquisa e a extensão Ensino de graduação e pós-graduação os seguintes pontos:

Relação das atividades de ensino com as demandas locais, regionais, nacionais e/ou internacionais, com os Projetos Pedagógicos dos Cursos e suas propostas curriculares, formuladas dentro de padrões de qualidade científica e pedagógica objetivando qualificação profissional e a formação cidadã;

Apoio aos estudantes de graduação e pós-graduação por meio de bolsas de monitoria, bolsas de iniciação científica, tutorias, ofertas de estudos compensatórios gratuitos, bolsas trabalho entre outros, com vistas à qualificação da sua formação;

Articulação e proposição de uma política de ensino de graduação e/ou pós-graduação que estimule inovações e a melhoria do ensino, incluindo a espaços de partilha de experiências; ambientes de estudo para professores e estudantes com infra-estrutura de apoio; recursos para projetos de ensino inovadores; carga horária para reuniões e preparação de atividades de ensino; apoio à participação em cursos de pós-graduação e em eventos acadêmicos entre outros;

Relação dos cursos de Mestrado, Doutorado, de Especialização e de Educação Continuada com o ensino de graduação e de acordo com a produção científica da IES;

Desenvolvimento de projetos estimulando as inovações curriculares e metodológicas.

Pesquisa

Relação das atividades de pesquisa com a dimensão curricular do ensino de graduação e pós-graduação, incluindo uma política de pesquisa concretizada em carga horária docente e infra-estrutura de apoio;

Apoio para estudantes de graduação e pós-graduação participarem de pesquisas e de sua socialização, incluindo bolsas de iniciação científica, bolsas-sanduíche, estágios e participação em eventos científicos;

Articulação e proposição de uma política de produção científica que inclua divulgação, publicação, relações interinstitucionais, convênios, cooperações e intercâmbios nacionais e internacionais e/ou parceria com os movimentos sociais, setores produtivos, agências governamentais e sistemas de ensino.

Extensão

Relação das atividades de extensão com a dimensão curricular do ensino de graduação e pós-graduação, incluindo uma política de extensão, concretizada com a cobertura de carga horária docente e infra-estrutura de apoio, em linhas e prioridades, de acordo com a missão da IES;

Apoio para estudantes de graduação e pós-graduação participarem de projetos de extensão e de sua socialização, incluindo bolsas de extensão, estágios e participação em eventos;

Articulação e proposição de uma política de extensão que inclua divulgação, publicação, relações interinstitucionais, convênios, cooperações e intercâmbios e/ou parcerias com os movimentos sociais, setores produtivos, agências governamentais e sistemas de ensino.

Assim, a IES deve ter pessoas qualificadas em ensino, pesquisa e extensão, por exemplo, para fazer acontecer à gestão e a implementação da referida dimensão com acompanhamento e avaliação, visando o aperfeiçoamento contínuo das ações e sucessivamente para as demais dimensões específicas citadas para outras dimensões onde podem requerer novas qualificações.

Uma vez demonstrada a relevância das competências relativas ao conhecimento do ambiente, passa-se para as competências vinculadas aos conhecimentos teóricos.

7.2.2 Conhecimentos Teóricos

O Quadro 19 apresenta os conhecimentos teóricos comuns para todas as dimensões do SINAES.

CONHECIMENTOS TEÓRICOS
CATEGORIAS COMUNS
Avaliação Institucional
Estrutura de Poder
Modelos de Organização e de Gestão
Orçamento
Planejamento Estratégico, PDI, PPI e PPC
Responsabilidade Social
Tomada de Decisão

Quadro 19 – Conhecimentos Teóricos Comuns para todas as Dimensões.
Fonte: Dados primários (2007).

As IES, a exemplo de outras organizações sociais, estão inseridas num contexto de mudanças, muitas delas inesperadas ou imprevisíveis, desafiando seus administradores. Para enfrentar os problemas advindos desse contexto dinâmico e competitivo os gestores das IES estão usando de forma crescente o **planejamento estratégico**. O governo, por sua vez, tem também exigido das instituições públicas e privadas a formulação de Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, Projeto Político Institucional – PPI e Projeto Pedagógico de Cursos – PPC's, como condição essencial para seu funcionamento. (BRASIL, 2006; MEYER JR.; LOPES, 2004).

O planejamento se constitui em uma função gerencial relevante em que a instituição projeta-se para o futuro definindo uma programação na qual objetivos são definidos, estratégias são estabelecidas e recursos são alocados visando sua implementação.

Segundo Meyer e Lopes (2004), as IES, a exemplo das organizações, necessitam desenvolver seu processo de planejamento o que implica na formulação e na implementação de estratégias combinando aspectos técnicos e políticos. Trata-se de um

processo demorado, de alto custo cujos resultados são, na maioria das vezes, questionáveis.

Um dos grandes desafios da gestão das IES contemporâneas é desenvolver uma maior capacidade de resposta às demandas externas como forma de sobreviver a um ambiente tão competitivo e de profundas transformações. Para isso é necessário que seus gestores estejam capacitados a utilizar a abordagem do planejamento e da gestão estratégica.

Esta abordagem, na sua essência, objetiva identificar os principais problemas e ações estratégicas a serem desenvolvidas, para que a instituição de ensino superior possa atingir seus objetivos e cumprir sua missão, apoiada numa relação dinâmica com um contexto em permanente mudança.

Observa-se, com freqüência, na prática gerencial das IES, que a formulação de estratégias está consideravelmente separada da sua implementação, ou seja, a cúpula pensa e os níveis inferiores supostamente executam aquilo que é pensado, caracterizando uma indesejável dicotomia entre o pensar e o agir numa organização educacional, além de causar frustrações e decepções aos seus participantes. (ANDRADE; AMBONI, 2005).

Para que o planejamento estratégico seja bem sucedido necessário se faz que seja implementado. Fundamental para que o esforço de planejamento produza resultados concretos é a integração entre as ações de formulação e as de implementação, constituindo aí uma das maiores dificuldades dos gestores das IES. Sem esta integração torna-se impossível a este tipo de organização conviver num ambiente competitivo e dinâmico e, ao mesmo tempo, cumprir a missão institucional.

É importante destacar que nem todas as ações desenvolvidas são resultantes do planejamento formalmente praticado nas instituições educacionais. Geralmente uma grande parte das ações estratégicas desenvolvidas, emerge das ações diárias presentes neste tipo de organização.

Como lembra Mintzberg (2006), há uma diferença entre estratégias planejadas, que podem ou não ser realizadas e estratégias emergentes que resultam da dinâmica das organizações e que são representadas por padrões de comportamento ainda não externados. As estratégias emergentes são ações praticadas na dinâmica das

organizações sem terem sido planejadas. Posteriormente, uma vez bem sucedidas, passam a se integrar ao esforço de planejamento da instituição, conforme Figura 15.

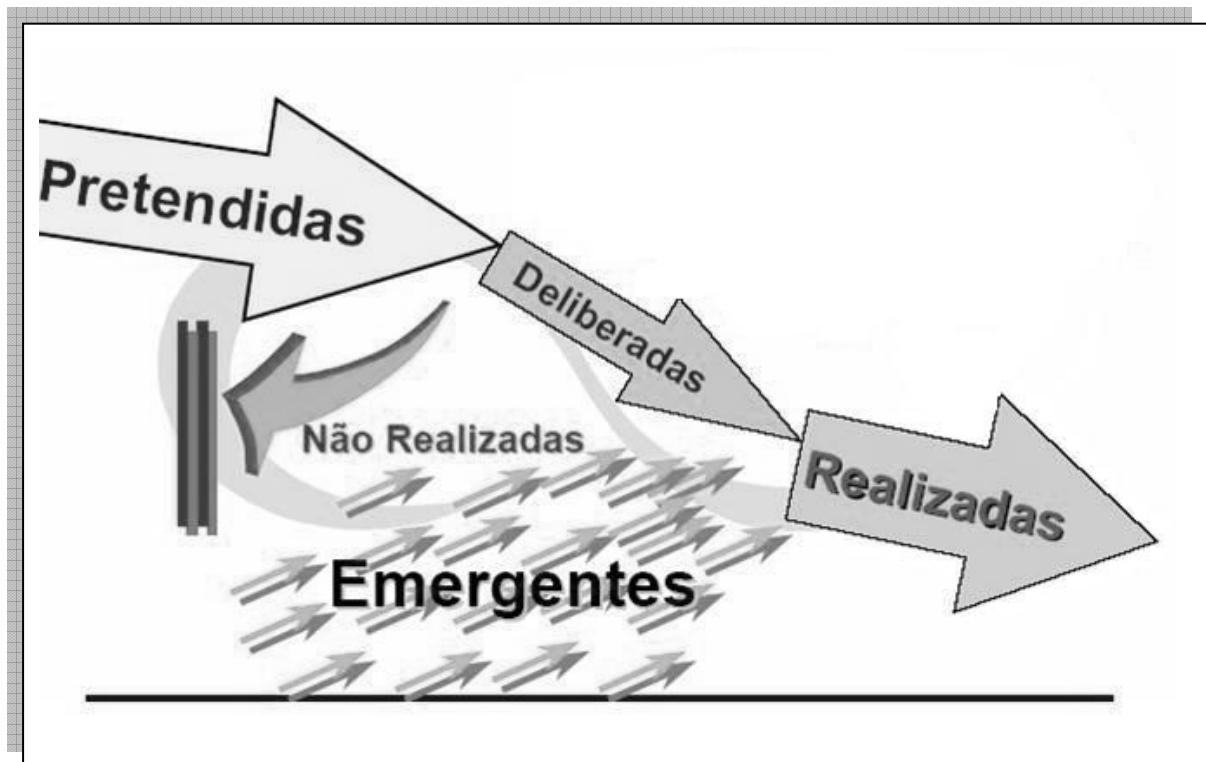


Figura 15 – Estratégias Planejadas e Emergentes.
Fonte: Mintzberg (2006).

Mintzberg (2006) ressalta, ainda, que as estratégias emergentes e evolutivas passam por um processo analítico de formalização e codificação, dando origem ao planejamento estratégico ou programação estratégica. Desta forma, planejamento estratégico é um primeiro passo para a implementação de estratégias.

Contudo, um dos pontos críticos no processo de implementação do plano estratégico é a diferença entre planejamento e pensamento estratégico. Enquanto planejamento estratégico refere-se a uma programação estratégica caracterizada por articular e elaborar estratégias e visões já existentes, o pensamento estratégico refere-se a uma síntese que combina intuição e criatividade, resultando uma perspectiva integrada ou visão de direção não necessariamente articulada. (MINTZBERG, 2006).

Por esta razão, o objetivo principal do pensamento estratégico é o desenvolvimento de uma estratégia reconhecida e compartilhada por todos os membros da instituição. A estratégia escolhida deveria ser construída, tendo por base as vantagens competitivas e sua sustentação: custos mais baixos, maior conveniência, rapidez no mercado, criação de valor, reinvenção de mercado através de comportamento não linear,

etc. A variação da estratégia de cada IES dependerá da configuração das forças externas, competidores e capacidades internas. Para permanecerem viáveis, as IES deverão ser fluídas e acompanhar as constantes mutações do mercado.

Para serem efetivas, as estratégias precisam ser traduzidas em ações concretas por todos os membros da instituição. Este aspecto tem sido o maior desafio para um grande número de IES, uma vez que as ações ficam frequentemente defasadas do pensamento. Sem uma conexão com a ação, o pensamento fica essencialmente sem utilidade. Sob um ponto de vista de resultados, o pensamento estratégico não se torna uma realidade para a instituição, até que seja convertido em ações pelo corpo administrativo e docente.

O planejamento estratégico é instrumento fundamental para que as IES possam sobreviver num ambiente de mudanças rápidas, intensa competição e desafios. Para tanto há a necessidade de que este planejamento seja materializado nas diversas áreas que compõem estas instituições.

Para isto é necessário que seus gestores desenvolvam ações que viabilizem a integração entre o planejamento e sua implantação, entre o planejamento e o pensamento estratégico e entre pensamento e ação estratégica.

Neste sentido, o planejamento e o orçamento devem ser vistos como peças integradas e não desintegradas. Enquanto o planejamento estabelece objetivos e prioridades em determinada direção, o orçamento, por sua vez, define suas próprias metas e outras prioridades distintas daquelas estabelecidas no planejamento. O resultado é uma situação de conflitos em que objetivos e estratégias sem o respaldo dos recursos orçamentários ficam no papel, desmoralizando o processo de planejamento e aumentando as frustrações não só dos gestores como de professores, alunos e funcionários, como integrantes da comunidade acadêmica.

A integração aqui enfatizada pode permitir que os principais objetivos institucionais tenham recursos alocados no orçamento para sua implantação. É recomendável que se criem incentivos no orçamento para as unidades que cumprirem os objetivos previstos no plano estratégico.

Por estes motivos, dentre outros, o Plano de Desenvolvimento Institucional, o Plano Político Institucional e o Projeto pedagógico do Curso devem refletir os pressupostos constantes no planejamento estratégico da IES, principalmente, os

fundamentos relativos a base estratégica da IES em termos de missão, visão, valores, finalidades e objetivos. Caso contrário, observam-se muitos PPC's dissociados do PDI ou do planejamento estratégico da IES.

O PDI estabelece a articulação com outros documentos institucionais onde devem estar explicitados os seguintes eixos temáticos: perfil institucional; gestão institucional (organização administrativa, organização e gestão de pessoal, política de atendimento ao discente); organização acadêmica (organização didático-pedagógica, oferta de cursos e programas — presenciais e a distância); infra-estrutura; aspectos financeiros e orçamentários e avaliação e acompanhamento do desenvolvimento institucional. A Figura 16 ilustra esta articulação.

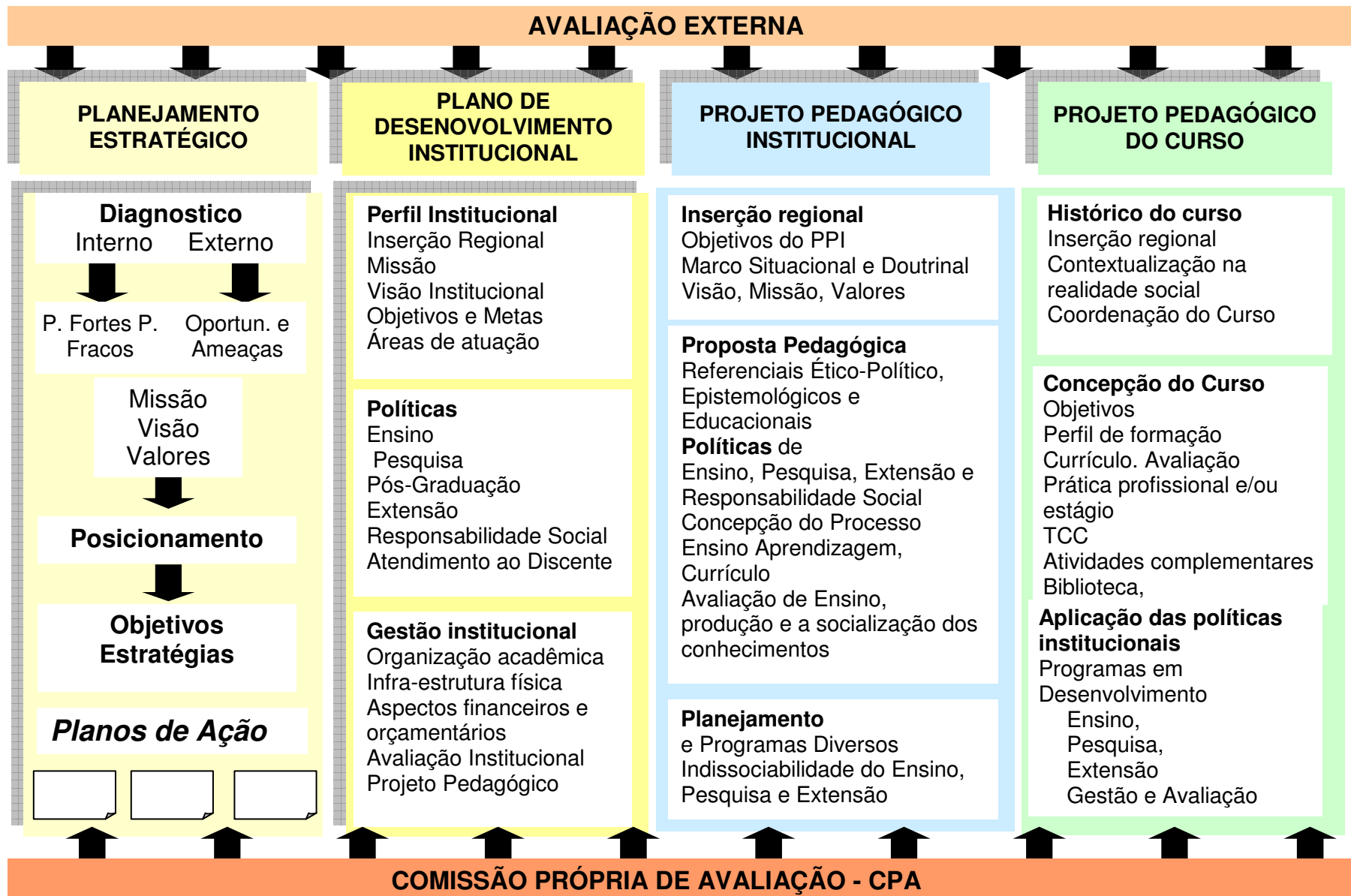


Figura 16 – Articulação entre o PE, PDI, PPI e PPC.
 Fonte: Dados Primários (2007).

Observa-se que os argumentos ressaltados, até então, têm o objetivo de contribuir para a aproximação do ato de pensar e agir nas instituições de ensino superior. Objetivos claros e mensuráveis facilitam a integração de esforços, a comunicação aproximando as ações desenvolvidas por professores, funcionários e gestores, assim como o exame da eficácia do planejamento medida pelo alcance de seus resultados.

De posse dos conhecimentos teóricos e práticos do planejamento estratégico e do orçamento, bem como do PPI e PPC, o gestor da IES precisa implantar um **modelo de gestão e de organização** condizente com a razão, com as finalidades e objetivos da IES.

Pereira (1995) define **modelos de gestão** como um conjunto de conceitos e práticas que, orientadas por uma filosofia central, permite a organização operacionalizar todas as suas atividades, seja no seu âmbito interno como externo. Por exemplo, o modelo de gestão de uma IES pode estar baseado no ambiente, na tecnologia, nas pessoas, nos processos, na liderança, na cultura e nos resultados.

Para ilustrar a questão e a importância do modelo de gestão, aqui traduzido em parâmetros orientadores para a tomada de decisão e para a operacionalização dos objetivos e das estratégias contidas no planejamento, pode-se citar os critérios de excelência do prêmio Malcom Baldrige criado em 1987 e as perspectivas do *Balanced Scorecard Colaborative* – BSC de Kaplan e Norton (1996). No âmbito estadual, o Modelo de Excelência da Gestão do Movimento Catarinense para Excelência - MCE¹¹ está alicerçado sobre um conjunto de conceitos reconhecidos internacionalmente e que se traduzem em práticas ou fatores de desempenho encontrados em organizações líderes, de Classe Mundial, que buscam constantemente se aperfeiçoar e se adaptar às mudanças globais. Os fundamentos em que se baseiam os critérios são:

PENSAMENTO SISTÊMICO - entendimento das relações de interdependência entre os diversos componentes de uma organização, bem como entre a organização e o ambiente externo.

APRENDIZADO ORGANIZACIONAL - busca e alcance de um novo patamar de conhecimento para a organização por meio da percepção, reflexão, avaliação e compartilhamento de experiências.

CULTURA DE INOVAÇÃO - promoção de um ambiente favorável à criatividade, experimentação e implementação de novas idéias que possam gerar um diferencial competitivo para a organização.

¹¹ O MCE é uma associação civil de direito privado, sem fins lucrativos, que tem como missão a promoção da competitividade sistêmica no Estado de Santa Catarina, através do incentivo à melhoria da qualidade e produtividade das organizações públicas e privadas. Está inserido na Rede Nacional da Gestão, coordenada pela Fundação Nacional da Qualidade e participa do Fórum dos Programas de Qualidade, Produtividade e Competitividade e de outros projetos nacionais coordenados pelo Movimento Brasil Competitivo.

