

Rosângela Boigues Pittioni

**AVALIAÇÃO COMO *FEEDBACK* ESTRATÉGICO PARA QUALIDADE:
o caso do curso em Gestão do Ambiente em Estabelecimentos
Assistenciais de Saúde**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio, como requisito para obtenção do título de Mestre em Avaliação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ligia Gomes Elliot

Rio de Janeiro
2013

P689a Pittioni, Rosangela Boigues.

Avaliação como *feedback* estratégico para qualidade: o caso do curso em gestão do ambiente em estabelecimentos assistenciais de saúde / Rosangela Boigues Pittioni. - 2013.

63 f.; 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ligia Gomes Elliot.

Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação) -
Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2013.

Bibliografia: f. 56-57.

1. Gestão de Qualidade Total em Saúde – Avaliação.
Rio de Janeiro (RJ). 2 Avaliação Estratégica em Saúde–
Rio de Janeiro (RJ). I. Elliot, Ligia Gomes. II. Título.

CDD 362.110981

Ficha catalográfica elaborada por Anna Karla S. da Silva (CRB7/6298)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

ROSANGELA BOIGUES PITTIONI

AVALIAÇÃO COMO *FEEDBACK* ESTRATÉGICO PARA QUALIDADE:
o caso do curso em Gestão do Ambiente em Estabelecimentos
Assistenciais de Saúde

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Avaliação.

Aprovada em 30 de abril de 2013

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a LIGIA GOMES ELLIOT
Fundação Cesgranrio

Prof.^a Dr.^a MERCEDES MOREIRA BERENGER
Fundação Cesgranrio

Prof.^a Dr.^a BEATRIZ GERBASSI COSTA AGUIAR
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

Dedico esta dissertação aos meus queridos filhos, André e Claudia, e também a minha equipe da Coordenação de Ensino do CBA.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Maria Manuela Pinto Carneiro Alves dos Santos, Superintendente do Consórcio Brasileiro de Acreditação (CBA), pelo estímulo e ajuda que possibilitaram minha participação no Curso de Mestrado Profissional em Avaliação da Fundação Cesgranrio, e pela autorização da divulgação do resultado dos estudos realizados.

A minha orientadora, Professora Doutora Ligia Gomes Elliot, por sua inestimável ajuda.

À Professora Doutora Mercedes Moreira Berenger e a Professora Doutora Beatriz Gerbassi Costa Aguiar, pela honra que me concedem por participarem da banca examinadora.

Ao corpo docente do Curso de Mestrado Profissional em Avaliação da Fundação Cesgranrio, pelos ensinamentos sobre avaliação e pela possibilidade de compreender a avaliação dentro de um amplo contexto.

A Fundação Cesgranrio agradeço o apoio concedido para a realização deste magnífico Curso.

A todos os colegas de turma, pelo agradável convívio e enriquecedora troca de experiências.

RESUMO

Trata-se de um caso de estudo descritivo apresentado na perspectiva da pesquisa avaliativa. O objetivo foi identificar se os resultados avaliativos do instrumento de avaliação do Curso de Pós-Graduação desenvolvido na proposta da educação corporativa oferecida pelo Consórcio Brasileiro de Acreditação, nos anos 2008, 2010 e 2011, proporcionam *feedback* estratégico. No referido Curso foram realizadas 524 avaliações em 16 disciplinas ministradas. Porém, a grade curricular de cada ano foi constituída por 13 disciplinas, pois houve troca de disciplina e integração de outras. Os resultados das avaliações identificaram que os critérios avaliativos obtiveram êxito na opinião de 90% dos cursistas. Porém daqueles que identificaram alguma não adequação, poucos justificaram o motivo. Foi observado que o instrumento de avaliação proporcionava um retorno reativo e verificativo ao gestor e o plano de ação perante estes resultados era frágil. Assim, não havia um *feedback* estratégico porque não possuía parâmetros avaliativos para remodelações estratégicas no plano de ação.

Palavras-chave: Avaliação. Educação. *Feedback*.

ABSTRACT

This is a descriptive case study, presented from the perspective of qualitative evaluative research. The objective was to identify if evaluation results obtained from the assessment instrument of a Specialization Course developed as part of a proposal of corporate education provided strategic feedback. In 2008, 2010 and 2011 were held 524 ratings in 16 disciplines that were taught although the curriculum consisted of 13 disciplines each year. This difference is justified by the exchange and integration of other disciplines. The results of the evaluations identified that the assessment criteria were successful in the opinion of 90% of the course participants. From those who identified any inadequacy, few justified the reason. It was observed that the assessment tool provided a reactive return to the manager and that the plan of action toward these results was fragile. Thus, there was no strategic feedback because it had no evaluative parameters to reform the strategic plan of action.

Keywords: Assessment. Education. Feedback.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	O antigo departamento de treinamento e a universidade corporativa.....	23
Figura 1	Categorias identificadas na avaliação dos critérios nos instrumentos.....	36
Figura 2	Exemplo de representação dos conceitos e critérios.....	38
Figura 3	Plano de ação mediante resultados das avaliações discentes.....	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Docentes do Curso de Pós-Graduação em Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde.....	29
Tabela 2	Quantidade de cursistas.....	29
Tabela 3	Distribuição dos cursistas por gênero.....	30
Tabela 4	Profissionais da instituição de origem.....	30
Tabela 5	Instituições de origem dos cursistas.....	31
Tabela 6	Formação acadêmica dos cursistas.....	32
Tabela 7	Avaliação da Técnica Pedagógica implementada pelo docente em 2008.....	39
Tabela 8	Avaliação da Técnica Pedagógica implementada pelo docente em 2010 e 2011.....	40
Tabela 9	Avaliação da Técnica Pedagógica implementada pelo docente em 2008, 2010 e 2011.....	41
Tabela 10	Avaliação dos Recursos de bem-estar em 2008.....	43
Tabela 11	Avaliação dos Recursos de bem-estar das turmas de 2010 e 2011.....	44
Tabela 12	Avaliação dos Recursos de bem-estar em 2008, 2010 e 2011 - Parte 1.....	45
Tabela 12	Avaliação dos Recursos de bem-estar em 2008, 2010 e 2011 - Parte 2.....	46
Tabela 13	Avaliação do Desempenho do docente em 2008.....	47
Tabela 14	Avaliação do Desempenho do docente em 2010 e 2011.....	48
Tabela 15	Avaliação do Desempenho do docente em 2008, 2010 e 2011.....	48

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBA	Consórcio Brasileiro de Acreditação
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FUNDARJ	Fundação Pró Instituto de Hematologia RJ
JCI	Joint Commission International
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	OS PROFISSIONAIS E AS EMPRESAS DO SECULO XXI	12
1.1	OBJETIVO DO ESTUDO E JUSTIFICATIVA	16
1.2	CENÁRIO DE ESTUDO.....	17
2	A EDUCAÇÃO CORPORATIVA	21
2.1	A EDUCAÇÃO CORPORATIVA COMO VANTAGEM COMPETITIVA SUSTENTÁVEL PARA AS EMPRESAS.....	25
2.2	AVALIAÇÃO ESTRATÉGICA COMO PRINCÍPIO DE QUALIDADE.....	27
3	O CASO DE ESTUDO	28
3.1	CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DO AMBIENTE EM ESTABELECIMENTOS ASSISTENCIAIS DE SAÚDE	28
4	METODOLOGIA	35
4.1	ABORDAGEM.....	35
4.2	CONSTITUIÇÃO DO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO.....	35
4.3	COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	37
5	RESULTADOS	39
5.1	CATEGORIA AVALIATIVA: TÉCNICA PEDAGÓGICA MEDIADA PELO DOCENTE.....	39
5.2	CATEGORIA AVALIATIVA: RECURSOS DE BEM-ESTAR	43
5.3	CATEGORIA AVALIATIVA: DESEMPENHO DO DOCENTE.....	47
5.4	RESPONDENDO A QUESTÃO AVALIATIVA.....	49
5.4.1	O <i>Feedback</i> gerado pelos resultados avaliativos dos discentes.....	50
5.5	CONCLUSÕES.....	53
5.6	RECOMENDAÇÕES.....	54
	REFERÊNCIAS	56
	APÊNDICES	58
	ANEXO	61

1 OS PROFISSIONAIS E AS EMPRESAS DO SÉCULO XXI

O mundo do trabalho sofreu significativas mudanças até hoje. As empresas assumiram diversas novas posturas, com o objetivo de alinhar estratégias com as metas empresariais, o que fez com que os trabalhadores modificassem suas atitudes para se adequarem ao novo padrão exigido pelas empresas da atualidade.

Grande parte dessas mudanças ocorreu no âmbito educacional, o que define claramente um perfil dessas empresas e os profissionais que a elas correspondem. As empresas mais bem sucedidas, em vez de esperar que as escolas tornem seus currículos mais relevantes para a realidade empresarial, resolveram percorrer o caminho inverso e trouxeram a escola para dentro da empresa (FURTADO; NETO, 2007).

Assim, as empresas deixaram de encarar o desenvolvimento de pessoas como algo pontual, treinando-as em habilidades específicas. A postura voltada à aprendizagem contínua e ao autodesenvolvimento é um estado de espírito, um processo de constante crescimento e fortalecimento de indivíduos talentosos e competentes. Cabe às organizações, entretanto, criar um ambiente favorável para a sua manifestação.

A economia do conhecimento exige um aprendizado contínuo para desenvolver qualificações mais amplas, e o setor privado está a cada dia aumentando o seu comprometimento com a aprendizagem e a educação. O novo estilo de gestão exigirá que se forme uma verdadeira cultura empresarial de competência e resultado, o que supõe profundas mudanças não só na estrutura, nos sistemas, nas políticas e nas práticas de gestão, como também, essencialmente, na mentalidade organizacional e individual (ÉBOLI, 2004).

Antigamente a vida de um indivíduo era dividida em dois momentos, aquele que ele ia para a escola e após a sua formatura, quando ele começava a trabalhar. Agora, espera-se que o profissional construa sua base de conhecimento ao longo da vida. O trabalhador de hoje deve possuir diversas competências, que são definidas como a soma de qualificações, conhecimento e “conhecimento implícito”, necessárias para superar o desempenho da concorrência (MEISTER, 1999).

O perfil exigido pelo mercado é de um profissional polivalente, ou seja, aquele que possui competências técnicas e ainda consiga resolver os problemas do dia a dia na empresa. O mercado exige um profissional generalista, polivalente, e que

possua uma especialização, porém que enxergue a empresa como um todo, com uma visão global, e que consiga resolver, ou ao menos encaminhar, os problemas do cotidiano empresarial.

O profissional do século XXI deve desenvolver algumas competências básicas no ambiente de negócios. Essas competências são sete, segundo Meister (1999, p. 29).

- a) aprender a aprender: ser responsável por sua aprendizagem contínua, para aprender novas qualificações;
- b) comunicação/colaboração: saber trabalhar em equipe, compartilhar melhores práticas, além de comunicar-se com eficácia;
- c) raciocínio criativo e resolução de problemas: saber identificar possíveis problemas e perceber a ligação com a solução proposta, levantando algumas possibilidades para o próximo problema;
- d) conhecimento tecnológico: saber utilizar as mais modernas tecnologias, tornou possível conectar-se com qualquer pessoa independentemente de onde ela esteja;
- e) conhecimento de negócios globais: compreender um conjunto de técnicas empresariais globais, como finanças, planejamento estratégico e marketing;
- f) desenvolvimento da liderança: ter uma visão para sua equipe compatível com a missão e as metas da organização;
- g) autogerenciamento da carreira: ter capacidade de gerenciar sua carreira, obtendo as qualificações necessárias, que têm valor no ambiente de negócios, e trabalhar para adquiri-las.

O homem do século XXI é definido como um cidadão: informado, participante, dinâmico e corajoso, possui sentido de eficácia pessoal, altamente independente e autônomo, tem a mente relativamente aberta e flexibilidade cognitiva, anseia pelo crescimento interior e se preocupa com a aprendizagem e autodesenvolvimento. Além disso, alimenta seus desejos e sonhos, elabora projetos para alcançá-los, e ainda se dispõe a transformar seu mundo físico, moral e social. Esse perfil corresponde ao homem moderno, muito próximo ao ideal de homem de negócios demandado pelas grandes empresas, que já perceberam que o seu maior capital não está nos cofres, e sim nos seus colaboradores, em tudo que conhecem e podem oferecer.

