

# A PESQUISA DE CLIMA ORGANIZACIONAL COMO INSTRUMENTO DE SUPORTE À AVALIAÇÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

LARISSA CONCEIÇÃO DOS SANTOS\*  
OSCAR C. VÁSQUEZ\*\*

Recebido: 05 jan. 2011

Aprovado: 07 nov. 2011

\* Mestre em Engenharia da Produção, Bacharel em Administração e Bacharel em Comunicação Social – Relações Públicas pela Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: larissa.conceicao@gmail.com

\*\*Ingeniero Civil Industrial, Universidad Santiago de Chile; Magister en Ciencias de la Ingeniería-Mención Ingeniería Industrial, Universidad de Santiago de Chile; Master en Ciencias y Tecnología-Mención Matemáticas y Aplicaciones, École Polytechnique-France; Académico del Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad Santiago de Chile, Santiago, Chile. E-mail: oscar.vasquez@usach.cl

Resumo: A busca por mecanismos que contribuam para a melhoria da qualidade na educação superior tem sido uma meta constante na última década, especialmente na América Latina. As iniciativas de agências como IESALC - UNESCO são bons exemplos. O papel da Avaliação Institucional no âmbito da educação superior é cada vez mais importante e, conseqüentemente, o desenvolvimento de instrumentos adequados para o seu cumprimento. O presente trabalho aborda a problemática da avaliação institucional e propõe uma discussão acerca da pertinência da investigação de clima organizacional como suporte ao processo de avaliação da educação superior.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino superior. Clima organizacional.

## ORGANIZATIONAL ENVIRONMENT RESEARCH AS A SUPPORT TOOL FOR EVALUATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract: The search for support mechanisms for improving quality has been a constant goal in higher education in the last decade, especially in Latin America. The initiatives of agencies such as IESALC- UNESCO are good examples. The role of Institutional Evaluation in higher education and is increasingly important, as well as the development of pertinent instruments for its success. This paper discusses the problem of institutional evaluation and proposes a discussion about the adequacy of the organizational climate research as evaluation support to the process of assessment in higher education.

Key words: Assessment. Higher Education. Organizational climate.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação superior na América Latina está marcada por contrastes culturais, heterogeneidade e desigualdade latente.

Os contrastes se devem, notadamente, às características e traços culturais marcantes de cada país que são refletidos diretamente na educação e na maneira pela qual ela se desenvolve.

Tais diferenças conduzem à heterogeneidade na autonomia estatal dos sistemas de gestão, nas modalidades de acesso, e no perfil da formação.

A esses contrastes soma-se o rápido crescimento do número de instituições de ensino superior desde a segunda metade do século XX, que ampliou-se de 75, em 1950, para aproximadamente 3000 atualmente, bem como um aumento explosivo no número de matrículas no mesmo período que ascendeu de 276 mil para 15 milhões (LAMARRA, 2010).

Assim, observa-se nesse período uma notável evolução em termos quantitativos, representado pelo aumento do número de unidades universitárias e pelo acesso de milhares de pessoas ao sistema educativo de nível superior. Mas os avanços em qualidade, por sua vez, não cresceram à mesma proporção (DIAS SOBRINHO, 2008).

Nesse sentido, revela-se uma grande preocupação entre os países latino-americanos com relação à disparidade existente nos níveis de qualidade das instituições de ensino superior, notadamente a partir dos anos 1990, por meio do desenvolvimento de métodos de avaliação e controle universitário, os quais conduziram à disseminação dos processos de avaliação institucional e *Acreditação*, inspirados nos modelos americanos e europeus.

As discussões sobre educação superior foram ampliadas e fomentadas pela UNESCO, dando origem à primeira Conferência Mundial sobre a educação superior, em outubro de 1998, por meio da qual foram geradas diretrizes e recomendações para a melhoria do ensino, tendo como base a qualidade e a diversidade.

Atualmente, os sistemas de avaliação da qualidade do ensino superior na América Latina ainda estão longe que serem considerados acabados, carecem de melhorias e de um processo contínuo de reajustes, promovido por meio do debate científico, político e pela integração, de maneira que a busca pela qualidade seja um objetivo comum alcançado pela construção de conhecimentos e a troca de experiências entre as nações (DIAS SOBRINHO, 2008).

No contexto das instituições de ensino superior, a busca por mecanismos que auxiliem no processo de avaliação e melhoria das condições de trabalho constitui-se uma necessidade, e deve ser um processo permanente. Conforme salientam Ferreira e Tenório (2010, p. 73)

construir instrumentos e indicadores de qualidade é uma tarefa extremamente importante para lograr a sintonia entre os aspectos qualitativos e quantitativos que possam exprimir os aspectos objetivos da realidade, mas também apreender as representações, concepções

e interesses em jogo, favorecendo o delineamento de um processo de mão dupla que objetiva, através dos seus resultados, favorecer a tomada de decisões (gestão) adequadas para a melhoria da qualidade da educação.

No entanto, não existe uma metodologia única para a avaliação em organizações de ensino e, talvez, um dos maiores desafios da atualidade seja captar as preocupações ou percepções pessoais com relação ao que se quer avaliar, e principalmente os problemas reais apresentados.

Assim, os sistemas de avaliação e gestão universitária precisam de indicadores de mensuração, que atendam às necessidades institucionais e permitam aos gestores propiciar qualidade e efetividade, tanto no ambiente de trabalho como nos diferentes níveis da organização (MUJICA DE GONZÁLEZ; PÉREZ DE MALDONADO, 2007).

Diante desta realidade, o presente trabalho aborda a pesquisa de clima organizacional como um mecanismo de apoio ao processo da avaliação, que permite o levantamento de informações sobre o ambiente institucional, por meio da participação dos diversos atores que compõem a comunidade acadêmica, e a valorização de suas percepções, com vista à realização de uma análise fidedigna da instituição.