LIDERANÇA E CONSTÂNCIA DE PROPÓSITOS - atuação de forma aberta, democrática, inspiradora e motivadora das pessoas, visando ao desenvolvimento da cultura da excelência, à promoção de relações de qualidade e à proteção dos interesses das partes interessadas.

ORIENTAÇÃO POR PROCESSOS E INFORMAÇÕES - compreensão e segmentação do conjunto das atividades e processos da organização que agreguem valor para as partes interessadas, sendo que a tomada de decisões e execução de ações deve ter como base a medição e análise do desempenho, levando-se em consideração as informações disponíveis, além de incluir os riscos identificados.

VISÃO DE FUTURO - compreensão dos fatores que afetam a organização, seu ecossistema e o ambiente externo no curto e no longo prazo, visando à sua perenização.

GERAÇÃO DE VALOR - alcance de resultados consistentes, assegurando a perenidade da organização pelo aumento de valor tangível e intangível de forma sustentada para todas as partes interessadas.

VALORIZAÇÃO DAS PESSOAS - estabelecimento de relações com as pessoas, criando condições para que elas se realizem profissionalmente e humanamente, maximizando seu desempenho por meio do comprometimento, desenvolvimento de competências e espaço para empreender.

CONHECIMENTO SOBRE O CLIENTE E O MERCADO - conhecimento e entendimento do cliente e do mercado, visando à criação de valor de forma sustentada para o cliente e, conseqüentemente, gerando maior competitividade nos mercados.

DESENVOLVIMENTO DE PARCERIAS - desenvolvimento de atividades em conjunto com outras organizações, a partir da plena utilização das competências essenciais de cada uma, objetivando benefícios para ambas as partes.

RESPONSABILIDADE SOCIAL - atuação que se define pela relação ética e transparente da organização com todos os públicos com os quais se relaciona, estando voltada para o desenvolvimento sustentável da sociedade, preservando recursos ambientais e culturais para gerações futuras; respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais como parte integrante da estratégia da organização. (FPNQ, 2007, p. 8)

O modelo de Excelência da FPNQ enfatiza a incorporação dos fundamentos da excelência às operações da organização, de maneira continuada e em consonância com seu perfil e suas estratégias como ressaltado anteriormente.

O modelo do *BSC* traduz a visão e a estratégia da empresa em um conjunto de objetivos e medidas de desempenho, organizados segundo quatro perspectivas diferentes: financeira, do cliente, dos processos internos e aprendizado e crescimento, segundo Kaplan e Norton (1996):

- Perspectiva **Financeira**: descreve os resultados tangíveis da estratégia em termos financeiros tradicionais. Os objetivos financeiros representam os resultados de longo prazo. Indicadores tais como valor para o acionista, crescimento de renda e mix, redução de custos e melhoria da produtividade, utilização de ativos e estratégia de investimentos e demais indicadores financeiros tradicionais fazem parte desta perspectiva;

- Perspectiva do **Cliente**: define a proposta de valor que a empresa pretende usar para gerar vendas e também a lealdade do público almejado. Essa proposta forma o contexto no qual os ativos intangíveis geram valor. Indicadores como participação no mercado, satisfação dos clientes, retenção de clientes, rentabilidade dos clientes e aquisição de clientes são comuns nesta perspectiva;
- Perspectiva dos **Processos Internos**: identificam os poucos processos críticos que criam e implementam a proposta de valor diferenciada para o cliente.;
- Perspectiva de **Aprendizado e Crescimento**: identifica os ativos intangíveis mais importantes para a estratégia. Os objetivos desta perspectiva descrevem como o **Capital Humano** (habilidades, talento e conhecimento dos funcionários para executar as atividades requeridas pela estratégia) o **Capital Informacional** (disponibilidade de sistemas de informação, redes e infra-estrutura tecnológica necessários para suportar a estratégia) e o **Capital Organizacional** (cultura, liderança, alinhamento dos funcionários a metas estratégicas e a capacidade deles de compartilhar conhecimentos) se conjugam para sustentar a estratégia da organização. Esses ativos intangíveis devem estar integrados e alinhados aos processos internos críticos.

Estas perspectivas de valor representam a estrutura por meio da qual o processo de criação de valor para os *stakeholders* é visualizado. Compreende um sistema de gestão para administrar a estratégia em longo prazo.

O *BSC* tem como premissa que o desempenho estratégico da organização não pode ser avaliado somente do ponto de vista financeiro, pois o mesmo é resultado da proposição de valor entregue aos clientes. O modelo do *BSC* complementa a avaliação financeira ao incorporar a avaliação de ativos intangíveis e intelectuais da empresa. Por esta razão é que os objetivos de natureza estratégica estão distribuídos nas quatro perspectivas. O uso do *BSC* previne contra a subotimização dos recursos. Ao tratar as variáveis-chaves para a gestão de forma integrada, permite que os gestores analisem os efeitos de alcançar um melhoramento de uma área em detrimento de outra.

Neste sentido, o modelo de gestão de uma IES pode contemplar diferentes parâmetros, ou seja, os mais condizentes com a sua realidade histórica e de contexto. As próprias dimensões do SINAES estabelecidas pelo MEC podem servir de parâmetros orientadores para a definição do modelo de gestão de uma IES.

Os exemplos demonstram que as IES devem ter modelos de gestão com parâmetros claros para facilitar a implementação e operacionalização de quaisquer tipos de ações, quer de cunho quantitativo ou qualitativo. Caso contrário, como já foi mencionado no planejamento estratégico, as ações podem ficar dissociadas dos parâmetros contemplados no modelo de gestão como direcionadores e facilitadores do processo de implementação, acompanhamento e avaliação.

Não basta a IES ter planejamento estratégico, PDI, PPI e PPC separados dos princípios orientadores contemplados no modelo de gestão para favorecer a escolha do **modelo de organização**, aqui traduzido em tipos de estruturas organizacionais.

A estrutura organizacional é o processo de distribuição de autoridade, especificação de atividades em todos os níveis hierárquicos e delineamento do sistema de comunicação. A estrutura organizacional é um mecanismo que auxilia as pessoas dentro da IES a caminharem em busca do objetivo institucional.

Vasconcellos e Hemsley (1997) comentam que a estrutura é constituída de três componentes básicos:

- a) **Subsistema de Atividades:** É o resultado da alocação de tarefas entre os membros da organização, de maneira que cada indivíduo ou grupo de indivíduos seja responsável por uma parcela das atividades. Para seu delineamento três aspectos devem ser considerados: departamentalização; linha e assessoria; especialização do trabalho.
- b) **Subsistema de Autoridade:** É o resultado da distribuição da autoridade (poder de decisão), pelos membros da organização. Neste subsistema três aspectos devem ser considerados: amplitude administrativa e níveis hierárquicos; delegação da autoridade; descentralização.
- c) **Subsistema de Comunicações:** A comunicação deve ser entendida como o processo através do qual uma mensagem é enviada por um emissor, através de um determinado canal e entendida por um receptor. Esse subsistema prevê através de quais canais será realizada a comunicação. É importante ressaltar

que a comunicação envolve interações humanas onde aparecem questões de origem emocional.

Neste sentido, o modelo de organização, independente do tipo de departamentalização, esclarece para os seus integrantes as relações de mando e subordinação, as alçadas de poder e de autonomia para a tomada de decisões, as atividades e o sistema de comunicação da organização, a fim de permitir a realização das atividades e o exercício da autoridade competente por todos na busca do objetivo organizacional.

Por meio da configuração da estrutura organizacional, entendida como modelo de organização, pode-se definir a **estrutura de poder** na concepção hierárquica, ou seja, aquele conferido através da autoridade racional legal. Se especifica por encontrar legitimidade no direito estatuído de modo racional, com pretensão de ser respeitado pelos membros da organização. O direito racional é um conjunto abstrato de regras a serem aplicadas em casos concretos. A administração racional supõe cuidar dos interesses da organização, nos limites da lei. O soberano está sujeito à lei. Há uma ordem de caráter impessoal. Quem obedece, não obedece à pessoa do soberano, mas obedece ao direito e o faz como membro da organização.

O exercício da autoridade racional depende de um quadro administrativo hierarquizado e profissional, separado do poder de controle sobre os meios de administração. A administração racional se caracteriza, tipicamente, pela existência de uma burocracia. (WEBER, 1992).

Para Mintzberg (1983), o **poder do indivíduo** na ou sobre a organização acontece devido a alguma dependência que ela tem dele. Isso se verifica em três das cinco bases de poder que o autor descreve como sendo o controle de: (1) recursos, (2) habilidade técnica, (3) corpo de conhecimento considerado crítico para a organização. Para servir como base de poder, um recurso, habilidade ou corpo de conhecimento precisa atender a três condições básicas, as quais caracterizam uma situação de dependência: ser essencial para o funcionamento da organização, estar concentrado em poucas pessoas e ser insubstituível por outro.

A quarta base de poder origina-se de prerrogativas legais, as quais garantem o exercício do poder formal, ou seja, é a capacidade de conseguir que as coisas sejam

feitas em função da posição em que se está, o poder do ofício. Por fim, a quinta base deriva do acesso privilegiado de alguém às outras quatro bases, as quais podem influenciar os outros influenciadores. Um exemplo desse tipo de influência seria o acesso pessoal (esposa, amigos).

Para Mintzberg (1983), o poder surge de fatores negociados. Nesse caso, sua fonte não é a dependência, mas a reciprocidade, entendida como o ganho de poder em uma esfera através da doação de poder em outra. Assim sendo, o jogo de poder é caracterizado tanto por relações de reciprocidade como de dependência.

French e Raven (ano *apud* MINTZBERG, 1983) apontam cinco categorias de poder, voltadas principalmente para ao estudo do poder interpessoal, as quais estão relacionadas com as cinco bases de poder de Mintzberg (1983). O poder de recompensa e coercitivo, que é a capacidade de influenciar através de sanções e punições, é usado formalmente por todos que têm prerrogativas legais e pode ser usado informalmente por aqueles que controlam recursos, habilidades ou conhecimentos críticos.

O poder legítimo ou formal para esses autores, que é aquele baseado na posição ocupada dentro de uma determinada estrutura, se assemelha mais às prerrogativas legais de Mintzberg (1983) enquanto o poder de perícia/conhecimento, às habilidades e conhecimentos críticos. A quinta categoria, o poder referente, que se baseia na identificação ou admiração por determinadas pessoas que são tomadas como modelos corresponde ao que o autor chama de habilidade política.

Mintzberg (1983) afirma que ter uma base de poder não é suficiente; o indivíduo precisa agir no sentido de tornar-se um influenciador, precisa gastar energia, usar a base de poder. Além disso, precisa fazê-lo de maneira inteligente, com habilidade política, o que significa usar as bases de poder efetivamente, organizando as alianças necessárias. Relacionado à habilidade política está um conjunto de características intrínsecas da liderança, tais como: carisma, charme, atratividade.

Entender as bases de poder hierárquicas (as derivadas do cargo) como não hierárquicas (as derivadas do contexto), como demonstrado pelos estudiosos da área citados, anteriormente, é de extrema relevância para na gestão das dimensões do SINAES, bem como para fazer acontecer na prática o que foi delineado no planejamento estratégico e na avaliação institucional.

O gestor da IES deve reconhecer o jogo de forças convergentes e divergentes para negociar e/ou estabelecer estratégias que venham minimizar as resistências das coalizões que podem se formar tanto dentro como fora da IES no sentido de inibir a gestão e a implementação das dimensões do SINAES.

A negociação torna-se importante nas situações em que o líder do processo (o que valoriza o diálogo, a participação e a mudança com vistas a buscar um aprendizado contínuo) contrasta com a imagem do líder burocrata, (o que tem medo de dialogar com o grupo e prefere ficar sentado atrás de uma mesa decidindo, sem identificar o que está do outro lado da mesa, e fora da empresa) devendo atuar como um mediador, um negociador entre grupos de poder. (BALDRIDGE, 1971; BALDRIDGE et al.,1983).

Associada a estrutura de poder, o gestor da IES tem que definir quando da implementação do modelo de organização as alçadas de poder e de autonomia para a tomada de decisões.

O processo de **tomada de decisão** implica numa opção – escolher dentre dois ou mais cursos alternativos de ação. Se não tiver de ser feita uma escolha para resolver um problema, na verdade não estamos em situação de tomar decisão.

De acordo com Amboni (2005), ao escolher dentre as alternativas, o decisor precisa ser capaz de:

- 1) Identificar o problema real e/ou oportunidade, ao invés de apenas seus sintomas;
- 2) Reconhecer fatores relevantes que têm influência no problema, ou seja, os antecedentes;
- 3) Verificar a dimensão do problema: estratégico, tático e operacional e seu impacto para os indivíduos, grupos, IES e comunidade;
- 4) Listar as alternativas possíveis para a solução do problema e/ou para o aproveitamento de uma oportunidade;
- 5) Analisar e avaliar o impacto das alternativas em termos de eficiência, eficácia e de efetividade.
- 6) Escolher o curso de ação/alternativa e comunicar;
- 7) Identificar os requisitos mínimos para assegurar o sucesso da decisão;
- 8) Implementar a ação escolhida;
- 9) Estabelecer mecanismos de controle e avaliação da ação implementada.

O reconhecimento por parte do gestor da IES das principais etapas que balizam o processo de tomada de decisão é fundamental para que o mesmo tenha consciência de que as etapas apresentadas por Amboni (2005) não são estanques e nem concluídas. Pelo contrário, por detrás de cada etapa pode-se visualizar diferentes jogos de poder, tentando influenciar a escolha do curso de ação.

De acordo com Motta (1998) e Hékis (1999) qualquer organização pode ser vista como estrutura de poder e dentro desta perspectiva o processo decisório é visto como um jogo em que uns ganham e outros perdem e assim, uns apóiam e outros rejeitam. Para Pettigrew (ano *apud* MOTTA, 1998), o processo decisório é antes de tudo uma conjunção de interesses, acomodação de conflito e lutas de poder.

Isto porque as decisões são *estágios para muitos dramas*, e sua complexidade é ampliada pela ambigüidade. March e Olsen (1976) caracterizam a ambigüidade sob quatro aspectos principais. Em primeiro lugar, situam a ambigüidade de intenção, que se refere à inconsistência de objetivos. Em segundo lugar, colocam a ambigüidade de entendimento, pela qual se torna difícil identificar conexão entre ações e suas conseqüências. Em seguida, a ambigüidade de história, que, embora mostre como o passado é importante, não o especifica nem o interpreta convenientemente. Por último, a ambigüidade de organização significa que em algum ponto do tempo os indivíduos variam a atenção que atribuem às diferentes decisões: variam de um tempo para o outro. Como resultado, o padrão de participação é incerto e mutável.

Weick (1976) enfatiza a importância do contexto e do tempo para as organizações. Contexto aqui é definido como um conjunto de circunstâncias ou fatos que circundam um evento. No que se refere a tempo, o autor comenta que o que aconteceu ontem pode ser densa ou frouxamente ligado ao que vai acontecer amanhã. Dado o contexto da maioria das organizações, os elementos aparecem e desaparecem no tempo. Sugere, por outro lado, que ainda não foram suficientemente exploradas as amostragens (estudos de casos) e as pesquisas sobre as coligações difusas, com prioridade para a identificação de elementos do contexto como tecnologia, tarefas, subtarefas, territórios e juntamente com estudos que incluam posições, departamentos, responsabilidades, oportunidades, recompensas e punições como meio de entender outros aspectos e territórios da vida organizacional.

March e Olsen (1976) dizem que o processo de escolha é limitado pelo tempo e que a maior parte das teorias sugere a importância do contexto para cada ato. Supõe-se, entretanto, que esse contexto tem propriedades estáveis que permitem previsões incondicionais.

Para os autores é necessário uma teoria de escolha que articule as conexões entre o contexto ambiental das organizações e suas ações, de tal modo que nenhum dos dois se torne simplesmente a variável residual e inexplicada do outro. A estrutura dos processos internos pode ser altamente dependente do tempo; os contextos podem produzir escolhas organizacionais não-antecipadas ou não-desejadas por ninguém.

A **avaliação** deixou de ser atividade opcional nos processos educacionais contemporâneos para se tornar componente intrínseco e rotineiro de toda a vida acadêmica. Torna-se ferramenta de gestão e desenvolvimento da institucional, pois está relacionada à evolução da identidade institucional e ao aprimoramento da qualidade expressa em seu planejamento estratégico.

Na mesma medida em que antevê como necessária a evolução do planejamento, impõem a análise das estratégias adotadas, sejam elas emergentes ou planejadas para poder favorecer o alcance dos objetivos gerais e dos específicos da auto-avaliação.

A auto-avaliação tem por objetivos gerais:

- Avaliar a Instituição como uma totalidade integrada, permitindo a auto-análise valorativa da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas, visando a melhoria da qualidade acadêmica e o desenvolvimento institucional;
- Gerar, nos membros da comunidade acadêmica, autoconsciência de suas qualidades, problemas e desafios para o presente e o futuro, estabelecendo mecanismos institucionalizados e participativos para a sua realização.

São objetivos específicos:

- Produzir conhecimento para a tomada de decisão dos dirigentes da Instituição em relação à melhoria contínua de qualidade dos serviços desenvolvidos;
- Pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela Instituição;
- Identificar os acertos da Instituição e as possíveis causas dos seus problemas e deficiências;

- Aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo;
- Fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais;
- Tornar mais efetiva a vinculação da Instituição com a comunidade;
- Julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos;
- Prestar contas à sociedade sobre os serviços desenvolvidos.

O conhecimento dos objetivos gerais e dos específicos, bem como das suas etapas como demonstrado na revisão da literatura, dentre outros aspectos é fundamental para o gestor da IES poder colocar em prática os resultados da auto-avaliação. A efetividade da ação gestora em termos de resultados da auto-avaliação pode ser concretizada por meio de estratégias que venham favorecer o alcance dos objetivos, a participação de todos os segmentos envolvidos, a comparabilidade de suas dimensões objetivas e subjetivas, a continuidade das ações programadas e a visualização crítica do processo, como elementos constituintes que fazem da avaliação um instrumento de melhoria contínua das instituições de ensino superior.

A auto-avaliação deve ser percebida como um processo contínuo por meio do qual a Instituição constrói conhecimento sobre sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto de suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social. Constitui-se em condição básica para o necessário aprimoramento do planejamento e gestão da Instituição, uma vez que propicia a constante reorientação de suas ações.

Isto porque os resultados da auto-avaliação devem ser articulados com os da avaliação externa, a avaliação dos cursos e avaliação do desempenho dos estudantes (ENADE).

Além das **competências teóricas comuns** para todas as dimensões do SINAES, outras, de **cunho específico**, também foram consideradas pelos pesquisados e pelo pesquisador como relevantes para a gestão e para a implementação das dimensões do SINAES, conforme se verifica no Quadro 20.

CONHECIMENTOS TEÓRICOS	DIMENSÕES DO SINAES									
ESPECÍFICOS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Processos pedagógicos	X	X						X	X	X
Desenvolvimento sustentável			X							
Marketing e endomarketing				X						
Sistema de Inteligência Competitiva				X						
Relações Públicas				X						
Administração de RH					X					
Modelos de Avaliação docente (Capes, Cnpq e INEP)		X			X					
Materiais, Patrimônio e logística						X				
Tecnologia da informação						X				
Métodos e técnicas de administração estratégica de Finanças, Materiais, Patrimônio, Logística e TI							X			
Gestão de processos							X			
Políticas e procedimentos institucionais							X			
Ergonomia							X			
Estrutura de Custos, finanças e orçamento								X		
Modelos de Avaliação de desempenho Organizacional								X		X
Estrutura de Custos, finanças e orçamento										X

Quadro 20 – Conhecimentos Teóricos específicos por Dimensão do SINAES.

Fonte: Dados primários (2007).

As **competências específicas** estão diretamente relacionadas para determinadas dimensões do SINAES. . Por exemplo, o gestor da IES para implementar uma determinada ação pertinente a dimensão III – Responsabilidade Social (Relação das políticas institucionais com processos de inclusão social, envolvendo a alocação de recursos que sustentem o acesso e permanência dos estudantes: bolsas de estudo, subvenção para alimentação, transporte e alojamento estudantil, facilidades para portadores de necessidades especiais, financiamentos alternativos e outros), deve conhecer os fundamentos que delineiam a Responsabilidade Social definidos pelo SINAES, ou seja, não se quer dizer que ele deva saber fazer – a IES deve ter pessoas qualificadas e com conhecimentos em Responsabilidade Social para poder ajudar o

gestor a verificar a possibilidade ou não da implementação de uma nova ação para a referida dimensão.