Para a formação do profissional desejado, as empresas investem maciçamente em tecnologias e recursos para poderem oferecer o que há de melhor em educação. A universidade corporativa, segundo Greenspan (1999) consiste em uma das formas de organizar as ações educativas por meio de uma infraestrutura

que garante o aprendizado. A empresa se propõe a disponibilizar meios para facilitar e democratizar a aprendizagem, em ambiente virtual ou real, necessário ao currículo definido pela educação corporativa e que reflete os objetivos estratégicos da organização.

As universidades corporativas exploram diferentes maneiras de disseminar o conhecimento para melhorar o desempenho no trabalho. A aprendizagem na educação corporativa é desenvolvida a partir de programas que possibilitam o desenvolvimento de competências, aprimoram a capacidade intelectual e de aprendizagem das pessoas e que instrumentalizam o trabalho. Dessa forma alavancam desempenhos individuais e da organização, todos constantes de uma estrutura de aprendizagem contínua.

Os conteúdos dos cursos e programas das universidades corporativas são múltiplos e diversificados, segundo a natureza da organização, suas características, sua categoria econômica, nível de abrangência, porte, cultura organizacional. A duração dos cursos é, também, bastante diferenciada, variando de acordo com o aprofundamento e a natureza dos estudos. Podem corresponder de 16 horas a 360 horas, por exemplo. Os Cursos de conteúdo mais denso são os destinados à formação e ao desenvolvimento gerencial, sendo os mais comuns os de *Master of Business Administration*, conhecidos por MBA (MONTEIRO, 2001). No Brasil, esse Curso corresponde a uma especialização, com um mínimo de 360 horas aula.

No Brasil, existem mais de 100 organizações nacionais e multinacionais, no setor público e privado, que implementaram sistemas educacionais pautados nos princípios e práticas de educação corporativa, segundo pesquisa realizada pela *Corporate University Xchange* (MEISTER, 1999). Intimamente ligada à gestão do conhecimento e à gestão por competências, o conceito de educação corporativa segundo Meister (1999), está voltado para preparar a força de trabalho para o aprendizado permanente, de forma que este possa colaborar com o desempenho organizacional por construir as competências necessárias ao crescimento do negócio (competências empresariais, organizacionais e humanas); socializar-se nas suas diretrizes, valores e objetivos; e colaborar na estrutura de organização, explicitação, disseminação, produção e aplicação do conhecimento organizacional. A educação corporativa, segundo Greenspan (1999) caracteriza-se por consolidar um processo de educação dos trabalhadores que deve estar norteado por uma

proposta pedagógica eficaz e efetiva para dar sentido e organicidade às ações educativas implementadas.

As universidades corporativas não se restringem ao atendimento dos funcionários, prática usual dos departamentos de treinamento, podendo estender seus serviços para além das fronteiras da empresa, servindo a clientes, fornecedores, franqueados e público externo interessado em geral. Dessa distinção decorre outra, apontada por Meister (1999): os departamentos de treinamento são administrados como departamento da organização, sendo financiados inteiramente por ela e voltados exclusivamente para os funcionários; enquanto as universidades corporativas são operadas, em muitos casos, como uma unidade de negócio, sendo financiadas também pelos seus clientes, sejam eles funcionários, fornecedores, clientes, franqueados ou comunidade externa.

Outra característica fundamental refere-se ao fato de que algumas universidades corporativas têm se associado a instituições de ensino superior tradicionais, estabelecendo diferentes tipos de parcerias, entre as quais se destaca a validação das disciplinas cursadas nas universidades corporativas para fins de totalização dos créditos exigidos pelas instituições de ensino superior tradicionais e igualmente o contrário: disciplinas cursadas em instituições de ensino superior tradicionais são reconhecidas como válidas pelas universidades corporativas. Além da validação dos créditos, o estabelecimento de parceria pode ocorrer com o objetivo último de possibilitar a conferência de diploma. Isso ocorre porque, não havendo licença, no caso americano, ou credenciamento da instituição, autorização e reconhecimento do Curso, no caso brasileiro, a universidade corporativa apenas tem condições de conferir diploma via instituição de ensino superior tradicional à qual está associada. Seguindo essa linha, algumas universidades corporativas americanas obtiveram licença, e passaram a conferir elas mesmas os diplomas, independentemente de parcerias com instituições de ensino superior tradicionais. Essa prática formalizada pelas universidades corporativas constitui outro aspecto fundamental que as diferencia dos tradicionais departamentos de treinamento.

Assim sendo, a definição proposta para as universidades corporativas privilegia não apenas a formação estratégica de desenvolvimento de competências essenciais ao negócio da empresa, mas também, paralelamente, a detenção de duas características fundamentais destacadas: não restrição dos serviços educacionais aos funcionários, com destaque para abertura ao público externo em

geral; e estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior, com destaque para a validação dos créditos cursados e a possibilidade de conferição de diplomas, ou a conferição de diplomas de forma independente.

1.1 OBJETIVO DO ESTUDO E JUSTIFICATIVA

Como Coordenadora de Ensino, desde 2007, do Consórcio Brasileiro de Acreditação (CBA) que se engaja nos princípios da educação corporativa, a autora do presente estudo tem observado a contribuição estratégica da avaliação para a manutenção da qualidade de processos de aprendizagem. Por isso despontou com a inquietação sobre a ação estratégica da avaliação discente aos Cursos desenvolvidos no CBA perante o paradigma da Universidade Corporativa.

O CBA, dentre as atividades de acreditação em saúde, promove cursos *lato sensu* que se integram às perspectivas corporativas da educação. Desenvolve, por esse motivo, avaliação estratégica de ensino a fim de facilitar o compartilhamento e também a utilização do conhecimento tácito com o propósito de atender à demanda das instituições de saúde que trabalham com a qualidade e acreditação, nas quais prevalece a segurança do paciente. Assim, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem na educação corporativa nos moldes do Curso de Pós-Graduação subsidiada pelo CBA é definida como objeto dessa pesquisa.

Em 2012, o CBA estruturou seu planejamento estratégico e definiu em seu plano de ação fomentar a qualidade dos cursos prestados. Cabe destacar que para analisar a qualidade dos processos educacionais na organização, era preciso repensar os instrumentos que explicitariam os indicadores e o reflexo do binômio cliente e organização. Então, a partir desta reflexão, interroga-se a contribuição da avaliação discente implementada como *feedback* estratégico para configuração de qualidade ao processo de ensino-aprendizagem no sistema da educação corporativa. Neste sentido, o objetivo deste estudo foi verificar em que medida os resultados obtidos nas avaliações do curso de pós-graduação desenvolvidos nos anos 2008, 2010 e 2011 proporcionaram *feedback* estratégico para a Coordenação de Ensino.

A constituição do presente estudo justifica-se na medida em que as respostas pedagógicas, emergentes no século XXI, indicam que educar significa preparar o indivíduo para responder às necessidades pessoais e aos anseios de

uma sociedade em constante transformação. Neste contexto, a avaliação discente em um Curso de Pós Graduação oferece oportunidade estratégica para redefinir as ações pedagógicas, refazendo o presente e construindo o futuro, visando atender às demandas do contexto social e contribuir para a transformação da educação no contexto nacional. Além disso, ao discutir o *feedback* que os resultados avaliativos proporcionam para a tomada de decisão do gestor de ensino nos parâmetros do planejamento estratégico, o estudo tem ainda possibilidade de favorecer a aplicabilidade da informação adquirida no sistema educacional na rotina diária do trabalho por aproximar-se das expectativas dos profissionais.

1.2 CENÁRIO DE ESTUDO

No Brasil, a proposta de acreditação de serviços de saúde é ainda considerada inovadora, constituindo-se em uma alternativa moderna de avaliação do desempenho desses serviços e de aplicação dos preceitos da qualidade. Assim como ocorreu nos Estados Unidos América na década de 20, onde coube ao *Colégio Americano de Cirurgiões* lançar e liderar a ideia da acreditação hospitalar, também no Brasil coube ao Colégio Brasileiro de Cirurgiões o papel pioneiro no desenvolvimento da acreditação. Em 1986, foi criada a Comissão Especial Permanente de Qualificação de Hospitais (CONSÓRCIO BRASILEIRO ACREDITAÇÃO, 2012).

Em 1994, o Colégio Brasileiro de Cirurgiões organizou, juntamente com a Academia Nacional de Medicina e o Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, o Seminário: “Acreditação de Hospitais e Melhoria da Qualidade”. Como fruto deste Seminário, foi criado pelas instituições organizadoras o Programa de Avaliação e Certificação de Qualidade em Saúde. O objetivo desse Programa era o de aprofundar a análise e a implementação de procedimentos, técnicas e instrumentos voltados para acreditação de hospitais, além de prestar cooperação técnica às instituições de saúde comprometidas com o processo de melhoria contínua da qualidade. O Seminário apontou para três direções principais: a criação de uma agência de acreditação não governamental; o desenvolvimento de padrões internacionais e procedimentos para a acreditação de serviços e sistemas de saúde; e a disseminação de métodos e procedimentos de gerência de qualidade em saúde (CONSÓRCIO BRASILEIRO ACREDITAÇÃO, 2012).

Em julho de 1997, a Fundação Cesgranrio promoveu no Colégio Brasileiro de Cirurgiões, em conjunto com as instituições participantes do Programa de Avaliação e Certificação de Qualidade em Saúde, a oficina de trabalho “A Acreditação Hospitalar no Contexto da Qualidade em Saúde”. Participaram representantes da *Joint Commission on Accreditation of Health Care Organizations* (Comissão Conjunta de Acreditação de Organizações de Saúde), a mais importante e antiga organização acreditadora do mundo, além de convidados internacionais, que se reuniram para discutir e propor metodologias de avaliação de hospitais com base na experiência internacional de acreditação.

Como desdobramento daquele evento, em 1998, foi constituído o Consórcio Brasileiro de Acreditação de Sistemas e Serviços de Saúde (CBA) que associa a experiência acadêmica, científica e de formação de recursos humanos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, à tradição e à capacidade técnica do Colégio Brasileiro de Cirurgiões e da Academia Nacional de Medicina e à experiência de avaliação de sistemas sociais da Fundação Cesgranrio.

Em 2005, tendo em vista a promulgação do novo Código Civil e o crescimento da demanda pelos trabalhos do CBA, os constituintes resolveram criar uma instituição sem fins lucrativos, com os mesmos objetivos desde a criação do CBA, denominada de Associação Brasileira de Acreditação de Sistemas e Serviços de Saúde. Como Associados Efetivos encontravam-se o Colégio Brasileiro de Cirurgiões, a Fundação Oswaldo Cruz, a Universidade Estado do Estado do Rio de Janeiro e a Fundação Cesgranrio. Para preservar sua história e assegurar a credibilidade de seu trabalho, foi mantido o nome fantasia de Consórcio Brasileiro de Acreditação e a sigla CBA. O CBA em conformidade em cumprir a sua missão definida, destina-se às seguintes finalidades:

- contribuir para a melhoria da qualidade do atendimento ao paciente e ao beneficiário, por intermédio de um processo de Acreditação;
- desenvolver métodos, técnicas e procedimentos em Acreditação de serviços de saúde e operadoras de planos de saúde, recorrendo inclusive à experiência acumulada em nível internacional, adequando-a a realidade brasileira;
- desenvolver iniciativas na área de capacitação e aperfeiçoamento de recursos humanos que viabilizem a adequada utilização e exame dos métodos e técnicas empregados nesse processo (CONSÓRCIO BRASILEIRO ACREDITAÇÃO, 2012).

No desenvolvimento de seus trabalhos, o CBA atua em parceria com a *Joint Commission on Accreditation of Health Care Organizations* (Comissão Conjunta de Acreditação de Organizações de Saúde). Sua subsidiária, a *Joint Commission Resources* (Comissão Conjunta de Recursos) trabalha no ano de 2013 em mais de 30 países, nos cinco continentes, prestando consultoria especializada. Para o processo de Acreditação foi constituída uma outra subsidiária, a *Joint Commission International* (Comissão Conjunta Internacional).

Ao atuar em associação com a mais experiente organização de acreditação no mundo, o CBA possibilitou, no Brasil, a implantação de uma metodologia já consistente e reconhecida mundialmente. Na atualidade, 39 instituições de saúde já alcançaram essa distinção e reconhecimento de excelência da qualidade, integrando agora um seleto grupo internacional de instituições acreditadas pela metodologia CBA/JCI. Essas instituições são identificadas como importantes e reconhecidas referências em seus respectivos segmentos de serviços, o que passa a ter maior destaque em função do alcance da certificação de acreditação.