Para tanto, o trabalho está estruturado em etapas. Primeiramente analisa-se o conceito de qualidade no ensino superior e a complexidade envolvida, em particular ao contexto latino-americano.

Posteriormente, investiga-se o processo de avaliação utilizado em instituições de ensino superior como forma de diagnosticar e melhorar a qualidade da educação ofertada. Em seguida, salienta-se a importância do clima organizacional como um mecanismo de apoio ao processo de avaliação.

Finalmente, apresentam-se as conclusões e algumas recomendações ao desenvolvimento de estudos sobre clima organizacional em apoio aos processos de avaliação do ensino superior.

## **2 O CONCEITO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

O ensino superior ocupa, atualmente, um espaço central na agenda de discussões mundiais. Entre as Metas das Nações Unidas estabelecidas pela UNESCO no decênio 2005-2014 destaca-se a “educação para o desenvolvimento sustentável, com a finalidade de

promover e melhorar a educação básica; reorientar os programas de educação para o desenvolvimento sustentável; desenvolver a consciência e a compreensão pública sobre a sustentabilidade; aprimorar a formação e incluir a educação superior (MOROSINI, 2009, p. 171).

As instituições de ensino superior podem contribuir para o desenvolvimento sustentável, por meio do cumprimento de suas funções básicas relacionadas ao progresso e à transmissão do conhecimento, como a pesquisa, inovação, ensino e formação, e educação permanente (DELORS, 1996).

Assim, destaca-se a promoção do ensino superior como medida sustentável global, pois, em uma sociedade de informação e conhecimento, a evolução dos sistemas educacionais e o aumento do nível de formação dos indivíduos tornam-se fatores de progresso, força produtiva e motor de desenvolvimento econômico das nações.

A educação é um bem público e um direito de todos. Portanto, é dever do Estado prover o acesso à educação e garantir um ensino de qualidade a todos.

Se a qualidade é uma premissa fundamental para a educação, não apenas é válido, como também necessário, o desenvolvimento de mecanismos que cumpram a função de promover e garantir a qualidade nas instituições de ensino superior (DIAS SOBRINHO, 2008).

Algumas vertentes, oriundas da administração e da engenharia, ligadas ao movimento pela qualidade total e pelo aumento da produtividade, ou ainda influenciadas por processos de avaliação com base em indicadores, como o *Balanced Scorecard*, conduziram ao estabelecimento de conceitos de qualidade em educação ligados, fundamentalmente, à gestão e aos princípios mercadológicos.

Bertolin (2009) destaca que essa visão surgiu entre 1960 e 1970, com a preponderância das exigências quantitativas à avaliação dos sistemas educativos, e se acentuou a partir dos anos 1980, quando a educação passou a ser observada através de uma perspectiva economicista e mercantilista, pautada por preceitos que classificavam a qualidade em educação como a prestação de um serviço eficiente, os alunos como clientes, e os acadêmicos como recursos produtivos.

Mais recentemente, o debate em torno do significado do termo qualidade no âmbito educacional, conduziu a uma visão pluralista do conceito. Conforme expresso no documento “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação” resultante da Conferência Mundial sobre Educação Superior (UNESCO, Paris, 9 de outubro de 1998), a qualidade no âmbito

educacional passa pela compreensão desse termo como um conceito multidimensional, que deve envolver todas as funções e atividades: ensino, programas acadêmicos, pesquisa, fomento da ciência e ambiente acadêmico em geral.

Segundo essa perspectiva, o conceito de qualidade do ensino superior está relacionado com a função social da educação, com a pertinência das instituições para com a sociedade, e com a equidade, posição defendida por autores como Dias Sobrinho (2008), Morosini (2001), e pela UNESCO.

Tal posicionamento reflete uma nova visão da educação superior, focada no desenvolvimento cultural, social e democrático, uma vez que

la sociedad está exigiendo de forma diferente a la universidad; ya no basta con que ésta sea el lugar donde se acumula el conocimiento universal, pues la globalización de la información le sustrajo a la universidad ese privilegio, lo que exige la sociedad es que ese conocimiento sea aplicado a su entorno, que sea pertinente y que provoque un impacto (CABRERA, 2005, p. 3).

Assim, ao referir-se à qualidade em educação remete-se à complexidade de um sistema, que deve ser reconhecido por sua pluralidade, ou multidimensionalidade, pois o conceito de qualidade no âmbito educacional abarca inúmeros aspectos e dimensões, como a gestão, o corpo docente, os estudantes, a pesquisa, a extensão, a infra-estrutura, entre outros (FERRER, 1999).

Nessa perspectiva, a abordagem de qualidade implica a noção de complexidade estrutural e multidimensionalidade, relativa aos diversos contextos educacionais. Com relação a essa visão, Burlamaqui (2008) salienta o cuidado a ser tomado quanto à utilização do termo qualidade institucional afim de que ele não seja aplicado de forma reducionista, com a valorização de apenas um aspecto ou dimensão contextual como representativo do todo.

Com isso os princípios congregados à qualidade educacional, tais como a pertinência, a equidade, a responsabilidade social e a diversidade cultural, são aplicados a contextos específicos nos quais se desenvolvem.

A qualidade, no caso particular da educação superior, deve considerar, além disso, também o compromisso público e o papel social correspondente a cada instituição. Isso deve ocorrer especialmente ao abordarmos esse conceito no contexto latino-americano, não apenas pela complexidade inerente a este tema, mas, sobretudo, pela heterogeneidade e diversidade evidentes que concerne aos países latino-americanos.