Isto porque o SINAES (2005, p. 17) contempla para a dimensão III – Responsabilidade Social os seguintes pontos:

Desenvolvimento econômico e social

Ações e programas que concretizem e integrem as diretrizes curriculares com os setores sociais e produtivos, incluindo o mercado profissional, podendo expressar-se por relações com escolas, assistência judiciária, associações de bairro, movimentos sociais, conselhos tutelares, campanhas de saúde, postos de saúde, cooperativas, incubadoras, empresas juniores, escritórios tecnológicos, escritórios de captação de recursos, estágios em setores profissionais específicos, prestação de serviços, parcerias de trabalho com órgãos públicos e privados; Experiências de produção e transferência de conhecimentos, tecnologias e dispositivos decorrentes das atividades científicas, técnicas e culturais, que atendam a demandas de desenvolvimento local, regional, nacional e internacional, bem como do meio rural e/ou meio urbano, incluindo o registro de seus resultados.

Meio-Ambiente

Ações e programas que concretizem e integrem as diretrizes curriculares com as políticas relacionadas com a preservação do meio ambiente, estimulando parcerias e transferência de conhecimentos; Experiências de produção e transferência de conhecimentos, tecnologias e dispositivos decorrentes das atividades científicas, técnicas e culturais que sirvam para a preservação e melhoria do meio ambiente no âmbito local e regional, em espaços rurais e/ou urbanos.

Preservação da memória e do patrimônio cultural

Ações e programas que concretizem e integrem as diretrizes curriculares com as políticas relacionadas ao patrimônio histórico e cultural, visando sua preservação e estimulando parcerias e transferência de conhecimentos; Experiências de produção e transferência de conhecimentos, tecnologias e dispositivos decorrentes das atividades científicas, técnicas e culturais que regional, nacional/internacional.

Neste sentido, a IES deve ter pessoas qualificadas em Responsabilidade Social para fazer acontecer a gestão e a implementação da referida dimensão com acompanhamento e avaliação, visando o aperfeiçoamento contínuo das ações, e sucessivamente para as demais dimensões específicas citadas,

Uma vez demonstrada a relevância das competências relativas aos conhecimentos teóricos, passa-se para as competências vinculadas aos conhecimentos operacionais.

7.2.3 Conhecimentos Operacionais

As competências comuns relativas aos conhecimentos operacionais necessárias para a gestão e a implementação das 10 dimensões do SINAES, podem ser verificadas no Quadro 21.

CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
CATEGORIAS COMUNS
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos
Tecnologia da Informação
Metodologias sobre Planejamento Estratégico
Normas técnicas, legislação e instruções pertinentes a dimensão

Quadro 21 – Conhecimentos Operacionais Comuns para todas as Dimensões.
Fonte: Dados primários (2007).

Atualmente, mudanças em diversos aspectos da vida humana (culturais, tecnológicos, políticos, econômicos, sociais, etc) estão ocorrendo em velocidade cada vez maior. De uma maneira geral, é comum associarmos as mudanças significativas ao resultado de projetos. (VIEIRA, 2002).

De acordo com o site oficial do *Project Management Institute*¹² - PMI® - São Paulo (PMI-SP), empresas como a *Nasa*, *IBM*, *AT&T*, *Siemens*, *Chiyoda Corporation*, *PricewaterhouseCoopers*, entre outras importantes organizações, utilizam técnicas e metodologias de gerenciamento de projetos para obter os resultados esperados em seus projetos. (PROJECT...,2007).

Como conseqüência, gerenciar projetos de forma eficiente nessa era de grandes mudanças é um dos grandes desafios do executivo dos tempos modernos (KERZNER, 2001). Superar este desafio é estar preparado para gerenciar projetos de forma planejada e profissional. Isto porque o gerenciamento de projetos tem como seu objetivo principal

¹² Estabelecido em 1969 e sediado na Filadélfia, Pensilvânia EUA, o *Project Management Institute* (PMI®) é a principal associação mundial sem fins lucrativos em Gerenciamento de Projetos, atualmente com mais de 170.000 associados em todo o mundo.

simplificar a avaliação das diversas iniciativas em andamento e em planejamento, de forma a garantir a otimização dos recursos nos projetos vitais.

Além do mais, os projetos devem estar alinhados, visando a otimização dos recursos humanos, tecnológicos, financeiros, de materiais, dentre outros. Através de uma prática de gerenciamento com qualidade e dinamismo, a IES pode ter seus recursos otimizados para proporcionar a geração de retornos superiores em prol de investimentos futuros.

As IES para colherem os benefícios esperados, devem ter a conscientização em adotar o gerenciamento de projetos não somente como uma profissão, mas como uma metodologia na qual os seus gestores devam ser devidamente treinados, de forma a agregar valor às experiências individuais de cada um deles. O gerenciamento de projetos deve ser feito de forma profissional e conduzido por pessoal qualificado. Desta forma, a cultura de projetos deve ser criada, a sua implantação deve ser realizada de forma sistemática e os seus princípios colocados em prática da maneira mais adequada às suas necessidades.

Segundo Prado (2000), a boa prática de gerenciamento de projetos produz resultados expressivos para as organizações como: (1) redução no custo e prazo de desenvolvimento de novos produtos; (2) aumento no tempo de vida dos novos produtos; (3) aumento de vendas e receita; (4) aumento do número de clientes e de sua satisfação e (5) aumento da chance de sucesso nos projetos.

Em síntese, pode-se dizer que o gerenciamento não deve ser praticado de maneira arbitrária, mas com a aplicação de conhecimentos, habilidades, ferramentas e técnicas, conforme as recomendações do PMI. Com o uso de metodologias, a implantação da cultura de projetos pode ser realizada para garantir a aplicação dos princípios de gerenciamento de projetos de forma padronizada buscando atender da melhor forma às necessidades das organizações. Gerenciar projetos com eficiência constitui-se não apenas um grande desafio dos dias atuais, mas é o fator crítico para o sucesso e para a sobrevivência das organizações e, principalmente das IES.

Por estes e outros motivos, a tecnologia da informação como as metodologias de elaboração de planejamento estratégico e o conhecimento das normas técnicas, tornam-se fundamentais para o gerenciamento de projetos.

A **metodologia de elaboração do planejamento estratégico** tem que contribuir para que os projetos e seu gerenciamento sejam feitos de forma a aglutinar esforços e a agregar valor e/ou a fortalecer a missão, a visão, os objetivos e as finalidades da IES, visando o alinhamento estratégico do que deve e precisa ser feito.

O que se quer dizer é que quando o gestor da IES for pensar em elaborar o planejamento estratégico, o mesmo deve escolher uma metodologia que favoreça o gerenciamento das ações previstas no planejamento estratégico. Nada mais oportuno do que pensar em planejamento estratégico de modo simultâneo com os parâmetros que podem ser usados para o gerenciamento e avaliação.

Isto porque as etapas delineadas para a elaboração do planejamento estratégico contempladas na metodologia devem estar sincronizadas, ou seja, o desenvolvimento da primeira etapa deve subsidiar a segunda e assim sucessivamente, considerando que o desenvolvimento da última etapa pode levar a revisão das etapas anteriores.

Desta forma, as organizações têm buscado um uso cada vez mais intenso e amplo da **Tecnologia de Informação (TI)**, utilizando-a como uma poderosa ferramenta para alterar as bases de competitividade. As organizações passaram a realizar seu planejamento e criar suas estratégias voltadas para o futuro, tendo como uma de suas principais bases a TI, em virtude de seus impactos sociais e empresariais. (ALBERTIN, 1999).

A TI pode ser decisiva para o sucesso ou fracasso de uma IES, contribuindo para que a mesma seja ágil, flexível e forte, em vez de ficar à espera de suas realizações ou insegura quanto a seu apoio.

Como argumentado por Drucker (1980, p. 33), “nesses tempos uma empresa deve manter-se ágil, forte e sem gordura, capaz de suportar esforços e tensões e capaz também de se movimentar rapidamente para aproveitar as oportunidades”.

As contribuições da TI para as organizações de forma geral e, mais especificamente para as IES são muitas, dentre as quais pode-se citar, segundo Albertin (2001):

- **Relacionamento:** A visão tradicional de uma IES com fronteiras claras, relações limitadas com parceiros e mercados estáveis está evoluindo. Atualmente, as tecnologias podem alavancar um redesenho das relações interorganizacionais, permitindo às IES melhorar a coleta de informações sobre

seu ambiente de além da fronteira, estabelecer parcerias baseadas em meios eletrônicos com seus clientes e fornecedores e compartilhar plataformas e mercados eletrônicos com seus concorrentes. As IES se comunicam com seus clientes por meio de várias mídias. Por muitos anos, as tecnologias vêm alterando profundamente a visão tradicional de mídia de *marketing*. Os ambientes intermediados por computadores, tal como a Internet, permitem uma outra maneira de alcançar os consumidores e incentivam compradores de serviços a incrementarem sua utilização, por possibilitar melhora na comunicação com seus clientes, mais eficiência nas relações de vendas dos serviços e mais atratividade nos seus mercados.

- **Customização em massa:** A natureza baseada em informação dos processos de TI permite que os novos serviços educacionais a serem criados ou já existentes sejam customizados de maneiras inovadoras. A customização em massa oferece a oportunidade de o cliente tomar parte do projeto do próprio serviço.
- **Inovação de produtos** A flexibilidade e o poder de resposta são as novas regras no ambiente educacional atual, facultadas pela TI. A estratégia de produzir e vender da era industrial foi substituída pela de sentir e responder rapidamente às mudanças das necessidades e particularidades dos clientes. Além disso, com base na sua natureza instantânea, os sistemas de TI permitem reduzir o ciclo de vida de produzir e entregar produtos e serviços.
- **Promoção de serviços:** Por meio de um contato direto, rico em informação e interativo com os clientes, a TI pode melhorar a promoção dos serviços.
- **Novas oportunidades de negócio** Alterando as estruturas dos setores, os sistemas de TI ensejam o surgimento de novos modelos de negócios, baseados na ampla disponibilidade de informações e sua distribuição direta aos clientes e fornecedores.
- **Estratégia competitiva:** A TI pode colaborar com a estratégia competitiva das IES ao:
 - Proporcionar vantagens de custos;
 - Permitir a diferenciação de seus serviços;
 - Possibilitar melhor relacionamento com clientes;

- Permitir a entrada mais fácil em alguns mercados;
- Possibilitar o estabelecimento de barreiras de entrada;
- Auxiliar a introdução de serviços substitutos;
- Facilitar a eliminação de intermediários;
- Facultar o surgimento de novos intermediários que adicionem valor por meio de informação;
- Permitir novas estratégias competitivas com o uso de sua tecnologia.

Ainda, para Kanaane e Ortigoso (2001, p.33) uma nova infra-estrutura intelectual está sendo construída, caracterizada por comunidades virtuais de aprendizado, sendo que a redução da interação física entre professores e alunos diminui os custos, aumentando assim a conveniência, flexibilidade e mudança nos papéis dos instrutores, apresentando como vantagens as seguintes:

Abertura

- Eliminação ou redução das barreiras de acesso aos cursos ou nível de estudos;
- Diversificação e ampliação da oferta de cursos;
- Oportunidade de formação adaptada às exigências atuais, às pessoas que não puderam freqüentar a escola tradicional.

Flexibilidade

- Ausência de rigidez quanto aos requisitos de espaço (onde estudar?), assistência às aulas e tempo (quando estudar?) e ritmo (em que velocidade aprender?);
- Eficaz combinação de estudo e trabalho;
- Permanência do aluno em seu ambiente profissional, cultural e familiar;
- Formação fora do contexto de sala de aula.

Eficácia

- O aluno, centro do processo de aprendizagem e sujeito ativo de sua formação, vê respeitado seu ritmo de aprender;
- Formação teórico-prática, relacionada à experiência do aluno, em contato imediato com a atividade profissional que se deseja melhorar;
- Conteúdos instrucionais elaborados por especialistas e pela utilização de recursos da multimídia;
- Supervisão individualizada por profissionais qualificados. a distância não significa falta de qualidade, pois a comunicação bidirecional freqüente, garante uma aprendizagem dinâmica e inovadora.

Formação Permanente e Pessoal

- Atendimento às demandas e às aspirações dos diversos grupos, por intermédio de atividade formativa ou não;
- Aluno ativo: desenvolvimento da iniciativa, de atitudes, interesses, valores e hábitos educativos;

- Capacitação para o trabalho e superação do nível cultural de cada aluno.

Economia

- Redução de custos em relação aos dos sistemas presenciais de ensino, ao eliminar;
- Pequenos grupos, ao evitar gastos de locomoção de alunos, ao evitar o abandono do local de trabalho para o tempo extra de formação, ao permitir a economia de escala;
- A economia de escala supera os altos custos iniciais.

Em síntese, pode-se dizer que o crescimento elevado da informação que caracteriza o mundo globalizado, onde a necessidade de *aprender a aprender* se torna mais importante do que nunca. As IES para vencerem esse grande desafio precisam de uma nova forma de pensar e uma nova maneira de fazer as coisas.

Pelos argumentos apresentados, percebe-se que as IES devem buscar uma clara definição de sua estratégia de negócio no sentido de estabelecer a importância dos projetos de TI. Além do mais, estes devem receber total apoio da alta administração. A partir desse ambiente, o esclarecimento e envolvimento dos usuários como parte integrante da solução de TI deve ser natural.

Percebe-se, desta forma, como já mencionado, da importância da TI estar relacionada ao planejamento estratégico ou com a estratégia de negócio da IES, da mesma forma, que a gestão de projetos deve estar associada aos parâmetros de avaliação definidos no planejamento estratégico.

O conhecimento operacional, por si só, não trará bons resultados se a equipe não possuir a visão do todo interconectado. Não é suficiente a IES ter bons profissionais em gerenciamento de projetos, por exemplo, se os mesmos não entenderem a estratégia de negócio da IES. Da mesma forma se aplica para os profissionais de TI como para os exímios conhecedores de normas técnicas. Isto porque tudo deve girar em torno da estratégia de negócio da IES.

Além das competências **operacionais comuns** para todas as dimensões do SINAES, outras, de cunho específico, também foram consideradas pelos pesquisados e pelo pesquisador como necessárias para a gestão e implementação das dimensões do SINAES, conforme se pode verificar no Quadro **22**.

CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	DIMENSÕES DO SINAES									
CATEGORIAS ESPECÍFICAS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Estratégias de Recrutamento, seleção, Treinamento, desenvolvimento, avaliação e acompanhamento de pessoal					X					
Metodologias sobre PE, PDI, PPI E PPC	X	X						X	X	
Métodos e técnicas de administração estratégica de RH, MKT, Finanças, Materiais, Patrimônio, Logística e SIG						X				
Métodos e técnicas de Pesquisa Social		X	X	X				X	X	
Sistemas informatizados de Gestão integrada de Subsistemas de RH					X					
Técnicas de comunicação interna e externa				X						
Técnicas de divulgação, propaganda e publicidade				X						
Técnicas de gestão de custos, finanças e orçamento										X

Quadro 22 – Conhecimentos Operacionais específicos por Dimensão do SINAES
 Fonte: Dados primários (2007).

As **competências específicas** relativas ao conhecimento operacional estão diretamente relacionadas para determinadas dimensões do SINAES, visando a sua operacionalização.

Por exemplo, o gestor da IES para implementar uma determinada ação pertinente a Dimensão 5: Políticas de Pessoal, Carreira, Aperfeiçoamento, Condições de Trabalho (Coerência entre objetivos e compromissos institucionais e políticas de admissão, acompanhamento e desenvolvimento profissional do pessoal docente e técnico-administrativo; relação entre regime de trabalho, tarefa docente ou técnica, titulação docente e técnica e o perfil institucional e congruência das iniciativas de formação continuada com as atividades realizadas por professores e pessoal técnico-administrativo), deve conhecer os fundamentos que delinham as Políticas de Pessoal, Carreira, Aperfeiçoamento, Condições de Trabalho definidas pelo SINAES, ou seja, não se quer dizer que ele deva saber fazer – a IES deve ter pessoas qualificadas e com conhecimentos acerca da dimensão V para poder ajudar o gestor a verificar a possibilidade ou não da implementação de uma nova ação para a referida dimensão.

Uma vez demonstrada a relevância das competências relativas aos conhecimentos operacionais, passa-se para as competências vinculadas a experiência profissional associada.

7.2.4 Experiência Profissional Associada

As **competências comuns** relativas a experiência profissional associada necessárias para a gestão e a implementação das 10 dimensões do SINAES, podem ser verificadas no Quadro 23.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA
CATEGORIAS COMUNS
Administração Universitária
Gerenciamento de projetos
Avaliação Institucional

Quadro 23 – Experiência Profissional Comum para todas as Dimensões.
Fonte: Dados primários (2007).

A experiência profissional associada demonstra se o gestor tem a capacidade para colocar em ação os conhecimentos adequados à situação.

Para os gestores de IES poderem colocar em prática as dimensões do SINAES, em termos de gestão e de implementação, os mesmos devem ter competências relacionadas a experiência profissional associada em **administração universitária, gerenciamento de projetos e de avaliação institucional**.

Os conhecimentos de **administração universitária** tornam-se importantes na medida em que se observa que o futuro das IES depende, em grande parte, do sucesso das suas estratégias. Para isso, é necessária uma gestão profissional aliada aos princípios que sustentam a administração estratégica.

Assim, para Oliveira (1993, p. 29),

administração estratégica é uma administração do futuro que, de forma estruturada, sistêmica e intuitiva, consolida um conjunto de princípios, normas e funções para alavancar harmoniosamente o processo de planejamento da

situação futura desejada da empresa como um todo e seu posterior controle perante os fatores ambientais, bem como a organização e direção dos recursos empresariais de forma otimizada com a realidade ambiental, com a maximização das relações interpessoais.

A principal preocupação da administração estratégica, segundo Oliveira (1993) está na tentativa de projetar a organização em situações futuras desejadas, ou seja, a mesma deve dedicar-se ao processo de investigação da configuração atual e das futuras do ambiente em que as organizações estão inseridas, para que a partir destas observações e paralelamente a estas possam planejar suas ações e organizarem seus recursos de modo a interferir em tais situações de maneira estruturada e intuitiva, ou seja, estruturada devido ao fato de se dar de modo sistemático e organizado, com planos de ações, normas de procedimentos apropriadas e propósitos definidos, e intuitiva pelo fato de exigir da postura do administrador habilidades de respostas rápidas e adequadas a questões de mais difícil e por vezes impossível previsibilidade que se colocam diante dele.

A administração estratégica, para Oliveira (1993) representa o modo de gestão que vem melhor atender à necessidade de abordagem mais ampla e interativa com a evolução da economia nacional e internacional. Isto porque os modelos de gestão têm passado por vários ajustes desde o início do século de acordo com a conjuntura e peculiaridades de cada época. Para o autor o modelo estratégico é o que tem mais despertado interesse entre os administradores que conseguem perceber a influência do ambiente sobre a vida das organizações, quais sejam, globalização das economias, o crescente avanço tecnológico com impacto nos produtos e nas próprias formas de negociação e transação comercial e a crescente competitividade entre outras as quais exigem um instrumento de gestão adequado, considerando-se o caráter de permanente mudança do ambiente, e que vise o maior aproveitamento das oportunidades.

A administração estratégica para Oliveira (1993) se constitui de cinco grandes itens interdependentes e interagentes com abordagem sistêmica e com unidade de tratamento, bem como desempenhando determinadas funções visando a um objetivo maior para a organização. Os cinco grandes itens são os seguintes: planejamento estratégico, organização estratégica, direção estratégica, controle estratégico e desenvolvimento estratégico. As conceituações apresentadas por Oliveira (1993, p. 36-37) podem ser observadas no quadro 24

ITENS	CONCEITUAÇÃO
Planejamento estratégico	Metodologia gerencial que permite estabelecer a direção a ser seguida pela empresa, visando grau de interações com o ambiente.
Organização estratégica	É a otimizada alocação dos recursos da empresa para interagir ativamente com as realidades e cenários ambientais.
Direção estratégica	É a supervisão dos recursos alocados com a otimização do processo decisório, de forma interativa com os fatores ambientais e com alavancagem das relações interpessoais.
Controle estratégico	É o acompanhamento e a avaliação em tempo real dos resultados do planejamento estratégico.
Desenvolvimento estratégico	É a mudança planejada com engajamento e adequação da cultura organizacional, do processo de delineamento e implementação das questões estratégicas na empresa.