O CBA utiliza no seu processo, a tradução fiel dos manuais internacionais, que são elaborados a partir de um Comitê Internacional de Padrões. Esses manuais são revisados e editados a cada três ou quatro anos, segundo as políticas definidas pelo Comitê Internacional. Atualmente, além do Manual Hospitalar, o CBA já utiliza manuais e processos para Serviços de Cuidados Continuados (longa permanência, assistência domiciliar, reabilitação e cuidados paliativos), Serviços de Transportes Médicos, Ambulatórios e ainda um processo de certificação de Serviços de Cuidados a Doenças ou Condições Específicas, como diabetes, infarto, insuficiência coronariana, hanseníase, entre outras.

Na estrutura organizacional do CBA, houve a reestruturação estratégica da Coordenação de Ensino, criada em 2007, como Área de negócio da Associação Brasileira de Acreditação de Sistemas e Serviços de Saúde. A coordenadora de ensino realizou uma reavaliação de sua estrutura organizacional neste ano, de 2012, criando os Núcleos de Ensino, Pesquisa e Extensão. Alterou seus objetivos para coordenar as atividades de ensino, pesquisa e extensão e, acompanhar o desempenho através do monitoramento dos indicadores. Instituiu sua missão: “Desenvolvimento de Programas de educação, ensino e capacitação, visando construir bases conceituais e práticas para o conhecimento, a mobilização e sensibilização das Lideranças e Profissionais”. Estabeleceu também sua Visão de

Futuro: “Ser reconhecida na produção e difusão do conhecimento científico comprometido com a formação de profissional crítico reflexivo no exercício da gestão de serviços de saúde, e para a qualidade e segurança do paciente” e ainda seus objetivos estratégicos, baseado em três perspectivas, sendo: Pessoas e Recursos, Processos Internos e Resultados.

A acreditação traz a todos os que atuam dentro da instituição de saúde, nas áreas assistenciais ou gerenciais, uma visão mais global do processo do qual fazem parte. Por isso, a importância de uma formação dentro da metodologia formulada pela JCI. Dessa forma, os cursos oferecidos pelo CBA representam um importante incremento à formação do profissional que atua na área de saúde e o ajudam a desempenhar melhor suas funções de acordo com as Metas Internacionais de Segurança do Paciente. Dentre os cursos oferecidos, nesta perspectiva, aconteceu o Curso de pós-graduação (*lato sensu*) Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde, que será o caso utilizado para estudo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem na educação corporativa subsidiada pelo CBA.

2 A EDUCAÇÃO CORPORATIVA

A universidade corporativa surge no final do século XX, despertando interesse nas empresas realmente preocupadas com competitividade, propiciando ao mesmo tempo encantamento e polêmica. As primeiras universidades corporativas surgiram nos Estados Unidos, fugindo do antigo conceito de uma educação pontual de habilidades das áreas de treinamento das organizações do século passado, e hoje está crescendo rapidamente para atender às necessidades de educação continuada direcionada ao conhecimento (MARGERISON, 1992).

Em vários países, principalmente nos Estados Unidos, já existe uma série de organizações que vêm buscando a disseminação do aprendizado organizacional de uma maneira inovadora. Estas organizações vêm beneficiando-se dos conhecimentos e habilidades que têm ajudado a promover, a partir da criação de departamentos ou instituições voltados especificamente para este fim. Pode-se citar as empresas Motorola, Arthur Andersen, Arthur D. Little, Disney, McDonald's, Nokia, Oracle, General Electric, entre outras, como organizações que criaram centros de ensino próprios para a condução de atividades voltadas para a aprendizagem, com nomenclaturas específicas, porém classificadas de maneira geral, como universidades corporativas. Cabe destacar que, além dos Estados Unidos, as universidades corporativas também estão presentes no Canadá, Europa e América Latina (ALPERSTEDT, 2001).

No Brasil, algumas universidades corporativas já iniciaram as suas atividades. É o caso da Motorola, BankBoston, Algar, Brahma, McDonald's, Accor, Amil, Datasul, Illycafé, entre outras. Apesar de incipientes, as universidades corporativas estão se propagando, seguindo a mesma tendência americana (ALPERSTEDT, 2001).

Estas empresas que ofereciam esses treinamentos também possuíam uma certa infraestrutura e ficaram conhecidas como institutos, centros de educação.

As empresas que se expandiam com o auxílio da tecnologia passaram a aplicar um alto investimento em pesquisa e desenvolvimento, criando a necessidade de programas de treinamento e retreinamento dos trabalhadores. Esses programas eram oferecidos em diversas opções, inicialmente para os gerentes, nas áreas de marketing, administração, além de práticas e princípios financeiros. Esses cursos

eram oferecidos aos profissionais e a eles cabia a escolha do melhor curso, o que levava à atualização de suas qualificações técnicas.

Havia uma suposição implícita de que se a empresa oferecesse bons cursos eles apresentariam um melhor trabalho e rendimento. Em algum ponto da institucionalização desse processo os trabalhadores começaram a se apresentar mais produtivos e comprometidos, percebia-se que os funcionários após esses cursos modificavam seus comportamentos e saíam da sala de aula realmente aptos a solucionar os problemas empresariais. Aos poucos, foi-se percebendo e sentindo a autonomia dos funcionários e seu alto desempenho, e começou-se a sentir a necessidade de excelência em toda força de trabalho, não sendo limitada somente às categorias gerenciais (FLEURY; FLEURY, 2000).

A partir da década de 80, um grande número de empresas começou a transferir os esforços de treinamento e educação de um local físico para a criação de uma cultura de aprendizagem contínua. Nela, a aprendizagem não se dá em uma aula, e sim a partir da interação dos funcionários uns com os outros, formando comunidades de estudantes que estudam e debatem questões corporativas do seu trabalho diário, ou seja, que compartilham conhecimentos e práticas com o objetivo de solucionar problemas reais (MEISTER, 1999).

Com toda essa mudança, o corpo docente das áreas de Treinamento e Desenvolvimento também sofreu mudanças, já que gerentes de nível médio a superior passaram a ser os instrutores. Isto fez com que esses gerentes instrutores passassem a conhecer bem a matéria que ensinam. Além disso, acrescenta-se a vantagem econômica para as empresas, já que não precisam contratar facilitadores profissionais, por utilizarem a própria força de trabalho.

Segundo Meister (1999), pode-se resumir as características da universidade corporativa e as comparar nos contextos do departamento de treinamento, conforme dados do Quadro 1.

Algumas empresas têm empreendido ações direcionadas para a criação e o desenvolvimento de competências junto a sua força de trabalho, mediante a implantação de cursos formais pela própria organização. Margerison (1992) aponta que um número considerável de organizações criou a sua própria *business school*, motivadas pela convicção de que interessa à empresa integrar o trabalho e a aprendizagem de maneira mais consistente, como forma de ampliar as habilidades

de seus recursos humanos, visando à continuidade da prestação de um serviço de qualidade para a empresa.

Quadro 1 - O antigo departamento de treinamento e a universidade corporativa

Departamento de Treinamento	Item de Transição	Universidade Corporativa
Reativo	Foco	Pró-ativo
Fragmentada e Descentralizada	Organização	Coesa e Centralizada
Tático	Alcance	Estratégico
Instrutor	Apresentação	Experiência com varias tecnologias
Pouco/Nenhum	Endosso/Responsabilidade	Administração e Funcionários
Diretor de Treinamento	Responsável	Gerentes de unidade de negócio
Público-alvo amplo/profundidade limitada	Audiência	Currículo presonalizado por famílias de cargo
Inscrições abertas	Inscrições	Aprendizagem no momento certo
Aumento nas qualificações	Resultado	Melhoria do aumento no desempenho do trabalho
Opera função administrativa	Operação	Opera unidade de negócios
“Vá para o treinamento”	Imagem	“universidade como metáfora do aprendizado”
Ditado pelo departamento de treinamento	Marketing	Venda sob consulta

Fonte: Meister (1999).

Meister (1999) reforça esta afirmação, ao apontar que a proliferação destes cursos formais pelas próprias organizações é consequência do crescente interesse organizacional pelo desenvolvimento permanente de empregados capacitados. Greenspan (1999) corrobora tal afirmação, discorrendo que o aumento da demanda por serviços educacionais, particularmente *on-the-job training*, impulsiona a proliferação das então denominadas universidades corporativas.

É fundamental destacar que a criação destes cursos formais pelas empresas, disponibilizados pelas universidades corporativas, não se restringe apenas à seara da administração e gerência; abrange a área de informática, de engenharia e outras áreas consideradas vitais para o tipo de negócio da empresa. Algumas universidades corporativas focam as *core competencies*, tais como o desenvolvimento de qualidades de liderança e a compreensão dos valores

organizacionais. Outras enfatizam a aprendizagem horizontal, em que profissionais de marketing aprendem tecnologia, por exemplo, e outras enfocam a aprendizagem vertical, promovendo o aprofundamento de conhecimentos e técnicas específicas. Evidentemente, combinações entre esses tipos são muito frequentes.

A partir de meados do século XX, o cenário da educação corporativa não é mais o de um curso com uma conclusão, e sim de uma prática de aprender fazendo, desenvolvendo a capacidade de aprender e dando continuidade ao processo, ao retornar ao trabalho. No Brasil, a adoção desse conceito começou na década de 90, segundo Argyris (1995) com o advento de um mercado cada vez mais globalizado, que pressionava as organizações a investir cada vez mais nas qualificações de seus colaboradores e a se comprometer com seu desenvolvimento contínuo, como um elemento-chave na criação de diferencial criativo.

A educação corporativa, perante suas definições e propósitos pode ser observada como um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização.

Já segundo Éboli (2004), a educação corporativa é um sistema de desenvolvimento de pessoas pautado pela gestão de pessoas por competência. A educação corporativa consiste então em um conjunto integrado de ações estratégicas voltadas para o desenvolvimento integral do indivíduo, visando à formação de pessoas qualificadas para a produção e compartilhamento de conhecimento (MUNDIM; RICARDO, 2004).

Em uma perspectiva moderna de organizações de aprendizagem, a educação corporativa pretende valorizar e estimular a manutenção e a ampliação do principal espaço de aprendizagem e educação: o ambiente de trabalho. Neste sentido, pretende estimular a utilização do conhecimento tácito, além de facilitar o compartilhamento de conhecimento produzido pelas pessoas que compõem a organização, disponibilizando ações de aprendizagem formatadas para serem utilizadas em harmonia com o processo produtivo e oferecer ferramentas para que os gestores possam exercer seu papel de orientadores. Outra forma de entendê-la inclui considerá-la um processo organizacional voltado para desenvolver as competências empresariais e humanas consideradas críticas para a viabilização das estratégias de negócios de uma organização (FLEURY; FLEURY, 2000).

Compreende-se, assim, que é necessário que toda empresa perceba a importância da educação permanente, aplicando os princípios da educação corporativa para alcançar as metas empresarias. Assim, a missão da educação corporativa consiste em formar e desenvolver talentos na gestão de negócios, promovendo a gestão de negócios, promovendo a gestão do conhecimento organizacional (geração, assimilação, difusão e aplicação), por meio de um processo de aprendizagem ativa e contínua. Portanto, o objetivo principal é o desenvolvimento e a incorporação e o aprendizado das habilidades, atitudes e do conhecimento, ou seja, das competências empresarias e humanas consideradas críticas para a viabilização das estratégias de negócios.

Os projetos de educação corporativa enfatizam metas em comum com esse projeto onde é estimulado o aprendizado no colaborador e conseqüentemente, o auto-desenvolvimento de sua carreira. Por conseguinte, o projeto acaba por estimular e motivar as pessoas, cabendo às empresas o trabalho de reter os melhores talentos (ÉBOLI, 2004). Esse método difunde a ideia de que o capital intelectual a partir do século XXI é o fator que diferencia as grandes empresas estrategicamente.

2.1 A EDUCAÇÃO CORPORATIVA COMO VANTAGEM COMPETITIVA SUSTENTÁVEL PARA AS EMPRESAS

Com a transformação dos mercados, no final do século XX, surgiram novas formas de produção, distribuição, atendimento ao cliente, entre outros. As organizações estão em um estado permanente de busca pela manutenção de sua competitividade, na disputa por mercados. Esta busca tem imposto às organizações a necessidade de repensar a sua atuação e de estabelecer uma nova definição de negócios. Nesse contexto, a obtenção e a seleção adequada de informações podem representar o diferencial competitivo necessário para determinar vantagens competitivas para uma organização. O conhecimento está, portanto, se transformando no recurso que mais agrega valor aos negócios, e, por conseguinte, à economia (ALPERSTEDT, 2001).