Apresenta-se, pois, um desafio com relação ao estabelecimento de um ideal de qualidade, que congregue tão distintos valores e objetivos, que concilie inte-

resses e projetos muitas vezes contraditórios, e que é aguçado pela disparidade existente entre as regiões, em termos do grau de desenvolvimento econômico, cultural, educativo, tecnológico, e em especial pela heterogeneidade dos sistemas nacionais de educação superior (DIAS SOBRINHO, 2008).

A respeito disso, Kells (1996 apud BURLAMAQUI, 2008) destaca que os sistemas de avaliação do ensino superior na América Latina, ainda se encontram em estado “embrionário”, considerados pouco incipientes, e com mecanismos de avaliação pouco testados e desenvolvidos.

Para fortalecer os Dias Sobrinho (2008) salienta que há uma necessidade de inserção internacional, afim de que os sistemas educacionais latino-americanos não estejam passivos e vulneráveis às influências externas, e, sobretudo com o intuito de promover a cooperação entre os países, desde que sejam respeitadas as identidades e culturas próprias de cada um.

Se a qualidade dos sistemas educacionais latino-americanos ainda é um desafio a ser superado, o mesmo se pode dizer dos sistemas para a sua garantia.

Portanto, como forma de avaliar a qualidade nas instituições de ensino superior latino-americanas, faz-se necessária a elaboração de mecanismos que possibilitem a análise dos processos educacionais, das estruturas físicas e curriculares, dos serviços prestados, e dos resultados obtidos com a política educacional adotada por cada instituição.

### **3 O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

O conceito de avaliação está ligado aos procedimentos de análise dos processos institucionais que visam medir e melhorar a qualidade, enquanto o termo *Acreditação* diz respeito à análise institucional com base em critérios definidos a fim de reconhecer se uma instituição ou curso cumprem com os requisitos mínimos estabelecidos.

Os mecanismos existentes para assegurar e avaliar a qualidade da educação tem em comum a estrutura, formada por uma etapa de avaliação interna, também denominada auto-avaliação, de responsabilidade da instituição, e uma etapa de avaliação externa executada por um órgão regulamentado e competente para tal.

Os parâmetros reconhecidos na Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI (1998) destacam que este processo deve contemplar

uma auto-avaliação interna e transparente e uma revisão externa com especialistas independentes, se possível com reconhecimento inter-

nacional, são vitais para assegurar a qualidade. Devem ser criadas instâncias nacionais independentes e definidas normas comparativas de qualidade, reconhecidas no plano internacional. Visando a levar em conta a diversidade e evitar a uniformidade, deve-se dar atenção aos contextos institucionais, nacionais e regionais específicos. Os protagonistas devem fazer parte integrante do processo de avaliação institucional (UNESCO, 1998, artigo 11, alínea a).

Nesse sentido, destaca-se a atuação da União Européia na busca pela qualidade da educação superior, por meio do desenvolvimento de atividades e organismos como a *European Network for Quality Assurance in Higher Education* – ENQA, que tem por objetivo promover e assegurar a qualidade nas instituições de ensino superior europeias, observando os critérios de diversidade, autonomia e equidade (BERTOLIN, 2009).

A associação obteve reconhecimento e foi legitimada pela Comissão Européia, de maneira que, com a Declaração de Bolonha em 1999 determinou-se, entre outras ações, a cooperação e integração dos países europeus para a garantia da qualidade do ensino superior, por meio da criação do Espaço Europeu de Ensino Superior.

A União Européia tem capitaneado a concepção de busca de qualidade com respeito às especificidades. Tal conduta tem como pano de fundo a concepção do processo de integração entre países: muito mais pelas diferenças do que pelas similaridades. Não à imposição de um padrão único, certo, mas o fortalecimento de princípios e ações “que deram certo” e a disseminação de tais modelos para vencer os desafios de padrões insuficientes. Entre as inúmeras estratégias a serem desenvolvidas para o fortalecimento das nações, são apontados os projetos-piloto, as recomendações sobre qualidade na educação superior e o estabelecimento de uma rede de qualidade – *European Quality Assurance Network (ENQA)* (MOROSINI, 2009, p.168).

Não houve na América Latina a adoção de um processo de avaliação unificado, ou formulando conjuntamente entre os países com base nos mesmos critérios, como foi o caso da Comunidade Européia pós Declaração de Bolonha. O que se observou foi o desenvolvimento de políticas diversificadas de avaliação e *Acreditação* em cada país, algumas com o intuito de avaliar o ensino e outras visando certificar as universidades.

Com relação às disparidades existentes entre os sistemas de avaliação utilizados pelos países latino-americanos, nota-se que há uma tendência de

valorização da avaliação externa, bem como da *Acreditação*, em detrimento dos processos de auto-avaliação e de avaliação qualitativa.

Por outro lado, destacam-se positivamente as avaliações desenvolvidas com o intuito de melhoria e compreensão dos processos que contam com a participação da comunidade universitária, desde a concepção até a execução. Tais práticas possuem também maior potencial formativo e promovem o comprometimento dos indivíduos para com o cumprimento da missão institucional (DIAS SOBRINHO, 2008).

O mesmo posicionamento é compartilhado por Vázquez et al (2001) ao ressaltar a autonomia atribuída às instituições por meio do processo de auto-avaliação, como um importante espaço para o fortalecimento institucional, uma vez que a comunidade acadêmica tem a possibilidade de participar do processo avaliativo, opinar, sugerir, e, dessa maneira, contribuir para a construção do futuro universitário.

O objetivo da avaliação institucional é, externamente, “a melhoria da qualidade dos serviços prestados pela instituição e, de outro, internamente, a melhoria das relações sociais, humanas e interpessoais e o aperfeiçoamento continuado de seus integrantes” (GADOTTI, 2010, p. 6).