Quadro 24 – Os cinco itens da Administração estratégica.

Fonte: Oliveira (1993, p. 36).

O **planejamento estratégico**, como qualquer outro tipo de planejamento da organização (tático ou operacional), necessita para Oliveira (1993); Costa (2003), de uma estrutura metodológica para o seu desenvolvimento e implementação.

Como já discutido no tópico conhecimentos do ambiente, pode-se perceber que o diagnóstico estratégico tem por objetivo verificar como que se encontra a IES, por exemplo, em relação ao mercado, ou seja, quais os pontos fortes e fracos dela em relação as outras IES como, também, quais são as oportunidades e ameaças que estão no ambiente externo direto e indireto.

De posse das informações contidas no diagnóstico estratégico, o gestor da IES pode estabelecer a missão ou razão de ser da IES, isto é, a determinação de *onde a IES quer ir*, representando, deste modo, a faixa da área em que ela atua ou poderá atuar.

A missão deve ser definida de modo a satisfazer a alguma necessidade do ambiente externo. Dentro da missão, deve-se estabelecer os propósitos da IES, ou seja, os possíveis negócios considerados interessantes pela mesma. Portanto, a IES deve armazenar todos os dados e informações relacionados aos seus propósitos atuais e futuros.

Outro aspecto a ser considerado é a postura estratégica da IES, isto é, como ela se posiciona diante de seu ambiente. Propicia um diagnóstico da mesma pelo confronto de seus pontos fortes e fracos, que a qualifica quanto a sua capacidade de aproveitar às oportunidades e enfrentar as ameaças.

Neste momento o gestor da IES pode estabelecer as macroestratégias (grandes ações ou caminhos que a IES vai adotar para melhor interagir, usufruir e gerar vantagens no ambiente) e as macropolíticas (grandes orientações que a IES como um todo deve respeitar e que irão facilitar e agilizar as suas ações estratégicas).

Os instrumentos prescritivos do processo de planejamento estratégico devem explicitar o que a IES deve fazer para favorecer o alcance dos propósitos estabelecidos dentro da missão, de acordo com sua postura estratégica, respeitando as macropolíticas e as ações estabelecidas pelas macroestratégias. Os instrumentos básicos compreendem os objetivos, os desafios, as metas, as estratégias, os planos de ações e os projetos.

O processo de planejamento estratégico é culminado pelo controle, avaliação e acompanhamento do que foi planejado em relação ao que está sendo realizado, visando o seu aperfeiçoamento.

Já a organização estratégica pode ser considerada como um dos tipos de estrutura organizacional que pode ser implementada nas IES. A estrutura organizacional, segundo Oliveira (1993) e Vasconcellos e Hemsley (1997) deve ser delineada, considerando as funções da IES como um instrumento para facilitar o alcance dos objetivos estabelecidos. A estrutura organizacional deve ser bastante dinâmica, principalmente quando são considerados seus aspectos informais provenientes da caracterização das pessoas que fazem parte de seu esquema.

Este dinamismo está bastante relacionado com a realidade estratégica da estrutura organizacional. Os planejadores que adotam a filosofia da satisfação tentam, segundo Oliveira (1993) deixar de lado o problema da estrutura organizacional, porque as propostas de mudança estrutural geralmente encontram oposição. Os planejadores otimizantes tendem a evitar considerações sobre a estrutura organizacional, exceto quando ela dificulta a otimização das operações.

Os planejadores que adotam a filosofia da adaptação, entretanto, vêem as mudanças na estrutura organizacional como um de seus meios mais eficazes de melhorar o desempenho do sistema. (ACKOFF, 1975).

No desenvolvimento de uma organização estratégica, o gestor da IES deve observar os níveis de influência (estratégico, tático e operacional), níveis de abrangência (nível corporativo, nível de unidade estratégica de negócio e nível de IES), condicionantes da organização estratégica (fator humano, ambiente empresarial, sistema de objetivos

estratégias e políticas, tecnologia) e os componentes da organização estratégica (sistema de responsabilidade, de autoridade, de comunicações e de decisões). (VASCONCELLOS; HEMSLEY, 1997).

Por meio da direção estratégica o gestor da IES pode supervisionar a alocação dos recursos, visando a otimização do processo de tomada de decisão, de forma interativa com os fatores ambientais e com a alavancagem das relações interpessoais. A mesma é composta de alguns elementos principais, dos quais pode-se citar a supervisão, a liderança, a motivação, o treinamento, a comunicação, a participação, o comprometimento e a decisão.

O entendimento conceitual e de aplicação destes oito itens, pode facilitar ao gestor da IES, sustentado por uma postura pessoal, a consolidação do processo de direção estratégica em busca da real vantagem competitiva no atual ambiente em que se encontram as IES.

O uso do controle estratégico pode auxiliar o gestor da IES no acompanhamento do desempenho do sistema, através da comparação entre as situações alcançadas e as previstas, principalmente quanto aos objetivos e desafios, e da avaliação das estratégias e políticas adotadas pela IES. O produto final do processo de controle deve ser a informação, traduzida em *feedback* para retroalimentar o sistema.

Por meio do controle estratégico, o gestor da IES pode observar como a IES está indo dentro da situação desejada. O controle deve ser entendido como uma ação necessária para assegurar o cumprimento dos objetivos, desafios, metas e projetos estabelecidos. Esta função geralmente envolve processos de:

- a) Avaliação do desempenho;
- b) Comparação do desempenho observado com os objetivos, desafios, metas e projetos estabelecidos;
- c) Análise dos desvios dos mesmos;
- d) Ação corretiva provocada pelas análises efetuadas;
- e) Acompanhamento para avaliar a ação corretiva; adição de informações para desenvolver os futuros ciclos de atividades administrativa.

Uma forma moderna de se efetuar as medidas de desempenho organizacional, para Oliveira (1993) é a realização de auditorias estratégicas, que consistem em exame e avaliação das áreas afetadas pelo funcionamento de um processo de administração

estratégica. A auditoria, no contexto de administração, traz o caráter analítico e pericial ao acompanhamento das operações da IES.

Os parâmetros do BSC, por exemplo, já discutidos anteriormente nos conhecimentos teóricos, quando dos comentários feitos acerca dos modelos de gestão, também podem ser utilizados para avaliar o desempenho da IES. Isto porque os objetivos e medidas do BSC derivam da estratégia da IES no momento em que focalizam o desempenho organizacional sob quatro perspectivas: financeira, do cliente, dos processos internos e da aprendizagem e crescimento. (KAPLAN; NORTON, 2004).

Por fim, o gestor da IES deve se preocupar com o desenvolvimento estratégico como mudança planejada com engajamento e adequação da cultura organizacional, bem como otimização das relações interpessoais.

Para Oliveira (1993), o núcleo básico do processo de desenvolvimento estratégico é o ser humano. Isto porque, enquanto na administração estratégica o sistema, ou seja, o foco de análise é a organização como um todo, no caso específico do desenvolvimento estratégico o sistema é o indivíduo. E a partir do indivíduo, pode-se chegar aos grupos e a organização como um todo, bem como seu ambiente externo.

Subjacente ao desenvolvimento estratégico está a implementação. O processo de implementação quase sempre toma certo grau de experimentação, o que implica em restrita certeza quanto aos resultados futuros, problema que por sua vez é reduzido quando o gestor da IES dedicar atenção e cuidado às etapas de análise do ambiente, definição da diretriz estratégica e formulação de estratégias, subseqüentes à implementação. Freqüentemente as estratégias são parcialmente formuladas, implementadas e reformuladas para melhor atingir as oportunidades estratégicas que se deseja alcançar, bem como para abranger novas outras oportunidades estratégicas. (AMBONI, 1997; MINTZBERG, 2006).

Isto porque os desafios impostos pelas forças que atuam no mercado do ensino superior brasileiro, caracterizado pela competição e diversidade de tipos de instituição e qualidade de educação ofertada, exigem que as instituições de educação superior dediquem mais atenção às estratégias institucionais, quer na sua formulação quer na sua implementação.

Em síntese, pode-se dizer que os gestores das IES necessitam saber adequar objetivos, recursos, capacidade instalada e identificar as oportunidades para atuar

estrategicamente num ambiente cada vez mais competitivo. Esses gestores precisam, portanto, desenvolver uma gestão que combine visão de futuro, ações estratégicas que conduzam a IES a solucionar seus desafios e melhor posicionar-se num contexto competitivo. (MEYER JR; MURPHY, 2003).

Além dos conhecimentos pertinentes a experiência profissional associada em termos de administração universitária, foram também destacados como necessários conhecimentos relacionados ao gerenciamento de projetos e de avaliação institucional.

A relevância destes dois últimos conhecimentos, já foram demonstradas quando dos comentários feitos acerca dos conhecimentos teóricos (avaliação institucional) e dos operacionais (gerenciamento de projetos).

Além das **competências comuns** relativas a experiência profissional associada para todas as dimensões do SINAES, outras, de cunho específico, também foram consideradas pelos pesquisados e pelo pesquisador como relevantes para a gestão e para a implementação das dimensões do SINAES, conforme pode-se verificar no Quadro 25.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	DIMENSÕES DO SINAES									
ESPECÍFICOS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Comunicação Estratégica				X						
Docência no Ensino Superior	X	X		X				X	X	
Extensão			X							
Gestão de RH					X					
Gestão do Ensino, da Pesquisa, da Extensão e da Pós-graduação		X						X	X	
Gestão de custos, finanças e orçamento										X
Métodos e técnicas de administração estratégica de Finanças, Materiais, Patrimônio, Logística e TI						X	X			
Métodos e técnicas de administração estratégica de RH, MKT, Finanças, Materiais Patrimônio, Logística e SIG										
Política cultural			X							

Quadro 25 – Experiência Profissional Associada específica por cada Dimensão do SINAES.

Fonte: Dados primários (2007).

As **competências específicas** relativas a experiência profissional associada estão diretamente relacionadas para determinadas dimensões do SINAES, sendo necessárias para a gestão e implementação de determinada dimensão.

Por exemplo, o gestor da IES para implementar uma determinada ação pertinente a Dimensão 4: Comunicação com a Sociedade (Consistência e exeqüibilidade das propostas de comunicação com a sociedade, constituindo-se como referência na identificação e solução de problemas de natureza social, técnica, organizacional, econômica, cultural e ecológica; consistência e exeqüibilidade das propostas de comunicação com a comunidade interna, favorecendo a socialização das informações e qualificando a participação coletiva nas atividades da IES, envolvendo a relação entre os cursos e demais instâncias acadêmicas), deve conhecer os fundamentos que dão sustentação a Comunicação Estratégica, ou seja, não se quer dizer que ele deva saber fazer – a IES deve ter pessoas qualificadas e com conhecimentos acerca da Comunicação Estratégica para favorecer a gestão e implementação da dimensão IV – Comunicação com a sociedade - para poder ajudar o gestor a verificar a possibilidade ou não da implementação de uma nova ação para a referida dimensão.

Uma vez demonstrada a relevância das competências relativas a experiência profissional associada, passa-se para as competências vinculadas aos atributos profissionais e pessoais.

7.2.5 Atributos Profissionais (Tácitos) e Atributos Pessoais

As competências relativas aos atributos profissionais e atributos pessoais comuns para favorecer a gestão e a implementação das dimensões do SINAES, conforme Quadro 26 estão condizentes com os fundamentos teóricos e práticos e com as circunstâncias internas e externas por que passam as IES.

ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)
CATEGORIAS COMUNS
Comprometimento
Negociação
Visão sistêmica
ATRIBUTOS PESSOAIS
CATEGORIAS COMUNS
Comunicação
Intuição
Liderança
Trabalhar em Equipe

Quadro 26 – Atributos Profissionais e Pessoais comuns a todas as Dimensões do SINAES
 Fonte: Dados primários (2007).

O atributo profissional **comprometimento** demonstra que as pessoas devem estar identificadas e engajadas com o desenvolvimento das atividades da IES de forma eficiente, eficaz e efetiva.

Eficiente no momento em que a organização e as pessoas procuram realizar as atividades com o menor número de pessoas, esforços e recursos. Aqui, há uma nítida preocupação em manter a coerência entre meios e fins. Não basta a IES alcançar os objetivos. Ela tem que alcançar os objetivos através de meios que venham traduzir a aplicação adequada dos recursos (humanos, financeiros, tecnológicos, materiais, etc.). (ANDRADE; AMBONI, 2007).

Eficaz no sentido de buscar o alcance dos objetivos estabelecidos para a organização de forma contínua. Eficaz, ainda, no sentido de demonstrar que o gestor da IES tem capacidade para explorar recursos escassos e valiosos junto ao meio, visando o aperfeiçoamento dos meios em prol do alcance dos objetivos. (ANDRADE; AMBONI, 2007).

Efetivo no momento em que os serviços educacionais ofertados pela IES demonstram surpreender as expectativas dos segmentos envolvidos no processo de ensino, pesquisa e de extensão e/ou dos compradores dos serviços. Neste sentido, o

comprometimento organizacional é habitualmente considerado como um fator-chave da competitividade e do desempenho organizacional. (ANDRADE; AMBONI, 2007).

Quando se fala de comprometimento, torna-se necessário definir o foco, ou seja, quando se comenta que um indivíduo está comprometido, pode-se chegar a conclusão de que ele o está em relação a alguma coisa, que pode ser a sua IES, a sua carreira, dentre outros.

Para Dessler (1996), o comprometimento das pessoas não é alguma cultura misteriosa impossível de ver ou medir. Pelo contrário, quando o gestor consegue administrar melhor a mudança, envolvendo-se em práticas – passos concretos e formulação de políticas concretas de pessoal – estas resultarão em comprometimento.

A necessidade do comprometimento origina-se da nova natureza das tarefas desenvolvidas pelas pessoas que estão nas organizações. Os imperativos de qualidade, serviço e de mudanças ambientais estão impondo transformações na forma de gerenciamento das organizações.

São cinco as correntes de pesquisa sobre comprometimento: afetivo-attitudinal, instrumental (contínua ou *side-bet*), normativa, sociológica e comportamental. Embora existam várias vertentes que abordem o construto comprometimento organizacional, elas compartilham a premissa de que o vínculo existe e é inevitável.

Para Mowday, Steers e Porter (1979) estar comprometido com a organização significa a identificação e o envolvimento com a organização. O indivíduo comprometido realiza um esforço considerável em prol da organização, que se expressa em três dimensões: o desejo de permanecer na organização; de exercer suas atividades e de acreditar e aceitar os objetivos e valores organizacionais.

A pesquisa clássica de Etzioni (1975) fornece a base para três das cinco linhas de estudos no campo do comprometimento organizacional e Mowday, Steers e Porter (1979) definem que o **comprometimento afetivo** é caracterizado por:

- 1) Uma forte crença e aceitação dos objetivos e valores da organização;
- 2) Uma tendência a manifestar um esforço considerável em favor da organização; e
- 3) A manifestação de um forte desejo de permanecer como membro da organização.

A partir desta definição, verifica-se que indivíduos com elevado grau de comprometimento demonstram uma internalização dos valores e objetivos da organização e, por conseguinte, tendem a exercer um esforço considerável em favor dela. Sob esse ponto de vista, os indivíduos assumem uma postura ativa e estão dispostos a se empenhar ao máximo, contribuindo de forma positiva para a empresa.

Já o comprometimento normativo está ligado ao grau em que a pessoa possui no sentido de obrigação (ou dever moral) de permanecer na organização. Refere-se ao sentimento de obrigação para continuar na organização (o indivíduo se sente obrigado a continuar na organização), caracterizando este comprometimento como (REGO, 2003):

- Internalização/identificação dos valores e objetivos da organização;
- Reflete um sentimento de dever, obrigação.

Na vertente chamada de **instrumental**, calculativo, continuação ou *side-bets*, segundo Becker (1960), o comprometimento é obtido em função das recompensas e custos associados à saída do colaborador. Refere-se à consciência do custo associado a deixar a organização (o indivíduo precisa continuar na organização), cujas características estão:

- Nas recompensas oferecidas pela organização;
- Na Teoria de troca;
- No sentimento de prisão.

Assim, o comprometimento pode ser entendido como um círculo vicioso, onde o comportamento leva a pessoa a apresentar determinadas atitudes que, por sua vez, geram comportamentos futuros, ocasionando a criação de um lento, porém resistente, vínculo com a organização.

Meyer, Allen e Smith (1993) caracterizam os três tipos de vínculos entre indivíduos e organização da seguinte forma: empregados com forte comprometimento afetivo permanecem na organização, porque eles querem; aqueles com comprometimento instrumental permanecem porque eles precisam; e aqueles com comprometimento normativo permanecem porque eles sentem que são obrigados.

Não basta estar comprometido com a organização se a pessoa não possuir a capacidade para **negociar**.

A **negociação** como atributo profissional torna-se fundamental para o gestor da IES, já que a negociação consiste no processo através do qual as partes se movem das suas posições iniciais divergentes até um ponto no qual o acordo pode ser obtido.

Compete ao gestor da IES se esforçar para atender as várias partes interessadas e/ou envolvidas no processo de avaliação. Sabe-se que a gestão e a implementação das dimensões do SINAES não é uma tarefa fácil, pelo contrário, é uma tarefa árdua, pois sua gestão e operacionalização dependem de um jogo de forças convergentes e divergentes e da convivência com muitos dramas como demonstrado nos comentários feitos acerca da estrutura do poder e de tomada de decisão.

Lewicki (2002), mostra interesse razoável com a questão das habilidades fundamentais ao trabalho dos negociadores, principalmente no que se refere a colocar-se no lugar da outra parte e interpretar o comportamento humano.

O aspecto da **objetividade** no processo, da discussão das proposições apresentadas, da capacidade de colocar-se no lugar da outra parte e de separar os relacionamentos dos interesses, necessitam de uma ênfase maior nas abordagens, de forma a tornar mais os negociadores mais hábeis e as negociações mais efetivas, de um ponto de vista sistêmico.

Da mesma forma, a **visão sistêmica** como atributo profissional na atual circunstância é um fator primordial para os gestores das IES.

Senge (1994) reforça a questão quando comenta que o raciocínio sistêmico é uma disciplina para ver o conjunto, uma estrutura para ver inter-relações em lugar de coisas, para ver padrões de mudança em lugar de instantâneos estáticos. É um conjunto de princípios gerais. É também um conjunto de instrumentos e técnicas específicas, originárias de duas correntes: dos conceitos de *feedback* da cibernética e da teoria de *servomecanismo* da engenharia, datada do século XIX.

Hoje em dia o raciocínio sistêmico é mais do que necessário, já que a complexidade impera o meio. A complexidade pode minar a autoconfiança e a responsabilidade do indivíduo.

O raciocínio sistêmico é a base conceitual para as demais disciplinas de aprendizagem. Todas elas envolvem uma mudança de mentalidade, deixando-se de ver as partes para ver o todo, de ver as pessoas como indefesos reagentes para vê-las como participantes ativos na formulação da sua realidade, de reagir ao presente para criar o

futuro. Sem raciocínio sistêmico, não existe motivação nem meios para integrar as disciplinas de aprendizagem quando elas são postas em prática. (SENGE, 1994).

Planejamento, projeções e métodos de análise convencionais não estão equipados para tratar de complexidade dinâmica, que exige a análise do contexto, do processo e do conteúdo. Quando a mesma ação produz efeitos completamente diferentes a curto e longo prazo, é sinal de que existe complexidade dinâmica. Já o entendimento da complexidade dos detalhes pode ser por meio da relação causa e efeito. A verdadeira alavancagem na maioria dos problemas administrativos está em entender a complexidade dinâmica e não a complexidade de detalhes.

Senge (1994) ao discutir a disciplina raciocínio sistêmico, assinala a existência de dois tipos de complexidade, ou seja, a dos detalhes e a dinâmica. A primeira mostra a existência de muitas variáveis para se entender o comportamento das organizações e dos atores sociais envolvidos no processo. A segunda está preocupada com a causa e o efeito, sem produzir os resultados que se espera.