O paradigma de que a educação é um capítulo da responsabilidade social da empresa foi substituído pela ideia de que a educação é o principal diferencial decisivo de competitividade, e que reside no nível de capacitação em todos os níveis

de seus funcionários, fornecedores principais, clientes e até mesmo membros das comunidades onde atuam.

A palavra competição e todos os seus derivados (competir, competidor, competitivo) estão, segundo o Novo Dicionário Aurélio (2003) intimamente ligados ao verbo vencer, além de remeter a situações de disputa, rivalidade, comparação, concorrência e outros. Portanto, pode-se alinhar e compreender como um dos principais motivos para as empresas implementarem um projeto de educação corporativa: elevar o patamar de competitividade empresarial, por meio do desenvolvimento, da instalação e da consolidação das competências críticas empresariais e humanas.

Na educação corporativa, o princípio da competitividade significa valorizar a educação como forma de desenvolver o capital intelectual dos colaboradores, transformando-os efetivamente em fator de diferenciação da empresa diante dos concorrentes, ampliando assim a sua capacidade de competir (ÉBOLI, 2004). Para desenvolver o princípio de competitividade, é necessário desenvolver algumas práticas como:

- a) obter o compromisso e envolvimento da alta cúpula com o sistema de educação;
- b) alinhar as estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas às estratégias do negócio;
- c) implantar um modelo de gestão por competências; e
- d) conceber ações e programas educacionais alinhados às estratégias do negócio. (EBOLI, 2004, p. 56).

Percebe-se então que, ao desenvolver essas práticas, envolve-se toda a organização, seja ao comprometer os altos executivos com o investimento financeiro, mas principalmente estimulando o ato de compartilhar experiências. Assim, a educação corporativa faz com que todo colaborador, independentemente do nível hierárquico no qual está inserido, torne-se responsável pelo desenvolvimento de sua carreira, paralelamente ao crescimento da empresa, que pode assim competir com outras organizações.

2.2 AVALIAÇÃO ESTRATÉGICA COMO PRINCÍPIO DE QUALIDADE

Uma empresa também necessita de um processo contínuo de avaliação de desempenho. Afinal, “o que não é medido não é gerenciado” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 21).

O processo de planejamento estratégico compreende a tomada de decisões sobre qual o padrão de comportamento que a organização pretende seguir, produtos e serviços que pretende oferecer, e mercados e clientes que pretende atingir. (CHIAVENATO, 2004).

Os padrões, fixados de acordo com os instrumentos legais vigentes, tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos cursistas, em especial.

As relativas ao perfil do corpo docente, as instalações físicas, a organização didático-pedagógica e outros parâmetros correlatos do processo ensino-aprendizagem. O alcance da qualidade das ações acadêmico-administrativas dos cursos depende, portanto, do quadro docente, do corpo técnico-administrativos, dos projetos pedagógicos de cursos, como também da infraestrutura física, logística, e do ambiente educacional.

Como proposta deste modelo de gestão sugeriu-se a adoção de um instrumento avaliativo que atenderia diferentes dimensões de análise, como forma de avaliação das atividades acadêmicas e de suporte técnico-administrativas. Esse instrumento avaliativo não deve ser entendido como inflexível pois qualquer objeto educacional deve ser analisado sob várias dimensões e de forma conjunta pois a exigência da qualidade acadêmica comporta múltiplos aspectos.

3 O CASO DE ESTUDO

3.1 CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DO AMBIENTE EM ESTABELECIMENTOS ASSISTENCIAIS DE SAÚDE

Iniciado em 2008, o Curso de Pós-Graduação em Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde é atualmente realizado pelo CBA em parceria com o Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM/RJ). Tem como objetivos o gerenciamento do ambiente hospitalar e de serviços de saúde, a gestão de risco e o planejamento, o desenvolvimento, a implantação, o monitoramento e melhorias no ambiente de sistemas e serviços de saúde.

O Curso é voltado para desenvolver uma visão estratégica sobre o estabelecimento assistencial de saúde e seu meio ambiente interno e externo, buscando responder aos desafios mais importantes dos tempos atuais, o que inclui o aquecimento global, a dependência de fontes renováveis de energia e as ameaças à saúde.

No Curso, o aluno adquire conhecimento específico sobre a proteção do meio ambiente, o consumo de energia no tocante ao controle de incidência dos raios solares e à redução do aquecimento no interior dos ambientes, à utilização do sistema de climatização, à racionalização da utilização da água, à reciclagem de materiais e ao gerenciamento de resíduos tóxico. O conteúdo proporciona, ao participante, uma visão gerencial no crescimento sustentável das instituições de saúde, valorizando a gestão alternativa e buscando novas soluções para antigos problemas. Tais procedimentos têm por finalidade alcançar melhor desempenho no tratamento dos pacientes.

O Curso possui uma carga horária de 396 horas teórico-práticas e contempla 13 disciplinas, sendo: Nivelamento - Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos; Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros EAS; Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança; Programa de Segurança de EAS; Estudo do Sistema de Gerenciamento do Ambiente de Segurança; Engenharia Clínica e Manutenção Total; Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar; Ambiente e Segurança de áreas Fechadas; Indicadores Hospitalares; Custos Hospitalares; Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde; Introdução a Legislação Ambiental em Ambiente Hospitalar e Metodologia da

Ciência e Pesquisa Científica. As disciplinas deste Curso são ministradas na modalidade presencial e os alunos comparecem às aulas uma vez por mês na sede do próprio CBA.

Os docentes do referido Curso são oriundos do quadro de educadores e avaliadores do CBA e também profissionais com notório saber da prática profissional em Qualidade, Acreditação e Gestão na área de saúde.

Tabela 1 - Docentes do Curso de Pós-Graduação em Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde

Turma	Profissionais do CBA	Profissionais do Mercado	Total
2008	5	9	14
2010	6	9	15
2011	6	6	12
Total	17	24	41

Fonte: A autora (2012).

Nos anos de 2008, 2010 e 2011, o processo pedagógico do Curso de Pós-Graduação em Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde desenvolveu-se com a contratação de docentes expertises e docentes educadores e avaliadores do CBA, conforme mostra a Tabela 1.

No ano de 2008 os profissionais *experts* do mercado representavam a maioria dos docentes, mantendo-se aproximadamente esta relação no ano de 2010 e no ano de 2011 chegou-se a um equilíbrio de participação de docentes do CBA e do mercado especializado (Tabela 1).

Tabela 2 - Quantidade de cursistas

Turma	Nº de Alunos
2008	18
2010	14
2011	12

Fonte: A autora (2012).

As turmas formadas no período escolhido, neste caso de estudo, poderiam ter como cursistas a quantidade máxima de 20 profissionais. Este número de vagas era determinado para que a metodologia de ensino pudesse alcançar efetividade e atendimento das expectativas dos discentes.

A Tabela 2 identifica a quantidade de cursistas em cada ano de implementação do Curso de Pós-Graduação em Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde dos três anos.

Observa-se que a participação no Curso sofreu um decréscimo no primeiro para o segundo ano e deste para o terceiro.

Tabela 3 - Distribuição dos cursistas por gênero

Turma	Masculino	Feminino	Total
2008	6	12	18
2010	3	11	14
2011	2	10	12
Total	11	33	44

Fonte: A autora (2012).

Dentre os cursistas, havia uma concentração do sexo feminino em todos os anos de curso conforme identificado na Tabela 3. Em 2008 teve-se mais da metade de cursistas mulheres, em 2010 a concentração feminina manteve-se em maior concentração do que a masculina e em 2011 era quase a totalidade daqueles que participaram do curso.

O público-alvo do curso de pós-graduação desenvolvido pelo CBA, em geral, eram profissionais que atuavam na área de saúde, profissionais provenientes de investimento de instituições no capital intelectual e com a proposta da educação corporativa, além de profissionais com demanda livre e autofinanciamento que se viam inseridos no escopo pedagógico do curso.

Tabela 4 - Profissionais da instituição de origem

Turma	Conduzidos pela Instituição	Voluntários	Total
2008	18	-	18
2010	14	-	14
2011	12	-	12
Total	44	-	44

Fonte: A autora (2012).

No entanto, neste caso de estudo dos anos 2008, 2010 e 2011, todos os cursistas foram conduzidos pela instituição para qual trabalhavam visando um aperfeiçoamento profissional e a multiplicação do conhecimento absorvido por meio

da educação corporativa. Assim, de acordo com a apresentação dos dados na Tabela 4 não houve profissionais inseridos no curso por financiamento próprio.

Tabela 5 - Instituições de origem dos cursistas

Instituições Acreditada e Processo de Acreditação em 2013	Turma 2008	Turma 2010	Turma 2011	Total
CBA	6	-	-	6
FIOCRUZ	-	1	-	1
FUNDARJ	-	1	-	1
HOSPITAL FEDERAL DA LAGOA	-	1	-	1
HOSPITAL UNIV. GRAFFE GUINLE	2	-	-	2
HOSPITAL IPANEMA	2	-	-	2
INSTITUTO NACIONAL CARDIOLOGIA	2	-	-	2
INTO	2	2	2	6
PRONTOBABY	-	8	10	18
SOC. HOSPITAL SAMARITANO	-	1	-	1
UNIRIO	3	-	-	3
HOSPITAL GERAL DE BONSUCESSO	1	-	-	1
Total	18	14	12	44

Fonte: A autora (2012).

Em relação ao vínculo institucional que os cursistas apresentavam, observa-se, na Tabela 5, que mais da metade destes cursistas possuíam vínculo empregatício com instituições de saúde localizadas nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo. Estas instituições segundo informações do CBA são instituições que já foram acreditadas e algumas estavam em processo de acreditação pela primeira vez. Assim, a Tabela 5 aponta que um quarto dos cursistas era de outras instituições que desenvolviam atividades e atuavam no processo de educação em saúde e pesquisa como a UNIRIO, FIOCRUZ, o CBA e a FUNDARJ que é uma instituição privada, sem fins lucrativos, que trabalha para a melhoria contínua dos serviços oferecidos pelo Hemorio. A UNIRIO, FIOCRUZ e FUNDARJ são instituições não participantes de processo de acreditação. Cabe destacar também na Tabela 5 que o próprio CBA enviou para a turma de 2008 seis profissionais para participarem do Curso.

Tabela 6 - Formação acadêmica dos cursistas

Titulação	Turma 2008	Turma 2010	Turma 2011	Total
Administração	2	2	-	4
Arquitetura	1	-	-	1
Arquivologia	1	-	-	1
Ciências Biológicas	-	1	-	1
Educação Física	-	-	1	1
Enfermagem	8	3	6	17
Enfermagem e Fisioterapia	-	1	-	1
Enfermagem e Obstetra	2	3	1	4
Engenharia Biomédica	1	-	-	1
Engenharia Mecânica	1	1	-	2
Farmácia	-	-	1	1
Farmácia Industrial	-	1	-	1
Fonoaudiologia	-	-	1	1
Gestão Hospitalar	1	-	-	1
Letras	-	1	-	1
Medicina	1	-	-	1
Nutrição	-	1	-	1
Pedagogia	-	-	1	1
Tecnólogo em Hotelaria	-	-	1	1
Total	18	14	12	44

Fonte: A autora (2012).

Já na Tabela 6 também apresenta-se que havia nos três anos um cenário discente multidisciplinar que propicia a troca de conhecimento e a configuração de pensamentos estratégicos no ambiente diversificado e com propostas de serviços diferenciadas. Este arranjo é importante, pois o conteúdo programático das disciplinas seguia a uma lógica mercadológica estratégica com embasamento na gestão de projetos, considerando as questões relacionadas com as necessidades da clientela, e com os objetivos dos Estabelecimentos Assistenciais de Saúde enquanto estratégia assistencial.

Ainda, a elaboração programática evidenciava contextualizações teórico-práticas perante a capacitação de profissionais acerca do conjunto de indicadores relacionados ao programa de acreditação internacional, contemplados nos Manuais Internacionais a educação e capacitação auxiliar de auditores internos para controlar os custos das instituições utilizando a metodologia *Joint Commission International*. Além do desenvolvimento discente para a competência na utilização da Bibliografia de referência, da Filosofia da Ciência, das técnicas de pesquisas com abordagens qualitativa e quantitativa, identificação dos métodos e técnicas de pesquisa, e também o desenvolvimento do trabalho final de curso.