Em outra passagem o autor destaca que

a avaliação institucional tem por escopo repensar a instituição, objetivando a melhoria da qualidade dos serviços que ela presta à população beneficiária e o fortalecimento de seu compromisso social (no caso de instituições educacionais). Trata-se de um processo de autocritica envolvendo todos os segmentos da instituição (GADOTTI, 2010, p. 9).

Sousa (2006) salienta que o processo de avaliação deve ser simples e compreensível a todos, bem como deve atender às reais necessidades da instituição, auxiliando-a no diagnóstico das dificuldades e na busca por novos caminhos.

Para Lehfeld et al (2010, p. 178) a avaliação das instituições de ensino superior superou a análise pautada apenas em dados quantificáveis, e atualmente considera também “situações polissêmicas, incertas e dinâmicas. Significa levar em conta as contradições, a pluralidade de pontos de vista, a diversidade dos sujeitos, os elementos estruturais e conjunturais”.

Na percepção da autora, a avaliação institucional não deve ser vista como um sistema de regulação e controle, ou como uma atividade mecânica e burocrática para a prestação de contas ao Estado sobre dados previamente solicitados.

O que se busca é a construção de uma cultura avaliativa nas instituições de ensino superior, por meio da qual as instituições possam monitorar seus proces-



so constantemente, de tal forma que as informações coletadas com a avaliação possam subsidiar a tomada de decisão e a melhoria da qualidade da educação.

A função básica da auto-avaliação é a de produzir dados, informações que permitam a tomada de decisões. O controle deve ser freqüente e tem por objetivo regular o cumprimento de decisões já tomadas, com o propósito de manter funções essenciais do sistema de ensino (SOUSA, 2006, p. 110-11).

Assim, é importante salientar que a avaliação deverá respeitar a diversidade e heterogeneidade das instituições. Nesse sentido, o processo avaliativo deve ser descentralizado e diversificado e deve primar pela análise interna e externa, individual e coletiva, decorrentes das múltiplas alternativas existentes, a fim de estabelecer um processo democrático (GADOTTI, 2010).

Estabelecer medidas de qualidade em educação, no entanto, não é uma tarefa tão simples, uma vez que a educação

es un fenómeno social, y no todos sus atributos y dimensiones son medibles. La calidad de los objetos materiales puede establecerse con el apoyo de las ciencias naturales; la de los objetos humanos y sociales lo será, por el contrario, siempre a través de una opinión, aunque gracias a una actividad especializada pueda ser por convención y por razón aceptable y aceptada. (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 91).

Na atualidade, existe um número significativo de estudos focados no desenvolvimento de instrumentos e indicadores para a mensuração da qualidade (ESTRADA, 1999; FERREIRA; TENÓRIO, 2010; MURILLO; ROMÁN, 2010), a respeito dos quais, notadamente, não há uma concordância.

Se em relação ao conceito de qualidade ainda encontram-se definições difusas e variadas, o mesmo se percebe com relação às metodologias para avaliá-la.

O que se observa na prática é a utilização de critérios majoritariamente quantitativos para expressar a qualidade do ensino, como percentual de matrículas, volume de publicações, número de docentes, entre outras informações que expressam dados concretos, mas que não refletem o contexto da instituição e desprezam os fatores subjetivos, que poderiam ser alcançados com uma avaliação qualitativa.

Reforça-se, com isso, a importância de um processo combinado, que leve em consideração os fatores quantitativos, mas também outros aspectos “como a percepção subjetiva dos atores sobre o processo do qual fazem parte, o clima institucional, a motivação, o compromisso dos atores envolvidos, entre outros” (BURLAMAQUI, 2008, p. 137).

A análise da percepção dos sujeitos que compõem o sistema educacional, a respeito da instituição e seus processos, fornece informações de caráter subjetivo, dados sobre a satisfação laboral, por exemplo, que não são revelados por uma avaliação quantitativa, mas que são fundamentais para a melhoria da qualidade na educação.

Assim, podem ser gerados índices a partir de informações subjetivas que contribuem com a avaliação institucional, relativos a valores, cultura, crenças, preferências, entre outros fatores, que podem ser convertidos em indicadores quantitativos e mensuráveis. Esses dados, ainda que de caráter subjetivo

podem fomentar informações quantitativas com a criação de índices, como, por exemplo, de integração acadêmica e, mesmo, relativos à predominância de determinados valores culturais, que podem ser úteis para a análise de um contexto institucional e tomada de decisão. Isso poderia minimizar a problemática da pouca comparabilidade e dificuldade quanto à organização de informações mais subjetivas (BURLAMAQUI, 2008, p. 151).

Além de considerar as informações quantitativas e qualitativas, o processo de avaliação institucional deve ser inclusivo e participativo, a fim de propiciar o diálogo, a reflexão e a responsabilidade coletiva, levando em consideração a opinião dos sujeitos que estão diretamente envolvidos no trabalho educativo (DIAS SOBRINHO, 2008).

O fortalecimento de sistemas avaliativos que primem pela análise qualitativa da educação, e que promovam a inserção nesse processo dos diversos atores que constituem a instituição como sujeitos formadores e responsáveis é uma necessidade evidente.

Conforme salienta Arroteia (2000, p. 121-122)

sendo a avaliação e o acompanhamento das instituições de ensino superior entendidas como um “elo” da cadeia de melhoria da qualidade no nosso sistema de ensino, dela devem tomar lugar destaque não só os decisores políticos, mas ainda os utentes deste sistema (alunos, pais, professores e empregados).

Portanto, torna-se fundamental o desenvolvimento de estudos com o intuito de melhorar e elaborar novos mecanismos que possibilitem mensurar questões intangíveis e subjetivas, e que tenham por base a participação dos indivíduos que compõem a organização.

## 2 CLIMA ORGANIZACIONAL

A análise do clima organizacional apresenta-se como uma alternativa que permite conhecer o ambiente de trabalho e o nível de qualidade praticado nas instituições de ensino superior, por meio de um instrumento que identifique suas características e que possibilite diagnosticar as percepções e aspirações das pessoas que fazem parte da instituição (RIZZATTI, 2002).

Estudiosos de diversas áreas ocuparam-se da pesquisa sobre o comportamento humano nas organizações, a interação entre indivíduos, fatores que impulsionavam ou desestimulavam a realização das atividades, e a influência do fator humano na produtividade e no desempenho organizacional.

A preocupação e, sobretudo, a valorização das pessoas como um dos elementos mais importantes da estrutura organizacional abriu caminho para uma série de investigações comportamentais, conduzidas nos anos 1930 pela Escola das Relações Humanas.

Com foco nessa temática surgiram as primeiras pesquisas que buscavam avaliar a percepção dos indivíduos sobre os elementos e as condições de trabalho aos quais estavam submetidos, sobre a influência do ambiente e das relações na realização das atividades, entre outras implicações. Tais investigações conduziram a uma nova área de pesquisa, denominada “clima organizacional”.

Entre os principais trabalhos desenvolvidos com foco no diagnóstico do clima organizacional destacam-se as investigações conduzidas por Forehand e Gilmer (1964), Litwin e Stringer (1968), Campbell et al (1970), Kolb, Rubin e McIntyre (1971), as quais simbolizaram um marco para a evolução do campo e para a valorização do clima organizacional como um fator indispensável para a efetividade organizacional.

Por clima organizacional compreende-se “o conjunto de características que (a) descrevem a organização e a distingue de outras, (b) são relativamente duradouras ao longo do tempo e (c) influenciam o comportamento das pessoas nas organizações” (FOREHAND; GILMER, 1964, p. 362 apud KUNDU, 2007, p. 101).

Litwin e Stringer (1968) apresentam um conceito que posteriormente foi popularizado no meio acadêmico, pois definem que o clima organizacional é formado por fatores do ambiente de trabalho que podem ser medidos, que são capazes de interferir no comportamento e na motivação dos indivíduos, e que podem ser observados diretamente por estes.

A pesquisa de clima organizacional apresenta como vantagem a possibilidade de analisar diversos fatores que dizem respeito ao ambiente de trabalho e às condições laborais existentes (dificuldades, pontos fortes ou fracos), com

base na percepção dos colaboradores, que são os principais agentes afetados ou beneficiados por tais condições.

Outro aspecto que merece destaque é a pertinência da pesquisa de clima organizacional associada aos processos de garantia da qualidade. Gonzalez (2000) afirma que o clima organizacional poderia ser a porta de entrada para os processos de certificação de qualidade, pois o êxito deste tipo de projeto depende da participação comprometida e responsável dos indivíduos, os quais, por sua vez, são também os responsáveis pelo cumprimento das normas e *standards* estabelecidos, o que implica em uma mudança de cultura e na forma de realizar as atividades.

Da mesma forma, mediante a análise de clima organizacional é possível detectar as forças e fraquezas da instituição, o que denota uma oportunidade para a participação dos colaboradores no processo, no desenho e implantação de soluções, e também cria condições para a motivação pessoal, o que, por sua vez, contribuirá para o cumprimento das metas estabelecidas no processo de garantia da qualidade e, diretamente, terá reflexos na satisfação dos clientes e no êxito das companhias (GONZALEZ, 2000).

A aplicação da pesquisa de clima organizacional em instituições de ensino superior foi apresentada nos anos 1980 por Moran e Volkwein (1988), em um trabalho que visava contribuir para a formação de uma teoria sobre a construção do clima organizacional em instituições de ensino superior, por meio da análise da instituição como um todo, bem como das unidades menores que a compõem.

Destacam-se também os trabalhos realizados por Rizzatti (1995; 2002) no Brasil, no sentido de desenvolver um instrumento para a análise do clima organizacional em instituições de ensino superior.

O autor Gerson Rizzatti desenvolveu um estudo em 1995, resultado de sua dissertação de mestrado, denominado “Análise de fatores significativos do clima organizacional da UFSC: contribuição para implantação do programa de qualidade”, por meio do qual propõe categorias para a análise do clima organizacional na Universidade Federal de Santa Catarina.

Posteriormente, em 2002, o autor amplia sua pesquisa e apresenta uma proposta que tem por objetivo estabelecer e validar um conjunto de componentes e seus respectivos indicadores com a finalidade de compor as categorias de análise do clima organizacional, no âmbito das universidades federais da região sul do Brasil.

Rizzatti (2002) apresenta como conclusões do estudo a validação de 12 categorias, com seus respectivos componentes e indicadores, propostos para a análise do clima organizacional em universidades federais, e destaca que as

informações geradas pela pesquisa podem servir de referências para estudos posteriores e para a melhoria dos diversos processos que compõem as instituições estudadas.

A exemplo disso, Silva (2003) desenvolve um estudo visando identificar e apresentar fatores para orientar a implementação da avaliação do clima organizacional na UNEB - União Educacional de Brasília, uma instituição de ensino superior privada de Brasília.

Apesar de basear-se em um caso específico, a investigação de Silva (2003) fomenta a discussão sobre a análise do clima organizacional em instituições de ensino superior, e sobre a contribuição dos estudos deste caráter para a melhoria da qualidade, tanto da educação superior quanto das instituições de ensino, as quais são beneficiadas com uma ferramenta que permite realizar um diagnóstico do ambiente interno, a fim de corrigir possíveis falhas e deficiências, e fortalecer os pontos fortes da instituição.

Chiang et al (2005) realizaram uma investigação com o intuito de analisar as relações entre o clima organizacional e a auto-eficácia em grupos de trabalho formados por professores de instituições de ensino superior. O estudo comparou universidades chilenas e espanholas, entre públicas e privadas, e destacou que o clima organizacional afeta a auto-eficácia, à medida que os professores que sentem um clima de maior liberdade na instituição, possuem maior interesse pela investigação, sentimento de afiliação, e sentem-se melhor capacitados para a realização de suas tarefas (auto-eficácia).

Mejías et al (2006) desenvolveram um instrumento específico, denominado CLIOUNing, com o objetivo de medir o clima organizacional em instituições de ensino superior e prepará-las para a posterior implantação de um Modelo de Sistema de Gestão da Qualidade. O modelo foi aplicado e validado em instituições educativas e, segundo os autores, mostrou-se válido e eficiente para a análise do clima universitário bem como em apoio à gestão da qualidade nas instituições de ensino superior.

Brito e Jiménez (2009) adaptaram a escala CLIOUNing de Mejías et al (2006) para a aplicação em uma Instituição venezuelana, com o objetivo de avaliar o clima organizacional na Faculdade de Engenharia da Universidade de Carabobo e assim identificar oportunidades de melhoria de desempenho institucional.

Com a realização do estudo, os autores apresentaram um novo modelo para a avaliação do clima organizacional e comprovaram a confiabilidade do instrumento, salientando ainda que os resultados encontrados possibilitaram a elaboração de planos de ação, os quais auxiliaram as

autoridades e contribuíram para a melhoria do desempenho institucional na faculdade pesquisada.

Já os autores Mujica de González e Pérez de Maldonado (2007) apresentaram um ensaio com o objetivo de descrever a gestão do clima organizacional como uma ação desejável na universidade. Como forma de justificar tal premissa os autores abordam a temática sob três enfoques distintos.

O primeiro enfoque refere-se às pesquisas que conduzem ao conceito de clima organizacional como uma percepção coletiva e compartilhada que os indivíduos possuem sobre o ambiente de trabalho.

O segundo destaca as dificuldades de gestão enfrentadas pelas instituições, principalmente no que tange ao clima laboral acadêmico como, por exemplo, o funcionamento interno, ambiente de trabalho inadequado, entre outros.

Já o terceiro enfoque salienta a importância da gestão do clima organizacional como uma atividade contínua e favorável na universidade, para que, assim, todos aqueles que a compõe alcancem a máxima qualidade e produtividade no trabalho.

Os autores defendem a gestão do clima organizacional nas IES como uma referência para o processo de gestão universitária, pois, segundo eles, os indicadores ou dimensões abordados pela análise de clima organizacional fornecem informações que são fundamentais a qualquer nível gerencial, e as percepções e sugestões dos indivíduos tornam-se a base de dados que retroalimenta o sistema institucional.

Segundo Mujica de González e Pérez de Maldonado (2007) a gestão do clima organizacional é uma necessidade para as universidades, a fim de que sejam atingidos tanto os objetivos organizacionais como individuais, os quais serão alcançados mediante uma ruptura paradigmática que promova câmbios gerenciais e propicie a inclusão de padrões de desempenho para a valorização dos estilos gerenciais.

Para Hoffmann e Leal (2009) as instituições de ensino que propiciem condições de trabalho adequadas, oportunidades de desenvolvimento e boas relações interpessoais, conseqüentemente, apresentarão um clima organizacional satisfatório e favorável ao cumprimento dos objetivos estabelecidos.

Como forma de destacar os principais estudos latino-americanos sobre clima organizacional aplicados a Instituições de Ensino Superior elaborou-se o Quadro 1.

**Quadro 1- Estudos de clima organizacional aplicados a Instituições de Ensino Superior**

<b>AUTOR</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
<b>Rizzatti</b>	Estabelecer e validar um conjunto de componentes e indicadores com a finalidade de compor as categorias para a análise do clima organizacional em universidades federais da região sul do Brasil.	Instrumento composto por 12 categorias: imagem institucional, política de recursos humanos, sistema de assistência e benefícios, estrutura organizacional, organização e condições de trabalho, relacionamento interpessoal, comportamento das chefias, satisfação pessoal, planejamento institucional, processo decisório, autonomia universitária, avaliação institucional.
<b>Silva</b>	Identificar e apresentar um conjunto de fatores para orientar e subsidiar a implantação da prática de avaliação do clima organizacional de uma instituição de ensino superior privada de Brasília, a UNEB	Instrumento composto por 8 categorias: estilo de liderança, relacionamento interpessoal, comunicação organizacional, desenvolvimento profissional, recompensas, apoio logístico, imagem da instituição e processo decisório.
<b>Chiang et al</b>	Analisar as relações entre o clima organizacional e a auto-eficácia, em grupos de trabalho formados por professores e investigadores de departamentos universitários, e aportar novos conhecimentos desta relação em IES.	Instrumento formado por 7 escalas para medir o clima organizacional, liberdade de cátedra, interesse pela aprendizagem do estudante, interesse pelo estudo e investigação, empowerment, afiliação, consenso na missão, pressão laboral, e uma escala para medir a auto-eficácia..
<b>Mejias et al</b>	Desenvolver um instrumento para medir o clima organizacional em IES como base para introduzir um Modelo de Sistema de Gestão da	Instrumento denominado CLIONing composto por 3 dimensões: gestão institucional, desafios individuais e interação.
<b>Brito e Jiménez</b>	Qualidade nestas instituições. Avaliar o clima organizacional na Faculdade de Engenharia da Universidade de Carabobo e identificar oportunidades de melhora no desempenho institucional.	Instrumento composto por 5 dimensões: desafios individuais, gestão institucional, interação, rendimento institucional e cooperação laboral.

Fonte: Elaboração dos autores

Ou seja, para avaliar a qualidade em instituições educativas torna-se necessária a análise do ambiente laboral, através de mecanismos formados por categorias e critérios que atendam aos objetivos almejados e que sejam capazes de descrever as principais características da instituição (RIZZATTI, 2002).

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de existirem diferentes conceitos sobre o que se entende por qualidade da educação, há uma concordância com relação à complexidade que esta terminologia abarca, particularmente na América Latina, devido a uma série de fatores que vão desde as políticas de ensino e cultura até os sistemas de gestão estabelecidos nas IES.

Assegurar a qualidade da educação superior, em virtude do crescente aumento de IES latino-americanas, passa pelos processos de *Avaliação/Acreditação*, compreendidos como sistemas de diagnóstico, garantia e busca por qualidade. Finalmente cada país materializa este meta-conceito através de uma métrica própria, em função de suas finalidades, e dos objetivos estabelecidos para as diretrizes de avaliação educacional.

Nesse sentido, é fundamental que o governo e organismos fiscalizadores estabeleçam o que se entende por qualidade, em um sentido prático, traduzido em indicadores e critérios, de modo a gerar instrumentos que permitam mensurar os aspectos quantitativos e qualitativos da qualidade no âmbito educacional.

Na busca por mecanismos que auxiliem aos processos de avaliação, emergem diferentes aproximações que buscam capturar a opinião dos participantes das instituições, entendendo que estes são fundamentais no momento implantar qualquer processo de melhoria.

Dentre esses mecanismos, destaca-se a pesquisa de clima organizacional como um instrumento válido e efetivo para identificar as percepções e opiniões dos sujeitos que compõe as instituições de ensino superior, permitindo, assim, um diagnóstico personalizado sobre diversos aspectos da realidade universitária e a retroalimentação do sistema gerencial com informações relevantes sobre o contexto evidenciado.

O crescente número de investigações que possuem por objeto o clima organizacional no contexto universitário, além de demonstrar a importância desta temática, salienta também uma preocupação evidente com relação à melhoria das condições de trabalho, e a influência dos fatores ambientais para o desempenho e a qualidade do ensino superior.



No entanto, se requer um aprofundamento maior, para que a pesquisa de clima seja reconhecida como uma ferramenta de apoio ao processo de avaliação, isto em função da complexidade que congrega a qualidade da educação.

De fato os estudos encontrados possuem objetivos parciais, tais como melhorar o desempenho institucional, preparar a instituição para a aplicação de sistemas de qualidade, analisar as relações entre o clima organizacional e a auto-eficácia, ou ainda elaborar instrumentos para a análise do clima organizacional, os quais abordam o tema com superficialidade, desconsiderando, assim, a pluralidade contida no conceito de qualidade aplicada à educação superior.

O desafio, portanto, para que a pesquisa de clima organizacional seja considerada uma verdadeira ferramenta de apoio para a avaliação institucional reside primeiramente em entender a qualidade na educação superior como um conceito multidimensional.

Ou seja, entender a qualidade em educação como um sistema, no qual os componentes e variáveis que compõem o processo educativo - infraestrutura, formação de professores, ambiente laboral, comprometimento acadêmico, dentre outros - formam parte de um todo, e onde a melhora dos aspectos relativos aos processos resultará, conseqüentemente, em uma melhora na qualidade da educação oferecida.

Segundo, compreender que a avaliação é um processo que aponta à melhoria da qualidade, e neste sentido, os diversos fatores que compõe o ambiente institucional são fundamentais para diagnosticar as forças e fraquezas das instituições os problemas existentes, a satisfação individual, e a opinião das pessoas sobre a realidade apresentada.

Terceiro, para que o clima organizacional seja reconhecido como um fator de suporte à avaliação, no contexto da educação superior, faz-se necessário o desenvolvimento de estudos que busquem alinhar os propósitos buscados pelos organismos (governamentais ou privados) responsáveis pela avaliação universitária, e os critérios para a construção de um instrumento de diagnóstico organizacional como a pesquisa de clima organizacional.

O que se propõe, portanto, é a construção de um mecanismo de diagnóstico de clima organizacional que tenha como dimensões de análise as próprias áreas definidas pelas comissões avaliativas como critérios base para a avaliação das instituições de ensino superior.

Finalmente, destaca-se que, a incorporação de práticas avaliativas no cotidiano universitário, como a pesquisa de clima organizacional, possibilita às instituições de ensino superior o controle e acompanhamento constante das ações e políticas educativas, podendo ser integrado ao processo de auto-avaliação como uma metodologia viável para o diagnóstico institucional, e uma alternativa eficiente para a melhoria da qualidade na educação.

## REFERÊNCIAS

- ARROTEIA, Jorge Carvalho. Aspectos da avaliação do ensino superior. **Revista Portuguesa de Educação**, Portugal, v. 13, n. 2, p. 111-123, 2000.
- BERTOLIN, Júlio C. G. Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções a Inexorável subjetividade conceitual. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 127-149, 2009.
- BURLAMAQUI, Marco G. B. Avaliação e qualidade na educação superior: tendências na literatura e algumas implicações para o sistema de avaliação brasileiro. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 39, p.133-154, jan./abr. 2008.
- BRITO, Yves; JIMÉNEZ, Juan Carlos. Evaluación del clima organizacional universitario: Caso: Facultad de Ingeniería – Universidad de Carabobo. **Ingeniería Industrial**. Actualidad y Nuevas Tendencias, Carobobo, v. 1, n. 2, p.72-80, 2009.
- CABRERA, Vistremundo A. El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, 2005. Seção Documentos Eletrônicos. Disponível em: <[http://www.rioei.org/deloslectores\\_Calidad\\_de\\_la\\_Educacion.htm](http://www.rioei.org/deloslectores_Calidad_de_la_Educacion.htm)>. Acesso em: 23 set. 2010.
- CAMPBELL, J. R.; DUNNETTEE, M. D.; LAWER, E. E. III.; WEICK JR, K. E. **Managerial behavior**, performance and effectiveness. New York: McGrew-Hill, 1970.
- CHIANG VEGA, M. M.; NUÑEZ PARTIDO, A.; HUERTA RIVERA, P. C. Efecto del clima organizacional en la autoeficacia de los docentes de instituciones de educación superior. **Revista Horizontes empresariales**, Concepción, v. 4, n. 1, p. 61-74, 2005.
- DELORS, J. et al. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2006.
- DIAS SOBRINHO, José. Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. In: GAZZOLA, Ana Lúcia; DIDRIKSSON, Axel (Ed.). **Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe**. Caracas,: IESALC/UNESCO, 2008. p. 87-112.

ESTRADA, León R. G. Hacia un modelo de evaluación de la calidad de instituciones de educación superior. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 21, dez. 1999.

EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (ENQA). **Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area**. Helsinki, Finland: ENQA, February, 2005.

FERRER, A. T. La Evaluación y la calidad: dos cuestiones sometidas a discusión. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 22, p. 25-46, jan./mar. 1999.

FERREIRA, R. A.; TENÓRIO, R. M. A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico. **Revista Lusófona de Educação**, Portugal, v. 15, p. 71-97, 2010.

FOREHAND, G. A., GILMER, B. V. H. Environmental variation in studies of organizational behaviour. **Psychological Bulletin**, Washington, v. 62, n. 6, p. 361-382, 1964.

GADOTTI, Moacir. **Avaliação institucional: necessidade e condições para a sua realização**. Instituto Paulo Freire, 2010. Disponível em: <[http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Avali\\_Institucional.pdf](http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Avali_Institucional.pdf)>. Acesso em: 08 nov. 2010.

GONZÁLEZ, Angel León. Clima organizacional: Antesala del aseguramiento de la calidad. **Ingeniería & Desarrollo**, Colombia, n.8, p. 25-32, 2000.

HOFFMANN, Rosa Cristina; LEAL, Wyllyan Valentim . Pesquisa de clima organizacional aplicada a Instituições de Ensino Superior. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA, 1., Ponta Grossa, PR, 2009. **Anais....** Ponta Grossa, 2009. Disponível em: <[www.isapg.com.br/2009/ciepg/download.php?id=3](http://www.isapg.com.br/2009/ciepg/download.php?id=3)>. Acesso em: 18 set. 2010.

KOLB, D. A.; RUBIN, I. R.; McINTYRE, J. M. **Organization psychology: a book of readings**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1971.

KUNDU, Kaushik. Development of the conceptual framework of organizational climate. **Vidyasagar University Journal of Commerce**, Midnapore, India, v. 12, p. 99-108, Mar. 2007.

LAMARRA, Norberto Fernández. La convergencia de la Educación Superior en América Latina y su articulación con los espacios europeo e Iberoamericano. Posibilidades y límites. **Avaliação**, Campinas. Sorocaba, v. 15, n. 2, p. 9-44, jul. 2010.

LEHFELD, Neide A. S.; GABARRA, Manoel H. C.; COSTA, Caetano da; SOUSA, Yara T. C. S. Reflexões sobre o processo de autoavaliação institucional: o olhar de uma comissão própria de avaliação. **Avaliação**, Campinas. Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 177-194, mar. 2010.

LITWIN, G. H.; STRINGER, R. A. **Motivation and organizational climate**. Cambridge: Harvard University Press, 1968.

MEJIAS, A. Agustín; REYES S. Oscar; ARZOLA, H. Minerva. Medición del clima organizacional en instituciones de educación superior. **Universidad, Ciência y Tecnología (Uct)**, Venezuela, v. 10, n. 38, p. 55-61, jun. 2006.

MORAN, Thomas; VOLKWEIN, Fredericks. Examining organizational climate in institutions of higher education, **Research in Higher Education**, Florida, v. 28, n. 4, 1988.

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade na educação superior: tendências do século. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 165-186, maio/ago. 2009.

MUJICA DE GONZÁLEZ, Mariálida; PÉREZ DE MALDONADO, Isabel. Gestión del clima organizacional: una acción deseable en la Universidad. **Laurus**, Venezuela, v. 13, n. 24, p. 290-304, mayo-ago. 2007.

MURILLO, F. J.; ROMÁN, M. Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 53, p. 97-120, 2010.

RIZZATTI, Gerson. **Análise de fatores significativos do clima organizacional da UFSC**: contribuição para implantação do programa de qualidade. 1995. 217p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995.

\_\_\_\_\_. **Categorias de análise de clima organizacional em universidades federais brasileiras**. 2002. 305p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção e Sistemas) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

SILVA, Neli T. **Clima organizacional**: uma proposta dos fatores a serem utilizados para avaliação do clima de uma instituição de Ensino Superior. 2003. 138p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

SOUSA, Clarilza P. Avaliação de instituições de ensino superior: discutindo a necessidade de diretrizes metodológicas e estratégias de implantação.

**Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 35, set./dez. 2006

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação superior no século XXI**: visão e ação. Biblioteca virtual de direitos humanos, 1998.

Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>>. Acesso em: 23 set. 2010.

VÁZQUEZ, J. L.; FERRER, J.; CLEMENZA, C. Transformación universitaria bajo la óptica de la autoevaluación. Caso la Universidad del Zulia. **Ciencias de Gobierno**, Venezuela, v. 5, n. 10, p. 124-139, jul./dic. 2001.