O que Senge (1994) tenta demonstrar é que os instrumentos do raciocínio sistêmico podem ser úteis para desvendar os aspectos subjetivos e inconscientes que explicam o comportamento e a ação administrativa para se superar os paradigmas convencionais. A perspectiva global mostra que a complexidade dos detalhes deixa todas as explicações racionais incompletas. Os sistemas humanos são infinitamente complexos e, portanto, não existem soluções perfeitas para eles.

As evidências provam que o ser humano tem limitações cognitivas. Cientistas cognitivos demonstram que só lida-se com um número muito pequeno de variáveis ao mesmo tempo. Os circuitos de processamento de informações conscientes ficam logo sobrecarregados com a complexidade dos detalhes, forçando a invocação de métodos de simplificação para resolver os problemas. Isto por que a análise dos fenômenos organizacionais e sociais esteve mais preocupada com a verificação dos padrões de associações entre variáveis para explicar o quanto a variável independente pode estar definindo o comportamento da variável dependente.

Senge (1994) diz que deve-se levar em conta os aspectos subjetivos, inconscientes, dentre outros, e deixa claro que a abordagem qualitativa para o entendimento da dinâmica que se passa dentro e fora da organização é mais importante. A partir do desenvolvimento do raciocínio sistêmico, as pessoas têm condições de

entender melhor a realidade que as cerca, com os eventos no transcorrer da história, por exemplo. O importante é reconhecer que a nossa capacidade de lidar com a complexidade dos detalhes é muito maior em nível subconsciente do que em consciente.

Os efeitos da linguagem, por exemplo, são mais sutis porque parece que não afetam tanto o conteúdo do subconsciente quanto a maneira pela qual organizam e estruturam seu conteúdo. Usa-se uma linguagem sistêmica, o subconsciente passa a ser treinado para estruturar informações em círculos, e não apenas em linha reta. Passa-se a enxergar processos de *feedback* e arquétipos de sistemas por toda a parte.

No raciocínio sistêmico *feedback* é um conceito mais amplo, significando qualquer fluxo de influência recíproca, uma vez que toda e qualquer influência é, a mesmo tempo, causa e efeito – a influência jamais tem um único sentido.

A solução de problemas sob o ponto de vista dos sistemas é sempre a longo prazo, razão pela qual os ciclos de *feedback* e de tempo de espera são tão importantes. Em curto prazo, você pode ignorá-los, pois são inconseqüentes. Eles só voltam para assombrá-lo em longo prazo.

As organizações de aprendizagem são uma forma de evolução no complexo sistema dos esforços humanos. Criar organizações de aprendizagem implica formar pessoas que consigam a ver as coisas pela perspectiva sistêmica, que desenvolvam seu próprio domínio pessoal, e que aprendam a expor e reestruturar modelos mentais, de maneira colaborativa.

A dimensão **liderança** como atributo pessoal demonstra que o gestor deve atuar como um líder no sentido de motivar as pessoas para obter resultados para a organização sobreviver cada vez mais. As organizações precisam de líderes com coragem para mudar e aperfeiçoar o que não está correto. Ele deve ser uma referência para as pessoas e para os clientes e fornecedores e para a sociedade como um todo.

Segundo Hunter (2004, p. 25), liderança – influenciar os outros – é “uma habilidade que pode ser aprendida e desenvolvida por alguém que tenha o desejo e pratique as ações adequadas”. Então se faz necessário a troca de conhecimento entre as partes, primeiramente destacando-se a humildade em saber ouvir o outro, valorizando a idéia de ambos.

A autoridade, peça necessária na liderança se faz presente de forma voluntária. Segundo Weber (ano *apud* HUNTER, 2004) existe diferença entre poder e autoridade.

Poder é a faculdade de forçar ou coagir alguém a fazer sua vontade, por causa de sua posição ou força, mesmo que a pessoa preferisse não o fazer. Autoridade é a habilidade de levar as pessoas a fazerem de boa vontade o que você quer por causa de sua influência pessoal.

O líder deve ser capaz de influenciar pessoas, para isso deve demonstrar preocupação com o bem estar pessoal e profissional dos membros do grupo, deve demonstrar segurança diante de dificuldades, deve ter cuidado com o corpo, com os trajes e com a postura perante os outros e deve demonstrar entusiasmo no modo de olhar, de falar e de agir.

Ouvir com Empatia – “Tentar primeiro compreender” implica em mudança profunda no paradigma. Tipicamente, nós procuramos primeiro que nos, compreendam. A maior parte das pessoas não consegue escutar com a intenção de compreender. Elas ouvem com a intenção de responder. Elas estão sempre falando ou se preparando para falar. Elas filtram todos através de seus próprios paradigmas, lêem sua autobiografia na vida das outras pessoas. (COVEY, 1994, p. 264).

Sua capacidade de decisão será sempre avaliada. Sua integridade ética, sua firmeza, franqueza, sinceridade e honestidade para si mesmo e em relação aos demais, bem como o seu comportamento na hora de decidir, será fator preponderante no modo de agir dos membros da equipe. O líder deve ser um exemplo para os demais.

A liderança sem base em uma firme competência profissional, pode não durar muito tempo. O líder deve desenvolver proficiência nas técnicas funcionais e nos conhecimentos teóricos e práticos de sua profissão, além de habilidades interpessoais, de comunicação, de trabalho em equipe e administrativas. O líder deve ser capaz de inspirar a crença de executar com êxito a missão lhe foi atribuída, de agir conforme com o que fala, de ser coerente, responsável e justo.

“Uma das regras primárias da boa administração é que os gerentes não devem pedir a seus funcionários que façam qualquer coisa que *e/les* próprios não estão dispostos a fazer.” (JONES, 2006. p.67).

O líder deve possuir coragem, desprendimento, disciplina e entusiasmo. Deve ter e estimular o espírito de cooperação em sua equipe, motivando a participação de todos. Deve ter a capacidade de julgar, baseando-se em dados objetivos sem se envolver, de acordo com o mérito e o desempenho de cada um, sem se deixar influenciar pelas características pessoais e relacionamentos. Quanto mais fortes a relação e a ligação

entre as pessoas, maior será a probabilidade de se querer ajudar o líder. Deve-se utilizar a emoção como fator de estímulo à ação e ao comprometimento. O líder deve ser discreto, deve se manifestar comedidamente em atitudes, maneiras e linguagem. Saber relatar e comentar fatos ou situações, ou mesmo ficar calado, levando em conta os interesses do serviço e da convivência social.

A **comunicação**, por sua vez, como atributo pessoal demonstra que os gestores devem ter a capacidade para se comunicar de forma oral e escrita com os seus públicos internos e externos.

Magalhães (2001) reforça que a comunicação organizacional é uma ferramenta estratégica, suporte da administração para todas as atividades da organização. Ela é a maior aliada das atividades de marketing e de recursos humanos quando trabalha profissionalmente valores como missão, visão, valor, identidade, parceria, cooperação interpúblico e interempresa, e cidadania empresarial.

As organizações modernas são veículos de comunicação em si mesmas, e os gestores cada vez mais têm tratado a comunicação como uma ferramenta estratégica, tanto que a sua gestão pode transformar-se em vantagem competitiva para as organizações. (NASSAR, 2001a).

Cada vez mais a comunicação é entendida por diretores e presidentes de corporações, não só como instrumento de preservação e realce da imagem da empresa, mas sobretudo como elemento indispensável e capaz de agregar valor à conquista de competitividade. Da mesma forma, nas universidades brasileiras é crescente a compreensão de que o pensamento estratégico é a alma da comunicação empresarial. (NASSAR, 2001b).

Irazu (2001) refere que a comunicação deve ser parte da vida da empresa, como o nexo entre a sua missão, sua visão, seus valores e sua estratégia, bem como suporte vital para os objetivos do negócio e que a comunicação deve se transformar numa ferramenta da Diretoria, capaz de avaliar o impacto que as decisões vão ter na opinião dos diferentes públicos.

Segundo Goulart (2001) a comunicação organizacional passou a ocupar lugar de honra entre as ferramentas de gestão somente no final do século XX. Certamente o cenário econômico mais competitivo foi um dos fatores que provocou o aumento da demanda por estratégias de comunicação, a exigência da profissionalização dos meios, a

inclusão de uma preocupação ordinária em informar, passando o processo de comunicação de episódico para contínuo.

O **trabalho em equipe** como atributo pessoal é de extrema importância como é a visão sistêmica, a liderança, a intuição, quando se verifica que as dimensões do SINAES não podem ser desenvolvidas de forma isolada mas, de forma sinérgica, já que uma dimensão depende da outra.

O caráter de totalidade, de reciprocidade deve permear o processo avaliativo para que ele tenha valor e utilidade.

As equipes altamente efetivas são compostas de grupos de indivíduos comprometidos que confiam uns nos outros, possuem um claro senso de propósito do seu trabalho, são efetivos comunicadores dentro e fora da equipe, certificam-se de que todos na equipe estão envolvidos nas decisões que afetam o grupo e seguem um processo que lhes ajuda a planejar todas as decisões e garantir qualidade do trabalho.

O trabalho em equipe é conseguido através do diálogo, do fluxo de idéias entre seus membros. É a célula para o aprendizado da organização. O aprendizado em equipe quando supera o aprendizado individual, acaba desenvolvendo com maior rapidez a capacidade individual na organização, fazendo com que membro passe a enxergar além dos limites de suas perspectivas pessoais. (AMBONI, 1997; SENGE, 1994).

A busca do aprendizado em equipe tem como premissa básica subjacente a tese de que o todo é muito maior do que as partes, o aprendizado em equipe é muito maior do que a soma da aprendizagem dos indivíduos. O aprendizado em equipe começa com o diálogo, a capacidade de os membros de um grupo levantar idéias preconcebidas para participarem de um raciocínio em grupo. A prática do diálogo - que entre os gregos antigos significava livre fluxo de idéias entre um grupo de pessoas - foi preservada em muitas culturas primitivas, como a dos índios americanos, porém foi praticamente esquecida na sociedade moderna. Atualmente, os princípios e a prática do diálogo estão sendo redescobertos e colocados em um contexto contemporâneo. (AMBONI, 1997; SENGE, 1994).

A disciplina do diálogo também consiste em aprender a reconhecer os padrões de interação que prejudicam o aprendizado em grupo. As táticas de defesa estão geralmente entranhadas no modo de operar do grupo e, se não forem reconhecidas, atrapalham o

aprendizado; por outro lado, se reconhecidas e trazidas à superfície com criatividade, podem inclusive acelerá-lo. (SENGE, 1994).

O aprendizado em equipe torna-se vital, já que a unidade fundamental de aprendizagem nas organizações modernas é o grupo, não os indivíduos.

A análise dos dados obtidos pela pesquisa permitiu a construção do Modelo de Competências apresentado nesse capítulo, que não se constitui em uma proposta pronta e acabada, mas um guia de orientação para os dirigentes das universidades promoverem ajustes e redimensionarem suas ações na concretização e criação de uma cultura de avaliação permanente e contribui também, para subsidiar a definição das estratégias institucionais, uma vez que as dez dimensões do SINAES estão diretamente relacionadas a todas as áreas da Instituição.

Na seqüência apresentam-se as conclusões e recomendações do presente estudo.

8 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo são apresentadas as conclusões gerais sobre a proposta de um modelo de Competências para gestão das dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. O Modelo de Competências foi elaborado de acordo com o *framework* apresentado por Ruas (2005) inspirado em Le Boterf, (1994), que permitiu a estruturação das competências em conhecimentos do ambiente (conhecer os elementos do ambiente, a fim de poder atuar de maneira adequada), conhecimentos teóricos (saber compreender e analisar as situações em que atua e tratá-las sistematicamente), conhecimentos operacionais (conhecer métodos, procedimentos e normas associadas a suas atividades), experiência profissional associada (saber colocar em ação os conhecimentos adequados à situação), atributos profissionais (saber perceber e apropriar aspectos que não são explicitados nas normas, procedimentos e métodos, mas que estão presentes na atividade profissional) e pessoais (atributos que permitem agir, comprometer-se e relacionar-se de forma adequada em sua atividade).

Além disso, procura-se apresentar recomendações para possíveis trabalhos futuros que aprofundem e possibilitem a continuidade dos estudos sobre o tema.

8.1 CONCLUSÕES

Tendo em vista o objetivo geral do presente estudo que é apresentar proposta de competências (conhecimentos, habilidades e atributos) necessárias à gestão das dimensões do SINAES, faz-se necessário alinhar os aspectos mais marcantes do presente trabalho.

Em primeiro lugar, verifica-se que a proposta de um Modelo de Competências para Dimensões do SINAES compreende uma nova abordagem para subsidiar a condução do processo de gestão estratégica da Avaliação Institucional. É nova, tendo em vista que o próprio SINAES é um fato recente no cenário do ensino superior brasileiro e ainda não completou seu primeiro ciclo avaliativo. O cenário competitivo do mercado educacional brasileiro reforça a necessidade da identificação e do desenvolvimento de competências, pois existe quase que uma impossibilidade de que as competências que a

organização possui sejam facilmente copiadas pela concorrência, pois são, essencialmente, resultado de um processo único de aprendizagem de cada organização, motivo pelo qual se tornam uma importante fonte de vantagem competitiva.

Sendo assim, conclui-se que com o advento do SINAES, a forte competitividade no mercado do Ensino Superior e as características da Sociedade da Informação mudaram irreversivelmente as condições ambientais, o que motivou o questionamento inicial para o pesquisando no sentido de identificar que novos conhecimentos, capacidades e recursos que a IES deve possuir ou desenvolver como forma de sobrevivência e crescimento no atual ambiente competitivo.

A partir dessa motivação, a pergunta de pesquisa formulada foi: Quais competências (conhecimentos, habilidades e atributos) são necessárias à gestão das dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: SINAES?

Conclui-se ainda que o modelo proposto contempla uma descrição completa das competências identificadas como uma importante contribuição para a gestão das dez dimensões do SINAES. Certamente, não se trata de uma proposta pronta e acabada, mas um guia de orientação para os dirigentes das universidades promoverem ajustes e redimensionamentos na concretização e criação de uma cultura de avaliação permanente.

Dada a abrangência e complexidade do tema, cabe ressaltar o enfoque estratégico utilizado na definição do modelo proposto, uma vez que comumente as dimensões do SINAES têm seus aspectos operacionais como preponderantes na sua execução. Tal fato deve-se a própria regulamentação e recente implantação do SINAES, que em sua prescrição, muitas vezes não conduz a visão sistêmica e holística das dimensões. Nesta perspectiva, definiu-se com base da imposição da legislação (SINAES) uma orientação estratégica que permitam a manutenção e criação de vantagens competitivas essenciais à sobrevivência da IES, onde as competências organizacionais exercem o papel fundamental, sobretudo em organizações fundamentadas no uso intensivo de conhecimento, como as IES. .

Em segundo lugar, percebe-se que a função da estratégia é desenvolver e sustentar as atuais vantagens da organização e construir vantagens para o futuro. A vantagem competitiva depende diretamente da identificação, do gerenciamento e da utilização eficaz de suas competências que são o fundamento de toda a estratégia e do processo de criação de valor.

Assim, na convergência de dois enfoques importantes - o legal e o estratégico – aquilo que o ambiente legal apresenta como uma ameaça pode ser transformada em uma oportunidade.

Conclui-se dessa maneira, que o modelo também contribui para subsidiar a definição das estratégias institucionais, uma vez que as dez dimensões do SINAES estão diretamente relacionadas a todas as áreas da Instituição.

A apresentação e análise da evolução dos sistemas de Avaliação da Educação Superior no Brasil constituem uma importante contribuição desta tese para compreensão da aplicabilidade do modelo proposto. Haja vista que a proposta está sustentada em um modelo conceitual com ampla fundamentação teórica e respeitou totalmente os critérios dos processos de avaliação estabelecidos nas dez dimensões do SINAES.

Na identificação das competências para as dimensões do SINAES, a análise dos dados da pesquisa revelou que algumas competências são gerais e necessárias para todas as dimensões do SINAES, tendo em vista o foco no nível estratégico. Outras, caracterizadas como competências específicas estão diretamente relacionadas para determinadas dimensões do SINAES visando sua operacionalização.

Também se constatou que na composição do modelo proposto, os atributos profissionais tácitos e atributos pessoais devem ser os mesmos em todas as dimensões. Isto porque, estão fundamentados nos valores da Instituição.

Em terceiro lugar, verificou-se que com relação ao processo de desenvolvimento e aplicação da proposta, a primeira etapa de coleta de dados realizada na Universidade do Vale do Itajaí mostrou-se profícua, tendo em vista seu longo histórico em processos avaliativos internos que contribuíram para formação de uma forte cultura de avaliação. Também foi fundamental a Instituição possuir em estrutura formal, funções com responsabilidades diretas pela operacionalização do SINAES.

Esta primeira etapa resultou na elaboração de um instrumento de coleta de dados consistente, o qual foi aplicado nas demais Instituições pertencentes ao Sistema ACADE, que subsidiou a elaboração do modelo proposto.

Conclui-se dessa maneira, que o Modelo de Competências para Gestão das Dimensões do SINAES apresentado permite que as IES avaliem as atuais capacidades da Instituição em cada uma das funções estratégicas críticas para cada dimensão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, de acordo com o perfil de

competência definido pelo modelo. Este perfil de competências é um importante instrumento de referência para o recrutamento, contratação, treinamento e desenvolvimento de pessoas na IES.

Assim, o modelo proposto demonstra-se viável na medida em que também contém um conjunto estruturado de informações que possibilita a IES desenvolver um processo de avaliação permanente, bem como ser utilizado como uma importante ferramenta de apoio à decisão estratégica e ao desenvolvimento organizacional.

Por fim conclui-se que as competências da organização, aqui representadas pelos conhecimentos (ambiente, teóricos e operacionais), pelas habilidades (experiência profissional associada) e pelas atitudes (atributos profissionais tácitos e atributos pessoais) são talvez o principal aspecto a ser considerado pelas organizações, pois a partir das competências das pessoas é que se estabelecem os demais relacionamentos entre todos os recursos organizacionais que permitem a IES ser competitiva e bem sucedida em seu ambiente.

8.2 RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Como em todo o trabalho científico, torna-se evidente que a pesquisa e análise dos resultados aqui apresentados não esgotam o assunto e que outros estudos poderiam contribuir significativamente para o refinamento do modelo de competências proposto. Assim sugere-se a possibilidade de alguns trabalhos futuros:

- Ampliar a aplicação da pesquisa abrangendo diferentes segmentações de IES por natureza jurídica, unidade da federação e mercado de atuação;
- Realizar uma avaliação do modelo após o término do primeiro ciclo avaliativo do SINAES;
- Realizar pesquisas com o objetivo de relacionar as competências existentes nas IES com o modelo proposto;
- Ampliar a pesquisa com a adição de outros ativos intangíveis no modelo (capital informacional e capital organizacional)

Essas recomendações visam a contribuir com novas discussões e novos estudos que possibilitem o desenvolvimento dos trabalhos, tanto de caráter acadêmico como de ordem prática, nas IES.

REFERÊNCIAS

ABMES. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior / Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**. Brasília, DF: ABMES Cadernos, 2004.

ACKOFF, Russel L. **Planejamento Empresarial**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1975;

ALBERTIN, A. L. **Administração de informática: funções e fatores críticos de sucesso**. São Paulo: Atlas 1999.

ALBERTIN, A. L. **Comércio eletrônico: modelo, aspectos e contribuições de sua aplicação**. São Paulo: Atlas, 2001.

ALBRECHT, K. **Serviços com qualidade: vantagem competitiva**. São Paulo: Makron Books, 1992.

ALLISON, G. Conceptual models and the cuban missile crisis. **The american political science review**, Chicago, v. LXIII, n. 3, p. 689-718, set., 1969.

ALMEIDA A. ; SCHERER I. B. et al. **Planejamento estratégico: referencial teórico** . Santa Maria: UFSM, 1999.

AMBONI, Nério. Base estratégica corporativa. **Revista Brasileira de Administração**, Brasília, ano XII, n. 37, p. 08-16, jun. 2002.

AMBONI, Nério. **O Caso CECRISA S/A: uma aprendizagem que deu certo**. Florianópolis, 1997. 315p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1997.

AMBONI, Nério. **O lógico e o ilógico no processo de tomada de decisão**. Florianópolis: [s.n.], 2005. (mimeo).