Esta proposta pedagógica, segundo diretrizes do processo educativo do CBA, é conhecida pela instituição que se propõe inserir seu profissional para participar e especializar-se em um curso. No caso dos anos estudados observa-se que as instituições investiram representativamente nos profissionais de enfermagem. Dos 44 profissionais que participaram do curso nos anos de 2008, 2010 e 2011, a formação e atuação de 21, do total de profissionais designados a realizar o curso de especialização, foi em graduação de enfermagem. Além disso, a Tabela 6 também identifica que estes profissionais de enfermagem são mais concentrados numericamente por ano.

Outro dado apresentado na Tabela 6 faz referência a multidisciplinaridade constituída nas turmas e no investimento das empresas em representantes diversos dos processos de sua instituição. Neste sentido, evidencia-se um dos princípios da educação corporativa em desenvolver multiplicadores no âmbito de trabalho.

Outra proposta do curso é aplicabilidade prática do conteúdo teórico. Como a constituição teórica do curso de pós-graduação utiliza-se das diretrizes da JCI como arcabouço para implantar, desenvolver e conhecer a metodologia avaliativa utilizada pelos Manuais de Acreditação da JCI, a definição do seu campo prático é direcionada mediante a disponibilização de instituições parceiras que estavam em processo de acreditação, já acreditadas ou em reacreditação. Para que a observação do cursista evidencie características de instituições que participam das fases dos processos de acreditação e possam organizar seu pensamento crítico em relação às mudanças possíveis, prováveis e necessárias para os parâmetros traçados pela JCI.

Este fato pode surtir interesse nas instituições de saúde em investir nestes cursos para capacitar seu capital intelectual à reorganização dos processos de negócio perante indicadores que ressaltam a qualidade mensurável do processo de trabalho desenvolvido e da gestão integrada saúde, meio ambiente e trabalho.

Assim, a metodologia teórico-prática utilizada no Curso de Pós-Graduação em Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde baseava-se nas discussões críticas de estudos de casos em sala de aula e complementava-se com as visitas técnicas constituindo a parte prática aplicável. Após esta visita técnica cada discente desenvolvia um relatório contemplando sua percepção do conteúdo programático ministrado na disciplina, correlacionando com os achados de conformidade e não conformidade do Manual de Acreditação Internacional com a

finalidade de avaliar o desempenho do cursista na disciplina. Destaca-se que somente as disciplinas de Estudo do Sistema de Gerenciamento de Ambiente de Segurança, Engenharia Clínica e Manutenção Total, e Comunicação e Informação do Ambiente dos Estabelecimentos Assistenciais de Saúde possuíam a visita técnica como requisito prático.

Cabe ressaltar que para o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula o docente desenvolvia um plano de aula que era avaliado antes de ser aplicado. Neste plano de aula havia a determinação do objetivo da aula além da metodologia e do conteúdo programático que deveria estar alinhado com o projeto pedagógico do Curso. Contudo, no caso dos três anos estudados algumas disciplinas passaram por modificação de docente do ano 2008 para os anos de 2010 e 2011. São elas: Ambiente e Segurança de Áreas Fechadas, Introdução à Legislação Ambiental e Programas de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde.

Após o desenvolvimento de cada disciplina e das visitas técnicas, o modelo implementado era avaliado pelo discente por meio do instrumento de avaliação criado pelo CBA para obter resultados da operacionalidade da proposta pedagógica e do alcance do processo de ensino-aprendizado instituído por cada docente. O docente também possuía um instrumento de avaliação do processo de aprendizagem que não será discutido neste estudo porque não é seu foco, apesar de ser importante para a tomada de decisão do gestor da coordenação de ensino do CBA durante a avaliação da proposta pedagógica anual de curso.

4 METODOLOGIA

4.1 ABORDAGEM

Trata-se de um estudo descritivo que adotou a abordagem avaliativa centrada nos participantes. Foi desenvolvido a partir de avaliações utilizadas em 2008, 2010 e 2011, do Curso de Pós-Graduação, construindo, assim, um caso.

Ao se preocupar com as opiniões, expectativas e sugestões dos participantes, o presente estudo assume a perspectiva da avaliativa responsiva que, segundo Stake (1975, p. 14), foi definida como uma avaliação que

Se volta mais diretamente para as atividades do programa do que para suas intenções; quando responde às exigências de informações dos interessados; e quando as diferentes perspectivas valorativas presentes são consideradas no relatório que fala do sucesso ou fracasso do programa.

Uma razão de peso para aderir à avaliação responsiva é a percepção de Stake que o teste supremo da validade de uma avaliação é a extensão com que ela aumenta a compreensão da entidade avaliada por parte de seu público. A melhoria da comunicação com os interessados é um objetivo fundamental da avaliação responsiva.

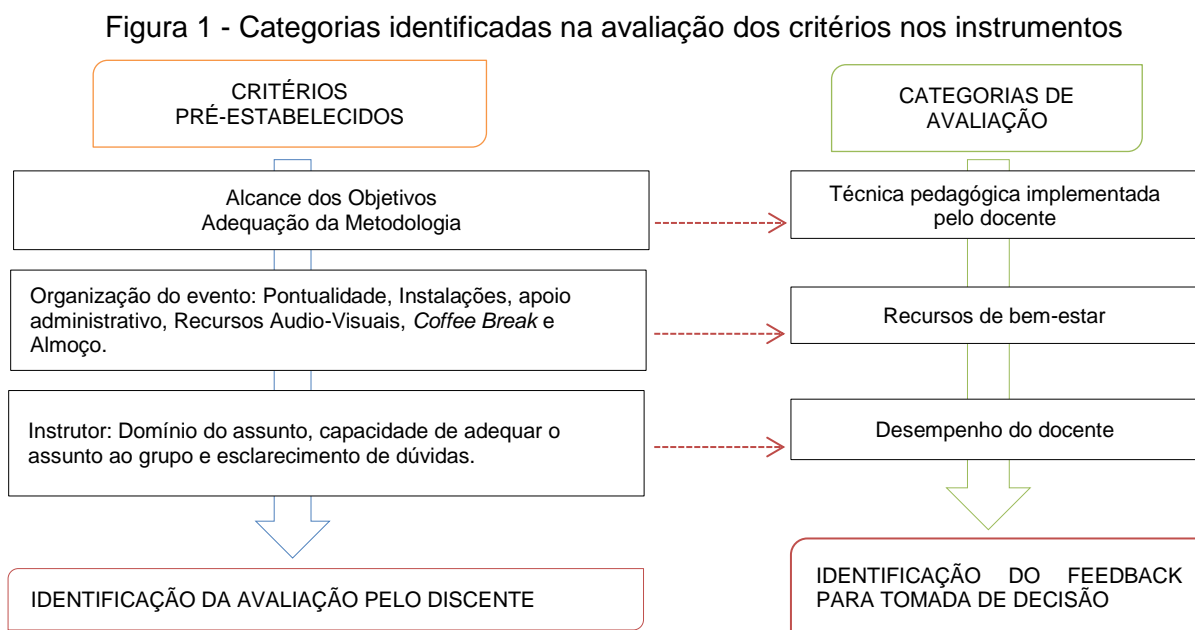
4.2 INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

Para os anos analisados, 2008, 2010 e 2011, o instrumento de avaliação era entregue a cada cursista após sua participação em cada disciplina, isto é, no último dia de aula de cada disciplina havia o preenchimento individual da avaliação. Neste triênio, todos os alunos preencheram o instrumento de avaliação.

Este instrumento era constituído por quatro itens e subitens integrados e com espaço, em cada item, para descrição de sugestões. Identificavam ao cursista a opção de avaliar critérios como: o alcance dos objetivos propostos para o curso formado por uma escala de conceito de alcance total, parcial ou de não alcance. Já, com o segundo critério, pontuavam a adequação metodológica aplicada em três perspectivas: da exposição dos assuntos, dos exercícios realizados e da utilização do tempo. Neste caso, a escala de conceito variava entre adequação total, parcial ou ausente.

O terceiro critério proposto como avaliação ao discente versava sobre a organização do evento relativo à pontualidade, instalações, apoio administrativo, recursos audiovisuais, *coffee break* e almoço. Todos com conceitos sinalizando uma opção de avaliação entre o bom, regular e ruim. O quarto item de critério estava centrado no instrutor, sendo avaliados os aspectos como o domínio do assunto, a capacidade de adequar o assunto ao grupo e o esclarecimento de dúvidas. Também utilizava uma escala de avaliação com opção conceitual entre o bom, regular e ruim.

Assim, através da análise das disposições dos critérios e conceitos, estabelecidos pela coordenação de ensino, constituintes do instrumento de avaliação utilizado no CBA foram identificadas três categorias temáticas (Figura 1) no instrumento de avaliação.



Fonte: A autora (2013).

Observou-se também que cada conceito não possuía uma descrição de referência padrão de requisitos para o definir, ou seja, o que seria por exemplo, o conceito bom relativo ao domínio do assunto pelo docente.

Por isso as sinalizações de avaliação dos discentes apresentavam a percepção imediata sobre estas três categorias: a técnica pedagógica implementada pelo docente, desempenho dos docentes, os recursos de bem-estar oferecidos. Pois, Percepção é uma palavra derivada do *latim perceptivo*, que significa ação de colher, colheita, percepção, ideia e noção.

Segundo o Novo Dicionário Aurélio (2003) percepção “é, em psicologia, neurociência e ciências cognitivas, a função cerebral que atribui significado a estímulos sensoriais, a partir de histórico de vivências passadas”. Para Kotler (1998), através da percepção um indivíduo organiza e interpreta as suas impressões sensoriais para atribuir significado ao seu meio. Consiste na aquisição, interpretação, seleção e organização das informações obtidas pelos sentidos.

Este instrumento de avaliação indica neste caso uma ação de análise somente conduzida pelo cursista com pouca modulação estratégica do processo de ensino aprendido traçado pelo CBA. Por isso, ao identificar a ausência de parâmetros conceituais no instrumento de avaliação, observa-se a fragilização da tomada de decisão para o gestor porque cada critério era avaliado pelo discente/cursista conforme suas expectativas, sensações, perfil de experiência profissional. Havia uma ausência de parâmetros explícitos para nortear as avaliações realizadas.

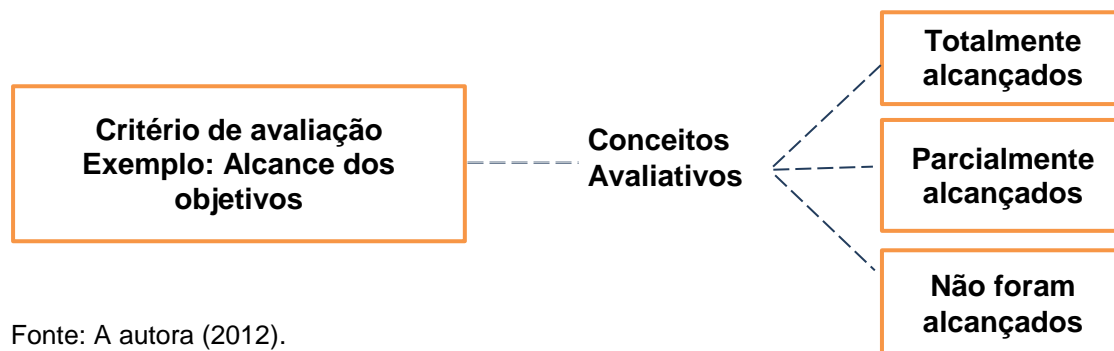
Contudo, cabe destacar que a percepção dos cursistas também estará contemplada em instrumentos que tenham descrição dos conceitos utilizados para definir o que é bom e o que não é. Pois a percepção se reflete nas escolhas dos indivíduos a partir da interpretação que fazem da realidade, mesmo que direcionados. A importância dos requisitos de descrição dá-se pela capacidade de orientação que a empresa irá possuir em traçar *feedback* estratégico alinhado ao seu planejamento organizacional.

4.3 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram coletados a partir do instrumento de avaliação do discente sobre o processo de ensino-aprendizado (ANEXO A), instituído como fonte de informação sobre o resultado da *performance* teórico programática dos cursos *lato sensu* desenvolvidos no CBA nas turmas 2008, 2010 e 2011. Foram fonte de dados, também, os documentos de diretrizes pedagógicas de avaliação, o conteúdo programático do curso e as atas de reunião de avaliação do curso. Para adequação ética do estudo com uso de documentos avaliativos do CBA, foi solicitada apreciação ética do projeto através de um Termo de Confidencialidade apresentado pela autora do estudo à Superintendência do CBA (APÊNDICE A).

Os dados foram analisados descritivamente. Após a análise, os dados foram identificados mediante a constituição temática do instrumento de avaliação formado por critérios e conceitos relacionados (Figura 2) e pré-determinados pela Coordenação do Curso *lato sensu* do CBA.

