

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS E GESTÃO INSTITUCIONAL**  
**TURMA ESPECIAL MESTRADO INTERINSTITUCIONAL UFSC/UA/CIESA**

**CINTHIA DA CUNHA MENDES**

**PROPOSTA DE CONFIGURAÇÃO DE INDICADORES PARA**  
**AValiação DOS ATIVOS DE CONHECIMENTO EM UMA**  
**INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR:**  
**UM ESTUDO DE CASO DO**  
**INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FUCAPI/CESF**

**FLORIANÓPOLIS**  
**2002**

**Cinthia da Cunha Mendes**

**PROPOSTA DE CONFIGURAÇÃO DE INDICADORES PARA  
AVALIAÇÃO DOS ATIVOS DE CONHECIMENTO EM UMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR:  
UM ESTUDO DE CASO DO  
INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FUCAPI/CESF**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Administração, área de concentração em Políticas e Gestão Institucional.


**Orientadora: Ilse Maria Beuren, Dr<sup>a</sup>.**

**FLORIANÓPOLIS  
2002**

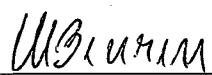
**Cinthia da Cunha Mendes**

**PROPOSTA DE CONFIGURAÇÃO DE INDICADORES PARA  
AVALIAÇÃO DOS ATIVOS DE CONHECIMENTO EM UMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR:  
UM ESTUDO DE CASO DO  
INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FUCAPI/CESF**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Administração (área de concentração em Políticas e Gestão Institucional) e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, em 18 de abril de 2002.

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Nelson Colossi  
Coordenador

Apresentada à Comissão Examinadora, integrada pelos Professores:

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Ilse Maria Beuren  
Orientadora

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Rolf Hermann Erdmann  
Membro

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Antônio Cezar Borna  
Membro

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela sua presença,  
aos meus pais, a quem devo, mais que a vida, as condições para vivê-la,  
a minha irmã, Maria Cecília, pelo companheirismo e pela força,  
a minha família, pela compreensão quando de minha ausência.

À FUCAPI, pela oportunidade, pelo investimento, pela permissão da realização  
da pesquisa e uso do nome e,  
por acreditar no desenvolvimento de seus profissionais,  
A Niomar Pimenta, pelo apoio incondicional.

À UFSC e ao Programa de Pós-Graduação em Administração,  
em repetir a iniciativa,  
em permitir a experiência, a troca e o conhecimento.

Ao CIESA, por apoiar a iniciativa e ampliar as oportunidades  
de capacitação profissional na região.

A minha orientadora Ilse Maria Beuren,  
pela amizade, pela paciência, pela exigência, pelo exemplo e estímulo frente aos desafios.

Aos colegas do mestrado, pelo companheirismo,  
em especial,  
Dalton Vilela, Graça Gil, Ricarda Pinho, Márcia Maduro e Augusto Rocha.

Aos colegas de trabalho da FUCAPI e CESF,  
pela amizade e apoio nas minhas ausências, pela solidariedade, em especial,  
aos coordenadores de curso e direção, pela concessão das entrevistas,  
Emília Melo, minha substituta para que eu pudesse frequentar as aulas,  
Izáida Castro, pelas palavras amigas  
e estímulo a minha auto-estima,  
professores Eliana Migliorin, Iamara Cavalcante, Tayana Conte e Leandro Harraquian,  
pelo apoio na reta final, suportando todo o estresse,  
Bibliotecários, pela paciência nos atrasos e durante a consulta bibliográfica.

Aos colegas da lista competitive-knowledge e  
da Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento, pelas contribuições.

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente,  
contribuíram com o envio de artigos, matérias, recortes e  
links sobre o tema gestão do conhecimento;  
nomeá-los neste momento pode oferecer o risco do esquecimento,

o meu muito obrigada.

***“O sacrifício  
tem o benefício do esforço,  
e é com ele que se tem retorno”.***

Cinthia Mendes

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE FIGURAS</b> .....	7
<b>LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS</b> .....	8
<b>RESUMO</b> .....	9
<b>ABSTRACT</b> .....	10
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
1.1 TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA .....	11
1.2 OBJETIVOS .....	13
1.3 JUSTIFICAÇÃO DO TRABALHO.....	14
1.4 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.....	16
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	18
2.1 ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.....	18
2.1.1 Breve histórico da evolução das instituições de ensino superior .....	19
2.1.2 Gestão da IES do setor privado .....	24
2.2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO .....	28
2.2.1 Contextualização do conhecimento na nova economia.....	28
2.2.2 Definindo a gestão do conhecimento .....	33
2.2.3 Reflexos do novo modelo de gestão no ambiente acadêmico .....	35
2.3 ABORDAGEM DAS METODOLOGIAS DE GESTÃO E AVALIAÇÃO DOS ATIVOS DE CONHECIMENTO .....	37
2.3.1 Criação de conhecimento - Ikujiro Nonaka e Hirotaka Takeuchi.....	38
2.3.2 Gerenciando e avaliando ativos intangíveis - Karl Erik Sveiby.....	41
2.3.3 Avaliação do capital intelectual - Leif Edvinsson e Michel Malone .....	43
2.3.4 Gerenciando o conhecimento e alavancando o capital intelectual - Thomas Stewart.....	47
2.3.5 Gerenciando o capital intelectual - Thomas Davenport e Laurence Prusak.....	51
2.3.6 As sete dimensões da gestão do conhecimento - José Cláudio Cyrineu Terra.....	53
2.4 A ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA COM BASE NO CONHECIMENTO .....	57
2.4.1 O ambiente organizacional das IES .....	58
2.4.2 A gestão estratégica do conhecimento nas IES .....	60
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	64
3.1 PERGUNTAS DE PESQUISA .....	64
3.2 DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA E OPERACIONAL DE TERMOS E VARIÁVEIS.....	64
3.2.1 Definição constitutiva de termos e variáveis.....	64
3.2.2 Definição operacional de termos e variáveis.....	65
3.3 DELINEAMENTO DA PESQUISA .....	67
3.4 OBJETO DE ESTUDO E ELEMENTOS DE INVESTIGAÇÃO .....	69
3.5 COLETA E ANÁLISE DE DADOS .....	71
3.5.1 Tipos de dados.....	71
3.5.2 Instrumento de pesquisa.....	72
3.5.3 Coleta e análise de dados .....	73
3.6 LIMITAÇÕES DE PESQUISA.....	75
<b>4 DESCRIÇÃO DO ESTUDO DE CASO</b> .....	77
4.1 APRESENTAÇÃO DA MANTENEDORA E DA IES .....	77
4.1.1 Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica - FUCAPI.....	77
4.1.2 Instituto de Ensino Superior FUCAPI - CESF .....	84

4.2	METODOLOGIA DE GESTÃO E AVALIAÇÃO DO PATRIMÔNIO DE CONHECIMENTO PROPOSTA POR KARL ERIK SVEIBY .....	87
4.2.1	Metodologia de avaliação dos ativos intangíveis .....	88
4.2.2	Indicadores de avaliação do Monitor de Ativos Intangíveis .....	93
4.3	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS NA IES .....	97
4.3.1	O ambiente externo .....	100
4.3.2	O ambiente interno.....	108
4.3.3	A competência pessoal.....	116
4.4	ANÁLISE DA REALIDADE DA IES À LUZ DA METODOLOGIA PROPOSTA POR KARL ERIK SVEIBY .....	121
5	<b>PROPOSTA DE CONFIGURAÇÃO DE INDICADORES PARA AVALIAÇÃO DOS ATIVOS DE CONHECIMENTO DE UMA IES PRIVADA .....</b>	<b>129</b>
5.1	ESTRUTURA EXTERNA .....	132
5.2	ESTRUTURA INTERNA .....	134
5.3	COMPETÊNCIA PESSOAL.....	135
6	<b>CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>137</b>
6.1	CONCLUSÕES .....	137
6.2	RECOMENDAÇÕES.....	141
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>142</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>149</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Representação do ensino superior privado no organograma do MEC.....	23
Figura 2	Características das empresas da sociedade do conhecimento.....	32
Figura 3	Modos de conversão de conhecimento e o espiral do conhecimento .....	40
Figura 4	Navegador de capital intelectual.....	45
Figura 5	Organograma da FUCAPI.....	80
Figura 6	Cursos oferecidos pelo CESF no período letivo 2002/1 .....	86
Figura 7	Valor de mercado de uma empresa .....	92
Figura 8	Exemplo de um monitor de ativos intangíveis.....	94
Figura 9	Esquema de análise dos dados obtidos na entrevista .....	100
Figura 10	Avaliação do ambiente externo.....	122
Figura 11	Avaliação do ambiente interno .....	125
Figura 12	Avaliação da competência pessoal.....	127
Figura 13	Estrutura de análise para a identificação de indicadores dos ativos de conhecimento na IES .....	130
Figura 14	Formação da base de conhecimentos de uma IES privada .....	131



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ABIPTI</b>	Associação Brasileira de Institutos de Pesquisas e Tecnologias Industriais
<b>ABMES</b>	Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
<b>ABNT</b>	Associação Brasileira de Normas Técnicas
<b>CEEF</b>	Centro Educacional FUCAPI – Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque
<b>CEPI</b>	Centro Estadual de Ensino Profissionalizante
<b>CESF</b>	Instituto de Ensino Superior FUCAPI
<b>CETAF</b>	Centro Tecnológico Ambiental
<b>CIEAM</b>	Centro das Indústrias do Estado do Amazonas
<b>CONSEN</b>	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
<b>CONSUP</b>	Conselho Superior
<b>COTEC</b>	Coordenação Geral de Análise Técnica
<b>CPqD</b>	Centro de Pesquisa e Desenvolvimento em Telecomunicações
<b>CTI</b>	Fundação Centro Tecnológico para Informática
<b>DEPED</b>	Departamento de Educação
<b>DOU</b>	Diário Oficial da União
<b>ESPM/RJ</b>	Escola Superior de Propaganda e Marketing do Rio de Janeiro
<b>FEPENM</b>	Fundação de Ensino e Pesquisa Mathias Machiline
<b>FIEAM</b>	Federação das Indústrias do Estado do Amazonas
<b>FUA</b>	Fundação Universidade do Amazonas
<b>FUCAPI</b>	Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica
<b>GC</b>	Gestão do Conhecimento
<b>GEICOM</b>	Grupo Executivo Interministerial de Componentes e Materiais
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>INMETRO</b>	Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial
<b>ISO</b>	<i>International Standardization Organization</i>
<b>LDB</b>	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MCT</b>	Ministério da Ciência e Tecnologia
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PCCS</b>	Plano de Cargos, Carreiras e Salários
<b>POLI/USP</b>	Escola Politécnica da Universidade de São Paulo
<b>PRODOM</b>	Programa de Formação de Doutores e Mestres da FUCAPI
<b>PROESP</b>	Programa de Formação de Especialistas da FUCAPI
<b>SESu</b>	Secretaria de Educação Superior
<b>SUFRAMA</b>	Superintendência da Zona Franca de Manaus
<b>TI</b>	Tecnologia da Informação
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<b>UFSC</b>	Universidade Federal de Santa Catarina
<b>ZFM</b>	Zona Franca de Manaus

## RESUMO

MENDES, Cinthia. **Proposta de configuração de indicadores para avaliação dos ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior: um estudo de caso do Instituto de Ensino Superior FUCAPI/CESF.** Florianópolis, 2002. 155p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: prof<sup>a</sup> Ilse Maria Beuren. Dr<sup>a</sup>.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em identificar quais são os indicadores para avaliação dos ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior privada. A pesquisa caracterizou-se como um estudo do tipo exploratório-descritivo, através de um estudo de caso do Instituto de Ensino Superior FUCAPI/CESF com uma abordagem qualitativa. A metodologia proposta por Karl Erik Sveiby foi utilizada para orientar o instrumento de coleta de dados na IES em questão, através da categorização dos ativos intangíveis em ambiente externo, ambiente interno e competência pessoal. O modelo de Sveiby preconiza o uso de indicadores não-financeiros para avaliar o desempenho organizacional. A partir dos dados levantados nas entrevistas, junto à direção e coordenações de curso e, baseada na proposta de Sveiby, apresenta-se a análise dos dados coletados nas entrevistas, com ênfase no ambiente externo - análise de mercado (cliente, concorrência e políticas), mídia, receita *versus* investimentos, tecnologia da informação, processo seletivo; ambiente interno - análise dos relacionamentos, do ambiente de trabalho, da estrutura, valores e cultura organizacional, dos processos e do suporte tecnológico; competência pessoal análise das habilidades e experiências, do treinamento e aprendizagem, das competências, da iniciativa e dos incentivos. A interpretação dos dados permitiu estabelecer uma relação entre a método de gestão e avaliação de ativos intangíveis de Karl Erik Sveiby com as práticas gerenciais da FUCAPI/CESF. A partir da pesquisa teórico-empírica desenvolveu-se uma configuração de indicadores para a avaliação dos ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior privada. Com efeito, trata-se de uma solução adaptada a uma organização e contexto específicos, o que torna difícil realizar comparações. Contudo, o estudo contribui para a discussão do tema conhecimento na gestão das IES, para o monitoramento dos indicadores de desempenho não-financeiros que agregam valor aos serviços da IES, além de ser um ponto de partida para a exportação da proposta à realidade de outras organizações no mesmo segmento.

Palavras-chave: ativos intangíveis, gestão do conhecimento, indicadores de avaliação, instituições de ensino superior.

## ABSTRACT

MENDES, Cinthia. **Proposta de configuração de indicadores para avaliação dos ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior: um estudo de caso do Instituto de Ensino Superior FUCAPI/CESF.** Florianópolis, 2002. 155p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: prof<sup>ª</sup> Ilse Maria Beuren. Dr<sup>ª</sup>.

The main objective of this research is to identify how are the indicators of evaluation knowledge assets in an institution of higher education of the private initiative. The research was characterized with a study of the exploratory-descriptive type, through a study of selected case, the higher education Institute FUCAPI - CESF. A Karl Erik Sveiby methodology was used to guide the instrument of data collection in HLI, through the categorial of the intangible assets in external structures, internal structures and personal competence. The Sveiby model precocity the use of no-financial indicators to evaluate the organizational evaluation. Starting from the data lifted in the interviews, close to the direction and course coordination's and, based on the proposal of Sveiby, its comes an outline of analysis of the data collected in the interviews, with emphasis in external structure - market analysis (customer, competition and politics), media, revenue versus investments, information technology, selective process; internal structure - analysis of the relationships, work atmosphere, structure, values and organizational culture, processes and technological support; c) personal competence - analysis of the abilities and experiences, training and learning, competencies, initiative and incentives. The interpretation of the data, it allowed to establish a relationship between the management method and evaluation of intangible assets by Sveiby with the managerial practices of FUCAPI/CESF. Starting from the theoretic and empirical research it was developed a configuration of evaluation indicators of the knowledge assets in an institution of private higher education. With effect, it is a customer solution to an organization and specific context, what turns difficult to accomplish comparisons. However, the study contributes to the discussion of the theme knowledge in the HLI administration, for the accompaniment of no-financiers acting indicators that add value to the HLI services, besides being a starting point for the export of the proposal to the reality of another organizations in the same segment.

Key words: intangible assets, knowledge management, evaluation indicators, higher education organizations.

## 1. INTRODUÇÃO

No presente capítulo, inicialmente, apresenta-se um contexto sob o qual são definidos o tema e problema de pesquisa, bem como os objetivos a que se propõe o estudo. As motivações que levaram à escolha do tema são apresentadas na justificativa do trabalho. Em seguida, evidencia-se a orientação de como o estudo foi organizado.

### 1.1. TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA

O cenário de competitividade e mudanças crescentes traduz-se em um desafio constante para os gestores contemporâneos. Segundo Meyer Jr. e Murphy (2000), no sistema de educação superior brasileiro pode-se observar sua exposição à globalização, à expansão da demanda, à diversificação e à busca crescente por maior qualidade, eficiência e eficácia. As mudanças, por sua vez, provocam forte impacto na vida das pessoas, quer pela adoção de novos paradigmas, pela alteração da arquitetura organizacional das empresas ou, ainda, pela modificação dos conceitos de seus produtos e processos.

Ampliam-se as exigências do mercado. Além disso, a visão generalista/especializada da formação acadêmica, bem como a expansão do ensino superior brasileiro provocam fortes mudanças no ambiente educacional. As Instituições de Ensino Superior - IES lidam com a obsolescência do conhecimento que é gerado no âmbito acadêmico, frente à velocidade que o mercado exige para a atualização de seus profissionais. Por outro lado, a globalização e o uso intensivo de tecnologia, tais como a Internet e vídeo conferência, passam a permitir que os serviços educacionais sejam oferecidos nas mais variadas localizações geográficas, acirrando a concorrência do setor de serviços de educação e treinamento.

Os administradores e toda a comunidade acadêmica (docentes e discentes) ainda insistem em velhas abordagens, e essa forma improvisada de gestão e ensino demonstra-se ineficaz frente aos novos desafios, não mais se aplicando à nova realidade. Faz-se necessária uma nova combinação dos recursos existentes nas organizações.

Some-se a estas exigências, a relevância das alterações de caráter legislativo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cujo destaque consiste em proporcionar maior autonomia, descentralização e flexibilidade às organizações de ensino.

As organizações de ensino superior, em especial as IES privadas, possuem características peculiares que as distinguem das demais empresas. Segundo Almeida (2000), mesmo alardeando modernidade, os gestores das IES privadas ainda não atuam de forma prática, com visão estratégica, na elaboração de suas estratégias de ação. Portanto, para o real atendimento aos objetivos a que se propõe, a produção de conhecimento para uso democrático da sociedade em que estão inseridas, as IES necessitam de uma reformulação; requerendo mudanças.

A repercussão que as mudanças impõem ao ambiente das IES privadas caracteriza-se, de acordo com Meyer Jr. (2000, p.140), principalmente, "pela diversidade de instituições e pela qualidade dos serviços prestados". Nesse cenário de mudanças, as IES são pressionadas a promovê-las e, para Castro (2000, p.18), "a maneira pela qual as instituições de ensino se adaptam ao ambiente em que vivem, em grande parte, determina o seu destino" .

A avalanche de informações, produzidas pela revolução tecnológica, traduz-se numa irreversível demanda por ensino e aprendizagem, contudo, não no sentido tradicional do termo. A educação torna-se cada vez mais uma questão do desenvolvimento de competências e um meio que permita levar a conhecer. Em contraponto ao sistema tradicional, no qual os conhecimentos são aprendidos individualmente, o futuro leva a uma educação inserida no contexto social, ou seja, pela interação com o grupo e pelo compartilhamento de experiências entre seus membros.

Na última década, a tecnologia avançou e o conhecimento evoluiu muito, em curto espaço de tempo. Essa complexidade do mundo real exigiu novas formas de transmissão do conhecimento existente. Quanto ao papel da tecnologia, são incontáveis as críticas ao seu uso, quando, na verdade, a revolução tecnológica no ambiente acadêmico representou um avanço no âmbito educacional, principalmente, através do ensino suportado pela mídia. Contudo, a tecnologia forneceu apenas a base, agindo como facilitadora desse processo de transferência do novo. Por si só, os avanços tecnológicos representam um forte aliado à obtenção de um considerável número de informações que, dissociadas de um propósito, não produzem qualquer significado.

É nesse momento que a gestão do conhecimento vem atuar com o objetivo de agregar valor a essas informações. O tema gestão do conhecimento tem significado amplo no contexto das organizações. Muitas vezes, é entendido como a simples gerência daquilo que os indivíduos que compõem uma organização conhecem, ou seja, a percepção das pessoas acerca dos fatos ocorridos. No entanto, não se trata apenas de interpretação pessoal dos fatos, mas envolve também o aproveitamento das capacidades existentes na organização, bem como o

desenvolvimento de novas competências. Em síntese, refere-se à transformação das informações que, em grande volume, circulam pela organização, em elementos gerenciais úteis, em conhecimento.

Por sua vez, o conhecimento deve ser entendido como o conjunto de informações que expressam um significado. Nesse novo contexto organizacional, o aprendizado assume um papel de destaque, do qual depreende-se que as IES encontram-se em posição estratégica de vantagem para atender aos novos anseios da sociedade do conhecimento, considerando-se que as organizações educacionais são, por excelência, organizações do conhecimento.

Assim, a organização, na visão de Senge (1999), é um organismo vivo e, por meio de sua interação com o meio, exigirá um clima apto à sinergia entre as pessoas, reconhecendo-as como o grande diferencial competitivo dessa nova economia - a era do conhecimento. As experiências pessoais, as habilidades do aprendizado individual e em grupo, a utilização dos inúmeros recursos tecnológicos indispensáveis ao processo de tomada de decisão, bem como o talento dos colaboradores, a rede de contatos, enfim, todos esses elementos convergem para uma nova e revolucionária definição de ativos organizacionais.

Esses ativos passam a ser determinantes da estratégia organizacional e seu uso, sob condições de concorrência, podem proporcionar vantagens competitivas aos seus usuários. No entanto, para uma cultura fortemente baseada na tendência industrial-capitalista, a questão é como promover a identificação desses ativos intangíveis, que agregam valor à atividade produtiva, mas que não são identificados claramente na arquitetura de produtos e processos das empresas.

Dentro dessa perspectiva, a pergunta de pesquisa que motiva o presente estudo é a seguinte: *quais são os indicadores para a avaliação dos ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior privada?*

## 1.2. OBJETIVOS

O objetivo geral desta pesquisa consiste em identificar um conjunto de indicadores para a avaliação dos ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior privada.

Os objetivos específicos a que se propõe a pesquisa são os seguintes:

- caracterizar ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior;
- verificar as práticas gerenciais pertinentes à gestão do conhecimento no ambiente de uma IES privada;
- identificar metodologias de avaliação dos ativos de conhecimento existentes na IES;
- investigar as ações relacionadas à criação, armazenamento, localização e compartilhamento do conhecimento em uma IES privada;
- apresentar uma configuração de indicadores para o monitoramento de ativos de conhecimento em uma IES.

### 1.3. JUSTIFICAÇÃO DO TRABALHO

O estágio inicial em que se encontram os estudos relacionados ao tema gestão do conhecimento, sobretudo no âmbito acadêmico, alavancou a presente pesquisa, visando, primeiramente, à identificação dos ativos de conhecimento no ambiente acadêmico de uma IES privada, para, então, apresentar uma configuração de indicadores de monitoramento desses ativos, para esse ramo de atividade.

A área educacional, como uma organização aberta, também recebe influências das mudanças ocorridas no meio ambiente, tais como globalização, avanço e difusão de novas tecnologias, competitividade de mercado, tornando-a altamente concorrida. Além disso, mudanças internas são provocadas, quer por reação em cadeia às alterações no macroambiente, ou ainda, desencadeadas por ações de melhoria e aperfeiçoamento dos processos internos.

Com efeito, externa ou internamente, o grande ator de mudanças é o ser humano. Pelo seu desenvolvimento, acúmulo de novas experiências, capacitação e interação com o meio, também exercem fortes e decisiva alteração no ambiente da organização.

No ambiente acadêmico, observa-se que a educação já começa a mudar por força da ação dessas variáveis, e a formação acadêmica, em especial a formação superior, deverá exigir cada vez mais dos profissionais envolvidos nesse processo. A formação de cidadãos com postura flexível e crítica e a reformulação ou substituição dos projetos pedagógicos demandam das IES, a adoção de comportamentos semelhantes aos das organizações

empresarias privadas. Principalmente, no que concerne a não ignorar o impacto da revolução tecnológica pela qual atravessa a sociedade. Refere-se, portanto, a adaptar o uso dos recursos tecnológicos e práticas gerenciais aos processos das IES, visando assegurar a sua sobrevivência num mercado competitivo.

Destacando-se as IES privadas, ainda que não visem o lucro, nesse caso refere-se àquelas sem fins lucrativos, cujo aporte financeiro deve-se à presença da entidade mantenedora, assim mesmo, atuam em ambiente de acirrada concorrência.

O conhecimento deixou de ser instrumento exclusivo das instituições de ensino. Entretanto, a ausência de estudos e pesquisas que contemplem o tema gestão do conhecimento, como uma ferramenta gerencial, no âmbito educacional, constitui-se em uma lacuna a ser preenchida. O fato por si só já justifica a razão desta dissertação. Contudo, considerando-se a demanda pela discussão de temas que são a ordem do dia das modernas organizações empresarias, inclusive as educacionais, ratificam a importância do presente estudo.

Antes de tudo, a pesquisa pretende suscitar a relevância do desenvolvimento do tema gestão do conhecimento, explorando o elemento humano e o desenvolvimento tecnológico.

O presente estudo desenvolveu-se no sentido de contribuir para a discussão das práticas de gestão do conhecimento no ambiente acadêmico de uma IES privada, a qual têm como missão, transmitir e produzir conhecimento para o desenvolvimento da sociedade. A escolha do tema gestão do conhecimento deve-se, em grande parte, a amplitude do termo. Não se trata, portanto, de termo confinado ao ambiente acadêmico. Deste modo, o termo converge de grande importância quando da identificação dos ativos de conhecimento em IES privada, bem como da proposta em apresentar uma configuração de indicadores de monitoramento desses ativos, pelos seus gestores. O que se pretende é destacar o uso de uma ferramenta gerencial, a gestão do conhecimento, no ambiente da gestão educacional.

Sob o aspecto teórico, intenta-se que este estudo possa representar uma contribuição sistematizada sobre o tema gestão do conhecimento, através das abordagens apresentadas na fundamentação teórica. A relevância, ainda sob o ponto de vista teórico, consiste na identificação de ativos de conhecimento, em organizações com características peculiares, como as IES privadas, através de suas práticas gerenciais.

No que diz respeito à contribuição prática, considerando-se a proposta de uma configuração de indicadores de monitoramento dos ativos de conhecimento, presentes na IES privada, espera-se que esta pesquisa possa oferecer suporte, como instrumento de consulta, aos gestores de IES privada que visem aliar seu projeto pedagógico às novas demandas de



mercado. Contudo, há de se destacar a relevância dos ativos de conhecimento apresentados nessa pesquisa, bem como dos indicadores para o seu monitoramento, como determinantes do diferencial competitivo da IES, ampliando o resultado da investigação e propiciando um melhor planejamento das atividades acadêmicas gerenciais.

Em síntese, a pesquisa pretende tornar-se um ponto de partida para a discussão das práticas gerenciais, comuns às organizações empresariais, no universo acadêmico.

#### 1.4. ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Considerando-se o problema de pesquisa apresentado, bem como os objetivos a que se refere, o estudo foi organizado em seis capítulos, além das referências e anexos, permitindo que os assuntos sejam tratados de forma estruturada e seqüencial.

No primeiro capítulo apresentam-se os aspectos introdutórios que caracterizam o trabalho. Incluindo a definição do tema e problema de pesquisa, dos objetivos, geral e específicos, a sua contribuição teórico-empírica e a descrição de como o estudo está estruturado.

No segundo capítulo é descrito um breve histórico sobre a estrutura e organização do ensino superior brasileiro, o que permite visualizar a evolução do setor ao longo do tempo. Em seguida, registra-se a relevância do tema gestão do conhecimento na nova economia e no ambiente das modernas organizações, incluindo-se, os reflexos dessa nova prática gerencial na área educacional. Ao final, o capítulo contempla as abordagens relevantes ao gerenciamento do conhecimento e à avaliação de ativos intangíveis nas organizações, no qual se fundamenta o presente estudo.

O terceiro capítulo compreende a descrição dos procedimentos metodológicos adotados na presente pesquisa. São detalhadas as perguntas de pesquisa e apresentadas as definições, constitutivas e operacionais, dos termos e variáveis. Na seqüência, realiza-se o delineamento da pesquisa e a apresentação do objeto de estudo e elementos de observação. Além disso, faz-se o registro dos procedimentos para a coleta e a análise de dados. Ao final, expõe-se as limitações encontradas em razão da natureza da pesquisa realizada.

O quarto capítulo corresponde à apresentação e análise do estudo de caso selecionado. Primeiramente, apresenta-se a IES privada e a sua Instituição mantenedora, considerando-se o estreito relacionamento entre ambas e a forte influência da cultura organizacional da mantenedora no perfil e na atuação da IES. Em seguida, descreve-se detalhadamente a

metodologia adotada como referencial teórico à realização do estudo. Nesse sentido, são descritas as informações relevantes à definição do Monitor de Ativos Intangíveis de Karl Erik Sveiby. Então, parte-se à apresentação dos ativos de conhecimento identificados na pesquisa, a partir da estrutura organizacional, das práticas gerenciais e da avaliação realizada pela IES, evidenciados nas entrevistas realizadas junto à coordenação de cursos e direção da IES selecionada. Ao final, realiza-se um resumo das respostas obtidas em relação à metodologia apresentada.

No quinto capítulo apresenta-se uma proposta de configuração de indicadores, relevantes ao monitoramento dos ativos de conhecimento na IES escolhida.

No sexto capítulo expõe-se as conclusões do trabalho, em resposta aos questionamentos da pesquisa e, evidencia-se recomendações a estudos futuros sobre a temática escolhida.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, realiza-se a revisão bibliográfica sobre a criação, a gestão e a avaliação de ativos de conhecimento que, em sua totalidade, está voltada a abordagens de organizações empresariais, excetuando-se o ambiente acadêmico desse contexto. Assim, o estudo busca, na medida do possível, estabelecer correlações entre os ambientes corporativos e o universo das IES.

O levantamento bibliográfico deste capítulo apresenta-se em quatro partes distintas. Na primeira parte são abordados os aspectos relativos a administração das organizações de ensino superior mediante a definição de termos gerais, da estrutura organizacional e da regulamentação a que está exposto o sistema de ensino superior brasileiro.

A segunda parte contextualiza a nova economia, denominada na literatura gerencial de era do conhecimento, bem como as suas implicações no ambiente corporativo. É analisado ainda, o impacto de novas metodologias de gestão no ambiente acadêmico. Na terceira parte são apresentadas as teorias de gestão do conhecimento, particularizando-se as metodologias de criação, gerenciamento e avaliação dos ativos de conhecimento. Uma perspectiva da formação de uma IES com base no conhecimento é apresentada na quarta parte.

### 2.1. ADMINISTRAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

A análise de um ramo de atividade econômica, o qual carece de estudos mais aprofundados de suas peculiaridades, o ensino superior privado, evidenciou a necessidade de um breve levantamento histórico sobre o momento de criação da administração superior brasileira, bem como de seus desdobramentos e abertura à iniciativa privada.

A bibliografia existente para estudos do ensino superior volta-se, em grande parte, para abordagens sobre a universidade pública brasileira. É vasta a literatura acerca das questões que afligem ao ensino superior público no que tange a sua autonomia, a sua contribuição social e, nos últimos anos, quanto ao abandono a que têm sido submetidas às universidades brasileiras, por parte do governo federal.

Desse modo, diante das limitações quanto ao estudo do aspecto gerencial do ensino superior brasileiro, realizou-se uma breve descrição, a partir do período jesuítico, até a vigência da lei magna que regula a educação superior, das condições que permearam a criação e consolidação do modelo privado de educação superior. Principalmente, no que tange ao

ensino superior privado, a história deve ser contada em paralelo à evolução do setor público. Assim, o ensino superior privado é caracterizado quando comparado ao ensino superior público, pelos aspectos legais que o regulam ou ainda, pelas limitações impostas ao burocrático sistema público da educação superior brasileira.

### **2.1.1. Breve histórico da evolução das instituições de ensino superior**

A apresentação deste breve histórico do sistema educacional brasileiro foi centrada no relato cronológico das ações jesuíticas até a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Uma preocupação constante diz respeito à abordagem do ensino superior brasileiro sempre voltado à perspectiva das instituições particulares e, quando da ausência de relatos específicos sobre a sua participação histórica, contrastando-se com o ensino superior ministrado pelas instituições públicas.

Na assertiva de Bello (1998), a história da educação brasileira tem início com a chegada dos jesuítas, acompanhada pela imposição dos seus costumes, da religiosidade e seus métodos pedagógicos, adaptadas aos habitantes da nova terra. Suas primeiras ações foram no sentido do estudo da fé. Com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, instala-se o caos no país. O período pombalino, que se estende até a chegada da família real ao Brasil, veio, segundo Piletti (1996), reestruturar a organização escolar para servir aos interesses do Estado, em contraposição ao objetivo das escolas da Companhia de Jesus, interessadas em servir a fé. No entanto, tudo o que Pombal conseguiu foi desarticular o ensino, estagnando a educação no país.

Para Lima (1979), a vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, representou o marco real do descobrimento do Brasil. Devido à transferência da sede da monarquia portuguesa para estas terras, D. João VI promoveu a organização de toda a estrutura administrativa do país. É, nesta época, que tem início a formação das bases para a educação superior brasileira. Ainda, segundo Lima (1979, p.103), "a 'abertura dos portos', além do significado comercial da expressão, significou a permissão dada aos brasileiros de tomar conhecimento de que existia, no mundo, um fenômeno chamado civilização e cultura".

De acordo com Santos e Silveira (2000), foi na época dos saberes universais, século XIX, que nasceram as primeiras escolas brasileiras de ensino superior, concentradas nas faixas litorâneas e de mineração do país, uma vez que estes pólos foram os agentes de demanda por um modelo de formação de profissionais liberais.

Quando da independência política do Brasil, em 1822, pouco significativas foram as alterações promovidas no formato do sistema educacional. No lugar de um instrumento de democratização republicana, Buarque (2000) ressalta que as escolas superiores representavam apenas uma ‘escada’ para ascender aos estratos aristocráticos.

Segundo Schwartzman (1982), foram a expansão da economia cafeeira, o crescimento da atividade industrial e os novos arranjos sociais, a base para a passagem à época dos saberes técnicos. As classes médias urbanas, conforme observa Cotrim (1997), fugindo do trabalho nas fábricas, normalmente assumiam funções em bancos, repartições públicas e comércio. Dessa forma, acalentavam cursar uma escola superior como meio de ascensão social. As carreiras mais procuradas eram as das profissões liberais, tais como a Medicina, Advocacia, Jornalismo e Engenharia.

No entanto, é válido ressaltar ainda, que nesse cenário, era total a regulamentação do Estado na organização e funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior privados. Diante do exposto, Sampaio (2000, p.118) afirma que nos anos 20, várias gerações mobilizaram-se no sentido de empreender esforços para a criação de uma universidade no país, cuja questão central recai sobre “a autonomia da instituição universitária (...) para o êxito das reformas no ensino superior”.

Para Santos e Silveira (2000), a iniciativa privada na organização de estabelecimentos de ensino superior só ocorreu em 1891, principalmente, com o reconhecimento de diplomas das escolas superiores particulares. Mais tarde, aponta Sampaio (2000), apoiado na Constituição da República (1889), que descentralizava o ensino superior do poder central, delegando-o também a governos estaduais e a instituições privadas, o setor privado expande sua atuação, criando condições para a ampliação da oferta educativa.

Segundo Bello (1998), foi a Revolução da década de 30, o marco de entrada do Brasil no mundo capitalista, através dos investimentos no mercado interno e na produção industrial. O novo cenário demandava pessoas melhores habilitadas para atuar no mercado de trabalho e, portanto, exigia do Estado o direcionamento de investimentos para a educação.

A reforma educacional ocorreria somente no governo provisório do ex-presidente Getúlio Vargas, em 1931, sob o título de Reforma Francisco Campos (primeiro ministro da Educação do Brasil) e dispunha, entre outros, sobre como deveria ser organizada a universidade no país. A Reforma referia-se aos decretos, sancionados pelo governo provisório, para a organização do ensino secundário e das escolas superiores ainda existentes. À época, assinala-se ainda, mantinha-se superlativa a regulamentação do governo sobre o ensino superior, público e privado, determinando, inclusive, a adoção do sistema universitário

de trabalho. Segundo Balbachevsky (1999), a Reforma foi ampla e atingiu a educação em todos os seus níveis, estabelecendo o formato legal para a organização das universidades.

Em função da instabilidade política deste período, Getúlio Vargas instala o Estado Novo e proclama uma nova Constituição, através de um golpe de Estado. Segundo Romanelli (1993), a orientação educacional da Constituição, outorgada em 1937, era para o ensino vocacional e profissional. A ênfase estava na polaridade entre o ensino intelectual ministrado às classes mais favorecidas e o ensino profissional, às menos favorecidas. Data dessa época, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI e a regulamentação do ensino secundário e industrial.

Com o fim do Estado Novo, outorga-se, em 1946, uma nova Constituição. Conforme relato de Bello (1998), o Governo cria, então, uma comissão para promover uma ampla reforma na educação nacional, distribuída em três comissões: ensino primário, ensino médio e ensino superior. Muitos debates foram promovidos em defesa do anteprojeto apresentado para a educação superior, questionando a responsabilidade do Estado e a participação das instituições de ensino superior privado. Com a promulgação da Lei 4.024 de dezembro de 1961, prevaleceram as propostas apresentadas pela Igreja Católica e das IES particulares.

Nesse período (anos 30 a 60), consolida-se a participação da iniciativa privada no ensino superior, inclusive com a criação das universidades católicas, ainda que sob a paralela expansão do ensino público, por meio da criação das universidades estaduais. Conforme aponta Bello (1998), mesmo com a expansão do ensino privado, o poder público continuava crescendo, respondendo por 73,3% do ensino no país. Contextualizando, trata-se de um período de crise também, à medida que a oferta nas instituições, públicas e privadas, era insuficiente em contraste com a demanda. Ademais, porque a educação profissional também foi ampliada na Reforma de 1931, gerando uma nova gama de clientes para a educação superior.

O Golpe Militar, em 1964, põe fim às iniciativas de se revolucionar a educação brasileira, em função do posicionamento ideológico do novo regime de Governo. Balbachevsky (1999) aponta ainda, que o período militar representa um novo período de expansão da demanda pelo ensino superior. Neste período, ainda segundo Balbachevsky (1999, p.60), multiplicavam-se os estabelecimentos de ensino superior, caracterizados por estabelecimentos de maior porte, por meio da aglutinação de escolas isoladas (setor público) e instituições de pequeno porte no setor privado, “muitas das quais resultantes da transformação de antigas escolas secundárias”.

Em sua ordenação cronológica, Bello (1998) cita com destaque alguns atos legais que marcaram a evolução do ensino superior brasileiro:

- a) em 1966, o Decreto-lei nº 53 estabelece a reforma universitária, caracterizando-a como Instituição de ensino e pesquisa;
- b) em 1968, o Decreto nº 63.341 fixa os critérios para a expansão do ensino superior; a Lei nº 5.540 fixa as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média; o Decreto-lei nº 405 fixa as normas para incremento de matrículas no ensino superior; e
- c) em 1970, o Decreto nº 68.908 resolve a crise dos chamados ‘excedentes’ com a criação do vestibular classificatório, fixando as condições para o ingresso na Universidade.

Todos esses fatos contribuíram para que, na década de 80, mudanças ocorressem no sistema de ensino superior, tais como: retenção, no nível médio, de candidatos a educação superior; e, por conseguinte, redução no número de matrículas efetuadas.

Em contrapartida, cresce a concorrência no setor privado, em face de reduzida clientela. Este episódio é um marco na dinâmica da iniciativa privada, considerando-se que é o mercado que determina a abertura de novos cursos, sinalizando para as áreas demandantes. E, também, porque a manutenção do empreendimento de ensino da iniciativa privada, assim como em qualquer outra organização, deve-se fundamentalmente à geração do lucro.

A partir da década de 80, afirma Balbachevsky (1999), a expansão da iniciativa privada ocorre mediante a proliferação de instituições isoladas, contrastando com a estabilidade, seguida de redução, no número de matrículas efetivadas na rede privada de ensino superior. Os anos 70 iniciam a mudança da configuração do ensino superior privado, mas, conforme Balbachevsky (1999, p.76), é partir do final da década de 80, “o período de auge da expansão do ensino privado”. A idéia da iniciativa privada era de que maiores estabelecimentos e oferta diversificada seriam mais competitivos.

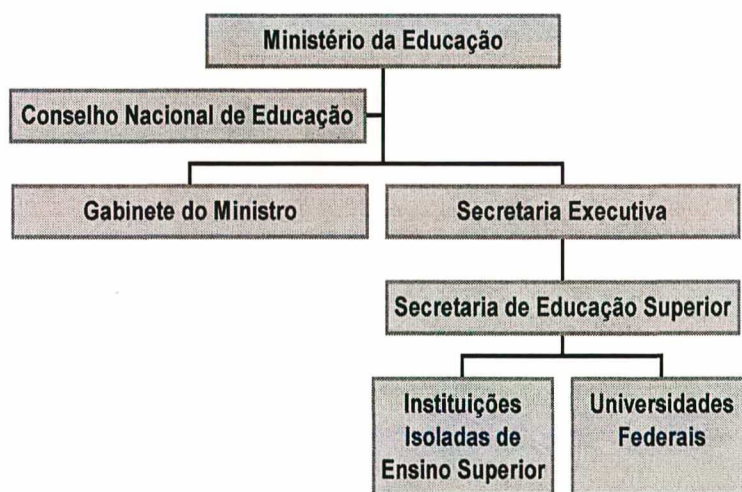
Isso posto, verifica-se que, mesmo em períodos de retração na demanda, há um dinamismo no setor privado em reformular estratégias e identificar novos nichos. É a dinâmica do setor privado, que Balbachevsky (1999) identifica através de ações como: a) a desconcentração regional (atendimento a regiões menos favorecidas); e, b) diversificação da carteira de cursos (ampliação do leque de carreiras) apresentada por esse setor.

Nesse contexto, inscrevem-se as mudanças ocorridas na regulamentação do ensino brasileiro, a partir da promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei Darcy Ribeiro, estabelecendo a nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional. Dessa forma, o ensino superior passa a ser normatizado pela LDB e pelos decretos-leis, portarias, resoluções e regulamentações específicas. Foi com a promulgação da LDB que a educação superior entrou num novo ciclo de expansão acelerada, pela introdução de importantes inovações no sistema de ensino no Brasil.

O ensino superior no Brasil passa a ser ministrado, segundo apregoa a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 45, “em instituições de ensino superior, públicas e privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”. Já quanto à organização acadêmica, as instituições passam a ser classificadas em Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas, Faculdades e Institutos Superiores ou Escolas Superiores.

Foi só através do Decreto nº 3.772, de 14 de março de 2001, que foi aprovada a estrutura regimental do MEC - Ministério da Educação, órgão responsável por toda a política educacional no país, subsidiado diretamente em suas decisões pelo CNE – Conselho Nacional de Educação. A área de competência do MEC, no que se refere à educação superior, ficou assim estabelecida: definição da política nacional de educação, bem como da educação em geral, exceto ensino militar; adoção de avaliação e pesquisa educacional e realização e estímulo à pesquisa e extensão universitária. Na Figura 1, foi dado o destaque apenas à estrutura relacionada ao ensino superior no que concerne, sobretudo, às instituições isoladas.



**Figura 1 – Representação do ensino superior privado no organograma do MEC**

Fonte: MEC ([www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)).

Ao Gabinete do Ministro conferem, entre outras atribuições, assistir ao Ministro nas atribuições que lhe forem conferidas, bem como, à Secretaria Executiva, auxiliar o Ministro na supervisão e coordenação das Secretarias integrantes da estrutura do Ministério.



Integram ainda a estrutura ministerial, a Secretaria de Educação Superior responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política nacional de educação superior, promovendo, ainda, o intercâmbio entre as IES, visando a melhoria da educação.

Quanto às instituições, são destacadas as Instituições Isoladas, objeto de estudo desta pesquisa, bem como as universidades federais, em razão das diferentes abordagens que são exploradas na relação entre o setor público/privado. Contudo, o presente estudo é direcionado ao ensino superior ministrado pelo setor privado.

### **2.1.2. Gestão das IES do setor privado**

A gestão das IES apresenta características únicas. Morais e Serra (2001) destacam suas metas estruturais difusas e implícitas, a autonomia, a heterogeneidade, o empreendedorismo, a avaliação periódica de desempenho, a exigência de um mínimo controle administrativo, o comportamento acadêmico e o clima organizado, fortemente influenciado pelos valores da comunidade científica.

A heterogeneidade é uma das principais características do sistema de ensino superior brasileiro. Balbachevsky (1999) afirma que a principal fonte dessa diversidade são os objetivos díspares perseguidos pelas IES, embora seja excessiva a regulamentação estatal. O sistema também é altamente estratificado, conforme pesquisa realizada pela Fundação Carnegie, sobre a profissão acadêmica no mundo, em 1992 (Balbachevsky, 1999). Ainda, de acordo com Balbachevsky (1999), é possível distinguir em três, a estratificação do ensino superior brasileiro. No topo do estrato, tem-se a pequena concentração de instituições públicas (universidades), fortemente caracterizadas pela:

- a) endogenia e isolamento - fator que leva a baixa renovação institucional e a ausência do pluralismo temático;
- b) rígida organização departamental - impede a institucionalização de programas de natureza interdisciplinar; e
- c) excessiva dependência do Governo - reduzida interação com o setor produtivo e exploração do potencial para a geração de recursos por meio de parcerias e cooperação.

Em um segundo estrato, está a maioria das IES públicas federais e estaduais brasileiras, orientadas para o ensino, por falta de investimentos à institucionalização da

pesquisa, através dos programas de pós-graduação. O que, por sua vez, coloca-as em desvantagem na competição por verbas de pesquisa.

Na base, finalmente, está a imensa maioria das IES brasileiras, sobretudo, de caráter privado. São instituições orientadas a nichos de mercado ou a demandas do ambiente empresarial; relativo compromisso com a qualidade da formação que ofertam e, na área da pós-graduação, destaque à pós-graduação *lato sensu* voltada ao aperfeiçoamento profissional.

A par dessas considerações, o estudo aponta ainda a existência de uma espécie de 'muro invisível' que mantém distantes os dois primeiros extratos (forte presença de IES públicas) da sua base (comum as IES privadas), no que se refere aos contatos entre instituições e/ou profissionais.

Ademais, a pressão exercida pela sociedade e as mudanças ocorridas no ambiente aceleram a necessidade de reformas no âmbito educacional. Repensar as formas de regulamentação, monitoramento das atividades, bem como a estrutura dos sistemas educacionais configura-se como uma necessidade a ser suprida. Principalmente, pela iniciativa privada que está melhor organizada e aparelhada para implementar mudanças.

Com a LDB (1996), autonomia universitária, como, por exemplo, competência para a criação e extinção de cursos, remanejamento de vagas, entre outros, são prerrogativas que permitem, às instituições privadas, maior agilidade no atendimento a demanda por ensino superior.

O trabalho de Knight e Knight (1997), por sua vez, vem reforçar a idéia de que a informática e as comunicações serão a chave para o aumento da produtividade do setor educacional. Seja através do uso das tecnologias de informação e telecomunicações, tanto em sala de aula quanto no ensino à distância, que despontam como grandes oportunidades para a iniciativa privada. Assim, o setor privado tem larga vantagem em prover o ensino *high tech*, considerando-se que esse setor é muito mais competitivo, podendo, ainda, apropriar-se de novas tecnologias com maior rapidez.

As IES são relevantes repositórios de conhecimento para a sociedade. Na perspectiva de Lundvall (2001), é crescente o consenso de que há uma necessidade de mudanças radicais no sentido de minimizar a distância entre a teoria e aquilo que realmente acontece no mundo real. A reformulação do sistema educacional vigente é vagarosa. O que existe é um fosso profundo entre os investimentos públicos e privados orientados para a capacitação da mão-de-obra em atividade.

No decorrer do processo de industrialização brasileira, por exemplo, a educação superior (ensino e pesquisa) limitou-se, na visão de Macedo (2001), a oferta de cursos cuja

formação era requerida pela expansão das atividades produtivas. Mercados globais e regionais por educação têm se desenvolvido com grande velocidade, demandando agilidade desse setor.

Na última década, o setor privado, no Brasil, tem passado por inúmeras transformações, ora por força legal, ora pela pressão do mercado, ou ainda, em função do desempenho demonstrado na avaliação do ensino superior realizada pelo órgão regulador do ensino, o MEC. Houve a expansão quantitativa do ensino superior, no entanto, o desafio aponta para igual aumento na qualidade das condições de oferta dos cursos.

No entanto, essas proposições indicam uma assimetria entre os discutidos padrões de qualidade exigidos para a oferta de cursos pelas IES e a revolução no sistema de ensino superior, especialmente, nas IES particulares. Embora presas à uniformidade do sistema educacional vigente, as IES particulares atravessam uma verdadeira revolução, no sentido estrito de transformação radical da estrutura. Entre outros questionamentos, é necessário argüir, até que ponto o Exame Nacional de Cursos (conhecido como 'Provão') é o indicador mais adequado à expressão da qualidade da educação superior.

A avaliação realizada pelo MEC está orientada, em síntese, para a melhoria da qualidade dos serviços prestados pelas IES. Segundo Cardoso (2000), trata-se de criar uma nova cultura para o serviço educação. Algo inadiável e mais transparente aos olhos da sociedade. O que o governo faz é exigir, de maneira injusta, que as IES particulares sejam padrões de referências, assim como algumas IES públicas, o que nem sempre é o desejável. Trata-se de uma tentativa de conter a expansão do ensino superior privado, tornando o sistema avaliativo mais burocrático.

Faz-se mister repensar o sistema de educação na sua íntegra. Para Trigueiro (2000), no caso brasileiro, novos critérios de qualidade, que rompem o academicismo, devem fazer parte do modelo legal, a saber: índices de qualidade de vida, os valores em uso, custo de produtos/processos 'de ponta', além de questões éticas. Na verdade, são dignas de registro as alterações promovidas, principalmente, no âmbito das IES privadas, quanto à exigência de titulação do corpo docente, ampliação e atualização da infra-estrutura laboratorial e investimentos em acervo bibliográfico, visando a adequação às novas exigências legais.

Contudo, no que se refere à exigência do projeto pedagógico de cada curso, as IES particulares ainda têm um longo caminho a percorrer. Nos termos da LDB, a exigibilidade do também denominado projeto acadêmico, baseia-se no art. 47, § 1º, o qual determina que "as instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos

professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições”.

A partir de 1996, o Exame Nacional de Cursos – Provão e as visitas das comissões de especialistas, para verificar as condições de oferta e funcionamento dos cursos representaram um estímulo à busca de melhores desempenhos por parte dos gestores das IES, face a demanda da sociedade.

Já o Censo do Ensino Superior MEC, através de dados coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em 2000, revela uma nova dinâmica de desenvolvimento do ensino superior brasileiro. O Censo divulgado em 2000, conforme a Sinopse Estatística da Educação Superior Graduação/2000, divulgada pelo MEC/INEP, indica novos contornos na educação superior brasileira, além de estimar um crescimento do total de alunos matriculados de 2.377 mil, em 2000, para a casa dos de três milhões de alunos, em 2002. Mostra ainda, que o setor privado tem 67% dos alunos, as instituições federais 18%, as estaduais 12% e as municipais 3% do total de alunos matriculados no ensino superior.

Nos últimos cinco anos, ainda segundo dados do INEP (2000), o ensino superior acumula um crescimento da ordem de 43% no número de matrículas efetivadas. A inexistência de vagas no ensino superior público transferiu, para as particulares, grande parcela desse excedente. Note-se, que esse crescimento, assim como na Reforma de Vargas, em 1931, deve-se a substancial expansão do ensino médio, algo em torno de 57%, no período de 1994 a 1999.

Mesmo com essas estatísticas animadoras, as quais as IES são o grande mecanismo de alavancagem, um pouco mais de 1% da população, com idade para freqüentar o ensino superior, tem acesso a esse nível de ensino.

Com a globalização, é inegável a necessidade do surgimento de um novo sistema acadêmico, que oportunize ao país sua inserção na economia global da era do conhecimento e dos ativos intangíveis. Um dos fatores determinantes do índice de desenvolvimento de um país, utilizados pela Organização das Nações Unidas/ONU, conforme observado por Plonski (2001), diz respeito à relevância do seu capital humano como agente transformador da realidade social.

Na sociedade do conhecimento, a realidade está mudando e torna-se imperativo disseminar conhecimentos, principalmente, quando suportado pelas redes de comunicação e dados. Assim, o destaque do ativo conhecimento, como o ativo mais valioso na nova economia, direciona para a utilização da Gestão do Conhecimento (GC) como uma importante ferramenta gerencial no ambiente acadêmico.

## 2.2. A GESTÃO DO CONHECIMENTO

Esta seção apresenta um breve panorama da relevância do conhecimento como o ativo organizacional de maior valor agregado nas modernas organizações. Enfatiza a mudança de um paradigma, através da adoção e utilização de um recurso inesgotável, capaz de auxiliar o processo decisório e produtivo. Amplia o escopo da gestão que envolve, hoje, uma gama maior de atividades. Segundo Teixeira Filho (2000), a ênfase na gestão vem da necessidade do aperfeiçoamento contínuo dos processos de negócio, através do aprendizado e inovação.

Em seguida, registra-se algumas definições sobre a gestão do conhecimento, extraídas de autores diversos, objetivando identificar convergências e/ou conceitos díspares sobre o mesmo tema. Entretanto, encerra-se este sub-item com o entendimento comum sobre o conhecimento como um novo ativo a ser gerenciado, visando a competitividade da organização.

Destaca-se, também, a preocupação em monitorar o conhecimento existente na organização, a partir da percepção de que os sistemas tradicionais já não expressam a realidade das organizações do conhecimento. Essas corporações, principalmente aquelas do setor de serviços, têm suas estratégias orientadas a negócios relacionados ao compartilhamento de conhecimento. Desse modo, apresenta-se os reflexos desse novo ambiente corporativo e da introdução de uma nova ferramenta gerencial, a gestão do conhecimento, em um segmento, cujas ações gerenciais são pouco exploradas pela literatura, o ensino superior privado.

### 2.2.1. Contextualização do conhecimento na nova economia

Ao incursionar neste campo, assinala-se a necessidade de um breve histórico do ambiente que resgatou o tema conhecimento ao centro das preocupações das modernas organizações. O século XVIII foi o berço da Revolução Industrial, tendo por base três princípios, segundo Landes (1998):

- a) substituição da habilidade e esforço humano por máquinas;
- b) substituição de fontes de força animadas por inanimadas, como exemplo, a conversão de calor em energia; e
- c) substituição de substâncias vegetais e animais por minerais, artificiais.

Pela primeira vez na história, conforme observa Landes (1998, p.207), “a economia e o conhecimento estavam crescendo com rapidez bastante para gerar um contínuo fluxo de melhorias”. Descortinava-se uma era de promessas em oposição à era estagnacionista. Contudo, os efeitos da Revolução Industrial, que perduram até os nossos dias, foram desiguais, aumentando o hiato entre os países ricos e pobres. Essa polarização foi mais acentuada, principalmente, comparando-se a renda *per capita* de países da Europa com a dos chamados ‘países do terceiro mundo’.

A razão pela ocorrência da Revolução Industrial pode ser atribuída, na visão de Landes (1998), ao rompimento com o ancoradouro do saber convencional. Subjugando o paradigma dominante, em vez de esperar algo acontecer, a temática era fazer as coisas acontecerem, o que, por sua vez, requer um avanço intelectual. É o que se caracterizou como um ‘salto’ da observação para a experimentação. Assinale-se ainda que, a pesquisa, o método e o conhecimento científico passaram a gerar lucros. Estava constituída, então, a base científica na qual estariam apoiadas as novas invenções. É, sobretudo, a partir do final do século XVIII, que se ampliam as oportunidades da educação formal como meio de distribuição do conhecimento técnico e científico.

De acordo com Morais e Serra (2001, p.64), é principalmente no século XX, que a expansão do ensino superior é consolidada por meio do avanço da ciência, “do aprimoramento do conhecimento e da demanda maciça por educação”. As IES tornaram-se o grande centro gerador e transmissor de conhecimento, visando à formação de profissionais habilitados às demandas de um mundo globalizado.

No século XXI, é o mercado que passa a demandar uma nova arquitetura organizacional. Essa nova abordagem começa a desenhar-se a partir do fenômeno do fim do século passado: a globalização de mercados. As organizações passam a vislumbrar a saturação dos mercados no qual competem, bem como a disseminação da tecnologia, da qual, antes, eram as únicas proprietárias.

É uma fase caracterizada pela aceleração, sem precedentes, dos avanços tecnológicos, com destaque para a tecnologia da informação, comunicações e transportes. Estas proposições, no entanto, apontam para uma assimetria entre a velocidade das mudanças no ambiente externo e o ambiente organizacional. O fenômeno apresenta-se como irreversível e as economias mundiais passam a figurar como oportunidades e/ou riscos frente aos seus investidores.

O risco existe, no entanto vencer é uma questão de inovação. Porter (1998, p.31) afirma que, “não é uma questão de ser melhor naquilo que você faz, é uma questão de ser

diferente naquilo que você faz”, ou seja, encontrar novas formas de combinar os elementos que compõem as organizações. As empresas estão migrando, conforme Sabag (2001), para arquiteturas mais dinâmicas, reconhecendo a força do intelecto, das estruturas e dos relacionamentos. A diferenciação passa a vir do conhecimento, agregado a bens e/ou serviços. O valor dos ativos intangíveis passa, então, a superar em muito os valores dos ativos físicos e financeiros. Na nova economia, as organizações de sucesso, mais competitivas, são as que melhor utilizam aquilo que sabem: o capital intelectual. Em uma visão ampliada, Stewart (1998, p.XVIII) considera o capital intelectual como “a soma do conhecimento de todos em uma empresa” que contribuem para a geração de riqueza.

Em sua obra, *Princípios da Administração Científica*, Taylor (1986) já preconizava que o grande dilema dos administradores era obter o melhor de cada indivíduo. Nesse caso, a gerência era atribuída a função de congregar todos os conhecimentos que o indivíduo possuísse para classificá-los, tabulá-los e reduzi-los a normas úteis ao desenvolvimento das atividades e ao grupo. Assim, pode-se dizer que, desde a administração científica de Taylor, a importância do conhecimento para a realização e aperfeiçoamento das atividades era um destaque. A revolução tecnológica das últimas décadas veio permitir uma alavancagem da produtividade no mundo todo, fruto de uma mudança radical no significado do conhecimento.

Terra (2000), por sua vez, apresenta indicadores que demonstram porque o conhecimento tornou-se um determinante da competitividade das organizações e que, portanto, traduzem-se na inserção da economia na sociedade do conhecimento, que são a relevância da inovação tecnológica com vistas a elevar a competitividade empresarial, os avanços nas áreas de telecomunicações e informática, o crescente aumento da influência dos ativos intangíveis no valor patrimonial das empresas e os reflexos desse cenário na educação e na qualificação profissional. Esses indicadores potencializam as discussões sobre a era do conhecimento, da valorização do capital intelectual e da inteligência competitiva.

Na análise de Callon (1997) é destacado o conceito de conhecimento na perspectiva econômica, na qual o conhecimento científico é equiparado a informação, sem distinções entre os termos. Considera informação como o conhecimento que é transmitido pelas pessoas, através de mensagens, que auxiliem o tomador de decisões. Afirmção da qual depreende-se duas idéias principais. Primeira, a mensagem refere-se ao conhecimento formal que pode ser transmitido através de manuais e procedimentos, por exemplo. E a segunda, que a mensagem só será considerada informação, caso venha a promover uma ação. Assim, o conhecimento que não possa ser convertido em informação, não é objeto de estudo da Economia, que trabalha com meios circulantes e formas que possam ser tratadas objetivamente.

As rápidas mudanças e a crescente competitividade levaram a empresa a buscar uma vantagem sustentável para seu destaque no mercado. Essa busca acabou por levar à percepção que o diferencial pode ser alcançado mediante o uso daquilo que os funcionários sabem, orientando as organizações sobre como atuar no presente e quais oportunidades perseguir no futuro.

É o que Hamel e Prahalad (1995) denominam de ‘raciocínio estratégico’, ou seja, elemento que deve ser entendido como um fator de sucesso no processo de elaboração de estratégias. Nesse sentido, o raciocínio estratégico vem significar a ‘extração’ das melhores idéias daqueles que administram a organização. Consiste em tomar a melhor decisão lidando com elementos altamente qualitativos (opiniões, julgamentos e até mesmo sentimentos) advindos de todos os níveis da organização. A constatação de que a sobrevivência remete ao conhecimento acumulado e estimulado, transforma as organizações em aprendizes permanentes.

A relevância do conhecimento para a sociedade tem sido considerada inclusive por países, como o Brasil, em desenvolvimento, dentro da definição de sua visão de futuro. O fato pode ser atestado, conforme relato de Plonski (2001), no Plano Estratégico Plurianual 2000-2003, conhecido como ‘Avança Brasil’, que substitui o termo ‘ciência e tecnologia’ por ‘informação e conhecimento’.

Esta proposição levou à criação do Programa Sociedade da Informação – SocInfo, no âmbito do Ministério de Ciência e Tecnologia. A meta do programa resume-se, basicamente, a disseminar a cultura da informação e aumentar substancialmente sua participação na composição do Produto Interno Bruto, estimada, inicialmente, em 10%.

No contexto brasileiro, é importante destacar o expressivo aumento da produtividade da indústria brasileira na última década. Nesta perspectiva, estudando os padrões de desenvolvimento da indústria brasileira, Macedo (2001, p.70) destaca “a abertura externa (redução de tarifas), o processo de privatização, a reestruturação da indústria (novas formas de gestão e difusão de novos padrões tecnológicos) e a estabilização monetária após 1994”, como acontecimentos que contribuíram para esse aumento.

Assim, a História vem ratificar que o conhecimento é a base de todas as medidas, ou seja, o grau de desenvolvimento de uma nação ou o avanço tecnológico, ambos terão nas pessoas e no saber a sua métrica. São os referenciais tanto no âmbito das estruturas, quanto nas instituições que orientam as decisões no mundo empresarial. Na visão de Trigueiro (2000, p.16), “o conhecimento é a mola-mestra dos processos de transformação por que passam as



sociedades contemporâneas”, seja como indicador de desenvolvimento econômico, ou ainda, de desempenho organizacional.

Para tanto, a nova economia baseada no conhecimento fica caracterizada, no trabalho de Cavalcanti et al (2001), pelo aumento na produção e consumo de bens e serviços cada vez mais intensivos em tecnologia e conhecimento, ou seja, na valorização dos ativos intangíveis. Contudo, apontam cinco aspectos como essenciais para a caracterização da sociedade do conhecimento (nova economia), conforme evidenciado na Figura 2.

Atributos	Paradigma Industrial	Paradigma do Conhecimento
Modelo de Produção	Economia de escala	Flexível
Pessoas	Mão de obra especializada	Polivalente e empreendedor
Tempo	Grandes tempos de resposta	Tempo real
Espaço	Limitado e definido	Ilimitado e indefinido
Massa	Tangível	Intangível

**Figura 2 – Características das empresas da sociedade do conhecimento**

Fonte: Cavalcanti et al (2001, p.31).

Analisando os atributos destacados por Cavalcanti et al (2001) pode-se inferir que: a) a produção requer flexibilidade face a adequação dos produtos (o produto deve estar de acordo com os gostos do consumidor) contrastando com a produção em massa da era industrial; b) fim da especialização (padrões rígidos e divisão do trabalho da era industrial) frente às demandas por criatividade e aprendizado contínuo. São referencias a multidisciplinaridade e proatividade na tomada de decisão; c) os avanços tecnológicos permitiram maior agilidade no aperfeiçoamento e/ou produção de novos produtos (ciclos de vida dos produtos cada vez mais curtos); d) a globalização e a internet conduzem novos conceitos de atuação de empresas locais em mercados globais, e até mesmo, de empresas virtuais (sem sede física comum na sociedade industrial); e) a valoração do intangível na forma como se produz e dissemina a riqueza na sociedade.

Em síntese, trata-se do reconhecimento de que é preciso abandonar velhos termômetros e definir novas formas de mensuração do novo recurso, o conhecimento. De qualquer modo, considerando-se o conhecimento ou o capital intelectual, o fato é que o novo recurso é intangível e, por sua vez, requer de seus gestores a projeção de uma nova organização, onde as pessoas trabalhem principalmente com a mente. A gestão do conhecimento e dos demais ativos intangíveis é a mais nova ferramenta gerencial no mundo dos negócios.

### 2.2.2. Definindo a gestão do conhecimento

A Gestão do Conhecimento (GC) consiste em uma nova forma de gerenciar uma organização. Assim, algumas definições são apresentadas pela literatura no sentido de conceituá-la. Antes, porém, convém destacar a relevância do conhecimento, objeto de estudo da GC.

Segundo Motta (2001), o conhecimento refere-se ao conjunto formado pela organização, seus procedimentos, sua cultura, informações e, principalmente, experiências e criatividade. O papel da gestão está em contribuir para que o conhecimento individual agregue valor ao conhecimento organizacional. É permitir que o fluxo dinâmico do conhecimento estabeleça-se na organização como meio de gerar riquezas. Assim, conforme Mendes (2001, p.554-555), “o conhecimento, presente em toda a vida do indivíduo, desde o seu nascimento, assume o papel de responsável pelo diferencial competitivo das organizações em relação aos seus concorrentes”.

Os limites para o uso do conhecimento são incertos e desconhecidos. Portanto, esse fato só aumenta o seu escopo competitivo. Por sua vez, gerenciar o conhecimento traz vantagens sustentáveis, pois os retornos são crescentes, uma vez que sua utilização não significa o seu esgotamento como recurso produtivo. São inúmeras as combinações potenciais.

Tachizawa e Andrade (2001, p.48) citam que, “na nova economia, as organizações, e principalmente as IES, têm como ativo mais importante o capital humano, intelectual ou do conhecimento”. Afirmção compartilhada por Chaparro (1998), em que a posição de cada indivíduo na organização vai depender, em grande parte, do produto de conhecimento que ele tenha conseguido acumular ao longo de sua vida. Dessa forma, nas organizações, ainda que apareça sob a forma de meios estruturados, o conhecimento só pode ser obtido nas pessoas ou na interação entre as equipes.

Assim, o caráter inovativo da GC, para Davenport e Prusak (1998), não está em reconhecer o conhecimento como algo novo, mas em tratá-lo como um ativo corporativo, o que requer o desenvolvimento de mecanismos de gestão e avaliação. Dessa forma, conforme Davenport e Prusak (1998), a Gestão do Conhecimento refere-se a reunião de todas as tarefas que envolvam a criação, codificação e transmissão do conhecimento.

Segundo Castro (1996, p.60), a GC consiste na capacidade de “identificar conhecimentos convenientes ao bom funcionamento do negócio”. Enquanto, na visão de Teixeira Filho (2000, p.22), a GC “pode ser vista como uma coleção de processos que

governa a criação, disseminação e utilização do conhecimento”, visando ao alcance dos objetivos organizacionais. Silveira (2000, p.37) afirma que, “as novas organizações de aprendizagem estão focando suas estratégias à identificação, captura e alavancagem de seus ativos de conhecimento”.

O trabalho de Barroso e Gomes (1999) apresenta uma revisão sobre GC, avaliando algumas definições do tema, entre as quais destaca-se a abordagem de Macintosh (1997) que amplia a GC não apenas como a gestão de ativos de conhecimento, como também, dos processos que atuam sobre esses ativos. É válido salientar a definição de Ativos de Conhecimento de Macintosh (1997, s.p.) “são o conhecimento de mercados, produtos, tecnologias e organizações que uma empresa tem ou precisa ter e que possibilita a seus processos de negócio gerarem lucros, conquistar clientes, agregar valor etc”.

Sveiby (1998) menciona que a GC é uma arte capaz de agregar valor aos ativos da organização. Senge (1999) defende que a GC consiste em aliar os avanços da tecnologia à criatividade humana. Nonaka e Takeuchi (1997) consideram a GC como um processo interativo de criação do conhecimento organizacional e sua disseminação por toda a estrutura corporativa, incorporando-o a bens e serviços.

A inexistência, portanto, de uma definição consensual a despeito do tema Gestão do Conhecimento, identifica a necessidade de se inferir alguns elementos que possam caracterizar a GC na pesquisa. Assim, depreende-se como elementos inerentes à gestão do conhecimento, as estratégias que vão transformar o conhecimento em ação, inserindo-o em processos, bens e/ou serviços, com vistas a elevar o desempenho organizacional, assegurando a competitividade do negócio.

Em comum, as definições apontam para o conhecimento como um novo ativo a ser gerenciado, objetivando a competitividade da organização. O gerenciamento efetivo do conhecimento requer, de acordo com Marwick (2001), a combinação de iniciativas sociais, organizacionais e gerenciais e, na maioria dos casos, o suporte do elemento tecnológico. Com efeito, o conhecimento, hoje, pertence à sociedade e não está mais restrito ao ambiente das instituições de ensino.

No entanto, é necessário fazer evoluir o tema gerenciamento do conhecimento no campo das IES particulares, para que essas atinjam a maturidade acerca de suas práticas gerenciais em ambientes de mudanças, adequando-as às grandes questões da administração contemporânea.

### 2.2.3. Reflexos do novo modelo de gestão no ambiente acadêmico

Um importante meio para a criação e disseminação do conhecimento na sociedade é a educação. Assim, as IES são identificadas pela tradição em lidar com o conhecimento sob vários aspectos (transmissão, criação, difusão e inovação). A velocidade dos avanços da ciência e tecnologia exige da educação esforços contínuos de atualização, no sentido de definir o que fazer e o novo modo de fazer, objetivando-se, conforme Fernández (1998), o cumprimento de sua missão social.

A missão social compreende a preparação integral do homem para o novo século. Para Fernández (1998), refere-se a formação superior dos estudantes no desenvolvimento da sua capacidade criativa frente ao processo de tomada de decisão. As IES ultrapassaram as fronteiras dos moldes tradicionais e passaram a ampliar as suas funções sociais, não restringindo seu papel ao ensino estritamente convencional. Uma premissa básica, posta com veemência, é que a administração acadêmica requer ajustes e a proposição de novos modelos de gestão que permitam atender as demandas emergentes e a ampliação da relação IES e a comunidade.

Trata-se de estabelecer uma combinação de conhecimentos, habilidades e senso crítico diante das alternativas que se apresentam ao longo de sua vida pessoal e profissional. O que remete, em termos simplificados, à 'ecologia cognitiva' de Lévy (1993), isto é, ao desenho de uma nova arquitetura organizacional que permita a construção do conhecimento por meio da interação entre o sujeito e o seu meio. Portanto, leva ao questionamento do sistema tradicional em que o aluno é um ser passivo, propondo uma nova visão do aluno, como agente do conhecimento, através da interação social.

Ao longo das últimas décadas, a inserção da tecnologia no dia-a-dia da sociedade tem se intensificado, traduzindo-se até em um indicador do estágio de desenvolvimento de uma nação. Esta proposição, entretanto, tem forte relacionamento com a crescente importância do conhecimento em uma economia globalizada. O conhecimento representa a quebra de um paradigma na perspectiva da limitação dos recursos de produção. O conhecimento é inesgotável, renovável e autogerador. Não é um produto de massa, mas de mentes únicas e perpassa por experiências individuais. O conhecimento é, portanto, um ativo intangível.

Na nova economia do conhecimento globalizado, as fontes de desenvolvimento e inovação apontam para crescentes investimentos no campo do conhecimento. A chamada era do conhecimento determinou as bases para a formação de profissionais, reconhecidos como o capital intelectual, com destacada importância nas organizações: os trabalhadores do

conhecimento. Morais e Serra (2001, p.65) afirmam que, “sem um sólido e eficiente sistema educacional, será difícil alcançar o desenvolvimento tecnológico, e a consequência disso (...) é a perda da capacidade competitiva”. O descompasso entre as exigências da sociedade e a educação necessita de uma modificação do sistema de ensino.

Na visão de Lundvall (2001), devem ser consideradas como prioritárias no sistema educacional a ênfase na capacidade de aprender, a utilização de metodologias de aprendizagem voltadas à solução de problemas e ao desenvolvimento de projetos, bem como a promoção do comportamento ético e colaborativo para fazer frente aos novos desafios.

Diante da impetuosa necessidade de reestruturação estratégica das instituições de ensino e, portanto, as políticas públicas precisam ser revistas visando a incentivar essas mudanças de paradigmas. Essa reestruturação do sistema educacional envolve também aspectos de ordem econômica destacados por Knight e Knight (1997), como: aumento das dotações orçamentárias em educação e treinamento, concessão de incentivos sob a forma de redução de impostos e/ou taxas e aumento das linhas de crédito que estimulem investimentos nessa área.

As IES são organismos abertos, local onde convivem pluralidades e diversidades. As diversidades são consideradas, inclusive, como uma nova ferramenta gerencial na direção do aumento da criatividade e da inovação no âmbito das organizações. Uma vez que, a diversidade permite “uma maior variedade de (...) experiências culturais, regionais, históricas e pessoais distintas” conforme Barbosa (2001, p. 13).

No âmbito acadêmico emergem variados conhecimentos. No entanto, estes se apresentam dissociados de um fim imediatamente específico. As IES não são mais as únicas instituições responsáveis pelo ensino e aprendizado. O leque está mais amplo, principalmente com a criação das universidades corporativas, que vêm reiterar o compromisso das empresas com o aprendizado de suas equipes e com a aplicação direta do conhecimento a um produto e/ou serviço.

Na observação de Kessels (1997, p.212), “o valor de um produto ou serviço aumenta à medida que lhe é agregado conhecimento”. Na educação corporativa, a competência é fundamental ao negócio, ao tempo que lhe agrega valor. A competência compreende, conforme Fiori (2001), conhecer (conceitos e técnicas), demonstrar habilidades (aptidão e capacidade em realizar), além de postura que conduz a um resultado. Além do mais, as tendências apontam para um crescimento quantitativo pela educação superior. A educação superior, adequadamente suportada pela tecnologia, é uma importante ferramenta de auxílio e apoio na disseminação do conhecimento.

Nesse sentido, convém destacar a moderna educação virtual, com a utilização da ferramenta didática, o computador, que reduz distâncias e nada mais significa que tecnologia educacional. Assim, a *expertise*, forte característica das organizações competitivas, orientada entre outros, para conhecimentos especializados de mercado, riscos e oportunidades, ainda tem um longo caminho a percorrer no campo da educação.

Bazzo (1998) explica que há um descompasso entre o ambiente acadêmico e o mundo real, provocando a baixa motivação dos estudantes, que se projeta nos elevados índices de evasão escolar:

A competição da escola com os meios modernos de divulgação de informação nos coloca uma séria questão com relação à motivação dos estudantes: as aulas tradicionais deixam definitivamente de ser atraentes, quando confrontadas com a televisão e seus múltiplos canais (...), com a 'navegação' via internet, com os programas multimídia, com a realidade virtual.

Desse modo, os negócios, de acordo com Vianna (1991), em qualquer que seja a instituição, de ensino ou não, devem estar orientados para um ritmo cada vez mais veloz, exigindo uma atualização constante. A questão que se coloca é que as mudanças, termômetros da era do conhecimento tecnológico e globalizado, suscitam transformações de caráter social. Muito mais que um conceito estanque, destaca-se a responsabilidade social das IES na formação e desenvolvimento do indivíduo. Assim, a missão da IES está não apenas em ensinar o aluno a buscar o conhecimento, mas, por vezes, participar da criação desse conhecimento.

### 2.3. ABORDAGEM DAS METODOLOGIAS DE GESTÃO E AVALIAÇÃO DOS ATIVOS DE CONHECIMENTO

Estudos no campo da gestão e avaliação dos ativos de conhecimento consideram algumas dimensões para análise do tema. Em síntese, pode-se dizer que as dimensões, salvo diferenças no uso da nomenclatura, consideram, no mínimo, a compreensão do ambiente externo à organização, as pessoas, o fator tecnológico, as estruturas e os processos organizacionais.

A pesquisa de De Long et al (1997) enfatiza vários desdobramentos de foco de um projeto de gerenciamento do conhecimento, entre os quais pode-se destacar: a) captura e reutilização do conhecimento estruturado; b) compartilhamento de lições aprendidas; c) identificação de redes de especialistas; d) mapeamento do conhecimento; e) gerenciamento do

valor econômico do conhecimento; f) síntese e compartilhamento do conhecimento externo. É válido salientar que, independente do projeto de gerenciamento, deve-se sempre alinhar a ferramenta a ser utilizada ao negócio da organização.

A ênfase de que o conhecimento é o fator mais importante para a melhoria de processos, tanto educacionais, quanto econômicos e sociais, está relacionada segundo, Mayo (2001), à valoração de elementos intangíveis, cujas aplicações são geradas por pessoas, organização, tecnologia, mercado etc.

Nesse sentido, esta seção apresenta as abordagens teóricas que se considera mais relevante sob a perspectiva do gerenciamento e avaliação dos ativos de conhecimento nas organizações, com vistas aos objetivos estabelecidos no presente estudo.

### **2.3.1. Criação de conhecimento – Ikujiro Nonaka e Hirotaka Takeuchi**

Nonaka e Takeuchi (1997) ressaltam, em sua obra dedicada à geração do conhecimento nas empresas japonesas, que a característica de inovação contínua nessas empresas deve-se a sua constante combinação de conhecimento interno e externo para o desenvolvimento de novos produtos e tecnologias. Em um ambiente de mudanças, é freqüente o acúmulo de conhecimento externo, por meio da busca de novas idéias junto a clientes, fornecedores e até concorrentes. O aspecto singular do ciclo de inovação contínua das empresas orientais reside, justamente, em compartilhar esse conhecimento acumulado, envolvendo-os à base de conhecimentos da empresa.

Quanto aos tipos de conhecimento, enfatizam o detalhamento de dois tipos de conhecimento: o explícito e o tácito. Essa distinção assinalam, traduz-se no cerne da questão sobre as diferenças das abordagens ocidentais e orientais acerca do conhecimento. O modelo dinâmico de criação de conhecimento na organização, apresentado pelos autores, está ancorado no pressuposto de que o homem é capaz de criar e ampliar os seus conhecimentos, por meio da interação social entre esses dois tipos de conhecimento.

A visão do conhecimento explícito refere-se ao conhecimento formal, expresso sob a forma de palavras e/ou números em meio documental, compartilhado normalmente, através de fórmulas, especificações de serviço e procedimentos. É facilmente processado pelas ferramentas de tecnologia de informação – TI, ou seja, através de estruturas lógicas (meios eletrônicos de armazenamento e distribuição de dados).

Nas empresas japonesas, destacam que o conhecimento é essencialmente tácito. O conhecimento tácito é descrito pelos autores, como algo de difícil expressão e análise, o que dificulta o seu compartilhamento e a sua codificação. Trata-se de *insights*, opiniões, conclusões obtidas a partir das experiências individuais e envolvem emoções, percepções, valores e sentimentos. É processado exclusivamente pela mente humana e necessita de conversão em números ou palavras, para ser comunicado à organização.

O conhecimento tácito pode ser segmentado, segundo Nonaka e Takeuchi (1997), em duas dimensões: técnica e cognitiva. A primeira, diz respeito às habilidades desenvolvidas por meio de aptidão ou talento, incapazes de serem capturadas e descritas em relatórios ou procedimentos. Por exemplo, a descrição de como andar de bicicleta. Enquanto a segunda refere-se ao molde que fazemos da realidade, ou seja, a percepção de como é apreendido o mundo exterior. Por exemplo, a associação a imagens e fatos quando do relato de uma experiência. Essa associação pode encontrar sua paridade nas vivências passadas ou, ainda, buscar referencial em projeções futuras.

É, portanto, através da sinergia entre os dois tipos de conhecimento que ocorre a dinâmica da inovação. A grande crítica que fazem às organizações no ocidente reside na compreensão de que as empresas precisam acompanhar as mudanças acontecidas em seu macroambiente, gerando informação e conhecimento, não se limitando a processá-los de forma eficiente. Essa dinâmica refere-se aos quatro modos de conversão do conhecimento disponível na organização, postulados pelos autores, como: socialização, externalização, combinação e internalização.

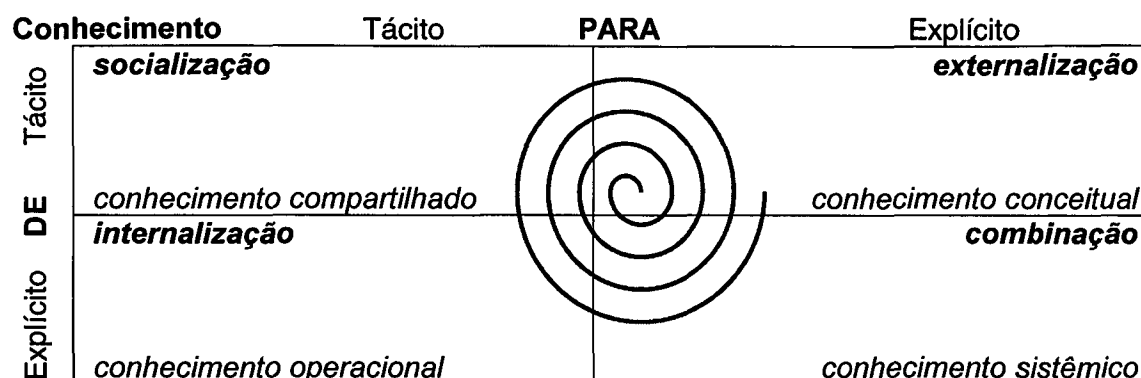
Por meio da *socialização* (conversão de conhecimento tácito em tácito) tem-se o compartilhamento de experiências a partir da observação, imitação e/ou prática. Já pela *externalização* (conversão de conhecimento tácito em explícito) provoca-se a conversão através do diálogo e pela reflexão do grupo. É o processo chave para a criação do conhecimento perfeito, orientado pela metáfora, analogias ou hipóteses.

No modo de *combinação* (conversão de conhecimento explícito em explícito), observa-se um processo de sistematização de conceitos em um sistema de conhecimento para a produção de novos saberes (por exemplo, o Monitor de Ativos Intangíveis de Sveiby, 1998). A troca e a combinação de conhecimentos normalmente é efetuada por meio documental, conversas ou redes de comunicação. O ambiente acadêmico adota, normalmente, esse modo de conversão para a criação de conhecimento.

Por fim, o modo da *internalização* (conversão de conhecimento explícito em tácito) pode ser representado pelo aprendizado prático. Tem-se o processo de compartilhamento de



experiências, enriquecido pelos relatos orais ou, ainda, pelo uso dos processos já codificados. É a partir de todo o conhecimento que é acumulado, que tem início a “espiral de criação do conhecimento”, conforme apresentado na Figura 3.



**Figura 3 – Modos de conversão de conhecimento e a espiral do conhecimento**

Fonte: Adaptado de Nonaka e Takeuchi (1997, p. 80-81).

O termo espiral deve-se ao seu aspecto repetitivo. Nonaka e Takeuchi (1997, p.79) afirmam que, com o modelo da espiral é que a criação do conhecimento organizacional “é uma interação contínua e dinâmica entre o conhecimento tácito e o explícito”. O conhecimento tácito, sob o enfoque individual, é o suporte do conhecimento organizacional.

Por sua vez, esse conhecimento terá sua escala ampliada através da interação, o que permitirá sua disseminação além das fronteiras intersetoriais. Dessa forma, expande-se o processo de criação do conhecimento organizacional, considerando-se que não esteja restrito ao ambiente interno das empresas, alcançando, também, o seu ambiente externo.

Ainda sobre a espiral do conhecimento, Nonaka e Takeuchi (1997) relatam que o conteúdo do conhecimento, criado por cada um dos modos de conversão, é diferente. Na socialização tem-se o chamado ‘conhecimento compartilhado’, gerado a partir do compartilhamento de habilidades técnicas ou dos modelos mentais das pessoas do grupo, reforçados pelo *insight* que produzem. Enquanto na externalização, produz-se ‘conhecimento conceitual’, isto é, compreensão de um fato ou atividade por meio do emprego de metáforas ou analogias. Essas figuras de linguagem visam a despertar nas pessoas, as conexões necessárias para o seu entendimento.

Através da combinação, cria-se o ‘conhecimento sistêmico’, ou seja, a comunhão de habilidade e método, ambos explícitos. O modo de internalização vem contribuir para a criação do ‘conhecimento operacional’, que se refere ao conhecimento obtido no fazer, na experiência prática, que muitas vezes pode levar a um novo ciclo de criação do conhecimento.

A partir do que foi aprendido, pode-se empreender esforços de melhoria do processo por meio de novo compartilhamento.

Pelo exposto, a premissa básica defendida pelos autores é que a organização não é capaz de criar conhecimento por si mesma, mas é a partir da iniciativa das pessoas e por meio de sua interação com a equipe que o conhecimento organizacional é gerado.

### **2.3.2. Gerenciando e avaliando ativos intangíveis – Karl Erik Sveiby**

A grande contribuição de Sveiby (1998) está na defesa de uma ‘nova contabilidade’ para os ativos invisíveis de uma empresa, denominados ativos intangíveis. Ressalta, ainda, as dificuldades em se definir e avaliar essa nova classificação dos ativos contábeis. Sua proposição está no sentido de sugerir uma forma de avaliação, uma simulação dos indicadores apresentados, que permita a avaliação e a obtenção do significado das mudanças. A sua proposição foi chamada de “Monitor de Ativos Intangíveis”, isto é, uma ferramenta que combina variadas fontes de dados para a produção de novos conhecimentos.

Segundo Sveiby (1998), a origem dos ativos intangíveis está nas pessoas que compõem a organização. São as pessoas os atores que promovem mudanças na empresa e, quaisquer ativos e estruturas são resultado das ações desses atores. As pessoas são únicas e, juntamente com as estruturas interna e externa à organização, ilustram a classificação de ativos intangíveis apresentadas por Sveiby (1998). Esses ativos, conforme Mendes (2001, p.552), “são invisíveis e decorrem da infinita habilidade humana em gerar novos conhecimentos quando compartilham suas experiências e percepções com o grupo”.

A metodologia desenvolvida por Karl Erik Sveiby pode ser utilizada para fins de monitoramento de uma estratégia orientada para o conhecimento. Trata-se de um formato de apresentação que demonstra, de forma simples, uma série de indicadores relevantes, que poderão ser utilizados por uma organização de acordo com as suas conveniências. O monitor foi concebido em três áreas âncoras: crescimento/renovação, eficiência e estabilidade.

Além disso, destaca a dificuldade de uma definição comum acerca de um padrão de avaliação genericamente aceito. No entanto, dificuldade não deve traduzir-se em impossibilidade. Trata-se de utilizar novas ferramentas para avaliar o novo recurso: o conhecimento. Assim, embora lidando com um recurso complexo e de grande valor para a organização, é preciso identificá-los e classificá-los para a sua correta avaliação.

Desse modo, o argumento de Sveiby (1998) é tomar por base o patrimônio visível/tangível da empresa (valores em caixa, contas a receber, infra-estrutura física, empréstimos, investimentos dos acionistas etc.) e classificar os ativos intangíveis em três grupos: competência dos funcionários, estrutura interna e estrutura externa.

A *competência do funcionário* refere-se à habilidade individual de ação das pessoas que compõem a organização, ou seja, engloba os aspectos do conhecimento prático. Acerca das discussões sobre a propriedade dessa competência e sua inclusão no balanço patrimonial, Sveiby (1998, p.11) diz que “é impossível conceber uma organização sem pessoas”. Ademais, uma organização do conhecimento tem na competência de seus profissionais, o seu mais valioso ativo. É comum utilizar a expressão ‘trabalhadores do conhecimento’ às pessoas, normalmente, altamente qualificadas e com elevado grau de escolaridade que dispõem de suas competências para converter informações em conhecimento e, dessa forma, alavancar o desempenho da organização.

Já a *estrutura interna* diz respeito aos processos administrativos, quer descritos em meio físico ou eletrônico, ou ainda em patentes, cultura e valores organizacionais. Sveiby (1998) concebe a estrutura interna como responsável pelo fluxo de conhecimento existente dentro da organização, ou seja, o suporte para as ações dos indivíduos. Por sua vez, é a combinação harmoniosa dos elementos desses dois grupos que constitui a tarefa da gerência organizacional.

Para a produção em uma organização do conhecimento, Sveiby (1998) destaca a presença das seguintes estruturas: conversão de conhecimento (coleta, sintetização e apresentação), combinação de profissionais com os clientes (especialmente, na área de prestação de serviços, refere-se a adequação do serviço a ser entregue ao cliente, visando a sua satisfação) e a alavancagem operacional (utilização das competências para o alcance de soluções, com vistas a lucratividade do negócio).

Por fim, a *estrutura externa* contempla os relacionamentos dos membros da organização com seus clientes e fornecedores, como: marcas registradas e a imagem da organização no mercado. Normalmente, a medida desses elementos dar-se-á pelo índice de satisfação dos clientes em um momento “n”, uma vez que a receptividade externa às ações da empresa pode sofrer alterações ao longo do período.

Em síntese, a Karl Erik Sveiby é atribuída a apresentação de uma nova perspectiva de avaliação de ativos intangíveis, que não pelo uso de variáveis financeiras. Na verdade, existem tantas formas de se distorcer resultados contabilizados. Assim, medidas financeiras ou não, o fato é que os resultados podem ser manipulados e, portanto, dependem do seu

observador. Reforçando a idéia de que representações numéricas podem não ser uma boa medida de avaliação de ativos intangíveis.

Através do modelo de Monitor de Ativos Intangíveis, o autor concentra-se na apresentação de uma gama de indicadores para o acompanhamento gerencial das atividades de uma empresa, com foco nos seus ativos intangíveis. Ressalta ainda que, independente do tipo de organização, diversas serão as interpretações possíveis, visto que não se trata de elementos objetivos, além da forte presença dos padrões genericamente aceitos.

Normalmente, a avaliação envolve a tentativa de se identificar fluxos que oscilam e influenciam o valor de mercado dos ativos. Assim, Sveiby (1998) acredita que, considerando-se ‘a quê’ ou ‘a quem’ se destina o resultado de uma avaliação de ativos, sequer seja necessária a criação de um sistema e, portanto, mais relevante seja a sua interpretação.

### **2.3.3. Avaliação do capital intelectual – Leif Edvinsson e Michael Malone**

A abordagem de Edvinsson e Malone (1998) nasce da busca de uma nova posição contábil frente aos desafios da nova economia, quer dizer, na tentativa de reduzir o *gap* entre a percepção do mercado e a realidade contábil no que tange a medida de valor demonstrada no balanço patrimonial convencional.

Em outras palavras, os autores vêm ressaltar um outro tipo de ativo, intangível, aplicado ao trabalho para gerar valor: o capital intelectual. Ativo este que pode representar até o triplo do valor dos ativos tangíveis. Mesmo sem um formato padronizado de medição do capital intelectual, o valor é real, é reconhecido pelo mercado e não está lançado no balanço patrimonial. Isto significa que as organizações estão em busca de novos métodos de avaliar seu desempenho, principalmente através de indicadores não-financeiros. Um desafio, considerando a avaliação de difícil precisão, quando se trata de ativos sem existência física, mas que agregam valor para a empresa.

A partir dessa constatação, é que se desenvolve o trabalho de Edvinsson e Malone (1998, p.7), porque “uma economia que não consegue medir adequadamente seu valor não consegue distribuir seus recursos de maneira precisa nem remunerar seus cidadãos”.

Assim, a razão pela qual busca-se o desenvolvimento de uma nova forma de mensurar é que o capital intelectual não se enquadra nos modelos contábeis tradicionais, valorizando atividades tais como competência funcional ou lealdade dos clientes. Indubitavelmente, esse

fenômeno é irreversível. As formas de avaliação do capital, segundo os autores, dividem-se em três: capital humano, capital estrutural e capital de clientes.

O Capital Humano refere-se à criatividade e inovação organizacional, bem como à habilidade, o conhecimento e à experiência individual das pessoas. Já o Capital Estrutural, pela sua diversidade e amplitude, constitui-se de outros três sub-tipos: o capital organizacional (abrange os investimentos em sistemas e toda a estrutura operacional), capital de inovação (refere-se à capacidade de renovação de bens/serviços e aos resultados auferidos em razão da inovação) e o capital de processos (programas, técnicas e processos, conhecimento prático que agrega valor ao produto/serviço).

E, por fim, o Capital de Clientes (relacionamentos mantidos com clientes distinto das relações com empregados e parceiros estratégicos). Entretanto, ao longo do tempo, o capital de clientes muitas vezes tem sido denominado de *goodwill* (saldo positivo obtido no reconhecimento que a empresa possui junto a sua carteira de clientes).

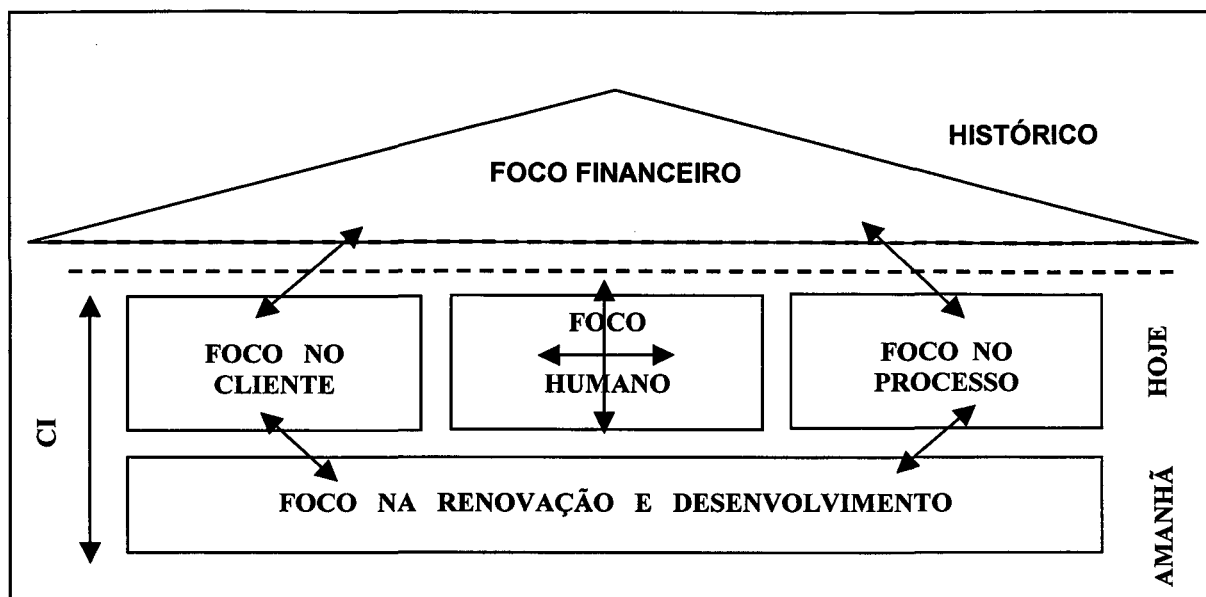
Nesse sentido, Edvinsson e Malone (1998, p.40) elaboraram uma definição de Capital Intelectual, como sendo “a posse de conhecimento, experiência aplicada, tecnologia organizacional, relacionamento com clientes e habilidades profissionais que (...) proporcionem vantagem competitiva”. Atribuíram o valor do capital intelectual como sendo a medida pela qual os ativos intangíveis permitiriam retorno financeiro para a empresa.

Entretanto, é válido salientar que a avaliação de ativos intangíveis requer além do retrato presente, o estabelecimento de projeções e a observação do passado, que, por sua vez, irá determinar qual o caminho percorrido e quais as lições aprendidas. Nesse sentido, é apresentado o Navegador de Capital Intelectual, desenvolvido na empresa Skandia AFS (maior companhia de seguros e de serviços da Escandinávia) como instrumento ou mapa que permite captar todo o valor da empresa.

Quanto ao indicador tradicional, que diz respeito às finanças, ou medida tangível de valor, foram catalogados alguns indicadores financeiros de Capital Intelectual (CI), a saber: ativos representados pelos fundos e também a relação fundos por funcionário (medida de desempenho real de cada funcionário), receita por empregado, por ativos administrados, faturamento, receita operacional líquida, retorno sobre o valor do ativo líquido, valor de mercado, despesas com emprego de Tecnologia da Informação (TI), investimentos em TI, entre outros.

Entretanto, o Navegador, mostrado na Figura 4, foi composto por cinco áreas de foco: foco financeiro (balanço patrimonial que fornece uma medida exata de um momento passado), foco humano, foco no cliente e no processo, e como alicerce, o foco na renovação e

desenvolvimento. Em todas essas áreas de focos foram identificados indicadores variados de desempenho tais como: ativos em fundos, receitas/empregado, despesas de marketing, acesso ao telefone, número de *laptops*/empregado etc.



**Figura 4 – Navegador de capital intelectual**

Fonte: Edvinsson e Malone (1998, p.60).

Edvinsson e Malone (1998) destacam que é relevante observar as informações constantes das notas financeiras dos relatórios apresentados pelas empresas, que demonstram notícias do relacionamento da empresa com pessoas, clientes e processos e que, portanto, é um material a ser refinado para ser medido. Esses dados são apresentados na base do triângulo representativo do foco financeiro. Outro aspecto relaciona-se com a dissociação da contabilidade como uma atividade estanque e restrita aos registros e anotações, ampliando-lhe as funções. Nesse novo formato, a contabilidade passa a ser considerada como um sistema de informações, onde os dados financeiros coletados percorrem toda a organização para fornecer suporte às atividades e à tomada de decisão.

Deslocando o foco para as oportunidades futuras, os índices de renovação e desenvolvimento objetivam estabelecer, no presente, o que a organização está realizando para captar oportunidades futuras. As áreas relevantes para a preparação de uma empresa em um cenário de mudanças, diz respeito a acompanhar relacionamentos com clientes, poder de atração da empresa no mercado, catálogo de bens e serviços, parcerias estratégicas, suporte de infra-estrutura e composição do leque funcional. Alguns índices destacados foram: despesas com desenvolvimento de competências, rotatividade de empregados, número de empregados-empendedor, despesas com desenvolvimento de TI, recursos investidos em pesquisa e

desenvolvimento (P&D), investimentos em novos programas de serviços de suporte, em desenvolvimento de novos mercados, em análise estratégica de concorrência, entre outros. O número é excessivo de índices, principalmente, pela relevância do futuro incerto e do leque de oportunidades e riscos frente a um potencial ainda não explorado.

O avanço tecnológico e as crescentes expectativas dos clientes pressionam as empresas a revisões constantes nas estratégias organizacionais. Assim, a avaliação do CI deve buscar parâmetros que melhor captem esse novo cenário de relações empresa – clientes. Algumas medidas de CI apresentadas para avaliação do relacionamento com clientes são: composição e categorização da carteira de clientes; participação de mercado, quantidade de clientes perdidos, índice de contato de sistemas, tais como SAC (Serviço de Atendimento ao Consumidor), despesas de suporte e atendimento, investimentos em TI, relação número de clientes/empregados, entre outros.

Esses indicadores buscam a captação e demonstração do fluxo de relacionamentos, entre uma empresa e seus clientes potenciais, através da identificação da classificação dos clientes (categorizar por potencial futuro, perfil, escolaridade, idade), da duração do relacionamento (índice de rotatividade, média do setor, frequência de contatos), papel do cliente (participação do cliente na elaboração de um produto ou prestação de um serviço, programas de parcerias), suporte ao cliente (serviços de atendimento, relação entre investimentos em suporte e satisfação do cliente) e sucesso do cliente (valor anual de compras, número de reclamações, clientes novos). Esses índices objetivam fornecer indicadores de atração e manutenção da carteira de clientes.

O foco no processo refere-se ao papel da infra-estrutura tecnológica como mecanismo de suporte à geração de riquezas na organização. Dentre os cuidados ressaltados pelos autores estão dissociar a aquisição ou desenvolvimento de uma tecnologia de sua aplicação, levantamento dos custos de utilização e manutenção, e assistência técnica, especialmente, para produtos obsoletos. Na verdade, a organização deve centrar-se na escolha de um sistema para o qual haja uma delimitação, ou seja, a incorporação de tecnologia deve servir à concretização das metas estratégicas. Assim, tem-se um sistema convergente, no qual, quando da aferição dos resultados, esforços possam ser empreendidos para a correção de eventuais erros de julgamento. Alguns índices propostos pelos autores são a meta de qualidade corporativa, desempenho corporativo, custo de equipamentos de TI, custos de reposição, capacidade de TI/empregado, desempenho de TI/empregado, entre outros.

Os dois últimos focos apresentados (clientes e processos) integram o foco humano do Navegador, o mais dinâmico dos indicadores. Trata-se de um ativo presente na composição

dos demais indicadores e constitui-se no ativo mais difícil de ser avaliado, dado a sua subjetividade. Nesse sentido, busca-se captar o valor da contribuição humana, combinando-se variados estilos gerenciais e atividades. Assim, alguns parâmetros básicos aplicados à avaliação da produtividade das pessoas que compõe a organização, bem como a infraestrutura necessária de apoio às equipes de trabalho apresentados foram: índice de liderança e motivação, rotatividade de empregados, idade média, tempo de treinamento, número de gerentes categorizados por sexo, por regime de trabalho, por formação, número de empregados em tempo integral e parcial, entre outros.

Em síntese, Leif Edvinsson e Michael Malone contribuem com a apresentação de um trabalho para a melhor visualização e a divulgação do Capital Intelectual, através de um instrumento de navegação, que permite a alocação do valor agregado à organização sob a forma de indicadores de desempenho. Trata-se, portanto, de uma nova proposta de avaliação de ativos, que quebra paradigmas ao romper com os modelos de contabilização de ativos tradicionais. Entretanto, os autores destacam que o novo modelo vem complementar o sistema atual de medições financeiras e não substituí-lo.

#### **2.3.4. Gerenciando o conhecimento e alavancando o capital intelectual – Thomas Stewart**

A abordagem de Stewart (1998) está centrada no destaque ao capital intelectual que, na sua visão, corresponde ao conjunto de conhecimentos (material intelectual) existente na empresa, que pode ser utilizado para gerar riquezas. Explica que o capital intelectual refere-se a reunião dos ativos intangíveis (talento das pessoas, eficácia dos sistemas gerenciais e o relacionamento com clientes).

Na nova economia, o capital necessário à organização é produto do conhecimento. Destaca, ainda, a relevância das organizações em aprender a lidar com esse novo recurso gerencial, o conhecimento, no sentido de desenvolver novas habilidades frente ao ambiente competitivo em que está inserida. Para Stewart (1998), a avaliação do capital intelectual não está voltada para a quantidade de atividades executadas, mas pela produtividade que é capaz de alcançar.

A organização, com base no conhecimento, segundo Stewart (1998), substituiu os ativos físicos pelos intelectuais, chegando até a eliminar os ativos fixos do balanço patrimonial. Desse modo, quanto menos ativos fixos melhor, uma vez que a empresa está



voltada ao seu estoque de capital intelectual disponível, suficiente à geração de receitas. O raciocínio é orientado para a constatação de que a dinâmica dos mercados compensa aquilo/aqueles que lhes geram valor, desprezando os ineficientes.

A contribuição de Thomas Stewart está no sentido de buscar alavancar o material intelectual, formalizando-o a fim de gerar um ativo de maior valor. Assim, os ativos de conhecimento só serão validados caso estejam aliados a um propósito comum. Além disso, defende que a identificação e alavancagem do capital intelectual estão diretamente relacionadas ao fluxo de interação entre os conhecimentos tácito e explícito.

Quanto à localização do capital intelectual, Stewart (1998) a categoriza em três elementos: capital humano (pessoas), capital estrutural (estruturas) e capital do cliente (clientes). Trata-se de elementos intangíveis, que refletem ativos de conhecimento de uma empresa, descritos em coisas tangíveis para auxílio ao processo de tomada de decisão pelas gerências.

O capital humano é entendido como a capacidade individual em oferecer soluções aos clientes, especialmente na prestação de serviços, essas soluções tendem, cada vez mais, à adequação aos gostos dos clientes. Representa a fonte da inovação e renovação, seja sob a forma de novos bens/serviços ou melhoria nos processos de negócios. No entanto, o compartilhamento de conhecimentos vai exigir também o suporte de ativos estruturais, ou seja, sistemas de informação, inteligência competitiva, conhecimentos de mercado, aplicativos, manuais e foco gerencial para transformar o *know how* em ativo de propriedade do grupo. Em síntese, o capital estrutural só existe, de fato, quando há uma estratégia previamente definida, ou seja, um propósito orientador.

Por fim, o capital do cliente diz respeito aos relacionamentos de uma organização junto àqueles com quem negocia, quer sejam os compradores ou fornecedores de bens/serviços. Destaca que, por meio do capital do cliente tem-se a transformação do capital intelectual em dinheiro.

A grande discussão que se depreende sobre a relevância do capital humano está na sua propriedade. A capacidade humana é infinita e livre, enquanto as pessoas são ativos da organização, seus pensamentos não têm proprietário, senão o próprio indivíduo. O desafio gerencial na administração deste ativo está relacionado ao fato de que muitas pessoas realmente representam um ativo valioso para a empresa, enquanto outras, são apenas custos. Então, Stewart (1998) questiona: as pessoas são avaliadas pelos salários que percebem ou pelo valor que agregam à organização?

Sob o ponto de vista organizacional, a questão está em como adquirir capital humano suficiente à geração de lucros. Isto é, já que este ativo dedica-se à inovação, então, sua análise gerencial dar-se-á pela utilização do seu potencial criativo e contributivo aos propósitos da organização. Para a utilização do capital humano existente, o gestor deve focar sua ação na redução do trabalho burocrático e inútil e nas tarefas irracionais. Em um ambiente competitivo, não é possível a utilização de um recurso de forma tão ineficiente. Deve-se estimular o trabalho em equipe para a extração de idéias, a criação de redes informais para o compartilhamento de informações que gerem conhecimento, bem como a definição das melhores práticas, ampliando, assim, o acervo da organização.

Desse modo, pode-se inferir que, como qualquer outro ativo, a inteligência organizacional deve ser estimulada no contexto da ação, ou seja, na preservação de pessoas cujo talento e experiência realmente produzam valor reconhecido pelos clientes, proporcionando à empresa vantagem competitiva.

O cerne da gestão do conhecimento está na gerência do capital estrutural, ou seja, em como reter o conhecimento individual e do grupo, para que eles se tornem propriedade da empresa. Sob o ponto de vista gerencial, um importante destaque na obra de Stewart (1998) está em considerar o capital estrutural como o ativo de maior relevância no balanço. De nada adianta, equipes de grandes cérebros, caso todo o conhecimento não possa ser codificado e amplamente divulgado e compreendido pelos demais, ou ainda, que todo esse conhecimento aposente-se ou vá embora ao final de um expediente de trabalho.

O que significa dizer que todo o conhecimento individual necessita de uma forma de acondicionamento a fim de tornar-se memória organizacional. Sendo assim, necessita de um mecanismo de reunião de conhecimentos isolados em uma espécie de 'acervo', capaz de organizá-los e distribuí-los, a quem o necessitar, para a realização de uma atividade. Trata-se, portanto, de compartilhar o conhecimento individual, disponibilizando-o por toda a organização.

É o capital estrutural que verdadeiramente pertence à empresa, passível de comercialização e registros autorais. Compõem também o ativo estrutural elementos, normalmente, não codificados, como as estratégias, a cultura, estruturas, sistemas, rotinas e procedimentos.

A relevância e produtividade do capital intelectual está, justamente, quando da sua retenção em processos estruturados de trabalho que permitam a sua distribuição por toda a organização. Assim, a gerência deve estar atenta aos 'estoques' de conhecimento e fazendo-os fluir pela empresa, servindo a um objetivo estratégico definido.

Para entender melhor o capital do cliente e sua capacidade em gerar riquezas, Stewart (1998) recomenda que seja observada a cadeia de valor intangível a qual faz parte, visando a transportar o conhecimento, acumulado no lado do cliente, para dentro do processo produtivo ou agregá-lo a prestação do serviço. Essa conexão é relevante, porque permite a interação dos conhecimentos tácito e explícito.

Assim como uma organização valoriza seu capital humano, investindo nele, deve fazê-lo em relação aos seus clientes, criando ativos de conhecimento e aumentando o seu capital intelectual. A empresa não tem a posse das pessoas, bem como de seus clientes. Desse modo, ela deve explorar uma infinidade de oportunidades, tais como: estabelecer parcerias, substituir a produção em massa pela flexibilidade e atender às necessidades individuais, por exemplo, através do aprendizado do tipo 'uns com os outros', compartilhando sua *expertise*. O gestor deve ter em mente que o mercado do conhecimento é customizado e, por conseguinte, exige soluções diferenciadas.

Quanto às ferramentas para medição e gerência do capital intelectual, Stewart (1998) apresenta algumas abordagens que objetivam a avaliação dos ativos intelectuais e dos processos que utilizam. Para as *medidas de capital humano*, apresenta a inovação (como resultado da atividade humana e da eficiência do capital estrutural); a atitude dos funcionários (levantamento temporal da postura funcional e o desempenho alcançado - análise de regressão com a adoção da escala de zero a dez); adoção de índices de estoque (posição, experiência, rotatividade, aprendizado, clientes que aumentam a competência etc.) ou ainda, o banco de conhecimentos (pesquisa, habilidades, lista de clientes).

Nas *medidas de capital estrutural*, Stewart (1998) seleciona a avaliação dos estoques de conhecimento (divisão em grupos de ativos intangíveis ou comparação entre ativos, utilizando-se da atribuição de pontos); rotatividade do capital de giro (dividida pela média anual de vendas); burocracia (avaliar a eficiência dos sistemas) e a avaliação da administração (avaliação dos processos de gestão ou a eficiência de uma operação). Por fim, as *medidas de capital do cliente* foram relacionadas à satisfação do cliente (uso de índices de lealdade, de volume de negócios e de persuasão a iniciativas da concorrência).

Contudo, essas proposições vêm ratificar a postura do autor, em defender que o capital intelectual só é gerado a partir do intercâmbio entre capital humano, estrutural e do cliente. A partir dessa estrutura dinâmica de compartilhamento, configura-se a alavancagem do ativo intelectual.

### **2.3.5. Gerenciando o capital intelectual – Thomas Davenport e Laurence Prusak**

O principal objetivo da obra de Davenport e Prusak (1998) é desenvolver um entendimento sobre o significado do conhecimento no ambiente organizacional. O trabalho foi centrado no fato de muitos gerentes desconhecerem como gerenciar o conhecimento de valor agregado dentro da organização. O que os gerentes buscavam, segundo os autores, só seria obtido por meio do uso efetivo do conhecimento e, muito do que os gestores precisavam já existia em suas organizações, entretanto, por estar desestruturado, encontrava-se inacessível ou indisponível.

O modelo dos ‘mercados do conhecimento’, ou seja, sistemas nos quais as pessoas efetuam trocas, é utilizado com o intuito de demonstrar que sua existência é um fato e que, portanto, eles devem ser estimulados na cultura da empresa. Uma vez que isso não acontece, eles tornam-se instrumentos pouco confiáveis para avaliação do Capital Intelectual (CI). Em síntese, de nada adianta destacar a importância do conhecimento como o ativo mais valioso, caso a organização não saiba o que fazer com ele. Identificar como o conhecimento é gerado e compartilhado é vital para a sobrevivência da empresa em tempos instáveis, uma vez que a vantagem competitiva só poderá ser obtida pelo uso eficiente daquilo que uma empresa coletivamente sabe e é capaz de aprender ou criar.

Assim, Davenport e Prusak (1998) defendem que qualquer iniciativa relacionada ao conhecimento deve reconhecer a existência dos mercados de conhecimento. A dinâmica desses mercados envolve a atuação dos seguintes atores: compradores, vendedores e corretores. Os compradores são, normalmente, pessoas em busca da solução de um problema, de discernimento ou entendimento. É importante destacar o papel do líder de equipe no atendimento a essas solicitações de conhecimento. Os vendedores consistem da rede de especialistas disponível na organização, ou ainda, dos meios nos quais o conhecimento está estruturado. É válido reconhecer que, embora as pessoas eventualmente possam atuar como compradores, nem todas são, necessariamente, vendedores. Quer pela falta de articulação de seu conhecimento tácito, quer pela detenção de uma especialização que não condiz com o desenvolvimento de uma tarefa. O desafio gerencial, aqui, reside no estímulo ao compartilhamento, uma vez que é cultural o entendimento de que conhecimento é poder. Por fim, os corretores são os mediadores do processo de ‘negociação’ entre compradores e vendedores. Normalmente, setores ligados à informação, ou ainda, ao gerenciamento eletrônico de informações (registros documentais), costumam atuar nesse papel.

Esse mercado é regulado por um sistema de preços baseado, fortemente, na confiança mútua sob os seguintes aspectos: reciprocidade (certeza de atuar ora como comprador, ora como vendedor), reputação (imagem condizente com a atuação) e altruísmo (trata-se de motivação pessoal que deve ser estimulada pela empresa, um propósito superior que move um vendedor a ajudar sem esperar reconhecimento). Todos esses aspectos são baseados em uma cultura de compartilhamento, que recompensa tais atitudes.

Dentre os benefícios da existência de mercados constituídos nessas bases, Davenport e Prusak (1998) evidenciam a satisfação individual, o que eleva a cooperação entre as equipes; maior visibilidade sobre o que acontece na empresa por meio das redes de significados compartilhados (trata-se da conscientização dos indivíduos acerca da intenção organizacional); criação da cultura do aprendizado; formação de estoques de conhecimento constantemente aprimorados e a horizontalização das estruturas (trabalho baseado no mérito).

Assim, Davenport e Prusak (1998) definem os indicadores informais da existência e acessibilidade do conhecimento em uma organização, como a posição e escolaridade (aponta para prováveis detentores de conhecimentos), as redes informais (caracterizadas pela confiança, pelo dinamismo e pela participação informal) e as comunidades de prática (grupos auto-organizados que se comunicam entre si, compartilham as mesmas práticas e interesses de trabalho).

Outro destaque na obra de Thomas Davenport e Laurence Prusak diz respeito ao elemento tecnologia. Para os autores, investimentos em tecnologia isoladamente não irão surtir efeitos, sequer vão transformar uma empresa em criadora de conhecimento. No entanto, configuram como excelentes suportes às iniciativas de gerenciar o conhecimento. Quer como repositórios de conhecimentos ou pela facilidade dos sistemas de transporte e comunicação, pois permitem o contato entre as pessoas (sem considerar o fator distância geográfica), a distribuição e o armazenamento de conhecimentos. Há também, os sistemas especialistas e os de inteligência artificial, fortes aliados na solução de problemas a partir de banco de dados com informações ou *cases* já registrados.

Entretanto, os autores apontam três fatores que comprometem a eficiência dos mercados de conhecimento nas organizações, que são as informações limitadas e a assimetria elevada, ou seja, área com grande concentração de um conhecimento relevante a outros setores.

Em síntese, o modelo de mercados do conhecimento fornece uma base efetiva sobre os processos de geração, aplicação e transferência de conhecimento e a gestão do conhecimento,

na visão dos autores, consiste no esforço para elevar a eficiência desses mercados de conhecimento.

### **2.3.6. As sete dimensões da gestão do conhecimento – José Cláudio Cyrineu Terra**

O modelo de gestão empresarial, desenvolvido por José Cláudio Cyrineu Terra, tem seu foco na aquisição, geração, armazenamento e difusão do conhecimento individual e organizacional. É um modelo que apresenta sete dimensões da ação gerencial, baseado nos princípios da criatividade, aprendizado e conhecimento.

De acordo com Terra (2000), na dimensão 1, são destacados os *fatores estratégicos e o papel da alta administração*. Trata-se da definição do papel fundamental da alta gerência em estabelecer quais as áreas de conhecimento a serem exploradas pela empresa e a adoção do conceito de inovação contínua em sua cultura. Algo como, uma busca permanente por inovar. Entretanto, para desempenhar esse papel, a organização deve adotar práticas mais flexíveis e postura mais horizontal. Sua ação deve estar orientada para o estabelecimento da visão da organização, que representa a trilha a ser percorrida. Essa dimensão consiste em ressaltar o grau de inserção da alta administração no sentido de reforçar a cultura existente, ou ainda, direcionar a meta onde se quer chegar. Trata-se da orientação estratégica com base na descentralização e aceleração do processo de tomada de decisão.

A introdução da *cultura e os valores organizacionais*, agrupados na dimensão 2 do modelo, vêm reforçar a idéia da complexidade dos temas, geralmente, negligenciados na atuação gerencial. A relevância da cultura está nos parâmetros que ela confere à prática gerencial, mantendo-a uniforme àquilo que é aceito genericamente pelo grupo. Trata-se dos valores e crenças que orientam a ação estratégica e ‘inspiram’ atitudes e comportamentos das pessoas, nas organizações. Nas empresas de sucesso, normalmente, essa filosofia está sustentada pelo vetor inovação, demonstrando que a cultura faz a diferença, além de ser determinística da valorização do indivíduo nas organizações.

A cultura está fortemente apoiada na *estrutura organizacional*, identificada pelo autor, como a dimensão 3. Nessa dimensão, apresentam-se alguns modelos que revisam os padrões de relacionamentos entre a alta administração e os demais níveis hierárquicos. Trata-se de desburocratizar as estruturas e as cadeias hierárquicas de comando (reflexos da administração clássica), flexibilizando-as, a partir da experimentação de novas práticas. Segundo Terra (2000), há duas correntes de pensamento nas organizações inovadoras: na primeira, a

estrutura burocrática leva à criação de outras, que se sobrepõem à anterior, enquanto na segunda, propõe a revisão total da estrutura tradicional.

Na primeira, à estrutura burocrática tradicional são adicionadas algumas práticas gerenciais inovadoras, tais como a adoção da produção enxuta em termos de custos, o *just-in-time* para o controle de estoques, o *kaizen* como filosofia orientada para a melhoria contínua ou as ações desencadeadas pela adoção de programas de qualidade total. Já na segunda corrente, ocorre o rompimento com a estrutura burocrática, através do esforço contínuo e do comprometimento para a mudança. Algo como uma reformulação dos padrões atuais e a adoção de novas políticas de atuação interna.

Entretanto, o processo de transformação não é algo simples e sua adoção nas empresas ainda é pouco freqüente, conforme pesquisa do autor. O velho paradigma do conhecimento é ‘poder induz aos conflitos’, pelo medo de se perder importância, ou ainda, pelo conformismo com a atual estrutura. Mas diante do imperativo da incerteza, uma nova arquitetura organizacional deverá ser delineada.

A *administração de recursos humanos* foi o foco da dimensão 4, na qual o autor relaciona que as organizações de inovação são baseadas em políticas de recursos humanos (RH), onde são valorizados o aprendizado, o conhecimento e a criatividade. Neste novo cenário, Terra (2000) aponta algumas tendências na área, relacionadas ao recrutamento e seleção, treinamento e carreira e sistemas de recompensa.

Na era do conhecimento, o recrutamento, segundo Sveiby (1998), reveste-se de uma decisão estratégica a ser tomada pelo gestor, que influenciará substancialmente no aumento ou redução de sua competência funcional, bem como de outros ativos intangíveis. O crescimento das exigências de contratação deve-se à difícil tarefa em selecionar candidatos com capacidade de aprendizado, criativos, além da boa formação, o que demanda tempo (pela combinação de vários testes) e rigor, na busca dos melhores para a composição da equipe.

No que diz respeito ao treinamento dos funcionários é imperativo a educação permanente dos indivíduos para atualização em ambiente de mudanças. A educação formal não é capaz da formação total e acabada e o aperfeiçoamento deve ser constante. Assim, o próprio termo ‘treinamento’ vem sendo substituído por aprendizado. Em algumas empresas, inclusive, a responsabilidade sobre a aprendizagem recai totalmente sobre as pessoas, que deverão firmar o compromisso pela educação contínua e a aquisição das competências necessárias por meio da instrução formal ou da prática, através do compartilhamento uns com os outros. Nesse caso, a função gerencial é estimular o autodesenvolvimento, provendo

recursos e promovendo a criação de ambientes de cooperação orientados para o crescimento pessoal.

O suporte para as ações de aprendizagem refere-se a carreira e aos sistemas de recompensas. A definição de cargos deixa de ser a principal atividade do RH, pois vai de encontro às práticas de criação de equipes multifuncionais, estruturas por projetos, redes de especialistas etc. O estímulo converte-se à aplicação de competência, com certo grau de autonomia, visando alcançar os objetivos organizacionais. O contrato passa a ser firmado para o trabalho na organização e não, no desempenho de um cargo. Já as políticas inovadoras de remuneração deixam de ser baseadas em sistemas de remuneração individual, uma vez que estes não estimulam o trabalho em equipe.

Entre as tendências apresentadas pelo autor para a questão da remuneração, estão a remuneração por competências (descreve o que as pessoas podem fazer pela empresa, em vez do cargo) e a participação acionária (adesão de funcionários para a aquisição de ações da empresa). Além do mais, segundo Terra (2000), a remuneração monetária não é a única forma de remunerar o desempenho dos funcionários, como, por exemplo, conferir prêmios às melhores práticas ou ações inovadoras. Por fim, trata-se de substituir a demagogia do discurso em prol dos 'nossos' recursos humanos, pela efetiva gestão desse recurso.

A dimensão 5 destaca os *sistemas de informação*, no que tange aos avanços tecnológicos como forma de obtenção de conhecimento através da distribuição ordenada do grande volume de dados e informações. Sua grande contribuição está na agilidade que esses sistemas conferem ao encurtamento das distâncias, à distribuição e à estruturação dos fluxos de informações pela empresa. Todas essas características vêm possibilitar o compartilhamento de conhecimento. Entretanto, há de se destacar que investimentos nessa área em nada asseguram sucesso a uma ação de gerenciamento do conhecimento. Os sistemas são apenas suportes às ações gerenciais, visto que o conhecimento é uma informação interpretada e necessita, portanto, da interface humana para a sua realização.

Algumas questões analisadas por Terra (2000), para a compreensão de alguns erros cometidos na implementação de soluções tecnológicas, como única ferramenta de alavancagem do conhecimento na organização, dizem respeito ao:

- a) Excesso de informação – o que vale não é o estoque excessivo de conhecimento organizacional, mas a gestão precisa de soluções que disponibilizem a informação correta, para pessoa correta, no momento e forma corretos para sua leitura e interpretação (refere-se ao conceito de inteligência competitiva). Limita-se a responder a questão: essa informação agrega valor ao processo?



- b) Acesso às informações – os sistemas devem ser introduzidos como forma de democratizar o acesso às informações ou à base de conhecimentos explícitos. Contudo, trata-se do livre acesso às informações relevantes à atividade, sob pena da avalanche de registros inúteis que causariam confusão durante o processo.
- c) Compartilhamento de conhecimentos – ênfase na interação humana para o compartilhamento eficiente de informações e o incentivo à troca, em detrimento aos sistemas de informação. No entanto, é válido salientar as vantagens obtidas por investimento em tecnologia de informação para suportar essa interação: promoção de encontros, conferências (sem o limitador distância), contato pessoal, estabelecimento de redes e alianças, muitas vezes por meio virtual e em tempo real.
- d) Elemento humano – a criação do conhecimento organizacional depende fortemente do contato humano, da intuição, cooperação, explicitação de modelos mentais, relato de experiências e diversidade de opiniões, conteúdos exclusivos da mente e vivência humana.

Em síntese, o autor leva à reflexão de que a tecnologia de informação é um elemento facilitador do processo de transformação de informação em conhecimento e, por sua vez, do seu compartilhamento pela organização, sob forte dependência do elemento humano, por sua capacidade interpretativa.

A *mensuração de resultados* é o tema da dimensão 6, na qual Terra (2000) analisa o tema sob dois aspectos: avaliação dos sistemas contábeis vigentes e os esforços recentes em mensurar o capital intelectual, respectivamente. Sobre a vigência de um sistema sem qualquer inovação em sua base estrutural nos últimos quinhentos anos, expõe sua fragilidade e inadequação para a medição de capital intelectual nas organizações. Baseado em indicadores financeiros, o sistema é incapaz de captar a sutileza e subjetividade dos novos ativos econômicos, os ativos de conhecimento. Quanto às iniciativas de mensuração de CI, destaca o pioneirismo da empresa sueca Skandia, com a publicação de um relatório sobre o CI e trabalhos pioneiros de avaliação do capital intelectual através de indicadores, como o monitor de ativos intangíveis, proposto por Sveiby (1998).

Em síntese, Terra (2000) destaca que a grande contribuição dessas abordagens está na evidência que alcançaram para o tema mensuração de ativos intangíveis. E quanto aos esforços em ampliar a perspectiva de avaliação e monitoramento desses ativos, espera-se que sejam levados a prática gerencial para aperfeiçoamento e formalização. Trata-se de estimular o aprendizado de novas técnicas para agregar valor à organização.

Por fim, a dimensão 7 privilegia o *aprendizado com o ambiente*, ou seja, por meio da interação além das fronteiras organizacionais. O aprendizado articulado junto a clientes, fornecedores, outras empresas, institutos de pesquisas e IES é um grande desafio da gestão do conhecimento. A ênfase dada pelo autor refere-se à formação de redes de alianças empresariais e no aprendizado com clientes. As alianças para o aprendizado consistem na realização de alianças internas e externas, redes de colaboração, envolvendo fornecedores e clientes, cada qual com sua contribuição de competência específica. Como tendência, aponta o desenvolvimento, no futuro, de grandes corporações formadas por redes temporárias e flexíveis de pessoas, operando internamente e fora de suas fronteiras. Destaca ainda, a realização de parcerias entre as corporações, para ampliar o controle sobre áreas de conhecimento de que necessitam para serem e manterem-se competitivas.

Dessa forma, o aprendizado dar-se-á por meio do relacionamento com concorrentes (aprendizado informal por meio da participação em congressos ou de visitas, sobretudo fora da área de alcance do mercado da empresa. Assim, as empresas visitadas não os vêem como concorrentes potenciais) ou, clientes (convenções de vendas e representantes técnicos, visitas às instalações dos clientes, clientes visitando a empresa, pesquisas de satisfação de clientes, clientes participando da elaboração de novos bens ou composição de novos serviços). A dimensão do aprendizado, na visão de Terra (2000), tem direta relação com as demais dimensões apresentadas, uma vez que está orientada para a adoção de novas práticas gerenciais que estimulem vislumbrar novos horizontes para seus funcionários e para a atuação organizacional.

Assim, as abordagens apresentadas vêm facilitar a tarefa de observar as formas de gestão e avaliação dos ativos de conhecimento nas organizações. Esses ativos, ainda que denominados por vezes como ativos intangíveis, capital intelectual, material intelectual, competência funcional, capital humano, estrutural, de clientes ou de relacionamento, objetivam, unicamente, demonstrar o impacto do conhecimento, como recurso competitivo, na adoção de novas práticas gerenciais. Em síntese, são necessárias ações estratégicas da nova prática emergente, a gestão do conhecimento.

#### 2.4. A ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA COM BASE NO CONHECIMENTO

A gestão do conhecimento tem obtido destaque na literatura, como uma ferramenta gerencial capaz de alavancar a competitividade de uma organização. Segundo Rivera (2001),

um dos principais objetivos da gestão do conhecimento é contribuir para a criação de processos de gestão que permitam acelerar o aprendizado, a criação, adaptação e difusão do conhecimento, dentro e fora da organização.

Contudo, são poucos os estudos disponíveis sobre a discussão do tema gestão do conhecimento no ambiente de ensino. Mais raro ainda, quando discutido o ensino superior brasileiro. Quando disponíveis, conforme Teixeira Filho (2000), abordam a temática do acesso democrático ao conhecimento ou a ultrapassada idéia de que as organizações de ensino são espaços reservados apenas à reflexão, cabendo às demais corporações, o ‘mundo da ação’. Entretanto, é cada vez mais estreita a fronteira entre esses ‘dois mundos’, acadêmico e empresarial, principalmente, no que se refere aos aspectos gerenciais.

A gestão de projetos, a estratégia, a cultura e o aprendizado organizacional são assuntos relevantes ao ambiente acadêmico, sob um enfoque do gerenciamento de um negócio. Assim, preocupações com inovação, qualidade, flexibilidade e sistemas informacionais, por exemplo, representam esforços no sentido de aperfeiçoar a gestão, inclusive a acadêmica.

Toda essa revolução gerencial na área educacional, principalmente, nas instituições de ensino da iniciativa privada atribui-se, à liberação das pessoas de um trabalho repetitivo e especializado (característico da era industrial), para o acesso a novas fontes de conhecimento (característica da era da informação e do conhecimento), afirma Mayo (2001). Aliados ao fator gerencial, que minimizou o controle sobre as pessoas, estão os avanços da informática e das comunicações, possibilitando a transmissão de conhecimento além das fronteiras de uma sala de aula. Os laboratórios (com acesso à internet, por exemplo) transformaram-se em destacados espaços de ensino. Além da demanda pelo aprendizado permanente nas organizações, elas converteram-se, também, em agentes das fases de criação e transmissão do conhecimento, fases antes restritas ao mundo acadêmico.

Assim, para entender as mudanças provocadas pela sociedade do conhecimento, apresenta-se o contexto do novo ambiente organizacional das instituições de ensino, além do enfoque estratégico, orientado para o conhecimento, adotado pelas organizações educacionais, especialmente, do setor privado.

#### **2.4.1. O ambiente organizacional das IES**

Para Nonaka e Takeuchi (1997), as organizações precisam lidar de forma dinâmica com as mudanças, criando informação e conhecimento e não apenas processando-os de modo

eficiente. Então, a busca em implementar melhorias no aprendizado das modernas organizações consiste, basicamente, em gerenciar os ativos de conhecimento existentes nas pessoas e em suas estruturas organizacionais.

Segundo Maximiano (1989, p.21), “as organizações são grupos de pessoas que combinam seus próprios esforços e outros tipos de recursos para alcançarem objetivos comuns”. Explica que o grupo de pessoas diferencia-se dos demais agrupamentos pela realização de um trabalho específico, bem como pela existência de uma supervisão e combinação das atividades, orientadas para a realização do objetivo comum (bens e/ou serviços). Enquanto gerenciar, conforme Megginson (1986), refere-se a trabalhar com as pessoas, no âmbito interno e externo da organização, combinando-as à estrutura e à tecnologia, no sentido de alcançar os objetivos organizacionais.

Nas organizações sob influência de constantes mudanças, nada será para sempre. Técnicas, processos e equipamentos tornam-se obsoletos com grande velocidade. Assim, Scott e Jaffe (1994, p.5) afirmam que “é mais importante para os trabalhadores desconhecer um determinado conjunto de técnicas; mas entender como aprender”. A ênfase na habilidade generalista e na visão sistêmica depreende desse fato, reportando-se à tão discutida postura flexível das organizações contemporâneas.

As mudanças devem ser caracterizadas por esforços contínuos em modificar as práticas organizacionais. No caso específico das IES, Trigueiro (2000) destaca a necessidade de enfrentar a mudança de antigos padrões, para outra linha de atuação que procure orientar-se para condutas organizacionais mais eficazes.

Em uma perspectiva tradicional, afirma Rivera (2001), as fases de criação e disseminação do conhecimento eram dominadas pelo universo acadêmico. Entretanto a perspectiva atual é bastante distinta da anterior. A pressão pela criação de novos conhecimentos tem sido cada vez maior para as organizações empresariais. Ademais, a própria categorização das organizações, entre instituições de ensino particular e as demais organizações empresarias, incorre num equívoco conceitual e gerencial. As IES são organizações com estrutura, missão e valores que necessitam de atualização. As dificuldades básicas têm residido na grande complexidade do tema quando se trata de uma organização que, simultaneamente, transmite e gera novos conhecimentos.

Configura-se surpreendente que, na era do conhecimento, as organizações acadêmicas vejam sua relevância pouco explorada por profissionais e estudiosos que se interessam pela gestão do conhecimento. O papel das IES, especialmente as particulares, na busca e manutenção de sua vantagem competitiva carece de novas proposições. O acesso às

informações tem sido facilitado pelo avanço da informática e outras mídias, sem requerer a passagem pelo ambiente acadêmico.

Contudo, a tecnologia da informação apenas fornece a estrutura para a disseminação e compartilhamento do conhecimento, mas não o conteúdo. Diante de uma nova realidade, com o acesso facilitado às informações e a rápida obsolescência dos conteúdos pesquisados, as IES necessitam reformular suas estratégias, voltando-se ao desenvolvimento das habilidades pessoais, isto é, a capacidade de aprendizado dos indivíduos.

No antigo paradigma educacional, o aprendizado ocorria quando a informação era armazenada na memória. No atual, o aprendizado se dá pela construção do conhecimento, a partir da interação entre as informações disponíveis pelas pessoas que formam a organização. O mundo modifica-se com tanta intensidade que a cada instante o conhecimento torna-se uma valiosa ferramenta de poder e dominação.

Assim, destaca-se a necessidade de integrar as IES particulares ao meio ambiente, possibilitando, por meio dessa ‘parceria’, saltos em qualidade para a sociedade como um todo. A partir dessa interação, as IES particulares avançam em direção à adoção de novas posturas, ou à substituição dos procedimentos existentes por uma estratégia de adaptação que procure adequá-las a um ambiente em constante mutação.

#### **2.4.2. A gestão estratégica do conhecimento nas IES**

As mudanças de paradigmas oferecem excelentes oportunidades de desenvolvimento e, a partir dessa constatação, pode-se inferir que a educação precisa mudar e voltar-se à reflexão, ao questionamento e à busca de novos conhecimentos. A perda da exclusividade no desempenho de ações tipicamente acadêmicas, permitiu, conforme menciona Rivera (2001), o aparecimento de novos agentes, transformando a lógica de funcionamento do setor.

Almeida (2000) destaca a relevância do conceito de estratégia para a IES moderna, no que se define com um amplo programa a ser cumprido para o alcance de metas, em resposta ao ambiente em que está inserida. Uma parte importante da estratégia organizacional é focalizar-se, no longo prazo, tendo em vista que os resultados só poderão ser avaliados em períodos extensos de tempo.

O processo competitivo é caracterizado, segundo Vasconcelos e Cyrino (2000), pela descoberta, onde novos conhecimentos são produzidos. Muitas são as organizações com bom desempenho de mercado que desconhecem suas ‘melhores práticas’, ou seja, a melhor forma

de solucionar seus problemas ou de subsidiar a tomada de decisão. O conhecimento já reside na organização, embora disponível apenas nas pessoas ou em informações isoladas do contexto. Nesse sentido, Beuren (2000) cita que, “em se tratando do potencial da informação, é preciso ressaltar que ele depende exclusivamente do usuário”.

A gestão do conhecimento atua também nesse segmento da aprendizagem do indivíduo. No entanto, essa nova prática gerencial requer a utilização do raciocínio sistêmico de Senge (1999), em considerar as inter-relações em lugar do objeto, ver o conjunto e não partes isoladas. Sistematizar a orientação de que o conhecimento do grupo será sempre maior que a soma dos conhecimentos individuais, em virtude do compartilhamento de informações.

O sistema tradicional de ensino é apenas o estágio inicial de um novo processo educativo que visa preparar o indivíduo para um contínuo aprendizado, ao longo de sua vida pessoal e profissional, e não um limitador. O processo educativo, sob a perspectiva da educação tradicional, considerava apenas os aspectos cognitivos que levam o indivíduo a aprender ‘a conhecer’ e ‘a fazer’. No entanto, deve-se, principalmente, estimulá-lo a ser e a desenvolver as suas potencialidades. É necessário estimular a habilidade em aprender. A educação formal não pode ensinar tudo que uma pessoa necessitará em sua vida profissional, portanto, deve concentrar-se em ensinar a aprender.

Do exposto, verifica-se a necessidade de criar estruturas que tornem disponível o capital intelectual presente na organização e possibilitem gerenciar o conhecimento como elemento estratégico. O papel do gestor passa a ser o de desenvolver os ativos presentes na organização. O grande desafio está em gerenciar não os ativos aparentes como máquinas, imóveis etc., mas na gestão voltada ao desenvolvimento da habilidade do aprendizado constante, como, por exemplo, no histórico de relacionamento com clientes. Observa-se que, conforme Rivera (2001), a gestão do conhecimento é algo que as IES pesquisam, oferecem cursos, mas não aplicam para melhorar suas ações gerenciais.

Contudo, não há receitas milagrosas para melhorias do sistema de gestão das IES, mas existem modelos que obtiveram resultados bem sucedidos e que, portanto, podem ser exportáveis a outras realidades, salvo respeitadas as peculiaridades de cada proposta pedagógica. A lição da filosofia do *kaizen* é que a melhoria contínua deve ser prática sistemática na nova organização, bem como o aprendizado para dar novas aplicações aos ativos da empresa.

As pessoas sempre estão despendendo esforços para o ambiente externo e interno de uma organização, seja reforçando uma imagem junto a clientes, no aperfeiçoamento de processos ou investindo em sua própria capacitação.

A gestão acadêmica e suas implicações consistem na descoberta de novas formas de ensinar. Assim, conforme Argyris (2000, p.83), “ensinar as pessoas a raciocinar sobre seu comportamento de um modo novo e mais eficaz rompe as defesas que bloqueiam o aprendizado”. O aprendizado não se resume a mera solução de problemas. Entretanto, Argyris (2000) afirma que qualquer experiência educativa destinada ao ensino deve vincular o raciocínio a problemas reais. São necessárias várias oportunidades, para que se desenvolvam novas habilidades e ocorra o raciocínio produtivo. Só assim dar-se-á a melhoria no desempenho. Este ciclo de aprendizagem é que permitirá novos aprendizados.

Guerreiro (2000) evidencia que, no México, assim como no Brasil, a geração de conhecimento para a sociedade realiza-se, predominantemente, no âmbito das instituições acadêmicas, quer por conta própria ou em parcerias com o governo ou institutos de pesquisa. Ressalta também, que a transferência do conhecimento que é gerado nas IES ocorre de maneira informal, ou seja, pela transmissão tácita. Por isso, tem incentivado a formação de redes de conhecimento, denominadas de ‘espaços regionais de conhecimento’. Essa transferência assume a forma de redes de especialistas, montadas mediante o conhecimento acumulado nas pessoas que integram nessas organizações (pesquisadores e docentes, em sua maioria), reunidas informalmente para o compartilhamento de seus temores e descobertas.

A definição da estrutura e dinâmica das redes de conhecimento, com uma perspectiva regional, salienta os seguintes aspectos: primeiro, o grande fluxo de ativos intangíveis que circulam nesse tipo de transferência; segundo, o tipo de atores (pessoas e instituições) que participam das redes informais e seus processos de inovação que garantem, por sua vez, a mobilidade e o aspecto dinâmico das experiências compartilhadas; terceiro, a dinâmica das relações entre os atores de uma rede (laterais, bilaterais ou trilaterais); e, por último, a análise da construção das redes (natureza e tipo de recursos empregados nessas relações). A formação das redes é de grande relevância para o desenvolvimento de ‘massa crítica’ em torno de problemas de cunho social.

Assim, a crescente demanda por informações por parte de órgãos do governo e da sociedade como um todo, identificam a necessidade da implantação de uma rede de informações gerenciais. Estas, por sua vez, são fundamentais para a moderna gestão acadêmica e administrativa das IES, consistindo em um elemento facilitador ao acesso a informações. A existência do aparato tecnológico no ambiente acadêmico é condição *sine qua non* para a definição de estratégias a serem introduzidas no cotidiano das IES. No entanto, comentam Davenport e Prusak (1998), não se pode esperar resolver todos os problemas de conhecimento unicamente, através de um *software* ou qualquer outro recurso tecnológico.

Desse modo, observa-se que o alvo do gerenciamento dos ativos de conhecimento nas organizações deve voltar-se à elevação do desempenho organizacional, mantendo-as competitivas e atraentes ao mercado, independentemente, do segmento de suas atividades.

Portanto, as mudanças ocorridas no sistema educacional como, por exemplo, a perda da exclusividade do processo de ensino-aprendizagem exige das IES o estudo dessa nova realidade para a proposição de novos mecanismos de atuação em um ambiente de acirrada concorrência.



### 3. METODOLOGIA

Neste capítulo, primeiramente, apresenta-se as perguntas de pesquisa e a definição de termos e variáveis. Adicionalmente, evidencia-se o método utilizado para a consecução dos objetivos do trabalho, bem como os procedimentos adotados para a coleta e análise dos dados, além das limitações da pesquisa.

#### 3.1. PERGUNTAS DE PESQUISA

A partir do problema formulado, elaboraram-se as seguintes perguntas de pesquisa, as quais direcionam esse estudo:

- a) Como se caracterizam os ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior?
- b) Quais as práticas gerenciais pertinentes à gestão do conhecimento adotadas pela IES?
- c) Quais as metodologias de avaliação dos ativos de conhecimento existentes na IES?
- d) Que ações praticadas na IES, referentes à criação, armazenamento, localização e compartilhamento do conhecimento, são relevantes à avaliação dos seus ativos de conhecimento?
- e) Qual a configuração de indicadores que permitam monitorar os ativos de conhecimento em uma IES?

#### 3.2. DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA E OPERACIONAL DE TERMOS E VARIÁVEIS

Para Cervo e Bervian (1996, p.53), os termos que orientam a pesquisa “devem esclarecer, com o máximo de precisão, o que eles significam no contexto concreto e objetivo da pesquisa a ser feita”. A finalidade em definir-se os termos é, segundo Lakatos e Marconi (2001, p.160), “torná-los claros, compreensivos e objetivos e adequados”, permitindo-lhes a sua compreensão correta, sem que dêem margem a interpretações errôneas.

##### 3.2.1 Definição constitutiva de termos e variáveis

A definição constitutiva de um termo, também chamada de definição simples por Lakatos e Marconi (2001), refere-se à tradução do significado de um termo ou expressão que

sejam pouco conhecidos). BASTOS et al (1995, p.90), citam que são os “conceitos definidos por outros conceitos”

#### *Instituição de Ensino Superior*

Tachizawa e Andrade (2001, p.44) explicam que “uma instituição de ensino é uma mera junção de pessoas, com suas respectivas atividades, e a interação entre elas”. É um agrupamento humano em interação com vistas a atingir aos propósitos da organização.

#### *Gestão Acadêmica*

Segundo Tachizawa e Andrade (2001, p.55), gestão acadêmica consiste no “conjunto de decisões assumidas a fim de obter equilíbrio dinâmico entre missão, objetivos, meios e atividades acadêmicas e administrativas”.

#### *Ativos de Conhecimento*

De acordo com Macintosh (1997, s.p.), “são o conhecimento de mercados, produtos, tecnologias e organizações que uma empresa tem ou precisa ter e que possibilita a seus processos de negócio gerarem lucros, conquistar clientes, agregar valor, etc”. Também são chamados de ativos intangíveis.

#### *Gestão do Conhecimento*

Macintosh (1997, s.p.) afirma que a gestão do conhecimento consiste em gerir os ativos de conhecimento como também os processos que atuam sobre esses ativos, com o intuito de atingir aos objetivos da organização.

#### *Metodologia de Avaliação do Conhecimento*

Conforme Stewart (1998), a metodologia de avaliação recorre a medidas de acompanhamento, relacionadas a resultados financeiros, ou seja, trabalha em cima de uma medida padrão para a avaliação de uma ‘nova’ gama de ativos, os ativos intangíveis. O fluxo dos ativos intangíveis pela organização é essencialmente não-financeiro. Assim, trata-se de avaliar o novo com antigas ferramentas, o que limita a percepção do novo.

### **3.2.1 Definição operacional de termos e variáveis**

Para Laville e Dionne (1999, p.173), a relevância da definição operacional deve-se à “necessidade de uma tradução que assegure a passagem da linguagem abstrata do conceito

para a linguagem concreta da observação empírica, a fim de que se saiba o que pesquisar e o que selecionar como informações ao conduzir o estudo”.

Desse modo, a definição operacional dos termos deve indicar, na visão de Cervo e Bervian (1996), as conexões existentes entre os conceitos apresentados e as operações e mecanismos utilizados para a sua análise.

Na assertiva de Lakatos e Marconi (2001), trata-se de tornar claro e compreensivo um conceito com a ajuda de exemplos). Para Bastos *et al* (1995) a definição operacional empresta significado a uma variável, pela especificação das atividades ou operações necessárias à sua mensuração.

### *Instituição de Ensino Superior*

Refere-se à organização que atua nas áreas de graduação, pós-graduação, extensão e pesquisa e tem como missão produzir e transmitir conhecimento.

### *Gestão Acadêmica*

Consiste nos processos gerenciais que permitam a prestação de um serviço educacional, de qualidade, assegurado pelo bom ambiente de trabalho ao seu corpo funcional e a fim de satisfazer as necessidades dos clientes, em um ambiente competitivo.

### *Ativos de Conhecimento*

Constitui-se de elementos organizacionais, contábeis ou não, que são determinantes da estratégia da IES, cuja gestão, sob condições de concorrência, pode proporcionar vantagem competitiva ao seu usuário e à instituição como um todo.

### *Gestão do Conhecimento*

Compreende o fluxo dinâmico do conhecimento por toda a organização e fora dela, ou seja, refere-se ao processo de criação, armazenagem, localização (mapeamento, codificação) e o compartilhamento do conhecimento organizacional.

### *Metodologia de Avaliação*

Compreende a forma de identificação dos ativos, não dispostos claramente na arquitetura de produtos e processos da IES, que requerem monitoramento dos gestores, uma vez que agregam valor à atividade produtiva.

### 3.3. DELINEAMENTO DA PESQUISA

Segundo Bastos et al (1995), o delineamento ou *design* da pesquisa é o plano, estrutura e a estratégia da pesquisa, concebida pelo pesquisador como forma de alcançar as respostas aos seus questionamentos.

De acordo com Ruiz (1986, p.92), “a Ciência é fruto da tendência humana para procurar explicações válidas, para questionar e exigir respostas e justificações positivas e convincentes”. Desse modo, o conhecimento científico consiste em conhecer através das causas e caracteriza-se entre outros pela capacidade de analisar, explicar, induzir eventos futuros. Este conhecimento é o ‘fio condutor’ do presente estudo.

Os procedimentos ou meios para que se execute uma operação são chamados por Cervo e Bervian (1996) de técnicas. Ao conjunto de técnicas denomina-se método, e este por sua vez, na definição de Ruiz (1986, p.48), corresponde às etapas fundamentais da pesquisa. Explica que, “é o método de abordagem de um problema em estudo que caracteriza o aspecto científico de uma pesquisa”.

Lakatos e Marconi (2001, p.83) afirmam que “o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que (...) permite alcançar o objetivo (...) traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”.

O método utilizado refere-se a uma combinação de buscas de informações em fontes secundárias (fundamentação em contribuição teórica já existente) e na pesquisa de campo através dos levantamentos de experiência (entrevistas em profundidade), num estudo de caso selecionado.

A revisão da bibliográfica, conforme Mattar (1994), justifica-se pela tentativa do pesquisador em amadurecer o problema de pesquisa através de trabalhos já realizados. Já com as entrevistas em profundidade, buscou-se subsídios existentes, não sob a forma escrita, mas contido na experiência pessoal dos elementos diretamente envolvidos no assunto pesquisado. Além disso, faz-se a observação da manifestação da teoria na realidade prática, através da adoção do estudo de caso de uma IES privada.

Na presente pesquisa, o problema definido enquadra-se na questão *como e por quê*, pois tem seu foco direcionado a como efetuar o gerenciamento dos ativos de conhecimento em uma IES privada e por quê fazê-lo. Assim, a pesquisa volta-se à compreensão do fenômeno, sem, contudo, manipular ou controlar o fato observado e analisado, enquanto o caráter contemporâneo refere-se a um caso analisado em seu contexto real.

Com relação à natureza do problema, a pesquisa substanciou-se em um estudo de caso de caráter exploratório-descritivo, utilizando-se uma abordagem qualitativa. Diz respeito a um estudo de caso, no qual múltiplas fontes de evidências são utilizadas. Primeiramente, buscou-se obter informações e conhecer o fenômeno através da exploração, para então partir à descrição da realidade sobre como ocorre a dinâmica do conhecimento no ambiente da IES.

Por concentrar sua investigação em uma única organização, estabelece-se sua característica de estudo de caso. Gil (1990, p.46) comenta que este delineamento fundamenta-se “na idéia de que a análise de uma unidade de determinado universo possibilita a compreensão da generalidade do mesmo, ou pelo menos, o estabelecimento de bases para uma investigação posterior, mais sistemática e precisa”. Adotando um enfoque exploratório e descritivo, desenvolveu-se o estudo de um caso específico, para tanto, mesmo iniciando um trabalho a partir de um esquema teórico, observou-se novos elementos ou dimensões que pudessem surgir no decorrer do trabalho.

Este estudo é considerado uma pesquisa do tipo exploratória, porque atende aos requisitos levantados por Selltitz et al (1974) que incluem o aumento do conhecimento do pesquisador sobre o fenômeno que deseja investigar; esclarecimento de conceitos e o estabelecimento de prioridades para futuras pesquisas.

A escolha do setor, IES privada, é respaldada nos critérios apresentados por Castro (1978): importância (tema que afeta ou pode vir a afetar um segmento substancial da sociedade) e originalidade (manifesta pelo ineditismo ou pela capacidade potencial de surpreender).

A pesquisa exploratória busca conhecer as características de um fenômeno para, então, proceder às explicações das causas e conseqüências do mesmo. Por sua vez, Richardson (1999) comenta que o caráter descritivo objetiva descrever, detalhada e objetivamente um fenômeno ou área de interesse. Para Triviños (1987, p.109), no estudo exploratório, “o pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maior conhecimento para, em seguida, planejar a pesquisa descritiva”.

A investigação contempla a verificação da adoção de práticas gerenciais, concernentes à gestão do conhecimento, através da coleta de dados por meio de relato oral, contextualmente inseridos, bem como pela geração de respostas e interpretações significativas. Assim, depreende-se do estudo atributos que levam, em seu desenvolvimento, à utilização de método de pesquisa de natureza qualitativa.

Em uma pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes. Busca-se, conforme explicita Chizzotti (2000), compreender a experiência que eles têm, as representações que formam e os conceitos que elaboram. Desse modo, observa-se que a análise qualitativa está inserida em situações complexas e variáveis. A escolha da perspectiva longitudinal para a realização do trabalho de campo mostra-se adequada por que a IES estudada apresenta um tempo relativamente curto no exercício de suas atividades, somente quatro anos. A perspectiva longitudinal de acordo com Chizzotti (2000, p.79), consiste em “captar os aspectos específicos dos dados e acontecimentos no contexto em que acontecem”.

Para Pozzebon e Freitas (1998), os métodos de pesquisa qualitativa estão voltados para a análise de pessoas e seu contexto social, cultural e institucional e busca conhecer significados que, na maioria dos casos, não são expressos nos métodos quantitativos. A abordagem qualitativa em ciências humanas tem as suas especificidades o que, na perspectiva de Chizzotti (2000), transforma-as em ciências específicas, com metodologias próprias.

Trata-se de uma observação participante, isto é, há o contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, recolhendo, conforme Chizzotti (2000), as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e de seus pontos de vista. A observação é sistemática, porque segundo Markoni e Lakatos (1996), o observador sabe o que procura e o que necessita de importância em determinada situação.

O trabalho de observação participante é individual, o que na visão de Barros e Lehfel (1986) refere-se à participação do pesquisador na situação estudada, uma vez que é um elemento do grupo. Aos estudos exploratórios-decritivos, conforme Triviños (1987), aceita-se ainda a formulação de questões de pesquisa ou perguntas norteadoras da pesquisa, em vez das hipóteses, comuns aos estudos experimentais. Em síntese, a pesquisa caracteriza-se por um estudo do tipo exploratório-descritivo direcionado ao estudo de um caso, utilizando-se uma abordagem qualitativa.

### 3.4 OBJETO DE ESTUDO E ELEMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

O objeto de estudo diz respeito ao universo de referência utilizado na pesquisa, ou seja, ao tema propriamente dito. O objeto não é um dado inerte e neutro. Segundo Chizzotti (2000), está possuído de significados e relações que cabe ao sujeito-observador interpretar.

A eleição do caso a ser estudado levou em consideração os critérios de conveniência e acessibilidade definidos por Castro (1978), como também, por que se refere à seleção de um caso extremo (a IES não tem cargos nem funções claramente definidos, concentra, em uma

única pessoa, a figura do diretor do departamento, diretor da IES, em exercício, e o vice-diretor da IES). Assim, de acordo com Gil (1991, p.122), “permite fornecer uma idéia dos limites nos quais os elementos podem variar”.

O universo da pesquisa está delimitado à investigação do Instituto de Ensino Superior FUCAPI/CESF, mantido pela Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica/FUCAPI, localizado na cidade de Manaus, Estado do Amazonas, autorizado para funcionamento através da portaria do MEC Nº 2.235, de 19 de dezembro de 1997, publicada no Diário Oficial da União –DOU, de 22 de dezembro de 1997, com a aula inaugural em 06 de março de 1998, marcando o início de suas atividades educacionais.

Após a delimitação do objeto a ser estudado, passou-se à investigação dos elementos da pesquisa. Conforme Ricahrdson (1999, p.158), “cada unidade ou membro de uma população ou universo, denomina-se elemento”.

A definição de amostra não-probabilística, para estabelecer os elementos da investigação, considerou o critério de estabelecimento de amostra intencional ou de seleção racional, na qual os elementos são relacionados intencionalmente, e o pesquisador não se dirige à massa pois interessa-lhe a opinião de determinados elementos da população.

Dessa forma, Marconi e Lakatos (1996, p.47) comentam que o pesquisador dirige-se “àqueles que segundo seu entender, pela função desempenhada, cargo ocupado, prestígio social, exercem a função de líderes de opinião na comunidade. Pressupõe que estas pessoas, por atos ou palavras, têm a propriedade de influenciar a opinião dos demais”.

Os elementos de investigação do estudo ou sujeitos selecionados constituem-se dos seguintes elementos: 3 representantes da alta administração, 1 diretor executivo da entidade mantenedora da IES, 1 ex-diretor da IES e 1 atual diretor da IES em estudo e 4 representantes das coordenações dos cursos de graduação da IES.

O diretor da IES não foi entrevistado, entretanto, as reais funções desempenhadas pelo mesmo referem-se a agilizar os processos de aprovação de novos cursos para o CESF, uma vez que grande parte do tempo, o diretor passa fora da cidade de Manaus, isto é, em Brasília. A razão da permanência do diretor em Brasília deve-se ao fato de o CESF ser uma instituição com pouco tempo de vida, em fase de implantação de novos cursos. Dessa forma, desde a sua posse, o diretor nunca esteve envolvido com questões operacionais ou relativas à gestão propriamente dita do empreendimento.

É válido ressaltar que, no momento da realização da pesquisa, estavam sendo oferecidos 5 cursos: Administração com habilitação em Gestão da Inovação, Análise de Sistemas, Ciência da Computação, Engenharia de Comunicações e Engenharia de Produção

Elétrica. Entretanto, havia um coordenador acumulando mais de uma coordenação de curso. Trata-se do Coordenador do curso de Análise de Sistemas que coordenava também o curso de Ciência da Computação. Dessa forma, esse desvio foi tratado na pesquisa como coordenação dos cursos de informática. Os demais coordenadores referenciam-se aos cursos de Administração, Engenharia de Comunicações e Engenharia de Produção Elétrica, totalizando, respectivamente, quatro coordenações entrevistadas.

A pesquisa normalmente não abrange todo o universo pelas restrições de tempo, dinheiro e pessoal. Entretanto, buscou-se abordar todos os elementos gerenciais que atuam diretamente na gestão da IES, dada a reduzida quantidade de elementos a serem entrevistados. Foi investigada também uma pessoa fonte, através do seu relato de vida. Trata-se do ex-diretor da IES, atual consultor no quadro funcional, em razão da sua participação no gerenciamento da IES desde a elaboração do primeiro projeto de curso encaminhado ao MEC para aprovação. Para Chizzotti (2000, p.17), pessoa-fonte é aquela que “pela sua participação, ou pelo estudo, adquiriram competência específica sobre determinado problema”.

Marconi e Lakatos (1996) afirmam que a história de vida visa obter a experiência de alguém que tenha significado importante para o conhecimento do objeto de estudo. Trata-se de uma reconstituição, tentando evidenciar os aspectos que interessam à pesquisa.

Situando o foco da pesquisa dentro da literatura organizacional, caracteriza-se o estudo das relações entre as pessoas (interação), entre as pessoas e o meio, entre a organização e o meio, bem como a dinâmica do fluxo do conhecimento organizacional, ou seja, ênfase nos processos.

### 3.5. COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção descreve-se os tipos de dados que foram registrados na pesquisa de caráter exploratório-descritivo. Em seguida, são apresentados os instrumentos utilizados para a coleta e organização dos dados, bem como os procedimentos para a realização da coleta, e posterior análise, dos dados.

#### 3.5.1. Tipos de dados

Os dados são os registros de informações que interessam ao pesquisador. De um modo geral, o pesquisador pode trabalhar com dois tipos de dados: a) dados quantitativos



(informações em forma numérica); e, b) dados qualitativos (informações registradas em textos escritos sob todas as formas (relatórios, jornais, revistas, atas, informativos internos, catálogos de curso, manuais, a palavra oral, filmes, vídeos, fotos etc.).

A pesquisa qualitativa utiliza ferramentas lógicas e de observação. Assim, para a execução da pesquisa, de abordagem qualitativa, foi escolhida a pesquisa exploratória, dividida em duas fases. A primeira, base do estudo, corresponde ao levantamento das metodologias de gerenciamento do conhecimento existentes (fonte de dados secundária) que resultou no capítulo 2. Enquanto a segunda, mediante a coleta, análise e interpretação de dados primários, revelando indícios da aplicabilidade ou utilização da gestão do conhecimento no ambiente acadêmico, através de um estudo de caso selecionado.

A origem dos dados coletados nesta pesquisa deriva das seguintes fontes:

- a) fontes primárias - entrevista semi-estruturada aplicada aos dirigentes da IES e coordenadores de cursos de graduação e, ainda, a observação participante.
- b) fontes secundárias - relatórios estatísticos, catálogo de produtos, documentos técnicos, regimento, atas de reunião, informativos, sistema em meio eletrônico, folders, questionários sócio-econômicos, projetos de cursos, manual do candidato e outros registros escritos, tais como cartas, legislação (portarias, leis, decretos etc.).

Os procedimentos metodológicos adotados foram a observação participante e a entrevista, visto que os instrumentos penetram na complexidade do problema. E a abordagem escolhida foi a qualitativa, porque, segundo Richardson (1999), nela são utilizados indicadores do funcionamento da estrutura social, reconhecendo as implicações de diferentes concepções teóricas que imprimem a análise.

### **3.5.2. Instrumento de pesquisa**

Uma das grandes vantagens da entrevista é, segundo Kerlinger (1980, p.350), “sua profundidade”. A entrevista não-diretiva, para Chizzotti (2000, p.92), “é uma forma de colher informações baseada no discurso livre do entrevistado”, pressupondo que o entrevistado é capaz de expressar-se com clareza, comunicar-se, prestar informações fidedignas, manifestar em seus atos o significado, historicidade dos atos, concepções e idéias.

No presente estudo fez-se a opção pelo uso da entrevista semi-estruturada, onde, conforme Barros e Lehfeld (1986), há um roteiro de pesquisa sob o qual há liberdade de

alteração ou inclusão das questões que o pesquisador desejar. A coleta de dados primários ocorreu através de entrevista com roteiro pré-estabelecido, composto por questões abertas (Anexos A e B).

Para Triviños (1987, p.146), a entrevista semi-estruturada “parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas dos informantes”

Dentre as técnicas de investigação, a pesquisa privilegia a história de vida como um instrumento coletor dos dados contidos na vida pessoal de um ou vários informantes, valorizando o testemunho vivo de épocas ou períodos históricos, através do discurso livre de percepções subjetivas ou fontes documentais, onde são fundamentados os relatos pessoais.

### **3.5.3. Coleta e análise de dados**

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, tem-se um processo de idas e voltas, durante as diversas etapas da pesquisa, ou seja, na interação pesquisador e seus sujeitos o que imprime maior validade à pesquisa. Como se investiga o campo da atividade humana, os dados foram organizados, aplicando-se categorias já levantadas por pesquisadores e procedeu-se à análise. A condução dos procedimentos metodológicos exige a criação ou uso de categorias para a análise ordenada das informações.

A metodologia utilizada no estudo é uma adaptação do modelo de ‘Monitor de Ativos Intangíveis’, de autoria de Karl Erick Sveiby (1998), e objetiva avaliar três variáveis: estrutura interna, estrutura externa e competência pessoal. A diferença consiste na dimensão e nos critérios adotados para a análise dos dados. Assim, a pesquisa considera o ambiente acadêmico da IES privada, normalmente, um ambiente organizacional não privilegiado pela literatura no que concerne à gestão, através de ferramentas gerenciais comuns às demais organizações de iniciativa privada. E, através de uma perspectiva longitudinal, busca alcançar maiores detalhes da evolução do tema gestão do conhecimento na organização, cujos processos estão fortemente suportados por um fluxo de conhecimento.

Inicialmente, foi realizado um primeiro contato com os participantes da pesquisa. Neste contato, foram prestados esclarecimentos sobre os objetivos gerais da pesquisa e foi formalizado o convite para a participação no projeto. Foi informado, ainda, que as entrevistas seriam gravadas, ao qual foi solicitada autorização dos informantes para a sua realização.

Todas as entrevistas foram gravadas mediante autorização do entrevistado. Foi realizado o registro da entrevista, em gravador, para posterior transcrição de dados.

O período de abrangência da coleta de dados primários correspondeu ao mês de janeiro de 2001. Para a coleta de dados secundários procedeu-se a consulta de documentos internos, regimentos, legislação, manuais, catálogo de serviços, folder de curso e documentos técnicos que caracterizassem, de alguma forma, como o serviço é prestado pela IES.

No tratamento dos dados coletados, utilizou-se a análise descritiva que contou com os seguintes passos: classificação, codificação e tabulação. Na classificação estabelecida por Barros e Lehfeld (1986, p.112), divide-se os dados em partes, “baseado num determinado critério ou fundamento, que orienta a divisão do todo em partes, classes ou categorias”. Assim, privilegiou-se a criação de quatro grupos de questionamentos:

- a) identificação dos elementos da investigação - levantamento de dados sobre as atividades desenvolvidas, separadamente, pelos sujeitos selecionados que compõem o fenômeno estudado.
- b) formas de apresentação dos ativos de conhecimento - focada na descrição de onde estão e sob que forma se apresentam os ativos.
- c) práticas gerenciais - dirigido à identificação dos tipos de conhecimento que são requeridos para a melhoria de processos e aumento da competitividade da organização.
- d) avaliação - destinada a investigar o acompanhamento e avaliação do fluxo de conhecimento organizacional

A codificação para Barros e Lehfeld (1986) consiste em colocar cada informação em categorias. Em vista disto, os dados foram categorizados, adotando-se a seguinte classificação: ambiente externo, ambiente interno e competência pessoal. Com referência a exclusão mútua entre as categorias apresentadas, a fronteira que distingue o ambiente interno e as pessoas que compõem a organização foi feita mediante a classificação da infra-estrutura organizacional (estrutura interna) e pessoas (competência pessoal). A divisão foi feita com base na relevância da contribuição do capital humano para a criação da memória organizacional.

Para a tabulação, coube a disposição dos dados graficamente com o auxílio de figuras e esquemas que permitem melhor visualizar a arquitetura da metodologia desenvolvida, facilitando o estabelecimento das inter-relações entre os dados registrados.

Em síntese, os dados primários foram tratados pela análise descritiva, através da qual, conforme Barros e Lehfeld (1986, p.90), o pesquisador “observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos sem manipulá-los”. O pesquisador busca descobrir a frequência, a natureza, causas e relações com outros fenômenos. Para a análise dos dados, de acordo com Teitelbaun (1997), foi realizado o cruzamento de informações, aplicando-se a analogia, modo de análise mais aplicável ao estudo de caso quando se busca encontrar: a) características comuns apontadas por todos os elementos investigados; b) características comuns apontadas por alguns elementos investigados; c) características exclusivas de casos específicos.

Os dados secundários foram examinados através da análise documental que, para Richardson (1999), trabalha sobre documentos objetivando a determinação fiel dos fenômenos sociais.

### 3.6. LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Nesta seção, aborda-se as limitações impostas a um trabalho de natureza exploratória sob a forma de um estudo de caso, abordagem bastante comum nas ciências sociais aplicadas, a qual refere-se a quaisquer pesquisas onde exista apenas uma unidade sendo analisada.

A apresentação de um estudo de caso único, não se traduz em um elemento estatisticamente generalizável, assim como o reduzido número de pessoas em atividades de gerência e coordenação no CESF, não são representativos de todas as ações gerenciais a que a IES está exposta. Entretanto, servem à exportação dos resultados ou comparações da IES com realidades semelhantes. Trata-se de realizar uma generalização analítica e não estatística, pois o que é generalizado em um estudo de caso são os aspectos de modelo teórico apresentado.

Um estudo confirmatório é necessário para a aplicação da generalização dos resultados a outras IES privadas. Entretanto, Yin (1990) argumenta que não é a adoção de um ou mais casos que determinará a validade da pesquisa ou promoverá conclusões generalizantes. E sim, a definição de parâmetros para o estudo, aplicados em toda a pesquisa. Dessa forma, atingindo-se aos objetivos propostos, mesmo um único estudo de caso será considerado aceitável.

Não obstante, o caráter da pesquisa proposta não é conclusivo, mas exploratório, buscando, dessa forma, identificar o maior número de hipóteses que possam, em um novo estudo, ser testadas e confirmadas.

Dentre as limitações de um estudo em perspectiva longitudinal, destaca-se, normalmente, o elevado índice de ‘não-resposta’, ou seja, pessoas que não foram localizadas, além da complexidade da análise, face ao volume coletado. Contudo, a IES, considerando-se a sua breve existência (quatro anos de atividades) teve apenas dois diretores, sendo um o atual e o anterior, ainda integrante do quadro gestor da instituição, como consultor. Quanto ao representante da entidade mantenedora, foi entrevistada somente a diretora atual, uma vez que os anteriores, um não foi localizado, outro não reside em Manaus (dificultando a realização de entrevista em profundidade) e outro faleceu.

Quanto ao volume coletado na pesquisa de abordagem qualitativa, considerada a reduzida população entrevistada, os dados podem ser classificados como de alta relevância e detalhamento.

O estudo limita-se a abordar a perspectiva de gestores e coordenadores de curso, em razão da investigação de processos gerenciais, excluindo-se a perspectiva de caráter educacional e formacional propriamente dito.

A adoção do critério de seleção racional ou intencional dificulta a sua representatividade do universo e a generalização dos resultados, validando os resultados a um grupo específico. Já o trabalho com as opiniões das pessoas implica que essas opiniões podem ser modificadas no transcorrer do tempo, sob a influência de novas variáveis.

Contudo, apesar das limitações apresentadas, a pesquisa contribui para a discussão do tema gestão do conhecimento no ambiente acadêmico além de ser o ponto de partida para a exportação da proposta apresentada à realidade de outras organizações no mesmo segmento.

## **4. DESCRIÇÃO DO ESTUDO DE CASO**

Na primeira seção deste capítulo, apresenta-se o CESF, através do histórico da entidade mantenedora que permitiu a sua criação. É apresentado ainda, um breve panorama do CESF em sua estrutura atual. Na segunda seção, aborda-se a metodologia de Karl Erik Sveiby sobre a avaliação de ativos intangíveis. Na terceira seção detalha-se os resultados das entrevistas junto à direção da mantenedora e do CESF, bem como com os representantes das coordenações de curso. Na última parte, apresenta-se a relação entre as práticas da coordenação de curso e direção da IES, evidenciadas no relato das entrevistas, e a metodologia de gerenciamento e avaliação utilizada como suporte à investigação.

### **4.1. APRESENTAÇÃO DA MANTENEDORA E DA IES**

A base do Instituto de Ensino Superior FUCAPI/CESF remete ao compromisso de sua instituição mantenedora, a Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica/FUCAPI. Seu compromisso é o desenvolvimento regional através da capacitação de pessoal. Inicialmente, suas atividades na área educacional estavam voltadas ao aperfeiçoamento de seu corpo técnico. A partir de 1985, quando tem início a oferta de uma programação regular de cursos abertos ao público externo, expande o alcance da atividade educacional além de suas fronteiras.

Mais tarde, a FUCAPI fortalece suas parcerias com renomadas instituições de âmbito nacional para a oferta de cursos de pós-graduação. Em paralelo, seus técnicos iniciam o desenvolvimento do projeto da educação técnica, atual ensino profissional, para atender as demandas locais. Nasce o CEEF – Centro Educacional FUCAPI. Para consolidar sua atuação em educação, parte para a implantação de um projeto de maior porte, através da criação de uma instituição de ensino superior, o CESF – Instituto de Ensino Superior FUCAPI, visando à formação de profissionais nas áreas de tecnologia, gestão e informática.

#### **4.1.1. Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica - FUCAPI**

A criação e desenvolvimento da instituição Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica/FUCAPI ocorreu a partir da necessidade da SUFRAMA –

Superintendência da Zona Franca de Manaus, autarquia responsável pela administração do modelo de desenvolvimento da ZFM - Zona Franca de Manaus, em fazer cumprir, pelas empresas, os índices mínimos de nacionalização dos produtos industrializados - meta fixada pelo Governo Federal para a restrição das importações brasileiras (FUCAPI, 1989).

Dessa forma, a SUFRAMA idealizou, em conjunto com o GEICOM – Grupo Executivo Interministerial de Componentes e Materiais, a criação de um laboratório técnico para atender a esse fim. Foi concebida, então, a criação do Centro de Análises de Produção Industrial – FUCAPI que objetivava apoiar a SUFRAMA nos setores de nacionalização da produção, produtividade industrial e incrementos na qualidade e treinamento de pessoal (FUCAPI, 1989).

O projeto previa a incorporação desse Centro a uma Fundação. Esta Fundação foi idealizada pela FIEAM – Federação das Indústrias do Estado do Amazonas, CIEAM – Centro das Indústrias do Estado do Amazonas em conjunto com a SUFRAMA e o GEICOM.

Desse modo, é constituída, em 26 de fevereiro de 1982, a Fundação Centro de Análises de Produção Industrial – FUCAPI, sociedade civil, com personalidade jurídica de direito privado, com sede e foro em Manaus, Estado do Amazonas, com o objetivo de apoiar tecnicamente a SUFRAMA e empresas do parque industrial, visando ao desenvolvimento e à consolidação do modelo econômico da ZFM. A FUCAPI é uma instituição sem fins lucrativos, ou seja, não há distribuição de lucro ou a participação de pessoas físicas ou jurídicas no seu resultado econômico.

Em 21 de junho de 1982, foi realizada a reunião de constituição do Conselho Diretor da FUCAPI, sob a presidência da SUFRAMA, integrando os representantes da FIEAM, CIEAM, GEICOM e FUA – Fundação Universidade do Amazonas. Durante essa reunião, foi criado o cargo de Diretor Executivo da FUCAPI.

Somente em 2 de agosto de 1983, ocorreu a inclusão de novos membros na composição do Conselho Diretor: um representante da Secretaria de Estado da Indústria, Comércio e Turismo, bem como o Diretor Executivo da FUCAPI. Quando em 3 de novembro de 1983, inaugura-se a sede própria da FUCAPI, tem início o processo de estruturação organizacional da Fundação.

Em 1984, passa a ser estabelecido um programa de trabalho anual que, entre as atividades à época, destacam-se: a) apoiar a ZFM visando à substituição de insumos importados por produtos de fabricação local; b) implementar eficiência industrial das empresas; c) realizar pesquisas de natureza técnica; d) gerar treinamentos de recursos

humanos; e) coletar, interpretar e divulgar dados de interesse das empresas instaladas na ZFM (FUCAPI, 1989).

A FUCAPI é uma instituição voltada para o desenvolvimento da Amazônia Ocidental. Ao longo dos seus dezenove anos, a FUCAPI destacou-se por suas iniciativas pioneiras na região, tendo investido na capacitação de recursos humanos e no desenvolvimento tecnológico e empresarial, através da prestação de serviços técnicos especializados que permitiram imprimir maior competitividade às empresas.

O compromisso da FUCAPI com o desenvolvimento da região amazônica é reforçado através da filosofia que orienta suas ações. Assim, sua missão definida em Estatuto, aprovado em 29 de junho de 2001, é:

Promover o desenvolvimento da região amazônica através da prestação de serviços nas áreas de educação e tecnologia, com competências e habilidades em: tecnologia da informação (informática e telecomunicações), tecnologias industriais básicas, meio ambiente e gestão do conhecimento.

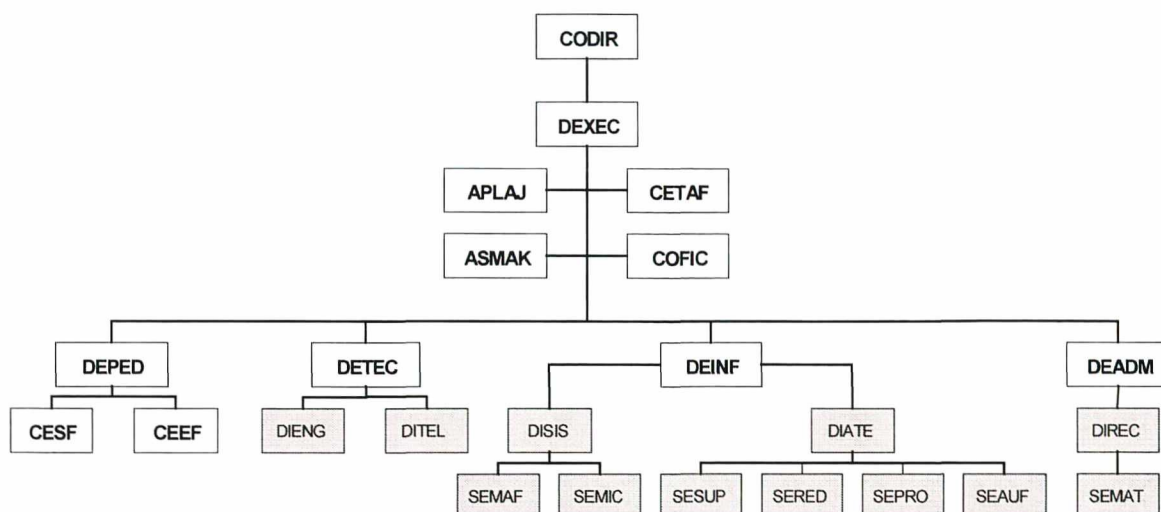
A partir de 2001, a FUCAPI amplia o escopo de suas ações buscando atualizar seu perfil de instituição moderna de caráter inovador. Ao longo de sua existência, vem consolidando sua imagem junto à comunidade através do aprimoramento constante do seu corpo técnico. Num cenário de freqüente evolução tecnológica, que promove alterações de hábitos e costumes, a FUCAPI manifesta sua crença nos seguintes valores (InFUCAPI, 2001c):

- a) A organização deve proporcionar o crescimento profissional e, como consequência, contribuir para o desenvolvimento das pessoas que nela trabalham;
- b) O ambiente de trabalho deve ser amistoso e criativo, alicerçado em relações éticas;
- c) Conhecimento é um recurso precioso que, ao ser conquistado, deve ser utilizado na construção do bem comum;
- d) Toda atividade que mereça ser executada, deve ser bem executada;
- e) A organização deve demonstrar seu compromisso social, bem como estimular seus colaboradores a assim também proceder;
- f) A busca pela inovação é um comportamento que merece ser continuamente exercitado.

Entre as atividades essenciais da FUCAPI, evidenciadas em seu Estatuto (2001), ressalta-se a oferta de ensino formal em todos os níveis educacionais, bem como a manutenção de um instituto de ensino em nível superior, oferecendo à comunidade oportunidades para o desenvolvimento técnico, profissional e cultural.

A administração da FUCAPI dar-se-á pelo Estatuto, por seus Regimento Interno, Planejamento Estratégico e Orçamento, por Portarias e por deliberações do seu Conselho Diretor. Os órgãos da Administração da FUCAPI são o Conselho Diretor e a Diretoria Executiva. O Conselho Diretor é o órgão deliberativo e consultor cujo fim é orientar, programar e realizar os objetivos da entidade. Na Figura 5, está representada a estrutura organizacional da FUCAPI, evidenciando-se a área educacional.





Legenda:

DEPED: Departamento de Educação.

CESF: Instituto de Ensino Superior FUCAPI.

CEEF: Centro Educacional FUCAPI – Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque.

DETEC: Departamento de Desenvolvimento Tecnológico.

DEINF: Departamento de Informática e Automação.

DEADM: Departamento de Administração.

CODIR: Conselho Diretor.

DEXEC: Diretoria Executiva.

APLAJ: Assessoria de Planejamento e Assuntos Jurídicos.

CETAF: Centro Tecnológico Ambiental.

ASMAK: Assessoria de Marketing.

COFIC: Coordenadoria de Finanças e Contabilidade.

## Figura 5 – Organograma da FUCAPI

Fonte: Manual da Qualidade FUCAPI (2001).

Atualmente, o Conselho Diretor é composto, conforme Estatuto (2001), cap. IV, art.13, pelos seguintes membros:

- I. Presidente da Federação das Indústrias do Estado do Amazonas - FIEAM, ou seu representante;
- II. Presidente do Centro da Indústria do Estado do Amazonas - CIEAM, ou seu representante;
- III. Diretor Executivo da Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica - FUCAPI;
- IV. Representante do Governo do Estado do Amazonas;
- V. Presidente da Associação Brasileira de Telecomunicações - TELECOM, ou seu representante;
- VI. Presidente do Banco da Amazônia S.A. - BASA, ou seu representante;
- VII. Diretor Executivo da Associação Brasileira das Instituições de Pesquisa Tecnológica - ABIPTI ou seu representante;
- VIII. Representante da Financiadora de Estudos e Projetos - FINEP;
- IX. Representante do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq;
- X. Três profissionais de 'notório saber', oriundos da comunidade científica e tecnológica do Brasil.

A Diretoria Executiva, por sua vez, é composta por um Diretor Executivo e quatro Diretores de Departamentos, 1 de Desenvolvimento Tecnológico, 1 de Informática e Automação, 1 de Administração e 1 de Educação; todos escolhidos e empossados pelo Conselho Diretor, ao qual competirá, a qualquer tempo, a sua substituição.

A FUCAPI dispõe de um Sistema de Gestão da Qualidade, já certificado com base nas normas ISO 9000, versão 2000. Foi a primeira instituição do norte do país a receber a certificação na versão 2000, e o seu instituto de ensino superior, o CESF, a primeira faculdade do país a ser certificada com base nas normas ISO. Assim, possui uma política da qualidade, a qual reside em “atender às necessidades e expectativas de seus clientes, através da busca da melhoria contínua da qualidade na prestação de seus serviços técnicos especializados” (Manual, 2001).

É compromisso da direção da FUCAPI, conforme definido no seu Manual da Qualidade, assegurar que a Política da Qualidade, os Requisitos, os Objetivos da Qualidade estabelecidos, sejam comunicados a todos os colaboradores de forma eficaz e eficiente. Dessa forma, a FUCAPI disponibiliza as informações contidas no Manual da Qualidade, Planos da Qualidade, Especificações da Prestação de Serviços, Especificações de Serviços e Procedimentos Operacionais relativos ao Sistema da Qualidade, acessadas por meio eletrônico, através do aplicativo Gestão de Documentos.

Estabelece ainda que, as demais informações poderão ser transmitidas através de: a) comunicação conduzida pela Direção em áreas de trabalho; b) reuniões informativas e outras reuniões de equipe; c) quadro de avisos e/ou jornal interno/InFUCAPI; d) meio de comunicação eletrônica e áudio visual (correio eletrônico e *intranet*). Como forma de incentivar a participação de todos no processo de comunicação interna, bem como obter realimentação dos colaboradores, a FUCAPI disponibiliza em sua *intranet*, um ícone para registro de sugestões (Manual, 2001).

A expectativa da instituição é vir atuar também, através do seu Centro Tecnológico Ambiental/CETAF, na oferta de serviços de implantação de sistemas da qualidade e ambiental, com base nas normas ISO, auditoria de sistemas da qualidade e ambiental, oferta de soluções tecnológicas, entre outros. A intenção é reforçada pela experiência acumulada pelo Núcleo Pró-Qualidade da FUCAPI que já prestou consultoria a vinte e sete empresas do parque industrial de Manaus, para a implantação de sistemas da qualidade pelas normas ISO 9000 (InFUCAPI, 2001b). O Centro iniciou suas atividades em julho de 2001, realizando auditoria e implantando sistema de gestão ambiental, com base nas normas ISO 14000 e sistemas da qualidade, com base nas normas ISO 9000.

Quanto às ações na área de capacitação, a FUCAPI, desde o início de suas atividades, alicerçou seu compromisso com a formação de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento da região. O ano de 1985 foi um marco à ênfase na qualificação de pessoal. Alguns técnicos da Fundação estagiaram no Centro de Pesquisa e Desenvolvimento em

Telecomunicações – CPqD, da TELEBRÁS, e na Fundação Centro Tecnológico para Informática – CTI do Ministério da Ciência e Tecnologia – MCT. Uma programação regular de cursos de curta duração também teve início neste ano, que, até 2001, alcançou a marca de mais de 27.000 profissionais treinados, conforme registro da unidade de extensão do CESF.

Dentre as atividades desenvolvidas pela FUCAPI destaca-se, no ano de 1984, a inscrição, da instituição, na Associação Brasileira de Institutos de Pesquisas e Tecnologias Industriais – ABIPTI e Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT (entidades nacionais que congregam os mais conceituados centros de tecnologia do país).

Em 1986, pode-se destacar o projeto e implantação do CEPI – Centro Estadual de Ensino Profissionalizante em Informática, a primeira escola de Informática do Amazonas, através de convênio firmado junto ao Governo do Estado do Amazonas, FIEAM, CIEAM e SUFRAMA, além da criação do Departamento de Desenvolvimento de Recursos Humanos e Cooperação Técnica (atual DEPED), objetivando a capacitação de mão-de-obra técnico-científica para a região, bem como o intercâmbio com renomadas instituições a fim de completar o perfil do profissional exigido para atender às demandas do mercado.

Nos anos seguintes, ainda ressaltando-se as ações na área de desenvolvimento pessoal, a FUCAPI inicia a realização de cursos de especialização *lato sensu*. Entre outros, destacam-se cursos em Engenharia de Produção, em convênio com a Fundação Universidade do Amazonas/FUA e a Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC. Além disso, foram realizados com a UFSC cursos de Administração de Recursos Humanos, Engenharia Econômica e Gestão da Informação. Adicionalmente, Engenharia de Segurança do Trabalho, com a Universidade Federal da Paraíba/UFPB; Engenharia da Qualidade, com a Escola Politécnica da Universidade de São Paulo; três turmas de especialização em Marketing com a Escola Superior de Propaganda e Marketing do Rio de Janeiro – ESPM/RJ; três turmas também, em Gestão da Qualidade e da Produtividade, com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS. Dessa forma, a realização de parcerias da FUCAPI, junto a renomadas instituições do país, permitiu capacitar, em dezessete cursos realizados, quinhentos e vinte e sete profissionais, ao longo dos mais de dez anos de atuação na área.

Em março de 2002, retomou suas atividades na pós-graduação, com a oferta do curso de pós-graduação *lato sensu* em Sistemas de Informação e Aplicações Web, sendo que agora, sob a coordenação, tanto administrativa, quanto técnico-didática, do seu Instituto de Ensino Superior FUCAPI – CESF.

A partir de 1986, o design passa a constituir-se em área fundamental de contribuição à atuação da FUCAPI na melhoria dos produtos da região amazônica, através de atividades de

design gráfico, design de produtos, embalagens, sinalização entre outros segmentos. Intensificando suas ações, desde 1999, a FUCAPI vem realizando o Projeto Design Tropical, junto aos artesãos da região que, a partir da utilização de resíduos florestais, objetivam agregar valor aos produtos pelo uso do design, dentro dos preceitos da modernidade industrial e tecnológica.

É no exercício de 1987, ao assumir nova dimensão institucional, contemplando a implementação de políticas de formação e especialização de recursos humanos, cooperação técnica, pesquisa e desenvolvimento de novas tecnologias, que a Fundação passa a denominar-se Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica, permanecendo a sigla FUCAPI. Em 1989, ocorre também, a transferência do projeto CEPI ao comando da Fundação de Ensino e Pesquisa Mathias Machiline/FEPEMM.

Ainda, quanto ao seu destaque em nível regional, a FUCAPI foi relatada por ocasião do estabelecimento da primeira Lei de Informática, como a principal instituição tecnológica da Região Norte, por sua atuação voltada para o apoio técnico às empresas instaladas em Manaus.

Desde março de 2001 (InFUCAPI, 2001a), está funcionando em sua sede o único laboratório de segurança de isqueiros do Brasil e da América Latina, projeto viabilizado através de parceria firmada com os fabricantes de isqueiros instalados em Manaus. O laboratório é credenciado à prestação do serviço pelo INMETRO – Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial. A FUCAPI realiza os testes no produto verificando o atendimento aos requisitos exigidos e, com base no resultado, o INMETRO expede ou não a certificação do modelo em teste.

O compromisso social da FUCAPI exige uma forte preocupação com a qualidade e o desempenho do seu corpo funcional, no sentido de estimular o crescimento profissional de seus colaboradores. Assim, entre as áreas nas quais a FUCAPI está concentrando suas atividades no ano de 2002, está a gestão do conhecimento.

Dessa forma, a gestão do conhecimento transforma-se em uma das áreas mais recentes e prioritárias da atuação da FUCAPI, que vem investindo na obtenção desta competência. Assim, através de portaria da diretoria executiva, formaliza a criação da comissão de gestão do conhecimento, uma iniciativa dos próprios colaboradores da instituição, que obteve a aprovação da diretoria (InFUCAPI, 2001c).

O objetivo da comissão visa fortalecer as atividades da Fundação através da criação de uma cultura voltada à disseminação de informações e ao uso do conhecimento existente na instituição, priorizando a realização de treinamentos, a participação e a promoção de eventos,

a realização de visitas técnicas e ao suporte da tecnologia da informação às atividades de gestão.

Foi a FUCAPI também que, apoiando uma iniciativa do Ministério da Ciência e Tecnologia, realizou em março de 2001, em Manaus, a consulta pública do Programa SocInfo, projeto que integra o plano plurianual 2000-2003 do Governo Federal, que por sua vez, objetiva, em seu estágio inicial, divulgar o Livro Verde e realizar consultas públicas sobre o seu conteúdo. O evento que ocorreu também em outras cidades brasileiras, objetivava reunir idéias e opiniões, colhidas nas consultas, para a elaboração do plano definitivo das atividades da SocInfo, sob o título Livro Branco. É válido ressaltar que, segundo o programa (SocInfo, 1999), a participação do setor privado está na disponibilidade de maior capacidade de investimento e de inovação. Enquanto, o papel das instituições de ensino para o êxito do programa, está na formação de pessoal e na construção da base científico-tecnológica.

As ações da FUCAPI, na área educacional, foram sedimentando-se com a criação do Centro Educacional FUCAPI – CEEF, escola de ensino médio e profissionalizante, que iniciou suas atividades com a oferta do curso de Tecnologias Industriais Básicas – TIB, enfocando conteúdos como informática, design, marketing, administração da produção, propriedade industrial, informação tecnológica, metrologia e qualidade, além de estimular a formação de empreendedores (PROJETO, 1998).

O CEEF, desde maio de 2001, passa a denominar-se Centro Educacional FUCAPI – Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque. Atualmente, ofertando regularmente o ensino médio e também do ensino profissionalizante na área tecnológica, através dos cursos de Informática e Telecomunicações.

Essa iniciativa levou à decisão, pela FUCAPI, em contribuir para a comunidade, através da oferta de um projeto ainda maior na área educacional, com a instituição do ensino superior.

#### **4.1.2. Instituto de Ensino Superior FUCAPI - CESF**

O CESF - Instituto de Ensino Superior FUCAPI é, segundo o seu Regimento (1997), uma instituição de ensino superior, criada e mantida pela FUCAPI – Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica, regido pelo Estatuto da mantenedora, pelo Regimento da IES e pela legislação brasileira em vigor.

O foco principal dos cursos do CESF relaciona-se às áreas de tecnologia, gestão e informática. No capítulo II do seu Regimento (1997), dos objetivos a que se propõem o CESF, tem-se:

- I. Ministar o ensino de grau superior;
- II. Realizar estudos e pesquisas na sua área de atuação;
- III. Promover atividades sócio-culturais;
- IV. Promover a integração com a comunidade, empresas, órgãos governamentais e outras instituições de ensino.

A elaboração do projeto de instituir o ensino superior na FUCAPI ocorreu quando da apresentação de uma carta-consulta ao MEC, em 1994, posteriormente substituída pela apresentação de projetos de curso, em 1996. O curso que primeiro obteve a autorização para funcionamento e que, portanto, credencia o CESF a atuar como instituição de ensino superior - IES, foi o curso de Análise de Sistemas, projeto aprovado em dezembro 1997, tendo iniciado suas atividades acadêmicas em março de 1998 (PROJETO, 1998).

A sigla CESF, quando de sua inauguração, significava Centro de Ensino Superior. Em 1999, acatando sugestão da COTEC/SESu – Secretaria de Ensino Superior, em atendimento a classificação das IES estabelecida na legislação corrente, o CESF passou a denominar-se Instituto de Ensino Superior FUCAPI.

O DEPED – Departamento de Educação é o departamento que representa a educação formal na FUCAPI, no qual estão reunidos o CEEF e o CESF. A estrutura organizacional no CESF, prevista no Regimento, é composta por órgãos colegiados e unidades organizacionais. O órgão colegiado que representa a administração superior do CESF é o CONSUP - Conselho Superior e sua unidade executiva, a Diretoria do CESF, é composta por um Diretor e um Vice-Diretor. A administração acadêmica, por sua vez, é representada pelo órgão colegiado CONSEN – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Ainda em relação à estrutura, o CESF é composto pelas seguintes unidades organizacionais: a) unidade de ensino (responsável pela graduação e pós-graduação); b) unidade de pesquisa (responsável pelas atividades de pesquisa e desenvolvimento); e, c) unidade de extensão (responsável pelos cursos de curta duração e projetos de interação com a comunidade).

Quanto às atribuições dos órgãos colegiados e unidades organizacionais, o Regimento prevê que o CONSUP, órgão de instância superior no âmbito do CESF, delibere sobre políticas gerais, enquanto cabe ao CONSEN o acompanhamento do processo de ensino aprendizagem. Os órgãos colegiados, conforme Regimento (1997), estão assim constituídos:

Art. 10º - O CONSUP é constituído pelos seguintes conselheiros:

- I. Diretor Executivo da FUCAPI, que será seu Presidente;
- II. Diretor do CESF;
- III. Vice-Diretor do CESF;
- IV. Representante do CONSEN;
- V. Representante do corpo docente da graduação;
- VI. Representante do corpo docente da pós-graduação *stricto sensu* regular.

Art. 11º - O CONSEN é constituído pelos seguintes conselheiros:

- I. Diretor do CESF, que será seu Presidente;
- II. Vice-diretor do CESF;
- III. Coordenadores de cursos de graduação do CESF;
- IV. Coordenadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu* regulares;
- V. Representante do corpo docente de cada um dos cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu* regulares ministrados pelo CESF;
- VI. Representante da Unidade de Ensino;
- VII. Representante da Unidade de Pesquisa;
- VIII. Representante da Unidade de Extensão;
- IX. 2 (dois) representantes discentes.

No que se refere à estrutura organizacional do CESF, observa-se que a definição de cargos restringe-se à direção e coordenações de curso, enquanto as demais funções técnico-administrativas não estão privilegiadas na sua composição. Inclusive, na representação das unidades que compõem as áreas de atuação da instituição, não há definição formal do responsável, impossibilitando a continuidade de um trabalho, visto que os representantes podem sofrer alterações a cada convocação da direção e órgãos colegiados.

Com relação aos cursos oferecidos pelo CESF, relaciona-se a composição dos cursos da unidade de ensino do CESF, conforme apresentados na Figura 6:

Curso*	Ato Legal	Duração	Vagas	Início das atividades acadêmicas
Análise de Sistemas	Portaria MEC nº 2.235, DOU de 22/12/1997	9 períodos	• 40 diurno • 40 noturno	mar. 1998/1
Engenharia de Produção Elétrica	Portaria MEC nº 586, DOU de 29/6/1998	10 períodos	• 40 diurno • 40 noturno	ago. 1998/2
Administração em Gestão da Inovação	Portaria MEC nº 1.146, DOU de 22/07/1999	8 períodos	• 40 noturno	fev. 2000/1
Engenharia de Comunicações	Portaria MEC nº 65, DOU de 14/1/2000	9 períodos	• 50 noturno	fev. 2000/1
Ciência da Computação	Portaria MEC nº 950, DOU de 7/7/2000	8 períodos	• 45 diurno • 45 noturno	jan. 2001/1
Administração em Gestão de Serviços	Portaria MEC nº 2.255, DOU de 19/10/2001	8 períodos	• 50 noturno	mar. 2002/1
Design em Interface Digital	Portaria nº 2.617, DOU de 10/12/2001	9 períodos	• 40 diurno • 40 noturno	mar. 2002/1

(\*) cursos oferecidos em regime de matrícula semestral sob sistema curricular de créditos.

**Figura 6 – Cursos oferecidos pelo CESF no período letivo 2002/1**

Fonte: Adaptado do Processo Seletivo 2002/1: manual do candidato (2001).

No que se refere ao perfil profissional, os cursos de graduação do CESF, conforme dados constantes do projeto de cada curso, estão orientados para a área tecnológica nos segmentos de desenvolvimento, gestão e prestação de serviços. Essa gestão orientada a um foco bem definido, permite reforçar a atuação da instituição quanto ao lançamento de novos cursos que vêm atender a demanda por profissionais que aliem criatividade ao uso de novas tecnologias.

Desse modo, constata-se que no ambiente acadêmico realizam-se atividades fortemente caracterizadas pelo uso intensivo do conhecimento. A questão conforme Mendes (2001, p.551) “está em mensurar e permitir o fluxo interativo desse bem intangível por toda a organização”. As ações do CESF evidenciam a existência de visão compartilhada no sentido de direcionar o lançamento, bem como a oferta dos cursos para um foco comum, a tecnologia. Por sua vez, o elemento tecnológico requer uma gestão baseada nos vetores informação, conhecimento e inovação como condição *sine qua non* à competitividade do negócio.

Assim, a IES atua no sentido de permitir a criação e o compartilhamento do conhecimento acumulado na organização, por meio de um fluxo contínuo de interação entre pessoas, processos e o ambiente. Essa interação pode ocorrer em sala de aula, reuniões, investigação, corredores, eventos, ou ainda, no desempenho de atividades administrativas.

Esse fluxo dinâmico do conhecimento pela organização, está presente em uma qualquer ação gerencial baseada em ativos intangíveis, ou seja, na gestão do conhecimento, que tem como uma de suas principais funções, conforme explicita Castro (1996), identificar os conhecimentos relevantes ao bom funcionamento do negócio.

A partir do gerenciamento do conhecimento, Sveiby (1998) apresenta um novo entendimento para o monitoramento de ativos intangíveis, através da definição de indicadores não-financeiros, com vista a gerar valor para a empresa. Assim, desenvolve uma metodologia para a avaliação do patrimônio de conhecimento de uma organização, ilustrada com a proposição do Monitor de Ativos Intangíveis.

#### 4.2. METODOLOGIA DE GESTÃO E AVALIAÇÃO DO PATRIMÔNIO DE CONHECIMENTO PROPOSTA POR KARL ERIK SVEIBY

A relevância dos valores intangíveis para uma organização, ocorre toda vez que ela depara-se com a difícil missão de gerenciá-los. Na sociedade do conhecimento, o tema destaca-se pela necessidade em identificar e agregar valor a elementos não dispostos no



balanço tradicional. A proposta de Karl Erik Sveiby (1998) está em introduzir novos elementos ao balanço, permitindo uma avaliação do desempenho da organização. Assim, apresenta-se, em seguida, a classificação dos ativos intangíveis, na primeira parte, necessária ao entendimento da metodologia de avaliação proposta por Sveiby (1998), detalhada na segunda parte dessa seção.

#### **4.2.1. Metodologia de avaliação dos ativos intangíveis**

A metodologia de Sveiby (1998) objetiva introduzir uma nova dimensão aos sistemas de avaliação tradicionais, uma vez que juntamente com os indicadores financeiros, agrega elementos intangíveis, igualmente necessários às organizações da era do conhecimento. Sveiby (1998) introduz o conceito de conhecimento organizacional como um ativo intangível. Assim, sua proposta apresenta indicadores inovadores representados no exemplo do Monitor de Ativos Intangíveis.

Essa nova economia, de ativos intangíveis, refere-se justamente ao desenvolvimento dos setores de prestadores de serviços como educação, entretenimento, turismo e informações, onde a gestão do capital intelectual em relação à gestão dos ativos tangíveis é mais visível. Substancia-se, portanto, de uma sociedade baseada no conhecimento. O grande desafio em gerenciar o conhecimento é potencializar o uso desse novo ativo na organização.

O conhecimento, as experiências pessoais, as habilidades do aprendizado individual e em grupo, a utilização dos inúmeros recursos tecnológicos que disponibilizam quantidades cada vez maiores de informações, usadas no processo de tomada de decisão, bem como o talento dos colaboradores, a rede de contatos, enfim, todos esses elementos convergem para uma nova definição de ativos organizacionais. E são esses ativos que passam a ser determinantes da estratégia organizacional na Era do Conhecimento. Alavancar o uso desses ativos em IES privadas, que atuam sob condições de concorrência, podem proporcionar vantagens competitivas aos seus usuários.

Em uma empresa de serviços, por exemplo, cujo principal ativo seja o conhecimento coletivo sobre os clientes, os processos de negócio e a concorrência, as informações serão a matéria-prima da atividade de cada indivíduo na organização. Cabe à organização transformá-las em conhecimento e assegurar seu diferencial competitivo. Nesse contexto, os profissionais do novo milênio irão demandar inúmeras habilidades que poderão ser aprendidas em sua formação acadêmica e em suas experiências de vida.

Desta forma, a proposta desta pesquisa surgiu como necessidade de resposta a como se processa o gerenciamento do ativo conhecimento que é gerado e transmitido por uma IES privada, adotando-se a gestão do conhecimento como uma ferramenta gerencial.

A relevância em gerenciar o conhecimento existente na organização alcança destaque no ambiente de negócios, principalmente na última década, e consiste na atividade gerencial de agregar valor à informação disponível e de compartilhá-la por toda a organização. As organizações perceberam o quanto é importante saber e tirar o máximo proveito desse novo ativo organizacional. Trata-se, portanto, de contabilizar essa nova categoria de ativos: os ativos intangíveis.

Na perspectiva de Edvinsson e Malone (1998, p.8), a contabilidade tradicional tem se demonstrado inapta à apreensão do valor na Era da Informação. “O balanço é hoje um retrato de onde a empresa estava”. Com efeito, os registros contábeis estão aquém daquilo que é percebido pelo mercado. Desse fato, depreende-se as lacunas entre o valor contábil dos ativos de uma organização e o valor que lhes são conferidos pelo mercado.

A contabilidade, segundo Iudícibus et al (1986, p.23) é uma metodologia orientada à “captar, registrar, acumular, resumir e interpretar os fenômenos que afetam as situações patrimoniais, financeiras e econômicas de qualquer ente”. Na verdade, o método de partidas dobradas sobre o qual nasceu a Contabilidade tem sua origem com um monge veneziano chamado Luca Pacioli, em 1494. Surge da necessidade de mensurar adições e decréscimos aos investimentos alocados a alguma atividade produtiva. A tomada de decisão, quer pelos administradores, investidores, governo entre outros, tem na contabilidade, conforme Marion (1998, p.27), um importante instrumento de coleta e reunião de dados econômicos, “mensurando-os monetariamente, registrando-os e sumarizando-os em forma de relatórios ou de comunicados”.

Para a contabilidade, ativo corresponde simplesmente aos bens e direitos da organização expressos em moeda, capaz de gerar benefícios de curto ou longo prazo. A identidade fundamental da contabilidade, na visão de Iudícibus e Marion (1990, p. 40) “é a base de todo o processo de escrituração e acumulação de registros”. De acordo com Marion (1998), os princípios fundamentais da Contabilidade são regras de aceitação universal que orientam a atividade contábil tradicional.

Contudo, na contabilidade gerencial pode-se encontrar uma definição mais aproximada ao objetivo de contabilizar novos tipos de ativos, os ativos intangíveis. “A contabilidade gerencial preocupa-se com a informação contábil útil à administração”

(Anthony, 1979, p.17). É nesse objetivo que a gestão do conhecimento irá focar sua atuação; em transformar as informações em dados gerenciais úteis à organização, em conhecimento.

No entanto, a metodologia contábil tradicional não funciona mais em empresas baseadas no conhecimento. A informação, segundo Stewart (1998), baseada na contabilidade tradicional, está voltada à mensuração dos custos, e os custos de produção do conhecimento estão pouco relacionados a valor/preço, mas baseados nas atividades. Então, os registros contábeis informam apenas uma pequena parte do que os gestores precisariam saber para a tomada de decisões. O foco, conforme Sveiby (1998, p. 240), está no controle do custo tangível e não nas receitas tangíveis.

Beuren (2000, p.22) explicita que a mensuração dá suporte aos processos gerenciais de decisão, portanto, “a precisão e a fidedignidade dos padrões de mensuração são de fundamental importância no processo (...) a fim de prover informações válidas, confiáveis, apropriadas e econômicas, para cada tipo de decisão a ser tomada”. Entretanto, a avaliação requer a definição de unidades de mensuração que expressem o significado daquilo que se pretende. A dificuldade reside em identificar: a) finalidade, b) público-alvo, c) categorização/agrupamentos, d) definição de indicadores (medidas).

A metodologia exportada da fundamentação teórica do presente estudo, para balizar a pesquisa, foi desenvolvida por Karl Erik Sveiby, em 1986, na Suécia. A proposta de Sveiby (1998) consiste em incentivar os gestores a ‘olhar’ para a organização sob um novo ângulo, a perspectiva do conhecimento, como forma de explorar oportunidades e contornar mudanças futuras. Consiste na adoção de estratégias orientadas para o conhecimento, ousando na introdução de indicadores não-financeiros para representar o desempenho organizacional. Essas estratégias, afirma Sveiby (1998, p.9), são complexas, principalmente, porque envolvem pessoas, e “pessoas são os únicos verdadeiros agentes na empresa”, e quaisquer outros ativos são resultado da ação humana.

O destaque que Sveiby (1998, p.240) faz, diz respeito à utilização dos indicadores propostos “como dispositivos de otimização da visão” que, baseados na crença de que o conhecimento é aquele que nos prepara para a ação, precisam ser adaptados e testados à realidade de cada organização e seu contexto.

A metodologia adotada foi selecionada pois, entre as suas vantagens, permite criar um retrato mais detalhado do desempenho organizacional quando comparado às medidas financeiras, podendo ser aplicada em todos os níveis de uma organização, além de relatar os eventos de modo mais acurado. É um método útil, segundo Sveiby (2001), às organizações

sem fins lucrativos (caso selecionado para pesquisa) e àquelas envolvidas em projetos sociais e meio-ambiente.

Assim, a escolha da metodologia proposta por Sveiby (1998) para orientar o presente estudo deve-se aos seguintes fatores:

- a) metodologia indicada por Sveiby (1998), para utilização em organizações sem fins lucrativos; a IES analisada é uma instituição de direito privado, sem fins lucrativos;
- b) o setor de prestação de serviços foi privilegiado na abordagem de Sveiby (1998), em empresas de consultoria, coincidindo com o setor de atuação da IES, prestação de serviços, entretanto, serviços educacionais;
- c) considerando-se as incertezas em relação à discussão do tema GC no ambiente acadêmico, selecionou-se uma metodologia que ao mesmo tempo é simples e abrangente, alcançando todos os relacionamentos da organização para dentro e para fora da organização.

Assim, a análise de dados é facilitada pela simplificação da proposta, bem como permite a correlação entre os dados coletados nas entrevistas e a metodologia, em razão de sua abrangência.

Suas desvantagens referem-se ao fato de que as soluções são adaptadas para cada empresa e propósito, em um contexto específico, tornando muito difíceis as comparações. Além de ser uma abordagem relativamente recente, ainda não geralmente aceita pela comunidade executiva, fortemente baseada no aporte de dados financeiros para a tomada de decisão.

O Monitor de Ativos Intangíveis foi a denominação adotada por Sveiby (1998) para a sua metodologia. O monitor consiste em uma ilustração que exhibe, de forma simples, indicadores relevantes à estratégia da empresa. Sua finalidade consiste em alcançar todos os ativos intangíveis, selecionando alguns indicadores de avaliação para cada ativo.

Para Edvinsson e Malone (1998), os ativos intangíveis são ativos ocultos, não demonstrados no balanço patrimonial. De acordo com Sveiby (1998), os ativos intangíveis, ou seja, a forma como as pessoas em geral percebem a organização, constituem esses ativos de conhecimento.

Chaparro (1998) afirma que a posição de cada indivíduo na organização vai depender, em grande parte, do produto de conhecimento que ele tenha conseguido acumular ao longo de sua vida. Esses ativos são invisíveis e decorrem da infinita habilidade humana em gerar novos conhecimentos quando compartilham suas experiências e percepções com o grupo. Ao contrário dos ativos tangíveis, ou ativos convencionais demonstrados nos balanços de

pagamentos, o conhecimento, que é um ativo intangível, é um recurso de fonte ilimitada que aumenta à medida que é compartilhado.

A partir dessa observação, Sveiby (1998) afirma que os ativos intangíveis ou ativos de conhecimento podem então, ser classificados em três tipos:

- a) Competência do funcionário: consiste basicamente, na capacidade de agir das pessoas em situações diferentes, para criar tanto ativos tangíveis quanto intangíveis.
- b) Ambiente Interno: juntamente com as pessoas, constitui-se na organização propriamente dita. Além de conceitos, patentes, modelos, sistemas administrativos e computacionais e a cultura organizacional.
- c) Ambiente Externo: consiste nas relações com os clientes e fornecedores, bem como marcas registradas e a imagem da organização.

O estabelecimento de indicadores, para a mensuração dos ativos de conhecimento de uma organização, foi utilizado por Sveiby (1998) para a definição do valor de mercado de uma empresa, constituído pela soma do seu patrimônio visível e seus ativos intangíveis, como apresentado na Figura 7:

Patrimônio visível	Ativos intangíveis		
Ativos tangíveis menos passivos visíveis	Estrutura externa	Estrutura interna	Competência pessoal

**Figura 7 – Valor de mercado de uma empresa**

Fonte: Sveiby (1998, p.188).

À luz do preconizado por Sveiby (1998), Rodriguez (2001, p.132-133) relaciona alguns exemplos de ativos invisíveis, cujo fluxo, pela organização, é essencialmente não-financeiro, entretanto, agregando valor ao bem/serviço oferecido pela empresa:

- a) Conhecimento existente na organização ou competência dos seus empregados.
- b) Capacidade de inovar a partir do conhecimento gerado internamente e suas redes de relacionamentos.
- c) Imagem dos produtos e serviços, da organização, dos empregados, da empresa junto à comunidade, à sociedade, aos clientes e fornecedores.
- d) Visão estratégica que traz o diferencial para o sucesso das organizações.
- e) Tempo de acesso à informação.
- f) *Time-to-market*, ou seja, tempo de entrada de um novo produto no mercado.
- g) Rede de relacionamentos, não somente com fornecedores, mas, principalmente, com clientes e construída a partir de cada empregado.
- h) Logística de entrada e saída.

Rodriguez (2001) comenta ainda, que o desafio em gerenciar os ativos intangíveis está, principalmente, na sua difícil valoração, sua instabilidade no tempo e sua dependência

das pessoas para sua efetividade. Entretanto, apesar das dificuldades em gerenciá-lo, monitorar os ativos de conhecimento é uma tendência em organizações baseadas nesse vetor. Com a aceleração da difusão e acesso às informações, bem como do acúmulo de conhecimento, permitindo estabelecer um diferencial frente à concorrência, as organizações passam a utilizar abordagem sistêmica para assegurar seu desempenho.

Na visão sistêmica, afirma Erdmann (1998, p.128), “as estruturas organizacionais são um meio de reduzir a realidade complexa a uma forma mais simples e operacional”. A análise dessas estruturas (pessoas, processos e ambiente), individualmente, reside na compreensão de que qualquer alteração nas partes influencia o todo.

Essa realidade exige uma nova forma de avaliar, o que Sveiby (1998, p.188) menciona como um ‘um olhar mais atento’ e o rompimento com as regras que representam um consenso geral para então, “perceber o novo”. Afirma que a avaliação consiste, normalmente, “na tentativa de identificar os fluxos que mudam ou, por outro lado, influenciam o valor de mercado dos ativos”. A avaliação envolve a tomada de ações focadas em termos de desempenho. Assim, para ativos intangíveis, Sveiby (1998) recomenda a adoção de uma avaliação com base no monitoramento de indicadores não-financeiros.

#### **4.2.2. Indicadores de avaliação do Monitor de Ativos Intangíveis**

O Monitor de Ativos Intangíveis de Sveiby (1998) constitui-se de três categorias de ativos intangíveis: estrutura externa, estrutura interna e competência pessoal e três níveis de indicadores de avaliação: crescimento e renovação (mudanças), a eficiência e a estabilidade.

O primeiro passo para a criação de uma metodologia de avaliação dos ativos de conhecimento é saber a ‘que’ (finalidades) e a ‘quem’ se destina. Assim, o sistema de avaliação deve estar alinhado à estratégia da organização. Sveiby (1998) identifica duas finalidades principais para a avaliação dos ativos de conhecimento e suas partes interessadas:

- a) apresentação externa – descrição aos interessados (clientes, acionistas e outros envolvidos), suas ações gerenciais e formas de relacionamento com clientes e fornecedores; e
- b) apresentação interna – consiste na forma como as informações irão subsidiar a tomada de decisão e o monitoramento sobre o desempenho organizacional.

Quanto aos interessados, ou seja, a quem se destina o sistema de avaliação, comenta que a adaptação ao usuário final, por meio do agrupamento dos componentes de avaliação, dar-

se-á: a) na estrutura externa – tempo dedicado à manutenção, estabelecimento e desenvolvimento do relacionamento com clientes; b) na estrutura interna – avaliar somente o pessoal de suporte; e, c) por competência – avaliados os profissionais cujo trabalho possa estimar-se pelo tipo de atividade, grau de responsabilidade ou área de atuação. Na estrutura externa, também devem ser classificados os clientes que aumentam a competência, tomando por base a imagem, aprendizado e referências. Sveiby (1998) comenta que todos os esforços das pessoas são direcionados para dentro ou fora da empresa. No relacionamento com clientes, por exemplo, formam a estrutura externa ou, voltando seus esforços para dentro da empresa, formam a estrutura interna. Ambas são estruturas de conhecimento e formam o que se chama de organização. Como é impossível a concepção de uma organização sem pessoas, resulta dessa constatação a relevância do elemento humano nas organizações baseadas no conhecimento, onde pouco há, além de funcionários.

A partir da categorização dos ativos de conhecimento de uma organização, Sveiby (2001) procedeu ao estabelecimento dos critérios de avaliação, selecionando indicadores aliados aos objetivos estratégicos da organização, objetivando mensurar quatro componentes principais: crescimento, renovação, eficiência e estabilidade, conforme demonstrado na Figura 8.

<b>Estrutura Externa</b>	<b>Estrutura Interna</b>	<b>Competência Pessoal</b>
Crescimento/Renovação	Crescimento/Renovação	Crescimento/Renovação
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lucratividade por cliente</li> <li>• Crescimento orgânico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investimento na estrutura interna</li> <li>• Investimento em sistemas de processamento de informações</li> <li>• Contribuições de clientes para a estrutura interna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempo de profissão</li> <li>• Nível de escolaridade</li> <li>• Custos de T&amp;D</li> <li>• Graduação</li> <li>• Rotatividade</li> <li>• Clientes que aumentam a competência</li> </ul>
Eficiência	Eficiência	Eficiência
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Índice de clientes satisfeitos</li> <li>• Vendas por cliente</li> <li>• Índice de ganhos/perdas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporção de pessoal de suporte</li> <li>• Vendas por funcionário de suporte</li> <li>• Valoração de valores e atitudes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporção de profissionais na empresa</li> <li>• Efeito alavancagem</li> <li>• Valor agregado por profissional</li> </ul>
Estabilidade	Estabilidade	Estabilidade
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporção de grandes clientes</li> <li>• Estrutura etária</li> <li>• Taxa de clientes dedicados</li> <li>• Frequência da repetição de pedidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Idade da organização</li> <li>• Rotatividade do pessoal de suporte</li> <li>• Taxa de novatos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faixa etária</li> <li>• Tempo de serviço</li> <li>• Posição relativa de remuneração</li> <li>• Taxa de rotatividade de profissionais</li> </ul>

**Figura 8 – Exemplo de um monitor de ativos intangíveis**

Fonte: Adaptado de SVEIBY (1998, p.238).

Em se tratando de um sistema de avaliação, Sveiby (1998) ressalta que o que interessa ao sistema são as comparações, ou seja, o estabelecimento de referenciais de análise, tais como outra organização, ano ou semestre anterior, orçamento etc. Sveiby (1998, p.196) sugere também, que o monitoramento deve cobrir, no mínimo, ciclos de três anos, antes de iniciar-se a avaliação dos resultados. Dessa forma, conforme a estrutura proposta por Sveiby (1998), os ativos intangíveis estão assim compreendidos:

- Ambiente Externo: relacionamentos com os clientes, imagem, parcerias com clientes e fornecedores;
- Ambiente Interno: sistemas de gerenciamento (processos e informação), suporte tecnológico, melhorias, cultura, valores e sistemas de incentivo;
- Competência funcional: competências, habilidades, experiência, treinamento, compartilhamento, aprendizagem e iniciativa.

Ainda, de acordo com o Monitor de Sveiby (1998), seguem as descrições sobre a utilização das medidas de avaliação.

#### *Avaliação da estrutura externa*

As medidas de avaliação da estrutura externa, primeiramente, categorizam os clientes entre: a) aqueles que contribuem para a imagem e o negócio da empresa, b) aqueles que apresentam projetos desafiadores e enriquecedores no sentido de aprendizado interno e, c) aqueles que melhoram a competência individual. Objetivam avaliar o relacionamento da empresa, sua marca e imagem junto aos clientes e fornecedores. Fortemente baseada em elementos subjetivos.

Os indicadores de crescimento e renovação objetivam obter informação quanto à lucratividade por categoria de clientes, em vez de categorizá-los por produtos ou segmentos de mercado. Assim, clientes satisfeitos asseguram lucratividade considerando que podem gerar um fluxo de novos projetos. Enquanto o crescimento orgânico refere-se ao acompanhamento da receita obtida contrastando-a com as aquisições e incorporações efetuadas, por exemplo, pela contratação de profissionais.

Os indicadores de eficiência estão orientados para a satisfação dos clientes (o que pode gerar negócios futuros) através de percepções de qualidade, por exemplo, por meio de pesquisas de opinião. No entanto, é válido salientar a repetição desse controle, em intervalos regulares, para que possa realizar comparações e estimativas. Compara licitações bem sucedidas com as más (lucro/perda).



E, por fim, a análise do quanto é rentável realizar mais vendas para um antigo cliente ou investir na aquisição de novos clientes. Verificando os indicadores de estabilidade estabelece um acompanhamento da carteira de clientes em função do porte, tempo de relacionamento e constância de pedidos, objetivando o grau de dependência de determinados clientes.

#### *Avaliação da estrutura interna*

Os indicadores da estrutura interna para a avaliação dos ativos de conhecimento estão orientados para um ‘olhar para si mesma’, mediante monitoramento dos funcionários de suporte. Consiste tanto no acompanhamento, quanto na adoção de medidas corretivas para correções de propósitos.

Através dos indicadores de crescimento/renovação tem-se a realização de investimentos e contribuições de clientes (através do aprendizado, por exemplo) para a melhoria de processos internos. O que se objetiva são os incrementos realizados à estrutura, ao suporte informacional e os projetos em parceria, estes, podem contribuir com a transmissão de conhecimento tácito.

Os indicadores de eficiência podem evidenciar a sua melhoria através da relação suporte/total de funcionários, ou ainda, o volume de vendas por profissionais de suporte. Já a avaliação de valores e atitudes, elementos subjetivos, pode indicar julgamentos de valor quanto ao local do trabalho, clientes, superiores, traduzidos na cultura organizacional.

Para os indicadores de estabilidade, vende-se a imagem e confiabilidade da empresa pelo seu tempo de atuação no mercado, pela tradição e, também, pela relação entre rotatividade de pessoal e taxa de novatos. Essa relação busca evidenciar se a estrutura ‘mola-mestra’ da empresa apresenta baixa taxa de rotatividade de pessoal (bom indicador), em comparação com os novatos, que podem ser um indicador de ineficiência da estrutura de suporte, dada a sua alta taxa de rotatividade.

#### *Competência pessoal*

Com relação aos indicadores da competência pessoal na avaliação de ativos, deve-se salientar que estão diretamente relacionados à estrutura externa e interna, uma vez que representam as fontes dessas estruturas, através dos profissionais que as compõem. O termo competência é utilizado por Sveiby (1998, p.43), “como sinônimo tanto de saber quanto de

conhecimento”. Portanto, é individual e refere-se à competência dos profissionais. Objetiva a satisfação e o desenvolvimento dos funcionários e a retenção de talentos.

Por meio dos indicadores de crescimento/renovação, volta-se ao acompanhamento das habilidades e experiência média através do tempo de profissão; grau de escolaridade que pode evidenciar a capacidade da empresa para o sucesso futuro (tanto no histórico de evolução interna, quanto comparada à concorrência); investimentos em treinamento e desenvolvimento (T&D); rotatividade (indicativo de perda/ganho com substituição de pessoal); quando for o caso, o volume de parcerias e projetos de pesquisa e desenvolvimento (P&D).

Com relação aos indicadores de eficiência, destaca: o total de especialistas quando comparados ao total de funcionários; grau de utilização desses especialistas nos projetos da empresa e a definição do valor agregado por profissional, que expressa a capacidade de cada profissional em produzir valor econômico. Pode ser medida também, pela relação ganhos/custos por profissional, não computado o lucro dos sócios.

Uma desvantagem pode ser as oscilações do mercado e a eficiência de gestão da empresa que influenciam para mais e para menos, na definição desse valor.

Para os indicadores de estabilidade, foram selecionados por Sveiby (1998), a faixa etária e o tempo de serviço dos profissionais (para indicar estabilidade quando o indicador é elevado); comparativo entre a faixa salarial praticada na empresa e a média do mercado e taxa de profissionais que ingressam na empresa com relação àqueles que se mantêm (se for baixa, é um indicativo de estabilidade).

Dessa forma, está estruturada a metodologia proposta por Karl Erik Sveiby para a gestão e avaliação dos ativos da empresa. É válido destacar, que os indicadores, quando exportáveis a realidade de outra organização, exigirão adaptações porque os indicadores são contextuais.

Sua contribuição reside na apresentação de um modelo de visibilidade simples, porém, abrangente, o que permite alcançar todos os relacionamentos para dentro e para fora da organização. O modelo preconiza o uso das habilidades individuais e da base de conhecimentos, orientados aos propósitos organizacionais, gerando tanto ativos tangíveis quanto intangíveis. Argumento que suporta a obtenção de vantagens competitivas.

#### 4.3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS NA IES

Nesta seção, realiza-se, primeiramente, a análise dos dados levantados em uma instituição de ensino superior privada, o CESF. Baseada na metodologia proposta por Sveiby

(1998), foram efetuadas adaptações a fim de adequar os indicadores propostos à realidade da área educacional.

Considerando-se que a proposta de Karl Erik Sveiby está voltada a empresas de consultoria, fez-se necessária a sua adaptação metodológica às peculiaridades de uma instituição de ensino superior privada. O modelo utilizado no estudo tem por finalidade avaliar os ativos de conhecimento identificados por Sveiby (1998), a estrutura externa, a estrutura interna e a competência pessoal para identificar sob que forma se apresentam os ativos de conhecimento em uma IES privada, o CESF.

Em comum, as propostas foram desenvolvidas no âmbito de um mesmo ramo de atividade, a prestação de serviços, bem como a ênfase nas pessoas como os verdadeiros agentes de mudanças.

Quanto às diferenças adotadas na pesquisa, em relação à proposta inicial de Sveiby (1998), relaciona-se:

- a) as categorias de ativos intangíveis de Sveiby (1998) apenas subsidiaram a presente pesquisa, a qual precisou ser ampliada em novas sub-categorias, visando adaptar-se à realidade educacional, dadas as peculiaridades do ambiente acadêmico.
- b) os incentivos são considerados por Sveiby (1998) como integrantes da estrutura interna da organização. Embora a pesquisa reconheça a razão para essa classificação, o indicador 'incentivo' foi abordado no campo da competência pessoal. Nesse caso, atribui-se ao 'incentivo' o significado de algo mais oferecido pelo gestor à organização, independente do nível hierárquico. Trata-se de uma abordagem de como o gestor 'vende' a instituição aos que a procuram; qual o algo mais oferecido a quem se candidata a fazer parte da equipe, em detrimento dos incentivos já oferecidos pelas organizações, até por força de exigências legais.
- c) é importante destacar que o caso a ser pesquisado está no mercado há um pouco mais de 4 anos. Portanto, está em fase de crescimento. É restrito o seu acúmulo de experiência, de cargos e funções já formatados e de estrutura física definida, contrastando, com as empresas abordadas no trabalho de Sveiby (1998).
- d) o segmento educacional, ao qual pertence a instituição pesquisada, não foi explorado pela metodologia de Sveiby (1998), apesar da ênfase em empresas prestadoras de serviços, a adaptação faz-se necessária.

O esquema que norteou a elaboração das perguntas de entrevista também seguiu a tríade de ativos intangíveis propostas por Sveiby (1998). Foram elaborados dois tipos de

roteiros para as entrevistas (semi-estruturada). O primeiro, direcionava-se aos representantes da direção e o segundo as coordenações de curso.

Em sua maioria, as perguntas eram idênticas nos dois roteiros utilizados. Entretanto, na perspectiva do ambiente externo, o roteiro da direção incluía questionamentos acerca dos investimentos em mídia e nos projetos do CESF. O roteiro das coordenações voltava-se mais ao relacionamento diário com os clientes, abordando questões como: acompanhamento de preferência de clientes, de oportunidades de mercado, de receptividade de mercado, contato com familiares dos graduandos e aspectos relativos ao processo seletivo.

Quanto ao ambiente interno, no roteiro da direção privilegiou-se mais questões sobre o planejamento estratégico do CESF, quando comparado ao roteiro da coordenação, e ainda, informações sobre como ocorre o processo de socialização dos novos contratados.

Para os questionamentos sobre a competência pessoal, o aspecto das sugestões de funcionários foi abordado apenas no roteiro da direção.

Na análise das entrevistas, as percepções dos entrevistados revelaram-se bastante similares, eventualmente, diferenciando-se pela profundidade das respostas. Percebe-se que os representantes da Direção, até por exigência da função, tem uma visão do macro-ambiente acadêmico e suas inter-relações mais detalhadas quando comparada a ao conhecimento evidenciado pelos representantes das coordenações de curso. A participação dos coordenadores, sob o ponto de vista de uma visão global do negócio, está mais voltada às inter-relações dos processos de ensino.

Há, ainda, informações que foram obtidas em outro momento da entrevista, não como resposta à pergunta da questão propriamente dita. Essas respostas também foram consideradas, porque em se tratando de uma entrevista semi-estruturada, o objetivo é, justamente, obter as percepções do entrevistado, respostas em profundidade, e muitas vezes o raciocínio não é encadeado logicamente.

Registra-se também que, pela formatação das entrevistas, com questões qualitativas, muitas vezes a ordenação apresentada no roteiro não pode ser utilizada.

Assim, para a análise das entrevistas, os dados foram categorizados conforme se evidencia na Figura 9. O esquema de análise foi elaborado a partir das linhas-mestras que orientaram a elaboração do roteiro de entrevistas. Além do fato de que, muitos dos tópicos relacionados no esquema, fazem parte das discussões metodológicas abordadas na fundamentação teórica. O item políticas é o único item diferenciado e relevante para o contexto educacional, especialmente, na categoria de instituições isoladas como o CESF.

→ Entrevistado	Representantes da Direção	Representantes da Coordenação
↓ Ativo de Conhecimento	Ativo de Conhecimento	Ativo de Conhecimento
Ambiente Externo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mercado: Concorrência Clientes Políticas</li> <li>• Mídia</li> <li>• Receita <i>versus</i> Investimentos</li> <li>• Tecnologia da Informação (T.I.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mercado: Concorrência Clientes Políticas</li> <li>• Processo Seletivo</li> <li>• Tecnologia da Informação (T.I.)</li> </ul>
Ambiente Interno	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionamentos</li> <li>• Ambiente de trabalho</li> <li>• Estrutura organizacional</li> <li>• Processos</li> <li>• Suporte tecnológico</li> <li>• Valores/cultura organizacional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionamentos</li> <li>• Ambiente de trabalho</li> <li>• Estrutura organizacional</li> <li>• Processos</li> <li>• Suporte tecnológico</li> <li>• Valores/cultura organizacional</li> </ul>
Competência Pessoal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades/experiência</li> <li>• Treinamento/aprendizagem</li> <li>• Competências</li> <li>• Iniciativa</li> <li>• Incentivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades/experiência</li> <li>• Treinamento/aprendizagem</li> <li>• Competências</li> <li>• Iniciativa</li> <li>• Incentivos</li> </ul>

**Figura 9 – Esquema de análise dos dados obtidos na entrevista.**

Fonte: Elaborado pela autora.

Desse modo, apresenta-se o resultado das entrevistas por temas de interesse, conforme esquema de análise dos dados coletados apresentado anteriormente.

#### 4.3.1. O ambiente externo

O gerenciamento da estrutura externa consiste no monitoramento de fluxos externos de conhecimento no relacionamento com clientes, concorrência e políticas, na mídia, no processo seletivo, na receita *versus* investimentos e na TI.

Na descrição dos aspectos relativos ao mercado, observa-se que o acompanhamento do mercado ocorre de modo informal, sob a perspectiva da coordenação:

É feito um acompanhamento informal, através de conversa com colegas (...) não há nenhum tipo de indicador ou registro que meça ou acompanhe este monitoramento (externo), pois na realidade, não é a informação em si que é coletada diretamente e sim dados, dos quais extraio a informação, formando, assim, uma visão do que está acontecendo no cenário externo (*coordenador de Informática*).

Entretanto, algumas fontes formais também são consultadas pela coordenação, para atualização do que está sendo feito pelos concorrentes ou desenvolvido por fornecedores, até mesmo, para o aperfeiçoamento do conteúdo do curso:

Leitura de revistas especializadas (...) internet (...) troca de experiências em outra atividade realizada também na instituição (no departamento de desenvolvimento tecnológico), seminários, palestras (coordenador de Engenharia de Comunicações).

No relato da direção do CESF consta que há um acompanhamento formal, realizado periodicamente por uma pessoa de identidade não revelada, responsável pelo levantamento das mensalidades praticadas pelas concorrentes, taxas cobradas, época de vestibulares, número de cursos ofertados e vagas:

Antigamente seria uma espécie de espionagem, hoje, acho que é monitoramento de mercado (direção do CESF).

Há, também, a preocupação com o mercado demandante, ou seja, para onde vão os profissionais formados pelo CESF. Na informalidade, os coordenadores apontam que a troca de experiências e, às vezes, até uma conversa em particular com um aluno, têm o intuito de corrigir posturas e comportamentos que possam ser prejudiciais à carreira profissional do aluno, impedindo-o até de demonstrar talento e conhecimentos adquiridos. O relacionamento com o mercado demandante dos profissionais formados pelo CESF também ocorre quando da concessão de estágios extracurriculares:

Nós temos vários alunos que iniciaram o curso como estagiários (alunos com ingresso via transferência) e ainda não terminaram o curso (o CESF ainda não tem alunos graduados), (...) e que já estão empregados. O que está ocorrendo, na verdade, é que não estamos tendo estagiários (...) boa parte dos alunos já está envolvida em outras atividades. No semestre passado, indicamos mais de vinte alunos e, desses vinte, quase todos já tinham emprego ou conseguiram empregos através de estágios, que a gente articulou ou indicou (*coordenador de Engenharia de Produção*).

Os estágios concedidos são acompanhados, empresas que concedem vagas ou programas de treinamento também, não há a rotina, mas o registro é feito. Assim como, informalmente, mas de forma sistemática, a Secretaria realiza um controle/pesquisa sobre as vagas de estágio divulgadas no mural da faculdade, nos termos de compromisso de estágio assinado pela direção da instituição e, quando da emissão de documentos, por exemplo, expedição de declaração de regularidade de matrícula, os alunos são questionados sobre a que se destina aquele documento.

Até mesmo as atividades de extensão representam uma forma de relacionamento com a comunidade e investimento na imagem através da realização de projetos sociais. O CESF desenvolve hoje um projeto de voluntariado que consiste na oferta de cursos à comunidade, sem custos:

Treinamos quase 200 pessoas entre crianças e jovens em 2001, e nossa meta para 2002 é ampliar esse número para 800 treinandos da comunidade lagoa verde (comunidade na qual está inserida a sede do CESF), ampliando a qualidade de vida e dando oportunidade àqueles que não tiveram a mesma chance (*diretor do CESF*).

Os representantes da direção do CESF informaram que há um indicativo da direção da mantenedora de que o CESF trabalhe orientado para o mercado, principalmente, quando destaca o perfil dos cursos ofertados pelo CESF, como sendo de foco tecnológico. Essa orientação foi herdada da forma de atuação da sua mantenedora, a FUCAPI. Destaca ainda, como uma orientação do mercado, a exigência da certificação com base nas normas série ISO 9000, que exige a definição de indicadores de desempenho. Conforme relato da mantenedora, trata-se, em sua maioria, de indicadores financeiros além de alguns índices obtidos em pesquisas de opinião. É válido ressaltar o histórico de cenário apresentado pelo diretor do CESF, em exercício:

Se agente olhar o cenário quando a gente pensou em criar a faculdade em 93 e o cenário hoje (...) já se vão oito anos, quase. A realidade era uma, agora é outra. Antigamente quantas universidades havia em Manaus? Cinco, quatro, três? Hoje são doze, com perspectivas de mais instituições. (...) então, eu acho que a nossa visão gerencial tem que ser uma visão, fundamentalmente, dinâmica e também preocupada com o concorrente. (...) monitorar as ações no sentido de novos cursos (...) que eles estão adotando, (...) preços que eles praticam, (...) filosofia de contratar professores (...) tudo isso acaba sendo um espelho para nossas ações gerenciais (...) nesse aspecto, minha responsabilidade inicial é muito grande.

Para a dicotomia do relacionamento com clientes/concorrência, algumas ações foram identificadas, pela direção, no sentido de proporcionar o melhor espaço de ensino através da oferta de um corpo docente qualificado, qualidade de infra-estrutura (até por força de exigência legal) para tornar-se atrativo ao cliente (aluno ou empresa que encaminha funcionário para fazer um curso). Essa imagem irá permitir maior segurança ao cliente em relação ao investimento realizado, na certeza de perspectivas profissionais no competitivo mercado de trabalho.

No que se refere a mudanças de processos por pressão externa, ressalta-se a existência de ‘filtros’ para considerar questões de alunos, por exemplo. As coordenações atuam como ‘filtros’ no processo de tomada de decisão. A coleta de dados, normalmente, é realizada em mais de uma fonte para solucionar um problema e atender a uma solicitação. Para as reclamações de professor, realiza-se uma avaliação didática com periodicidade semestral. Esse é um instrumento formal de coleta de dados. Colhe-se também informações ‘de corredor’, ou seja, conversas informais, ao longo do período, com alunos e com o professor sobre desempenho e relacionamento em sala de aula. Então, esse conjunto de informações é que irá subsidiar uma decisão para o atendimento ou não, a uma solicitação de clientes.

Realiza-se até, eventualmente, o monitoramento em sala de aula, para obter um *feedback* sobre as necessidades dos clientes (nesse caso, alunos ou o próprio professor):

Por ocasião da contratação do professor (...) a gente já alerta para (...) eventualmente assistir algumas aulas. (...) para não constranger (...) a gente avisa (...) embora isso não seja uma regra, eventualmente eu já fui algumas vezes sem avisar. (...) a impressão que me deu de ser (...) muito bem aceito, principalmente, porque o objetivo era de colaboração, (...) de dar um retorno ao professor daquilo que a gente acha que ele poderia usar como instrumento para melhorar a qualidade das aulas (*coordenação de Administração*).

Ainda em relação aos mecanismos de *feedback* sobre a qualidade dos serviços prestados, a direção do CESF afirma que há o monitoramento da prestação de serviços, até por exigência do sistema da qualidade, através das reuniões de análise crítica. Há, ainda, os contatos pessoais, por exemplo, junto aos pais de alunos e/ou amigos, além das pesquisas realizadas pelo Marketing, sobre a percepção dos clientes acerca dos serviços prestados pela FUCAPI.

A preocupação com a imagem e o respeito ao cliente, por vezes, traduz-se nas ações, principalmente, das coordenações, em adaptar conteúdo de curso, ou seja, atualizá-lo. Também no aspecto informal, os coordenadores coletam, de professores e alunos, informações que permitem correções de temas a serem abordados em sala de aula. Apesar da imposição legal para o cumprimento da ementa aprovada para cada disciplina do curso, ajustes são feitos no conteúdo para privilegiar temas demandantes ou atualização dos assuntos. Especialmente por se tratar de uma IES de perfil tecnológico, tal exigência transforma-se em regra, até mesmo pela preocupação com a imagem do CESF e sua mantenedora na área. Não se trata de violação a normas legais, pois as condições de oferta do serviço são cumpridas, mas a busca em atualizado perante os clientes e a concorrência. Por exemplo, na visão do coordenador de Engenharia de Produção:

O setor de serviços é o que está puxando a Engenharia de Produção (...) o que a gente tá fazendo é, nas disciplinas que são disciplinas de tópicos especiais, direcionar pra uma área de interesse (...) essa seria a forma.

Nesse sentido, há preocupações tanto com o conteúdo ministrado em sala de aula, quanto na realização de visitas técnicas e palestras e semanas (por curso) para a discussão de assuntos da atualidade na área. Quanto à imagem do CESF, observa-se que, embora recente, o instituto já dispõe de credibilidade no mercado, até por conta de sua instituição mantenedora:

Tenho alguns depoimentos isolados sobre a receptividade do mercado, no curso de administração, cuja habilitação é recente e refere-se a um conceito pouco difundido, a inovação (...) tem aluno que evita dizer qual a habilitação do curso quando vão solicitar um estágio porque são questionados por aqueles que não compreendem bem a importância dessa atividade (...) mas pelo fato de dizer que está cursando a faculdade da FUCAPI é um respaldo muito forte, porque há a percepção de que os cursos da FUCAPI são de qualidade. Assim, independente do curso a imagem da instituição começa a prevalecer e isso é a percepção dos alunos (*coordenação de Administração*).



Na consulta ao mercado para a formatação dos cursos, segundo os representantes da direção, quando a demanda por um curso não é identificada pela instituição, o perfil inovador estimula a criação de novos espaços de atuação profissional, gerando oportunidades.

No aspecto do relacionamento com clientes, percebe-se, através dos relatos, um cuidado no trato com todos aqueles que buscam o CESF. Entre as razões, mencionadas nas entrevistas, estão a preocupação que os contatos sejam multiplicadores da imagem da instituição, ou porque sejam pais com filhos, sobrinhos ou parentes em idade escolar, portanto, potenciais clientes dos serviços oferecidos pelo CESF.

Há, ainda, alguns relatos de experiências com clientes ‘indiretos’, os pais de alunos. Normalmente, evidencia-se que o contato ocorre apenas em momentos críticos, até mesmo para atuar como mecanismo de pressão frente a uma decisão interna que não seja favorável ao aluno matriculado. Os representantes das coordenações informaram que os contatos com pais de alunos normalmente ocorrem nas seguintes condições:

Os pais que procuram o CESF ou são separados e o pai procura a faculdade pra saber como está o filho, pois é ele quem paga e quer saber o desempenho do filho ou têm filhos que não vão a casa, ou só vão a casa pra dormir e nem falam com os pais (*coordenador de Informática*).

Ainda em relação aos clientes, um acompanhamento realizado na informalidade refere-se às transferências efetuadas para o CESF, ou seja, o ingresso e, em alguns casos, até o retorno de alunos à instituição. O relato dos entrevistados, embora baseado em uma percepção e na relação entrada/saída de alunos, no curso, por período letivo indica um aumento na busca dos alunos pelos cursos do CESF. Há, também, uma percepção de imagem que pode ser identificada no relato sobre as transferências:

O aluno tem medo de vir pra cá (CESF) porque é muito puxado, tem medo de nota. Os alunos que vêm pra cá é porque estão querendo mesmo estudar (*coordenador de Informática*).

O contato com outros alunos (...) antes de efetuarem a transferência, a gente conversa com eles, (...) nós já chegamos a receber comissões de alunos que vieram insatisfeitos de outras instituições para querer vir para cá. (...) a gente começa a saber que não estão fazendo perto daquilo que a gente tá fazendo. A gente se preocupa em fazer o melhor. Então, isso é legal (*coordenador de Engenharia de Comunicações*).

Outra fonte de informação, destacada na pesquisa, diz respeito à participação em eventos (congressos, encontros, seminários) que permitem a interação com representantes de outras IES, maior visibilidade da situação nacional, análise do que está sendo realizado pela concorrência, além do contato com os aspectos legais da área educacional. Os eventos, de um modo geral, foram destacados como uma relevante fonte para a ampliação da rede de contatos.

No que se refere ao relacionamento entre as coordenações, verifica-se também, que os contatos informais ou a observação de outras coordenações de curso, no âmbito do próprio CESF, não assumem um caráter de análise de concorrência, mas de aprendizado para ações futuras:

Conversando com coordenadores de outros cursos, faço o acompanhamento de concorrência (...) de parceria. Do momento que ouço um comentário de algo que esteja funcionando de forma negativa, (...) uma reclamação, (...) absorvo esta informação e procuro aplicá-la de forma positiva (...) evitando cometer os mesmos erros. Procuro sempre ver as outras instituições e outros cursos como parceiros e não concorrentes, pois eles ao errar, estão me ajudando no sentido do aprendizado (*coordenador de Informática*).

Em relação à evasão, pode-se inferir uma certa ‘fragilidade’ no relacionamento com clientes ou concorrência. Há o registro formal desse indicador, na secretaria, entretanto, ele é obtido apenas quando encerrado o período letivo e concluída a matrícula do período seguinte. Durante o semestre, não há qualquer registro formal para o acompanhamento histórico do tema, até no sentido de procurar reverter uma decisão. Observações como a que segue, da coordenação de um dos cursos do CESF, são ocasionais e não refletem uma prática no CESF.

Um tempo desse tive oportunidade e fiz um trabalho em cima dos relatórios da secretaria, semestre a semestre, quando apareceu uma estatística lá de que estava diminuindo o número de alunos (...) comparei os anos de 98/99 e 2000 e a nossa taxa de evasão tem sido estável. Sempre no segundo semestre há uma queda em relação às matrículas do primeiro semestre, quando ocorre o vestibular (*coordenador de Engenharia de Produção*).

Quanto aos aspectos legais, de regulamentação do ensino superior, todos os entrevistados ressentem-se da falta de conhecimento e acompanhamento nesta área.

Numa conversa informal, que a coisa funciona muito assim, você conversa e vai linkando, isso é um problema, mas é a maneira como ocorrem as coisas dentro do CESF (...) as federais têm 30 anos, o CESF tem 4. A gente precisa ter alguém especialista. Nessa parte de legislação é tanta informação que, às vezes, a gente fica em dúvida em tomar algumas ações (*coordenador de Engenharia de Produção*).

Os questionamentos acerca dos aspectos legais indicam para a falta de tempo, falta de meios, fontes, evidenciam que a coleta de dados ocorre, normalmente, em ‘situações-problema’ (o fato exige uma solução e, portanto, demanda que uma norma legal seja aplicada), através da rede de contatos (entre coordenações ou entre profissionais identificados na participação em eventos), na coletânea de legislação (informativo encaminhado pela ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior), regimento e resoluções internas ou na internet (sites de outras IES, biblioteca do MEC, INEP etc.). Há, ainda, o recebimento diário, via e-mail, de um *clipping* com notícias da área educacional, ao qual todos da administração do CESF têm acesso:

A gente acaba descobrindo coisas pelo *clipping*, antes mesmo das concorrentes, porque esse mecanismo reúne notícias atualizadas de toda a mídia no país, além dos editoriais, entrevistas e legislação recém-aprovada (*direção do CESF*).

Os coordenadores utilizam também consultas ao site do MEC ou via contato telefônico, mas trata-se de consultas informais sobre as quais não há registros de quem prestou a informação:

Não é raro perceber que os funcionários do MEC não compreendem a legislação (...) muitas das regulamentações são contraditórias, então, eles não sabem dar uma boa informação (coordenação do curso de Administração).

O propósito do CESF com os investimentos em mídia, segundo a direção visa caracterizar o CESF como uma instituição de ensino superior na área tecnológica. Esse perfil é a marca que está sendo vendida ao mercado. Os investimentos em mídia, para esse fim, têm sido realizados através de *outdoor*, *amazonsat* (canal que alcança todo o Brasil), televisão, jornal e até no cinema. Na visão da direção da instituição faltava marketing institucional:

A partir de 2001, iniciamos com um bom volume ancorado na mudança da logomarca da FUCAPI, fizemos uma grande campanha e também com os vestibulares (...) é preciso chamar a atenção da comunidade pra nós. As pessoas, autoridades, quando nos visitam não têm idéia do que é a FUCAPI (*direção da mantenedora*). Quando você está num mercado de muita concorrência, você precisa (...) Ninguém sabe que eu existo, ninguém sabe o que eu faço, então...você tem que ser transparente para a comunidade saber o que você faz (...) divulgar nossos serviços (*direção da mantenedora*).

A eficiência do investimento em mídia, no caso educacional, tem sido medida pelo questionário sócio-econômico, preenchido pelo candidato ao processo seletivo, informando como ficou sabendo do curso. Além, do número de inscritos em cada processo seletivo, que representa o alcance da mídia. Esse acompanhamento é realizado pela comparação a cada novo processo de seleção de candidatos.

Embora não questionados sobre o aspecto mídia da instituição, algumas observações refletem a relevância desse elemento, nos comentários das coordenações. Por exemplo, consultas sobre infra-estrutura, como ingressar no CESF, período de transferência, chegam às coordenações de curso, via e-mail ou pessoalmente, num indicativo de retorno de mídia (aqui, considerada propaganda paga ou 'boca-a-boca') e são assim compreendidas pelos coordenadores de curso:

Isso pra mim não é venda, é marketing, é muito mais do que vendas. Você passar uma imagem positiva da empresa (*coordenador de Informática*).

O processo seletivo (antigo vestibular) atua como um indicador da imagem da instituição no mercado e da receptividade dos clientes. Quanto à preferência de clientes,

evidencia-se como mecanismo formal os dados estatísticos expedidos pela comissão do processo seletivo, quer para comparação entre cursos do CESF, para análise da evolução da demanda, aprovados em primeira ou segunda opção, nível de conhecimento dos candidatos etc. Sob um outro aspecto, o processo seletivo atua como selecionador de clientes e nem sempre cumpre sua função:

No período passado tivemos muitos alunos vindos da segunda opção para o período da tarde, resultado disso é que tivemos uma recuada grande de alunos, então, a turma encolheu. Não adianta você colocar pessoas num curso, se eles não querem fazer (*coordenador de Engenharia de Produção*).

A observação refere-se a existência de processo seletivo com a indicação de opção de curso. Caso o candidato não seja aprovado em sua primeira opção de curso, considerando-se a sua pontuação, poderá ser remanejado para uma vaga no curso escolhido em segunda opção.

Outro aspecto a considerar é que, enquanto o processo seletivo é um indicador de entrada de clientes, uma expressão da imagem da instituição, assim, o será com o provão, entretanto, como mecanismo de saída. É válido salientar que nenhum dos cursos do CESF submeteu-se ao provão, os primeiros alunos graduandos tem formatura prevista no final do primeiro semestre de 2002.

Com relação ao retorno sobre os investimentos realizados no projeto CESF da FUCAPI, os relatos da direção da instituição refletem um bom desempenho do projeto, conforme resumo na seguinte fala:

Todo investimento é discutido exaustivamente. Acho que, aproximadamente, em 2005, quando nós tivermos 12 cursos, a gente tenha um retorno. Na realidade, a área educacional foi a que mais cresceu na FUCAPI nestes últimos tempos (...) o momento é de puro investimento e engenharia financeira, mas acho que todo negócio é assim, tudo indica que estamos caminhando pra isso. A cada semestre você está, praticamente, dobrando o número de alunos (*direção da mantenedora*).

Do ponto de vista da gestão financeira, há indicadores formais de acompanhamento do projeto CESF, por meio de indicadores definidos por projeto de curso, para receitas e despesas (pessoal, iluminação, investimentos, rateio de estrutura, bem como professores). Contudo, ainda o cálculo do retorno do investimento pode ser efetuado de modo informal, conforme relato:

Pra gente perceber se tá competitivo ou não, basta verificar se você tá conseguindo atrair mais ou menos alunos para as vagas que você oferece (...) se usar atualidade dos equipamentos, por exemplo, pode ser que seja atualíssimo e não ter nenhum aluno em sala de aula (...) eu preciso ter os clientes aqui dentro (*ex-diretor do CESF*).

No que se refere ao investimento em tecnologia da informação (TI), percebe-se uma grande expectativa quanto à aquisição de um software para suporte as decisões, no qual cada

gerente, poderá, em seu próprio terminal de consulta, receber relatórios de acompanhamento, tais como: alunos matriculados, inadimplência, cancelamentos, transferências etc., bem como os alunos poderão ainda, ter o acesso às informações via internet. A expectativa resume-se na obtenção de dados mais confiáveis para substanciar o processo de tomada de decisão.

A gente percebe que se a gente não tem o controle da situação acadêmica, financeira, a gente acaba perdendo a qualidade, por exemplo, do ponto de vista da saúde da instituição, para que ela possa pagar bons salários (...) comprar bons equipamentos, ter boa infra-estrutura, ter bons livros, precisa ter uma receita razoável (...) e o controle disso é um acompanhamento de quem paga e quem não paga (*direção do CESF*).

Observa-se ainda, que o suporte tecnológico às atividades gerenciais, ocorre mediante o uso intensivo, pelos entrevistados, do telefone, e-mail, internet, arquivos de computador, pastas de acesso comum (entre as coordenações, arquivos compartilhados), reserva *on line* de equipamentos, aulanet, *home page*. Contudo, ressentem-se de um banco de dados centralizado para consultas e, no caso das coordenações, de um controle de frequências diário, atualizado via sistema computacional. Para a direção são destacadas também, a existência de um provedor próprio e a intranet para auxílio informacional:

É impossível conceber os negócios sem tecnologia da informação (...) do ponto de vista do relacionamento com os clientes pela secretaria, biblioteca, educação à distância (...) estamos comprando softwares que vão gerenciar a parte acadêmica e o relacionamento com os alunos, até pela internet, de forma segura, assim como o acesso à reserva de livros da biblioteca (*ex-diretor do CESF*).

Em síntese, na perspectiva do ambiente externo, há um reduzido número de mecanismos formais, em sua maioria, sob o controle da direção, implementado por meio de um sistema de apoio à tomada de decisão. Observa-se, que, em sua maioria, o monitoramento é feito através de iniciativas pessoais e de forma assistemática.

#### **4.3.2. O ambiente interno**

O monitoramento da estrutura interna reside em identificar as habilidades e experiências das pessoas da equipe, realizar acompanhamento do clima no ambiente de trabalho, bem como aspectos associados, como estrutura, valores e cultura organizacional (termos, às vezes, utilizados como sinônimos), melhorias de processos e suporte tecnológico disponível para a realização das atividades.

Considerando o crescente número de alunos, a estrutura do CESF reflete não ter acompanhado tal evolução, conforme relato:

A estrutura é enxuta, pequena (...) temos o relacionamento com poucas pessoas, ao mesmo tempo, com um maior número de atividades para cada uma das pessoas. Acabo tendo que coordenar coordenadores, extensão, pós-graduação, enfim, ir ao 'chão de fábrica' (*direção do CESF*).

Tínhamos grandes espaços na FUCAPI, verdadeiros salões, hoje o metro quadrado é disputado aqui dentro (*ex-diretor do CESF*).

O que se observa no aspecto estrutura, é que a instituição começou em um único prédio, sendo 1 sala de aula, biblioteca, secretaria, coordenação, 1 curso e 1 laboratório. Atualmente, ocupa 3 prédios, mais de 10 laboratórios, inúmeras salas, 3 salas de coordenação, extensão e pós-graduação e 7 cursos, dispondo inclusive de agência bancária exclusiva para a faculdade, e novos investimentos como construção de um novo prédio e ampliação do estacionamento estão previstos. Entretanto, em relação ao número de alunos que ingressam no CESF, a cada período letivo, a estrutura revela-se insuficiente para o atendimento à demanda. Isso demonstra um crescimento gradativo e responsável, sem criar expectativas nos clientes e, principalmente, frustrá-las por incapacidade de atendimento.

Todos os recursos que temos são compartilhados: salas, retroprojetor, data-show, tudo é comum (*coordenação de Engenharia de Produção*).

Assim, no que se refere ao uso de recursos disponíveis para a prestação de serviços educacionais, a estrutura também é um limitador. As coordenações evidenciam ainda, o fato de dividirem a mesma sala, 3 coordenações, tem o seu lado bom (compartilham conhecimentos em tempo real) e ruim (às vezes, o trabalho exige concentração, sigilo e até espaço reservado para tratar alguns assuntos). E quanto ao apoio técnico-administrativo às coordenações, há apenas uma secretária para atendimento a todas as coordenações, conforme relato:

A secretaria tem ajudado, o que acontece, às vezes, é que algumas atividades dependem de coisas pessoais, então, se tenho carisma com as pessoas, se eu for pedir algo, talvez consiga, ou seja, trabalha-se na base do 'favor' (*coordenador de Engenharia de Produção*).

Para as atividades de extensão, por exemplo, que também poderiam ser mais agressivas, falta espaço e até pessoas para suporte, então pode ser considerado um fator limitante.

Acreditamos que a extensão é um ponto importante da faculdade, inclusive para trazer clientes, pelo relacionamento com as empresas. A expectativa é que com os recentes contratos firmados, brevemente, a área torne-se autossuficiente (...) e tenha retorno (*direção do CESF*).

Quanto à estrutura administrativa, o relacionamento da direção com o corpo docente ocorre através das coordenações de curso, pois cabe à direção oferecer a qualidade de infra-

estrutura e qualificação docente, mas as diretrizes são tarefa da coordenação, no que se refere ao relacionamento didático-pedagógico com os professores. A estrutura de cargos e funções é atípica no CESF, pois o diretor do CESF em exercício acumula ainda, o cargo de diretor do departamento de educação e vice-diretor do CESF. As funções do diretor do CESF podem ser resumidas na seguinte fala:

O diretor é um misto, um diretor reitor, no sentido de fazer ensino de qualidade, pensar na academia, na pesquisa e na extensão e, por outro lado, no negócio, pois somos uma instituição privada (*direção do CESF*).

Ainda em relação aos relacionamentos internos junto à comunidade docente, os entrevistados relataram que uma atividade iniciada em 2001 apresentou bons resultados, uma reunião antes ou no início do período letivo. Uma reunião onde são discutidos, em linhas gerais, o sistema da qualidade da FUCAPI, postura, filosofia da instituição, nível de ensino, responsabilidades e aspectos metodológicos. Para esses últimos está sendo formatado um curso de metodologia do ensino. O CESF dispõe também, de um corpo docente composto de profissionais de várias áreas da mantenedora, que atuam na docência, aliando a teoria à prática. Assim, permite catalisar conhecimento e disseminá-lo por toda a instituição.

É válido salientar, que a mantenedora declarou não realizar qualquer tipo de controle sobre as ações junto ao corpo docente do CESF, considerando prejudicial à avaliação global de suas ações, descer aos detalhamentos por área. Entretanto destacou que embora não haja essa interação, a orientação é para que a qualidade seja prioritária.

Para as interações com o corpo discente, há a secretaria, posto financeiro e as coordenações de curso. Caso haja problemas mais graves, há o envolvimento da direção. Essa interferência mínima baseia-se até mesmo pela autonomia existente no relacionamento do CESF com a mantenedora, segundo relato:

Acho que a mantenedora tem dado pra nós um grau de liberdade de ação muito grande, no sentido de construirmos a instituição que idealizamos (*direção do CESF*).

Quanto à disponibilidade dos profissionais que atuam no CESF, para o atendimento aos clientes, verifica-se que, apesar do horário de trabalho, as coordenações, por exemplo, colocam-se à disposição quase que em tempo integral aos alunos. Ocorre a divulgação de telefones celulares, disponibilidade de e-mail, inclusive divulgado no site da instituição, o que, em termos de imagem, demonstra confiança e é um diferencial quando comparado à prática do mercado, em definir horários de dias de atendimento da coordenação. O papel das coordenações, nesse caso, pode ser resumido no relato da coordenação de Engenharia de Produção, que atribui ao coordenador a tarefa de tentar resolver todas as coisas.

Quanto à hierarquia, refletida na estrutura organizacional disponível, observa-se que nas interações com a direção, as coordenações evidenciam que, embora horizontal, o acesso à direção é dificultado em razão das diversas atividades desenvolvidas pelo diretor, além do contato com a coordenação. Salientaram ainda, que falta arbitragem em algumas questões comuns entre as coordenações, quando é gerado um impasse. Soluções são tomadas com base na amizade e informalidade, a um custo muito alto, revelam. Até mesmo na contratação de professores, em que a decisão sobre a remuneração é da diretoria, os entrevistados relatam que há uma lentidão no processo, quando há uma resposta negativa à primeira proposta apresentada. Destacam que, às vezes, o retorno à direção para novas propostas pode comprometer o processo.

Já na interação entre a direção do CESF com a mantenedora, verifica-se um tempo dispendido em convencer o conselho diretor em concordar com as idéias dos representantes do CESF para a obtenção de recursos, em um processo do tipo planejar e defender. Entretanto, desde o início do projeto CESF, observa-se uma abertura da direção da mantenedora em relação ao apoio ao projeto da faculdade, de acordo com a fala:

Todos estavam convencidos de que a faculdade e, portanto, a área educacional, era o futuro da FUCAPI. Até no momento da obtenção da primeira certificação, em 1998, grande parte do destaque na mídia foi por conta da área educacional, o que, de certa forma, traz dividendos ao projeto (...) com os outros diretores de departamento, você compete em termos de recursos. Como gastávamos pouco recurso, começamos a ter boa exposição interna (*ex-diretor do CESF*).

O CESF foi um projeto proposto por técnicos da FUCAPI, portanto, começou de baixo pra cima. No início a disputa junto à mantenedora por apoio era natural para um projeto do porte de uma IES, com forte exigência de capital. Após 4 anos, ele já tem credibilidade e a segurança de que é um projeto viável financeiramente, além de contribuir para consolidar a imagem da mantenedora (*coordenação de Administração*).

Foram mencionados também, pela direção do CESF, problemas com o suporte da área meio da FUCAPI (área administrativa: pessoal, manutenção, compras, serviços em geral).

A área meio está muito aquém das demandas das áreas fins (educacional, tecnológica e informática), (...) e isso causa problema pra gente, que temos o contato e assumimos compromissos com o cliente. (...) No meu caso, tenho muito tempo de casa, as pessoas me conhecem e muitas vezes atuei no sentido de vencer algumas burocracias, muitas das coisas foram alcançadas e realizadas, graças às pessoas (*ex-diretor do CESF*).

Esse relato evidencia a existência de uma rede de contatos interna que facilita a realização de algumas atividades, ou seja, para a tomada de algumas decisões, os entrevistados mencionaram que dispõem do suporte informal de algumas ‘pessoas-chave’ na organização, pela experiência e conhecimento que possuem. Além desses contatos, os entrevistados informaram que muitas vezes, fazem uso da intuição no processo de tomada de decisão, conforme relato:



A idéia é fugir da intuição, para isso, a internet é uma boa ferramenta. Mas, onde eu encontrar alguém que eu julgue que possa dar a informação, então, tem intuição (*coordenador de Engenharia de Produção*).

No que se refere aos processos internos, os representantes da direção da instituição explicitam que administrar sem se comunicar não funciona. Para isso estabeleceram reuniões periódicas com as áreas para levantar os questionamentos, principalmente, sobre a área meio da instituição e dar encaminhamento de soluções às reivindicações. Sobre o relato dessas reuniões, observa-se a existência de uma conexão entre as problemáticas apresentadas pelas coordenações e direção do CESF, em relação às áreas meio da instituição, em sintonia ao pensamento da direção da mantenedora:

Se você não atende bem o cliente interno, como é que vai atender bem o cliente externo? O teu vício de comportamento é o mesmo, e as áreas fins dependem do fluxo das áreas meio (*direção da mantenedora*).

A percepção do ambiente de trabalho, como instituição com corpo técnico qualificado e atento às demandas da sociedade é uma visão compartilhada pela direção, conforme se verifica nos seguintes relatos:

A FUCAPI dispõe de um quadro técnico da maior valia, as pessoas são muito camisa da FUCAPI, eu não conheço, nem você encontra aqui, pessoas que não sejam pró-FUCAPI. Já dirigi muitas indústrias, mas não é a mesma coisa. Este foi o melhor local com o qual eu convivi (*direção da mantenedora*).

Há casos e casos, quando relatamos a liberdade de trabalho em relação à mantenedora. O modelo FUCAPI acho que vai ser o futuro do ensino privado (...) O ensino público está falido e ninguém reconhece que precisa mudar para não acabar (...) e a instituição que só visa lucro, também não tem futuro. O ensino pode gerar receita sim e deve ser tratado como negócio, mas sem um fim lucrativo de enriquecimento de sócios. A FUCAPI é uma instituição que tem problemas, mas com uma gestão flexível que concilia qualidade do ensino à obtenção de receita. Ninguém vai enriquecer com o negócio, pois a instituição não foi moldada assim. Precisamos de profissionais bem remunerados, que vivam disso de forma segura, para fazer um trabalho com competência e com qualidade (*direção do CESF*).

Quanto à orientação educacional e pedagógica, as coordenações destacam a necessidade de um profissional conhecedor dos aspectos legais da atividade educacional para auxiliar a tomada de decisão, uma vez que o aspecto legal demanda tempo das atividades rotineiras dos coordenadores:

Isso se desvincularia da coordenação, poupando tempo para o fundamental, o conhecimento que o aluno obteve ao longo do curso, a transferência do conhecimento, uma boa nota no 'provão'. Esse é o papel do coordenador, se não consegue isso, ele é um fracasso. De nada adianta uma infra-estrutura sensacional se o aluno não aprende. E hoje (...) não há espaço para gerar conhecimento, só transmitir. (*coordenador de Informática*).

As coordenações demonstraram pouco e superficial conhecimento sobre o planejamento estratégico da FUCAPI. O planejamento estratégico da instituição está migrando para uma gestão estratégica efetiva, com a definição de indicadores de

acompanhamento, fixação de metas e cobrança de tarefas. A convenção realizada no final do exercício passado foi o meio utilizado pela FUCAPI para a comunicação da missão e visão onde se quer chegar e sob o uso de quais meios. Na verdade, trazendo o que preconiza a gestão estratégica da FUCAPI, até as coordenações de curso, verifica-se que há apenas inferências e percepções acerca do foco tecnológico do CESF, no sentido de alinhar os cursos à questão de tecnologia e gestão, e como visão, evoluir da graduação para a pós-graduação. A extensão desses conhecimentos junto ao corpo docente é ainda mais superficial, pois as coordenações não consideram que realizam um trabalho em equipe, considerando que os grupos são isolados e a maioria dos docentes é composta por prestadores de serviço. Relatam ainda, que não acreditam que os docentes conheçam a missão da organização já que o contato com a coordenação é pontual, ou seja, para assuntos específicos e rotineiros.

Em relação à temática de cultura e valores organizacionais, percebe-se a defesa, pela direção da instituição, da formação de uma massa crítica para defender e gerir a teses, como a transformação do CESF em um centro tecnológico especializado. Em termos de valores compartilhados, verifica-se que o CESF, como IES privada não se posiciona a favor do fim do ensino público, que não é público, porque alguém paga por esse serviço, nem de que todo o ensino seja privado. Mas, como menciona o diretor do CESF, em exercício, o CESF propõe-se a ser uma instituição diferenciada, uma espécie de meio termo, que concilie propostas de qualidade e negócios.

Com relação aos valores da organização, que diferenciam o CESF e a FUCAPI dos demais, foram extraídos relatos sobre alguns aspectos relativos ao ambiente de trabalho, como a seriedade, a honestidade de propósito, a inovação, a ética, responsabilidade social, a necessidade da qualidade, o respeito ao ser humano e o compromisso com a formação dos profissionais (investimentos relevantes) e a cultura do aprendizado. Entretanto, ressaltaram que há o investimento em qualificar o profissional, mas não em mantê-lo, dado-lhe condições para permanecer na empresa após a capacitação, aspectos destacados nas seguintes falas:

No CESF o que a gente percebe, é a necessidade de fazer um trabalho honesto, quer dizer, quando contrato um professor pra ensinar, espera-se que eles ensinem, não há tentativa de ludibriar o aluno (...) as pessoas são cobradas para render o máximo (*coordenador de Engenharia de Produção*).

A FUCAPI tem em quantidade maior, pessoas comprometidas com o nome da instituição. Duvido que em outras IES privadas, haja tantas pessoas com essa preocupação, com o desempenho da instituição, com o aumento da eficiência, proporcionalmente, ao que você encontra aqui. Entretanto, ainda há um grau de tolerância elevado em relação a comportamentos, inclusive com erros e ineficiência (*ex-diretor do CESF*).

A tendência é aumentar essa preocupação por seriedade e ética das pessoas, do espírito de equipe (...) como exemplo, o processo seletivo onde todos se juntam com um objetivo único, contribuir para a faculdade (*coordenação de Administração*).

A política de normas da instituição é composta pelos regulamentos dispostos na legislação do MEC (federal), no estatuto da mantenedora, sistema da qualidade, regimento interno e resoluções. Aqui, observa-se que não há fronteiras bem definidas os processos específicos para a FUCAPI e o CESF. Ambos compartilham, além do espaço físico, cultura, valores e normas.

Para a avaliação dos processos existentes, os meios formais disponíveis são a avaliação de desempenho (restrita aos funcionários da instituição, exceto prestadores de serviço) e a avaliação didática. A avaliação didática não abrange todos as atividades desenvolvidas no CESF, por exemplo, atendimento, serviços etc, assim, esses aspectos são monitorados com base em conversas informais. A avaliação didática e o controle do conteúdo ministrado, registrado nos controles de frequência e notas pelos professores são os únicos meios de acompanhamento didático-pedagógico que o CESF dispõe. Há ainda a prática, na coordenação de Engenharia de Comunicações, de realizar a avaliação didática mais de uma vez por semestre:

Se eu apresentar só uma avaliação, eu só tenho um resultado e vou tomar uma decisão sem saber se o professor teve condições de melhorar ou não, pois o *feedback* só virá no final do período. Trabalho a avaliação com percentual de satisfação, concentração de mais de 50% em bom/ótimo, só tenho a dar parabéns ao professor, mas se tem concentração de 50% em regular ou abaixo, tenho que chamar o professor e mostrar o resultado da avaliação dele com os alunos.

Para os professores que demonstraram bom desempenho realiza-se, eventualmente, reunião para comunicá-lo do fato e os pontos mais destacados na avaliação. Para àqueles com baixo desempenho, realiza-se normalmente, consulta à sala de aula, antes de efetuar reunião com o professor. Observa-se nos relatos que, normalmente, há a melhoria no desempenho do professor, após a reunião de avaliação. Entretanto, há casos isolados sobre a necessidade de substituição do professor, pois fica evidenciado que o problema é realmente de identificação com uma turma específica ou, de didática (há conhecimento, mas falta a técnica).

Em relação às atividades de coordenação de curso que configuram como um conjunto de processos para interação com a direção e técnicos da instituição, além dos clientes, estas podem ser resumidas em: parametrizar disciplinas com professores já contratados e quando necessário, identificar o professor para contratação; em alguns casos, realizar entrevista, aula teste ou avaliação e, então, encaminhar o professor à direção para a contratação; elaborar calendário acadêmico; selecionar bibliografia e *softwares* para aquisição; coordenar as

atividades de concessão de créditos nos processos de transferência e aproveitamento de estudos; aplicar e tabular a avaliação acadêmica; realizar reuniões; acompanhamento do desempenho do aluno e professor, notas, frequência, cumprimento de horários, cronograma de reposição de aulas e até indicação para substituição de professor.

As coordenações evidenciaram que, no caso de demissão de professor, faz-se necessário o encaminhamento à direção, sendo ressaltada a autonomia e confiança da direção em relação em às decisões das coordenações de curso.

Para o acompanhamento das bases do crescimento da instituição, evidencia-se o monitoramento realizado por meio de indicadores da área financeira (lucratividade, faturamento etc.), além de mecanismos de suporte informacional sobre o crescimento do número de alunos, da infra-estrutura, etc. Quanto à disponibilidade de sistemas informatizados, verifica-se que, quando existentes, atendem apenas a algumas atividades e não estão integrados, como por exemplo, sistemas locais para os processos da secretaria, biblioteca, financeiro, coordenação e direção.

O que há são módulos isolados, alguns disponíveis na secretaria, outros na biblioteca e no financeiro. Esses módulos são restritos e até mesmo a direção do CESF, quando necessita de informações, precisa solicitá-las a áreas distintas havendo, inclusive, a necessidade de realizar ajustes nos relatórios apresentados, pela falta de integração entre os sistemas existentes. Para a direção da mantenedora, grande parte dos processos da instituição são informatizados, estão integrados e funcionando: controles de portaria, treinamento, aquisição de material e serviços etc. Para as informações que subsidiam as decisões, quando não há acesso em tempo real, a confecção de relatórios específicos precisa ser solicitada. O relatório de maior frequência diz respeito ao acompanhamento financeiro, emitido mensalmente e discutido com as áreas. As deficiências quanto à existência de suporte informacional podem ser evidenciadas nos relatos das coordenações:

Não tenho acesso a sistemas, os que existem são da parte acadêmica, financeiro, compra de materiais, mas há muitos desencontros, se há integração não está bem definido, pois acontecem desencontros (*coordenador de Engenharia de Produção*).

Não disponho de informação, a não ser que vá atrás, mas aí, com tantas outras atividades, não dá! (*coordenador de Engenharia de Comunicações*).

Entretanto, as coordenações relatam que, embora não disponham de um sistema integrado, criaram seus próprios 'sistemas' de registros, pastas compartilhadas, arquivos de dados. Percebe-se que existe uma espécie de acordo tácito entre as coordenações, no sentido de um facilitar a ação do outro, em compartilhar.

Por iniciativa da coordenação, coordenadores e a secretária das coordenações, dispõem de um diretório, acessado por todos, utilizado para consulta via rede às informações do curso (...) arquivos diversos, banco de dados, planilhas, informações para contato com professores e alunos, horários e planos de ensino, por disciplina (*coordenação de Administração*)

As coordenações evidenciam, como situação ideal, o suporte de sistemas informatizados integrados que, permitiria, entre outros, elaborar estratégias de ação, obter históricos de situação, minimizar gastos e aumentar receitas, através do acompanhamento em relatórios, ou ainda, prospectar novos negócios. Entre as ferramentas de comunicação mais utilizadas na instituição, a direção da mantenedora destaca a ferramenta *lotus notes* (misto de e-mail e gerenciamento de dados, sob o qual foram desenvolvidos os processos da instituição) como o recurso tecnológico mais utilizado para comunicação e informação.

Assim, sob o aspecto interno, verifica-se a existência, no CESF, de um local agradável de trabalho, no que se refere aos relacionamentos entre as pessoas e à motivação em relação aos investimentos na capacitação pessoal. Em contrapartida, a necessidade de agilidade na tomada de decisão e no desempenho das atividades enfrenta dificuldades, tais como: falta de homogeneidade nos relatórios emitidos; reduzido suporte tecnológico, no que se refere a sistemas informacionais integrados e procedimentos ainda não padronizados para uso rotineiro nas atividades da organização.

#### **4.3.3. A competência pessoal**

O acompanhamento da competência pessoal na instituição de ensino superior substancia-se no levantamento de dados relacionados às pessoas que compõem a instituição, nos seguintes aspectos: habilidade e experiência, treinamento e aprendizagem, competências, iniciativa e incentivos.

No relato da direção da mantenedora, no que se refere às competências, pode-se constatar que há uma orientação para a contratação de pessoas capacitadas, até para a redução do *gap*, entre a contratação e o treinamento. A orientação sobre as exigências para contratação é comunicada às áreas, através do plano de cargos, carreira e salários (PCCS), que brevemente será revisto, objetivando adaptá-lo ao contexto atual. A capacitação, no âmbito da mantenedora, não se relaciona especificamente à exigência de titulação, sendo importante, mas não o único requisito, pois a intenção é que, no mínimo, a pessoa tenha a especialização, pois os investimentos em titulação estão orientados para a pós-graduação *stricto sensu*. Além

dos pré-requisitos mencionados, a direção orienta para uma análise da experiência e histórico de vida do candidato. Esse último, refere-se a identificar características como caráter, conduta e responsabilidade.

No início das atividades do CESF, as exigências para a contratação de pessoal técnico-administrativo eram de, no mínimo, o segundo grau completo, conforme relato do ex-diretor:

Formalmente não estava nada definido, era informal durante a minha gestão. Buscava-se não o conhecimento propriamente dito, mas o dinamismo.

Na visão da coordenação, o momento de contratação da equipe para o curso resume-se à identificação e indicação de professores para o curso, através da consulta a um banco de currículos, formado pelos currículos encaminhados à instituição, ou ainda, pela indicação de profissionais para áreas sem disponibilidade de vaga no momento. Resumidamente, trata-se de um arquivo de currículos consultado pelas coordenações de curso de graduação e também pelas unidades de extensão e pós-graduação, de acordo com relato a seguir:

Em geral, são currículos trazidos por professores da casa ou do nosso relacionamento fora do CESF, pela identificação da habilidade em um profissional da área da disciplina, ou ainda, no banco de currículos de professores e instrutores da faculdade (*coordenação de Administração*).

Quanto à contratação de profissionais para o CESF, também foi mencionada pelos entrevistados, a experiência profissional do candidato, como pré-questo relevante do currículo. Nos casos em que há a experiência profissional, dissociada de qualquer experiência na área educacional, são realizadas uma entrevista e ‘aula-teste’, já mencionadas.

Como relato de contribuições à aprendizagem, as coordenações identificaram que ao assistir a uma aula eventual de um professor, o coordenador pode agendar uma reunião com o professor, *a posteriori*, para a discussão de aspectos de melhoria e aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem. A realização de uma reunião geral com o corpo docente (para apresentar a forma de trabalho no CESF, os recursos disponíveis e as orientações gerais), também foi relatada como contribuição à melhoria dos processos de trabalho e à comunicação entre as pessoas que compõem a organização.

Sobre a manutenção das competências existentes na instituição, verifica-se uma redução da taxa de rotatividade de profissionais. De um modo geral, pode-se inferir como sendo este um indicador de que a instituição vem conseguindo manter a sua equipe. As pessoas que assumem postos, atualmente, têm no mínimo 6 anos de carreira profissional na empresa, segundo relato da direção do CESF:

Isso mostra que estamos conseguindo manter o quadro da instituição, que amanhã vai ser o corpo gerencial e direcional da empresa, o que reporto ao crescimento de um sentimento muito forte de comprometimento com a instituição (*diretor do CESF*).

Em termos de incentivos concedidos, a percepção entre os entrevistados, consiste nos investimentos em treinamento e oportunidades de aprendizagem realizados pela FUCAPI. São muitos os projetos da instituição e os desafios àqueles com capacidade de aprender sempre. A instituição possui um programa de treinamento interno - PTI que, de acordo com o seu sistema da qualidade, é elaborado ao final de cada ano, com a programação de treinamentos para o ano subsequente, revisado por quadrimestre, com vistas a atender ao valor orçado para gastos em treinamento. O programa é realizado com a base na indicação de áreas de interesse para maior mobilidade quanto ao calendário de eventos praticados no país. Ainda sobre incentivos e capacitação de pessoal, a instituição dispõe de dois programas de capacitação de pessoal, o programa de formação de doutores e mestres - PRODOM e o programa de formação de especialistas - PROESP.

Há ainda incentivos comunicados de maneira tácita aos contratados e membros da equipe do CESF, como por exemplo, em relação à divulgação da imagem da organização no que diz respeito ao compromisso com a qualidade e sua orientação para o mercado, ou seja, uma IES sem fins lucrativos, cuja receita auferida, deduzidas as despesas, são investidas em prol do crescimento da organização, conforme explicitado na seguinte fala:

*A histórico de como o CESF surgiu, (...) trata-se de um projeto apresentado por técnicos à direção da FUCAPI, portanto, numa orientação de baixo pra cima (...) é um projeto ainda não acabado, assim, na contratação, procuro destacar a capacidade de influência e contribuição de cada profissional ao projeto da faculdade e da qualidade e transparência das pessoas que dirigem e atuam no CESF (coordenação de Engenharia de Comunicações).*

Na contratação de profissionais para o CESF, verifica-se ser senso comum que os candidatos vem em busca de algo que está implícito, como: a instituição remunera por carga horária, e nem toda a carga é utilizada em sala de aula (prática que não é comum na concorrência, onde o pagamento é feito por aula), e pela expectativa de frequentar uma pós-graduação, de estudar, fazer cursos e dispor de um ambiente de discussão.

Em relação ao perfil e habilidades profissionais dos contratados, conforme informado pela direção do CESF, há uma exigência informal pela facilidade de comunicação e de equilíbrio emocional, de ser um bom ouvinte e ter bom relacionamento interpessoal. Ainda que não possua competência acadêmica, ou título, a habilidade em saber relacionar-se com o cliente é destacada. Faz-se, entretanto, a ressalva, que o regimento do CESF prevê a exigência de titulação para o cargo de direção. A prática no CESF indica para a habilidade gerencial combinada à experiência acadêmica.

Para a coordenação, verifica-se, no relato dos entrevistado, que as habilidades requeridas são: titulação (exigência regimental), capacidade de comunicação (de estabelecer o diálogo), a experiência profissional (que sinaliza para habilidades na área), comprometimento e bom senso. Nesse momento, é válido salientar que os entrevistados mencionaram como é a prática da concorrência com relação ao que é praticado na contratação de coordenadores de curso no CESF:

O coordenador tem que gostar e querer fazer um trabalho para a sociedade, (...) a preocupação de fazer alguma coisa pela comunidade (*coordenador de Informática*).

O coordenador precisa ter dinamismo, resistência física, capacidade de se organizar, planejar (...) fazer as pessoas trabalharem sob sua coordenação, trabalhar em conjunto, liderança (*coordenação de Engenharia de Produção*).

Aqui no CESF, o coordenador tem que ser capaz de organizar um curso, de manter as coisas funcionando, em outras IES, o coordenador tem horário marcado de atendimento, aqui é integral. Não há pressão da direção ou secretaria por aprovações ou relaxamento nas normas (...) aqui a questão é de fazer a coisa funcionar, porque ele é o 'mestre de obras' do curso" (*ex-diretor do CESF*).

Para a contratação de professores para o CESF, tem-se como pré-requisitos: titulação (até por regulamentação do MEC e exigência para reconhecimento do curso); didática, conhecimento técnico e postura. Essa é totalmente baseada na intuição e a preocupação com esse aspecto deve-se à preocupação com a formação de cidadãos, assim:

A contribuição do CESF não deve limitar-se ao conteúdo técnico. Se eu tenho condições de ter um professor que possa transmitir uma experiência de vida positiva ao aluno, então, devo contratá-lo (*coordenação de Engenharia de Comunicações*).

As funções de coordenação de curso, no CESF, ultrapassaram as fronteiras didático-pedagógicas, assumindo papel relevante na condução dos projetos de cursos. A tendência, verificada no relato dos entrevistados, é que os coordenadores assumam além das funções administrativas e didáticas, o acompanhamento financeiro do projeto sob sua responsabilidade.

Quanto aos investimentos em treinamentos e aprendizagem organizacional, as formas de realização ocorrem através de cursos, palestras e seminários como forma de investimento em pessoal, visando a atualização do quadro técnico da instituição. Há uma percepção geral de que o CESF e a FUCAPI são instituições intensivas em conhecimento, embora haja ressalvas sobre a uma visão compartilhada entre as pessoas sobre a competitividade dos negócios. Mas, independente de processos e informatização, as pessoas são consideradas o grande diferencial, sem as quais, torna-se inviável atingir aos propósitos da organização.

Numa visão macro do ambiente organizacional, a FUCAPI é uma organização baseada no conhecimento. A FUCAPI tem que ser, pra sobreviver. É uma instituição de tecnologia e educação num



mercado cada vez mais competitivo, (...) e no CESF, é fundamental. Existe um ser vivo, chamado instituição, a instituição viva são as pessoas (*direção do CESF*).

No CESF, as pessoas, como base de conhecimentos, são utilizadas, basicamente, "na transmissão de conhecimento. A gente espera evoluir para a geração de conhecimento, em termos de desenvolver pesquisa (coordenador de Engenharia de Produção)".

A identificação das competências existentes no CESF, foi mencionada pelos entrevistados como associada à gestão estratégica da instituição, que estima realizar um mapeamento dos talentos existentes, ou seja, uma coleta de dados sobre o que as pessoas gostam e são capazes de fazer; trata-se de um programa de atração e retenção de talentos. Em contrapartida, haveria o incentivo a realizar, a permanecer na instituição perante novos desafios que seriam impostos ao profissional que, por sua vez, vislumbraria oportunidades de crescimento. Na verdade, segundo relato do coordenador de produção, a identificação de competência está baseada, segundo relato da coordenação de curso, no tripé: conversa, observação e tempo.

Essa questão de como aproveitar as competências existentes, é complicado. A gente tá fazendo muitas coisas simultaneamente, e não tem conseguido, enfim, cuidar de todas com a devida atenção (*coordenador de Engenharia de Produção*).

Quanto ao perfil das pessoas da instituição, a percepção é da predominância de profissionais com formação superior, com formação diversa, mas com tendência para as engenharias.

Em relação às iniciativas à formação de grupos de especialistas, verifica-se a formação de grupos de interesse por iniciativa da instituição, para tratar de assuntos específicos e com constituição formal, através de portarias, como, por exemplo, a Comissão de Gestão do Conhecimento e o grupo de Tecnologia da Informação (TI). Especificamente no CESF, houve o relato da formação de um grupo de especialistas, também por iniciativa da coordenação, ou seja, numa orientação de cima para baixo, de interessados da engenharia de produção, no tema logística. Como resultado dessa iniciativa, destaca-se a realização da I Semana de Engenharia de Produção, realizada em outubro de 2001, cuja temática central era a logística. Os contatos com palestrantes reconhecidos na área, para compor a semana de produção, facilitou a realização de um curso de aperfeiçoamento em Logística, promovido pela unidade de extensão do CESF, iniciado em março de 2002.

Outra iniciativa da reunião de grupos especialistas foi relatada pela coordenação de Engenharia de Comunicações e de Administração, por iniciativa dos próprios professores, no sentido de delimitar conteúdos e formas de abordagens desses conteúdos, garantindo o

encadeamento dos temas abordados, às vezes, simultaneamente, em mais de uma disciplina, no mesmo período, ou em períodos seqüenciais.

Em síntese, observa-se que, com relação à competência pessoal, a percepção dos entrevistados evidencia uma satisfação em trabalhar no projeto CESF, pelo desafio que representa o projeto de construção de uma instituição de ensino superior ainda não consolidada, mas, principalmente, pela ênfase da instituição em proporcionar um ambiente de estímulo ao conhecimento, através dos investimentos em capacitação de pessoal.

#### 4.4. ANÁLISE DA REALIDADE DA IES À LUZ DA METODOLOGIA DE KARL ERIK SVEIBY

Nessa seção, realiza-se o comparativo entre a metodologia de Sveiby (1998) e as práticas gerenciais evidenciadas no CESF. Com base na descrição e análise dos dados levantados nas entrevistas no CESF, verificou-se a existência de relacionamento entre os pressupostos metodológicos de Sveiby (1998) e as práticas evidenciadas no ambiente acadêmico.

As metodologias abordadas na fundamentação teórica apontam para o estabelecimento de categorias de ativos ou, na definição de alguns autores, como Edvinsson e Malone (1998), de capitais do conhecimento, os quais configuram-se relevantes ao atingimento dos propósitos da organização. Contudo, apesar de não existir consensualidade quanto à definição dos termos e variáveis, o foco das metodologias apresentadas estão orientados para os relacionamentos externos, internos, para a estrutura e para as pessoas.

O modelo de Sveiby (1998) adotado como referencial metodológico para a realização da pesquisa, pela sua simplicidade e abrangência, permitiu identificar, a partir de apenas três grupos de ativos, uma série de outros ativos, que foram detalhados com o intuito de ampliar o alcance do estudo.

A proposta em realizar esse comparativo diz respeito à necessidade de encontrar embasamento teórico para a definição dos ativos de conhecimento de uma IES privada. As entrevistas realizadas possibilitaram a obtenção de grande número de dados que foram reduzidos a tópicos relevantes, para uma análise adequada, aprofundando-se no significado do fenômeno estudado.

Trata-se, portanto, de uma conjunção de elementos humanos, em interação, que emprestam suas percepções à solução de problemas e melhoria de processos. Desse modo, o subjetivo e o informal adquirem um novo *status* na organização e o bom desempenho pode

estar baseado em atos de intuição e rebeldia frente ao convencional, como, por exemplo, pode traduzir-se em criatividade e inovação. Com o gerenciamento e a avaliação dos ativos de conhecimento de uma organização, objetiva-se poder agregar valor à memória organizacional, convertendo receitas intangíveis em receitas tangíveis.

Nesse momento, a proposta consiste em embasar as informações coletadas. Assim, evidencia-se uma síntese das entrevistas realizadas, demonstrando que na avaliação dos ativos propostos por Sveiby (1998), há uma contrapartida no ambiente de ensino. Na Figura 10 apresenta-se a comparação realizada para a avaliação do ambiente externo:

<b>Avaliação do ambiente externo</b>	
<b>Práticas da IES (resumo)</b>	<b>Adaptado da metodologia de SVEIBY (1998)</b>
<b>Indicadores</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aproximação com familiares dos alunos</li> <li>• Atividades extra-acadêmicas</li> <li>• Atuação das coordenações de curso</li> <li>• Avaliação didática</li> <li>• Conhecimento de aspectos legais</li> <li>• Conversas informais</li> <li>• Corpo docente qualificado</li> <li>• Estágios extra-curriculares</li> <li>• Evasão e ingressos por transferência</li> <li>• Foco</li> <li>• Imagem da mantenedora</li> <li>• Indicadores financeiros</li> <li>• Infra-estrutura</li> <li>• Meios de comunicação</li> <li>• Participação em eventos</li> <li>• Pesquisa de opinião ou coleta de dados</li> <li>• Processo Seletivo</li> <li>• Projetos sociais</li> <li>• Provão</li> <li>• Qualidade no atendimento</li> <li>• Revisão de conteúdos</li> <li>• Sistemas informatizados e integrados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parcerias com clientes e fornecedores</li> <li>• Imagem</li> <li>• Relacionamento com o clientes</li> </ul>

**Figura 10 – Avaliação do ambiente externo**

Fonte: Elaborado pela autora.

Para a *avaliação do ambiente externo* foram considerados os elementos referentes ao atendimento à formação de parcerias e relacionamentos com cliente, bem como o reforço de divulgação da imagem.

No que se refere aos relacionamentos e parcerias com clientes, o CESF atua, na intermediação, para a concessão de estágios extracurriculares. As empresas, em sua grande maioria, constantes do portfólio de clientes da FUCAPI, buscam a instituição de ensino com

ofertas de programas de *trainee*, estágios isolados e até com a oferta de vagas para contratação de alunos.

Essa procura pelo CESF pode ser atribuída ao perfil tecnológico da instituição. As ações do CESF têm foco na área tecnológica. Isso permite um diferencial diante da concorrência, uma identificação e associação à imagem, facilitando o reconhecimento pelos clientes e parceiros.

No âmbito didático-pedagógico, o relacionamento com clientes e o reforço na divulgação da imagem estão associados a algumas ações, em sua maioria sob a responsabilidade das coordenações de curso, como:

- a) assistir uma aula em caráter eventual e a realização da avaliação didática, permitem ao coordenador introduzir melhorias tanto nos processos quanto no curso, além de possibilitar a revisão de conteúdos;
- b) realizar outras atividades profissionais fora do CESF permite uma interação com o meio produtivo (demandante do produto da instituição, o aluno graduado), atualização de informações, manutenção de uma rede de contatos e obtenção de novos temas a serem incluídos nos planos de aula;
- c) atuação da coordenação, ou seja, o acompanhamento integral do que está sendo feito, estabelecimento de relações com a comunidade acadêmica como um todo (professores, alunos, coordenadores, direção e pessoal técnico-administrativo);
- d) conhecimento de aspectos legais, permite a boa imagem da instituição no que se refere a agir em conformidade com regulamentações emanadas do poder público, que regula o ensino superior no Brasil;
- e) aproximação com familiares, em alguns casos, permite identificar problemas com o rendimento dos alunos, causas para a evasão, além de multiplicar a imagem da instituição com clientes indiretos;
- f) ainda sobre evasão, o acompanhamento deste ativo, assim como dos ingressos por transferências, permite uma visibilidade de como o trabalho está sendo recebido pelos clientes, reforço da imagem e manutenção de clientes;
- g) meios de comunicação, sob qualquer forma, refere-se aos investimentos em mídia para reforço na imagem, destaque junto à concorrência, além dos meios utilizados entre a comunidade acadêmica, que facilitem o contato CESF/clientes (telefone, e-mail, internet etc.);
- h) a participação em eventos permite a ampliação da rede de contatos e atualização;

- i) a realização de pesquisas, seja no questionário sócio-econômico, preenchido por ocasião do processo seletivo ou ainda, pesquisas de opinião, ajudam a nortear a atividade administrativa no sentido de conhecer o perfil do cliente e atuar em cima das falhas;
- j) a realização do processo seletivo possibilita oportunidade de investimentos em mídia, reforço de imagem, destaque junto à concorrência e oportunidade de receber *feedback* dos clientes em função do número e nível de conhecimentos dos candidatos inscritos, evolução da procura pelos cursos etc.

Os indicadores financeiros amplamente utilizados, principalmente, pela direção do CESF são também mecanismos confiáveis de acompanhamento da ‘saúde financeira’ do negócio, além de indicadores do retorno sobre os investimentos.

Os projetos sociais ajudam na visibilidade da responsabilidade social da instituição. Enquanto a imagem e perfil tecnológico da mantenedora contribuem para a identificação da marca CESF perante os concorrentes.

Na análise da qualidade do serviço educacional, destaca-se o ‘provão’, que será um indicador futuro, visto que o CESF ainda não dispõe de alunos graduandos, bem como os investimentos e a atenção dispensada no atendimento às solicitações dos alunos, seja na biblioteca, na secretaria, na coordenação ou direção.

Quanto à organização interna, mas com impacto nos relacionamentos com clientes e na imagem do CESF, evidenciam-se ações na melhoria de infra-estrutura (laboratórios, suporte tecnológico, equipamentos, ambiente físico etc.), além dos investimentos realizados na mesma proporção, ou até em maior quantidade, na qualificação e titulação dos docentes do curso.

As conversas informais são o destaque na avaliação externa, porque configuram no veículo responsável por toda a coleta de informação para a melhoria dos serviços e dos processos da instituição.

Para a *avaliação do ambiente interno* destacam-se os aspectos relacionados na Figura 11, relacionados ao monitoramento da estrutura, valores e cultura organizacional, ao suporte tecnológico e à melhoria de processos.

<b>Avaliação do ambiente interno</b>	
<b>Práticas da IES (resumo)</b>	<b>Adaptado da metodologia de SVEIBY (1998)</b>
<b>Indicadores</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente de trabalho</li> <li>• Atendimento</li> <li>• Cultura organizacional</li> <li>• Hierarquia</li> <li>• Investimentos em infra-estrutura física</li> <li>• Investimentos em pessoal</li> <li>• Metodologia de ensino</li> <li>• Planejamento estratégico</li> <li>• Processos</li> <li>• Rede contatos</li> <li>• Reuniões</li> <li>• Serviços agregados</li> <li>• Sistema da qualidade</li> <li>• Suporte tecnológico</li> <li>• Valores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura/valores e cultura organizacional.</li> <li>• Melhorias de processos</li> <li>• Sistema de gerenciamento</li> <li>• Suporte tecnológico (de processos e informação)</li> </ul>

**Figura 11 – Avaliação do ambiente interno**

Fonte: Elaborado pela autora.

O ambiente de trabalho do CESF apresenta-se como um diferencial, atribuído pelos entrevistados, com base na cultura e valores praticados pela mantenedora e seguidos pela instituição de ensino. O destaque é para um ambiente participativo e agradável e sua manutenção deve-se aos investimentos, principalmente, em capacitação de pessoal.

Ainda para suporte aos processos, destaca-se a necessidade de infra-estrutura de apoio físico (equipamentos, salas e laboratórios) e de pessoal (contratação de pessoal de suporte às ações gerenciais).

Quanto à hierarquia, a estrutura organizacional está disposta em poucos cargos, entretanto, com acúmulo de funções, impedindo, em alguns casos, a tomada de decisão por meio de ações imediatas. Os sistemas de gerenciamento e informacionais foram evidenciados com baixa integração e para muitas atividades, inexistentes.

Em relação à influência do ambiente externo na estrutura interna, verifica-se que o monitoramento da concorrência permite a adequação da infra-estrutura, bem como a prestação de serviços agregados (ou seja, àqueles não diretamente relacionados ao ambiente da sala de aula, como secretaria, laboratórios, biblioteca) em conformidade ao que está sendo praticado pelas demais instituições de ensino. Além de permitir a revisão de processos e sistemas de gerenciamento, como exemplo, mensalidades praticadas em outra IES, horários de atendimento, formato de cursos etc.

No aspecto dos sistemas e processos metodológicos observou-se um maior acompanhamento dos ativos de conhecimento no que se refere à avaliação didática, realização de aula-teste, contatos com a alunos e professores, conversas informais, reuniões eventuais, participação da coordenação em assistir aulas, entre outros, para melhoria de processos e sistemas. Há também, a utilização de uma rede contatos para agilizar processos e subsidiar as ações gerenciais.

A orientação para o que foi estabelecido no planejamento estratégico considera-se inexistente, pois os representantes da coordenação demonstraram desconhecer aspectos relevantes como missão e visão da organização.

Quanto ao suporte tecnológico, verifica-se que ações gerenciais estão apoiadas, principalmente, no uso do e-mail como ferramenta para comunicação e desenvolvimento de atividades na instituição. Ainda nesse aspecto, destaca-se a existência de vários processos internos, no que tange ao relacionamento FUCAPI e CESF, já sistematizados, o que, por sua vez, permite maior acompanhamento das atividades realizadas no âmbito da direção.

Esses processos eletrônicos estão assim formatados até por exigência do sistema da qualidade. Mesmo em se tratando de uma instituição certificada, não foram evidenciados os processos da área acadêmica que atendam aos procedimentos definidos pelo sistema da qualidade, com exceção ao plano de ensino e a avaliação didática.

Em síntese, no que se refere aos valores da organização, observou-se o que Sveiby (1998, p.127) comenta, “idéias só precisam ser vendidas aos especialistas; os outros seguirão o exemplo”. O comentário retrata a preocupação com as orientações recebidas da mantenedora repassadas à direção do CESF e esta, por sua vez, às coordenações sobre a ênfase na qualidade, postura profissional e o comprometimento.

Assim, configura-se um esforço das gerências em criar o ambiente de trabalho propício a essas orientações, aos investimentos realizados em pessoal e no compartilhamento com as suas equipes desses propósitos. Novamente, o destaque está na informalidade registrada para o atendimento aos objetivos da organização.

Na *avaliação da competência pessoal* registra-se o acompanhamento dos aspectos relativos ao desenvolvimento pessoal (perspectiva do indivíduo) e da equipe (interação das pessoas da equipe) praticados na IES, conforme demonstrado na Figura 12:

Avaliação da competência pessoal	
Práticas da IES (resumo)	Adaptado da metodologia de SVEIBY (1998)
<b>Indicadores</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação de desempenho</li> <li>• Competência (aula teste)</li> <li>• Conhecimento</li> <li>• Ética</li> <li>• Experiência profissional</li> <li>• Formação acadêmica</li> <li>• Grupos de especialista</li> <li>• Habilidades</li> <li>• PTI, PRODOM e PROESP</li> <li>• Rotatividade</li> <li>• Titulação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem</li> <li>• Compartilhamento</li> <li>• Competências</li> <li>• Experiência</li> <li>• Habilidades</li> <li>• Iniciativa</li> <li>• Treinamento</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivos</li> </ul>	O autor utiliza esse indicador, na avaliação do ativo ambiente interno, sob outro enfoque.

**Figura 12 – Avaliação da competência pessoal**

Fonte: Elaborado pela autora.

Na análise do treinamento, verifica-se a preocupação e os investimentos da instituição na capacitação pessoal, mesmo com a orientação da direção na busca por profissionais já capacitados para compor a equipe. Existem, os procedimentos de treinamento como os programas formais de treinamento denominados PRODOM e PROESP que objetivam a formação na pós-graduação *stricto e lato sensu*, respectivamente, e também uma programação de necessidades de treinamento interno para reciclagem e atualização profissional.

Quanto à titulação, a exigência existe por força regimental, ou ainda, para o atendimento à legislação vigente no país. Enquanto, devido ao perfil institucional de instituição tecnológica, observa-se a predominância das engenharias. Outros elementos relevantes à contratação no CESF dizem respeito à ética, à responsabilidade, histórico de vida, experiência e postura profissional e às habilidades, tais como: dinamismo, comunicação, confiança, equilíbrio emocional e liderança.

Há, em alguns casos, a necessidade de demonstrar habilidades na prática, como, por exemplo, durante a realização da aula-teste pelo professor, quando se avaliam itens como comunicação e habilidade didática.

Para a avaliação do desempenho funcional, observa-se a existência de duas ferramentas de monitoramento: a avaliação didática (aplicada junto aos alunos para avaliar a



eficiência docente) e a avaliação de desempenho institucional (não atinge aos prestadores de serviço, para medir o desempenho funcional).

Uma tendência na instituição é a diminuição da taxa de rotatividade, item também destacado na proposta de Sveiby (1998) em razão da manutenção das equipes (aumento do tempo de trabalho na instituição).

Outro aspecto relevante relaciona-se a iniciativa, ainda restrita a algumas áreas, da formação de grupos de especialistas para abordagem de temas relevantes às áreas de atuação profissional. Com destaque, a iniciativa na área de logística, na equipe de Engenharia de Produção, que convergiu para a formatação e realização de um curso de aperfeiçoamento na mesma área. A iniciativa de formação de grupo retrata o compartilhamento de conhecimento na instituição, assim como o ambiente de trabalho favorável à interação entre as equipes, principalmente, no relacionamento evidenciado entre as coordenações de curso.

Em resumo, a prática evidenciou que o CESF é uma organização baseada no conhecimento, onde o ensino está voltado à transmissão de conhecimentos didáticos e experiências de vida, visando à formação de cidadãos. Um ambiente de discussão, facilitador do compartilhamento, estimulado por programas e ações de capacitação de pessoal.

## **5. PROPOSTA DE CONFIGURAÇÃO DE INDICADORES PARA AVALIAÇÃO DOS ATIVOS DE CONHECIMENTO DE UMA IES PRIVADA**

Este capítulo apresenta como proposta uma configuração de indicadores para o monitoramento dos ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior, a partir da observação participante do objeto de estudo, das observações registradas na condução das entrevistas e na interpretação dos dados coletados, demonstrados no capítulo anterior.

Nas abordagens teóricas pesquisadas, verificou-se que o grande desafio de uma proposta de configuração de indicadores está na interpretação quanto a sua definição, e não na sua proposição. Desse modo, a proposta apresentada centrou-se na definição de cada indicador, bem como a que se destina. A ênfase da proposta de avaliação está na utilização de indicadores não-financeiros, orientados em termos de desempenho organizacional.

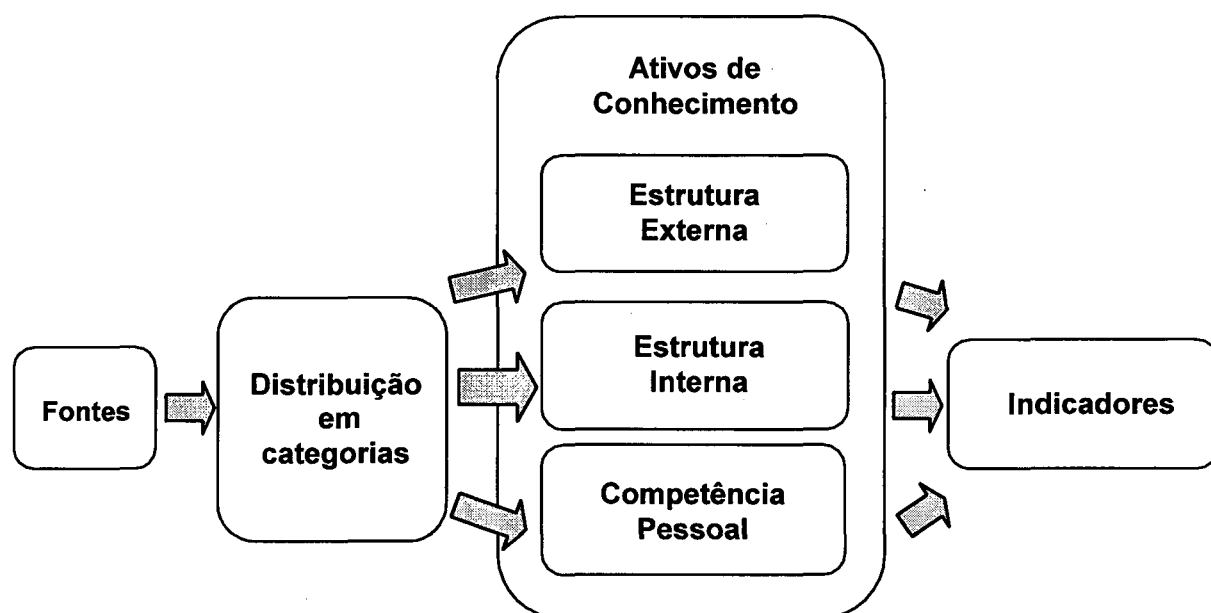
A proposta objetiva auxiliar no gerenciamento e na avaliação dos ativos de conhecimento em instituições de ensino superior. Contudo, segundo Sveiby (1998), por se tratar de uma ação orientada para a perspectiva do conhecimento, são consideráveis as necessidades de adequação dos processos gerenciais. Afirma-se que o gerenciamento e a avaliação do conhecimento residente em uma organização não é uma estratégia fácil de ser reproduzida pela concorrência, no entanto, requer adaptações quando exportada para outra realidade. Sveiby (1998) afirma que o estabelecimento de indicadores para medição, em organizações do conhecimento, estão voltados a dois compromissos fundamentais: uma forma de avaliar o futuro e outra, de avaliar os valores intangíveis.

Privilegiou-se, na proposta, a utilização da denominação 'base de conhecimento', por se tratar do registro do conhecimento residente na organização, em termos de conhecimento explícito, que busca captar interpretações e percepções de mercado (clientes e concorrência), dos processos e estruturas que compõem uma IES. De acordo com Nadler (1994), a formação da base de conhecimentos consiste em tudo aquilo que a organização pode deter de conhecimento acerca de bens/serviços, mercado, concorrência, processos, história, enfim toda a informação disponível na empresa mediante o seu armazenamento.

Desse modo, torna-se conveniente explicitar que a dinâmica do ativo conhecimento em uma organização, independentemente, do segmento de negócio, refere-se, segundo Mendes (2001, p.551), às seguintes etapas: a) criação - consiste na interação entre as formas tácita e explícita, para a geração de algo novo; b) armazenagem - consiste no 'depósito' do conhecimento gerado, quer seja retido em pessoas e/ou meios físicos; c) localização - consiste em identificar onde o conhecimento necessário ao desenvolvimento de uma tarefa estará

disponível; e, d) utilização/compartilhamento - consiste no uso propriamente dito, do conhecimento que foi gerado. Forma de verificar se realmente o conhecimento foi criado. Pelo seu uso contínuo é que se pode determinar sua utilidade ou não para a organização. Por sua vez novas interações vão permitir que se retome o processo de criação.

Então, o ciclo de vida do conhecimento, no ambiente de ensino, ocorre tanto no compartilhamento do conhecimento acumulado nas pessoas e processos da organização, quanto na criação de novos conhecimentos, a partir da interação em sala de aula, reuniões, investigação, corredores, eventos, ou ainda, no desempenho de atividades administrativas. Assim, evidencia-se na Figura 13 o procedimento utilizado para a identificação dos ativos para posterior definição dos indicadores.



**Figura 13** – Estrutura de análise para a definição de indicadores dos ativos de conhecimento na IES

Fonte: Elaborado pela autora.

Assim, a partir de consulta a fontes primárias (entrevistas) e secundárias (relatórios, manuais, regimento, resoluções, legislação e outros registros escritos), procedeu-se à seleção da fundamentação teórica para substanciar a proposta. A metodologia escolhida foi a proposta de Karl Erik Sveiby (1998) sobre a definição, simplificada, mas de grande abrangência, da categorização dos ativos de conhecimento de uma organização, cujas estratégias são orientadas para o conhecimento. Então, adotou-se a categorização dos ativos em estrutura externa, interna e competência pessoal, que envolve todos os relacionamentos para dentro e para fora da empresa, além de sublinhar as ações das pessoas como verdadeiros agentes de mudança.

Após a categorização, efetuou-se o detalhamento da forma como se apresentavam os ativos de conhecimento em uma IES. Em seguida, concluídas as entrevistas, realizou-se a análise dos dados coletados, sob os quais elaborou-se a presente proposta, conforme demonstrado na Figura 14.

<b>Categoria do Ativo de Conhecimento</b>	<b>Ativos propostos para análise</b>	<b>Indicador(es)</b>
<b>ESTRUTURA EXTERNA</b>  o que QUER?  - visão. - missão.	Fidelização de clientes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ % de alunos transferidos/ingressos por transferência</li> <li>▪ % de alunos regulares/ano</li> <li>▪ % de alunos que prosseguem seus estudos na instituição</li> <li>▪ Índice de contatos com familiares de alunos</li> <li>▪ Índice de procura da IES pela imagem</li> <li>▪ Índice de procura da IES por indicação</li> </ul>
	Evasão	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ % de matrículas canceladas e não renovadas.</li> <li>▪ % de alunos transferidos</li> </ul>
	Retorno financeiro	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ % valor investido/receita auferida</li> </ul>
	Investimentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Montante investido</li> <li>▪ Acréscimo de infra-estrutura-física</li> <li>▪ Acréscimo ao acervo bibliográfico</li> <li>▪ Aumento de docentes titulado</li> </ul>
	Monitoramento de mercado	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ % de oportunidades de estágios/vagas ocupadas por alunos da IES</li> <li>▪ % de alunos contratados/período letivo</li> <li>▪ % de alunos com matrícula subsidiada por empresa</li> <li>▪ Índice de parcerias/convênios firmados/período letivo</li> <li>▪ Participação/realização de Prêmios e Eventos</li> </ul>
Extensão e Pós-Graduação	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ % de cursos realizados/ofertados</li> <li>▪ Quantidade de cursos similares em oferta na concorrência.</li> </ul>	
<b>ESTRUTURA INTERNA</b>  o que SABE?  - experiência. - prática.	Rede de informações	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Periodicidade de reuniões, com registro formal</li> <li>▪ Fórum de decisões</li> <li>▪ Eventos</li> <li>▪ % de uso da T.I para comunicação</li> </ul>
	Memória organizacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ total de procedimentos formalmente escritos/atividades desenvolvidas</li> <li>▪ registros de memória técnica</li> </ul>
	Ambiente e cultura organizacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Histórico dos resultados obtidos em pesquisa de clima organizacional.</li> <li>▪ Prêmios e/ou títulos recebidos</li> </ul>
<b>COMPETÊNCIA PESSOAL</b>  o que é CAPAZ?  - habilidade. - criatividade. - motivação.	Capacidade de inovação	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introdução de melhorias de processo (incremento metodológico e/ou tecnológico)</li> </ul>
	Formação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ % de titulados/IES</li> <li>▪ % titulados/curso</li> </ul>
	Grupos de especialistas	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Iniciativa para a formação de grupos</li> </ul>
	Rotatividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tempo de permanência na IES</li> <li>▪ Total de contratados/prestadores de serviços</li> </ul>
	Experiência profissional	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tempo de experiência na área de atuação</li> </ul>

**Figura 14 – Formação da base de conhecimentos de uma IES privada**

Fonte: Elaborado pela autora.

A proposta de formação da base de conhecimentos de uma IES é composta por três categorias de ativos, estrutura externa, interna e competência pessoal, a partir das quais são apresentados os indicadores de avaliação. Os indicadores relacionados foram obtidos a partir dos relatos obtidos nas entrevistas realizadas junto às coordenações de curso e à direção da IES selecionada. As práticas gerenciais evidenciadas na IES serviram de base para a composição de elementos relevantes a serem monitorados pelos gestores da IES privada visando a melhoria do seu desempenho organizacional.

Nesse sentido, os ativos de conhecimento propostos, classificados por categoria de ativo, e seus respectivos indicadores de avaliação são discutidos na seqüência.

### 5.1. ESTRUTURA EXTERNA

A categoria dos ativos de conhecimento da estrutura externa refere-se à definição do que a empresa quer, ou seja, qual a missão e visão para as quais estão orientadas as suas estratégias.

#### *Fidelização de clientes*

A avaliação desse ativo destina-se ao acompanhamento do relacionamento com clientes através da identificação no *portfólio* de clientes, àqueles que reconhecem o valor da atividade desenvolvida ou do serviço prestado, mediante o retorno à IES, na utilização de mais de um serviço, na realização de parcerias, ou ainda, acreditam na imagem divulgada.

As medidas indicadas para esse ativo referem-se a obtenção dos índices de consultas efetuadas por terceiros (amigos, pais de alunos ou responsáveis) em função da imagem ou perfil institucional, por indicação de outros clientes e/ou funcionários (aqui pode-se, inclusive, efetuar a obtenção de dados em separado), bem como as taxas de alunos transferidos (obtido pela razão entre total de alunos transferidos por alunos que ingressaram na IES, via transferência); taxa de alunos regulares/ano (acompanhamento comparativo da manutenção de clientes ao longo do período determinado); taxa de alunos que prosseguem seus estudos na instituição (monitorar alunos de ensino médio aprovados no processo seletivo da IES, ou matrículas em cursos de extensão, pós-graduação, através da criação de um código único por aluno na instituição).

### *Evasão*

Consiste no acompanhamento do histórico de permanência dos alunos na instituição. As medidas indicadas são: taxa de matrículas canceladas (perda de vínculo registrada pela baixa formal, no sistema, da matrícula do aluno), matrículas não renovadas (obtida após a conclusão de matrícula do período letivo subsequente); taxa de alunos transferidos para outra IES (total de guias de transferência expedidas).

### *Retorno financeiro*

A relevância desse ativo refere-se, principalmente, ao fato da proposta estar orientada a uma IES do setor privado. Acompanhamento da relação perda/ganho entre o que foi investido e o total da receita auferida através do registro dos valores efetuados, por exemplo, na aquisição de material e equipamentos, em infra-estrutura física (salas, laboratórios, quadras, auditório, banheiros etc.). Essa medida poderá ser obtida de forma global, montante investido na instituição, ou ainda, por projeto de curso (para acompanhamento mais detalhado) seguido dos dados referentes ao montante recebido dos clientes como contraprestação de serviços, doações, dotações etc.

### *Investimentos*

Para a necessidade de acompanhamento detalhado dos investimentos realizados, obtido pelo montante investido e montante das aquisições, incorporações de ordem da infra-estrutura, acervo bibliográfico e acréscimo no total de docentes titulados (esse, poderá ser dividido em investimento *lato e stricto sensu*).

### *Monitoramento de mercado*

Consiste no monitoramento do relacionamento com clientes, concorrência e fornecedores. As medidas utilizadas foram os indicadores de taxa de oportunidades de estágio/vagas preenchidas por alunos da IES (controle sobre a assinatura de termos de estágio ou expedição de declarações para esses fins); taxa de alunos contratados por período (total de ingressos por matrícula efetuada e/ou renovada); taxa de alunos com matrícula efetuada mediante o aporte financeiro de empresas); índice de parcerias/convênios efetuados por período letivo; total de participação de membros da comunidade acadêmica (alunos, professores, gerência e pessoal técnico-administrativo) em eventos ou concorrendo a prêmios (nesse caso, pode-se incluir a participação da IES, concorrendo a prêmios).

### *Extensão e Pós-Graduação*

Destina-se a consolidação das atividades educacionais da IES nas áreas de ensino (graduação), pesquisa e extensão, à manutenção de clientes, bem como à entrada de novos clientes. Seus indicadores são a taxa obtida pelo total de cursos realizados em razão dos ofertados, bem como total de cursos similares, ou na mesma área, ofertados pela concorrência.

## 5.2. ESTRUTURA INTERNA

A categoria dos ativos de conhecimento da estrutura interna consiste na identificação daquilo que a organização sabe, portanto, está voltada aos conhecimentos sobre os processos internos, à experiência acumulada pelas pessoas por meio da prática. Esse fato remete ao ciclo de vida do conhecimento, à fase de compartilhamento, na qual é verificada a eficiência de um conhecimento que tenha sido criado, através da sua utilização nos meios ou pelas pessoas.

### *Rede de informações*

Refere-se ao registro de como são desenvolvidos os processos na IES. Seus indicadores indicam o monitoramento da periodicidade com que ocorrem reuniões para as quais, são emitidos registros formais (atas ou similar); fórum de decisões (registro da forma como são tomadas as decisões, isto é, quais os mecanismos de consulta para subsidiar uma decisão (leis, resoluções, regimentos, contatos informais, internet etc); participação das pessoas (coordenadores, professores, técnicos etc.) em eventos (seminários, encontros, cursos etc., pode haver o desdobramento para identificar contatos formalizados, sob o título rede de contatos); taxa de uso da TI para comunicação (trabalha-se com a estimativa do recurso mais utilizado para a comunicação interna, através de pesquisa, ou índices de utilização de ferramentas obtido eletronicamente).

### *Memória organizacional*

Consiste no armazenamento do conhecimento residente na organização e na manutenção de um padrão de qualidade às atividades desenvolvidas e serviços prestados, destina-se à criação de histórico para projetos e registro dos procedimentos de execução das atividades. Obtido pelo total de procedimentos formalmente escritos em relação às atividades desenvolvidas e pela incorporação à memória técnica da instituição, dos registros de projetos

ou atividades desenvolvidas (incorporação ao acervo da biblioteca, por exemplo, de documentos técnicos ou memória de projetos).

#### *Ambiente e cultura organizacional*

Destina-se a obter a percepção da comunidade acadêmica acerca do ambiente de trabalho/estudo e da cultura da organização. Pode-se efetuar pesquisa segmentada, aos profissionais que atuam na IES e aos clientes. Os indicadores desse ativo serão obtidos pelo registro dos resultados das pesquisas de clima organizacional (a pesquisa deve privilegiar questões relativas a valores da organização, ambiente de trabalho, satisfação no ambiente de trabalho/local de estudo), efetua-se assim a composição de um histórico para análise. Além de total de prêmios ou títulos recebidos como reconhecimento ao trabalho desenvolvido (o total poderá ser obtido para a IES ou ainda, por profissionais ou alunos).

### 5.3. COMPETÊNCIA PESSOAL

A categoria dos ativos de conhecimento da competência pessoal, relaciona-se àquilo que a organização é capaz, a motivação das pessoas da organização em promover mudanças, realizar melhorias, criar algo novo, *empowerment*. Em síntese, relaciona os elementos que permitem o desenvolvimento das capacidades e habilidade das pessoas da organização.

#### *Capacidade de inovação*

Objetiva evidenciar as habilidades e a criatividade das pessoas que formam a IES. Para isso, define-se como indicadores, total de melhorias introduzidas nos processos (obtida pelo total de procedimentos, formalmente escritos, modificados e/ou atualizados, ou ainda, criados para atender ao registro de soluções).

#### *Formação acadêmica*

Destina-se ao acompanhamento do desenvolvimento dos profissionais da IES, por meio da titulação (neste caso, até mesmo por exigência legal). O indicador é formado pelo acompanhamento anual da taxa de titulados da IES podendo ser segmentando à identificação da taxa de profissionais titulados por curso.



### *Grupos de especialistas*

Objetiva identificar a formação de grupos de interesse por áreas especialistas que estimulem a criação e o compartilhamento de conhecimento por toda a IES. O indicador resume-se à obtenção do total de iniciativas com essa orientação.

### *Rotatividade de pessoal*

Consiste em obter informações sobre o fluxo de substituição de profissionais na IES através dos dados relativos ao tempo de permanência na instituição (tempo de serviço) e relação de profissionais contratados em relação ao total de prestadores de serviços contratados.

### *Experiência profissional*

Visa ao acompanhamento do tempo de experiência na área de atuação do profissional contratado. Obtido pela relação profissional/tempo de experiência na área em que desenvolve suas atividade.

Em síntese, é importante ressaltar que a base de indicadores proposta limita-se a apresentar uma solução específica para uma IES privada, em um determinado contexto, tornando difícil a realização de comparações sem as necessárias adaptações à realidade organizacional. Esses indicadores de desempenho foram gerados a partir das entrevistas realizadas no Instituto de Ensino Superior FUCAPI/CESF. Isto posto, evidencia-se que os indicadores constituem-se uma proposta preliminar, não tendo sofrido críticas quanto a sua adequação à estratégia e ao modelo gerencial particular da IES pesquisada.

## 6. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Este capítulo dedica-se, em sua primeira parte, a expressar as conclusões obtidas na pesquisa realizada, a partir dos objetivos a que se propôs. Na segunda parte, registram-se as recomendações para futuros trabalhos sobre o tema.

### 6.1. CONCLUSÕES

O objetivo geral deste estudo consistiu na identificação de uma proposta de indicadores para a avaliação dos ativos de conhecimento com vistas à melhoria do seu uso em uma instituição de ensino superior particular, o Instituto de Ensino Superior FUCAPI/ CESF.

Em termos específicos, objetivou-se caracterizar os ativos de conhecimento; verificar as práticas gerenciais relevantes à gestão do conhecimento no ambiente de uma IES particular; identificar metodologias de avaliação dos ativos de conhecimento; investigar as ações acerca da dinâmica do conhecimento em uma IES particular; apresentar uma configuração de indicadores para a avaliação de ativos de conhecimento, que permita dar-lhes um melhor uso em uma IES particular.

A partir da análise e interpretação dos dados coletados na pesquisa, apresentam-se as inferências que respondem às perguntas de pesquisa.

#### *a) Como se caracterizam os ativos de conhecimento em uma instituição de ensino superior?*

Sob orientação da metodologia de Karl Erik Sveiby, adotada como referencial teórico neste estudo, observa-se que mesmo considerando-se a informalidade da maioria dos processos nas coordenações de curso, bem como na direção, evidenciaram-se como ativos que agregam valor ao negócio da IES, elementos como: relacionamento com clientes, com o mercado e a concorrência e os investimentos realizados, principalmente por tratar-se de uma instituição sem fins lucrativos, cujos resultados são reinvestidos na organização; ambos na perspectiva da classificação de ativos constantes da estrutura externa da IES.

Quanto à estrutura interna, verifica-se a relevância de elementos como a rede de contatos, experiência acumulada de caráter inovador (pioneirismo), perfil institucional, a cultura organizacional, o ambiente organizacional e os valores compartilhados. Enquanto na perspectiva da competência pessoal são identificadas a capacitação pessoal, tanto do ponto de

vista de formação acadêmica e titulação, quanto nos programas de treinamento estimulados pela instituição, a capacidade de inovação, além de uma reduzida demonstração de grupos de especialistas.

Esses ativos representam conhecimentos isolados sobre fatores que influenciam a instituição, muitas vezes não demonstrados no balanço da organização, também chamados de ativos de conhecimento ou ativos intangíveis.

*b) Quais as práticas gerenciais pertinentes à gestão do conhecimento adotadas pela IES?*

A instituição realiza práticas informais em maior volume quando comparadas às formais. Observa-se, também, que as práticas da direção estão melhor organizadas em relação às atividades da organização. Pode-se atribuir essa ocorrência, considerando-se que, a demanda de relacionamento representantes da IES/clientes não está intensificada como no relacionamento com clientes nas coordenações de curso.

Percebe-se que a demanda diária nas coordenações, exige o dinamismo dos coordenadores para o atendimento de sucessivas 'situações-problema' com imediatismo, o que reduz a formalidade dos processos. Não raro, observou-se as reclamações por falta de tempo e condições de concentração no trabalho.

O horário integral de atendimento também é outro fator que contribui para o informalismo no relacionamento com clientes, impedindo o estabelecimento de horários reservados à realização de reuniões, prospecção do curso, melhoria de processos entre outras.

A mantenedora da IES dispõe de procedimentos administrativos não só formais, como também informatizados, tendência não observada nas atividades da IES. O suporte tecnológico e informacional apresenta-se como uma queixa dos entrevistados, emperrando processos.

Alguma burocracia interna também foi relatada, manifestando a existência de uma relevante rede de contatos acionada internamente para agilizar tarefas e/ou serviços. O fato de ser uma instituição de ensino com pouco tempo de atividades, 4 anos, muitos processos ainda estão sendo testados. Esse fato parte da constatação da ausência de regulamentações internas que apresentem procedimentos comuns ao ambiente de uma IES como: forma de ingresso, revisão de provas, política de contratação profissional para a IES, atuação das áreas de pós-graduação e extensão entre outras, permitindo a definição de algumas ações específicas, que divergem a cada novo contexto e coordenação de curso. Ou seja, algumas solicitações de

alunos demandam conhecimentos não disponíveis na IES, outras vezes, sequer regulados pela mesma.

As entrevistas foram baseadas em percepções, o que demonstra a informalidade, devido a ausência de registros das ações ou da estruturação dos processos. Muitas das demandas da direção e, principalmente das coordenações, exigem tempo para solução, visto que os processos não estão estruturados, nem há sistemas disponíveis para a reunião e formatação dos dados.

Verifica-se também que as atividades de apoio não estão bem definidas, elevando o tempo de solução de problemas, como disponibilidade de equipamentos e laboratórios.

E ainda, quanto à estrutura organizacional, o número reduzido de cargos, sobrecarrega áreas como direção, coordenação e secretaria.

*c) Quais as metodologias de avaliação dos ativos de conhecimento existentes na IES?*

Quanto a realização da avaliação, destaca-se como uma prática formal o acompanhamento via aplicação da avaliação didática do curso, com periodicidade, no mínimo, semestral. Trata-se, no entanto, de uma fonte de conhecimentos específicos ao monitoramento do ambiente de sala de aula. E ainda, há a avaliação de desempenho, cujos critérios estão sendo reformulados.

O estabelecimento de conversas informais com professores, direção, entre coordenações, com alunos e até com pais ou responsáveis, tem se mostrado eficiente na avaliação diária do desempenho do curso. Além disso, a presença das coordenações em sala de aula, para acompanhamento e sugestão de melhorias, têm sido prática sistemática, principalmente, na coordenação de Administração.

Há ainda o monitoramento do desempenho financeiro, através de relatórios mensais encaminhados à direção, sobre receitas, investimentos, despesas consolidadas e por projeto de curso. Algum tipo de acompanhamento sobre número de alunos inscritos e aprovados é realizado, pelas coordenações, durante o processo seletivo. Também durante o período de realização das matrículas, há o acompanhamento com relação à taxa de renovação de matrículas, bem como ao total de alunos matriculados. Por ocasião das atividades de coordenação dos processos de concessão de créditos, é realizado avaliação informal dos ingressos de alunos por transferência.

Para o monitoramento dos aspectos legais que regem o ensino superior, todos os entrevistados forma unânimes em relatar o risco da informalidade para a tomada de decisão

sem o suporte legal. O acompanhamento realizado é da ordem de leituras, eventuais, de legislação, recebimento de notícias da área via e-mail, ou consultas informais à secretaria ou contatos pessoais.

*d) Que ações praticadas na IES, referentes à dinâmica do conhecimento, são relevantes à avaliação dos seus ativos de conhecimento?*

No que se refere à criação do conhecimento, a falta de registros impede que os conhecimentos gerados sejam aplicados. Portanto, os registros muitas vezes são perdidos ou a sua multiplicação condicionada à transmissão tácita por meio de conversas informais. Como destaque, observa-se uma reduzida iniciativa de formação de grupos especialistas que permitiria incrementar a fase de criação de conhecimentos. Em sala de aula, também não há registros da manutenção ou divulgação das boas práticas.

Quanto à armazenagem ou acervo, observa-se a ausência de registros em meio físico ou eletrônico, conforme explicitado acima. O que existe são pessoas-chave na organização, setores-chave que atuam como ‘depósito’ do conhecimento gerado. A ocorrência desse fato pode estar associada à experiência profissional, ao tempo de serviço, à área de atuação, ao cargo etc.

Em relação à localização, a equipe reduzida facilita a identificação dos ‘depósitos’ ou fontes de informação contextualizada. Entretanto, ampliado-se o conceito, com relação ao domínio público dos locais onde o conhecimento está depositado, a afirmativa não pode ser efetuada.

*e) Qual a configuração de indicadores que permitam monitorar os ativos de conhecimento em uma IES particular?*

Para a elaboração da proposta, demonstrada no capítulo anterior, tomou-se o resultado das entrevistas que, associados à observação participante, culminaram na configuração de indicadores para a avaliação dos ativos de conhecimento presentes na IES.

Assim, os indicadores apresentados contemplam os seguintes ativos: fidelização de clientes, evasão, retorno financeiro, investimentos, monitoramento de mercado, extensão e pós-graduação, rede de informações, memória organizacional, ambiente e cultura organizacional, capacidade de inovação, formação acadêmica, grupos de especialistas, rotatividade e experiência profissional.

Desse modo, conclui-se que a proposta apresentada permite atribuir um melhor uso aos ativos de conhecimento de uma IES, através do monitoramento de indicadores de desempenho alinhados aos propósitos da instituição. Como contribuição da pesquisa, ressalta-se ainda, a relevância do estudo em discutir o tema gestão do conhecimento no ambiente acadêmico sob a perspectiva gerencial.

## 6.2. RECOMENDAÇÕES

A partir das considerações apresentadas neste capítulo, pode-se fazer recomendações à pesquisas futuras no que se refere a discussão da gestão e avaliação do conhecimento no ambiente acadêmico. Com efeito, trata-se de uma solução específica à uma organização e contexto determinados, o que torna difícil realizar comparações.

As recomendações para futuros trabalhos, são as que seguem:

- ampliar o estudo, investigando a aplicação da proposta em uma pesquisa multi-casos;
- aplicar a proposta de avaliação de ativos de conhecimento no monitoramento dos processos acadêmicos;
- realizar o mesmo estudo em outra IES, sob a expectativa de aprimoramento da proposta apresentada.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Edson Pacheco de. Universidade como núcleo de inteligência estratégica. In: MEYER JR, Victor. MURPHY, J. Patrick. **Dinossauros, gazelas e tigres: novas abordagens da administração universitária - um diálogo Brasil e Estados Unidos**. Florianópolis: Insular, 2000. p.61-77.
- AMAZONAS. Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica/FUCAPI. **Manual da qualidade FUCAPI**. MQ.FUCAPI.05 – Responsabilidade da Administração, rev.1, ed.1. Manaus, 2001.
- AMAZONAS. Instituto de Ensino Superior FUCAPI/CESF. **Processo Seletivo 2002/1: manual do candidato**. Manaus, 2001.
- ANTHONY, Robert. **Contabilidade gerencial**. São Paulo: Atlas, 1979.
- ARGYRIS, Chris. Ensinando pessoas inteligentes a aprender. In: **Gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p.82-107. (Série HBR)
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. **A profissão acadêmica no Brasil: as múltiplas facetas do nosso ensino superior**. Brasília: FUNADESP, 1999.
- BARBOSA, Livia. Diversidade e globalização. **Revista Inteligência Empresarial**. Rio de Janeiro, n.7, p.13-21, abr. 2001.
- BARROS, Aidil.; LEHFELD, Neide. **Fundamentos de metodologia: um guia para a iniciação científica**. São Paulo: McGraw-Hill, 1986.
- BARROSO, Antonio Carlos de Oliveira. GOMES, Elizabeth Braz Pereira. Tentando entender a gestão do conhecimento. **Revista da Administração Pública**, vol.33, n.2, p.147-179, mar./abr. 1999.
- BASTOS, Lília et al. **Manual para Elaboração de Projetos e Relatórios de Pesquisa, Teses, Dissertações e Monografias**. 4 ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1995.
- BAZZO, Walter Antonio. **Ciência, Tecnologia e Sociedade: e o contexto da educação tecnológica**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1998.
- BELLO, José Luiz. **Pedagogia em Foco**. Rio de Janeiro, [1998?]. Disponível em: <<http://www.iis.com.br/~jbello>>. Acesso em: 10 dez. 2001.
- BEUREN, Ilse Maria. **Gerenciamento da Informação: um recurso estratégico no processo de gestão empresarial**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Legislação de Ensino**. Informativo n.1. Amazonas: Governo do Estado do Amazonas, 1997.

BRASIL. Decreto Nº 3.772, de 14 de março de 2001. Aprova a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas do Ministério da Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 mar. 2001. Seção 1, col. 3, p. 2.

BUARQUE, Cristóvam. A História da desigualdade nos 500 anos do Brasil. In: ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti; ROMÃO, Antonio. (Org.). **Congresso Brasil-Portugal ano 2000**. Sessão de economia Brasil Portugal: desenvolvimento e cooperação: o diálogo dos 500 anos. Rio de Janeiro: EMC, 2000.

CALLON, Michel. *Analysis of strategic relations between firms and university laboratories*. In: **Conference The Need for a New Economics of Science**. University of Notre-Dame. Março, 1997. Disponível em: <<http://www.ensmp.fr/Fr/Recherche/Domaine/ScEcoSoc/CSI/CSI-pub.html>>. Acesso em: 12 dez. 2001.

CARDOSO, Waldir Maranhão. Quem tem medo do projeto pedagógico? In: DUARTE, Sebastião. **O projeto pedagógico dos cursos de graduação: guia prático de redação**. Pró-Reitoria de Graduação e Assuntos Estudantis – PROGAE/UEMA. São Luís: PROGAE/UEMA, 2000. (Coleção Pedagógica 3).

CASTRO, Claudio. **A prática da pesquisa**. São Paulo: Mc-Graw-Hill, 1978.

CASTRO, Durval Muniz de. Gestão do conhecimento. **Revista CQ-Qualidade**, n. 49, p.60-66, jun. 1996.

CAVALCANTI, Marcos do Couto Bezerra.; GOMES, Elizabeth Braz Pereira.; PEREIRA NETO, André Faria. **Gestão de empresas na sociedade do conhecimento: um roteiro para a ação**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 4 ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

CHAPARRO, F. *Apropiacion social del conocimiento en el proceso de construccion de sociedad*. In: Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica, 20., São Paulo. **Anais...** São Paulo: PGT, 1998.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4 ed, v. 16. São Paulo: Cortez, 2000. (Biblioteca da Educação. Série 1. Escola).

COTRIM, Gilberto. **História e consciência do Brasil**. 5 ed. São Paulo: Saraiva, 1997.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual: métodos e aplicações práticas**. 2.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DE LONG, David; DAVENPORT, Tom; BEERS, Mike. **Research note: what is a knowledge management project?** 1997. Disponível em: <<http://www.cbi.cgey.com/pub/docs/KMProject>>. Acesso em 20 set. 2001.

EDVINSSON, Leif; MALONE, Michael S. **Capital intelectual: descobrindo o valor real de sua empresa pela identificação de seus valores internos**. São Paulo: Makron Books, 1998.



ERDMANN, Rolf Hermann. **Organização de sistemas de produção**. Florianópolis: Insular, 1998.

FERNANDÉZ, María Heidé Trujillo. *La competencia comunicativa de los profesionales del siglo XXI*. **Revista UNICSUL – Universidade Cruzeiro do Sul/SP**. São Paulo: UNICSUL, ano 3, n.4, p.67-77, ago. 1998.

FIORI, José Aparecido. Gestão do conhecimento empreendedor. In: **Monografias premiadas no 2º concurso de monografias sobre a relação universidade/empresa**. Curitiba: IPARDES/IEL-PR, 2001, p.5-29.

FUNDAÇÃO CENTRO DE ANÁLISE, PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA/FUCAPI. **Regimento do Instituto de Ensino Superior/CESF**. Manaus: FUCAPI, 1997.

FUNDAÇÃO CENTRO DE ANÁLISE, PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA/FUCAPI. **Estatuto da Fundação Centro de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica/FUCAPI**. Manaus: FUCAPI, 2001.

FUNDAÇÃO CENTRO DE ANÁLISE, PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA/FUCAPI. **FUCAPI: criação e desenvolvimento**. Departamento de Desenvolvimento de Recursos Humanos e Cooperação Técnica/DERCO. Divisão de Difusão e Divulgação Científica e Tecnológica/DITEC. Manaus: FUCAPI, 1989.

FUNDAÇÃO CENTRO DE ANÁLISE, PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA/FUCAPI. **InFUCAPI: Informativo da FUCAPI**. Manaus, ano II, n.13, jan./mar. 2001a.

FUNDAÇÃO CENTRO DE ANÁLISE, PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA/FUCAPI. **InFUCAPI: Informativo da FUCAPI**. Manaus, ano II, n.15, ago./nov. 2001b.

FUNDAÇÃO CENTRO DE ANÁLISE, PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA/FUCAPI. **InFUCAPI: informativo da FUCAPI**. Manaus, ano II, n.16, dez. 2001c. Edição especial.

GIL, Antônio Carlos. **Técnicas de pesquisa em economia**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1990.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GUERRERO, Rosalba Casas. *La formacion de redes entre los centros de investigacion publicos, generadores de conocimiento y los sectores economicos: hallazgos y aportes conceptuales*. *Jornadas Latinoamericanas de Estudios Sociales de La Ciencia y la Tecnologia*, 4., 2000, Campinas. **Anais...** Campinas: ESOCITE, 2000.

HAMEL, Gary; PRAHALAD, C. K. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS - INEP. **Sinopse estatística da educação superior**. Brasília: INEP, 2001.

IUDÍCIBUS, Sérgio; MARION, José Carlos. **Contabilidade comercial**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1990.

- IUDÍCIBUS, Sérgio et al. **Contabilidade introdutória**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 1986.
- KERLINGER, Fred Nichols. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU, 1980
- KESSELS, Joseph. A produtividade do conhecimento e o currículo corporativo. In: CASALI, Alípio Márcio Dias et. al. **Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho**. São Paulo: EDUC, 1997.
- KNIGHT, Peter. KNIGHT, Moore. *The half-life of knowledge and structural reform of the education sector for the global knowledge-based economy*, 1997. Disponível em: <<http://www.knight-moore.com>>. Acesso em: 26 set. 2000.
- LAKATOS, Eva; MARCONI, Marina. **Fundamentos de metodologia científica**. 4 ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2001.
- LANDES, David. **A riqueza e a pobreza das nações: por que algumas são tão ricas e outras são tão pobres**. 6 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- LIMA, Lauro. **Estórias da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, [1979?].
- LUNDEVALL, Bengt-Ake. Políticas de inovação na economia do aprendizado. **Revista Parcerias Estratégicas – tecnologia e conhecimento na nova economia**. Brasília, n.10, p.200-215, mar. 2001.
- MACEDO, Mariano. Padrões de desenvolvimento e produtividade da indústria no Brasil: novos desafios. In: **O futuro da indústria: oportunidades e desafios: a reflexão da universidade**. Brasília: MDIC/STI, 2001. p.69-97.
- MACINTOSH, Ann. *A position paper on knowledge asset management*, 1997. Disponível em: <<http://www.gdrc.org/kmgmt/km-1.html>>. Acesso em: 03 jun. 2000.
- MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 3 ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1996.
- MARION, José Carlos. **Contabilidade empresarial**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 1998.
- MARWICK, Alan. *Knowledge management technology*. **IBM Systems Journal – knowledge management**, vol. 40, n.4, 2001. Disponível em: <<http://www.research.ibm.com/journal/sj/404/marwick.html>>. Acesso em: 4 dez. 2001.
- MATTAR, Fauze Nagib. **Pesquisa de marketing**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- MAXIMIANO, Antonio Cesar. **Introdução à administração**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1989.

MAYO, Isabel. *Nueva organización escolar en la sociedad del conocimiento*. 2001. Disponível em: <<http://www.gestiondelconocimiento.com/documentos2/icanton/escolar.htm>>. Acesso em: 19 fev. 2002.

MEGGINSON, Leon; MOSLEY, Donald. PIETRI, Paul Jr. **Administração: conceitos e aplicações**. São Paulo: HARBRA, 1986.

MENDES, Cinthia. Os desafios da gestão do conhecimento nas instituições de ensino superior: a limitação dos sistemas tradicionais. In: *International Symposium on Knowledge Management/Document Management*, 4., 2001, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Champagnat, 2001.

MEYER JR., Victor. Novo contexto e as habilidades do administrador universitário. In: MEYER JR, Victor. MURPHY, J. Patrick. **Dinossauros, gazelas e tigres: novas abordagens da administração universitária - um diálogo Brasil e Estados Unidos**. Florianópolis: Insular, 2000. p.139-158.

MEYER JR. Victor; MURPHY, J. Patrick. **Dinossauros, gazelas e trigres: novas abordagens da administração universitária: um diálogo Brasil e Estados Unidos**. Florianópolis: Insular, 2000.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA. GOVERNO FEDERAL **Programa Sociedade da Informação/SocInfo**. Brasília, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. GOVERNO FEDERAL. **Estrutura Regimental do Ministério da Educação/MEC**. Brasília, 2001.

MORAIS, Anna Maris Pereira de.; SERRA, Fernando Antonio Ribeiro. A questão da qualidade no ensino superior vista sob a ótica da prestação de serviços. **Revista da Associação Nacional das Universidades Particulares – ANUP**. Brasília, ano 1, n.2., p.63-72, jul. 2001.

MOTTA, Guilherme Tavares. Formulação da estratégia: o alvo da inovação. **Revista Inteligência Empresarial**. Rio de Janeiro, n.6, p.20-28, jan. 2001.

NADLER, David. et al. **Arquitetura organizacional: a chave para a mudança empresarial**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. 4 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996.

PLONSKI, Guilherme Ary. Questões tecnológicas na sociedade do (des) conhecimento. **Revista Inteligência Empresarial**. Rio de Janeiro, n.7, p.25-31, abr. 2001.

PORTER, Michael. Criando as Vantagens de Amanhã. In: GIBSON, Rowan. (Org.). **Repensando o futuro: repensando negócios, princípios, concorrência, controle e complexidade, liderança, mercados e o mundo**. São Paulo: Makron Books, 1998. p.31-40.

POZZEBON, Marlei; FREITAS, Henrique. Modelagem de casos: uma nova abordagem em análise qualitativa de dados?, 1998. **Anais...** Disponível em: <[http://www.ea.ufrgs.br/professores/hfreitas/revista\\_hf/Artigos/0117\\_HF.pdf](http://www.ea.ufrgs.br/professores/hfreitas/revista_hf/Artigos/0117_HF.pdf)>. Acesso em: 01/01/2001.

PROJETO do curso de engenharia de comunicações. Manaus: FUCAPI, 1998.

RICHARDSON, Roberto. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RIVIERA, Olga. *La gestión del conocimiento en el mundo académico: ¿cómo es la universidad de la era del conocimiento?* 2001. Disponível em: <<http://www.gestiondelconocimiento.com>>. Acesso em: 17 fev. 2002.

RODRIGUEZ, Martius. **Gestão do conhecimento: reinventando a empresa para uma sociedade baseada em valores intangíveis**. Rio de Janeiro: IBPI Press, 2001.

ROMANELLI, Otaíza. **História da educação no Brasil**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1986.

SABAG, Paulo; SALIM, Jean Jacques. **A emergência da gestão do conhecimento como disciplina nas organizações**. São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.fgvsp.br/conhecimento/home.htm>>. Acesso em: 17 dez. 2001.

SAMPAIO, Helena. **Ensino Superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: FAPESP, 2000.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O ensino superior público e particular e o território brasileiro**. Brasília: ABMES, 2000.

SCHWARTZMAN, Simon. **Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro**. Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 1982.

SCOTT, Cynthia; JAFFE, Dennis. **Gerenciando a mudança organizacional: liderando sua equipe durante a transição: um guia prático para gerentes**. Rio de Janeiro: Qualymark, 1994.

SELLTIZ, C. Et al. **Método de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1974.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SILVEIRA, Marco Antônio. As mudanças organizacionais recentes e a necessidade de T.I. para sua implementação. **Revista do Instituto Municipal de Ensino Superior de São Caetano do Sul**, ano XVII, n. 48, p.31-39, jan./abr. 2000.

STEWART, Thomas. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. 4 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SVEIBY, Karl Erik. **A nova riqueza das organizações: gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento**. 2.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

\_\_\_\_\_. **Métodos para avaliar ativos intangíveis**. 2001. Disponível em: <<http://www.nostroritmo.com.br>>. Acesso em: 6 mar. 2002.

TACHIZAWA, Takeshy.; ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de. **Gestão de instituições de ensino**. 2 ed. rev. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de administração científica**. São Paulo: Atlas, 1986.

TEITELBAUN, Ilton. **Marketing esportivo: um estudo exploratório**, 1997. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <[http://www.ea.ufrgs.br/teses\\_e\\_dissertacoes/Ilton\\_Teitelbaum/dissertacao.pdf](http://www.ea.ufrgs.br/teses_e_dissertacoes/Ilton_Teitelbaum/dissertacao.pdf)>. Acesso em: 5 fev. 2002.

TEIXEIRA Filho, Jayme. **Gerenciando conhecimento: como a empresa pode usar a memória organizacional e a inteligência competitiva no desenvolvimento de negócios**. Rio de Janeiro: Ed. SENAC, 2000.

TERRA, José Cláudio Cyrineu. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial: uma abordagem baseada no aprendizado e na criatividade**. São Paulo: Negócio Editora, 2000.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. **O ensino superior privado no Brasil**. Brasília: Paralelo 15, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Flávio C.; CYRINO, Álvaro B. Vantagem competitiva: os modelos teóricos atuais e a convergência entre estratégia e teoria organizacional. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, vol.40, n.4, p.20-37, out./dez. 2000.

VIANNA, Marco Aurélio. **Mudando de paradigmas**. Rio de Janeiro: Mapa 8, 1991.

YIN, Robert K.. **Case study research: design and methods**. 6 ed. Newbury Park: Sage, 1990.

## **ANEXOS**

## **Anexo A: Roteiro para realização de entrevista - Direção**

### **Perfil do Entrevistado:**

1. Nome:
2. Função:
3. Tempo que exerce a função:
4. Tempo que trabalha na instituição:
5. Formação Acadêmica:

### **Questões para entrevista:**

#### **I - Na perspectiva do ambiente externo**

1. Mudanças de cenário, tais como novas oportunidades de mercado, mudanças nas expectativas e hábitos dos clientes, evolução tecnológica, pressionam mudanças nos processos e práticas gerenciais a fim de resolver problemas? Explique.
2. Quais os indicadores da competitividade do(s) mercado(s) em que atua a instituição, quer em relação a concorrência, aos clientes e as políticas?
3. Que tipo de comunicação com clientes ou mecanismos de *feedback* sobre qualidade e atendimento é estabelecida pela direção?
4. Como a tecnologia da informação e comunicação (p. ex. a Internet) pode ser utilizada no relacionamento com os clientes, com as áreas internas da instituição ou entre ambos?
5. Como é possível efetuar a medição da preferência do cliente?
6. Como os indicadores dessa medição são tratados?
7. Qual acompanhamento de ordem financeira é praticado em relação aos cursos e sobre o retorno dos investimentos realizados no projeto CESF?
8. Quais os objetivos principais da promoção e propaganda da instituição e quais os critérios de avaliação da eficiência desse investimento promocional o aumento da carteira de clientes, da participação no mercado ou geração de novos negócios?

#### **II - Na perspectiva do ambiente interno**

1. Descreva as atividades desenvolvidas pela direção da IES, ressaltando os relacionamentos com o corpo docente, discente e técnico-administrativo?
2. As pessoas na organização, em geral, já tiveram algum contato com os conceitos de gestão do conhecimento, memória organizacional e ativos intangíveis? Explique.

3. Como está organizado o ambiente de trabalho no que concerne à estrutura?
4. Como as áreas que integram a instituição participam do planejamento estratégico?
5. Os objetivos e as metas definidos no planejamento estratégico são do conhecimento de todos na instituição?
6. Como é realizado a avaliação e o monitoramento do que foi planejado?
7. Em que aspectos a atual estrutura organizacional (organograma com distribuição das unidades e atribuições) impede atingir aos objetivos e metas traçados no planejamento estratégico?
8. Quais os valores que regem a organização?
9. Qual a política de normas (p. ex. manuais) da organização?
10. Os processos da organização e a tomada de decisão são realizados de modo centralizado ou descentralizado?
11. Como ocorre o processo de socialização de novos contratados para a IES? (pessoal técnico-administrativo e docentes)
12. A instituição dispõe de processos acadêmicos integrados com o financeiro e administrativo? Os processos estão integrados de forma otimizada?
13. Que meios ou ferramentas de acompanhamento/avaliação da eficiência gerencial são utilizados pela administração?
14. Há condições de mensurar a rentabilidade dos departamentos e, especificamente, da IES? Como?
15. Que tipos de conhecimento são requeridos para a melhoria de processos e para o aumento da competitividade?
16. Quais as informações que suportam a tomada de decisão (registros em sistemas, fatos, intuição, documentos, práticas de grupo, experiência acumulada pelas pessoas etc.)?
17. Quanto à exiguidade de tempo, qual o prazo de ação/reação durante o processo de tomada de decisão?
18. Quais são os meios formais e informais de comunicação mais utilizados na organização (ramais, e-mails, intranet, *home page*, portal corporativo etc.)?

### **III - Na perspectiva da competência pessoal**

1. Quais os requisitos necessários para ingresso de profissionais na instituição?
2. Quais os tipos de benefícios/incentivos que a instituição oferece ao seu corpo funcional?
3. Quais as formas de treinamento e desenvolvimento adotadas pela empresa?



4. Há critérios definidos para a avaliação do desempenho? Como ela é realizada?
5. Quais as habilidades requeridas para o cargo de direção da instituição mantenedora ou de ensino?
6. O cargo exige algum curso/treinamento de formação gerencial para o desempenho de suas funções?
7. A instituição é uma organização intensiva em conhecimento?
8. O quê ou quem forma(m) a base desse conhecimento?
9. Como é utilizada essa base de conhecimento?
10. Qual a forma de identificação das competências que possui o corpo técnico da instituição? E como elas são aproveitadas?
11. Qual o grau de escolaridade médio e o tipo de formação predominante na instituição/IES?
12. Como são tratadas as sugestões de funcionários? Há alguma política pré-definida?
13. Há alguma iniciativa de formação de equipes, grupos ou redes de especialistas entre os profissionais que integram o curso, para a execução de tarefas ou solução de problemas?

## **Anexo B: Roteiro para realização de entrevista - Coordenação**

### **Perfil do Entrevistado:**

1. Nome:
2. Função:
3. Tempo que exerce a função:
4. Tempo que trabalha na instituição:
5. Formação Acadêmica:

### **Questões para entrevista:**

#### **I - Na perspectiva do ambiente externo**

1. Como a coordenação monitora o ambiente externo, em relação a concorrência, clientes e políticas?
2. Mudanças de cenário pressionam mudanças nos processos e práticas gerenciais a fim de resolver problemas?
3. É realizada consulta ao mercado por ocasião do lançamento do curso ou sobre a formatação do curso, no sentido de atender as demandas do mercado?
4. Quais as oportunidades, oferecidas pelo mercado, estão sendo atendidas pelo curso? Quais estão sendo perseguidas pela coordenação do curso?
5. Há algum acompanhamento sobre a receptividade do mercado ao produto do curso, aluno formado ou graduando? Qual?
6. Há algum contato da coordenação com pais ou responsáveis pelos graduandos? Como?
7. Há algum registro sobre a evasão de alunos ao longo do curso? Qual?
8. Que tipo de comunicação com clientes ou mecanismos de *feedback* sobre qualidade e atendimento é estabelecida pela coordenação?
9. Como a tecnologia da informação e comunicação (p. ex. a Internet) pode ser utilizada no relacionamento com os clientes, com as áreas internas da instituição ou entre ambos?
10. Como é possível efetuar a medição da preferência do cliente?
11. Como se procede a seleção de candidatos ao curso? Você concorda com os critérios fixados? Em caso negativo, qual seria o formato sugerido?

## **II - Na perspectiva do ambiente interno**

1. Descreva as atividades desenvolvidas pelo coordenador de curso, ressaltando os relacionamentos com o corpo docente, discente e técnico-administrativo?
2. Quais as atividades da coordenação no que concerne à interação com a direção do CESF e da mantenedora, a FUCAPI?
3. Como está organizado o ambiente de trabalho no que concerne à estrutura?
4. Os objetivos e as metas definidos no planejamento estratégico da instituição são do conhecimento de todos na instituição?
5. Em que aspectos a atual estrutura organizacional (organograma com distribuição das unidades e atribuições) impede atingir aos objetivos e metas propostos?
6. Quais os valores que regem a organização?
7. Qual a política de normas (p. ex. manuais) da organização?
8. Que recursos (atividades) de apoio são disponibilizados à coordenação?
9. Os processos da organização e a tomada de decisão são realizados de modo centralizado ou descentralizado?
10. A instituição dispõe de processos acadêmicos integrados com o financeiro e administrativo? Os processos estão integrados de forma otimizada?
11. Quais os meios ou ferramentas de acompanhamento/avaliação utilizados pela administração?
12. Que tipos de conhecimento são requeridos para a melhoria de processos e para o aumento da competitividade?
13. Quais as informações que suportam a tomada de decisão? (registros em sistemas, fatos, intuição, documentos, práticas de grupo, experiência acumulada pelas pessoas etc.).
14. Quanto à exiguidade de tempo, qual o prazo de ação/reação durante o processo de tomada de decisão?
15. Quais são os meios formais e informais de comunicação mais utilizados na organização (ramais, e-mails, intranet, *home page*, portal corporativo etc.)?

## **III - Na perspectiva da competência pessoal**

1. Quais os requisitos necessários para ingresso de profissionais na instituição?
2. Quais os tipos de benefícios/incentivos que a instituição oferece ao seu corpo funcional?
3. Quais as formas de treinamento e desenvolvimento adotadas pela empresa?

4. Há critérios definidos para a avaliação do desempenho? Como ela é realizada?
5. Quais as habilidades requeridas para o cargo de coordenador?
6. O cargo exige algum curso/treinamento de formação gerencial para o desempenho de suas funções?
7. A instituição é uma organização intensiva em conhecimento?
8. O quê ou quem forma(m) a base desse conhecimento?
9. Como é utilizada essa base de conhecimento?
10. Como é atualizada essa base de conhecimento?
11. Como identificar quais as competências que possui o corpo docente? E como elas são aproveitadas?
12. Qual o grau de escolaridade médio e o tipo de formação predominante na IES?
13. Há alguma iniciativa de formação de equipes, grupos ou redes de especialistas entre os profissionais que integram o curso, para a execução de tarefas ou solução de problemas?