ANDRADE, R. O B de; AMBONI, Nério. **TGA – teoria geral da administração: das origens às perspectivas contemporâneas**. São Paulo: Makron Books, 2007.

ANDRADE, R. O. B. de; AMBONI, Nério. **Gestão de cursos de administração: metodologias e diretrizes curriculares.** São Paulo: Prentice-Hall, 2005.

ANDRADE, R. O. B. de; AMBONI, N. **Gestão de cursos de administração.** São Paulo: Prentice-Hall, 2004.

ANDRADE, R. O. B. de; AMBONI, N. **Projeto pedagógico para cursos de administração.** São Paulo: Makron Books, 2002.

ANDREWS, K.R. **Concepto de estrategia de la empresa.** Barcelona: Navarra, 1977.

ANSOFF, H. Igor. **Estratégia Empresarial.** São Paulo: McGraw-Hill, 1965.

ANSOFF, H. Igor., **Corporate strategy:** techniques for analysing industries and competitors. New York: McGraw-Hill, 1965.

ANSOFF, H. I. **Administração estratégica.** São Paulo: Atlas, 1983.

ARMONI, A. **Pensamento Estratégico e as IES:** uma competência crítica e um recurso essencial para líderes - 1ª Parte. Disponível em: <revista@aprendervirtual>. [S.l.: s.n.], maio/jun., 2003. Acesso em: 20 maio 2003.

BALDRIDGE, J. Victor. **Power and conflict in the university.** New York: John Wiley, 1971.

BALDRIDGE, J.V. et al. **Organizational Characteristics of Colleges and Universities.** The Dynamics of Organizational Change in Education. Berkeley: McUtchan, 1983.

BECKER, H. S. Notes on the concept of commitment. **The American Journal of Sociology.** Chicago, v. 60, p. 32-40, 1960.

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

BETHLEM, Agrícola de Souza. **Estratégia empresarial:** conceitos, processo e administração estratégica. São Paulo: Atlas, 2002.

BETHLEM, Agrícola de Souza. **Evolução do pensamento estratégico no Brasil: texto e casos.** São Paulo: Atlas, 2003.

BRAGA, Ryon. MONTEIRO Carlos A. **Planejamento estratégico sistêmico para instituições de ensino.** São Paulo: Hoper, 2005.

BRANDÃO, H.P. **Gestão baseadas nas competências:** um estudo sobre competências profissionais na indústria bancária. 1999. Dissertação - (Mestrado em Administração) -, Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

BRANDÃO, H.P.; GUIMARÃES, T.A. **Gestão de Competências e Gestão de Desempenho:** Tecnologias Distintas ou Instrumentos de um Mesmo Construto?[S.l.:s.n.], 1999. [No prelo].

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras Providências. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 17 jan. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96 (LDB). Brasília/DF, Diário Oficial da União, de 23 de dezembro de 1996.

BURNS, T., STALKER, G.M. **The management of innovation.** Londres: Tavistock Publications, 1961.

BURREL, G., MORGAN, G. Paradigms in organizational studies. New Directions. In: **Organizational Analysis Conference.** Lancaster: [s.n.], 1979.

CERTO, S. C., PETER, J. P. **Administração estratégica.** São Paulo: Makron, 1993.

CHAMPION, Dean.J. **A sociologia das organizações.** São Paulo: Saraiva, 1979.

CHANDLER JR., A. D. **Strategy and structure:** chapters in the history of the american industrial enterprise. Cambridge: MIT Press, 1962.

COLOGNESE, Silvio Antonio. **Entre políticas e avaliações:** a pós-graduação em Sociologia no Brasil. Cascavel: Edunioeste, 1998.

COSTA, Eliezer Arantes da. **Gestão estratégica**. São Paulo: Saraiva, 2003.

COVEY, S.T. **Liderança baseada em princípios**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

CSILLAG, J. M. **Análise de valor**. São Paulo: Atlas, 1991.

DALF, R. L., WELK, K.E. Toward a model of organizational as interpretation systems. **Academy of Management Review**. [S.l.], v.9, n.2, p.284-295, 1984.

DAVOK, D. F. **Meta-avaliação do processo de avaliação da qualidade dos cursos de graduação brasileiros**. 2005. Tese - (Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

DESSLER, Gary. **Conquistando comprometimento**: como construir e manter uma força de trabalho competitiva. São Paulo: Makron Books, 1996.

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

DIAS SOBRINHO, J. Quase-mercado, quase-educação, quase-qualidade: tendências e tensões na educação superior. **Revista Avaliação**, Campinas, ano 7, v. 7, n. 1, mar., 2002.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação institucional**: marco teórico e campo político. *Avaliação*, Campinas, ano 1, n. 1, 1996.

DRUCKER, P. F. **Administrando em tempos turbulentos**. São Paulo: Pioneira, 1980.

DRUCKER, Peter. **Introdução a Administração de Empresas**. São Paulo: Pioneira, 1998.

ETZIONI, A. **Análise comparativa de organizações complexas**: sobre o poder, o engajamento e seus correlatos. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FARIA, Maria de Fátima Bruno; BRANDÃO, Hugo Pena. Competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma Organização Pública do Distrito Federal. **RAC**, Rio de Janeiro, v.7, n.3, p. 35-56, jul./set., 2003.

FERNANDES, Bruno Henrique Rocha. **Competências e desempenho organizacional** - o que há além do Balanced Scorecard. São Paulo: Saraiva, 2006.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **RAC**, Rio de Janeiro, p. 183-196, 2001. [edição especial].

FPNQ. **Crítérios de excelência**. São Paulo: FNQ, 2007

FLEURY, Maria Tereza Leme. FLEURY, Afonso. **Estratégias empresariais e formação de competências** – um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. São Paulo: Atlas, 2000.

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

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **RAE**, São Paulo, FGV, v. 35, n.3, p. 20-29, maio/jun., 1995.

GOULART, Teresa. **Comunicação Empresarial: uma** nova realidade em Minas. <http://www.aberje.com.br/clipping/clipping.htm> Acesso em: set. 2001

GUERREIRO RAMOS, Alberto. **Administração e contexto brasileiro**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1983.

HALL, R. H. **Organizações: estrutura e processos**. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil, 1984.

HAMEL, G.; PRAHALAD, C. K. **Competing for the future**. Boston: Harvard Bussiness School Press, 1994.

HANNAN, M.T.; FREEMAN, J., The Population Ecology of Organizations. **American Journal of Sociology**. Chicago, v. 82, p. 929-964, mar. 1977

HÉKIS, Hélio Roberto. **Balanced Scorecard: proposta de indicadores para monitorar e avaliar Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação**: o caso da Faculdade Estácio de Sá de Santa Catarina. 2004. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

HÉKIS, Hélio Roberto. **O caso do Grupo WIEST S.A.: decisões estratégicas**. 1999. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC/Centro de Ciências da Administração, Florianópolis, 1999.

HUNTER, James C. **O Monge e o executivo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

IRAZU, Jorge. **Comunicação: uma vacina ou um simples analgésico?**
<http://www.aberje.com.br/clipping/clipping.htm> Acesso em: set. 2001

JONES, Laurie Beth. **JESUS, o maior líder que já existiu**. Rio de Janeiro: Sextante, 2006

KANAANE, Roberto; ORTIGOSO, Sandra A F. **Manual de treinamento e desenvolvimento do potencial humano**. São Paulo: Atlas, 2001.

KAPLAN, Robert S., NORTON, David P. **The Balanced Scorecard: translating strategy into action**. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press, 1996.

KAPLAN, Robert S; NORTON, David P. **Mapas estratégicos - Balanced Scorecard: convertendo ativos inatingíveis em resultados tangíveis**. Rio de Janeiro: Elsevier Butterworth Heinemann, 2004.

KERZNER, H. **Project management – a systems approach to planning, scheduling, and controlling**. New York: John Willey & Sons, 2001.

KIM, W.C., MAUBORGNE. **A estratégia do oceano azul: como criar novos mercados e tornar a concorrência irrelevante**. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

KING, Adelaide Wilcox. FOWLER, Sally W. ZEITHAML, Carl P. **Competências organizacionais e vantagem competitiva: o desafio da gerência intermediária.** RAE, São Paulo, v. 42, n.1, p. 36-49, jan./mar. 2002.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas.** 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

LAWRENCE, P. R., LORSCH, J. W. **As empresas e o ambiente: diferenciação administrativa.** Petrópolis: Vozes, 1973.

LE BOTERF, G. De la compétence – essai sur un attracteur étrange. **Les éditions d'organisations.** Paris: Quatrième Tirage, 1994.

LE BOTERF. Compétence et navigation professionnelle. **Les éditions d'organisations.** Paris: Quatrième Tirage, 1999.

LEITE, Denise. **Reformas Universitárias: avaliação institucional participativa.** Petrópolis: Vozes, 2005.

LEWICKI, Royl. **Fundamentos da negociação.** São Paulo: Artes Médicas Sul Ltda., 2002.

MACHADO NETO, A. J. **Globalização e gestão universitária: um estudo das instituições municipais de ensino superior do Estado de São Paulo.** Franca FACEF, 2002.

MAGALHÃES, Hélio Augusto de. **Comunicação Empresarial nos dias de hoje.** Disponível em <http://www.aberje.com.br/clipping/clipping.htm> Acesso em: set.2001.

MAGALHÃES, S. et al. Desenvolvimento de competências: o futuro agora! **Revista Treinamento e Desenvolvimento.** São Paulo, v.5 , n. 49, p. 13 - 14, jan, 1997.

MARCH, J.G., OLSEN, J. P. **Ambiguity and choice in organizations.** Bergen, Norway. Universitets Forlaget, 1976.

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

Dissertação. – (Programa de Pós-Graduação) da Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 1998.

MÂSIH, Rogério Teixeira. **Um método para modelagem das competências individuais vinculadas à estratégia empresarial por meio do Balanced Scorecard**. 2005. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

MEYER JR, V.; LOPES, M.C. **Planejamento e estratégia**: um estudo de caso em Universidades Brasileiras. CONGRESSO LATINO AMERICANO DE ESTRATÉGIA. 17. Itapema:[s.n], 2004.

MEYER JR., V.; MURPHY, J.P. (org.). **Dinossauros, gazelas e tigres**: novas abordagens da administração universitária. Florianópolis: Insular, 2003.

MEYER, J. P.; ALLEN, N. J.; SMITH, C. A. Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. **Journal of Applied Psychology**, Washington, v. 78, n. 4, p. 538-551, 1993.

MINTZBERG, H. **Ascensão e queda do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

MINTZBERG, H. **O Processo da estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MINTZBERG, H. **Power In and Around Organizations**. N.J.:Prentice-Hall,1983.

MINTZBERG, Henry, AHLSTRAND, Bruce, LAMPEL, Joseph. **Safári de estratégia**: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MINTZBERG, Henry. **El processo estratégico**. México: Prentice Hall, 1993.

MONTEIRO, Carlos. BRAGA, Ryon. O mercado da educação superior particular no Brasil. **Revista Aprender Virtual**. Marília. v. 3, n. 3, p.12-29, jun., 2003.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MOTTA, Paulo Roberto. **Razão e intuição**: recuperando o ideológico na teoria da decisão gerencial. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v.22, n.3, p.77-94, 1998.

MOURA, Maria Cristina Canovas de; BITENCOURT, Claudia Cristina. A articulação entre estratégia e o desenvolvimento de competências gerenciais. **RAE Eletrônica**, São Paulo, v. 5, n.1, jan./jun. 2006. Disponível em <http://www.rae.com.br/eletronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=3647&Secao=ARTIGOS&Volume=5&Numero=1&Ano=2006>. Acesso em: 27 abr. 2006.

MOWDAY, R. T.; PORTER, L. W.; STEERS, R. M. The measurement of organizational commitment. **Journal of Vocational Behavior**, [S.il], v. 14, p. 224-247, 1979.

MURIEL, Roberta. **Plano de desenvolvimento institucional – PDI**: análise do processo de implantação. Espírito Santo: Hoper, 2006.

NASSAR, Paulo. **A administração da comunicação empresarial**. Disponível em <http://www.aberje.com.br/clipping/clipping.htm>. Acesso em: set. 2001(a).

NASSAR, Paulo. **Os novos domínios da comunicação empresarial**. Disponível em <http://www.aberje.com.br/clipping/clipping.htm>. Acesso em: set.2001 (b)

NEVES, C. E. B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa. et al. **Educação Superior no Brasil**. Brasília: CAPES, 2002.

NISEMBAUM, Hugo. **A Competência essencial**. São Paulo: Infinito, 2000.

NORMANN, R., **Management for growth**. New York: Wiley, 1977

OLVE, Nils-Göran,, ROY, Jan, WETTER, Magnus. **Condutores da Performance**: um guia prático para o uso do Balanced Scorecard. São Paulo: Qualitymark 2001

OLIVEIRA, D. de P.R. de. **Planejamento estratégico**: conceitos, metodologia e prática. São Paulo: Atlas, 2004.

OLIVEIRA, D.P.R.de. **Excelência na administração estratégica**. São Paulo: Atlas, 1993.

OLIVEIRA, Djalma de P. R. de. **Estratégia empresarial: uma abordagem empreendedora**. São Paulo: Atlas, 1999.

PANCERI, Regina. **Terceiro setor: a identificação das competências Essenciais dos gestores de uma organização sem Fins lucrativos**. 2001. Tese (Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

PARRY, Scott B. The quest for competencies. **Training Journal**. [S.l.], v.33, n.7, p. 48-54 jul. 1996.

PARRY, Scott B. Just what is a competency? And why should you care? **Training Journal**, [S.l.], n. 35, p. 58-65 jun. 1998.

PEREIRA, H. J. **Os novos modelos de gestão: análise e algumas práticas em empresas brasileiras**. São Paulo: FGV, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

PERROW, Charles B. **Análise organizacional: um enfoque sociológico**. São Paulo: Atlas, 1981.

PFEFFER, J.; SALANCIK, G.R., **The External Control of Organizations: a Resource Dependence Perspective**. New York: Harper & Row, 1978

POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAUJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. **SINAES: perspectives and challenges in evaluation of Brazilian Higher Education system**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000400002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 Dez 2006. Pré-publicação.

PORTER, Michael E. **Estratégia competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência**. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

PRADO, D. **Gerenciamento de projetos nas organizações**. Belo Horizonte: FDG, 2000.

PRAHALAD, C. K., HAMEL, G. The core competence of the organization. **Harvard Business Review**, Boston, v.68, n. 3, p. 79-91, 1990.

PRAHALAD, C.K. HAMEL, Gary. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã**. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE – PMI. Site oficial do PMI. Disponível em: <http://www.pmi.org>. Acesso em: 12 fev. 2007.

REGO, Arménio. Comprometimento Organizacional e ausência psicológica - afinal, quantas dimensões? **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 24-35, out./dez. 2003.

RESENDE, Enio. **O livro das competências: desenvolvimento das competências: a melhor auto-ajuda para pessoas, organizações e sociedade**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

RIBEIRO, Nelson de F. **O planejamento universitário e curricular: teoria, método e modelo**. Belém: Universidade Federal do Pará, 1990.

RISTOFF, Dilvo I. Princípios do programa de avaliação institucional. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras**. Brasília, DF: MEC, 1994, p. 7-11.

RISTOFF, Dilvo. I. **Avaliação institucional da Universidade Federal de Santa Catarina: relatório do projeto piloto de avaliação do docente pelo discente, 93/1**. Florianópolis: [s.n.], 1995.

ROCHA, Carlos Henrique. **Gestão de instituições privadas de ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2003.

RUAS, Roberto; ANTONELLO, Claudia; BOFF, Luiz Henrique. **Os Novos Horizontes da Gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

RUIZ, J. A. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 1979.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1984.

SCHUMPETER, J.A., **The Theory of Economic Development**. Cambridge: Harvard University Press, 1988.

SELLTIZ, Claire. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. 2. ed. São Paulo: E.P.U, 1987.

SENGE, P. **A quinta disciplina**: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. São Paulo: Best Seller, 1994.

SILVEIRA, Marco Antonio. Gestão Estratégica da Inovação em Organizações: Proposta de um Modelo com Enfoque Sistêmico. SIMPÓSIO DE GESTÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA. 23. **Anais**. Curitiba: [s.n], 2004, p. 4279 - 4294.

SIMON, H.A. Rational decision making in business organizations. **The American Economic Review**. Pittsburgh, v.69, n. 4, set., 1979.

SINAES. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior. Brasília, DF: MEC, 2003.

SINAES. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Da concepção à regulamentação**. 2.ed. Brasília. DF: MEC, 2004.

SPARROW, P. & BOGNANNO, M. **Competency requirement forecasting: issues for international selection and assessment**. In: *Managing Learning*. Edited by Christopher Mabey & Paul Iles. London: Routledge, 1994.

STEWART, T.A. **Capital Intelectual** – a Nova Vantagem Competitiva das Empresas. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

STONER, J. A. F. **Administração**. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1984.

THOMPSON, J. D. **Dinâmica Organizacional: fundamentos sociológicos da teoria administrativa.** São Paulo: MacGraw-Hill do Brasil, 1976.

THOMPSON JR., A.; STRICKLAND III, A. J. **Planejamento Estratégico: elaboração, implementação e execução.** São Paulo: Pioneira, 2002.

UNESCO. **World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education. 1998.** Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141952e.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2007.

VASCONCELLOS FILHO, P. **Planejamento estratégico para a retomada do desenvolvimento.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1985.

VASCONCELLOS, Eduardo, HEMSLEY, James R. **Estrutura das organizações: estruturas tradicionais, estruturas para a inovação e estrutura matricial.** 3.ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1997.

VERDINELLI, M.; GRANZOTTO, S.; TARNOWSKI, W.L. Análise das relações entre os resultados da avaliação interna e externa dos cursos de graduação. In: MELO, P.A; COLOSSI, N. (Org). **Cenários da gestão universitária na contemporaneidade.** Florianópolis: Insular, 2004.

VERSIEUX, R. E. **Avaliação do ensino superior brasileiro: PAIUB, o ENC e o SINAES.** 2004. Dissertação. - (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2004.

VIEIRA, E. **Gerenciando projetos na era de grandes mudanças** – Uma breve abordagem do panorama atual. PMI Journal – PMI, RS 3, p. 7-16, 2002.

WEBER, Max. **Os três tipos puros de dominação legítima.** Metodologia das Ciências Sociais. São Paulo/Campinas: Cortez/Editora da Unicamp, 1992. 2v.

WEICK, K. E. The social psychology of organizing. **Reading, Mass:** Addison-Wesley, 1976.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência: por uma nova lógica.** São Paulo: Atlas, 2001.

ZIMMER, R. C. **O processo de adaptação estratégica dos programas de avaliação institucional, implementados no ensino superior brasileiro a partir da década de 80.** 2005. Dissertação - (Programa de Pós-graduação em Administração) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

ANEXO A – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

Prezado Gestor

A presente pesquisa tem por objetivo a identificação das competências para assegurar a implementação e a gestão da avaliação institucional definida pelo Sistema Federal de Educação. Esse estudo é parte integrante de minha tese de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

As suas respostas serão mantidas em absoluto sigilo e os dados obtidos serão tratados de forma global. Para que o presente estudo apresente os resultados esperados, a sua valiosa participação é de fundamental importância e desde já agradeço.

Cordialmente,

Prof. Juarez Jonas Thives Junior

INFORMAÇÕES:

Competências

Competências são características percebidas nas pessoas, que envolvem **conhecimentos, habilidades e atitudes**, e que levam a um desempenho desejado pela organização. Atuam como elementos a serem mobilizados na situação e local de trabalho.

O quadro abaixo detalha o conceito de competência utilizado nesta pesquisa:

CONHECIMENTOS (saber)	Conhecimentos do Ambiente	Conhecer os elementos do ambiente, a fim de poder atuar de maneira adequada.
	Conhecimentos Teóricos	Saber compreender e analisar as situações em que atua e tratá-las sistematicamente (método).
	Conhecimentos Operacionais	Conhecer métodos, procedimentos e normas associadas a suas atividades.
HABILIDADES (saber-fazer)	Experiência Profissional Associada	Saber colocar em ação os conhecimentos adequados à situação.
ATRIBUTOS (saber ser/agir)	Atributos Profissionais (Tácitos)	Saber perceber e apropriar aspectos que não são explicitados nas normas, procedimentos e métodos, mas que estão presentes na atividade profissional (conhecimentos tácitos).
	Atributos Pessoais	Atributos que permitem agir, comprometer-se e relacionar-se de forma adequada em sua atividade.

A partir da sua percepção pessoal, indique nos quadros a seguir três atributos considerados principais para cada categoria (**Conhecimentos do Ambiente; Conhecimentos Teóricos; Conhecimentos Operacionais; Experiência Profissional Associada; Atributos Profissionais (Tácitos); Atributos Pessoais**) das dimensões do SINAES. No item **Outros** indicar livremente atributos que não estejam listados.

I – A MISSÃO E O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Cenários <input type="checkbox"/> Clientes <input type="checkbox"/> Concorrentes <input type="checkbox"/> Estrutura de poder <input type="checkbox"/> Governo <input type="checkbox"/> Legislação <input type="checkbox"/> Negócio (setor/ramo de atividade) <input type="checkbox"/> Política Cultural <input type="checkbox"/> Política Demográfica <input type="checkbox"/> Políticas Econômicas <input type="checkbox"/> <i>Stakeholders</i>	<input type="checkbox"/> Ambiente Externo <input type="checkbox"/> Avaliação de Desempenho <input type="checkbox"/> Avaliação Institucional <input type="checkbox"/> Centralização/Descentralização <input type="checkbox"/> Estatística. <input type="checkbox"/> Estrutura Organizacional <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico <input type="checkbox"/> Planejamento Financeiro <input type="checkbox"/> Poder <input type="checkbox"/> Processos pedagógicos <input type="checkbox"/> Projeto Pedagógico Institucional <input type="checkbox"/> Sistemas de Avaliação <input type="checkbox"/> Tomada de Decisão	<input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade (Processadores de Texto, Planilhas eletrônicas e ferramentas de apresentação) <input type="checkbox"/> Metodologias de orçamento <input type="checkbox"/> Metodologias de Pesquisa de Avaliação <input type="checkbox"/> Metodologias sobre gestão estratégica <input type="checkbox"/> Procedimentos Institucionais <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

I – A MISSÃO E O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Administração Universitária <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Pesquisa <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

II – A POLÍTICA PARA O ENSINO, A PESQUISA, A PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO.		
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Estrutura e funcionamento do MEC / CEE/SC <input type="checkbox"/> Exigências de mercado para determinadas especializações em determinadas áreas de atuação e/ou de conhecimento <input type="checkbox"/> Fontes de informação interna e externa <input type="checkbox"/> Negócio (setor/ramo de atividade) <input type="checkbox"/> Perfil do corpo docente e discente <input type="checkbox"/> Problemas de mercado para desenvolvimento de soluções direcionadas a este mercado (pesquisa aplicada). <input type="checkbox"/> Problemas sociais locais e regionais para desenvolvimento de atividades de extensão. <input type="checkbox"/> Problemas sociais, culturais, tecnológicos para desenvolvimento de novas teorias e inovações tecnológicas. <input type="checkbox"/> Tendências de novas modalidades e tecnologias utilizadas no ensino <input type="checkbox"/> Tendências novas profissões e novos perfis profissionais para profissões já existentes	<input type="checkbox"/> Avaliação de Desempenho <input type="checkbox"/> Avaliação Institucional <input type="checkbox"/> Construção e elaboração de projetos pedagógicos <input type="checkbox"/> Estrutura Organizacional <input type="checkbox"/> Gestão de Projetos <input type="checkbox"/> Legislação do Ensino superior <input type="checkbox"/> Métodos e Técnicas de Ensino <input type="checkbox"/> Projeto Pedagógico Institucional. <input type="checkbox"/> Responsabilidade Social <input type="checkbox"/> Sistemas de Avaliação <input type="checkbox"/> Terceiro Setor <input type="checkbox"/> Tomada de Decisão	<input type="checkbox"/> Aplicação procedimentos de análise uniu e multivariada de informações <input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade <input type="checkbox"/> Metodologia de Pesquisa Científica <input type="checkbox"/> Metodologias de coleta e análise de dados <input type="checkbox"/> Métodos de elaboração de planos de ação e de estabelecimento de estratégias. <input type="checkbox"/> Sistematizar clara e coerente os dados <input type="checkbox"/> Técnica de pesquisa para identificar perfil profissiográfico, demandas, necessidades, <input type="checkbox"/> Tendências de novas técnicas de aprendizagem <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

II – A POLÍTICA PARA O ENSINO, A PESQUISA, A PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO.		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Coleta, análise e sistematização de informações pedagógicas; <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão do Ensino, da Pesquisa, da Extensão e da Pós-graduação <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Interpretação e análise das concepções, princípios e diretrizes pedagógicas da IES <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Planejamento e organização de procedimentos e atividades; <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações. <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo,
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

III – A RESPONSABILIDADE SOCIAL DA INSTITUIÇÃO.		
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Competências internas que ela possui para ser explorado na contribuição para a inclusão social e digital. <input type="checkbox"/> Competências internas que ela possui para ser explorado na contribuição para o desenvolvimento auto-sustentável. <input type="checkbox"/> Órgãos governamentais de apoio a Projeto Sociais <input type="checkbox"/> Realidade econômica do ambiente em que a IES está inserida <input type="checkbox"/> Social e cultural do ambiente em que a IES está inserida	<input type="checkbox"/> Antropologia Cultural <input type="checkbox"/> Antropologia Social <input type="checkbox"/> Avaliação Institucional <input type="checkbox"/> Desenvolvimento sustentável <input type="checkbox"/> Estatística <input type="checkbox"/> Estratégias <input type="checkbox"/> Orçamento <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico <input type="checkbox"/> Políticas organizacionais <input type="checkbox"/> Responsabilidade Social <input type="checkbox"/> Sociologia, <input type="checkbox"/> Tomada de Decisão	<input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade (Processadores de Texto, Planilhas eletrônicas e ferramentas de apresentação) <input type="checkbox"/> Normas institucionais que determina o campo de atuação da IES no tocante a ações de responsabilidade social. <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

III – A RESPONSABILIDADE SOCIAL DA INSTITUIÇÃO.		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Administração Universitária <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Pesquisa <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico <input type="checkbox"/> Política Cultural <input type="checkbox"/> Política Demográfica	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações. <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo,
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

IV – A COMUNICAÇÃO COM A SOCIEDADE.		
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Acontecimentos internos e externos estratégicos da IES <input type="checkbox"/> Ambiente demográfico, Social e econômico em que a IES está inserida <input type="checkbox"/> Cenários <input type="checkbox"/> Clientes <input type="checkbox"/> Concorrentes <input type="checkbox"/> Governo <input type="checkbox"/> Negócio (setor/ramo de atividade) <input type="checkbox"/> <i>Stakeholders</i> <input type="checkbox"/> Tendências de Coportamento do Consumidor <input type="checkbox"/> Veículos de comunicação	<input type="checkbox"/> Antropologia Cultural <input type="checkbox"/> Antropologia Social <input type="checkbox"/> Avaliação Institucional <input type="checkbox"/> Estatística <input type="checkbox"/> Logística <input type="checkbox"/> Marketing e endomarketing <input type="checkbox"/> Orçamento <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico <input type="checkbox"/> Políticas organizacionais <input type="checkbox"/> Responsabilidade Social <input type="checkbox"/> Sistema de comunicação e de informações. <input type="checkbox"/> Sociologia, <input type="checkbox"/> Tecnologia da Informação <input type="checkbox"/> Tomada de Decisão	<input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade (Processadores de Texto, Planilhas eletrônicas e ferramentas de apresentação) <input type="checkbox"/> Técnicas de comunicação interna e externa <input type="checkbox"/> Técnicas de divulgação, propaganda e publicidade <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

IV – A COMUNICAÇÃO COM A SOCIEDADE.		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Administração Universitária <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Pesquisa <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações. <input type="checkbox"/> Habilidades de articulação política. <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo,
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

V – AS POLÍTICAS DE PESSOAL, AS CARREIRAS DO CORPO DOCENTE E DO CORPO TÉCNICO.		
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Clima organizacional <input type="checkbox"/> Condições de trabalho (instalações, iluminação, etc.) ofertada aos docentes e discentes pela IES e pelos concorrentes. <input type="checkbox"/> Legislação <input type="checkbox"/> Necessidades de aperfeiçoamento do corpo docente e funcionários <input type="checkbox"/> Negócio (setor/ramo de atividade) <input type="checkbox"/> Perfil que o mercado desejado de cada curso <input type="checkbox"/> Perfil que os docentes devem possuir para atender a formação do perfil do discente <input type="checkbox"/> Política salarial e do nível salarial da IES e dos Concorrentes <input type="checkbox"/> Políticas Econômicas	<input type="checkbox"/> Capacidade de avaliar a qualidade das publicações e produções <input type="checkbox"/> Capacidade em adequar o nível de titulação as exigências legais, necessidades operacionais e financeiras da IES <input type="checkbox"/> Impacto que o regime de trabalho gera na formação do discente <input type="checkbox"/> Monitoração do clima organizacional e do nível de satisfação dos docentes e discentes <input type="checkbox"/> Nível salarial da IES e compara-lo com o mercado pertinente	<input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade (Processadores de Texto, Planilhas eletrônicas e ferramentas de apresentação) <input type="checkbox"/> Indicadores de desempenho <input type="checkbox"/> Pertinente a cargos e salários, regulamentação de IES quanto a titulação <input type="checkbox"/> Regras e normas de publicações e produções, <input type="checkbox"/> Sistemas informatizados de Gestão integrada de Subsistemas de RH <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

V – AS POLÍTICAS DE PESSOAL, AS CARREIRAS DO CORPO DOCENTE E DO CORPO TÉCNICO.		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Administração Universitária <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Pesquisa <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico <input type="checkbox"/> Vivência nos subsistemas de RH	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações. <input type="checkbox"/> Habilidades de articulação política <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo,
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

VI – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA INSTITUIÇÃO		
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Cenários <input type="checkbox"/> Clientes <input type="checkbox"/> Concorrentes <input type="checkbox"/> Estrutura de poder <input type="checkbox"/> Governo <input type="checkbox"/> Influências políticas dos stakeholders externos e internos <input type="checkbox"/> Legislação <input type="checkbox"/> Negócio (setor/ramo de atividade) <input type="checkbox"/> Política Cultural <input type="checkbox"/> Política Demográfica <input type="checkbox"/> Políticas Econômica <input type="checkbox"/> Stakeholders	<input type="checkbox"/> Comunicação. <input type="checkbox"/> Gestão administrativa, <input type="checkbox"/> Gestão da informação. <input type="checkbox"/> Gestão de clientes, <input type="checkbox"/> Gestão de Materiais <input type="checkbox"/> Gestão de processos <input type="checkbox"/> Gestão estratégica, <input type="checkbox"/> Gestão Financeira <input type="checkbox"/> Gestão Humana <input type="checkbox"/> Gestão Orçamentária <input type="checkbox"/> Liderança	<input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade (Processadores de Texto, Planilhas eletrônicas e ferramentas de apresentação) <input type="checkbox"/> Métodos e técnicas de administração <input type="checkbox"/> Normas e regras da instituição <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

VI – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA INSTITUIÇÃO		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Administração Universitária <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Pesquisa <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações. <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo,
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

VII – INFRA-ESTRUTURA FÍSICA, RECURSOS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.		
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Cenários <input type="checkbox"/> Clientes <input type="checkbox"/> Concorrentes <input type="checkbox"/> Estrutura de poder <input type="checkbox"/> Governo <input type="checkbox"/> Influências políticas dos <i>stakeholders</i> externos e internos <input type="checkbox"/> Infra-estrutura física e logística, equipamentos e inovações tecnológicas da IES e de seus concorrentes <input type="checkbox"/> Inovações Tecnológicas existentes no mercado, utilizadas por outros tipos de Instituições (empresas, por exemplo) <input type="checkbox"/> Legislação <input type="checkbox"/> Negócio (setor/ramo de atividade) <input type="checkbox"/> Política Cultural <input type="checkbox"/> Política Demográfica	<input type="checkbox"/> Biblioteconomia <input type="checkbox"/> Comunicação. <input type="checkbox"/> Engenharia/Arquitetura <input type="checkbox"/> Gestão administrativa, <input type="checkbox"/> Gestão da informação. <input type="checkbox"/> Gestão de clientes, <input type="checkbox"/> Gestão de Materiais <input type="checkbox"/> Gestão de processos <input type="checkbox"/> Gestão estratégica, <input type="checkbox"/> Gestão Financeira <input type="checkbox"/> Gestão Humana <input type="checkbox"/> Gestão Orçamentária <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Tecnologia da Informação	<input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade (Processadores de Texto, Planilhas eletrônicas e ferramentas de apresentação) <input type="checkbox"/> Normas técnicas, legislação e instruções pertinentes a dimensão <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

VII – INFRA-ESTRUTURA FÍSICA, RECURSOS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Administração Universitária <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Pesquisa <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações. <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo,
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

VIII - PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO, DOS PROCESSOS, RESULTADOS E EFICÁCIA DA AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.		
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Clientes <input type="checkbox"/> Governo <input type="checkbox"/> Negócio (setor/ramo de atividade) <input type="checkbox"/> Percepção da comunidade acadêmica sobre o processo e resultados da Avaliação Institucional <input type="checkbox"/> Perfil do corpo docente e discente <input type="checkbox"/> Política Cultural <input type="checkbox"/> Política Demográfica <input type="checkbox"/> Realidade, fragilidade, potencialidade, e competência internas da IES	<input type="checkbox"/> Análise e avaliação de diagnóstico organizacional <input type="checkbox"/> Avaliação Institucional <input type="checkbox"/> Finanças e noções de contabilidade <input type="checkbox"/> Modelos de Gestão <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico <input type="checkbox"/> SINAES <input type="checkbox"/> Tomada de Decisão	<input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de Gestão <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade (Processadores de Texto, Planilhas eletrônicas e ferramentas de apresentação) <input type="checkbox"/> Métodos de pesquisa e de estatística <input type="checkbox"/> Técnicas para coleta e análise de dados <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

VIII - PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO, DOS PROCESSOS, RESULTADOS E EFICÁCIA DA AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Coleta, análise e sistematização de informações pedagógicas; <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Ensino, Pesquisa, Extensão <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Interpretação e análise das concepções, princípios de avaliação e planejamento da IES; <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Planejamento e organização de procedimentos e atividades; <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico <input type="checkbox"/> Sistematização e síntese das informações, garantindo coerência e coesão com os dados da IES.	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações. <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo,
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

IX – POLÍTICAS DE ATENDIMENTO AOS ESTUDANTES		
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Acompanhamento das necessidades do egresso. <input type="checkbox"/> Cenários <input type="checkbox"/> Clientes <input type="checkbox"/> Concorrentes <input type="checkbox"/> Desempenho dos egressos <input type="checkbox"/> Estrutura de poder <input type="checkbox"/> Governo <input type="checkbox"/> Legislação <input type="checkbox"/> Negócio (setor/ramo de atividade) <input type="checkbox"/> Política Cultural <input type="checkbox"/> Política Demográfica <input type="checkbox"/> Políticas Econômica <input type="checkbox"/> Práticas da concorrência <input type="checkbox"/> <i>Stakeholders</i>	<input type="checkbox"/> Administração de eventos <input type="checkbox"/> Assistência Social <input type="checkbox"/> Contabilidade e finanças <input type="checkbox"/> Fonoaudiológico <input type="checkbox"/> Pedagógico <input type="checkbox"/> Processos de inovação para transformar necessidades de egressos em soluções <input type="checkbox"/> Psicológico <input type="checkbox"/> Psicopedagógico <input type="checkbox"/> Sistema de informação acadêmica e administrativa	<input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade (Processadores de Texto, Planilhas eletrônicas e ferramentas de apresentação) <input type="checkbox"/> Legislação, regras e instruções internas <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

IX – POLÍTICAS DE ATENDIMENTO AOS ESTUDANTES		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Administração Universitária <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Pesquisa <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações. <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo,
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

X – SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA		
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	CONHECIMENTOS TEÓRICOS	CONHECIMENTOS OPERACIONAIS
<input type="checkbox"/> Cenários <input type="checkbox"/> Clientes <input type="checkbox"/> Comportamento das finanças da IES <input type="checkbox"/> Concorrentes <input type="checkbox"/> Estrutura de poder <input type="checkbox"/> Estudos de projeções de crescimento ou de desempenho da IES <input type="checkbox"/> Fontes de recursos financeiros disponíveis <input type="checkbox"/> Governo <input type="checkbox"/> Legislação <input type="checkbox"/> Negócio (setor/ramo de atividade) <input type="checkbox"/> Política Demográfica <input type="checkbox"/> Políticas Econômica <input type="checkbox"/> Stakeholders	<input type="checkbox"/> Administração estratégica <input type="checkbox"/> Administração financeira <input type="checkbox"/> Administração orçamentária <input type="checkbox"/> Matemática financeira <input type="checkbox"/> Noções de contabilidade	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise financeira, orçamentária e contábil <input type="checkbox"/> Ferramentas de Gerenciamento de Projetos <input type="checkbox"/> Ferramentas de produtividade (Processadores de Texto, Planilhas eletrônicas e ferramentas de apresentação) <input type="checkbox"/> Técnicas de elaboração de orçamento <input type="checkbox"/> Utilizar sistemas de informação
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

X – SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA		
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	ATRIBUTOS PESSOAIS
<input type="checkbox"/> Administração Universitária <input type="checkbox"/> Docência no Ensino Superior <input type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Extensão <input type="checkbox"/> Gestão acadêmica <input type="checkbox"/> Gestão Institucional <input type="checkbox"/> Mercado <input type="checkbox"/> Pesquisa <input type="checkbox"/> Planejamento Estratégico	<input type="checkbox"/> Capacidade de análise <input type="checkbox"/> Comprometimento <input type="checkbox"/> Diplomacia nas relações. <input type="checkbox"/> Intuição <input type="checkbox"/> Negociação <input type="checkbox"/> Raciocínio Lógico <input type="checkbox"/> Relacionamento interpessoal <input type="checkbox"/> Visão de processos <input type="checkbox"/> Visão sistêmica	<input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Delegação <input type="checkbox"/> Determinação <input type="checkbox"/> Espírito empreendedor <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Proatividade <input type="checkbox"/> Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES <input type="checkbox"/> Trabalhar em grupo,
OUTROS	OUTROS	OUTROS
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

ANEXO B – TABULAÇÃO DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS

I – A MISSÃO E O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Cenários	83,33%
Clientes	50,00%
Legislação	41,67%
Estrutura de poder	33,33%
Negócio (setor/ramo de atividade)	33,33%
Política Demográfica	16,67%
Políticas Econômicas	16,67%
Concorrentes	8,33%
Política Cultural	8,33%
<i>Stakeholders</i>	8,33%
Governo	0,00%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Planejamento Estratégico	75,00%
Processos pedagógicos	58,33%
Avaliação Institucional	41,67%
Projeto Pedagógico Institucional	41,67%
Sistemas de Avaliação	33,33%
Estrutura Organizacional	25,00%
Ambiente Externo	16,67%
Poder	8,33%
Tomada de Decisão	8,33%
Avaliação de Desempenho	0,00%
Centralização/Descentralização	0,00%
Estatística	0,00%
Planejamento Financeiro	0,00%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Metodologias sobre gestão estratégica	83,33%
Procedimentos Institucionais	66,67%
Metodologias de Pesquisa de Avaliação	50,00%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	41,67%
Utilizar sistemas de informação	33,33%
Ferramentas de produtividade	16,67%
Metodologias de orçamento	0,00%

I – A MISSÃO E O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Administração Universitária	66,67%
Planejamento Estratégico	58,33%
Gestão Institucional	50,00%
Docência no Ensino Superior	41,67%
Gestão acadêmica	33,33%
Ensino	16,67%
Extensão	16,67%
Mercado	8,33%
Pesquisa	8,33%
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Visão sistêmica	83,33%
Capacidade de análise	75,00%
Comprometimento	41,67%
Visão de processos	33,33%
Relacionamento interpessoal	25,00%
Intuição	16,67%
Negociação	16,67%
Raciocínio Lógico	8,33%
Diplomacia nas relações	0,00%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Trabalhar em grupo	83,33%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	58,33%
Liderança	50,00%
Comunicação	25,00%
Criatividade	25,00%
Espírito empreendedor	25,00%
Proatividade	25,00%
Determinação	8,33%
Delegação	0,00%

II – A POLÍTICA PARA O ENSINO, A PESQUISA, A PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Tendências novas profissões e novos perfis profissionais para profissões já existentes	58,33%
Problemas sociais locais e regionais para desenvolvimento de atividades de extensão.	50,00%
Perfil do corpo docente e discente	41,67%
Tendências de novas modalidades e tecnologias utilizadas no ensino	41,67%
Estrutura e funcionamento do MEC / CEE/SC	25,00%
Problemas sociais, culturais, tecnológicos para desenvolvimento de novas teorias e inovações tecnológicas	25,00%
Exigências de mercado para determinadas especializações em determinadas áreas de atuação e/ou de conhecimento	16,67%
Fontes de informação interna e externa	8,33%
Problemas de mercado para desenvolvimento de soluções direcionadas a este mercado (pesquisa aplicada).	8,33%
Negócio (setor/ramo de atividade)	0,00%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Construção e elaboração de projetos pedagógicos	75,00%
Projeto Pedagógico Institucional	58,33%
Avaliação Institucional	50,00%
Legislação do Ensino superior	41,67%
Responsabilidade Social	25,00%
Estrutura Organizacional	16,67%
Sistemas de Avaliação	16,67%
Métodos e Técnicas de Ensino	8,33%
Avaliação de Desempenho	0,00%
Gestão de Projetos	0,00%
Terceiro Setor	0,00%
Tomada de Decisão	0,00%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Técnicas de pesquisa para identificar perfil profissiográfico, demandas, necessidades	66,67%
Métodos de elaboração de planos de ação e de estabelecimento de estratégias.	58,33%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	33,33%
Tendências de novas técnicas de aprendizagem	33,33%
Utilizar sistemas de informação	33,33%
Metodologias de coleta e análise de dados	25,00%
Metodologia de Pesquisa Científica	16,67%
Aplicação procedimentos de análise uniu e multivariada de informações	8,33%
Ferramentas de produtividade	0,00%
Sistematizar clara e coerente os dados	0,00%

II – A POLÍTICA PARA O ENSINO, A PESQUISA, A PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Gestão do Ensino, da Pesquisa, da Extensão e da Pós-graduação	58,33%
Planejamento e organização de procedimentos e atividades	50,00%
Planejamento Estratégico	41,67%
Coleta, análise e sistematização de informações pedagógicas;	33,33%
Docência no Ensino Superior	33,33%
Interpretação e análise das concepções, princípios e diretrizes pedagógicas da IES	33,33%
Gestão acadêmica	16,67%
Gestão Institucional	16,67%
Mercado	8,33%
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Capacidade de análise	75,00%
Visão sistêmica	50,00%
Comprometimento	41,67%
Visão de processos	41,67%
Relacionamento interpessoal	25,00%
Diplomacia nas relações.	16,67%
Intuição	16,67%
Negociação	8,33%
Raciocínio Lógico	8,33%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Trabalhar em grupo	66,67%
Comunicação	41,67%
Liderança	41,67%
Criatividade	33,33%
Proatividade	33,33%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	33,33%
Determinação	25,00%
Espírito empreendedor	25,00%
Delegação	0,00%

III – A RESPONSABILIDADE SOCIAL DA INSTITUIÇÃO	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Social e cultural do ambiente em que a IES está inserida	83,33%
Competências internas que ela possui para ser explorado na contribuição para a inclusão social e digital.	58,33%
Realidade econômica do ambiente em que a IES está inserida	58,33%
Competências internas que ela possui para ser explorado na contribuição para o desenvolvimento auto-sustentável.	50,00%
Órgãos governamentais de apoio a Projeto Sociais	41,67%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Responsabilidade Social	75,00%
Desenvolvimento sustentável	50,00%
Políticas organizacionais	25,00%
Sociologia	25,00%
Antropologia Cultural	16,67%
Antropologia Social	16,67%
Avaliação Institucional	16,67%
Estratégias	16,67%
Orçamento	16,67%
Planejamento Estratégico	16,67%
Tomada de Decisão	16,67%
Estatística	0,00%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Normas institucionais que determina o campo de atuação da IES no tocante a ações de responsabilidade social.	100,00%
Utilizar sistemas de informação	66,67%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	58,33%
Ferramentas de produtividade	41,67%

III – A RESPONSABILIDADE SOCIAL DA INSTITUIÇÃO	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Gestão Institucional	50,00%
Planejamento Estratégico	41,67%
Administração Universitária	33,33%
Extensão	33,33%
Gestão acadêmica	33,33%
Ensino	25,00%
Pesquisa	25,00%
Política Cultural	25,00%
Docência no Ensino Superior	16,67%
Mercado	8,33%
Política Demográfica	0,00%
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Capacidade de análise	66,67%
Comprometimento	58,33%
Visão de processos	41,67%
Visão sistêmica	41,67%
Relacionamento interpessoal	33,33%
Negociação	16,67%
Raciocínio Lógico	16,67%
Diplomacia nas relações.	8,33%
Intuição	8,33%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Trabalhar em grupo	83,33%
Liderança	58,33%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	50,00%
Espírito empreendedor	33,33%
Comunicação	25,00%
Criatividade	16,67%
Proatividade	8,33%
Delegação	0,00%
Determinação	0,00%

IV – A COMUNICAÇÃO COM A SOCIEDADE.	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Acontecimentos internos e externos estratégicos da IES	75,00%
Ambiente demográfico, Social e econômico em que a IES está inserida	66,67%
Veículos de comunicação	58,33%
Cenários	33,33%
Clientes	16,67%
Negócio (setor/ramo de atividade)	16,67%
Tendências de Comportamento do Consumidor	16,67%
<i>Stakeholders</i>	8,33%
Concorrentes	0,00%
Governo	0,00%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Marketing e endomarketing	58,33%
Sistema de comunicação e de informações	41,67%
Avaliação Institucional	33,33%
Planejamento Estratégico	33,33%
Políticas organizacionais	25,00%
Responsabilidade Social	25,00%
Antropologia Social	16,67%
Tomada de Decisão	16,67%
Antropologia Cultural	8,33%
Orçamento	8,33%
Sociologia	8,33%
Estatística	0,00%
Logística	0,00%
Tecnologia da Informação	0,00%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Técnicas de comunicação interna e externa	100,00%
Técnicas de divulgação, propaganda e publicidade	75,00%
Utilizar sistemas de informação	58,33%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	33,33%
Ferramentas de produtividade	25,00%

IV – A COMUNICAÇÃO COM A SOCIEDADE.	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Gestão Institucional	66,67%
Administração Universitária	50,00%
Docência no Ensino Superior	41,67%
Mercado	41,67%
Planejamento Estratégico	41,67%
Extensão	16,67%
Gestão acadêmica	16,67%
Ensino	8,33%
Pesquisa	8,33%
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Habilidades de articulação política	83,33%
Visão sistêmica	41,67%
Capacidade de análise	33,33%
Comprometimento	33,33%
Visão de processos	33,33%
Diplomacia nas relações	25,00%
Negociação	25,00%
Intuição	8,33%
Raciocínio Lógico	8,33%
Relacionamento interpessoal	0,00%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Comunicação	66,67%
Liderança	58,33%
Espírito empreendedor	41,67%
Trabalhar em grupo	41,67%
Criatividade	33,33%
Proatividade	25,00%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	25,00%
Delegação	0,00%
Determinação	0,00%

V – AS POLÍTICAS DE PESSOAL, AS CARREIRAS DO CORPO DOCENTE E DO CORPO TÉCNICO	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Clima organizacional	83,33%
Necessidades de aperfeiçoamento do corpo docente e funcionários	66,67%
Condições de trabalho (instalações, iluminação, etc.) ofertada aos docentes e discentes pela IES e pelos concorrentes.	50,00%
Perfil que os docentes devem possuir para atender a formação do perfil do discente	50,00%
Política salarial e do nível salarial da IES e dos Concorrentes	25,00%
Legislação	8,33%
Perfil que o mercado desejado de cada curso	8,33%
Políticas Econômicas	8,33%
Negócio (setor/ramo de atividade)	0,00%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Monitoração do clima organizacional e do nível de satisfação dos docentes e discentes	83,33%
Capacidade em adequar o nível de titulação as exigências legais, necessidades operacionais e financeiras da IES	75,00%
Impacto que o regime de trabalho gera na formação do discente	66,67%
Capacidade de avaliar a qualidade das publicações e produções	33,33%
Nível salarial da IES e compará-lo com o mercado pertinente	25,00%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Indicadores de desempenho	66,67%
Pertinente a cargos e salários, regulamentação de IES quanto a titulação	66,67%
Sistemas informatizados de Gestão integrada de Subsistemas de RH	58,33%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	25,00%
Regras e normas de publicações e produções,	25,00%
Ferramentas de produtividade	16,67%
Utilizar sistemas de informação	16,67%

V – AS POLÍTICAS DE PESSOAL, AS CARREIRAS DO CORPO DOCENTE E DO CORPO TÉCNICO	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Gestão Institucional	83,33%
Administração Universitária	66,67%
Docência no Ensino Superior	50,00%
Vivência nos subsistemas de RH	33,33%
Gestão acadêmica	25,00%
Ensino	8,33%
Extensão	8,33%
Mercado	8,33%
Pesquisa	8,33%
Planejamento Estratégico	8,33%
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Visão sistêmica	50,00%
Capacidade de análise	41,67%
Comprometimento	41,67%
Habilidades de articulação política	41,67%
Relacionamento interpessoal	33,33%
Visão de processos	33,33%
Diplomacia nas relações.	16,67%
Negociação	16,67%
Intuição	8,33%
Raciocínio Lógico	0,00%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Comunicação	58,33%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	58,33%
Trabalhar em grupo	50,00%
Liderança	41,67%
Determinação	25,00%
Espírito empreendedor	25,00%
Proatividade	25,00%
Criatividade	8,33%
Delegação	0,00%

VI – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA INSTITUIÇÃO	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Cenários	75,00%
Influências políticas dos stakeholders externos e internos	58,33%
Estrutura de poder	41,67%
Legislação	33,33%
Clientes	25,00%
Negócio (setor/ramo de atividade)	16,67%
Concorrentes	8,33%
Política Cultural	8,33%
Política Demográfica	8,33%
Políticas Econômica	8,33%
Governo	0,00%
Stakeholders	0,00%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Gestão administrativa	66,67%
Gestão Humana	58,33%
Gestão de processos	41,67%
Comunicação	25,00%
Gestão estratégica	25,00%
Liderança	25,00%
Gestão de clientes	16,67%
Gestão Financeira	16,67%
Gestão Orçamentária	16,67%
Gestão da informação	0,00%
Gestão de Materiais	0,00%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Métodos e técnicas de administração	91,67%
Normas e regras da instituição	66,67%
Ferramentas de produtividade	41,67%
Utilizar sistemas de informação	41,67%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	25,00%

VI – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA INSTITUIÇÃO	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Administração Universitária	66,67%
Planejamento Estratégico	50,00%
Gestão acadêmica	41,67%
Gestão Institucional	41,67%
Docência no Ensino Superior	25,00%
Ensino	8,33%
Extensão	8,33%
Mercado	8,33%
Pesquisa	8,33%
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Visão de processos	58,33%
Visão sistêmica	58,33%
Capacidade de análise	50,00%
Comprometimento	50,00%
Diplomacia nas relações.	25,00%
Negociação	25,00%
Relacionamento interpessoal	16,67%
Raciocínio Lógico	8,33%
Intuição	0,00%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Liderança	75,00%
Espírito empreendedor	41,67%
Trabalhar em grupo	41,67%
Comunicação	33,33%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	33,33%
Determinação	25,00%
Criatividade	16,67%
Delegação	16,67%
Proatividade	16,67%

VII – INFRA-ESTRUTURA FÍSICA, RECURSOS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Inovações Tecnológicas existentes no mercado, utilizadas por outros tipos de Instituições (empresas, por exemplo)	75,00%
Infra-estrutura física e logística, equipamentos e inovações tecnológicas da IES e de seus concorrentes	50,00%
Cenários	33,33%
Clientes	25,00%
Concorrentes	25,00%
Influências políticas dos <i>stakeholders</i> externos e internos	16,67%
Legislação	16,67%
Negócio (setor/ramo de atividade)	16,67%
Estrutura de poder	8,33%
Política Cultural	8,33%
Política Demográfica	8,33%
Governo	0,00%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Gestão administrativa	58,33%
Comunicação	25,00%
Gestão da informação	25,00%
Gestão de processos	25,00%
Gestão Humana	25,00%
Gestão Orçamentária	25,00%
Tecnologia da Informação	25,00%
Gestão de Materiais	16,67%
Gestão estratégica	16,67%
Liderança	16,67%
Gestão de clientes	8,33%
Gestão Financeira	8,33%
Biblioteconomia	0,00%
Engenharia/Arquitetura	0,00%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Normas técnicas, legislação e instruções pertinentes a dimensão	83,33%
Utilizar sistemas de informação	75,00%
Ferramentas de produtividade	58,33%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	50,00%

VII – INFRA-ESTRUTURA FÍSICA, RECURSOS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Administração Universitária	75,00%
Planejamento Estratégico	66,67%
Gestão Institucional	50,00%
Docência no Ensino Superior	25,00%
Ensino	16,67%
Gestão acadêmica	16,67%
Mercado	16,67%
Pesquisa	16,67%
Extensão	8,33%
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Capacidade de análise	58,33%
Comprometimento	58,33%
Visão sistêmica	58,33%
Diplomacia nas relações.	25,00%
Visão de processos	25,00%
Negociação	16,67%
Raciocínio Lógico	16,67%
Relacionamento interpessoal	16,67%
Intuição	8,33%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Trabalhar em grupo	58,33%
Liderança	50,00%
Comunicação	41,67%
Proatividade	41,67%
Criatividade	25,00%
Espírito empreendedor	25,00%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	25,00%
Delegação	16,67%
Determinação	16,67%

VIII - PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO, DOS PROCESSOS, RESULTADOS E EFICÁCIA DA AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Percepção da comunidade acadêmica sobre o processo e resultados da Avaliação Institucional	91,67%
Realidade, fragilidade, potencialidade, e competência internas da IES	91,67%
Perfil do corpo docente e discente	58,33%
Negócio (setor/ramo de atividade)	25,00%
Clientes	8,33%
Política Cultural	8,33%
Governo	0,00%
Política Demográfica	0,00%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Análise e avaliação de diagnóstico organizacional	75,00%
SINAES	75,00%
Avaliação Institucional	66,67%
Planejamento Estratégico	41,67%
Modelos de Gestão	33,33%
Finanças e noções de contabilidade	0,00%
Tomada de Decisão	0,00%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Técnicas para coleta e análise de dados	83,33%
Métodos de pesquisa e de estatística	58,33%
Ferramentas de Gestão	50,00%
Ferramentas de produtividade	41,67%
Utilizar sistemas de informação	41,67%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	25,00%
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Interpretação e análise das concepções, princípios de avaliação e planejamento da IES	91,67%
Sistematização e síntese das informações, garantindo coerência e coesão com os dados da IES.	66,67%
Planejamento e organização de procedimentos e atividades	50,00%
Coleta, análise e sistematização de informações pedagógicas	41,67%
Gestão acadêmica	25,00%
Docência no Ensino Superior	8,33%
Ensino, Pesquisa, Extensão	8,33%
Gestão Institucional	0,00%
Mercado	0,00%
Planejamento Estratégico	0,00%

VIII - PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO, DOS PROCESSOS, RESULTADOS E EFICÁCIA DA AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Capacidade de análise	91,67%
Visão de processos	66,67%
Comprometimento	50,00%
Visão sistêmica	50,00%
Raciocínio Lógico	25,00%
Diplomacia nas relações.	0,00%
Intuição	0,00%
Negociação	0,00%
Relacionamento interpessoal	0,00%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Trabalhar em grupo	66,67%
Comunicação	50,00%
Liderança	50,00%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	41,67%
Determinação	33,33%
Criatividade	25,00%
Espírito empreendedor	16,67%
Delegação	8,33%
Proatividade	8,33%

IX – POLÍTICAS DE ATENDIMENTO AOS ESTUDANTES	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Acompanhamento das necessidades do egresso	91,67%
Desempenho dos egressos	75,00%
Cenários	66,67%
Clientes	33,33%
Política Cultural	8,33%
Política Demográfica	8,33%
Práticas da concorrência	8,33%
Concorrentes	0,00%
Estrutura de poder	0,00%
Governo	0,00%
Legislação	0,00%
Negócio (setor/ramo de atividade)	0,00%
Políticas Econômica	0,00%
Stakeholders	0,00%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Processos de inovação para transformar necessidades de egressos em soluções	91,67%
Sistema de informação acadêmica e administrativa	83,33%
Pedagógico	41,67%
Administração de eventos	33,33%
Psicopedagógico	25,00%
Assistência Social	0,00%
Contabilidade e finanças	0,00%
Fonoaudiológico	0,00%
Psicológico	0,00%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Legislação, regras e instruções internas	100,00%
Utilizar sistemas de informação	75,00%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	58,33%
Ferramentas de produtividade	33,33%

IX – POLÍTICAS DE ATENDIMENTO AOS ESTUDANTES	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Gestão acadêmica	66,67%
Administração Universitária	58,33%
Mercado	41,67%
Planejamento Estratégico	41,67%
Gestão Institucional	33,33%
Docência no Ensino Superior	25,00%
Ensino	16,67%
Extensão	8,33%
Pesquisa	8,33%
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Comprometimento	41,67%
Diplomacia nas relações	41,67%
Relacionamento interpessoal	41,67%
Visão sistêmica	41,67%
Capacidade de análise	33,33%
Negociação	33,33%
Visão de processos	25,00%
Intuição	8,33%
Raciocínio Lógico	0,00%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Comunicação	58,33%
Liderança	50,00%
Trabalhar em grupo,	50,00%
Proatividade	41,67%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	41,67%
Espírito empreendedor	16,67%
Criatividade	8,33%
Determinação	8,33%
Delegação	0,00%

X – SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA	
CONHECIMENTOS DO AMBIENTE	%
Estudos de projeções de crescimento ou de desempenho da IES	66,67%
Comportamento das finanças da IES	58,33%
Fontes de recursos financeiros disponíveis	50,00%
Cenários	33,33%
Políticas Econômica	25,00%
Concorrentes	16,67%
Negócio (setor/ramo de atividade)	8,33%
Clientes	0,00%
Estrutura de poder	0,00%
Governo	0,00%
Legislação	0,00%
Política Demográfica	0,00%
Stakeholders	0,00%
CONHECIMENTOS TEÓRICOS	%
Administração orçamentária	91,67%
Administração financeira	83,33%
Administração estratégica	58,33%
Noções de contabilidade	33,33%
Matemática financeira	8,33%
CONHECIMENTOS OPERACIONAIS	%
Capacidade de análise financeira, orçamentária e contábil	83,33%
Técnicas de elaboração de orçamento	75,00%
Utilizar sistemas de informação	58,33%
Ferramentas de Gerenciamento de Projetos	33,33%
Ferramentas de produtividade	25,00%

X – SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA	
EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL ASSOCIADA	%
Administração Universitária	83,33%
Gestão Institucional	75,00%
Planejamento Estratégico	66,67%
Mercado	33,33%
Gestão acadêmica	16,67%
Extensão	8,33%
Docência no Ensino Superior	0,00%
Ensino	0,00%
Pesquisa	0,00%
ATRIBUTOS PROFISSIONAIS (Tácitos)	%
Capacidade de análise	66,67%
Visão sistêmica	66,67%
Visão de processos	50,00%
Negociação	41,67%
Comprometimento	33,33%
Raciocínio Lógico	25,00%
Diplomacia nas relações	0,00%
Intuição	0,00%
Relacionamento interpessoal	0,00%
ATRIBUTOS PESSOAIS	%
Trabalhar em grupo	58,33%
Liderança	50,00%
Responsabilidade e sentimento de pertença para com a IES	50,00%
Comunicação	33,33%
Determinação	33,33%
Espírito empreendedor	25,00%
Proatividade	25,00%
Criatividade	8,33%
Delegação	8,33%