Figura 2 – Exemplo de representação dos conceitos e critérios



Fonte: A autora (2012).

Os dados da avaliação dos discentes foram tabelados por disciplina. É importante destacar que algumas disciplinas somente foram ministradas no ano de 2008, como Engenharia Clínica, Manutenção total que foram unificadas em uma só disciplina em 2010 e 2011, com a denominação Engenharia Clínica e Manutenção total. Outras disciplinas que foram ministradas somente em 2008 foram Ambiente e Segurança de Unidade de Suporte e Programas de Sistemas de Infraestrutura. Neste caso, estas disciplinas foram encerradas na grade curricular do curso (Apêndice B).

Vale considerar que estas mudanças não foram reflexo de avaliação discente e sim, de organização de Conselho de Ensino para adequar a proposta do Curso ao mercado empresarial.

5 RESULTADOS

Identifica-se neste caso de estudo, que nos anos 2008, 2010 e 2011 foram preenchidas 524 avaliações (ANEXO A). Perante a análise de todas estas avaliações realizadas pelos cursistas nas 16 disciplinas foi observado que possuem um equilíbrio nas respostas.

Assim, para identificação dos resultados das avaliações discente para as disciplinas da grade curricular, foram analisadas todas as disciplinas que foram ministradas nos anos 2008, 2010 e 2011. Em 2008 foram ministradas ao todo 13 disciplinas, porém algumas mudaram de nome para os outros anos ou foram reestruturadas. Em 2010 e 2011 o total de 16 disciplinas se manteve, porém as disciplinas Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar, Engenharia Clínica e Manutenção Total, e Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde somente foram ministradas nestes anos. Os resultados da avaliação discente sobre todas as disciplinas selecionadas do curso de pós-graduação implementado nos anos 2008, 2010 e 2011 serão apresentados e discutidos por meio das categorias avaliativas identificadas por cada disciplina ministrada.

5.1 CATEGORIA AVALIATIVA: TÉCNICA PEDAGÓGICA MEDIADA PELO DOCENTE

Esta primeira categoria a ser discutida, a Técnica Pedagógica mediada pelo docente, possuía como critério de avaliação o alcance dos objetivos e a adequação da metodologia nas perspectivas da exposição dos assuntos, da aplicação dos exercícios e da utilização do tempo.

Tabela 7 - Avaliação da Técnica Pedagógica implementada pelo docente em 2008

Indicador	Disciplina	T	P	N
1 Alcance dos Objetivos	- Manutenção Total	18		
	- Engenharia Clínica	18		
	- Ambiente e Segurança de Área de Suporte	18		
	- Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		
2 Adequação da Metodologia		A	P	I
2.1 Exposição dos Assuntos	- Manutenção Total	18		
	- Engenharia Clínica	18		
	- Ambiente e Segurança de Área de Suporte	18		
	- Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		

(Continuação)

(Continuação)

Indicador	Disciplina	T	P	N
2 Adequação da Metodologia		A	P	I
2.2 Exercícios	– Manutenção Total	18		
	– Engenharia Clínica	18		
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	18		
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		
2.3 Utilização do Tempo	– Manutenção Total	18		
	– Engenharia Clínica	18		
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	18		
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		

Legenda: T- Totalmente alcançados; P- Parcialmente alcançados; N - Não foram alcançados;
A- Adequada; P- Parcialmente; adequada I- Inadequada

Fonte: A autora (2013).

Perante as avaliações discentes foi observado que no caso das disciplinas que foram ministradas, todas as avaliações de 2008 em relação às disciplinas que só foram ministradas neste ano obtiveram avaliação máxima nos critérios de alcance dos objetivos e adequação da metodologia como mostra a Tabela 7.

Tabela 8 - Avaliação da Técnica Pedagógica implementada pelo docente em 2010 e 2011

Indicador	Disciplina	T	P	N
1 Alcance dos Objetivos	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26		
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	25	1	
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	20	2	
2 Adequação da Metodologia		A	P	I
2.1 Exposição dos Assuntos	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26		
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	26		
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	20	2	
2.2 Exercícios	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26		
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	25	1	
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	20	2	
2.3 Utilização do Tempo	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26		
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	25	1	
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	20	2	

Legenda: T- Totalmente alcançados; P- Parcialmente alcançados; N - Não foram alcançados
A - Adequada; P- Parcialmente adequada; I - Inadequada

Fonte: A autora (2013).

No entanto, as avaliações dos cursistas para as disciplinas que somente foram ministradas em 2010 e 2011 mantiveram a maioria das respostas como critérios totalmente alcançados e uma pequena parcela indicou algum alcance parcial como demonstra a Tabela 8.

Tabela 9 - Avaliação da Técnica pedagógica implementada pelo docente em 2008, 2010 e 2011

Indicador	Disciplina	T	P	N
1 Alcance dos Objetivos	- Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	42	2	-
	- Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	39	5	
	- Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	41	3	
	- Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	30	6	
	- Introdução à Legislação Ambiental	35	3	
	- Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	36	4	
	- Indicadores Hospitalares	44		
	- Custos Hospitalares	44		
	- Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	38	6	
2 Adequação da Metodologia		A	P	I
2.1 Exposição dos Assuntos	- Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	43	1	
	- Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	43	1	
	- Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	43	1	
	- Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	31	5	
	- Introdução à Legislação Ambiental	34	4	
	- Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	38	2	
	- Indicadores Hospitalares	39	4	1
	- Custos Hospitalares	44		
	- Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	43	1	
2.2 Exercícios	- Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	42	2	
	- Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	42	2	
	- Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	41	3	

(Continuação)

(Continuação)

Indicador	Disciplina			
2.2 Exercícios	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	35	1	
	– Introdução à Legislação Ambiental	33	4	1
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	35	3	2
	– Indicadores Hospitalares	41	2	1
	– Custos Hospitalares	44		
	– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	43	1	
2.3 Utilização do Tempo	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	44		
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	44		
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	38	6	
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	31	4	1
	– Introdução à Legislação Ambiental	33	5	
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	36	3	1
	– Indicadores Hospitalares	44		
	– Custos Hospitalares	44		
	– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	42	2	

Legenda: T- Totalmente alcançados; P- Parcialmente alcançados; N - Não foram alcançados
A - Adequada; P- Parcialmente adequada; I - Inadequada
Fonte: A autora (2013).

Já nos anos subsequentes, 2010 e 2011, e incluindo as disciplinas de 2008 que se mantiveram ministradas em todo o período, as avaliações apresentaram indicação de alcance parcial de objetivos e metodologias. Por exemplo, na disciplina Ambiente e Segurança de Áreas Fechadas, ministrada em 2010 e 2011, de acordo com a Tabela 9, uma pequena parcela das 40 avaliações identificou o atendimento parcial dos objetivos.

Verifica-se que, no cômputo geral, a quase totalidade das avaliações identifica alcance total dos objetivos no período em foco.

Nos comentários, somente um cursista justificou a parcialidade do alcance dos objetivos, afirmando que falhas didáticas atrapalharam, porém não identificou quais falhas seriam estas.

Com relação à adequação da metodologia durante os anos, as avaliações indicam conformidade total para a maioria dos quesitos conforme a Tabela 9. Os comentários nesta categoria avaliativa para insuficiência revelaram em uma situação que o desconhecimento didático da instrutora prejudicou a metodologia aplicada e

que não houve aplicação de exercícios. Porém, nota-se que somente um cursista apontou estas questões na turma de 2010. Na turma de 2011, a totalidade das avaliações apontou que a metodologia foi adequada, o que revela um bom resultado para o Curso.

5.2 CATEGORIA AVALIATIVA: RECURSOS DE BEM-ESTAR

A categoria avaliativa recursos de bem-estar reúne os critérios avaliativos pontualidade, instalações, apoio administrativo, recursos audiovisuais, *coffee-break* e almoço que são recursos infraestruturas oferecidos pelo CBA para o melhor desempenho da disciplina e alcance de bem-estar dos discentes e também manutenção do comprometimento e respeito com o profissional.

Tabela 10 - Avaliação dos Recursos de bem-estar em 2008

Indicador	Disciplinas	B	Rg	R
3.1 Pontualidade	– Manutenção Total	17	1	1
	– Engenharia Clínica	18	6	
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	11		
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		
3.2 Instalações	– Manutenção Total	17	1	
	– Engenharia Clínica	18	6	
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	12		
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		
3.3 Apoio Administrativo	– Manutenção Total	18	7	
	– Engenharia Clínica	18		
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	11		
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		
3.4 Recursos Áudio Visuais	– Manutenção Total	18	7	
	– Engenharia Clínica	18		
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	11		
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		
3.5 <i>Coffee Break</i>	– Manutenção Total	18	8	
	– Engenharia Clínica	18		
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	10		
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		
3.6 Almoço	– Manutenção Total	18	8	
	– Engenharia Clínica	18		
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	10		
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		

Legenda: B- Bom Rg- Regular R- Ruim

Fonte: A autora (2013).

No ano de 2008, os dados informam que, em relação aos recursos de bem-estar, os alunos que cursaram as disciplinas de Manutenção Total, Engenharia

Clínica, Ambiente e Segurança de Área de Suporte, e Programas de Sistemas de Infraestrutura avaliaram, em sua maioria, como bom atendimento dos quesitos apresentados na Tabela 10.

Tabela 11 - Avaliação dos Recursos de bem-estar das turmas de 2010 e 2011

Indicador	Disciplinas	B	Rg	R
3.1 Pontualidade	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26		
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	26		
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	22		
3.2 Instalações	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26		
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	26		
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	19	3	
3.3 Apoio Administrativo	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	25	1	
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	26		
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	21	1	
3.4 Recursos Áudio Visuais	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26		
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	26		
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	18	4	
3.5 <i>Coffee Break</i>	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26		
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	25	1	
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	22		
3.6 Almoço	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	25	1	
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	25	1	
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	22		

Legenda: B- Bom Rg- Regular R- Ruim

Fonte: A autora (2013).

Para aquelas disciplinas que somente ocorreram em 2010 e 2011, a avaliação dos recursos de bem-estar também obteve maioria para conceito bom na percepção dos discentes, como indicado na Tabela 11.

Já nas disciplinas que foram ministradas no período, as avaliações também mantiveram a maioria apontando um conceito bom para o resultado dos recursos de bem estar na perspectiva dos discentes, mas como identificado na Tabela 11, em

algumas disciplinas, a avaliação foi regular. Também houve indicação no conceito ruim para pontualidade na disciplina em Indicadores Hospitalares e Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica. No indicador instalações houve uma avaliação ruim que foi apontada para a disciplina Indicadores Hospitalares.

Tabela 12 - Avaliação dos Recursos de bem-estar em 2008, 2010 e 2011 – Parte 1

Indicador	Disciplinas	B	Rg	R
3.1 Pontualidade	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	44		
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	42	2	
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	43	1	
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	34	2	
	– Introdução à Legislação Ambiental	38		
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	38	2	
	– Indicadores Hospitalares	39	4	1
	– Custos Hospitalares	43	1	
	– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	40	3	1
3.2 Instalações	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	43	1	
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	41	3	
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	40	4	
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	36		
	– Introdução à Legislação Ambiental	38		
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	39	1	
	– Indicadores Hospitalares	41	2	1
	– Custos Hospitalares	41	3	
	– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	43	1	
3.3 Apoio Administrativo	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	42	2	
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	40	4	
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	44		
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	36		
	– Introdução à Legislação Ambiental	38		
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	40		
	– Indicadores Hospitalares	38	5	1
	– Custos Hospitalares	36	8	
	– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	43	1	

Fonte: A autora (2013).

A Tabela 12 apresenta também que, no indicador Apoio Administrativo, somente uma avaliação assinalou conceito ruim. E a maioria aprovou como bom o apoio administrativo que receberam.

Ainda na avaliação dos recursos de bem-estar para as disciplinas que foram ministradas nos três anos verifica-se, na Tabela 12, a continuidade de maior concentração de bom nas avaliações referentes aos recursos audiovisuais utilizados na infraestrutura do CBA, o *coffee break* oferecido nos intervalos, como também para o almoço servido.

Tabela 12 - Avaliação dos Recursos de bem-estar em 2008, 2010 e 2011 – Parte 2

Indicador	Disciplinas	B	Rg	R
3.4 Recursos Áudio Visuais	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	44		
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	38	6	
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	44		
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	36		
	– Introdução à Legislação Ambiental	35	1	2
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	38	2	
	– Indicadores Hospitalares	39	4	1
	– Custos Hospitalares	43	1	
	– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	41	2	1
3.5 <i>Coffee Break</i>	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	44		
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	39	4	1
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	44		
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	36		
	– Introdução à Legislação Ambiental	37	1	
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	40		
	– Indicadores Hospitalares	39	5	
	– Custos Hospitalares	42	2	
– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	41	3		
3.6 Almoço	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	44		
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	38	5	1
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	43	1	
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	36		

(Continuação)

(Continuação)

Indicador	Disciplinas	B	Rg	R
3.6 Almoço	– Introdução à Legislação Ambiental	37	1	
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	37	3	
	– Indicadores Hospitalares	39	5	
	– Custos Hospitalares	43	1	
	– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	42	2	

Legenda: B- Bom Rg- Regular R- Ruim
 Fonte: A autora (2013).

5.3 CATEGORIA AVALIATIVA: DESEMPENHO DO DOCENTE

Esta categoria avaliativa considerou os critérios de avaliação do instrutor referente a domínio do assunto, capacidade de adequar o assunto ao grupo, e esclarecimento de dúvidas.

Tabela 13 - Avaliação do Desempenho do docente em 2008

Indicador	Disciplinas	B	Rg	R
4.1 Domínio do assunto	– Manutenção Total	18		
	– Engenharia Clínica	18		
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	14	4	
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		
4.2 Capacidade de adequar o assunto ao grupo	– Manutenção Total	18		
	– Engenharia Clínica	18		
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	13	5	
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		
4.3 Esclarecimento de dúvidas	– Manutenção Total	18		
	– Engenharia Clínica	18		
	– Ambiente e Segurança de Área de Suporte	12	6	
	– Programa de Sistemas de Infraestrutura	18		

Legenda: B- Bom Rg- Regular R- Ruim
 Fonte: A autora (2013).

Identifica-se, na Tabela 13, que na turma 2008, em todas as disciplinas, o desempenho do docente foi considerado bom pela maioria dos alunos. Evidencia-se que somente na disciplina de Ambiente e Segurança de Área de Suporte aproximadamente um terço dos discentes julgou regular os indicadores domínio do assunto, capacidade de adequação e esclarecimento de dúvidas.

Tabela 14 - Avaliação do Desempenho do docente em 2010 e 2011

Indicador	Disciplinas	B	Rg	R
4.1 Domínio do assunto	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26	1	
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	25		
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	22		
4.2 Capacidade de adequar o assunto ao grupo	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26	1	
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total	26		
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	21		
4.3 Esclarecimento de dúvidas	– Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26		
	– Engenharia Clínica e Manutenção Total			
	– Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	22		

Legenda: B- Bom Rg- Regular R- Ruim

Fonte: A autora (2013).

Conforme detalhado na Tabela 14, nas disciplinas que somente participaram da grade curricular da especialização em 2010 e 2011, quase a totalidade dos discentes avaliou o desempenho do docente com conceito bom.

Tabela 15 - Avaliação do Desempenho do docente em 2008, 2010 e 2011

Indicador	Disciplinas	B	Rg	R
4.1 Domínio do assunto	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	42	2	
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	41	3	
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	44		
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	35	1	
	– Introdução à Legislação Ambiental	38		
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	39	1	
	– Indicadores Hospitalares	43	1	
	– Custos Hospitalares	43	1	
– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	44			
4.2 Capacidade de adequar o assunto ao grupo	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	43	1	
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	40	4	
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	43	1	
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	35	1	

(Continuação)

(Continuação)

Indicador	Disciplinas	B	Rg	R
4.2 Capacidade de adequar o assunto ao grupo	– Introdução à Legislação Ambiental	32	4	2
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	37	2	1
	– Indicadores Hospitalares	42	2	
	– Custos Hospitalares	43	1	
	– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	43	1	
4.3 Esclarecimento de dúvidas	– Nivelamento: Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	43	1	
	– Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	40	3	1
	– Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança	43	1	
	– Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	35	1	
	– Introdução à Legislação Ambiental	36	2	
	– Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	38	1	1
	– Indicadores Hospitalares	43	1	
	– Custos Hospitalares	44		
– Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica	44			

Legenda: B- Bom Rg- Regular R- Ruim

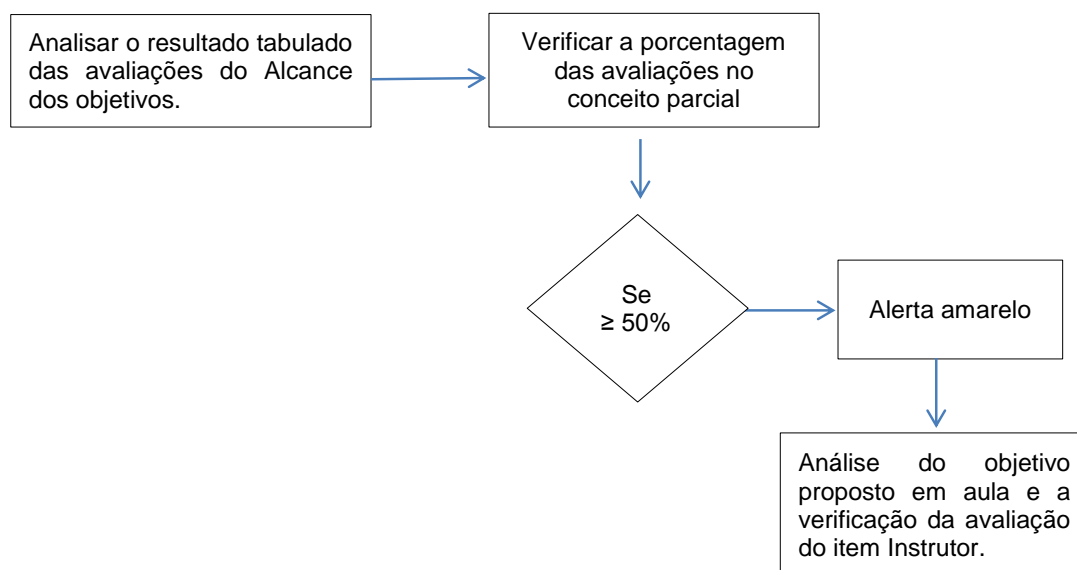
Fonte: A autora (2013).

Observa-se na Tabela 15, uma avaliação discente marcada pela maioria indicando o conceito bom para as disciplinas que se mantiveram durante os três anos. Identifica-se, porém, nos resultados, algumas indicações de conceito regular atribuído por uma pequena parte dos discentes.

5.4 RESPONDENDO A QUESTÃO AVALIATIVA

Nos anos 2008, 2010 e 2011 os resultados do instrumento de avaliação preenchido pelos discentes/cursistas eram analisados perante alguns padrões estabelecidos pela Coordenação de Ensino. Quando o resultado da avaliação era igual ou acima de 50%, concentrados em um conceito parcial, regular, ruim ou inadequado, instaurava-se um sinal amarelo, como demonstra a Figura 3, por exemplo, para o critério desempenho docente e alcance dos objetivos.

Figura 3 – Plano de ação mediante resultados das avaliações discentes



Fonte: A autora (2012).

No caso dos objetivos, era feita a análise do objetivo proposto em aula e a verificação da avaliação do item Instrutor, pois o objetivo poderia não ter sido totalmente alcançado por alguma fragilidade no binômio instrutor/cursista. Quando era assinalado que o objetivo não foi alcançado, a disciplina era repetida com outro instrutor.

Já em relação ao critério adequação da metodologia, também se instaurava um alerta amarelo mediante concentração de avaliações, igual ou acima de 50%, para parcialmente adequada. Esse dado subsidiava uma decisão constituída de interface do Instrutor com a Coordenação de Ensino para análise por meio de uma reunião, o mesmo acontecendo para os critérios do eixo recursos de bem-estar.

5.4.1 O *feedback* gerado pelos resultados avaliativos dos discentes

Diante dos dados tabulados dos instrumentos de avaliação preenchidos pelos discentes, das turmas 2008, 2010 e 2011, referentes a todas as disciplinas ministradas, pode ser observado que a maioria do cômputo de avaliação nos conceitos regular e parcialmente atendidos não chegava à representação de um quinto dos alunos, muito menos nos conceitos inadequado e ruim. Verificou-se também que havia poucos comentários redigidos pelos cursistas, mesmo daqueles que indicaram os conceitos parcial, regular, ruim e inadequado, para quaisquer dos critérios avaliativos.

Por exemplo, na análise da categoria avaliativa técnica pedagógica da disciplina Ambiente e Segurança de Áreas Fechadas, ministrada nos anos 2008, 2010 e 2011, foi verificado que, dentre 40 cursistas participantes, 4 cursistas identificaram um atendimento parcial dos objetivos. Nota-se que no universo de 40 alunos, o número de avaliação com o conceito parcial representa um décimo da turma. Identifica-se também que dentre estas 4 avaliações somente um aluno justificou sua opção de parcial para alcance dos objetivos. Esta justificativa era abrangente, sem a descrição das falhas encontradas.

Os resultados das avaliações discentes ao processo de ensino aprendido demonstram que diante dos parâmetros para tomada de decisão instituída nos anos de 2008, 2010 e 2011, a gestão possuía uma definição de problemas pouco clara para a modificação na estrutura do curso nas categorias avaliativas técnica mediada pelo docente e desempenho docente porque as pontuações não atingiam a média estabelecida para alerta amarelo e as sugestões não eram indicativas.

Porém, para a categoria recursos de bem-estar, as decisões eram mais efetivas ao serem identificadas falhas tecnológicas dos instrumentais de trabalho como, por exemplo, um mau funcionamento dos recursos audiovisuais por falha mecânica ou operacional, ou ainda, infraestrutura como sinalização de uma cadeira desconfortável.

Neste sentido, pode ser observado que o instrumento de avaliação é mais indicativo do que formativo, pois as sugestões são inconsistentes e pouco frequentes, como também, os conceitos não possuem definições claras. Portanto abrem brechas às inserções das expectativas dos cursistas como direcionadores avaliativos.

Contudo, ao questionar a contribuição da avaliação discente implementada como *feedback* estratégico para configuração de qualidade ao processo de ensino-aprendizagem no sistema da educação corporativa, interroga-se também se a tomada de decisão, neste caso, deve considerar o parâmetro de metade das respostas nos padrões conceituais regular, ruim, inadequado e parcial. Pois, segundo o conceito da educação corporativa, o docente/instrutor deve customizar as discussões para que o discente molde a aplicabilidade teórico e prática do curso ao seu processo de trabalho institucional. Então, levanta-se a questão sobre a efetividade da representatividade do padrão de cada avaliação adotada neste caso de estudo para a tomada de decisão diante da necessidade de *feedback* avaliativo.

Este caso estudado possui uma especificidade porque o universo de análise é considerado pequeno. O número de alunos é restrito como grupo de, no máximo, 20 a 25 profissionais para que a metodologia alcance eficácia. Então o plano de ação para análise crítica das avaliações deve considerar um maior grau de respostas dos participantes e ações de apoio para sustentarem uma nova estratégia de avaliação.

A identificação destes dados é fundamental para o processo de tomada de decisão e monitoramento de qualidade do processo de aprendizagem instaurado. Isto ocorre principalmente pelo princípio da educação corporativa porque o processo de ensino aprendizagem deve proporcionar ao profissional o desenvolvimento da capacidade de aprender, exercer e aplicar a competência técnica quando retornar ao processo de trabalho institucional. A instituição responsável pelo processo pedagógico deve ter esta preocupação.

O sucesso do processo avaliativo como *feedback* estratégico depende da quebra de barreiras sobre a utilização de um instrumento de avaliação e sobre como ele será utilizado, principalmente no envolvimento do docente/instrutor e do discente/cursista em responder ao instrumento. Segundo Kotter e Schelsinger (apud CHIAVENATO, 2009, p. 254) existem “quatro razões para as pessoas resistirem às mudanças, tais como, o auto interesse, o não-entendimento, a baixa tolerância para a mudança e a visão não-compartilhada”.

Kotter e Schelsinger (apud CHIAVENATO; 2009, p. 255) listam também seis abordagens que as instituições possuem para superar estas resistências como: “educação e comunicação, participação e envolvimento, facilitação e suporte, negociação e acordo, manipulação e cooptação, e coerção explícita e implícita”. Devem ser identificadas quais as mais adequadas e viáveis em cada processo institucional.

Neste sentido, o processo avaliativo depende de um instrumento adequado e do comprometimento das pessoas inseridas neste processo. Em geral, para obter respostas mais efetivas nas avaliações, as instituições precisam firmar compromisso de qualidade ao analisar criteriosamente os resultados avaliativos mediante padrões estabelecidos e não inferências aleatórias, ou por vezes aparentemente punitivas. Assim, a instituição deve desenvolver uma estratégia para apoiar o desempenho do processo pedagógico principalmente na instrução do docente, pois a instituição tem como prerrogativa que o docente entenda o perfil da educação corporativa, além de possuir conhecimento técnico e conhecimento na área da qualidade.

O docente é um grande parceiro nesta perspectiva avaliativa, pois é o grande mediador da importância das identificações contundentes nas avaliações. Ele representa o processo de competência da instituição educacional no trabalho da gestão da qualidade.

5.5 CONCLUSÕES

A análise dos resultados dos instrumentos de avaliação dos cursistas perante todas as disciplinas cursadas no Curso de Pós Graduação Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde dos anos 2008, 2010 e 2011 apresenta que as 524 avaliações comprovavam uma aprovação geral da maioria nas três categorias avaliativas: técnica mediada pelo docente, recursos de bem-estar e desempenho docente.

Contudo, os resultados mesmo que satisfatórios não proporcionaram uma identificação clara das correções que eram necessárias, porque dentre os poucos cursistas que identificaram parcialidade do cumprimento de algum critério, em cada categoria avaliativa, somente um apresentou a explicação de não conformidade.

Assim, pode ser concluído que o instrumento utilizado proporcionava um retorno à gestão educativa do CBA de resultados provenientes de uma avaliação reativa dos cursistas perante suas percepções e impressões. Mas não possuía um direcionador estratégico para que as avaliações permitissem a construção de indicadores claros de qualidade e vetores para correção. Estes vetores deveriam estar presentes nas definições dos conceitos apresentados integrando o critério à definição do conceito. Ou seja, no critério adequação de metodologia, deveria haver um parâmetro explicativo do que seria uma exposição adequada dos assuntos. Pois estes parâmetros são a indicação de qualidade dos processos educativos da instituição e também representam suas competências gerenciais. É importante lembrar que a educação corporativa é o desenvolvimento do capital intelectual da empresa pautada na gestão de pessoas por competências e, por isso, uma organização investe e espera retorno da educação corporativa.

Neste sentido, pensando na reestruturação estratégica da instituição CBA e na necessidade de alinhamento dos processos, por meio dos resultados deste estudo há necessidade de reformulação do instrumento de avaliação de *performance* das disciplinas ministradas nos cursos desenvolvidos. A instituição

deve orientar quais os parâmetros de avaliação que o cursista deve seguir ao avaliar os processos pedagógicos porque existe um planejamento estratégico institucional a seguir.

5.6 RECOMENDAÇÕES

Mediante as discussões sobre *feedback* estratégico e a tomada de decisão perante os resultados do instrumento de avaliação, recomenda-se que em cada critério de avaliação haja parâmetros conceituais para direcionar o avaliador sobre o que ele está analisando. Assim, ao pensar no instrumento, deve-se pensar no plano de ação para subsidiar as decisões futuras, visando a melhoria do processo de educação corporativa e da qualidade dos serviços.

Para tal, sugere-se que, além destas remodelações, a gestão desenvolva ações para um processo de educação e comunicação, participação e envolvimento, facilitação e suporte, negociação e acordo envolvendo o docente e o discente. Estas aproximarão também o docente nas avaliações estratégicas de *performance* dos cursos por meio da sua participação nas reuniões finais de reestruturação e comprometimento com as avaliações que são realizadas no processo pedagógico. Tal procedimento agrega mudanças positivas tanto em relação ao desenvolvimento das disciplinas, como também, daquelas aplicadas em sala de aula para análise do conhecimento do cursista seja em grupo ou individualmente. Todos os instrumentos de avaliação devem ser explicados aos participantes do processo educativo, apresentando seus objetivos e sua contribuição.

Recomenda-se que o plano de ação que traça as coordenadas da gestão perante o *feedback* proporcionado pelas avaliações realizadas é proposto que o sinal de alerta seja evidente em um terço das avaliações para os itens de não cumprimento total dos critérios de avaliação. Pois o grupo de cursistas é numericamente pequeno para atender o princípio da educação corporativa visando atender ao grupo e ao profissional nele inserido. Por isso, as ações de remodelagem processual devem ser rigorosas e preventivas. Devem também ser discutidas ações temporais para cada sinalização da avaliação, como aquelas que são circunstanciais e urgentes. Estas ações irão depender da meta da Coordenação de Ensino e seu alinhamento com o objetivo estratégico institucional.

Já em relação às categorias avaliativas, há sugestões fundamentais a seguir e que estão disponíveis no Apêndice C como um modelo de instrumento:

- Categoria avaliativa metodologia aplicada pelo docente - sugere-se deveria contemplar parâmetros avaliativos principalmente para os exercícios. Neste caso deve identificar se os exercícios discutem casos e exemplos aplicáveis como conceito máximo de avaliação e estão organizados de forma sistemática. Os casos estudados são a principal técnica pedagógica do curso de educação corporativa, pois o profissional precisa saber aplicar o conhecimento. Vale destacar que algumas disciplinas não conseguem proporcionar exercícios de aplicabilidade prática para o ambiente profissional, pois em uma grade curricular algumas disciplinas são suporte teórico para a gestão do conhecimento e direcionamento do pensamento estratégico.

- Categoria avaliativa desempenho do docente: Neste, os parâmetros de qualidade devem ser evidenciados a partir dos requisitos de competência que a instituição busca no docente contratado e para o serviço que disponibiliza ao seu cliente. Assim, como parâmetro de avaliação máxima, o cursista precisa avaliar se o docente conseguiu demonstrar conhecimento, atitude e clareza no alcance do objeto proposto e na utilização dos recursos didáticos. E se trabalha adequadamente o surgimento das críticas reflexivas apresentadas durante as aulas e os exercícios.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA NACIONAL DE SAÚDE SUPLEMENTAR (Brasil). *Foco saúde suplementar*: 2012 março. Rio de Janeiro: ANS, 2012. Disponível em: <http://www.ans.gov.br/images/stories/Materiais_para_pesquisa/Perfil_setor/Foco/web_VERSAO_foco_marco_2012.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2012.
- ALPERSTEDT, Cristiane. Universidades corporativas: discussão e proposta de uma definição. *Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, v. 5, n. 3, p. 149-166, set./dez. 2001.
- ARGYRIS, Chris. *On organizational learning*. Cambridge: Blackwell, 1995.
- CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações*. 2. ed. Rio de Janeiro, 2004.
- CONSÓRCIO BRASILEIRO DE ACREDITAÇÃO. CBA. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://www.cbacred.org.br/site>>. Acesso em: 15 jan. 2013.
- NOVO DICIONÁRIO AURÉLIO: dicionário de língua portuguesa. 2. ed. revis. e ampl. São Paulo: Ed. Nova Fronteira, 2003.
- ÉBOLI, Marisa Pereira. *Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades*. 2. ed. São Paulo: ed. Gente, 2004.
- FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeças caleidoscópico da indústria brasileira*. São Paulo: Atlas, 2000.
- FURTADO, Raquel. NETO, Antônio Carvalho. A interface entre a responsabilidade social empresarial, as relações de trabalho e a gestão de pessoas: tão novas e tão velhas questões. ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, 1., 2007, Natal. *Atas...* Natal, 2007.
- GREENSPAN, Alan. The interaction of education and economic change. *The Region*, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 6-10, mar. 1999.
- KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. *A estratégia em ação: balanced scorecard*. Tradução: Luiz Euclides Trindade Frazão Filho. 5. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- KOTLER, Philip. *Administração de Marketing: análise, planejamento, implementação e controle*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1998.
- MARGERISON, Charles. The rise of corporate business school. *Target management development review*, Bradford, v. 5, n. 6, p.13-17, 1992.
- MEISTER, Jeanne. *Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*. São Paulo: Makron Books, 1999.

MONTEIRO, Carlos. Universidades Corporativas e Universidades Tradicionais: A Migração de Créditos. Disponível em <<http://www.guiarh.com.br/p6.htm>>. Acesso em: 05 dez. 2012.

MUNDIM, Ana Paula Freitas; RICARDO, Eleonora Jorge. *A educação corporativa: fundamentos e práticas*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

MUSSAK, Eugênio. *Metacompetência: uma nova visão do trabalho e da realização pessoal*. São Paulo, Ed. Gente, 2003.

STAKE, Robert E. *Evaluating the arts in education: a responsive approach*. Columbus, OH: Merrill, 1975.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Confidencialidade

Ao CBA

Superintendência – Dr^a Maria Manuela P. C. A. dos Santos

Título do Projeto: Avaliação como *Feedback* Estratégico para Qualidade: o caso do curso de Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde

Pesquisador responsável: Rosangela Boigues Pittioni

Instituição/Departamento: Consórcio Brasileiro de Acreditação – CBA/Coordenação de Ensino - CENSI

A pesquisadora e coordenadora do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos documentos avaliados como os instrumentos de avaliação do anos 2008, 2010 e 2011 do Curso de Pós-graduação Gestão do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde.

Os dados coletados e disponibilizados para a pesquisa serão acessados exclusivamente pela equipe de pesquisadores e a informação arquivada em papel não conterá a identificação dos nomes dos sujeitos elencados. Este material será arquivado de forma a garantir acesso restrito aos pesquisadores envolvidos, e terá a guarda por cinco anos, quando será incinerado.

Concorda, igualmente, que essas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas nos computadores das salas dos grupos de pesquisa da instituição envolvida sob responsabilidade da pesquisadora e coordenadora.

Atenciosamente,

Rosangela Boigues Pittioni

Contato:

APÊNDICE B - Identificação das disciplinas desenvolvidas no Curso

Ano de desenvolvimento da disciplina	Disciplinas ministradas	Total de avaliações
2008, 2010 e 2011	1. Nivelamento - Gestão pela Qualidade – Princípios e Métodos	44
2008, 2010 e 2011	2. Introdução ao Estudo do Ambiente Hospitalar e de outros Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	44
2008, 2010 e 2011	3. Qualidade em Saúde e os Sistemas de Promoção, Proteção e Manutenção do Ambiente e da Segurança;	44
2008, 2010 e 2011	4. Programa de Segurança de Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	36
2008, 2010 e 2011	5. Introdução a legislação ambiental; (em 2008 esta disciplina chamava-se direito sanitário)	38
2008	6. Manutenção Total	18
2010 e 2011	7. Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde e Controle de Infecção Hospitalar	26
2008, 2010 e 2011	8. Ambiente e Segurança de áreas Fechadas	40
2008, 2010 e 2011	9. Indicadores Hospitalares	44
2008, 2010 e 2011	10. Custos Hospitalares	44
2008	11. Engenharia clínica	18
2008, 2010 e 2011	12. Metodologia da Ciência e Pesquisa Científica.	44
2010 e 2011	13. Engenharia Clínica e Manutenção Total	26
2010 e 2011	14. Comunicação e Informação do Ambiente em Estabelecimentos Assistenciais de Saúde	22
2008	15. Ambiente e segurança de área de suporte	18
2008	16. Programa de sistemas de Infraestrutura	18
Total de avaliações no Curso	16 disciplinas	524

ANEXO

ANEXO A – Instrumento de Avaliação do Curso

Avaliação do Curso:

Disciplina:

Data:

Sua avaliação é muito importante para subsidiar futuras melhorias. Somos gratos por sua contribuição!

1 Alcance dos objetivos - os objetivos propostos para o Curso foram:

- Totalmente alcançados
- Parcialmente alcançados
- Não foram alcançados

Comentários: _____

2 Adequação da Metodologia - a metodologia aplicada foi:

2.1 Exposição dos assuntos

- Adequada Parcialmente adequada Inadequada

2.2 Exercícios

- Adequada Parcialmente adequada Inadequada

2.3 Utilização do tempo

- Adequada Parcialmente adequada Inadequada

Comentários: _____

3 Organização do Evento – qual o seu conceito em relação à:

3.1 Pontualidade

- Bom Regular Ruim

3.2 Instalações

- Bom Regular Ruim

3.3 Apoio Administrativo

- Bom Regular Ruim

3.4 Recursos Audio Visuais

- Bom Regular Ruim

3.5 Coffee Break

Bom Regular Ruim

3.6 Almoço

Bom Regular Ruim

Comentários: _____

4 Instrutor – qual o seu conceito em relação à:

4.1 Domínio do Assunto

Bom Regular Ruim

4.2 Capacidade de Adequar o Assunto ao Grupo

Bom Regular Ruim

4.3 Esclarecimento de Dúvidas

Bom Regular Ruim

Comentários: _____

Identificação (opcional):

Nome:

