



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ  
UNIFEI**

**Antônio Augusto Silveira**

**GESTÃO DO CONHECIMENTO COM ÊNFASE  
NA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL:  
UM ESTUDO MULTICASO NO  
CONTEXTO BANCÁRIO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Itajubá como requisito para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rita de Cássia Magalhães Trindade Stano

**ITAJUBÁ - MG**

**2004**

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Mauá  
Bibliotecária Cristiane N. C. Carpinteiro – CRB6 / 1702

S 587 g

Silveira, Antônio Augusto.

Gestão do Conhecimento com ênfase na aprendizagem organizacional:  
um estudo multicaso no contexto bancário / por Antônio Augusto Silveira  
– Itajubá, MG : [s.n.], 2004.  
183p. il.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia M. Trindade Stano  
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Itajubá.

1. Gestão do conhecimento 2. aprendizagem 3. Aprendizagem  
organizacional I. Stano, Rita de Cássia Magalhães Trindade, orient.  
II. Universidade Federal de Itajubá. III. Título

CDU 658.5



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ  
UNIFEI**

**Antônio Augusto Silveira**

**GESTÃO DO CONHECIMENTO COM ÊNFASE  
NA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL:  
UM ESTUDO MULTICASO NO  
CONTEXTO BANCÁRIO**

Dissertação aprovada por banca examinadora em 13 de Agosto de 2004, conferindo ao autor o título de *Mestre em Engenharia de Produção*.

**Banca Examinadora:**

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rita de Cássia Magalhães Trindade Stano (Orientadora)

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Hilda Maria Cordeiro Barroso Braga (PUC / SP)

Prof. Dr. Dagoberto Alves de Almeida (UNIFEI)

**ITAJUBÁ - MG**

**2004**

## AGRADECIMENTOS

---

Agradecer é uma tarefa fácil e muitas vezes injusta. Àqueles que se sentirem injustiçados: saibam que atrás de um esquecimento existem muitas lembranças.

A todos os colegas do curso, que, de maneira geral, colaboraram para o meu êxito.

Aos professores da universidade que através dos seus conhecimentos puderam me orientar e motivar para iniciar, desenvolver e terminar este trabalho.

A minha excelente orientadora Rita pela paciência, compreensão nas diversas fases da elaboração deste trabalho.

Aos colegas do banco que souberam compreender meus objetivos e colaboraram para o estudo deste trabalho.

Aos administradores das agências que compreenderam a relevância do tema e assim possibilitaram a efetuação da pesquisa.

A Deus por tudo....

As conquistas diárias são amparadas por uma pilastra: a família. Assim em muitas oportunidades me inspirei nela para poder superar as dificuldades e tornar possível o término deste trabalho.

Aos meus pais, que Deus os tenha, que me deram a base para saber aproveitar os dons a mim concedidos. E a meus irmãos que compreenderam as minhas ausências.

A meu sogro e minha sogra que abdicaram de tantas coisas para me dar a tranquilidade, carinho e apoio.

Obrigado a todos aqueles que de uma forma ou de outra contribuíram para que este trabalho fosse concluído de maneira vitoriosa.

**MUITO OBRIGADO!!!**

---

## **DEDICATÓRIA**

---

Dedico este trabalho de dissertação de mestrado à minha esposa Helena Maria e ao meu filho Vinícius, que me apoiaram nesta iniciativa, que me deram forças nos momentos difíceis e que, com certeza, acreditaram na minha capacidade para cumprir este objetivo.

Eu amo vocês ...

---

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS .....	iv
DEDICATÓRIA .....	v
SUMÁRIO .....	vi
LISTA DE FIGURAS .....	viii
LISTA DE QUADROS E TABELAS .....	ix
RESUMO .....	x
ABSTRACT .....	xi
<b>CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
1.1 – OBJETIVO GERAL .....	14
1.2 – OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	15
1.3 – ALCANCE E LIMITAÇÕES DA PESQUISA .....	15
1.4 – JUSTIFICATIVA .....	16
1.5 – METODOLOGIA .....	18
1.5.1 – ESTUDO DE MULTICASO .....	19
1.5.2 – TIPO DE PESQUISA .....	19
1.5.3 – A ABORDAGEM QUALITATIVA .....	20
1.6 – ESTRUTURA DO TRABALHO .....	21
<b>CAPÍTULO 2 – GESTÃO DO CONHECIMENTO .....</b>	<b>24</b>
2.1 – UMA ABORDAGEM INICIAL .....	25
2.2 – DEFINIÇÕES DE CONHECIMENTO .....	29
2.3 – COMPONENTES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO .....	32
2.3.1 – EDUCAÇÃO CORPORATIVA .....	34
2.3.2 – INTELIGÊNCIA EMPRESARIAL .....	35
2.3.3 – APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL .....	36
2.3.4 – GESTÃO DO CAPITAL INTELECTUAL .....	36
2.3.5 – TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO .....	37
2.4 – GESTÃO DO CONHECIMENTO: CONCEITUAÇÕES .....	38
2.5 – TEORIA DE CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL DE NONAKA E TAKEUCHI .....	41
2.5.1 – AS DIMENSÕES DO CONHECIMENTO .....	43
2.5.2 – MODELOS DE CINCO FASES DO PROCESSO DE CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL .....	52
2.5.3 – CONDIÇÕES CAPACITADORAS DA CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL .....	53
2.6 – O CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES SEGUNDO DAVENPORT E PRUSAK	55
<b>CAPÍTULO 3 – APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL .....</b>	<b>62</b>
3.1 – DA APRENDIZAGEM INDIVIDUAL A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL ...	64
3.2 – APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E ORGANIZAÇÕES DE APRENDIZAGEM .....	73
3.2.1 – APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL .....	73
3.2.2 – ORGANIZAÇÕES DE APRENDIZAGEM .....	78
3.3 – AS CINCO DISCIPLINAS DE APRENDIZAGEM DE SENGE .....	82
3.3.1 – DOMÍNIO PESSOAL .....	83
3.3.2 – MODELOS MENTAIS .....	84

3.3.3 – VISÃO COMPARTILHADA .....	87
3.3.4 – APRENDIZAGEM EM EQUIPE .....	89
3.3.5 – PENSAMENTO SISTÊMICO .....	90
3.4 – ESTRATÉGIA INTEGRADA PARA CONSTRUÇÃO DA CAPACIDADE DE APRENDIZAGEM .....	93
3.4.1 – ORIENTADORES PARA APRENDIZAGEM .....	95
3.4.2 – FATORES FACILITADORES .....	98
<b>CAPÍTULO 4 – APRENDIZAGEM NA GESTÃO DO CONHECIMENTO .....</b>	<b>107</b>
4.1 – O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ..	109
4.2 – GESTÃO DO CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: INTER-RELAÇÕES .....	114
4.3 – MODELO DE INTEGRAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO E DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL .....	119
4.4 – EDUCAÇÃO E TREINAMENTO .....	122
<b>CAPÍTULO 5 – ESTUDO DE MULTICASO E ANÁLISES .....</b>	<b>129</b>
5.1 – NATUREZA DA PESQUISA .....	129
5.2 – QUANTO A CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	130
5.3 – QUANTO A ABRANGÊNCIA DA PESQUISA .....	132
5.4 – ESCOLHA DA INSTITUIÇÃO FINANCEIRA .....	133
5.5 – UNIVERSO PESQUISADO .....	134
5.6 – INSTRUMENTOS DE PESQUISA .....	134
5.7 – RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS .....	139
5.7.1 – ANÁLISE DOCUMENTAL .....	139
5.7.2 – ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO .....	144
5.7.3 – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS .....	156
<b>CAPÍTULO 6 – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>164</b>
6.1 – CONSIDERAÇÕES .....	165
6.2 – CONCLUSÕES FINAIS .....	171
6.2 – RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS .....	173
<hr/>	
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>175</b>
<hr/>	
<b>ANEXOS .....</b>	<b>183</b>
ANEXO 01 – QUESTIONÁRIO	
ANEXO 02 – ENTREVISTA	
<hr/>	

## LISTAS DE FIGURAS

---

### INTRODUÇÃO

FIGURA 1.1 – ESTRUTURA DO TRABALHO .....	23
--	----

### CAPÍTULO 2

FIGURA 2.1 – ASPECTOS GERAIS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO .....	33
FIGURA 2.2 – NÍVEIS EPISTEMOLÓGICO E ONTOLÓGICO DA CRIAÇÃO DE CONHECIMENTOS .....	42
FIGURA 2.3 – MODOS DE CONVERSÃO DO CONHECIMENTO .....	45
FIGURA 2.4 – ESPIRAL DO CONHECIMENTO .....	49
FIGURA 2.5 - ESPIRAL DA CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL .....	51
FIGURA 2.6 – MODELO DE CINCO FASES DO PROCESSO DE CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO .....	52

### CAPÍTULO 3

FIGURA 3.1 – CICLO DE APRENDIZAGEM INDIVIDUAL .....	66
FIGURA 3.2 – MODELO SIMPLES DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL .....	67
FIGURA 3.3 – ESTILO DE APRENDIZAGEM EM FUNÇÃO DA FONTE DE CONHECIMENTO E ESCOPO DE APRENDIZAGEM .....	103
FIGURA 3.4 – ESTILO DE APRENDIZAGEM EM FUNÇÃO DO MODO DE DISSEMINAÇÃO E ESERVA DE CONHECIMENTO .....	104
FIGURA 3.5 - OS ELEMENTOS DA ABORDAGEM INTEGRADA MAPEADOS SOBRE O CÍRCULO DA APRENDIZAGEM .....	106

### CAPÍTULO 4

FIGURA 4.1 – MODELO DE INTEGRAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO NO SISTEMA DE APRENDIZAGEM DAS ORGANIZAÇÕES .....	121
--	-----

### CAPÍTULO 5

FIGURA 5.1 - GRÁFICOS–SOCIALIZAÇÃO–PERCENTUAL DE RESPOSTAS POSITIVAS	145
FIGURA 5.2 – GRÁFICOS – EXTERNALIZAÇÃO - PERCENTUAL DE RESPOSTAS POSITIVAS .....	146
FIGURA 5.3 - GRÁFICOS– COMBINAÇÃO–PERCENTUAL DE RESPOSTAS POSITIVAS .	147
FIGURA 5.4 - GRÁFICOS–INTERNALIZAÇÃO–PERCENTUAL RESPOSTAS POSITIVAS	148
FIGURA 5.5 – FORMAS DE CONVERSÃO DO CONHECIMENTO – PERCENTUAL GERAL .....	149
FIGURA 5.6 - GRÁFICOS–DOMÍNIO PESSOAL–PERCENTUAL RESPOSTAS POSITIVAS	150
FIGURA 5.7 – GRÁFICOS – APRENDIZAGEM EM EQUIPE – PERCENTUAL RESPOSTAS POSITIVAS .....	151
FIGURA 5.8 – GRÁFICOS – MODELOS MENTAIS – PERCENTUAL RESPOSTAS POSITIVAS .....	152
FIGURA 5.9 – GRÁFICOS – VISÃO COMPARTILHADA – PERCENTUAL RESPOSTAS POSITIVAS .....	153
FIGURA 5.10 – GRÁFICOS – VISÃO SISTÊMICA – PERCENTUAL RESPOSTAS POSITIVAS .....	154
FIGURA 5.11 – AS CINCO DISCIPLINAS – PERCENTUAL GERAL .....	155

---



# LISTA DE QUADROS E TABELAS

---

## INTRODUÇÃO

### CAPÍTULO 2

QUADRO 2.1 – INIBIDORES CULTURAIS DE TRANSFERÊNCIA DE CONHECIMENTOS E COMO SUPERÁ-LOS .....	60
---	----

### CAPÍTULO 3

QUADRO 3.1 – PROCESSO DE APRENDIZAGEM E NÍVEIS ORGANIZACIONAIS ....	69
QUADRO 3.2 – EVOLUÇÃO DO CONHECIMENTO .....	76
QUADRO 3.3 – ORIENTAÇÕES DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL .....	96
QUADRO 3.4 – FATORES FACILITADORES À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL .....	99

### CAPÍTULO 4

QUADRO 4.1 – RELAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM, COGNIÇÃO E COMPORTAMENTO .....	117
---	-----

### CAPÍTULO 5

QUADRO 5.1 – VANTAGENS E DESVANTAGENS DO TREINAMENTO PESSOAL .....	140
QUADRO 5.2 – VANTAGENS E DESVANTAGENS DO TREINAMENTO AUTO-INSTRUCIONAL .....	141
TABELA 5.1 – NÚMERO DE FUNCIONÁRIOS COMISSIONADOS E NÃO COMISSIONADOS .....	134
TABELA 5.2 – DISTRIBUIÇÃO DAS PERGUNTAS E TÓPICOS ABORDADOS .....	137
TABELA 5.3 – PERCENTUAL DE QUESTIONÁRIOS RETORNADOS .....	137
TABELA 5.4 – GRAU DE INSTRUÇÃO .....	142
TABELA 5.5 – SEXO DOS FUNCIONÁRIOS .....	143
TABELA 5.6 – TEMPO DE TRABALHO NA INSTITUIÇÃO .....	143
TABELA 5.7 – ORIENTADORES DE APRENDIZAGEM – RESULTADOS .....	159
TABELA 5.8 – FACILITADORES DE APRENDIZAGEM – RESULTADOS .....	161

---

## RESUMO

---

Esta dissertação tem por objetivo analisar a participação, distribuição e compartilhamento dos conhecimentos dentro de uma instituição bancária enfocando os processos de aprendizagem organizacional provocados pela gestão do conhecimento. A fundamentação teórica teve como referência as abordagens da gestão do conhecimento e da aprendizagem organizacional em que se deu ênfase aos tipos, às inter-relações e às formas de gerenciar os conhecimentos. Foram descritas as cinco disciplinas e as estratégias de desenvolvimento da aprendizagem dentro das organizações, de maneira a possibilitar a compreensão dos temas. Dentro da pesquisa observou-se uma inter-relação entre os dois assuntos. Como procedimento metodológico utilizou-se um estudo multicaso de natureza qualitativa dentro de duas agências de uma instituição bancária. Foram preparados questionário, entrevistas e efetuada uma análise documental com o intuito de se possuir as informações necessárias para se verificar dentro das duas agências, as semelhanças e diferenças. Assim, a pesquisa aponta, com base nos resultados obtidos, que, apesar das duas agências apresentarem níveis satisfatórios nas diversas categorias, demonstram também que necessitam: a) estabelecer estratégias para a melhoria de processos de trabalho; b) desenvolver treinamentos específicos na área pesquisada; c) e incentivar o emprego de ferramentas disponíveis na instituição para gerar, codificar e transferir conhecimentos. Recomenda-se, a partir desta dissertação a ampliação da pesquisa em outras agências e regiões, bem como o emprego das diversas categorias abordadas em empresas com ramo de atividade similar.

---

Palavras-chave: conhecimento, aprendizagem, gestão, organização.

---

## **ABSTRACT**

---

This study intends to analyze the participation, dissemination and the sharing of knowledge within a banking institution, focusing on the organizational learning processes caused by knowledge management. The theoretical basis used the knowledge management and the organizational learning approaches as references and the emphasis was placed on the types, interrelations, and ways of managing knowledge. In order to make the understanding of the theme possible, five disciplines and the strategies for learning development were described. A connection between both subjects was observed after the completion of the research. The methodology used was a qualitative multi-case study that was carried out in two agencies of a banking. Aiming at collecting the necessary information to verify the similarities and differences between the two agencies, questionnaires and interviews were prepared and a document analysis was carried out. This way, based on the attained results, the research shows that although both agencies presented satisfactory levels regarding the several categories, they also showed that they need to: a) establish strategies in order to improve working processes; b) develop specific training aiming for the researched area; c) encourage the use of tool that are available in the institution to generate, systematize and transfer knowledge. The use of this research in other agencies and regions as well as the use of the several approached categories in companies that have similar activities is recommended.

---

Key words: knowledge, learning, management, organization.

---

# CAPÍTULO 1

## INTRODUÇÃO

---

O mundo e a humanidade atravessam um período de grandes mudanças. Crenças e paradigmas estão sendo colocados em xeque cada vez mais frequentemente, em períodos cada vez mais curtos e com base em conhecimentos cada vez mais aprofundados. Surgem, a cada instante, novos fatores que passam a ser repentinamente significativos e difíceis de enfrentar, seja por parte das empresas, governo, instituições de ensino e pesquisa, pelos setores organizados da sociedade ou pelo cidadão comum.

A abertura de mercados está trazendo uma turbulência concorrencial, um aumento do estado de guerra comercial e de luta pela sobrevivência entre as empresas, afetando principalmente as menos alertas ou menos preparadas para os novos tempos. Os profissionais são cada vez mais exigidos em novas habilidades, capacidades e aptidões para a sua atuação como empregados, dirigentes ou mesmo como empresários neste novo cenário de trabalho. A capacidade de inovação passou a ser um componente determinante no sucesso não só das empresas, mas também de seus profissionais. A velocidade das transformações tornou indispensável que as empresas e os profissionais estejam permanentemente aprendendo e atualizando seus conhecimentos.

Toda essa dinâmica está sendo acompanhada pela consolidação de novas áreas do saber humano, concentradas no estudo e aplicação de conceitos e instrumentos. Neste contexto, questões como a gestão do conhecimento, aprendizagem organizacional, entre outros se destacam como instrumentos inovadores para a nova consciência mundial.

---

Inovadores, pois para se atingir objetivos cada vez mais audaciosos, são abordagens que não deixam de figurar como indispensáveis para esta realidade.

O termo “conhecimento”, até pouco tempo, raramente era utilizado para diferenciar as pessoas. Seus benefícios indiscutíveis e imensuráveis passaram a merecer melhores estudos a partir, principalmente, do surgimento da globalização dos mercados e da necessidade de se buscar a sobrevivência através da adequada utilização do capital humano, dentro da sociedade.

De certa forma, a criação de conhecimentos está relacionada a diversos aspectos e fatores. A identificação e disseminação destes fatores são de fundamental importância para se trilhar o caminho da boa administração dos conhecimentos.

O interesse pelo conhecimento nas empresas começou com a constatação de que o valor de mercado de diversas empresas é muito maior do que o valor do seu patrimônio físico. As empresas se voltaram para a Gestão do Conhecimento no intuito de entender, organizar, controlar e lucrar com esse valor intangível (o conhecimento).

A intenção da Gestão do Conhecimento é aproveitar os recursos que já existem na organização para que as pessoas procurem, encontrem e empreguem as melhores práticas em vez de tentar criar algo que já havia sido criado. Cuida de agregar valor às informações, filtrando, resumindo e sintetizando-as e, dessa forma, desenvolvendo um perfil de utilização pessoal que ajuda a chegar ao tipo de informação necessário para passar à ação.

Empresas que, propositadamente, desenvolvem estratégias para gerir o conhecimento ou estruturas para incrementar a aprendizagem organizacional, têm sido denominadas “organizações que aprendem” ou “organizações de aprendizagem”. Este tipo de organização apresenta, entre outros, os seguintes atributos: seus membros são encorajados a aprender e

---

desenvolver todo o seu potencial; a cultura de aprendizagem é estendida aos clientes, fornecedores e outros parceiros; o desenvolvimento de recursos humanos é a principal política estratégica; o processo de transformação organizacional é buscado continuamente.

O aprendizado é algo corriqueiro numa organização. Acontece, muitas vezes, de forma natural. São muitas as maneiras como ele ocorre, diversos os fatores que o impulsionam e vários os motivos para uma empresa aprender. O processo de aprendizagem se inicia a partir da aprendizagem individual, seguida pela aprendizagem grupal e organizacional. Segundo Senge (2002), através da aprendizagem contínua, a organização exercita a sua competência e inteligência coletiva para responder ao seu ambiente interno (objetivos, metas, resultados) e externo (estratégia). Nas organizações que aprendem, as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar resultados que elas realmente desejam. Suas maneiras novas e expansivas de pensar são encorajadas, a aspiração coletiva é livre, e as pessoas estão constantemente exercitando o aprendizado coletivo.

Desta forma, a organização que aprende possui a capacidade de, continuamente, criar o futuro que realmente deseja. Para isto, reflete sobre o desempenho atual e os fatores que o geram; pensa sobre os diversos futuros possíveis e qual entre eles é o desejado; planeja e implementa as ações para se mover da situação atual para a desejada.

As organizações que realmente têm sucesso descobrem como cultivar nas pessoas o engajamento e a capacidade de aprender em todos os níveis.

## **1.1 - OBJETIVO GERAL**

O presente trabalho tem como objetivo geral:

---

analisar, através de um estudo de multicaso, a participação, distribuição e compartilhamento dos conhecimentos dentro de duas agências bancárias, enfocando os processos de aprendizagem organizacional provocados pela gestão do conhecimento.

## **1.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Os objetivos específicos desta pesquisa, são a partir da conceituação apresentada nos objetivos gerais:

- averiguar as formas de compartilhamento de conhecimentos na empresa;
- identificar as possíveis dificuldades de disseminação dos conhecimentos obtidos dentro das agências estudadas;
- analisar a participação dos funcionários na geração, codificação e transferência de conhecimentos dentro das agências;

## **1.3 - ALCANCE E LIMITAÇÕES DA PESQUISA**

A presente pesquisa configurou-se como: um estudo de multicaso, com abordagem qualitativa, e teve como alcance:

- a pesquisa foi realizada em duas agências de uma instituição financeira de mesmo nível dentro da organização;
  - o trabalho será disponibilizado para utilização por toda instituição que possui 5000 pontos de atendimento, com aproximadamente 80.000 funcionários.
-

Considerando que esta dissertação não esgotará este assunto, tendo em vista o aspecto dinâmico de um ambiente em estudo, ela também apresenta algumas limitações cujas explanação se faz necessária:

- como se trata de um estudo de multicaso e, conforme já foi mencionado em seu alcance, bem específico, os resultados obtidos não podem ser extrapolados para todas as agências da instituição, bem como para outras empresas que estejam estudando ou desejam estudar o assunto Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Organizacional.
- o pesquisador é parte integrante de uma das agências há mais de 8 anos e a sua interferência no processo de coleta de dados foi extremamente importante. No entanto, ressalta-se o esforço de manter sua neutralidade e ausência de qualquer valor emocional na validação dos dados obtidos.

## **1.4 - JUSTIFICATIVA**

Estamos presenciando uma revolução na economia mundial, a transformação para uma economia baseada no conhecimento. Na “sociedade do conhecimento” (Drucker, 1995) os tradicionais fatores de produção como o trabalho, capital e terra tornam-se secundários, e o conhecimento passa a ser o recurso mais importante. Stewart (1998) reforça essa idéia afirmando que na nova “era da informação” as fontes fundamentais de riqueza são o conhecimento e a comunicação, e não os recursos naturais ou o trabalho físico. Ao que tudo indica, essa transformação é irreversível e incontrolável.

Uma pesquisa sobre a implementação de modelos de gestão do conhecimento em empresas européias, publicada pela revista “Information Strategy Online” ([www.info-strategy.com](http://www.info-strategy.com)), ligada à conceituada “The Economist”, apresenta algumas informações

---



interessantes para reflexão. Para 73 % das pessoas pesquisadas - entre gestores e executivos - a gestão do conhecimento é encarada como um conjunto de processos que define a criação, disseminação e utilização do conhecimento, para atingir plenamente os objetivos da organização. Mesmo considerando o estado quase embrionário em que a gestão do conhecimento se encontra nas organizações, este percentual de concordância em torno de uma definição concreta, indica um amadurecimento em relação ao tema.

Ainda segundo a pesquisa da “Information Strategy Online”, 89 % dos entrevistados acredita que o conhecimento é a chave para o poder, nos negócios. As áreas críticas do conhecimento apontadas pelos gestores europeus são as preferências e necessidades dos clientes, o desempenho das organizações, a competitividade, as aplicações de tecnologia, o uso da informação existente, os sectores e nichos de mercado e as regulamentações externas.

Segundo Nonaka et al. (1997), um dos precursores da gestão do conhecimento, a criação do conhecimento organizacional é o elemento chave que diferencia uma organização de outra. A melhoria da qualidade de produtos e de serviços é uma resultante de um processo de desenvolvimento adequado, focado na criação e na internalização do conhecimento, de forma associada à aplicação de ferramentas e de metodologias de qualidade. A criação de conhecimento organizacional significa a capacidade que uma empresa tem de criar conhecimento, disseminá-lo na organização e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas. O sucesso competitivo, portanto, decorre da capacidade de criar um novo conhecimento.

Aprendizagem Organizacional ganha destaque como forma das organizações atuarem. A construção de “Learning Organizations” (organizações voltadas para o aprendizado) se evidencia como uma decisão estratégica das mais importantes, à medida que o conceito de estratégia perde o seu caráter tradicional, determinista e de posicionamento e

---

ganha um caráter muito mais de ação, baseada nas competências essenciais, na formação de alianças entre empresas e no incentivo à tomada de riscos e identificação de oportunidades (Hamel e Prahalad, 1995).

Com esse trabalho pretende-se ressaltar a importância do contínuo aprendizado organizacional a partir da análise da teoria existente, dentro da realidade das agências pesquisadas, além de gerar um roteiro de questões que possibilitam a investigação dos processos de aprendizagem, nas organizações.

Apesar das diversas pesquisas publicadas e das propostas teóricas disponíveis, há escassez de referencial bibliográfico que disponha de aporte teórico e de investigação de casos focando Gestão do Conhecimento, Aprendizagem Organizacional e suas inter-relações, sobretudo envolvendo uma instituição financeira. Desta forma, esta pesquisa se torna mais relevante para motivar novos estudos na área, contribuindo para a melhoria dos processos que envolvem a gestão do conhecimento e a aprendizagem organizacional, e ao mesmo tempo ampliando a relação universidade-empresa.

Visto que a gestão do conhecimento e, por sua vez, a aprendizagem organizacional são temas muito recentes, as contribuições do meio acadêmico ainda são muito tímidas, considerando a complexidade e a amplitude do assunto. Assim, a intenção de se buscar ampliar as pesquisas acadêmicas nesta área pode, não só aumentar o volume de publicações, como contribuir para a aceleração do processo interação empresa-universidade-sociedade.

## **1.5 - METODOLOGIA UTILIZADA**

A presente pesquisa utilizou um método científico compatível com os objetivos, com o problema e o tipo de pesquisa escolhido para o estudo.

---

### **1.5.1 - ESTUDO DE MULTICASO**

Para Yin (2001), o passo inicial para organizar um estudo de multicaso é a definição da teoria. Depois, parte-se para a apresentação dos casos selecionados e para as definições dos indicadores de análise.

Segundo Triviños (1997), este tipo de pesquisa permite ao investigador estudar dois ou mais casos sem a preocupação de comparação dos resultados obtidos em cada um deles. São estudos que procuram analisar um objeto de estudo, algo singular, tendo valor em si só, mesmo que, posteriormente, tenham sido percebidas semelhanças com outros casos, retratando a realidade de uma forma completa e profunda. Busca-se revelar a multiplicidade das dimensões presentes em uma determinada situação ou problema, focalizando o todo.

Os experimentos, levantamentos, pesquisas históricas, análise de informações em arquivos e estudos de casos constituem-se estratégias de se fazer pesquisas em ciências sociais. Embora não sejam bem-definidas as ocasiões em que cada uma dessas estratégias é usada, quando o problema da pesquisa se apresenta como uma questão do tipo “como” ou “por que” para um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle, o estudo de caso possui vantagens em relação a outras estratégias (Yin, 2001).

### **1.5.2 - TIPO DE PESQUISA**

Para Richardson (1999) são condicionantes do tipo de pesquisa que se pretende realizar os objetivos do trabalho, as possibilidades do pesquisador e a natureza do problema que está sendo esclarecido. As pesquisas podem ser do tipo exploratório, descritivo ou explicativo.

---

É um estudo de caso do tipo *explicativo* quando se propõe a analisar detalhadamente o passado, o presente e as intenções sociais de uma instituição. É uma pesquisa do tipo *descritivo* quando visa a descrever um fenômeno ou área de interesse, de forma também detalhada e objetiva. É do tipo *exploratório*, quando busca constatar algo em um fenômeno, suas características, procurando posteriormente explicações para as causas e as conseqüências do dito fenômeno (Richardson, 1999)

### **1.5.3 - A ABORDAGEM QUALITATIVA**

De acordo com os procedimentos sistemáticos adotados para a explicação dos fenômenos, a forma de abordagem do problema ou o seu nível de aprofundamento, as pesquisas classificam-se, de uma maneira bastante ampla, em quantitativas e qualitativas. Os estudos *quantitativos*, como o próprio nome sugere, caracterizam-se pela quantificação tanto na coleta de informações como no tratamento dessas informações por meio de técnicas estatísticas. Já os estudos *qualitativos* diferem dos quantitativos, na medida em que não empregam um instrumental estatístico como base do processo de análise de um problema (Richardson, 1999).

As pesquisas qualitativas, também chamadas de naturalistas, construtivistas sociais, pós-positivistas, etnográficas, fenomenológicas ou subjetivistas, seguem a tradição compreensiva ou interpretativa. Assim, pela diversidade e flexibilidade que apresentam, não admitem regras precisas, aplicáveis a uma ampla gama de casos. “Partem do pressuposto que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e, que, seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado” (Alves-Mazzotti, et al. 1998, p. 131).

---

As três características essenciais das pesquisas qualitativas são: visão holística, investigação naturalística e abordagem indutiva. A *visão holística* considera que a compreensão do significado de um comportamento só é possível em função da compreensão da totalidade, das inter-relações que emergem de um dado contexto. A *investigação naturalística* é aquela em que a intervenção do pesquisador no contexto observado é mínima. Finalmente, a *abordagem indutiva* permite ao pesquisador, a partir de observações mais livres, deixar que dimensões e categorias de interesse emergjam progressivamente durante os processos de coleta e análise de dados (Alves Mazzotti et al., 1998, p. 131).

Utilizando o estudo de multicasos, tentou-se descrever, de forma sistematizada, uma situação ou área de interesse com base em dados factuais da realidade observada. O estudo de caso focaliza a evolução de uma empresa, de um indivíduo, de um grupo social, investigando os marcos da trajetória percorrida, dentro de um determinado período de tempo.

## **1.6 - ESTRUTURA DO TRABALHO**

Para apresentar os resultados e entendimentos oriundos da aplicação da pesquisa, estruturou-se este trabalho em seis capítulos.

Com o presente capítulo, conforme figura nº 1, faz-se a introdução do trabalho com uma apresentação do objetivo geral, dos objetivos específicos, da justificativa e por fim da metodologia utilizada.

O capítulo dois, dando início à fundamentação teórica, relata os principais tópicos relativos à Gestão do Conhecimento. Disserta-se, desta forma, sobre às diversas definições de conhecimento e os componentes da Gestão do Conhecimento. Em seguida, são apresentadas a teoria da criação do conhecimento de Nonaka e Takeuchi e a teoria do conhecimento empresarial de Davenport e Pruzak.

---

No capítulo terceiro, continuando a fundamentação teórica, apresenta-se a teoria de forma a fazer compreender os termos relativos à aprendizagem organizacional. Inicialmente, disserta-se sobre a aprendizagem individual como processo de se chegar até a aprendizagem organizacional. Dando continuidade, relata-se a aprendizagem organizacional e as organizações de aprendizagem. Finalizando, disserta-se sobre o modelo da quinta disciplina de Senge e as estratégias de aprendizagem de Anthony Dibella.

No capítulo quarto, com toda a conceituação apresentada nos capítulos segundo e terceiro, estabelecem-se as relações entre os temas principais da dissertação. Assim, inicia-se com uma abordagem de forma simples da gênese da teoria do conhecimento e seus pressupostos, para em seguida se averiguar, na visão de alguns autores, as relações entre os termos Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Organizacional. E, finalizando a fundamentação teórica, procura-se consolidá-la com a apresentação de alguns termos que interferem em ambos os assuntos do tema da dissertação.

Iniciando a fundamentação metodológica, no capítulo quinto, são relatados os instrumentos e meios utilizados especificamente nesta pesquisa, para, em seguida, finalizar com o estudo de caso e suas análises.

No capítulo sexto, esperando atender a todos os objetivos pré-definidos, fecharemos a pesquisa com às conclusões e recomendações para trabalhos futuros.

Assim, conforme acima, a presente pesquisa se apresenta com a estrutura que possibilitou o desenvolvimento adequado dos assuntos e com a clara intenção de poder contribuir para novos e futuros estudos.

---

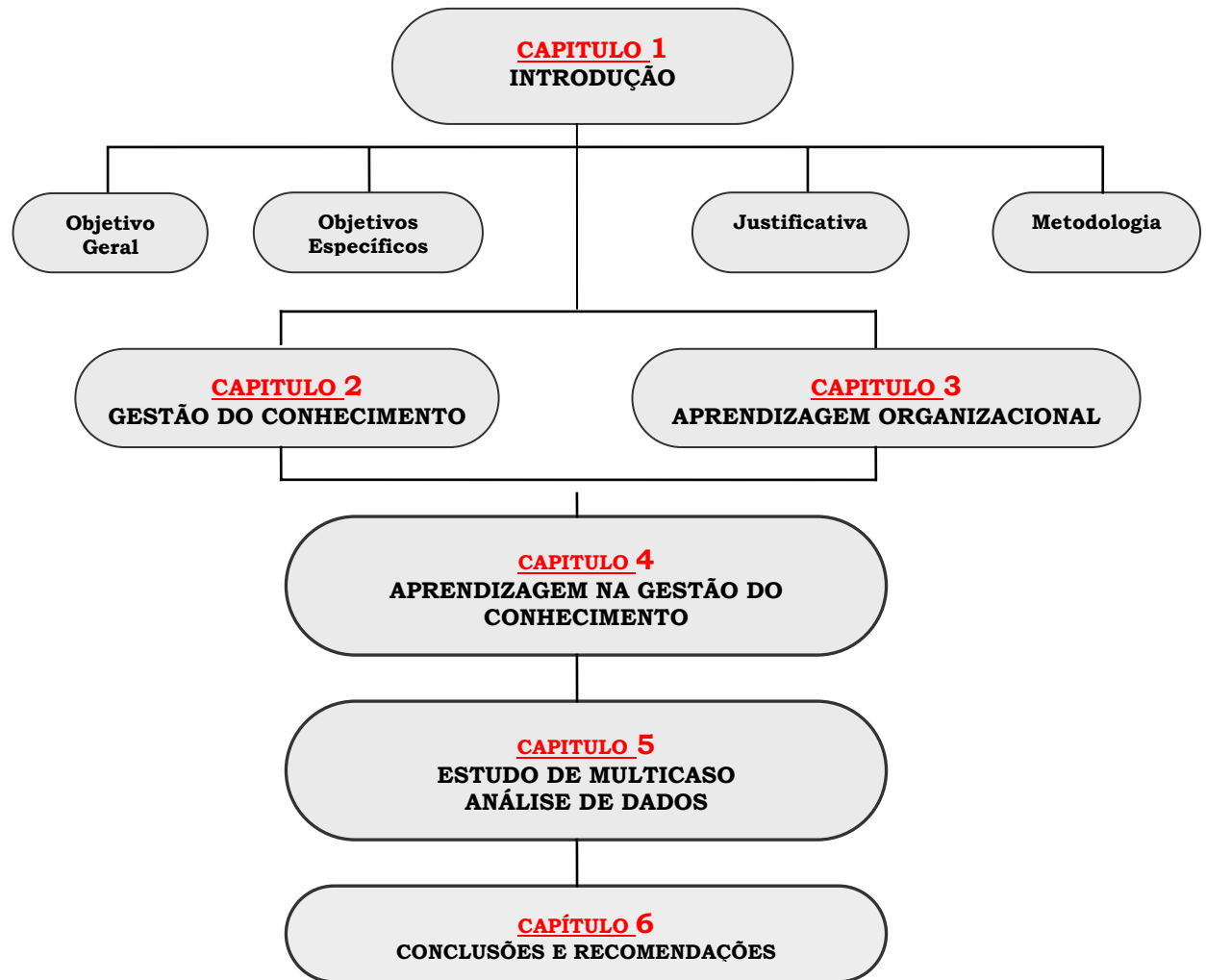


Figura nº 1 – Estrutura do Trabalho

Desta forma serão distribuídos os capítulos com o simples objetivo de, no final, ter conseguido demonstrar, de maneira prática, a gestão do conhecimento e suas inter-relações com a aprendizagem organizacional em um contexto bancário.

# CAPÍTULO 2

## GESTÃO DO CONHECIMENTO

Numa época em que muitas companhias devem inovar ou morrer, a habilidade para aprender, adaptar e mudar torna-se uma competência central para a sobrevivência. Muitos procuram por mais conhecimento, através do treinamento, educação e desenvolvimento de carreira. Cada negócio é um negócio de conhecimento; cada trabalhador é um trabalhador do conhecimento.

Qualquer organização que deseja promover uma transformação em seu ramo de negócios, deve usar todo o seu conhecimento para identificar as idéias revolucionárias e as opções estratégicas não convencionais que possam ser adaptadas e colocadas em prática. Desta maneira, a empresa demonstra para o mercado a eficiência com que ela usa o que sabe e a prontidão com que ela adquire e usa seus novos conhecimentos.

A criação de conhecimento na empresa de Nonaka e Takeuchi (1997), considerada um marco na evolução da Gestão do Conhecimento e a teoria de Gestão do Conhecimento de Davenport e Prusak (1998), são estudos que consolidam a opinião de que a Gestão do Conhecimento não é um modismo gerencial e, sim, uma filosofia que estabelece uma divisória entre aqueles que insistem em continuar no caminho obscuro da incerteza e aqueles que acreditam que o ser humano, como peça fundamental do desenvolvimento da sociedade, é capaz de modificar os seus horizontes a partir da boa gestão de seus conhecimentos.

---



Este capítulo inicialmente clarifica alguns conceitos e definições relativos à Gestão do Conhecimento. Em seguida, serão abordadas duas teorias consolidadas no mercado, de maneira a poder situar a Gestão do Conhecimento dentro das organizações.

## **2.1 – UMA ABORDAGEM INICIAL**

Para compreender Gestão do Conhecimento, deve-se iniciar descrevendo os conceitos de dados, informação, conhecimento, chegando, por fim, ao processo de Gestão do Conhecimento.

Como citam Davenport e Prusak (1998):

- a) dados: são um conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos. Num contexto organizacional, dados são utilitariamente descritos como registros estruturados de transações. Todas as organizações precisam de dados e alguns setores industriais dependem fortemente deles. No entanto, não têm significado e descrevem apenas parte daquilo que aconteceu, ou seja, não fornecem julgamento, nem interpretação e nem qualquer base sustentável para a tomada de decisão.
  - b) informação: tem como finalidade mudar o modo como o destinatário vê algo, exercer algum impacto sobre seu julgamento e comportamento. São dados que fazem a diferença. Diferentemente dos dados, a informação tem significado. Ela está organizada para alguma finalidade. Portanto, dados tornam-se informação quando o seu criador lhes acrescenta significado.
  - c) conhecimento: existe dentro das pessoas, faz parte da complexidade e imprevisibilidade humanas. Deriva da informação da mesma forma que a informação deriva de dados. O conhecimento é entregue através de meios
-

estruturados, tais como livros e documentos e de contatos pessoa a pessoa que vão desde conversas até relações de aprendizado.

Apoiada nestes conceitos Leite (2001), afirma que dados são crus, não relacionados. Por sua vez, informação são dados que possuem significado e relacionamento. E conhecimento é informação que apóia e leva à ação.

Carrión (2003) relata, abaixo, que talvez a forma mais simples de diferenciar os três termos é pensar que os dados estão localizados no mundo e o conhecimento está localizado em agentes de qualquer tipo, enquanto as informações adotam um papel mediador entre ambos.

*“Quizás la forma más sencilla de diferenciar los términos sea pensar que los datos están localizados en el mundo y el conocimiento está localizado en agentes de cualquier tipo, mientras que la información adopta un papel mediador entre ambos”.*

Davenport e Prusak (1998) acrescentam que o conhecimento pode ser comparado a um sistema vivo, que cresce e se modifica à medida que interage com o meio ambiente. Os valores e as crenças integram o conhecimento pois determinam, em grande parte, o que o conhecedor vê, absorve e conclui a partir das suas observações.

Na visão de Bolgar (2001), conhecimento não é um dado e nem informação, embora esteja relacionado com ambos. A maioria das pessoas tem a intuição de que o conhecimento é mais amplo, mais profundo e mais rico do que os dados ou a informação.

De acordo com Wendy e Ruth (2002), os dados, a informação e o conhecimento são o que capacita os membros da organização a resolver problemas, satisfazer as solicitações dos clientes ou responder a mudanças no mercado.

---

Nonaka e Takeuchi (1997), observam que o conhecimento, diferentemente da informação, refere-se a crenças e compromissos. Estes autores classificaram o conhecimento humano em dois tipos: conhecimento tácito e conhecimento explícito. Ambos serão detalhados em tópicos futuros.

Para transformar dados em informações precisamos de ferramentas. Mas para transformar informação em conhecimento precisamos de tempo. Conhecimento não é nem dado nem informação, mas está relacionado a ambos. Pode-se pensar em informação como sendo dado que faz sentido, que faz diferença. Mas o conhecimento seria então um conjunto formado por experiências, valores, informação de contexto e – por que não? - criatividade aplicada à avaliação de novas experiências e informações.

Teixeira Filho (2000), confirmando esta afirmação, comenta que ferramentas são necessárias para transformar dados em informações, mas que, estas informações, para se tornarem conhecimento, necessitam de tempo, experiência e aplicabilidade dentro de uma organização, além da consciência de que este não pode ser pensado de forma dissociada das pessoas.

Para Tapscott (1998), o conhecimento é a informação que foi editada, colocada num contexto e analisada de forma a tornar-se significativo, e, portanto, apresentar um valor para a organização. Urgência é a palavra chave da economia nos dias de hoje. Então o sucesso flui daquelas organizações que sejam capazes de explorar rapidamente o conhecimento tácito de seus profissionais – os valores pessoais como experiência, intuição ou estudo.

De acordo com Spitzer e Evans (2000), a informação e o conhecimento, necessariamente não são gerados no topo das organizações, muitas vezes a capacidade mental, a experiência e o julgamento estão distribuídos em toda a organização.

---

Assim, embora conhecimento se relacione com dados e informação, ele não é nem uma coisa, nem outra. Os dados descrevem apenas parte daquilo que aconteceu. Não fornecem julgamento, interpretação e nem qualquer base sustentável para a tomada de decisão. Informação tem significado e se organiza para alguma finalidade. Já o conhecimento é mais amplo, mais profundo e mais rico. Tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações ele costuma estar embutido não só em documentos, mas também em processos, práticas e normas organizacionais. O conhecimento deriva da informação, da mesma forma que a informação deriva dos dados. Para que isso ocorra, as pessoas precisam fazer virtualmente todo o trabalho de conversão.

Simplificadamente, conhecimento é o que as pessoas em uma organização sabem sobre seus clientes, produtos, processos, erros e sucessos. É um corpo de informações constituído de fatos, opiniões, idéias, teorias, princípios e modelos.

O conhecimento está em um nível de maior complexidade em relação às informações e pode ser atingido através de vários processos. As informações podem ser comparadas, podem ser analisadas para subsidiar decisões e ações; podem ser feitas inter-relações, e, até mesmo, um confronto de opiniões pode gerar conhecimento. Além disso, o conhecimento desenvolve-se com a experiência, à medida que são testadas as idéias existentes para ver quais funcionam. O conhecimento também é gerado através de erros e acertos. Ainda é importante ressaltar que ele contém julgamento e que os valores e crenças dos funcionários também têm um forte impacto no conhecimento de uma empresa.

Ressalta-se que a idéia de gestão do conhecimento focalizando somente as diferenças entre dados, informação e conhecimento revelam um sintoma perigoso. Deve-se reconhecer que conclusões a respeito do significado destas terminologias, embora importantes, não são

---

suficientes para a compreensão da própria gestão do conhecimento e nem mesmo tornaria uma empresa melhor preparada para os seus desafios.

Seguem-se algumas definições de conhecimento e, em um tópico posterior, a gestão do conhecimento de forma mais abrangente.

## **2.2 - DEFINIÇÕES DE CONHECIMENTO**

Vários autores vêm tentando definir conhecimento no decorrer da história. Sabe-se, no entanto, que não é tarefa das mais fáceis defini-lo tendo em vista sua característica de intangibilidade.

A importância do conhecimento não é uma abordagem nova, pois ao longo da história, pode-se constatar que desde épocas remotas, os homens que se encontravam na vanguarda do conhecimento, destacavam-se dos demais. Não era portanto desconhecido o fato de que possuindo conhecimento, o triunfo poderia ser mais facilmente alcançado. O grande problema foi que, durante muitos séculos, o acesso ao conhecimento ficou restrito a privilegiados que não raro, utilizaram-no como meio de domínio e opressão. Benitez (2000).

Melo (2003), afirma que a ciência, com toda a sua evolução, não consegue estabelecer com precisão o momento da história da humanidade em que o homem registrou pela primeira vez, num meio físico, suas idéias. A humanidade tem uma vaga visão do que ocorreu acerca de cinco mil anos atrás, mas, a cada dia, cientistas surpreendem com novas descobertas sobre nossos ancestrais mais remotos. Algumas definições de estudiosos do tema:

Melo (2003) relata que o conhecimento que a humanidade acumulou até o presente é, basicamente, a junção de diversos fragmentos de fatos e resíduos físicos que mentes analíticas transformaram em uma composição inteligível.

---

Salienta-se, de imediato, que o conhecimento é considerado, hoje, como a maior fonte de vantagem competitiva das empresas (Davenport e Prusak, 1998). A necessidade conseqüente de sua externalização e codificação torna-se premente no cenário atual, através de mecanismos chamados de repositório de conhecimento ou memória organizacional, mapas de conhecimento, dentre outros. Liebowitz (apud Leite, 2001)

Nonaka e Takeuchi (1997), adotam uma definição herdada da tradição ocidental de pensamento, conceitualizando conhecimento como crença verdadeira justificada. Enfatizam a questão da crença justificada, enquanto, segundo eles, o Ocidente sempre deu mais enfoque à verdade. Assim, ampliam a definição para “processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à ‘verdade’”. Continuando, os autores embasados na teoria de Polany sobre o conhecimento tácito, afirmam que existem dois tipos de conhecimento. Conhecimento tácito, aquele que está nas pessoas, de difícil codificação e transferência. E o conhecimento explícito, aquele que está nas normas e desta forma de fácil geração, codificação e transferência.

Davenport e Prusak, em *Conhecimento Empresarial* (1998), salientam o estágio mais complexo do conhecimento em relação a informações ou dados, afirmando que:

*“[...] conhecimento é uma mistura mais fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e insight experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Nas organizações, ele costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais”*. (Davenport e Prusak, 1998, p. 16)

De acordo com Verna Allee (1997), existem 12 princípios estáveis do conhecimento; para ela o conhecimento é múltiplo, é auto-organizante, procura comunidade, viaja via linguagem, quanto mais você tenta fixar o conhecimento mais ele escorrega, mais solto é provavelmente melhor, não há apenas uma solução, ninguém é o responsável, o conhecimento

---

---

não aumenta sempre, você não pode impor regras e sistemas, não há o cálice prateado, e a maneira como você define o conhecimento determina como você o gerencia.

Liebowitz (apud Leite, 2001) propõe duas definições para conhecimento, uma mais específica e prática; outra, de caráter geral. Têm-se então, respectivamente, conhecimento como “informação aplicada que ativamente conduz a execução de tarefas, a resolução de problemas e a tomada de decisões”, e como “qualquer fato, texto, exemplo, evento, regra, hipótese ou modelo que aumenta a compreensão ou desempenho em um domínio ou disciplina” (Liebowitz e Beckman, 1998). Nesta obra, “*Knowledge Organizations*”, adotam a segunda definição, por considerá-la de caráter mais amplo e inclusivo.

Para finalizar Andreu y Sieber apud Carrión (2003) afirmam que existem três características fundamentais do conhecimento:

*El conocimiento es personal, en el sentido de que se origina y reside en las personas, que lo asimilan como resultado de su propia experiencia (es decir, de su propio “hacer”, ya sea físico o intelectual) y lo incorporan a su acervo personal estando “convencidas” de su significado e implicaciones, articulándolo como un todo organizado que da estructura y significado a sus distintas “piezas”;*

*Su utilización, que puede repetirse sin que el conocimiento “se consuma” como ocurre con otros bienes físicos, permite “entender” los fenómenos que las personas perciben (cada una “a su manera”, de acuerdo precisamente con lo que su conocimiento implica en un momento determinado), y también “evaluarlos”, en el sentido de juzgar la bondad o conveniencia de los mismos para cada una en cada momento; y*

*Sirve de guía para la acción de las personas, en el sentido de decidir qué hacer en cada momento porque esa acción tiene en general por objetivo mejorar las consecuencias, para cada individuo, de los fenómenos percibidos (incluso cambiándolos si es posible).*

Estas características convertem o conhecimento, quando se fundamenta a oferta de uma empresa no mercado, em um cimento sólido para desenvolver suas vantagens competitivas.. Em efeito, com o resultado da acumulação de experiências das pessoas, sua

---

imitação é complicada a menos que existam representações precisas que permitam sua transmissão a outras pessoas de maneira efetiva e eficiente. Carrión (2003)

Simplificadamente, conhecimento é o que as pessoas em uma organização sabem sobre seus clientes, produtos, processos, erros e sucessos. É um corpo de informações constituído de fatos, , idéias, teorias, princípios e modelos.

Para efeito desta pesquisa adotaremos o conceito de conhecimento como uma mistura de filosofias de maneira que uma se relaciona com a outra, sempre com o objetivo de obter o máximo de aproveitamento do potencial de uma entidade, seja ela individual ou organizacional. Para tanto, serão estudados em nível conceitual algumas pesquisas, que de certa forma se complementam e se adequam aos objetivos propostos.

## **2.3 – COMPONENTES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO**

Muito se tem falado de Gestão do Conhecimento. Terra (2000). Teixeira Filho (2003). Nonaka et al(1997). Davenport et al (1998). Leite (2001). Figureiredo (2003). Cassapo (2003). Este assunto têm sido exaustivamente estudado. Diversos fatores colaboraram para esta procura. Entre eles se destaca o advento da globalização de mercados originando eliminação das fronteiras, aumento da concorrência, eliminação das barreiras comerciais, maior competitividade e, principalmente, um processo de geração de inovações, em um menor período de tempo nunca visto no decorrer da história das civilizações.

A revolução da tecnologia da informação, conforme cita Martius (2002), abriu espaço para a Sociedade do Conhecimento, que, com o processo de automação das rotinas físicas e intelectuais, levou o homem a gastar a maior parte do seu tempo em atividades mais nobres como criar, analisar e inovar.

---



O tema gestão do conhecimento tem se manifestado em diversos sentidos. As pesquisas neste campo estão crescendo em escala exponencial. Alguns autores exploram o assunto envolvendo a explicação do que é conhecimento (tácito e explícito, operacional e gerencial, individual e organizacional), outros falam dos diversos facilitadores e suas contribuições (a partir do e-mail, com o uso da tecnologia, a comunicação, etc). E, muitas vezes, enfatizam a importância do ser humano como fator determinante na evolução da sociedade (motivação, liderança, etc).

De maneira geral, se analisarmos friamente as diversas pesquisas relacionadas ao tema gestão do conhecimento chegaremos à conclusão de que, todas, com sua relevante importância, contribuem de alguma forma para a boa prática da gestão do conhecimento. Observa-se, no entanto, que entre as pesquisas existem algumas semelhanças que podem ser subdivididas em aspectos e que, desta maneira, vêm facilitando a compreensão do tema.

Conforme demonstra a figura nº 2.1 abaixo, a gestão do conhecimento é um processo corporativo, focado na estratégia empresarial, e envolve: aprendizagem organizacional; educação corporativa; inteligência empresarial; gestão do capital intelectual; e tecnologia da informação.



Figura nº 2.1 – Aspectos Gerais da Gestão do Conhecimento

A elucidação de cada aspecto se torna necessário para esclarecer os principais tópicos envolvidos. Ressalta-se, no entanto, que o presente trabalho visa situar a Gestão do Conhecimento focando exclusivamente a aprendizagem dentro das organizações. Desta forma os aspectos relativos à educação corporativa, à gestão do capital intelectual, à inteligência empresarial e à tecnologia da informação são conceituados para uma melhor compreensão dos mesmos, sem nenhuma intenção de aprofundar em seus métodos, ferramentas, etc.

### **2.3.1 – EDUCAÇÃO CORPORATIVA**

As empresas começam a perceber a necessidade de transferir o foco dos esforços de treinamento e educação de eventos em sala de aula, cujo objetivo é desenvolver qualificações isoladas, para a criação de uma cultura de aprendizagem contínua, em que os empregados aprendem uns com os outros e compartilham inovações e melhores práticas, visando solucionar problemas organizacionais reais. O foco do treinamento vai além do empregado isoladamente para o desenvolvimento da capacidade de aprendizado da organização, criando situações que permitam a discussão de problemas comuns e soluções por meio da aprendizagem coletiva.

Os ambientes de aprendizagem passam a ser reestruturados de forma a tornarem-se proativos, centralizados, determinados e estratégicos e o resultado esperado é o “aprender fazendo”, desenvolvendo a capacidade de aprender e dar continuidade a esse processo na volta ao trabalho.

Segundo Meister (1999), uma mudança bastante significativa é que a responsabilidade pelo processo de aprendizagem sai do departamento de treinamento para chegar aos gerentes.

---

Em resumo, é o processo de disseminação do conhecimento organizacional em toda a cadeia de valor da empresa (clientes, fornecedores, colaboradores, acionistas e comunidade), visando alinhar as competências individuais às competências institucionais e transformando o conhecimento em valor agregado aos produtos e serviços da empresa.

### **2.3.2 – INTELIGÊNCIA EMPRESARIAL**

As organizações modernas são fortemente dependentes das informações que utilizam com vistas ao desenvolvimento de suas ações estratégicas. Neste sentido podemos dizer que a inteligência empresarial consiste na criação de meios para sistematização dos processos de coleta, tratamento e análise de informações, sobre diferentes aspectos do ambiente externo das organizações tais como: concorrentes, tecnologia, futuros parceiros ou aliados, fornecedores, clientes, órgãos normatizadores, etc., tendo como objetivo permitir que os tomadores de decisão na empresa se antecipem às tendências dos mercados de interesse e o desenvolvimento da concorrência, de modo a detectar e avaliar oportunidades e ameaças bem como as ações decorrentes consubstanciadas na estratégia empresarial anteriormente definida.

Conforme Cavalcanti et al. (2003), a inteligência empresarial se manifesta quando ocorre a sinergia entre conhecimento, inovação e empreendimento.

Desta maneira, inteligência empresarial é o processo permanente de monitoramento das relações de uma organização com o seu meio ambiente, visando a identificação dos sinais que decorrem dessa relação e a transformação dos mesmos em informações apropriadas ao processo decisório, com o objetivo de subsidiar suas ações estratégicas.

---

### **2.3.3 – APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL**

A aprendizagem organizacional conforme DiBella (1999), apresenta-se como um grande potencial para a melhoria do desempenho dos resultados empresariais, mas pode ser uma tarefa desencorajadora ou desconcertante. Embora haja uma infinidade de conceitos, alguns são mal enunciados ou, simplesmente, não proporcionam consenso algum sobre o que seja a aprendizagem organizacional ou por que ela ocorre. Continuando, Dibella afirma que a aprendizagem organizacional tem sido um processo fundamental para assegurar a própria existência da indústria.

Desta forma, aprendizagem organizacional é o processo permanente de criação e disseminação do conhecimento organizacional, visando a adaptação contínua da empresa às mudanças no seu ambiente externo, através de metodologias que facilitem a conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito.

Nota-se, em algumas situações ou definições, que a aprendizagem organizacional se confunde com a própria definição ou mesmo conceituação de gestão do conhecimento. Isto ocorre principalmente pelo fato de que, quando nos referimos à gestão do conhecimento, obrigatoriamente falamos sobre o processo de aprendizagem e vice-versa.

Os diversos pontos relativos a este aspecto serão abordados no capítulo terceiro.

### **2.3.4 – GESTÃO DO CAPITAL INTELECTUAL**

Alguns investigadores asseguram que o conhecimento não existe fora das mentes das pessoas. O conhecimento fora do "conhecedor" é apenas informação. Por isso há que reconhecer: no desenvolvimento de uma iniciativa de gestão de conhecimento, as pessoas são peças-chave. A avaliação desta dimensão compreende tanto o nível de conhecimento das

---

peessoas sobre a informação envolvida (aquisição, transformação e representação) como a sua motivação para atuar de acordo com essa informação.

Deve entender-se e ter-se em consideração a capacidade e a autoridade para manipular informação das pessoas envolvidas na iniciativa. Nesta dimensão também estão incluídas as políticas de recompensa pela utilização do conhecimento. Zorilla (2002).

Chase (apud Leite 2001) ressalta que capital intelectual consiste em um agrupamento de informações organizadas (conhecimento) que pode ser transformado em processos e atividades de criação de riquezas (propriedade intelectual e bens intelectuais).

### **2.3.5 – TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO**

A tecnologia da informação faz parte do gerenciamento do conhecimento, extraindo e estruturando o conhecimento de determinado indivíduo ou grupo e, então, tornando-o disponível para outros, conseguindo assim agilizar o processo de transferência e aumentar a área de distribuição do mesmo, além de atuar em sua codificação.

O papel a ser desempenhado pela Tecnologia da Informação é estratégico: ajudar o desenvolvimento do conhecimento coletivo e do aprendizado contínuo, tornando mais fácil para as pessoas, na organização, compartilharem problemas, perspectivas, idéias e soluções.

A tecnologia da informação possibilita que o conhecimento de uma pessoa ou de um grupo seja extraído, estruturado e utilizado por outros membros da organização e por seus parceiros de negócios, no mundo todo. A tecnologia ajuda também na codificação do conhecimento e, ocasionalmente, até mesmo em sua geração.

---

Sendo assim o estudo da tecnologia da informação aborda as ferramentas utilizadas para facilitar a criação, geração, mapeamento e codificação do conhecimento, tanto em nível individual quanto em nível organizacional.

Com algumas variações de um autor para outro, a Gestão do Conhecimento refere-se a todo o esforço sistemático realizado pela organização para criar, utilizar, reter e medir o seu conhecimento. Serafim (1999). No entanto também afirma que não se deve, via de regra, admitir receitas prontas para a implantação da gestão do conhecimento, pois se trata de assunto complexo.

Enquanto os aspectos da gestão do conhecimento estabelecem as diversas nuances envolvidas, os pontos citados por Serafim dizem respeito a sua utilização. No entanto, para criar, utilizar, reter e medir o conhecimento, antes de tudo é fundamental ter profissionais capacitados, que tenham visão de negócio e pleno domínio em suas áreas de atuação. Para que isto ocorra se faz necessário que todos os aspectos estejam incorporados à organização, de maneira a facilitar todos os processos de desenvolvimento da gestão do conhecimento.

## **2.4 – GESTÃO DO CONHECIMENTO: CONCEITUAÇÕES**

A palavra gestão poderá ter diversas interpretações, a depender da abrangência que está sendo considerada, mas, de forma genérica, conforme Martins (2002), gestão é a forma como os relacionamentos entre as pessoas se estabelecem na busca de um objetivo comum.

Infelizmente não existe uma definição universal para gestão do conhecimento, assim como ainda não há entendimento sobre o que constitui conhecimento. Uma boa forma poderá ser considerar gestão do conhecimento como o processo pelo qual as organizações podem gerar valor através do capital intelectual e de conhecimento.

---

Antes de ser uma metodologia ou uma ferramenta de gestão como tantas outras, é um movimento coletivo de inserção das organizações na chamada “era do conhecimento”. É um movimento adaptativo e pró-ativo que visa ajustar as organizações a uma forma de produção pós-industrial, onde o conhecimento se torna o mais importante insumo de produção, o que acarreta uma nova maneira de se perceber a produção humana. Rabelo (2003).

Uma definição de consenso traria uma completa “pasteurização” de uma noção ampla, mas são justamente essas características que tornam a Gestão do Conhecimento uma matéria flexível, capaz de se adaptar ao formato de cada organização.

Torna-se aqui necessário visualizar algumas delas para estabelecer de forma prática o significado deste termo:

- ✓ Conforme Sveiby (1998), a Gestão do Conhecimento pode ser entendida, basicamente, como “a arte de gerar valor a partir de bens intangíveis da organização”.
- ✓ De acordo com Salazar (2002), a gestão do conhecimento deve ser entendida como a instância da gestão mediante a qual se obtém, desvenda ou utiliza uma variedade de recursos básicos para apoiar o desenvolvimento do conhecimento dentro da organização.
- ✓ Para Davenport e Prusak (1998), a gestão do conhecimento pode ser vista como uma coleção de processos que governa a criação, disseminação e utilização do conhecimento para atingir plenamente os objetivos da organização.

Conforme cita Barroso et al (1999, p. 6), em seu artigo “Tentando entender a Gestão do Conhecimento”, num trabalho da empresa de consultoria da Ernst & Young, este assunto é abordado de uma forma muito precisa e inteligente:

---

*“Gestão do conhecimento baseia-se na premissa de que o conhecimento é capacidade para criar laços mais estreitos com os clientes; capacidade para analisar informações corporativas e atribuir-lhes novos usos; capacidade para criar processos capazes que habilitem seus funcionários em qualquer local acessar e utilizar informações para conquistar novos mercados; e finalmente, capacidade para desenvolver e distribuir produtos e serviços para estes novos mercados de forma mais rápida e eficiente do que os concorrentes. Aliado aos processos de gestão do conhecimento e suas ferramentas, é importante que haja transformações culturais e iniciativas gerenciais com o intuito de obter, cultivar, transferir e renovar o conhecimento que a empresa precisa para tomar decisões melhores e com maior rapidez. Sem esta base não haverá incentivo, em todos os níveis da empresa para as pessoas compartilharem e capitalizarem em seus ativos de conhecimento”.*

Para Rabelo (2003), a Gestão do Conhecimento é o primeiro esforço de sistematização da economia pós industrial, onde já não se pensa em termos dos fatores de produção da “terceira onda” (terra, capital , trabalho e tecnologia). A Gestão do Conhecimento introduz o conhecimento como o principal fator de produção da nova economia.

Com algumas variações de um autor para outro, a Gestão do Conhecimento refere-se a todo o esforço sistemático realizado pela organização para criar, utilizar, reter e medir o seu conhecimento.

A Gestão do Conhecimento é, antes de tudo, uma nova forma de se trabalhar, uma nova cultura organizacional, na qual o ambiente e os valores permitam gerar a motivação necessária à aprendizagem, ao compartilhamento ou mesmo à transferência e à aplicação do conhecimento.

Diversos autores perceberam a importância econômica do conhecimento como fator de produção e propuseram modelos de gestão do Conhecimento. Sveiby (1998), afirma que os pioneiros da Gestão do Conhecimento eram empresários e jornalistas. Para este autor, o valor de empresas intensivas onde o conhecimento abunda, deixou de estar relacionado aos bens tangíveis, como prédios e máquinas, passando a ser cotado a partir de seus ativos intangíveis.

---



Todos os modelos apresentados coincidem num ponto: monitorar e gerenciar a informação e o conhecimento é uma tarefa essencial para todas as pessoas e organizações desejosas de competir num mundo cada vez mais globalizado. Os modelos analisados não são, obviamente, contraditórios.

Os modelos de gestão para empresas na Sociedade do Conhecimento que apresentamos a seguir são fruto de reflexão teórica. Baseando nos conceitos expostos inicialmente por Nonaka e Takeuchi, em seus estudos sobre a Criação de Conhecimento nas organizações e, por fim, no modelo de Conhecimento organizacional sugerido por Davenport e Prusak localizaremos a gestão do conhecimento, com vistas a obter parâmetros para a efetivação desta pesquisa.

## **2.5 - TEORIA DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL DE NONAKA E TAKEUCHI**

Na obra *Criação de Conhecimento na Empresa* (1997), os professores Ikujiro Nonaka e Hirotaka Takeuchi, da Universidade Hitotsubashi, no Japão, apresentam uma teoria sobre a criação do conhecimento organizacional baseada no estudo de casos de empresas japonesas e com forte vínculo à tradição filosófica oriental (baseada na idéia do dualismo e demais conjuntos de idéias centradas na complementaridade dos opostos, como o *yin* e *yang*, por exemplo), sem relegar idéias ocidentais (adotando como premissa a distinção entre conhecimento tácito e explícito de Michael Polanyi).

Os autores iniciam a abordagem sobre sua teoria indicando a existência de uma ‘epistemologia’, a distinção entre conhecimento tácito e explícito, e uma ‘ontologia’, que corresponde aos níveis de entidades criadoras do conhecimento: individual, grupal, organizacional e interorganizacional.

---

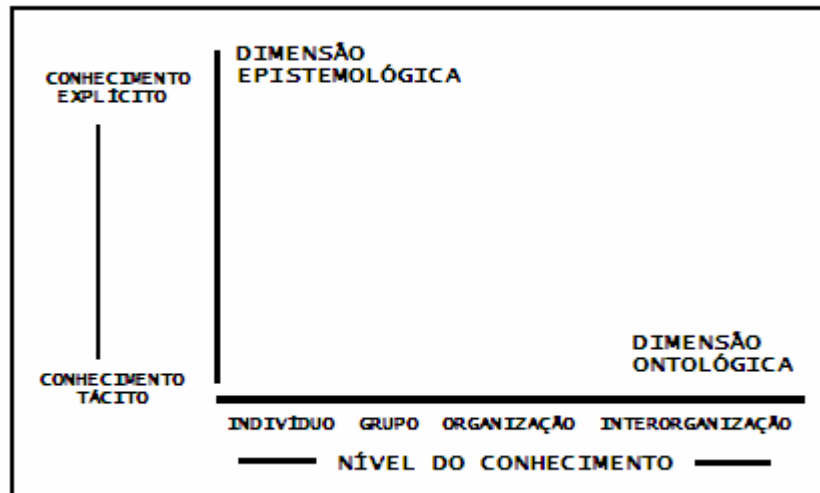


Figura nº 2.2 - Níveis Epistemológico e Ontológico da Criação de Conhecimentos  
Fonte: Nonaka e Takeuchi, 1997, p. 62

No entender de Nonaka & Takeuchi (1997), o conhecimento humano divide-se em dois tipos:

- o primeiro é o conhecimento explícito, entendendo-se como tal aquele que pode ser articulado em linguagem formal, expressões matemáticas, especificações, manuais, entre outras formas, o que viabiliza a sua transferência de forma estruturada entre os indivíduos;
- o segundo é o conhecimento tácito, difícil de ser articulado em linguagem formal, representa a experiência pessoal e envolve valores intangíveis como crenças, perspectivas e sistemas de valor.

O conhecimento explícito pode ser expresso em palavras e números e é facilmente processado, comunicado e compartilhado sob a forma de dados brutos, fórmulas científicas, procedimentos codificados ou princípios universais. Assim, o conhecimento explícito é apenas uma pequena parte visível do conhecimento como um todo.

Nonaka e Takeuchi (1997), argumentam que o conhecimento tácito é uma fonte importante de competitividade e sustentam que é o principal fator que gerou a competitividade e a inovação das empresas japonesas na década de 1980. Nonaka e Takeuchi (1997) realizam uma crítica, fundamentada, sobre os teóricos ocidentais de gerenciamento que se preocupam apenas em processar as informações, em adquirir, acumular e utilizar os conhecimentos existentes, faltando-lhes a visão da organização como entidade que cria novos conhecimentos.

A ausência de uma abordagem focada no processo de criação do conhecimento torna o conhecimento tácito invisível sob o ponto de vista da organização.

Quando à interação entre conhecimento tácito e conhecimento explícito eleva-se dinamicamente de um nível ontológico inferior até níveis mais altos (Nonaka e Takeuchi, 1997), surge a espiral do conhecimento.

Para explicar a idéia da espiral, centro da teoria, passar-se-á a uma explanação sobre as dimensões do conhecimento e dos modos de conversão. Em seguida, serão vistas as condições capacitadoras da criação do conhecimento organizacional e, por fim, os modelos de cinco fases do processo de criação do conhecimento organizacional.

### **2.5.1 – AS DIMENSÕES DO CONHECIMENTO**

Como citado acima, existem duas dimensões, de acordo com a teoria, de criação do conhecimento organizacional. Na ontológica, o conhecimento se desloca do nível individual até o interorganizacional, significando a difusão do conhecimento da pessoa até a construção de uma rede de conhecimentos entre organizações. Assim, “esse processo de difusão de conhecimento ocorre dentro de uma ‘comunidade de interação’ em expansão, que atravessa níveis e fronteiras interorganizacionais” (Nonaka e Takeuchi, 1997, p. 65).

---

A dimensão epistemológica é baseada na distinção entre conhecimento tácito e explícito de Polanyi. O conhecimento tácito é aquele internalizado pelo indivíduo, “pessoal, específico ao contexto e, assim, difícil de ser formulado e comunicado”. O conhecimento explícito é aquele expresso em manuais, publicações, disponível à consulta e de fácil acesso às pessoas, “transmissível em linguagem formal e sistemática” (Nonaka e Takeuchi, 1997).

O foco principal da teoria de Nonaka e Takeuchi é centrado no conhecimento tácito, pois, segundo os autores, ficou relegado a segundo plano nos estudos organizacionais, devido à sua dificuldade de quantificação, sua intangibilidade, por envolver o uso da experiência e a tomada de decisões sem suporte científico; por seu apreço a metáforas e analogias.

A distinção entre conhecimento tácito e explícito não implica uma separação das duas partes do todo; ao contrário, por seu caráter indivisível e de interdependência, envolve a constante troca, a permanente interação entre as duas dimensões, gerando formas de conversão particulares:

*“Em nossa visão, [...] o conhecimento tácito e o conhecimento explícito não são entidades totalmente separadas, e sim mutuamente complementares. Interação um com o outro e realizam trocas nas atividades criativas dos seres humanos. Nosso modelo dinâmico da criação do conhecimento está ancorado no pressuposto crítico de que o conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. Chamamos essa interação de ‘conversão do conhecimento’”. (Nonaka e Takeuchi, 1997, p. 67)*

A partir daí, são postulados quatro modos de conversão do conhecimento: de tácito em tácito, chamado pelos autores de socialização; de tácito em explícito, a externalização; de explícito em explícito, combinação; e de explícito em tácito, ou internalização.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), três desses processos (socialização, combinação e internalização) foram tratados sob diversos ângulos na teoria organizacional: a socialização, na ótica das teorias dos processos de grupo e da cultura organizacional; a combinação, no

---

processamento de informações; e a internalização através dos estudos sobre aprendizagem organizacional. O quarto modo, externalização, teria sido negligenciado nos estudos administrativos – e se torna a principal fonte de interesse dos autores na teoria formulada.

Esses quatro modos de conversão do conhecimento serão discutidos em detalhes abaixo:

	<b>CONHECIMENTO TÁCITO</b>	<b>CONHECIMENTO EXPLÍCITO</b>
<b>CONHECIMENTO TÁCITO</b>	<b>SOCIALIZAÇÃO</b>	<b>EXTERNALIZAÇÃO</b>
<b>CONHECIMENTO EXPLÍCITO</b>	<b>INTERNALIZAÇÃO</b>	<b>COMBINAÇÃO</b>

Figura 2.3 – Modos de Conversão do Conhecimento  
Fonte: Nonaka e Takeuchi, 1997, p. 69.

#### • **SOCIALIZAÇÃO (tácito em tácito)**

A chave desse modo de conversão reside na experiência, mais especificamente, nas formas como a experiência é compartilhada, sem esquecer das “emoções associadas e dos contextos específicos nos quais as experiências compartilhadas são embutidas” (Nonaka e Takeuchi, 1997). Normalmente esse conhecimento compartilhado acontece quando:

- ocorre diálogo freqüente e comunicação face-a-face;
- valoriza o trabalho “mestre-aprendiz”: observação, imitação e prática acompanhada por um tutor;
- há o compartilhamento de experiências e modelos mentais, através do trabalho em equipe.

Uma frase síntese desta conversão pode ser, então: troca de conhecimentos face-a-face entre pessoas.

Para ilustrar, Nonaka e Takeuchi citam o caso do desenvolvimento de uma máquina de fazer pão pela “Matsushita Electric Industrial Company”. Após a construção de um protótipo e o fracasso de vários testes, nos quais não se conseguia produzir um pão adequado ao padrão de qualidade exigido pela empresa, uma equipe foi enviada ao “Osaka International Hotel”, onde era feito o melhor pão da região. Lá, através do acompanhamento e da observação das manobras que o padeiro-chefe executava para fazer o pão, descobriu-se, em dado momento, que o padeiro não apenas esticava a massa, como também, simultaneamente, a torcia. Com isso, o conhecimento tácito do padeiro-chefe foi socializado entre os membros da empresa, através da observação, imitação e prática.

- **EXTERNALIZAÇÃO (tácito em explícito)**

Nessa modalidade, o conhecimento das pessoas passa por um processo de explicitação. Muito mais do que através do uso da linguagem (muitas vezes incapaz de exprimir todo o conteúdo que se pretende transmitir), o que ocorre é a utilização de metáforas e analogias para esse fim. Ou seja, neste modo de conversão normalmente esse conhecimento conceitual acontece por meio de:

- representação simbólica do conhecimento tácito através dos modelos, conceitos, hipóteses, etc., construídos por meio de metáforas (analogias ou dedução), indução fazendo o uso de toda a riqueza da linguagem figurada para tentar externalizar a maior fração do conhecimento tácito;
  - descrição de parte do conhecimento tácito, por meio de planilhas, textos, imagens, figuras;
  - relatos orais e filmes.
-

Uma frase síntese desta conversão então, seria: o registro do conhecimento da pessoa feito por ela mesma.

Na criação de uma minicopiadora para ambientes corporativos, a Canon se utilizou da analogia com uma lata de cerveja para representar um cilindro (peça mais frágil e cuja troca gerava um aumento significativo no custo das copiadoras) dessa máquina. A partir dessa idéia, foi criado um sistema de cartucho descartável, substituível depois de determinada quantidade de uso, que barateava o custo final e praticamente eliminava a necessidade de assistência técnica.

Quando da iniciativa de fabricação de um novo tipo de carro, a Honda Motors Company desenvolveu a metáfora “Evolução do Automóvel”. Com essa noção em mente, partiu-se para a criação de um conceito de carro que visasse a maximizar o espaço do passageiro com uma área de superfície mínima para a máquina. O resultado foi a produção do Honda City, um carro compacto, pequeno no comprimento e grande em altura, que acabou tornando-se um sucesso no mercado.

- **COMBINAÇÃO (explícito em explícito)**

A combinação é “um processo de sistematização de conceitos em um sistema de conhecimento”, que “envolve a combinação de conjuntos diferentes de conhecimento explícito”, através de meios como “documentos, reuniões, conversas ao telefone ou redes de comunicação computadorizadas” (Nonaka e Takeuchi, 1997).

Uma frase síntese desta conversão pode ser, então: o agrupamento dos registros de conhecimentos.

---

Um exemplo dessa forma é o uso e análise de bancos de dados e sistemas de informações, para desenvolver um mix de produtos adequados a uma determinada região, de acordo com informações fornecidas pelo público consumidor, como realizado pela “Kraft General Foods” – no exemplo citado por Nonaka e Takeuchi.

• **INTERNALIZAÇÃO (explícito em tácito)**

Através do uso de exposições, treinamentos, manuais e documentos, torna-se possível a internalização do conhecimento pelas pessoas. Ou seja, por intermédio de formas explícitas de conhecimento, pode-se chegar ao conhecimento tácito. Normalmente, este conhecimento operacional acontece também, por meio de:

- leitura (visualização e estudo, individual, de documentos de diferentes formatos);
- reinterpretação (reexperimentar, individualmente, vivências e práticas);
- prática individual.

Uma frase síntese desta conversão pode ser, então: o aprendizado pessoal a partir dos registros dos conhecimentos.

Conforme Nonaka e Takeuchi, em seus estudos, verificaram que a “General Electric” documenta todas as reclamações, consultas e sugestões de seus clientes em um banco de dados disponível a todas as suas unidades. Ao receber uma ligação, as atendentes podem consultar *on-line* o banco de dados para localizar uma resposta compatível com a dúvida do cliente.

A cada um dos quatro modos, corresponde um fator, e a implementação desses fatores provoca a criação da espiral do conhecimento. A socialização se inicia através do

---



desenvolvimento de um “campo” de interação, capaz de facilitar o “compartilhamento de experiências e modelos mentais dos membros”. A externalização é provocada “pelo diálogo ou reflexão coletiva significativos, nos quais o emprego de uma metáfora ou analogia significativa” auxilia as pessoas a *externarem* o conhecimento tácito – que, de outra forma, seria mais difícil de ser transmitido. A combinação surge através da “colocação do conhecimento recém-criado e do conhecimento já existente proveniente de outras seções da organização em uma ‘rede’”. E a internalização surge a partir do “aprender fazendo”. (Nonaka e Takeuchi, 1997)

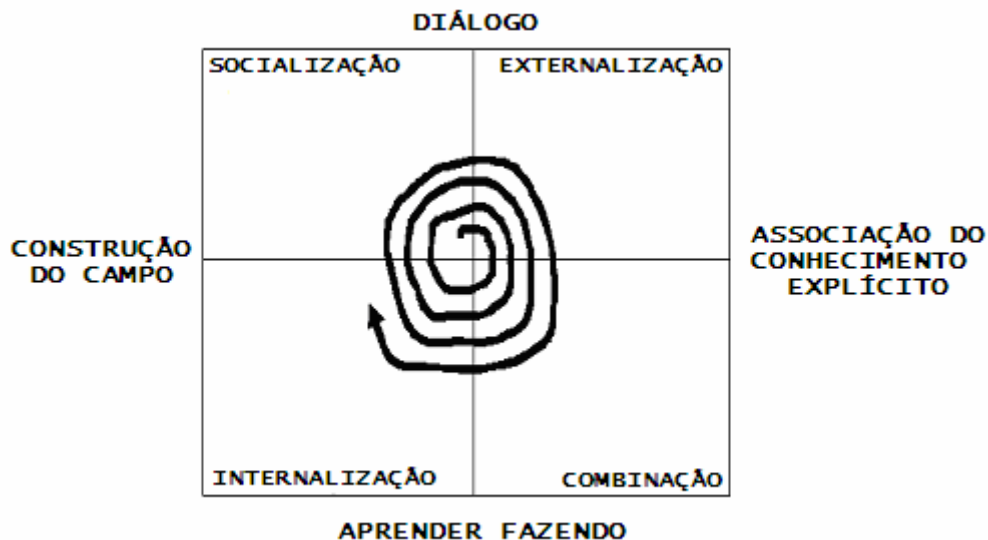


Figura 2.4 – Espiral do Conhecimento  
Fonte: Nonaka e Takeuchi, 1997, p. 80.

Da mesma forma que a cada um dos modos corresponde um fator, a cada modo também corresponde um tipo de conteúdo. Assim, no modo de socialização tem-se um “conhecimento compartilhado” – “modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas” (Nonaka e Takeuchi, 1997). Na externalização, ocorre o “conhecimento conceitual”, expresso através de metáforas ou analogias. Por meio da combinação surge o “conhecimento sistêmico”, que apresenta como resultado “a geração de protótipos e tecnologias de novos

---

componentes”. E a internalização dá origem ao “conhecimento operacional”, de execução de tarefas e produção, por exemplo (Nonaka e Takeuchi, 1997).

Mais uma vez, ressalte-se que esses tipos de conhecimento não são estanques, mas sim dinâmicos, interagindo entre si. Assim, conforme Nonaka e Takeuchi (1997), p. 81,

*“[...] o conhecimento compartilhado sobre os desejos dos consumidores pode se transformar em conhecimento conceitual explícito sobre o conceito de um novo produto através da socialização e externalização. (...) O conceito de um novo produto guia a fase de combinação, na qual tecnologias de componentes existentes ou recém-desenvolvidos são combinadas, de modo a desenvolver um protótipo. [...] O conhecimento sistêmico [...] se transforma em conhecimento operacional para a produção em massa do produto através da internalização. [...] O conhecimento operacional tácito dos usuários a respeito de um produto freqüentemente é socializado, iniciando assim o aperfeiçoamento de um produto existente ou o desenvolvimento de uma inovação”.*

Iniciado no nível individual, o conhecimento se transforma, é transmitido, convertendo-se continuamente. Passa de pessoa a pessoa, subindo de nível, para equipes, organizações e interorganizações. Com isso,

*“[...] o conhecimento tácito mobilizado é ampliado ‘organizacionalmente’ através dos quatro modos de conversão do conhecimento e cristalizado em níveis ontológicos superiores.*

*Chamamos isso de ‘espiral do conhecimento’, na qual a interação entre conhecimento tácito e conhecimento explícito terá uma escala cada vez maior na medida em que subirem os níveis ontológicos.*

*Assim, a criação do conhecimento organizacional é um processo em espiral, que começa no nível individual e vai subindo, ampliando comunidades de interação que cruzam fronteiras entre seções, departamentos, divisões e organizações”*

Nonaka e Takeuchi, 1997, p. 82

A Espiral do Conhecimento de Nonaka e Takeuchi, demonstra que os novos conhecimentos sempre se originam nas pessoas. A espiral refere-se a diferentes “modos de conversão de conhecimento” que ocorrem através de interações entre o conhecimento tácito de um indivíduo – pessoal, específico no contexto e difícil de ser articulado e seu conhecimento explícito - transmissível em linguagem sistêmica e formam a espiral do

---

conhecimento, que é compartilhada em todos os níveis, organizacionais e interorganizacionais.

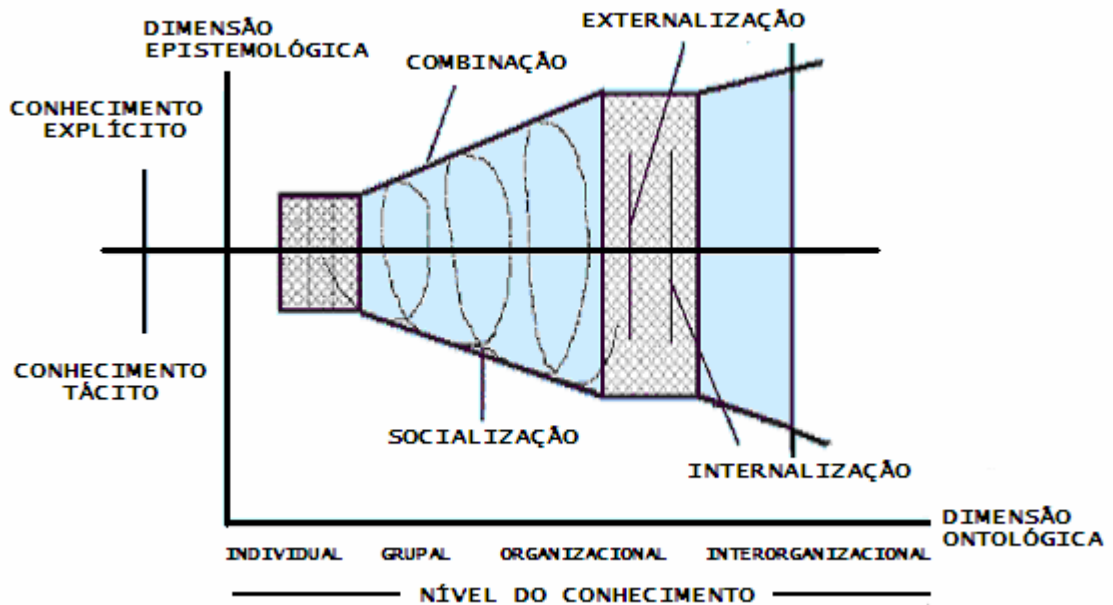


Figura 2.5 - Espiral de criação do conhecimento organizacional  
Fonte: Nonaka e Takeuchi, 1997, p. 82.

Esse processo de transformação deve ocorrer continuamente. “A criação de novos conhecimentos envolve tanto ideais quanto idéias, Nonaka (1997).

Na empresa criadora de conhecimento, esses quatro padrões coexistem em dinâmica interação, uma espécie de espiral do conhecimento. Como veremos a seguir o processo de criação do conhecimento organizacional passa, de acordo com Nonaka e Takeuchi por cinco fases que compreendem: (1) compartilhamento do conhecimento tácito; (2) criação de conceitos; (3) justificação dos conceitos; (4) construção de arquétipos; e (5) difusão interativa do conhecimento.

## 2.5.2 - MODELOS DE CINCO FASES DO PROCESSO DE CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

Nonaka et al (1997) desenvolvem o modelo representado na figura 2.6, abaixo, como um tipo ideal, composto de cinco fases:

- (1) - Compartilhamento do conhecimento tácito;
- (2) - Criação de conceitos;
- (3) - Justificação dos conceitos;
- (4) - Construção de um arquétipo;
- (5) - Difusão interativa do conhecimento.

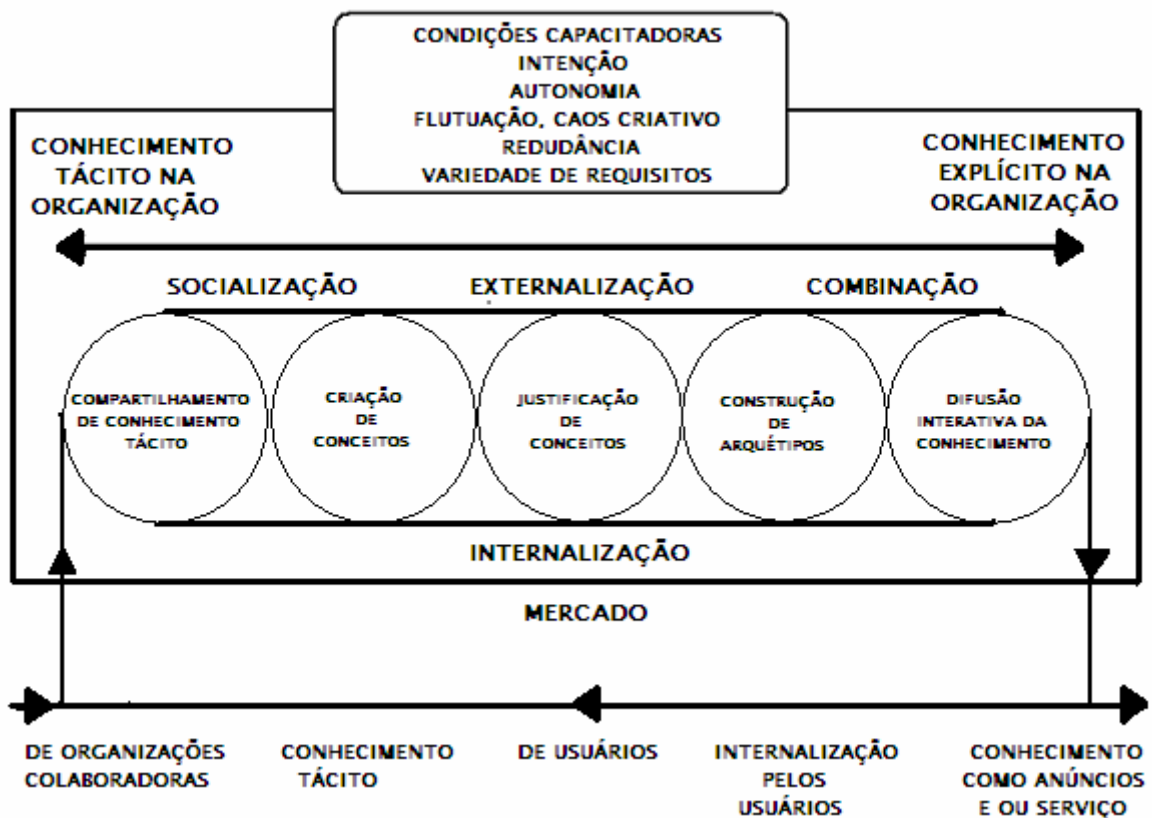


Figura 2.6 – Modelo de cinco fases do processo de criação do conhecimento

Fonte: Nonaka e Takeuchi, 1997, p. 96.

O processo de criação do conhecimento organizacional começa com o compartilhamento do conhecimento rico e inexplorado que habita os indivíduos e precisa ser amplificado dentro da organização. Na segunda fase, o conhecimento tácito compartilhado, por exemplo, por uma equipe auto-organizada é convertido em conhecimento explícito na

forma de um novo conceito, um processo semelhante à externalização. O conceito criado precisa ser justificado na terceira fase, na qual a organização determina se vale realmente a pena perseguir o novo conceito. Na quarta fase, recebido o sinal verde, os conceitos são convertidos em um arquétipo, que pode assumir a forma de um protótipo no caso do desenvolvimento de um produto “concreto” ou em um mecanismo operacional no caso de inovações “abstratas”, por exemplo, um novo valor da empresa, um sistema gerencial inovador ou uma nova estrutura organizacional. A última fase amplia o conhecimento criado, por exemplo, em uma divisão, a outras divisões ou até a componentes externos, constituindo o que chamamos de difusão interativa do conhecimento. Nonaka (1997)

### **2.5.3 – CONDIÇÕES CAPACITADORAS DA CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL**

Nonaka et al. (1997), diz que a função da organização no processo de criação do conhecimento organizacional é fornecer o contexto apropriado para facilitação das atividades em grupo e para criação e acúmulo de conhecimento em nível individual.

Afirma que existem 5 condições capacitadoras para a criação do conhecimento organizacional, a saber:

- **Intenção** - aspiração de uma organização às suas metas. A intenção organizacional fornece o critério mais importante para julgar a veracidade de um determinado conhecimento. A intenção é carregada de valor. Para criar conhecimento, as organizações devem estimular o compromisso de seus funcionários, formulando uma intenção organizacional e propondo-lhes esta intenção.
  - **Autonomia** - no nível individual, todos os membros de uma organização devem agir de forma autônoma conforme as circunstâncias. Na organização de negócios, uma ferramenta poderosa para criação de circunstâncias, nas quais os indivíduos
-

possam agir de forma autônoma, é a equipe auto-organizada. Esta equipe deve ser interfuncional, envolvendo membros de uma ampla gama de diferentes atividades organizacionais.

- **Flutuação e Caos Criativo** - a terceira condição organizacional para promover a espiral do conhecimento são a flutuação e o caos criativo, que estimulam a interação entre a organização e o ambiente externo. Quando a flutuação é introduzida em uma organização, seus membros enfrentam um “colapso” de rotinas, hábitos ou estruturas cognitivas. O caos é gerado naturalmente quando a organização enfrenta uma crise real, por exemplo, um rápido declínio de desempenho devido a mudanças nas necessidades do mercado ou ao crescimento significativo de concorrentes. Em suma, a flutuação na organização pode precipitar o caos criativo, que induz e fortalece o compromisso subjetivo dos indivíduos.
- **Redundância** - é a existência de informações que transcendem as exigências operacionais imediatas dos membros da organização.
- **Variedade de Requisitos** - os membros da organização podem enfrentar muitas situações se possuírem uma variedade de requisitos, que pode ser aprimorada através da combinação de informações em todos os níveis da organização.

Assim, a criação do conhecimento estabelecida na teoria de Nonaka e Takeuchi se baseia em apurar quais os conhecimentos estabelecidos dentro das organizações e, desta forma, identificar quais os estágios na mesma quanto a sua conversão de individual para grupal, de grupal para organizacional e, finalmente, de organizacional para interorganizacional.

## **2.6 - O CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES SEGUNDO DAVENPORT E PRUSAK**

---

O conhecimento ou o saber coletivo da organização é hoje um tema incontornável para a gestão empresarial. O conhecimento das organizações, pode dizer-se, é o conjunto de recursos intangíveis, que se foram desenvolvendo ao longo da história da organização e que definem a sustentabilidade do seu potencial competitivo. A base deste conjunto de recursos são, evidentemente, as pessoas, com as suas capacidades e o seu saber acumulado mas é, também, o conjunto das técnicas e métodos de gestão que permitem maximizar, para a organização, essas mesmas capacidades e esse mesmo saber acumulado das pessoas.

Terra (2000) considera que as organizações que têm intenção de conseguir um espaço no futuro, devem, com urgência, investir na internalização dos seus valores, atraindo e retendo os melhores profissionais. A confiança, respeito, trabalho em equipe, empowerment, equilíbrio, aprendizado, diversão, reflexão e renovação são requisitos fundamentais para a organização com futuro, por um simples motivo: o conhecimento é contínuo, assim como a vida.

Para Morgan (1996), no mercado moderno, as estruturas organizacionais que não estiverem preparadas para enfrentar novos desafios, ampliar sua visão de mercado, que não se tornarem flexíveis para atender às novas demandas, certamente estarão fora do circuito e não ajustadas, dificilmente sobreviverão ao processo irreversível da globalização e suas conseqüências.

O conhecimento organizacional, segundo Paiva, Roth e Fensterseifer (1998), é um processo de formulação de estratégias que tem sofrido as conseqüências das mudanças no ambiente competitivo do mercado.

O'Dell e Grayson Jr. (2000), consideram que o conhecimento organizacional é melhor aproveitado como o objetivo principal da empresa se for administrado de maneira

---

consciente e explícita pelos profissionais. Ou seja, avaliando o que se sabe e o que há de novo, praticando novas ações (ou não) vinculadas à tecnologia disponível, sem contudo fazê-la substituir o indivíduo, que por si só garante a existência, manutenção e desenvolvimento do conhecimento na empresa.

Davenport e Pruzak (1998), em sua obra “Conhecimento Organizacional”, consideraram que o processo de gerência do conhecimento pode ser subdividido em três sub-processos: geração, codificação e transferência de conhecimentos. Tais atividades podem, segundo estes autores, ser vistas objetivando fazer os mercados do conhecimento trabalharem mais eficazmente e eficientemente.

#### • **GERAÇÃO DE CONHECIMENTO**

Todas as empresas saudáveis usam e geram conhecimento. Ao interagirem com seu ambiente, as organizações absorvem informação, transformam em conhecimento e tomam decisões baseando-se em uma combinação de suas experiências, valores e regras internas. Davenport et al. (1998), argumenta que existem cinco modos de se gerar conhecimentos:

- Aquisição – comprar conhecimentos de outras empresas, copiar ou até mesmo admitir alguém que detenha o conhecimento;
  - Aluguel - através de contratos com institutos de pesquisas e contratação de consultores;
  - Recursos dedicados - áreas internas de pesquisas e desenvolvimento;
  - Fusões - entre organizações, bem como de equipes multifuncionais, que são capazes de trocar e gerar novas perspectivas;
  - Adaptação - as constantes adaptações ambientais e à competitividade gera um tipo especial de aprendizado e conhecimento;
-



- Redes - formais e informais de comunicação.

Para Davenport et al. (1998), o denominador comum de todos os esforços é a necessidade de se alocarem tempo e espaço apropriados para a criação ou aquisição do conhecimento. Para estes autores um dos fatores críticos é o reconhecimento pelos gerentes de que a geração de conhecimento é, ao mesmo tempo, uma atividade importante para o sucesso corporativo e um processo que pode ser alimentado.

### • **CODIFICAÇÃO E COORDENAÇÃO DO CONHECIMENTO**

O objetivo da codificação e da coordenação de conhecimentos é de formatar o conhecimento organizacional, de forma que possa ficar acessível para quem dele necessite. Tal processo, literalmente, transforma-se em um código para que seja organizado, portátil e facilmente compreensível. Codificar todo o conhecimento cooperativo é, segundo Davenport et al (1998), uma tarefa comparável a construir um modelo de dados de toda organização: insensata. Deve-se manter o foco no que é relevante.

Leite (2001) afirma que o propósito da codificação é colocar o conhecimento organizacional em uma forma que seja acessível àqueles que dele precisam. O conhecimento é codificado quando é possível que seja o mais organizado, explícito, portátil e fácil de entender.

Uma das ações recomendadas por O'Dell e Grayson (2000) e Davenport et al (1998) consiste na construção de um mapa do conhecimento, uma espécie de páginas amarelas que informa onde se possa encontrar um dado conhecimento, seja com pessoas, documentos ou banco de dados. Tal mapa pode ser construído a partir de mapeamentos com cada empregado, contando com seu próprio expertise.

---

Uma questão complexa se refere ao conhecimento tácito, complexo e internalizado. Este tipo de conhecimento envolve um conhecimento profundo, tal como o dominado pelo mestre da música: é praticamente impossível armazená-lo em um documento ou banco de dados. Seu acesso muitas vezes ficará restrito a apontar quem o possui.

Davenport et al (1998), afirmam que as empresas que quiserem fazer uma codificação bem-sucedida de seu conhecimento devem, portanto, ter em mente os seguintes princípios:

- Os gerentes devem decidir a que objetivos o conhecimento codificado irá servir.
- Os gerentes devem ser capazes de identificar o conhecimento existente nas várias formas apropriadas para atingir tais objetivos.
- Gerentes do Conhecimento devem avaliar o conhecimento segundo sua utilidade e adequação à codificação.
- Os codificadores devem identificar um meio apropriado para a codificação e a distribuição.

Segundo Barreto (2000), é comum que numa empresa de grande porte existam muitas ilhas de conhecimento, não necessariamente compartilhado com outras unidades. Uma rede de competências internas pode facilmente ser disponibilizada na Intranet. O que é fundamental para o sucesso da organização é, sem dúvida, criar meios e métodos para mapear de forma permanente o conhecimento gerado pela organização, armazená-lo e garantir sua reutilização de forma inteligente.

#### • **TRANSFERÊNCIA DE CONHECIMENTOS**

---

---

Segundo Davenport et al. (1998), a melhor forma de se transferir conhecimentos seria contratar pessoas especialistas e deixá-las conversar com as outras. Mas segundo o autor, as empresas preenchem o tempo todo das pessoas com tarefas que deixam pouco tempo para pensar e conversar. Um aspecto relevante na transferência de conhecimentos é que somente torná-lo disponível não representa sua transferência. A transferência de conhecimentos envolve sua absorção e uso.

A transferência espontânea e não estruturada do conhecimento é vital para o sucesso de uma empresa. Embora o termo gestão do conhecimento implique a transferência formalizada, um de seus elementos essenciais é o desenvolvimento de estratégias específicas para incentivar essas trocas espontâneas. Davenport et al. (1998)

Segundo Leite (2001), duas preocupações importantes para gestores de conhecimento para que possam determinar quão eficientemente uma empresa usa seu capital de conhecimento são: velocidade e viscosidade. Velocidade refere-se ao quão rápido um conhecimento é transferido, enquanto viscosidade refere-se à riqueza deste conhecimento transferido. Por exemplo um memorando pode ser usado para aumentar rapidez, porém dificilmente irá conter viscosidade, já que não terá o poder de convencer as pessoas a mudar o que fazem ou como o fazem.

Para Davenport et al. (1998) existem muitos fatores culturais que inibem a transferência dos conhecimentos. Seguem abaixo os inibidores, ou como também chamam, os atritos mais comuns e formas de os superar.

Quadro nº 2.1 - Inibidores culturais de transferência de conhecimentos e como superá-los.

<b>INIBIDORES / ATRITOS</b>	<b>SOLUÇÕES POSSÍVEIS</b>
-----------------------------	---------------------------

---

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de confiança mútua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir relacionamentos e confiança mútua através de reuniões face a face.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferentes culturas, vocabulários e quadros de referência.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelecer um consenso através de educação, discussão, publicações, trabalho em equipe e rodízio de funções.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de tempo e de locais de encontro; idéia estreita de trabalho produtivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar tempo e locais para transferência do conhecimento: feiras, salas de bate-papo, relatos de conferências.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Status e recompensa vão para os possuidores do conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar o desempenho e oferecer incentivos baseados no compartilhamento.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de capacidade de absorção pelos recipientes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educar funcionários para a flexibilidade; propiciar tempo para aprendizado. Basear as contratações na abertura a idéias.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crença de que o conhecimento é prerrogativa de determinados grupos, síndrome do “não inventado aqui”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular a aproximação não hierárquica do conhecimento; a qualidade das idéias é mais importante que o cargo da fonte.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intolerância com erros ou necessidade de ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceitar e recompensar erros criativos e colaboração; não há perda de status por não se saber tudo.</li> </ul>

Fonte: Davenport et al. (1998), p. 117.

A transferência pode ser dividida em duas etapas: transmissão e absorção. A primeira implica em enviar ou apresentar o conhecimento para um destinatário potencial e a segunda, o entendimento e uso do conhecimento. Para Davenport et al (1998), a transferência do conhecimento demonstra a necessidade das empresas voltarem sua atenção para aspectos mais humanos – do acesso para a atenção, da velocidade para a viscosidade, dos documentos para as discussões.

Tendo em vista os riscos e incertezas do ambiente globalizado, o conhecimento organizacional tornou-se essencial para a sobrevivência das empresas, uma vez que estas tornaram-se verdadeiras salas de aula, onde são oferecidas formas diversificadas de informação que, uma vez convertidas em conhecimento, promovem benefícios para todos, seja na adaptação à nova realidade externa, seja no novo comportamento organizacional da realidade interna.

A Gestão do conhecimento é uma estratégia utilizada para conseguir o conhecimento certo para as pessoas certas, na hora certa, ajudando as pessoas a transformarem a informação em ação, de forma a incrementar a performance organizacional. O que importa é como o conhecimento é adquirido e como pode ser usado de maneira a alcançar resultados positivos, que venham ao encontro das necessidades da empresa. Seja o conhecimento tácito ou explícito. Dessa forma, não trata apenas dos ativos do conhecimento, mas também dos processos que atuam sobre esses ativos, incluindo desenvolver, preservar, utilizar e compartilhar conhecimento.

---

# CAPÍTULO 3

## **APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL**

O tema Aprendizagem Organizacional tem obtido grande destaque na literatura sobre teoria organizacional, desde os trabalhos pioneiros como, por exemplo, de Argyris (1978), Senge (2002), Kim (1996), Kolb (1997), Garvin (2001), dentre outros, como proposta para incrementar a “intensidade de conhecimento” das organizações. Diante do cenário de competitividade em que se encontram as organizações cujo sucesso depende da velocidade em que são efetuadas as mudanças, o tema Aprendizagem Organizacional ganha destaque como forma das organizações atuarem.

Pelo menos, duas razões podem ser sugeridas para compreender-se o motivo do estudo da aprendizagem organizacional estar em evidência. Primeiro, o conceito de “aprendizagem organizacional” tem ganho destaque entre as grandes organizações, à medida que estas buscam desenvolver estruturas e sistemas mais adaptáveis e eficientes para dar respostas às mudanças. Segundo, e parcialmente relacionado ao primeiro, a profunda influência que as rápidas mudanças tecnológicas estão produzindo nas organizações. As turbulências criadas pelas mudanças tecnológicas, nos produtos e processos, aumentam as complexidades e incertezas, tanto interna como externamente. A complexidade no desenvolvimento de novos produtos, a diminuição do ciclo de vida, a transformação do processo de manufatura em direção à produção enxuta (lean production) (Womack et al., (1990)), e o crescimento de inovações com base na Manufatura Integrada por Computador (Computer Integrated Manufacturing - CIM) aumentam a necessidade das empresas aprenderem a fazer as coisas de uma forma radicalmente nova.

---

Uma terceira razão também pode ser sugerida. O conceito de aprendizagem tem um grande valor analítico no sentido de criar uma nova linguagem que possa tratar as mudanças que estão ocorrendo nas empresas. Significa progredir para além de um enfoque estático, ou baseado na visão da organização como um “conjunto de recursos”, para uma abordagem dinâmica, em que o “conhecimento”, com seu caráter idealmente renovativo, enfatiza uma natureza continuamente mutável e adaptativa das organizações, na qual estratégia e estrutura atuam como vetores fundamentais nesta dinâmica. Além disso, é um conceito que pode integrar vários níveis de análise: individual, grupal, corporativo, os quais são particularmente úteis para enfatizar o caráter cooperativo e comunitário das organizações.

De acordo com Dodgson (1993), o interesse pelo estudo da aprendizagem organizacional encontra-se em fase de ascensão. Para este autor um dos fatores que contribuem para esse aumento de interesse consiste na demanda por estruturas e sistemas empresariais que sejam mais flexíveis e que reajam às constantes mudanças em que a aprendizagem passa a desempenhar papel-chave. Também os avanços tecnológicos constituem fator de impacto nas organizações e demandam que estas se adaptem e aprendam a operar conforme novos padrões tecnológicos. Outro fator relevante reside no próprio conceito de aprendizagem, que possui características dinâmicas e valor analítico abrangente, haja vista a variedade de disciplinas que o utilizam.

No início da década de 90, a publicação por Peter Senge (1990) de seu famoso livro “The Fifth Discipline”, contribuiu para a popularização das questões associadas ao estudo da Aprendizagem Organizacional.

As idéias deste livro são reconhecidas em um livro posterior realizado com a colaboração de outros autores (Senge, Ross, Smith, Roberts e Kleiner, 1994). A obra de Senge constitui uma das grandes referências da literatura sobre aprendizagem organizacional.

---

Em um primeiro instante, a maioria dos autores se concentrou no estudo da aprendizagem no plano organizacional, transcendendo o individual e grupal, assumindo um enfoque proativo. Por outra parte, é alto o número de autores interessados pela relação existente entre a aprendizagem organizacional e os diferentes aspectos da gestão empresarial. Finalmente, destacam-se aqueles que vincularam a aprendizagem nas organizações com a gestão do conhecimento.

Alguns autores consideram que a abordagem da Aprendizagem Organizacional procura entender como ocorrem os processos de aprendizagem no ambiente organizacional. Nesse aspecto, é importante distinguir os níveis em que o processo de aprendizagem organizacional pode ocorrer: em nível do indivíduo e em nível de grupo (coletivo).

### **3.1 – DA APRENDIZAGEM INDIVIDUAL À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL**

O processo que envolve a aprendizagem organizacional também pode ser compreendido a partir da metáfora com o aprendizado individual. Através da perspectiva gerencial, vários estudos mostram que existem vários tipos e níveis de aprendizagem. Fiol & Lyles (1985), por exemplo, distinguem dois níveis de aprendizagem, alto e baixo; Senge (2002) diferencia entre aprendizagem generativa e aprendizagem adaptativa; Nevis et al. (1997) apresentam três estágios, aquisição, compartilhamento e utilização de conhecimento; Dodgson (1991) distingue a aprendizagem tática e operacional. Nonaka e Takeuchi (1997) abordam o processo de geração do conhecimento a partir da identificação de dois tipos de conhecimento: o explícito, contido nos manuais e nas normas de praxe; e o tácito ou implícito, que é obtido pela experiência e que só é comunicável indiretamente através de metáforas e/ou analogias.

---



Segundo Leal (2002), o conceito de aprendizagem organizacional é mais complexo e dinâmico que o de aprendizagem individual. Quando o foco é o grupo, e não o indivíduo, o nível de complexidade aumenta. Quando a organização passa a ser o centro das atenções para se alcançar a aprendizagem, o processo torna-se mais complexo ainda.

Argyris e Schon (1978) afirmam que a aprendizagem organizacional e a individual ocorrem em dois níveis. O primeiro é chamado de circuito simples de aprendizagem. É a aprendizagem característica das *Knowing Organizations*. O foco é de como fazer as coisas da melhor maneira e não no porquê de fazê-las. Esse circuito envolve o aumento da capacidade da organização em atingir objetivos predeterminados e está associado à aprendizagem rotineira. Envolve aprendizagem sem mudança significativa dos pressupostos básicos da organização.

Já o segundo, também conhecido circuito duplo de aprendizagem, permite que novos caminhos sejam definidos na construção do conhecimento. Ele busca resolver inconsistências na compreensão dos indivíduos, uma vez que se preocupa com a razão pela qual algo é realizado. Uma organização que modifica com êxito alguns de seus valores e dimensões fundamentais, aumenta as chances de alcançar bons resultados. Envolve a mudança da cultura organizacional, reavalia a natureza dos objetivos e as crenças e valores que os sustentam, em um exercício de aprender como aprender.

Aqui cabe uma questão. Como o conhecimento individual é transposto ao nível organizacional?

Segundo Wardman (1996), para desenvolver um quadro de referência para o aprendizado organizacional, devemos começar por entender como as pessoas aprendem. Desta forma a autora apresenta o diagrama do “Ciclo de Aprendizado Individual” que

---

apresenta um modelo simplificado desse processo. Este diagrama, abaixo, traça a seqüência por meio da qual o cérebro assimila novos dados (reações do ambiente), toma em consideração as lembranças de experiências passadas, chega a algumas conclusões sobre o novo fragmento de informação (aprendizado individual) e, em seguida, a armazena (modelos mentais individuais). Após processar o novo aprendizado, pode-se escolher agir ou simplesmente não fazer nada (ação individual).

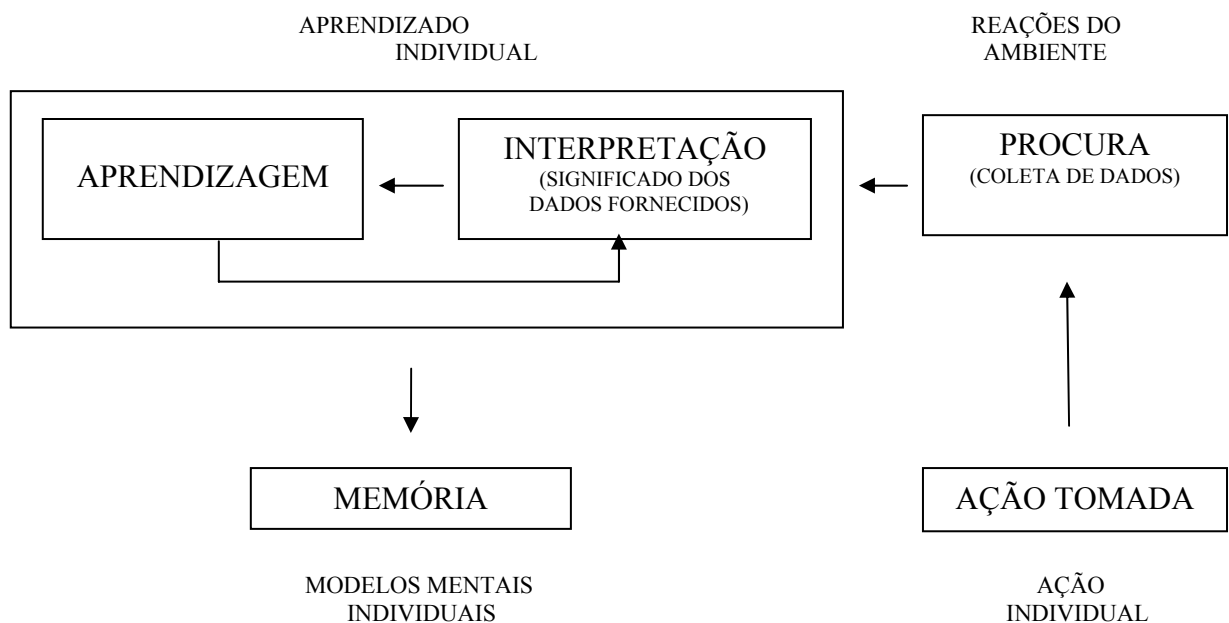


Figura nº 3. 1 - Ciclo de Aprendizado Individual  
 Fonte: Wardman (1996), adaptado de Daft e Weick, 1984, p. 67

Ou seja, para Wardman (1996), o aprendizado individual pode ser descrito como um ciclo no qual a pessoa assimila um novo dado, reflete sobre experiências passadas, chega a uma conclusão e, em seguida, age.

A partir do modelo de aprendizado individual, apresentado acima, a autora estende para o organizacional que se figura como um processo de quatro etapas sendo a etapa do aprendizado organizacional composta de três subetapas distintas: aprendizado individual, modelos mentais individuais e memória organizacional. As ações individuais são tomadas com base nos modelos mentais individuais. Essas ações, por sua vez, traduzem-se em ação da

organização e ambas produzem uma reação do ambiente. O ciclo se completa no momento em que a reação do ambiente conduz ao aprendizado individual e influi nos modelos mentais individuais e na memória organizacional.

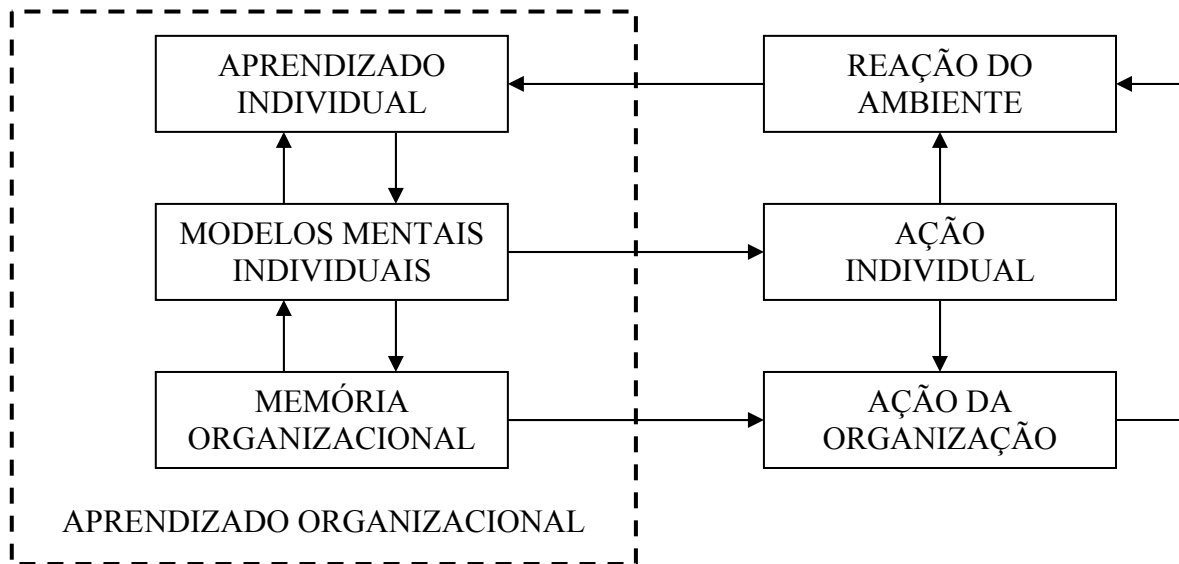


Figura nº 3.2 - Modelo Simples de Aprendizado Organizacional  
Fonte: Wardman (1996), p. 69

Neste modelo simplificado de aprendizado organizacional, as ações individuais se traduzem em ações da organização, produzindo resultados (reação do ambiente). A reação do ambiente realimenta o aprendizado individual, que influencia os modelos mentais individuais e a memória da organização. Wardman (1996).

Para Fleury e Fleury (1997), aprendizagem é um processo de mudança, resultante de uma prática ou experiência anterior, que pode provocar alterações visíveis ou não no comportamento do indivíduo. O processo de aprendizagem ocorre primeiro em nível do indivíduo, depois pode passar a se constituir em um processo social e coletivo.

O aprendizado ocorre em nível do grupo, sempre que o mesmo compartilha conhecimentos e crenças. O aprendizado em nível da organização ocorre, para Fleury e Fleury (2000), quando o processo de aprendizagem individual, de compreensão e interpretação

partilhado pelo grupo, torna-se institucionalizado e expresso na organização por meio de regras, estruturas, e procedimentos. Dessa forma, as organizações desenvolvem memórias que retêm e recuperam informações.

Senge (2002) identifica que o aprendizado individual é armazenado em modelos mentais individuais, que podem ser levados ou não à ação e que influenciam a visão de mundo, ou seja, como percebemos o mundo refletindo na forma de agir.

Nesse sentido, o pesquisador Kolb (1997), dando mais ênfase à questão da aprendizagem individual, define a aprendizagem como sendo um processo através do qual o conhecimento é criado em razão da transformação da experiência, apresentando um ciclo de quatro fases de como as pessoas aprendem, envolvendo: experiência concreta, observação e reflexão, os quais são usados como fundamentos e conceitos para a aplicação em novas situações que ocorram na empresa.

De acordo com Kim (1993), a importância do processo de aprendizagem individual para as organizações é óbvia e sutil. Óbvia porque as organizações são formadas por pessoas e sutil porque as organizações podem aprender independente de qualquer indivíduo específico, mas não independente de todos os indivíduos. Deste modo, a aprendizagem nas organizações extrapola o mero entendimento da aprendizagem individual. Nesta perspectiva, pode-se concluir que, embora a aprendizagem ocorra através dos indivíduos, estes aprendem através de toda a dinâmica da vida organizacional, destacando-se sobretudo, a interação entre eles.

Continuando, Kim (1993) argumenta que a aprendizagem individual pode servir como uma metáfora para a aprendizagem organizacional. No entanto, considera que a aprendizagem organizacional é mais do que uma magnificação da aprendizagem individual.

---

A literatura sobre aprendizagem organizacional incorpora os modelos propostos pelas teorias que procuram entender a aprendizagem individual, de onde alguns autores inferem que a aprendizagem organizacional também pode ser entendida como o resultado da somatória das aprendizagens individuais. Assim, Crossan, Lane e White (1995) afirmam que, para se compreender o processo de aprendizagem organizacional, há que se compreender as diversas formas pelas quais os indivíduos aprendem. Para tanto, os autores apresentam o Quadro nº 3.1, demonstrando os níveis pelos quais o aprendizado pode ocorrer:

Quadro nº 3.1 - Processo de aprendizagem e níveis organizacionais

<b>NÍVEL</b>	<b>PROCESSO</b>	<b>IMPUTS / RESULTADOS</b>
Indivíduo	Intuição	Experiências Imagens Metáforas
Grupo	Interpretação	Linguagem Mapa conceitual Conversação / Diálogo
Organização	Integração	Compreensão compartilhada Ajustamentos mútuos Sistemas interativos
	Institucionalização	Rotinas Sistemas de diagnósticos Regras e procedimentos

Fonte: Crossan, M. M; Lane, H.W. White, R.E. (1995), Learning within organization Ontário: The University of Western Ontário, 1995

De acordo com o Quadro nº 3.1, o processo de aprendizagem tem início na intuição, que pode advir das experiências passadas, na imagem ou na visão de futuro, e na realização ou ação. Assim, a aprendizagem pode ocorrer com a ajuda das experiências, o uso de metáforas e imagens. Ainda sobre a aprendizagem, entendida como a aquisição de conhecimentos ou habilidades, cabe destacar dois aspectos importantes para esta definição que Kim (1993) ressalta: a aprendizagem organizacional dentro da perspectiva de “knowhow” e “know-why”. Percebe-se, então, que a aprendizagem compreenderia dois significados básicos, assinalados: “know-how” ou aquisição de habilidade, que implica em habilidade física para produzir alguma ação; “know-why”, que implica em habilidade para articular a compreensão conceitual de uma experiência.

Deste modo, tanto o “know-how” quanto o “know-why” são importantes e indissociáveis no processo de aprendizagem, pois retratam o que as pessoas aprendem e como elas aplicam e compreendem o que aprendem. Silva (2000) observa que a articulação das dimensões conceitual e operacional, ou seja, a conexão entre pensamento e ação é realizada por vários estudiosos do assunto, como Argyris e Schön (1978), Piaget (1978) e Kolb (1984), que valorizam a experiência como alicerce para a criação do aprendizado.

Kim (1996) lembra que a essência de uma organização toma corpo em seu pessoal, não em seus sistemas. O autor apresenta como desafio crítico, compreender-se como se transferem os modelos mentais que se incorporam na memória da organização e em sua estrutura, configurando-se, finalmente, na forma como as pessoas pensam os problemas e os fazeres organizacionais.

Senge (2002) também corrobora o exposto anteriormente, pois afirma que a verdadeira aprendizagem está intimamente ligada com o próprio significado de ser humano, já que possibilita a aquisição de novas visões de mundo e da relação com ele, além da capacidade de criar, recriar e fazer parte do processo generativo da vida.

Kim (1993), por sua vez, sugere que o processo de aprendizado é como uma roda que gira. Na metade superior da roda encontram-se interfaces constituídas pelo aprendizado operacional (o porquê) e conceitual (o como) de uma experiência. A roda do aprendizado ilustra que o conhecimento adquirido não se perde, uma vez que fica guardado na memória, através de premissas, em nossa concepção de homem e de mundo (Boyett, 1999). Essas premissas são entendidas por Senge (2000) como modelos mentais, representando a visão que uma pessoa tem do mundo, inclusive sua compreensão implícita e explícita (Boyett, 1999). Sendo assim, pode-se entender os modelos mentais como os modos de pensar a realidade

---

interna e externa às organizações, constituindo-se como requisito fundamental para o aprendizado organizacional.

Kim (1993) argumenta que apesar de todas as organizações aprenderem, pois é um requisito fundamental para sua existência sustentada, algumas avançam sua aprendizagem, desenvolvendo capacidades consistentes com seus objetivos, ao passo que outras não o fazem de forma focalizada, adquirindo hábitos contraproducentes.

Garvin, Nayak et al (1998) comparam o aprendizado organizacional ao individual e consideram que ambos têm quatro estágios: conscientização, compreensão, ação e análise. O que difere um do outro é que no aprendizado organizacional estes estágios representam tarefas coletivas: uma conscientização conjunta da necessidade do aprendizado e uma compreensão comum do que deve ser realizado, dando início a ações em equipe ajustadas à estratégia e aos objetivos da empresa, que possam conduzir a análises conjuntas, que levem o grupo a conclusões significativas.

Após estes quatro estágios, inicia-se um processo de reflexão, no qual as pessoas questionam e avaliam cada uma das quatro fases anteriores. Assim, tendem a se tornar aprendizes melhores com o decorrer do tempo e, mais adiante, capazes de melhorar o próprio processo de aprendizado organizacional.

Guns (1998), em uma outra visão, afirma que o principal fator é a valorização dos funcionários dentro da organização. No entanto, os mesmos devem compreender que existem cinco níveis de aprendizado: aquisição, utilização, reflexão, mudança e fluxo.

Continuando, Guns (1998) ressalta que existem diversos tipos de aprendizagem organizacional. Entre elas se apresentam: aprendizagem de tarefas, aprendizagem sistêmica, aprendizagem cultural, aprendizagem de liderança, aprendizagem de equipe, aprendizagem

---

estratégica, aprendizagem empreendedora, aprendizagem reflexiva e, por fim, aprendizagem transformacional.

Como destacou Merriam (1987), a aprendizagem individual para atender às necessidades organizacionais, deve ser auto-direcionada e autônoma. O indivíduo deve segurar as rédeas de “o que, quando e como” aprender e, finalmente, utilizar o conhecimento em favor da organização.

Stata (1997) cita que tendemos a pensar em aprendizagem como um processo pelo qual indivíduos adquirem novos conhecimentos e percepções, modificando dessa forma seu comportamento e suas ações. A aprendizagem organizacional implica também novas percepções e comportamento modificado. Mas difere da individual em vários aspectos. Primeiro, a aprendizagem organizacional ocorre através de percepções, conhecimentos e modelos mentais compartilhados. Assim sendo, as organizações podem aprender somente na velocidade em que o elo mais lento da cadeia aprende. A mudança fica bloqueada, a menos que todos os principais tomadores de decisão aprendam juntos, venham a compartilhar crenças e objetivos e estejam comprometidos em tomar as medidas necessárias à mudança. Segundo, o aprendizado é construído com base em conhecimentos e experiências passados – isto é, com base na memória. A memória organizacional depende de mecanismos institucionais, usados para reter conhecimento. Naturalmente, organizações dependem também da memória dos indivíduos. Mas contar exclusivamente com indivíduos significa arriscar-se a perder lições e experiências a duras penas, uma vez que pessoas migram de um emprego para outro.

Em suma, a criação do conhecimento organizacional não pode ocorrer sem a iniciativa dos indivíduos e as interações do grupo. As organizações aprendem somente por

---



intermédio de indivíduos que aprendem. O aprendizado individual não garante o aprendizado organizacional, mas sem ele não aconteceria a aprendizagem organizacional.

O desafio, portanto, é descobrir novos métodos e ferramentas gerenciais para acelerar a aprendizagem organizacional, chegar-se a um consenso para a mudança e facilitar o processo de mudança. Stata (1997).

## **3.2 – APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E ORGANIZAÇÃO DE APRENDIZAGEM**

Na literatura existente, há definições de aprendizagem organizacional e de organizações de aprendizagem. As primeiras referem-se a um processo e, as segundas a um produto, a um resultado alcançado a partir de práticas de gestão que se coadunam com os propósitos de uma organização de aprendizagem.

### **3.2.1 – APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL**

A aprendizagem organizacional apresenta um grande potencial para a melhoria do desempenho dos resultados empresariais, mas pode ser uma tarefa desencorajadora ou desconcertante. Embora haja uma infinidade de conceitos, alguns são mal enunciados ou simplesmente não proporcionam consenso algum sobre o que seja a aprendizagem ou por que ela ocorre. DiBella et al (1999).

O campo de estudos sobre aprendizagem organizacional e “learning organizations” cresceu muito rapidamente na década de noventa de acordo com Easterby-Smith et al. (2001), revelando diferentes abordagens. No Brasil, o termo “learning organization” foi traduzido por Organizações de Aprendizagem (OA), representando uma abordagem mais estratégica onde o aprendizado passa a ser “planejado e administrado para que ocorra de maneira rápida, sistemática e alinhada aos objetivos estratégicos da empresa” (Garvin et al. 1998). A

---

necessidade de planejamento e o enfoque estratégico dado ao tema aprendizagem organizacional é decorrente da competitividade do mundo contemporâneo. Esse ambiente empresarial gera a necessidade de mudanças constantes e a AO surge como uma alternativa para enfrentar esses desafios.

DiBella e Nevis (1999) afirmam que, enquanto a organização aprendiz tem sido caracterizada como sendo aquela que possui a capacidade de adaptar-se às mudanças que ocorrem com seu ambiente e de reagir às lições trazidas pelas experiências por meio da alteração do seu comportamento organizacional, a aprendizagem organizacional é um termo empregado para descrever certos tipos de atividade ou processo que podem ocorrer em qualquer um dos diversos níveis de análise, ou como parte de um processo de mudança organizacional. Para estes dois autores, freqüentemente, os dois conceitos podem ser encontrados lado a lado, quando não intercambiados, uma vez que a aprendizagem organizacional aplica-se a diferentes níveis de análise: aprendizagem individual, aprendizagem grupal e aprendizagem empresarial.

Argyris (1998) distinguiu dois tipos de aprendizagem organizacional:

**Aprendizagem de Primeira Ordem ou Ciclo Único (*Single loop learning*):** consiste em melhorar a capacidade da organização de alcançar objetivos conhecidos e mesmo associados com aprendizagem de rotina e comportamento. O aprendizado é apenas operacional, ou seja, problemas são resolvidos superficialmente, não ocorrem mudanças significativas nas premissas da organização, o comportamento é ajustado a metas, normas e pressupostos fixos. Esse ciclo se baseia na detecção e correção de problemas (diferença entre situação atual e desejada). O aprendizado de “single-loop” é a

---

manutenção do aprendizado, ou seja, fazer melhor o que a empresa já sabe como fazer. Relaciona-se com o conceito de eficiência.

**Aprendizagem de Segunda Ordem ou Ciclo Duplo (*Double loop learning*):** avalia a natureza dos objetivos e dos valores e crenças subliminares a elas. Essa aprendizagem envolve mudança da cultura organizacional. Não basta resolver problemas, é preciso conhecê-los profundamente, sua natureza e suas causas. Esse tipo de aprendizagem enfatiza a experimentação e, o “feedback” dentro de um contexto de revisão contínua sobre a forma como é realizada a definição, análise e a solução do problema. Consiste em aprender como aprender. Neste ciclo duplo, metas, normas e pressupostos são também mutáveis. Se uma empresa ou organização quer evoluir para uma instituição duradoura, esse aprendizado transformador é necessário. É basicamente perguntar se nós estamos fazendo a coisa certa. Relaciona-se mais com o conceito de eficácia.

Para Fleury e Fleury (1997), o processo de aprendizagem organizacional envolve todos os fatores que possibilitem que a organização compreenda melhor o que está ocorrendo em seu ambiente externo e interno, como também a definição de novos comportamentos que comprovem a efetividade do aprendizado. Assim, a aprendizagem organizacional, muitas vezes, pode pressupor transformação das estruturas de referências ou estilos cognitivos.

Segundo Senge (2002), “aprender tem muito pouco a ver com informar-se. Em essência, aprender consiste em melhorar a capacidade. Aprender é criar e construir a possibilidade de fazermos aquilo que antes não podíamos. O aprendizado está intimamente relacionado à ação.” A aprendizagem parece constituir-se numa característica fundamental através da qual as organizações acumulam competências e habilidades e tornam-se

---

competitivas. Mas a principal questão a analisar é a conceituação do que é aprender e do que é empresa que aprende.

Arie de Geus (1998) diz que a adaptação e o crescimento contínuos em um ambiente de negócios em mudança dependem da aprendizagem institucional, que pode ser definida como um processo pelo qual as equipes gerenciais compartilham os modelos mentais da empresa, de seus mercados e de seus concorrentes. O autor, no entanto, ao defender a aprendizagem institucional, como sendo um processo gerencial, priva os outros níveis da organização de fazerem parte desta aprendizagem.

De acordo com Mariotti (1999), existem estudos que mostram que o conhecimento humano vem evoluindo através dos tempos, em proporção inversamente proporcional ao tempo da evolução. Ou seja, se o conhecimento aumenta cada vez mais, em cada vez menos tempo, um maior número de pessoas precisa aprender cada vez mais, em cada vez menos tempo.

Demonstra essa afirmação num quadro evolutivo, que pode ser assim expresso:

Quadro nº 3.2 – Evolução Conhecimento

1950 – 1980 = aumentou 2 vezes	30 anos
1980 – 1990 = aumentou 2 vezes	10 anos
1990 – 1994 = aumentou 2 vezes	04 anos
1994 – 2002 = aumentará <b>16 vezes</b>	08 anos

Fonte: MARIOTTI, Humberto. Organizações de aprendizagem, 1999, p. 23

Desta forma para Mariotti (1999), “as empresas serão cada vez mais o local onde acontecerá a maior parte do ensino e do aprendizado”, sendo esta uma tendência considerada inevitável e irreversível. Esclarece este autor, ao falar em “ensino e aprendizado”, que tal não se refere apenas ao treinamento e desenvolvimento como conhecidos tradicionalmente, mas, sim à educação organizacional continuada, “um processo muito mais abrangente”.

Davenport (1998) defende que aprendizado organizacional consiste em:

- a) pensar na organização como um sistema;
- b) construir e facilitar comunidades de aprendizado e prática dentro da organização;
- c) concentrar-se em questões de desenvolvimento pessoal (o desenvolvimento organizacional converge para o desenvolvimento pessoal de seus funcionários);
- d) criar estruturas organizacionais menos hierárquicas e mais auto-organizadoras que facilitem a comunicação e a flexibilidade necessária a um ambiente transformador;
- e) planejar com uso de cenários, deixando para trás o raciocínio linear e pensando de maneira sistêmica, avaliando várias possibilidades e aprendendo com cada uma delas.

A aprendizagem organizacional baseia-se fortemente nas equipes. É preciso fomentar a aprendizagem em equipe, uma vez que hoje quase todas as decisões importantes são tomadas em equipe. A aprendizagem organizacional constrói relacionamentos colaborativos, no sentido de alinhar a diversidade de conhecimentos, experiências, capacidades e jeitos de fazer as coisas que as pessoas e comunidades têm e usam. Nesse contexto, é preciso transformar as capacidades individuais em capacidades da organização.

Embora extremamente necessário, o aprendizado organizacional dentro das organizações raramente é planejado e administrado para que ocorra de maneira mais rápida, sistemática e alinhada aos objetivos estratégicos da empresa.

A aprendizagem organizacional não só é privilégio de toda empresa como também é interminável e exige inovação contínua. Com a competitividade dinâmica do ambiente, o

---

conhecimento logo se torna obsoleto. O desafio das organizações de aprendizagem é tornarem-se sistemas melhores de aprendizagem.

O contexto atual requer um modelo de organização mais aberto, que interaja mais com o ambiente, não somente para se adaptar a ele mas também e, principalmente, para influenciar suas mudanças de forma a potencializar seus pontos fortes. E o sucesso dessa nova organização será determinado pelo envolvimento e comprometimento de seus funcionários.

Nos últimos anos, as organizações têm buscado desenvolver esse novo perfil, esse novo modelo organizacional. Muitos autores desenvolveram novas idéias, novos conceitos e ferramentas administrativas. Qualidade total, reengenharia, “downsizing”, “empowerment”, liderança transformacional e situacional, trabalho conjunto, redes e alianças; essa agitação representa uma busca contínua de métodos para lidar com as lacunas existentes no mercado competitivo. No entanto, essa busca é infrutífera se a adoção de novas técnicas gerenciais ou de produção não forem acompanhadas de uma mudança mais profunda na organização, em seus valores, seus princípios e sua cultura.

Nesse contexto, surgem as chamadas “learning organizations”, ou organizações de aprendizagem, que são organizações voltadas para o aprendizado contínuo.

### **3.2.2 - ORGANIZAÇÕES DE APRENDIZAGEM**

De acordo com Senge (2002), organizações que aprendem são aquelas, em que as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar novos padrões de pensamento e, em que aprendem, continuamente, a trabalhar juntas, em equipe. A aprendizagem organizacional nunca é um produto final, mas um processo em contínuo desenvolvimento.

---

Para Garvin (1993), uma organização que aprende é aquela “habilidosa em criar, adquirir, transferir conhecimento e modificar seu comportamento para refletir o novo conhecimento”.

Garvin (1993) também reconhece que uma organização que aprende não apenas cria novos modos de pensar, pelo fato de incorporar novos conhecimentos para a realização do trabalho, mas é uma organização habilidosa na criação, aquisição e transferência de conhecimentos e na modificação de seu comportamento, para refletir novos conhecimentos e novas idéias. Essas atividades de aprendizagem resultam em organizações mais inteligentes.

Continuando, Garvin (2001) apresenta cinco principais práticas para a construção de uma organização de aprendizagem: emprego sistemático de técnicas de resolução de problemas; experimentação, envolvendo pesquisa sistemática e teste de novos conhecimentos; aprendizado pelas experiências passadas; aprendizado das experiências realizadas por outros; transferência de conhecimento. Considera que os programas educacionais e de treinamento são ferramentas poderosas para a transferência de conhecimento, mas, para sua real efetivação, eles precisam estar implicitamente relacionados com a sua implementação.

Para McGill, Slocum Júnior (1995), as organizações que aprendem:

- a) possuem uma cultura e um conjunto de valores que promovem a aprendizagem, em que se destacam a abertura a experimentos, o encorajamento para aceitar riscos, responsavelmente, a disposição para aceitar fracassos e aprender com eles;
  - b) têm uma estratégia baseada no reconhecimento e na aceitação de que a aprendizagem é a única fonte de vantagens estratégicas sustentáveis. É uma organização em que existe um compromisso com a experimentação contínua, no sentido da institucionalização da aprendizagem;
-

- c) têm como principais características de sua estrutura a permeabilidade, a flexibilidade e a sua integração em rede. Todas as suas fronteiras são altamente permeáveis, para maximizar o fluxo de informação e abrir a organização às suas experimentações. A proximidade e abertura entre gerência, empregados, clientes, concorrentes e comunidade tornam possível o monitorar constantemente as necessidades e as pessoas em processo de mudança;
  - d) dispõem de informações e de sistemas de informação mais precisos e imediatamente disponíveis, no tempo e no espaço, em um formato que facilite o uso, para aqueles que delas necessitam;
  - e) selecionam as pessoas não apenas pelo que elas sabem, mas pelo que elas são capazes de aprender e utilizam o mesmo critério para recompensá-las. Os sistemas de recrutamento e seleção estão mais voltados para a busca e reconhecimento das competências e habilidades necessárias ao exercício de atividades diversas, altamente mutáveis, que exigem capacidade de adaptação constante. Os sistemas de recompensas também estão mais voltados para o reconhecimento e o reforço da aprendizagem. Isso significa atrelar o pagamento e as práticas de promoção à tomada de riscos, à flexibilidade, à melhoria contínua e a outros comportamentos que uma organização que aprende requer. Essas orientações significam, principalmente, remover as punições ao fracasso e à divergência;
  - f) usam intensivamente sua capacidade de aprender com as outras organizações. Uma organização que aprende deve voltar-se não apenas para maximizar sua própria experiência, mas também examinar a experiência dos outros. A aprendizagem pode ser aumentada pela formação de equipes, criando, assim,
-



ambiente para que os trabalhadores aprendam com seus colegas. As equipes fornecem um conjunto de valores que incentivam a aprendizagem, por oferecer a seus integrantes construtivamente apoio, incentivo e reconhecimento. Esses valores ajudam a equipe a desempenhar sua atividade e também aumentam o desempenho de toda a organização. As chefias, por meio do “benchmarking” de suas próprias operações, podem aprender a utilizar ferramentas e técnicas mais eficazes. As alianças estratégicas, por outro lado, podem transformar-se, também, em grandes oportunidades de aprendizagem para a organização.

Em outra visão, Rodriguez (2002) diz que as organizações aprendizes trazem o conceito do auto-aprendizado, em que os empregados, organizados em equipes de trabalho, desenvolvem teorias e a sua imediata aplicação, com o uso das mais diversas formas de aprendizado, como o treinamento durante o trabalho, além das demais formas de capacitação. Uma outra característica da Organização aprendiz, segundo Rodriguez (2002), é a de que o treinamento está diretamente ligado às necessidades apontadas pela estratégia e pelos desafios lançados à Organização, considerando a liberdade de inovação e de criação, por parte dos seus empregados.

Senge (2002), para caracterizar uma organização de aprendizagem, elencou em seu trabalho um conjunto de cinco componentes ou disciplinas, como chama o autor, que convergem para desenvolver uma organização de aprendizagem. Segundo ele, as cinco disciplinas são igualmente importantes e a decisão de como implementá-las deve ser da organização, que, a partir de suas características e de suas necessidades, desenvolve um plano que melhor se adapte a elas. A seguir, as cinco disciplinas serão apresentadas conforme propõe o autor.

---

---

### 3.3 - AS CINCO DISCIPLINAS DE APRENDIZAGEM DE SENGE

Como já mencionado anteriormente, os louros do desenvolvimento da aprendizagem organizacional e da “learning organizations” parecem pertencer, sem qualquer dúvida, à obra de Peter Senge, a quem coube a popularização deste conceito, por meio do lançamento da sua obra “A Quinta Disciplina” (do original, em inglês: “*The Fifth Discipline*”)

Segundo as próprias palavras de Senge, a idéia nasceu numa manhã de outono de 1987:

*“[...] durante minha meditação, naquela manhã, de repente me conscientizei de que a organização que aprende’ provavelmente se tornaria uma nova coqueluche da administração”*. Senge, 2002, p. 17

Contudo, o interesse maior de Senge era que este “modismo” – ao contrário de outros, que nascem, crescem, declinam e morrem – se tornasse duradouro. E, para alcançar este objetivo, o criador de “A Quinta Disciplina” apostou na estruturação de uma teoria que privilegia o pensamento sistêmico e os modelos mentais; e que, com o passar do tempo, continuasse a ter valorização em sua implementação e desenvolvimento. Parece-nos, em suma, que sua idéia básica foi criar uma “nova filosofia” administrativa, e não mais um modismo ou modelo de vida curta.

O autor afirma que não há uma ordem de prioridade nem uma seqüência de implementação entre as disciplinas. Segundo ele, as cinco disciplinas são igualmente importantes e a decisão de como implementá-las deve ser da organização, que a partir de suas características e de suas necessidades desenvolve um plano que melhor se adapte a elas. A seguir as cinco disciplinas serão apresentadas conforme propõe o autor. São elas:

---

### **3.3.1 – DOMÍNIO PESSOAL**

Essa disciplina permite aprender continuamente a esclarecer e aprofundar os objetivos pessoais de cada um dos indivíduos, a concentrar as energias, a desenvolver a paciência, e a ver a realidade de maneira objetiva. O domínio pessoal esclarece as coisas que são realmente importantes, estabelecendo prioridades, e faz com que as pessoas procurem enxergar a realidade, a situação em que realmente vivem, com mais clareza.

O domínio pessoal é a capacidade fundamental para que um indivíduo possa perseguir seus próprios valores, em vez de ser levado pelas circunstâncias. Os elementos fundamentais do domínio pessoal são a percepção clara da realidade e a consciência firme dos próprios propósitos. A tensão entre a realidade percebida e a visão do ideal desejado é a fonte de energia transformadora que permite à pessoa agir e não apenas reagir. O domínio pessoal pode ser entendido, de forma mais profunda, como um crescimento espiritual.

Desta forma, o domínio pessoal enfoca o desenvolvimento dos valores espirituais realmente importantes para as pessoas, concentrando a energia para o alcance dos objetivos e cultivando a paciência necessária para atingi-los.

Para Senge (2002), o domínio pessoal incorpora dois movimentos subjacentes:

- o primeiro é o contínuo esclarecimento do que é importante para nós;
- o segundo é aprender continuamente como ver a realidade atual com mais clareza.

A essência do domínio pessoal é aprender a gerar e sustentar a tensão criativa em nossas vidas. Nesse contexto, aprender não significa adquirir mais informações, mas sim expandir a capacidade de produzir os resultados que realmente queremos na vida.

---

Conforme Martins (2002), as pessoas com altos níveis de domínio pessoal expandem, de forma contínua, a capacidade de criar resultados e vivem em estado de aprendizagem contínua. A visão clara de quais são os resultados almejados (o que se quer) versus a situação onde a pessoa está (onde se está) com relação ao que se quer gera a “tensão criativa”.

Senge (2002) afirma que as pessoas com altos níveis de domínio pessoal compartilham várias características básicas:

- têm um senso de propósito especial que está por trás das suas visões e metas.
- aprendem a perceber e trabalhar com as forças da mudança, em vez de resistir a elas;
- são profundamente curiosas, continuamente comprometidas a ver a realidade de forma cada vez mais precisa;
- vivem em um estado de aprendizagem contínua;
- são profundamente conscientes de sua ignorância, de sua incompetência e de seus pontos a serem melhorados;
- têm grande autoconfiança; e
- acreditam ser parte de um processo criativo maior, o qual pode ser influenciado mas não pode ser controlado unilateralmente.

Em síntese, a disciplina de domínio pessoal em termos organizacionais proporciona a criação de um ambiente que estimule todos os seus membros a se desenvolverem na direção das metas e fins escolhidos pela organização.

### **3.3.2 –MODELOS MENTAIS**

São idéias profundamente arraigadas, generalizações, ou mesmo imagens que influenciam o modo de encarar o mundo e as atitudes das pessoas. A falta de consciência

---

acerca desses modelos faz com que aceitemos certas interpretações dos fatos como verdades inquestionáveis.

Senge (2002) afirma que quando a empresa está desenvolvendo uma cultura organizacional voltada para o aprendizado ela, deve conhecer os modelos mentais de seus funcionários e concentrar esforços para eliminar aqueles modelos que bloqueiam a aprendizagem, a criatividade e a iniciativa individual. Por outro lado, a empresa deve desenvolver novos modelos mentais que propiciem esse novo perfil de empresa e de funcionários.

Senge (2002) destaca os modelos mentais como os responsáveis pelo fato de que, muitas vezes, idéias brilhantes nunca saem do papel: “novas idéias deixam de ser postas em prática por serem conflitantes com imagens internas profundamente arraigadas de como o mundo funciona, imagens que nos limitam a maneiras habituais de pensar e agir”.

No conceito de Fleury (1995), “os modelos mentais consistem em imagens de como o mundo funciona e exercem influência sobre o que as pessoas fazem, pois afetam o que elas vêem. Os modelos mentais não são a realidade, mas sim o que a pessoa percebe como realidade”.

Covey (1994) destaca que o sistema de valores construído a partir das descobertas pessoais, das influências familiares e culturais, determinam a forma como as pessoas avaliam, atribuem prioridades, julgam e agem frente à realidade. Constituem, assim, os principais geradores das resistências às mudanças, pois as pessoas possuem dificuldades para aceitar situações que fogem aos padrões por elas estabelecidos. O que se busca na realidade é o aprendizado generativo, que resulta em mudanças na forma de compreender e explicar determinados aspectos da realidade, não simplesmente a assimilação de novas informações, e

---

a formação de novas idéias. Devido a isso Senge (2002) enfatiza a importância de se reconhecer a diferença que existe entre a teoria defendida (o que se fala) e a teoria realmente adotada (a teoria que está por trás das ações), para evitar a ilusão de um aprendizado que, muitas vezes, não passa de um acesso a uma nova linguagem ou a novos conceitos, enquanto a atitude permanece totalmente inalterada.

*“[...] o trabalho com modelos mentais começa por virar o espelho para dentro, aprendendo a desenterrar nossas imagens interiores do mundo, trazê-las à superfície e expô-las a um meticuloso exame. Inclui também a capacidade de desenvolver conversas instrutivas, nas quais as pessoas expõem suas idéias com clareza e as deixam abertas à influência dos seus interlocutores”. Senge (2002, p. 42).*

A disciplina de modelos mentais reconhece que nossos conhecimentos, hábitos e crenças determinam nossa percepção e interpretação de tudo que acontece no mundo, nos negócios, na família, etc. Com o passar do tempo, nossos modelos mentais, que quase sempre são inconscientes, vão ficando inadequados e passam a prejudicar nossa capacidade de entender e agir de modo adequado. A disciplina de modelos mentais incorpora métodos para explicitar nossos modelos mentais, permitindo que nós mesmos os avaliemos e transformemos.

O desenvolvimento da capacidade de uma organização para trabalhar com modelos mentais envolve tanto a aprendizagem de novas habilidades quanto a implementação de inovações institucionais que ajudam a colocar essas habilidades em prática regular.

Resumindo, a disciplina de modelos mentais gera a reflexão, esclarece continuamente e melhora nossos quadros internos do mundo determinando como eles moldam nossas ações e decisões.

---

---

### 3.3.3 – VISÃO COMPARTILHADA

Quando os grupos possuem uma visão compartilhada, as pessoas se identificam com o grupo, sentindo-se estimuladas e unidas na busca de seus ideais. Uma visão só é verdadeiramente compartilhada na medida em que ela se relaciona com as visões pessoais dos membros do grupo. É a disciplina que une os grupos na ação.

Na maioria das organizações, o número de pessoas que participam efetivamente é relativamente pequeno – e o número de pessoas comprometidas é ainda menor. Esta disciplina é a disciplina do comprometimento. No entanto, Senge (2002) descreve comprometimento como sendo além de um estado de participação, um sentimento de total responsabilidade na transformação da visão da realidade.

A definição de Senge (2002) fundamenta-se na busca de imagens do futuro que promovam um engajamento verdadeiro das pessoas, ao invés de simples anuência. Normalmente nasce de uma idéia, e, a partir do momento em que essa idéia adquire significado comum, para mais de uma pessoa, ela passa a ser compartilhada e uma força resultante do empenho dessas pessoas surge para torná-la realidade.

Para que as organizações consigam criar essa visão compartilhada, precisam estimular seus membros a desenvolver sua maestria pessoal, pois somente desta forma é possível conseguir o efetivo comprometimento das pessoas, e não apenas sua submissão a propósitos pré-definidos. Segundo Covey (1994), faz parte da natureza humana o desejo de contribuir para que objetivos significativos sejam alcançados, pois as pessoas querem participar de um esforço comum, capaz de transcrever suas capacidades individuais. Assim torna-se importante salientar que uma visão compartilhada nasce sempre de objetivos pessoais.

---

Quando as pessoas estão envolvidas de forma significativa, dão o que têm de melhor. Ademais, quando as pessoas identificam seus objetivos pessoais com os de uma organização, liberam uma enorme quantidade de energia, criatividade e lealdade (Covey, 1994).

Dessa forma, Senge (2002) lembra que a construção de uma visão compartilhada muda substancialmente a relação da empresa com seus funcionários, que passam a desenvolver uma nova percepção: esta deixa de ser a empresa deles para ser a nossa empresa.

Senge (2002) afirma que a visão compartilhada é essencial para a organização que aprende, pois fornece o foco e a energia para a aprendizagem. Uma visão compartilhada conta com o verdadeiro comprometimento de muitas pessoas, pois reflete a visão pessoal de cada uma delas. Por isso, o desenvolvimento de visões compartilhadas está intimamente ligado ao domínio pessoal.

Senge (2002), salienta que a visão compartilhada é o primeiro passo para conseguir que pessoas, que não confiam umas nas outras, comecem a trabalhar em conjunto. Com uma visão compartilhada, estamos mais propensos a expor nossas idéias, desistir de posições extremamente arraigadas e reconhecer dificuldades pessoais e organizacionais.

Continuando, Senge (2002) ressalta que o desenvolvimento de uma visão compartilhada é, na verdade, parte de uma atividade mais ampla: o desenvolvimento das “idéias governantes” da empresa, sua visão, propósito ou missão e valores essenciais. Uma visão incoerente com os valores que as pessoas vivem no dia-a-dia, além de não inspirar o verdadeiro entusiasmo, estimulará um cinismo total.

A visão compartilhada ou como também é designada por alguns autores “objetivos comuns”, é a construção do compromisso grupal mediante o esclarecer constante dos planejamentos futuros. Os objetivos comuns nascem de objetivos pessoais e, portanto, para

---



---

uma organização alcançar objetivos comuns tem que estimular objetivos pessoais. Assim, as organizações que criam visões compartilhadas, estimulam os seus integrantes a desenvolver a visão pessoal, para que possam se conectar e se comprometer com a visão da organização.

### **3.3.4 – APRENDIZAGEM EM EQUIPE**

A disciplina da aprendizagem em equipe , conforme Senge (2002), começa pelo diálogo, a capacidade dos membros de deixarem de lado as idéias preconcebidas e participarem de um verdadeiro pensar em conjunto ou em grupo.

Importante se faz diferenciar equipe de grupo. Autores como Pinchot e Pinchot (1994) procuram definir: por equipe um grupo de pessoas pequeno ou médio, que trabalha em estreita união, a fim de gerar um produto comum. As equipes diferem de um grupo de trabalho que se reúne para dividir o trabalho mas, depois, o realiza individualmente; as verdadeiras equipes criam e aprendem conjuntamente.

Senge (2002) afirma que a aprendizagem em equipe é considerada “um processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de uma equipe criar os resultados que seus membros realmente desejam”. O próprio Senge, Ross e Smith (2000) advertem que:

*“[...]muitas vezes esquecemos que grandes equipes raramente começam grandes. Habitualmente, elas começam como um grupo de indivíduos. Leva tempo para desenvolver o conhecimento de trabalhar como um todo, do mesmo modo que leva tempo para desenvolver o conhecimento de andar com as próprias pernas ou de bicicleta. Noutras palavras, grandes equipes são organizações que aprendem - grupos de pessoas que, ao longo do tempo, aprimoram sua capacidade de criar o que elas verdadeiramente desejam criar.”*

Martins (2002), corroborando esta idéia, afirma que no processo de aprendizagem em equipe ocorre o desenvolvimento da capacidade de as equipes criarem os resultados que os membros desejam. Para esta autora, a aprendizagem em equipe tem três dimensões críticas: primeiro: pensar reflexivamente sobre os assuntos, utilizando o potencial das mentes;

---

segundo: existe a necessidade de ação inovadora e coordenada; e terceiro: existe o papel dos membros em outras equipes.

Senge (2002) afirma que a disciplina de aprendizagem em equipe envolve o domínio das práticas do diálogo e da discussão. No diálogo, há a exploração livre e criativa de assuntos complexos e sutis, uma profunda atenção ao que os outros estão dizendo e a suspensão do ponto de vista pessoal. Na discussão, por outro lado, diferentes visões são apresentadas e defendidas, existe uma busca da melhor visão que sustente as decisões que precisam ser tomadas.

As equipes devem aprender juntas de modo a obter um efeito sinérgico na atuação do grupo, buscando desenvolver capacidade de ações coordenadas de seus elementos, ou seja, que o grupo caminhe junto, coeso e em sintonia em direção aos objetivos comuns, visando alcançar excelência para a empresa, ao mesmo tempo em que proporciona um desenvolvimento no plano individual.

O cerne desta disciplina está em transformar as habilidades conversacionais e coletivas de raciocínio, de modo que grupos de pessoas possam, confiavelmente, desenvolver inteligência e capacidade maiores do que a soma dos talentos dos membros individuais.

### **3.3.5 – PENSAMENTO SISTÊMICO**

É a quinta disciplina e integra todas as outras. O raciocínio sistêmico, de acordo com Senge (2000), é um conjunto de conhecimentos e instrumentos desenvolvidos com o objetivo de tornar mais claro tudo o que acontece na realidade organizacional.

Senge (2000) refere-se a três elementos básicos para que as disciplinas supracitadas se inter-relacionem e possibilitem o raciocínio sistêmico em uma organização:

---

- a) “feedback” de reforço - é o estímulo dado numa determinada situação, favorecendo a continuidade de determinado comportamento;
- b) “feedback” de balanceamento - é o estabilizador. Ele entra em ação quando o comportamento tem um objetivo. É ele que busca o meio de alcançá-lo;
- c) tempo de espera - está em todos os sistemas humanos, uma vez que é o tempo de espera entre um processo e outro.

No entanto, conforme o próprio autor afirma, sem uma orientação sistêmica não há motivação para analisar as inter-relações entre as disciplinas. Ampliando cada uma das outras disciplinas, o pensamento sistêmico nos lembra continuamente que a soma das partes pode exceder o todo.

A teoria proposta por Senge (2000) parte do indivíduo, para identificar seus objetivos, para, em seguida, focalizar o plano do grupo, tanto no que tange à visão compartilhada quanto ao aprendizado em equipe. Finalmente, abrange a organização integralmente, assim como sua inserção em um sistema maior no raciocínio sistêmico. Para acompanharem as mudanças, as organizações devem abandonar a lógica causal em favor de modelos mentais mais complexos. Esta capacidade precisa ser desenvolvida por todos os membros da organização e se alicerça no desenvolvimento da visão do todo organizacional, independente do cargo ocupado dentro da organização. Desta forma, pode-se compreender que a interação humana nas organizações e a aprendizagem são processos indissociáveis e ganham relevância dentro do repertório de pesquisa na área das organizações, como nos mostra Zanelli (2000, p. 1):

*“O conceito de significados compartilhados tem ocupado posição destacada na literatura recente, como importância no alinhamento estratégico e sobrevivência organizacional. Merece, portanto, ser analisado em seus vínculos com os processos de aprendizagem organizacional - que, por sua vez, influem na tomada de decisões, no desenvolvimento de estratégias e no desempenho organizacional*

---

*- para que se clarifique em que medida as interações humanas contribuem para configurar a ação coletiva”.*

A essência do raciocínio sistêmico, segundo Senge (2000), está na mudança de mentalidade das pessoas, o que significa:

- ver inter-relações, ao invés de cadeias lineares de causa e efeito, ou seja, perceber que o mundo não é composto por uma série de eventos lineares, ao contrário, os eventos se relacionam formando redes e ciclos que interagem entre si.
- ver processos de mudança, ao invés de acontecimentos instantâneos. O domínio da disciplina do pensamento sistêmico envolve a capacidade de reconhecer estruturas cada vez mais complexas (dinamicamente) e sutis, dentro de um contexto de diversidade, de mudanças e de imprevisibilidade.

Um outro aspecto importante do raciocínio sistêmico diz respeito à perspectiva de longo prazo que a empresa deve possuir, pois a maioria das ações, das decisões tomadas no presente, só surtirão algum efeito no futuro. Por isso, surge a preocupação com o encadeamento dos efeitos para que no futuro não surjam efeitos ou consequências indesejáveis e inesperadas. Resumindo, o raciocínio sistêmico é a capacidade das pessoas e da organização de conceituar e sintetizar o todo, para perceber e entender as ligações entre as partes e ser capaz de visualizar os efeitos no futuro; isso é conseguido através da identificação de padrões, ao invés de eventos isolados e forças às quais é preciso reagir.

Embora a disciplina do raciocínio sistêmico seja considerada a mais importante, todas as cinco disciplinas são necessárias para estimular e exercer a faculdade do aprendizado: o objetivo comum, para conseguir um engajamento a longo prazo através de uma visão de futuro compartilhada; modelos mentais, para detectar falhas na maneira atual de ver o mundo

---

e procurar enxergar as coisas sem preconceitos limitantes; aprendizado em grupo, para que as pessoas possam ultrapassar seus limites e perspectivas pessoais; e, domínio pessoal, para motivar a pesquisar continuamente como as ações tomadas hoje afetam e afetarão o mundo em que vivemos.

Desde a publicação de “A Quinta Disciplina”, houve grande movimentação e questionamento sobre como nós podemos criar organizações que aprendem, ou mesmo, como despertar nas organizações a capacidade de aprendizagem. DiBella e Nevis desenvolveram, em seus estudos, uma estratégia integrada para a construção da capacidade de aprendizagem.

### **3.4 - ESTRATÉGIA INTEGRADA PARA CONSTRUÇÃO DA CAPACIDADE DE APRENDIZAGEM**

O enfoque da aprendizagem organizacional representa um processo contínuo e sólido de mudanças, nos valores intrínsecos e nas práticas de trabalho cotidiano, na organização. Muito mais do que a simples obtenção de informação, é a criação e formação de algo que melhore a capacidade e o desempenho mediante habilidades e instrumentos.

Nevis et al. (1997) e DiBella et al. (1999) partem do pressuposto de que todas as organizações são de aprendizagem, pois têm processos formais e informais e estruturas para aquisição, disseminação e compartilhamento ou utilização de conhecimentos. As pessoas, na organização, estão em contínua e estreita comunicação e assimilam valores, normas, procedimentos e resultados, em uma variada gama de comunicações dentro dos grupos e entre os grupos, tanto de maneira formal, quanto informal. Porém, a aprendizagem ocorre mais rapidamente, ou de forma mais abrangente, em algumas organizações e menos em outras.

O mesmo argumento é aceito por Ulrich et al. (1993) e Zajac e Bruhn (1999), pois consideram não haver necessariamente aprendizagem em uma organização que experimente

---

um processo de mudança. Ela ocorre quando os erros são identificados, corrigidos e absorvidos por todo o sistema organizacional como pessoas, setores, fornecedores e clientes. Os autores consideram as organizações de aprendizagem proativas e criadoras de mecanismos aptos a conduzir mudanças, de forma mais efetiva.

Nevis et al. (1997) e Dibella et al. (1999) elaboraram, a partir de cuidadosos estudos e pesquisas uma nova abordagem de aprendizagem dentro das organizações. O objetivo dos autores é empregar e testar métodos e processos que possibilitem aumentar a capacidade de aprendizagem.

Esta abordagem integrada estruturou-se a partir de três perspectivas que representam a base do trabalho experimental, realizado pelos citados autores. A perspectiva normativa estabelece um conjunto de condições prescritivas ou regras de excelência; que funcionam como padrão para a avaliação organizacional. Trata-se de um quadro de referência para ser indicado a uma organização que pretenda altos níveis de excelência em seus processos produtivos. Os fatores facilitadores são a base para tal perspectiva.

A perspectiva capacitacional representa uma visão pluralista da questão da aprendizagem organizacional. Pressupõe que não haja uma forma melhor ou pior de aprender e que os processos de aprendizagem fazem parte integrante da cultura e da estrutura da organização. Não há uma preocupação com o que está errado na organização, mas, sim, com o que está correto. Enfoca os processos de aprendizagem existentes e é obtida por meio da Orientações de Aprendizagem. A perspectiva desenvolvimental considera que o estado da organização aprendiz representa uma das fases ou estágios do processo de aprendizagem, ou seja, aquisição, disseminação e uso do conhecimento. A preocupação volta-se para saber em qual estágio se encontra a organização e qual estilo de aprendizagem está predominante. As diferentes perspectivas do modelo são necessárias para melhorar a aprendizagem dentro de

---

um contexto cultural presente e passível de mudanças a longo prazo, sem, no entanto, ter a intenção de atribuírem juízos de valor, se são bons ou ruins para casos específicos.

Assim as pesquisas realizadas por Nevis et al. (1997) e Dibella et al. (1999) revelaram que, para poder desenvolver a capacidade de aprendizagem, é necessário entender e saber descrever como a aprendizagem ocorre; ser capaz de descobrir o que foi aprendido; e, saber avaliar as características que promovem a aprendizagem organizacional.

Com base nestas premissas, os autores desenvolveram uma estrutura de aprendizagem que se divide em duas partes. A primeira parte compreende as “sete orientações para aprendizagem”, que simbolizam as formas pelas quais a aprendizagem ocorre e a natureza do que é aprendido. A segunda parte é composta pelos “dez fatores facilitadores”, que correspondem às estruturas e ações que determinam a facilidade ou a dificuldade com que a organização aprende e a extensão de aprendizagem que é alcançada.

Esse conjunto de dezessete elementos constitui o instrumento que possibilita definir o perfil da capacidade de aprendizagem de uma organização. Como demonstra Nevis et al. (1997) e Dibella et al. (1999), as interações das duas partes da estrutura proporcionam múltiplas maneiras de desenvolver essa capacidade.

### **3.4.1 – ORIENTAÇÕES PARA APRENDIZAGEM**

As orientações para aprendizagem são elementos descritivos representados por indicadores, com duas alternativas de respostas, que podem ocorrer em alguns aspectos do processo de trabalho nas organizações. Elas representam, conforme quadro nº 3.3 abaixo, os parâmetros fundamentais para descrever ou caracterizar como ocorre a aprendizagem organizacional. Esses indicadores, assim como os dos fatores facilitadores, são utilizados na

---

presente pesquisa para analisar o perfil dos processos de gestão, predominantes nas agências selecionadas.

As fontes de conhecimento partem da verificação de como a organização desenvolve novos conhecimentos: se a partir de seu ambiente interno ou se os procura no ambiente externo, com idéias externas. Para Nevis et al. (1997) e DiBella et al. (1999) tal diferença é vista como inovação e adaptação ou imitação. Optar pelo conhecimento desenvolvido internamente, na suposição de que isto será fonte de vantagens competitivas, significa decidir que serão feitos pesados investimentos na própria pesquisa e desenvolvimento. Significa assumir que a organização seja capaz de aprender com a própria experiência. Por outro lado, a opção por enfatizar o conhecimento externo significa decidir investir no acompanhamento do mercado e no desenvolvimento de formas de avaliação do que os outros estejam fazendo.

Quadro nº 3.3 - Orientações de Aprendizagem Organizacional

DENOMINAÇÃO	ABORDAGEM
1 - Fontes de Conhecimento	Preferência por desenvolver o conhecimento internamente ao invés de externamente.
2 – Foco Conteúdo – Processo	Ênfase sobre o que representam os produtos ou serviços, comparada a como são desenvolvidos e disponibilizados.
3 - Reserva de Conhecimento	Domínio particular comparado ao domínio público.
4 - Modo de Disseminação	Métodos formais comparados aos informais.
5 - Escopo da Aprendizagem	Relacionado a aperfeiçoamento de capacidades comparado a desenvolvimento de novas capacidades.
6 – Foco Cadeia de Valores	Relacionado a atividades de engenharia ou produção versus vendas ou serviços.
7 – Foco Aprendizagem	Desempenho individual comparado ao grupal.

Fonte: adaptado de Dibella et al. (1999), p. 45

O foco no produto-processo considera que há uma diferença básica em organizações, que procuram acumular conhecimento sobre desenvolvimento de produtos e serviços e as que concentram investimentos em tecnologias de processos.



A reserva de conhecimento procura entender se o conhecimento é de domínio particular de alguns indivíduos, ou se é de domínio público de toda organização. A diferença entre essas abordagens está entre o conhecimento proveniente de manuais e o conhecimento prático do artesão. O conhecimento de domínio particular perde-se, quando um empregado experiente deixa a organização. Processos e experiências desaparecem porque não foram incorporados à memória coletiva da organização.

Segundo Nevis et al. (1997) e DiBella et al. (1999), o modo de disseminação do conhecimento é estruturado por meio de procedimentos escritos ou por meio de métodos informais. Neste último, a aprendizagem é alcançada com os contatos entre as pessoas no dia-a-dia. Outra orientação de aprendizagem considerada é a do escopo na aprendizagem. Trata-se da aprendizagem concentrada em métodos e práticas para melhorar os procedimentos de realização de tarefas.

A quinta orientação apresenta-se como aprendizagem corretiva ou incremental – aperfeiçoamento de capacidades, produtos ou serviços existentes – ou aprendizagem transformativa ou radical – conhecimento relacionado ao desenvolvimento de novas capacidades, produtos ou serviços. Tal orientação pode ser determinada pela inovação.

Quando o perfil de aprendizagem volta-se para o foco na cadeia de valores, isso significa saber quais os atributos e investimentos em aprendizagem uma organização tem como prioridade. Investimento em aprendizagem pode ser entendido como alocação de pessoal e recursos financeiros para desenvolver o conhecimento, incluindo treinamento e educação com projetos piloto e outros recursos. Nevis et al. (1997) e DiBella et al. (1999) dividem tais esforços em dois grupos: um direcionado para atividades internas de desenho organizacional, como estruturas e processo e, outro, para um foco externo, voltado mais para atividades de venda e entrega de produtos e serviços. A primeira engloba as atividades de

---

pesquisa e desenvolvimento, engenharia e fabricação, enquanto a segunda abarca as atividades de vendas, distribuição e serviços.

O foco na aprendizagem relaciona-se com a distinção entre a aprendizagem voltada para o desenvolvimento de habilidades individuais e a aprendizagem voltada para o desenvolvimento de habilidades coletivas. Os citados autores consideram relevantes os dois focos da aprendizagem. A coletiva é mais apropriada para alinhamento com os objetivos organizacionais, enquanto as aptidões individuais são necessárias para a formação da chamada maestria pessoal (Senge, 2002).

As orientações para aprendizagem, conforme DiBella et al. (1999), representam opções que foram feitas de forma absolutamente consciente e transformam-se em ferramentas de decisão, além de servir como pressupostos inquestionáveis. Todavia, se esses valores não forem explícitos, cuidadosamente examinados e amplamente divulgados, as chances de ocorrer alguma mudança são mínimas. Juntas, as sete orientações formam uma imagem dos processos de aprendizagem existentes em qualquer organização.

### **3.4.2 – FATORES FACILITADORES**

Os fatores facilitadores são práticas ou condições que catalisam a ocorrência da aprendizagem em qualquer ambiente e possuem características normativas. Quanto maior sua incidência no ambiente organizacional, maior a probabilidade para que ocorra a aprendizagem. Aspectos particulares do contexto de uma determinada organização permitem a criação de outros fatores, que não aqueles percorridos por Nevis et al. (1997) e DiBella et al. (1999). Aspectos relacionados com as características das pessoas, do ambiente e da atividade desempenhada na organização são determinantes para a definição de novos fatores

---

facilitadores à aprendizagem organizacional. Os fatores facilitadores foram sintetizados conforme quadro nº 3.4, abaixo.

Quadro nº 3.4 - Fatores Facilitadores à Aprendizagem Organizacional

FACILITADORES	ABORDAGEM
Investigação Imperativa	as pessoas buscam informações sobre as condições e os procedimentos existentes fora de sua própria unidade; procuram conhecer o ambiente externo.
Defasagem de Desempenho	percepção generalizada de que existe uma diferença entre o desempenho real e o desejado.
Preocupação com medição	consideráveis esforços são dispendidos na definição e na medição de fatores básicos.
Curiosidade Organizacional	a curiosidade a respeito de condições e o interesse por idéias criativas e novas tecnologias.
Clima de Abertura	os membros da organização comunicam-se abertamente.
Educação Continuada	existe um empenho constante da organização em prover recursos de alta qualidade para a aprendizagem.
Variedade Operacional	os membros valorizam a variedade de métodos, procedimentos e competências; apreciam a diversidade.
Defensores Múltiplos	empregados em todos os níveis organizacionais são encorajados a desenvolver novas idéias e métodos de trabalhos. Existência de defensores múltiplos ou líderes.
Envolvimento das lideranças	as lideranças envolvem-se, pessoal e ativamente, nas iniciativas de aprendizagem e garantem a manutenção de ambiente propício à sua ocorrência.
Perspectiva Sistêmica	reconhecimento da interdependência das diversas unidades e grupos organizacionais; consciência da necessidade de decurso de tempo entre ações e a obtenção de seus resultados.

Fonte: DiBella et al., 1999, p. 68.

A investigação de informações externas é o primeiro dos fatores facilitadores considerados. Representa o esforço permanente de rastrear o ambiente, em busca de informações. Quando se tem plena consciência e perfeito entendimento do ambiente em que a organização se encontra, é o momento de alcançar um nível adequado de aprendizagem.

Investigar é um modo de detectar problemas e oportunidades de desenvolvimento e agir, ao invés de aguardar que os problemas apareçam.

DiBella et al. (1999), citam que engajar-se na investigação não significa que a organização está tomando emprestado ou adaptando o que outros estão fazendo com sucesso. Investigar é exercer a função de sentinela da organização; proporciona estímulo e orientação para a geração de conhecimento.

A defasagem de desempenho, outro fator facilitador, é a consciência coletiva que os membros de uma organização têm de existir uma diferença entre o desempenho desejado e o desempenho real da organização. Quando há uma performance sem críticas, há uma barreira natural para nova aprendizagem, uma vez que não há motivação para mudanças e alternativas. Nevis et al (1997) e DiBella (1999) consideram que a questão de identificar os indicadores mais apropriados a um processo de acompanhamento eficiente do desempenho auxilia o alcance de níveis mais elevados de aprendizagem. Estes autores citam que dois aspectos devem ser considerados por este facilitador de aprendizagem: O primeiro aspecto está relacionado à espécie de análise que a gerência utiliza para detectar a existência de uma defasagem de desempenho. O segundo aspecto relaciona-se com a crescente percepção da necessidade de se atingir um desempenho cada vez mais elevado e de se encontrarem formas de alcançar uma eficiência maior do que a que se previu inicialmente.

A geração e experimentação de novas idéias, também designada curiosidade organizacional, representa um fator que propicia a criação de um ambiente no qual as pessoas são encorajadas a fazer experiências. A oportunidade de participar de tais experiências aumenta as possibilidades de se alcançar maior aprendizagem.

---

O clima de abertura está relacionado à permeabilidade das fronteiras de informação e ao grau de oportunidade concedido aos membros de uma organização, para conhecerem e participarem de todas as atividades realizadas. Esse fator não pode ser enquadrado apenas dentro das estruturas formais, uma vez que parcela significativa da aprendizagem resulta das interações que ocorrem espontânea e diariamente com as pessoas.

O fator educação continuada, segundo Nevis et al. (1997) e DiBella et al.(1999), está voltado a um programa que tem o compromisso interno de manutenção de um clima que possibilite a continuidade da educação em todos os níveis da organização. Tal fator somente é obtido com a mobilização de recursos. É necessário muito mais do que cursos internos de treinamento. Para estes autores, para se atingir um elevado grau de educação continuada, é necessário estabelecer condições de trabalho que permitam todo tipo de aprendizagem, desde as de caráter eminentemente prático e imediato até as iniciativas individuais de buscar conhecimento e melhorar habilidades, com apoio da empresa.

Garvin (1998) sugere investimentos em bibliotecas de conhecimento, bancos de dados eletrônicos, programas integrados de ensino, sistemas de comunicação, recompensas pela troca de conhecimento, clima para o trabalho em equipe e outros.

Para DiBella et al (1999) o fator variedade operacional é companheiro da curiosidade organizacional no sentido de que há diferentes maneiras de alcançar os objetivos profissionais. Pressupõe que a organização que apóia variações nas estratégias, nas políticas, nos processos, nas estruturas e nas habilidades de seu quadro funcional está muito preparada para enfrentar os imprevistos. Para estes autores, a variedade operacional é um fator extremamente importante para desenvolver a capacidade de aprendizagem organizacional, pois, proporciona a oportunidade de entender as implicações e conseqüências do emprego de diferentes formas de trabalho.

---

Para se conseguir que uma determinada habilidade ou conhecimento tenha de fato utilidade para um número apreciável de pessoas, é necessário que um grupo de pessoas-chave, que gozam do respeito de todos, usem-nos e tentem convencer a todos sobre seu valor. Os defensores múltiplos são essenciais para que o conhecimento seja usado eficientemente. Quanto mais pessoas promovem a aprendizagem, mais encorajada é a sua aplicação. DiBella et al. (1999).

Certamente, um dos fatores que mais motiva a busca e a aquisição do conhecimento é a liderança exercida de forma positiva e consciente. Segundo DiBella et al (1999) e Nevis et al (1997), para que se consiga alcançar uma aprendizagem verdadeiramente assimilável por toda a organização, é necessário que os líderes sejam os primeiros a estudar e a desenvolver o conhecimento. Segundo eles, faz uma enorme diferença se em todos os níveis da organização, as pessoas que ocupam posições de liderança demonstram que aprenderam o que elas desejam que outros aprendam.

MacLagan (2000) enfatiza que a liderança é exercida por pessoas indicadas ou eleitas, que estão autorizadas a representar e tomar decisões em nome de outras. Geralmente, apóia-se em mecanismos que garantem decisões de longo prazo. O líder promove ações que preservam o otimismo das pessoas, o vigor e a criatividade da organização, com o conseqüente abandono de crenças e comportamentos autoritários.

O fator perspectiva sistêmica está relacionado à capacidade de se pensar em termos globais, sem perder de vista a interdependência das partes. Quando os gerentes perdem a perspectiva sistêmica, suas atividades acabam tendo conseqüências imprevisíveis. Conforme DiBella et al. (1999), ainda que em determinadas áreas a presença de uma liderança possa ajudar na aquisição do conhecimento, sem essa perspectiva a aprendizagem não terá

---

substância. No entanto, afirmam que a maior parte das organizações não possui uma noção adequada do que é Perspectiva Sistêmica.

O desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, baseado nos orientadores e facilitadores, permite estabelecer o perfil e os estilos de uma organização. O perfil conforme DiBella et al (1999) é formado tomando por base os dezessete componentes de sua estratégia, enquanto os estilos, em função de como as organizações aprendem. Assim o estilo representa a capacidade adquirida pela organização. Para poderem utilizar essa capacidade como uma vantagem competitiva, as organizações devem, primeiramente, estar aptas a reconhecer no que consiste essa capacidade. DiBella et al. (1999).

DiBella et al (1999), em seus estudos descobriram que a maioria das organizações possui um estilo de aprendizagem predominante, mas que pode apresentar variações de tempos em tempos. As figuras 3.3 e 3.4 demonstram, na visão de DiBella e Nevis, oito estilos de aprendizagem.

A figura 3.3 mostra os quatro estilos resultantes da combinação fonte de conhecimento com o escopo de aprendizagem.

<b>FONTES DE CONHECIMENTO</b>	EXTERNA	3 adaptação	4 aquisição
	INTERNA	1 correção	2 inovação
		INCREMENTAL	TRANSFORMATIVO

**ESCOPO DE APRENDIZAGEM**

Figura 3.3 – Estilo de Aprendizagem em função da Fonte de Conhecimento e do Escopo de Aprendizagem

Fonte: DiBella e Nevis, 1999, p. 96

Mas para DiBella e Nevis, as empresas demonstram que o sucesso comercial não está ligado a apenas um particular estilo de aprendizagem. As organizações podem perfeitamente alcançar o sucesso, usando tanto um único estilo quanto uma combinação de estilos. Não há um estilo de aprendizagem universalmente certo ou errado. O estilo de aprendizagem representa uma determinada espécie de capacidade organizacional. Se este estilo é adequado para esta ou aquela empresa ou situação, depende da estratégia global da organização, das condições de mercado e da expectativa de desempenho.

A figura 3.4 apresenta os quatro estilos de aprendizagem resultantes das possíveis combinações entre Reserva de Conhecimento e Modo de Disseminação.

<b>MODO DE DISSEMINAÇÃO</b>	FORMAL	3 especialista autorizado	4 burocrático
	INFORMAL	1 modelagem de comportamento	2 comunidades de práticas
		PESSOAL	PÚBLICA

**RESERVA DE CONHECIMENTO**

Figura 3.4 – Estilo de aprendizagem em função do Modo de Disseminação e da Reserva de Conhecimento

FONTE: DiBella e Nevis, 1999, p. 101.

Em seus estudos DiBella e Nevis constataram que em algumas organizações ocorre a predominância de um estilo específico, enquanto outras praticam livremente uma combinação de dois ou mais estilos.

Com base no trabalho de George Huber, Nevis et al (1997) e DiBella et al (1999) conceberam a aprendizagem organizacional como uma série formada por três processos: geração ou aquisição do conhecimento, disseminação do conhecimento e uso do



conhecimento. A ocorrência para estes autores exige a realização de todos estes três processos.

Autores como Davemport et al. (1996), Slater et al. (1995) e Ulrich et al. (1993) corroboram estes três processos que formam o ciclo da aprendizagem organizacional.

O primeiro estágio é o da aquisição. Pode envolver tanto a criação quanto a aquisição de conhecimento. A informação pode ser adquirida por experiência direta, pela experiência de outras organizações, os contatos com cliente e também os treinamentos e educação continuada. Trata-se do desenvolvimento ou da criação de conhecimentos, técnicas, estratégias e relacionamentos.

O segundo estágio é o da disseminação do conhecimento. É a multiplicação daquilo que foi aprendido para toda a organização, em todos os seus níveis e pessoas. Alguns processos de disseminação são formais e outros informais.

DiBella et al. (1999) apresentam alguns exemplos, como boletins informativos, relatórios de produtividade, sistemas computadorizados de informações gerenciais, seminários de treinamento, conferências, e-mails, telefonemas, encenações teatrais, consideradas como eventos especiais.

Abaixo, na figura 3.5, mapeou-se os sete orientadores e os dez facilitadores demonstrados na teoria de Dibella, considerando o ciclo da aprendizagem. Três desses elementos estão representados no centro da figura, pois são eles que auxiliam a desenvolver todas as fases que compõem o ciclo.

---

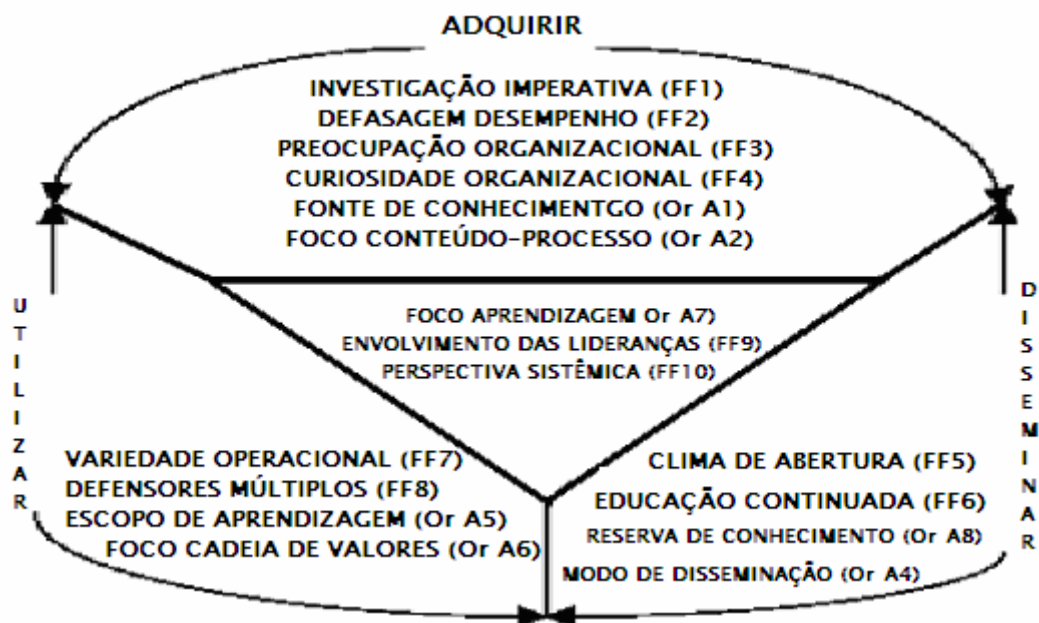


Figura nº 3.5 - Os Elementos da Abordagem Integrada mapeados sobre o Círculo da aprendizagem  
Fonte: DiBella et al., 1999, p. 42.

O terceiro estágio é o uso do conhecimento, em que é colocado em prática aquilo que é adquirido e disseminado. Trata-se da integração e generalização da informação em todas as situações e locais e por todas as pessoas envolvidas nas questões e decisões a serem tomadas, quando tais ações geram impacto. A descrição deste ciclo, como se observa na figura nº 3.3, acima, proporciona uma base geral e integrada para compreensão de como funciona a capacidade de aprendizagem organizacional. Conforme DiBella (1999), cada fase do ciclo de aprendizagem pode ser descrita e aperfeiçoada utilizando-se a abordagem integrada. Assim, determinadas orientações e fatores são mais relevantes que outros em determinadas fases do ciclo.

Desta maneira encerramos este capítulo tendo discorrido sobre a aprendizagem organizacional desde o nível individual até o nível grupal. Verificamos as peculiaridades das “learning organizations” e, por fim, mostramos dois modelos reconhecidos no meio científico que dão embasamento para, no próximo capítulo, apurarmos as inter-relações existentes entre a gestão do conhecimento e a aprendizagem organizacional.

# CAPITULO 4

## APRENDIZAGEM NA GESTÃO DO CONHECIMENTO

---

Nos estudos de Gestão do Conhecimento a Aprendizagem Organizacional se encontra tanto na sua geração, coordenação, codificação e transferência. Assim, quando Davemport et al (1998), em sua definição de conhecimento, afirmam que nas organizações, o conhecimento está embutido não só em documentos mas também em processos, estes estão intimamente ligados à aprendizagem, pois a aprendizagem organizacional como visto no capítulo anterior é o desenvolvimento constante e aprimorado de processos dentro da organização.

Drucker, em seu livro “Administrando em tempos de grandes mudanças”, esclarece que:

*“[...] na sociedade do conhecimento, as pessoas precisam aprender como aprender. Na verdade, na sociedade do conhecimento as matérias podem ser menos importantes que a capacidade para continuar aprendendo e que a sua motivação para fazê-lo. A sociedade pós-capitalista exige aprendizado vitalício. Para isso precisamos de disciplina. Mas o aprendizado vitalício também exige que ele seja atraente, que traga em si uma grande satisfação”.*  
Drucker (1995, p. 156)

Fleury & Fleury (2000, p. 33), por sua vez, citam que:

*“[...]gestão do conhecimento está imbricada nos processos de aprendizagem nas organizações e, assim, na conjugação desses três processos: aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, disseminação e construção de memórias, em um processo coletivo de elaboração das competências necessárias à organização.”*

---

No processo da aprendizagem, o conhecimento, que é o estado de consciência do homem de si mesmo, é produto da manifestação conjunta da prática e da teoria.

Ao se analisar o uso que é feito do conhecimento, não se pode escapar do fato de que teoria e prática estão intrinsecamente entrelaçadas e interligadas. Desse modo, o processo de aprendizagem só tem sentido quando serve para atingir objetivos de vida do ser humano, quaisquer que sejam eles. Só se conhece de fato aquilo que se aprende. Tudo o que se sabe foi adquirido antes através dos sentidos humanos e, depois, pela associação entre esses mesmos sentidos.

Cassapo (2003) afirma que no século XXI, precisamos aumentar a capacidade de aprender. Para tanto, relaciona a gestão do conhecimento ao processo de inovação das organizações.

Na compreensão e assimilação da dinâmica do conhecimento, defende-se a tese de que as idéias teóricas devem, sempre que possível, encontrar aplicações práticas.

A aprendizagem é um processo: o conhecimento começa com a prática, é adquirido através dela e, de uma maneira ou de outra, a ela reverte. O conhecimento se dá a partir da evolução conjunta da teoria e da prática. Ambas estão intrinsecamente entrelaçadas e interligadas. Tal simbiose está sempre presente onde quer que ocorra o conhecimento.

Até pouco tempo atrás, e mesmo ainda hoje, em muitos lugares do mundo, as teorias de aprendizagem dividem-se em duas correntes: uma empirista e uma apriorista. Como veremos a seguir, rompendo com estas duas correntes, ou melhor dizendo, fundindo-as em uma única, temos as teorias de Piaget.

---

---

## 4.1 - O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

O epistemólogo suíço Jean Piaget, que estudou e formulou, de maneira profunda e com muita riqueza conceitual a forma como o sujeito aprende e vai construindo sua estrutura cognitiva, apresenta o processo de aprender de forma a estabelecer uma aprendizagem permanente, ou seja, ao longo da vida do indivíduo.

A princípio, a aprendizagem é confundida com o desenvolvimento, pois este autor vai descrevendo e confirmando que a construção de esquemas do conhecimento vai se estruturando à medida que o organismo apresenta a maturação necessária para esse ato de aprender. Portanto, é comum que haja uma analogia entre a aprendizagem e o desenvolvimento biológico. Por outro lado, a aprendizagem compreende o desenvolvimento ou ampliação de esquemas cognitivos acrescidos aos já existentes. Há que considerar, então, que um é resultado do outro, ou seja, para que o indivíduo aprenda é necessário que a maturação seja fator preponderante nesse processo de aprendizagem e que a assimilação, por sua vez, vá acompanhando esse fator preponderante (Wadsworth, 1995).

Segundo Piaget et al. (1974), os elementos que estão implicados nesse processo são as interações da maturação, experiência, interação social e equilíbrio.

Na maturação e hereditariedade, Piaget destaca que o organismo aprende e expande sua aprendizagem à medida que esteja apto ou pronto do ponto de vista biológico para tal e, ao mesmo tempo, que o potencial cognitivo subentendido por estas restrições a qualquer ponto do desenvolvimento, dependerá das ações do indivíduo sobre o meio físico.

A experiência do indivíduo sobre o meio ambiente, na experiência ativa, é um fator preponderante no aspecto de desenvolvimento biológico e cognitivo para a expansão e

---

apropriação do conhecimento. O conhecimento físico é o conhecimento das propriedades físicas do objeto, manipulando-o e agindo sobre ele. Um indivíduo não pode construir um esquema de forma bem elaborada se não tiver contato físico com ele. E esse contato acontece de várias formas: vendo gravuras, ouvindo sobre o tema e tocando-o com as mãos. Assim, pode-se dizer que este tipo de conhecimento é a descoberta dos objetos e eventos.

O conhecimento lógico-matemático é o pensar construído sobre o conhecimento e experiências com os objetos e eventos: à medida que o indivíduo vai interagindo com os objetos vai aprendendo a classificá-los e ordená-los, e, nessa repetição e experiências ativas, ele vai elaborando cada vez mais e de maneira refinada, o seu esquema de conhecimento. Este conhecimento pode ser chamado de invenção sobre a disposição, aplicação e conceituação do construído sobre os objetos. O conhecimento social é o conhecimento que os grupos sociais e a cultura foi denominando de convenção, ou seja, à medida que o indivíduo vai interagindo com outras pessoas, ele vai conhecendo a sua função social, pois sendo convencional este conhecimento, ele não pode advir apenas do objeto, mas sim do que foi convencionalizado culturalmente sobre ele (objeto). E, a partir desses conhecimentos, o indivíduo vai representando simbolicamente o conhecimento apropriado do real, não como mera cópia, mas esquemas bem elaborados, conceitos abstratos sobre objetos e eventos.

Por interação social, Piaget assevera que é o intercâmbio de idéias entre pessoas. Essas interações podem ser com os colegas, com os pais, com os professores, em sala de aula, ou seja, essa troca de significados através da linguagem vai elaborando, cada vez mais e melhor, os esquemas conceituais dos indivíduos como resultado das relações sociais.

Na equilibração, o resultado de uma série de fatores interligados e interagidos é que caracteriza o conceito de equilibração, ou seja, quando ocorre a coordenação do conhecimento prévio com o novo conhecimento, havendo um controle geral interno e uma regulação deste

---

sistema. Estes conjuntos de fatores são imprescindíveis para o desenvolvimento cognitivo.

Corroborando estes conceitos, nas palavras de Piaget et al. (1974, p.23):

*"[...] em suma, vê-se que a equilibração que, em suas diversas formas, nos parece constituir o fator fundamental do desenvolvimento cognitivo, não é simplesmente um dos aspectos, de certo modo enriquecido ou no mínimo secundário, das construções características de cada estágio, e, nem um aspecto cujo grau de importância ou necessidade permaneceria mais ou menos constante em todos os níveis. Constata-se ao contrário, que durante os períodos iniciais existe uma razão sistemática de desequilíbrio, que é a assimetria das afirmações e das negações, o que compromete não só o equilíbrio entre o sujeito e os objetos entre os subsistemas, como também entre o sistema total e as partes. Disso resulta que a equilibração progressiva é um processo cujas manifestações se modificarão, de estágio em estágio, no sentido de um melhor equilíbrio em sua estrutura qualitativa."*

Piaget, entendendo ser praticamente impossível remontar aos primórdios da humanidade e compreender qual foi, efetivamente, o processo de desenvolvimento cognitivo desde o homem primitivo até os dias atuais (Ontogênese), voltou-se para o desenvolvimento da espécie humana, do nascimento até a idade adulta (Filogênese).

Assim, se explica o fato de que, para conhecer como o sujeito epistêmico (sujeito que conhece) constrói conhecimento, tenha recorrido à Psicologia como campo de pesquisa. Ao elaborar a Teoria Psicogenética, procurou mostrar quais as mudanças qualitativas por que passa a criança, desde o estágio inicial de uma inteligência prática (período sensório-motor), até o pensamento formal, lógico-dedutivo, a partir da adolescência.

Segundo Piaget (1977), o conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado desde o nascimento (inatismo), nem como resultado do simples registro de percepções e informações (empirismo). Ele resulta das ações e interações do sujeito com o ambiente onde vive. Todo o conhecimento é uma construção que vai sendo elaborada desde a infância, através de interações do sujeito com os objetos que procura conhecer, sejam eles do mundo físico ou cultural.

---

Para Piaget (1977), o conhecimento resulta de uma inter-relação entre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido. Continuando, Piaget afirma que existem distintos modos de perceber, compreender e se comportar diante do mundo. Isto porque os seres humanos assimilam de modo progressivo o seu meio ambiente, fato esse que implica em acomodação das estruturas e processos mentais aos estímulos provenientes do mundo exterior.

Na Teoria Construtivista, o sujeito é ativo em todas as etapas de sua vida. Ele procura conhecer e compreender o que se passa à sua volta, mas não o faz de forma imediata, pelo simples contato com os objetos.

Suas possibilidades, a cada momento, decorrem do que Piaget denominou esquemas de assimilação, ou seja, esquemas de ação (agitar, sugar, balançar), ou operações mentais (reunir, separar, classificar, estabelecer relações), que não deixam de ser ações, mas se realizam no plano mental. Estes esquemas se modificam como resultado do processo de maturação biológica, experiências, trocas interpessoais e transmissões culturais.

Por outro lado, os objetos do conhecimento apresentam propriedades e particularidades que nem sempre são assimiladas (incorporadas) pelos esquemas já estruturados no sujeito. Isso ocorre, ou porque o esquema assimilado é muito geral e não se aplica a uma situação particular, ou porque é ainda insuficiente para dar conta de um objeto mais complexo.

A este mecanismo de ampliação ou modificação de um esquema de assimilação, Piaget chamou de acomodação. E fica claro que, embora seja provocado pelo objeto, é também possível graças à atividade do sujeito, pois é este que se modifica para a construção de novos conhecimentos.

---



O conteúdo das assimilações e acomodações variará ao longo do processo de desenvolvimento cognitivo, mas a atividade inteligente é sempre um processo ativo e organizado de assimilação do novo ao já construído, e de acomodação do construído ao novo.

Fica assim estabelecida a relação do sujeito conhecedor e a do objeto conhecido. Por aproximações sucessivas, articulando assimilações e acomodações, completa-se o processo a que Piaget chamou de adaptação.

A cada adaptação realizada, um novo esquema assimilador se torna estruturado e disponível para que o sujeito realize novas acomodações e, assim, sucessivamente. O que promove este movimento é o processo de equilíbrio, conceito central da teoria construtivista (Piaget, 1977).

Diante de um desafio, de um estímulo, de uma lacuna no conhecimento, o sujeito se desequilibra intelectualmente, fica curioso, instigado, motivado e, através de assimilações e acomodações ele procura restabelecer o equilíbrio que é sempre dinâmico, pois é alcançado por meio de ações físicas e/ou mentais.

O pensamento vai se tornando cada vez mais complexo e abrangente, interagindo com objetos do conhecimento cada vez mais abstratos e diferenciados.

Enquanto no referencial construtivista, o conhecimento se dá a partir da ação do sujeito sobre a realidade (sendo o sujeito considerado ativo), para Vigotsky (1988), esse mesmo sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque constitui conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais.

É na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a constituição de conhecimentos e da

---

própria consciência. Trata-se de um processo que caminha do plano social - relações interpessoais - para o plano individual interno – relações intrapessoais.

Desta forma, o sujeito do conhecimento, para Vigotsky (1988), não é apenas passivo, regulado por forças externas que o vão moldando; não é somente ativo, regulado por forças internas; ele é interativo. Ao nascer, a criança se integra em uma história e uma cultura: a história e a cultura de seus antepassados, próximos e distantes, que se caracterizam como peças importantes na construção de seu desenvolvimento. Ao longo dessa construção estão presentes: as experiências, os hábitos, as atitudes, os valores e a própria linguagem daqueles que interagem com a criança, em seu grupo familiar.

A proposta do modelo cognitivo visa explicar como ocorre a aprendizagem de conceitos e de solução de problemas, através de dados não só objetivos, mas também subjetivos. Assim sendo, as crenças e percepções que influenciam o processo de compreensão da realidade são levadas em conta no processo de aprendizagem. Dentro desta perspectiva, como citam Fleury e Fleury (1997, p. 20), a aprendizagem é concebida como:

*“um evento interno, não observável, inferido através do desempenho das pessoas”.*

O objetivo de mencionar Piaget tem como fundamento estabelecer um paralelo entre a teoria do conhecimento e da aprendizagem. Desta forma, como veremos abaixo, os termos gestão do conhecimento e aprendizagem organizacional estão em muitas situações colocados como elementos que se completam e interagem em seus processos, meios e formas.

## **4.2 – GESTÃO DO CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: INTER-RELAÇÕES**

Entre os autores que associam o conceito de gestão do conhecimento ao da aprendizagem organizacional podem-se distinguir várias correntes:

---

1. centrada na problemática da criação de conhecimentos nas organizações;
2. preocupada com a conversão do conhecimento individual em organizacional;
3. focalizada na aquisição de conhecimentos por parte da organização;
4. vinculada à aprendizagem organizacional, à criação de capacidades organizacionais; e, finalmente,
5. relacionada ao conceito de aprendizagem organizacional com o processo de resolução de problemas organizacionais.

Amponsem (1991) associa a aprendizagem organizacional ao processo através do qual o conhecimento individual se converte em conhecimento de toda a organização. Desta forma, propõe um modelo composto de etapas orientado para assegurar esta conversão.

Na opinião de Andreu et al (1994), a aprendizagem das organizações é consequência da base de conhecimentos da mesma, derivada pela incorporação dos conhecimentos gerados nos processos de resolução de problemas.

Segundo Probst et al (1997), a aprendizagem organizacional é a ampliação e a mudança do sistema de valores e de conhecimentos, o melhoramento das capacidades de resolução de problemas e de ações, bem como a mudança do quadro de referência dos indivíduos no interior das organizações.

A maioria das contribuições centradas na gestão do conhecimento se concentram na década de noventa, com exceção de Nonaka, que realiza seus primeiros trabalhos nos anos oitenta. Em seu livro *Criação do Conhecimento Organizacional*, Nonaka et al (1997), afirmam que, através dos quatro modos de conversão do conhecimento, já vistos no capítulo 2, se proporciona um ambiente de aprendizagem dentro das organizações.

---

Dodgson (1993) e Sanchez et al (1997), relacionam a aprendizagem organizacional com:

*“[...] lãs formas em que lãs empresas construyem, aumentam y organizan el conocimiento y lãs rutinas alrededor de sus atividades y dentro de sus culturas”*  
Dodgson (1993, p. 377)

*“[...] los procesos de creación de nuevo conocimiento em el seno de los individuos y grupos dentro de una empresa, y los procesos para potenciar el conocimiento eficazmente dentro de la organización y entre organizaciones”.*  
Sanchez et al (1997, p. 8)

Para os autores citados acima a aprendizagem corresponde aos processos através dos quais as organizações criam ou constroem o conhecimento, e, deste modo, ampliam a base de conhecimentos que possuem.

Nesta mesma linha, se inserem as contribuições de Nonaka e Takeuchi (1997), que consideram a criação de conhecimentos como o núcleo central da aprendizagem organizacional.

E de Senge (2002, p.13), que em uma de suas citações afirma que,

*“[...] o interesse por “A Quinta Disciplina”, na verdade, surgiu pela forma com que conecta o imperativo da aprendizagem e da geração de conhecimento com ferramentas e métodos específicos que permitem novas formas de pensar e interagir”.*

Heijst et al., apud Futami et al. (1996), por sua vez estabelecem uma interação entre os diversos tipos de aprendizagem com os processos de conhecimento. É importante evidenciar, neste modelo, as interações e as conexões existentes entre o indivíduo, a comunicação e o repositório no processo de aprendizagem organizacional. A aprendizagem individual é um pré-requisito para o aprendizado por meio da comunicação, que, por sua vez, é um pré-requisito para o desenvolvimento de um repositório.

---

Outros autores relacionam o conceito de conhecimento com a aprendizagem organizacional de maneira distinta à apresentada acima. Concentram-se em aspectos diferentes da criação de conhecimento organizacional.

Em uma coletânea feita por Steil (2002), e mostrada no quadro nº 4.1 abaixo, ela estabelece uma relação entre os diversos conceitos de aprendizagem, em relação a cognição e comportamento.

Para esta autora, uma das características principais da perspectiva cognitivista à aprendizagem individual e organizacional é que ela dissocia as mudanças nos estados de conhecimento das mudanças comportamentais diretas e observáveis correspondentes.

Quadro nº 4.1 - Relação entre aprendizagem, cognição e comportamento.

<b>AUTORES</b>	<b>CONCEITOS</b>	<b>Abordagem cognitiva e /ou comportamental</b>
Shrivastava (1983)	Aprendizagem organizacional envolve o processo através do qual a base de conhecimento organizacional é desenvolvida e delineada.	Cognitiva
Fiol e Lyles (1985)	Aprendizagem organizacional é o processo de melhorar as ações através de aumento do conhecimento e da compreensão	Cognitiva e Comportamental (mudança atual)
Huber(1991)	Uma entidade aprende se, através de seu processamento de informações, a amplitude de seu comportamento potencial é alterada.	Cognitiva e Comportamental (mudança potencial)
Swieringa e Wierdsma(1992)	O termo aprendizagem organizacional significa a mudança do comportamento organizacional.	Comportamental (mudança atual)
Kim (1993)	Aprendizagem organizacional é definida como um aumento crescente da capacidade organizacional de realizar ação efetiva.	Cognitiva e Comportamental (mudança potencial)
Garvin (1993)	Uma organização, que aprende, é aquela que possui habilidades na criação, aquisição e transformação do conhecimento, assim como na modificação de seu comportamento para refletir os novos conhecimentos e “insights”.	Cognitiva e Comportamental (mudança potencial)
Slater e Narver (1994)	Aprendizagem organizacional, em termos básicos, se refere ao desenvolvimento de novo conhecimento ou “insights” que têm o potencial para influenciar o comportamento.	Cognitiva e Comportamental (mudança potencial)
Nicolim e Meznar (1995)	Aprendizagem pode se referir tanto ao interminável processo de modificações cognitivas (no sentido de aprendizagem ser um processo infundável) quanto ao resultado deste processo (o que é alcançado no processo de aprendizagem). Em outras palavras, o verbo “aprender” pode ser um verbo de resultado ou um verbo de processo.	Cognitiva e Comportamental (mudança potencial)
DiBella et al. (1996)	Aprendizagem organizacional é a capacidade (ou processo) em uma organização, que mantém ou aumenta o desempenho baseado na experiência. O conceito inclui a aquisição do conhecimento, o compartilhamento do conhecimento e a utilização do conhecimento.	Comportamental (mudança atual)
Senge (1998)	Organizações de aprendizagem são aquelas nas quais as pessoas expandem continuamente a sua capacidade de criar os resultados desejados, onde padrões novos e expansivos de pensamento são nutridos, onde as aspirações coletivas são libertadas e onde as pessoas aprendem continuamente a como aprender juntos.	Cognitiva e Comportamental (mudança potencial)
Daft e Weick (1984)	Organizações experimentam, testam e estimulam, ignorando regras e expectativas tradicionais.	Comportamental (mudança atual)

Fonte: Steil, 2002, p. 66.

Kolb (1997), em seu artigo “A gestão e o processo de aprendizagem”, estabelece uma relação entre a aprendizagem e a resolução de problemas gerenciais e, através de dois estudos, conclui que os estilos de aprendizagem estão mensuralmente correlacionados com a forma com que as organizações e, por sua vez, seus administradores resolvem seus problemas e tomam suas decisões no trabalho.

À medida que muda o ambiente organizacional, a organização precisa aprender a executar novas tarefas e dar conta das antigas, com mais rapidez e eficácia. Em outras palavras, ela deve gerar um novo conhecimento e colocá-lo em prática.

Pode-se dizer que a aprendizagem organizacional assim como a gestão do conhecimento estão interligadas por diversos aspectos. No seu teor, a gestão do conhecimento se relaciona com a aprendizagem organizacional e vice-versa. Obviamente que, quando se fala em aprendizagem dentro das organizações, se relaciona a algo mais corriqueiro e que, por isso, passa despercebido. No entanto, quando se fala em conhecimento se consolida a aprendizagem de maneira enraizada, planejada e administrada para atender aos objetivos da empresa.

A aprendizagem organizacional parece se revitalizar na tentativa de permitir à organização a aquisição, a geração, o compartilhamento e a transformação do conhecimento, possibilitando uma perpetuação organizacional por meio da fluidez com que a empresa consegue passar pelos ciclos de mudanças. Atualmente, a necessidade de se vincular o processo de aprendizagem organizacional como forma de alavancagem de conhecimento, passou a ser premente para todas as organizações que, em um ambiente de grandes mudanças, pretendem, pelo menos, sobreviver. Esta preocupação emergencial vem em função de as empresas conseguirem adaptar, transformar, criar e recriar processos e atividades, requisitos fundamentais para as organizações que procuram vantagens competitivas sustentáveis.

---

Em síntese, a gestão do conhecimento depende da capacidade de aprender – e a aprendizagem é um dos grandes pilares do desenvolvimento organizacional e individual.

O processo de desenvolvimento da aprendizagem organizacional corresponde à criação do conhecimento, disseminação e incorporação desse conhecimento em processos, produtos e serviços. Este processo de criação envolve, não somente um aprofundamento teórico, ou seja, a aquisição da informação, mas também, e, fundamentalmente, a experiência física, a tentativa e o erro e a geração de novos modelos mentais.

### **4.3 – MODELO DE INTEGRAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO E DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL**

O papel que o conhecimento e a aprendizagem desempenham, no sucesso das organizações, tem se convertido em uma investigação importante, tanto no campo acadêmico como na prática empresarial. No entanto, em vários estudos se confirma a existência de um vínculo entre o conhecimento e o sucesso das organizações, todavia sem determinar qual o lugar da obtenção e consolidação da capacidade de aprendizagem como forma de se chegar a este sucesso.

Empenhada neste objetivo, Pastor (2003) desenvolveu, a partir de estudos feitos em várias empresas, um modelo de integração entre a Gestão e a Aprendizagem. Assim, conforme figura 4.1, esta autora constituiu algumas variáveis dependentes e independentes que fazem o elo de integração.

Como variáveis dependentes a autora cita:

1. **os estoques de conhecimento** - são as estruturas consideradas em diferentes níveis por meio dos estoques individuais, dos estoques de grupo e dos estoques da organização.
-

2. **os fluxos de conhecimento** – a evolução dos conhecimentos dentro dos níveis de investigação reconhecidos pela organização.

Assim a capacidade de aprendizagem emerge de um ciclo contínuo onde os estoques e os fluxos do conhecimento estão relacionados e se reforçam mutuamente, capacitando a organização para criar, sustentar e difundir conhecimentos valiosos.

E como variáveis independentes:

1. **elementos de natureza técnico-estrutural** - identificados como sendo aqueles que contribuem para a melhoria da atuação da organização, por meio de sua capacidade de administrar e analisar as informações. Cita por exemplo: a vigilância externa, o sistema de tecnologia da informação, os processos de planejamento estratégico e o sistema de avaliar e diagnosticar a atuação dos processos de adaptação e aprendizagem para a obtenção de êxito.
2. **elementos de comportamento** – onde se estabelecem as condutas do ambiente de trabalho, considerando o contexto sócio-cultural dos indivíduos para o desenvolvimento do potencial dos mesmos, a serviço da organização. Cita desta forma: a confiança, a criatividade e a inovação.

Este modelo inclui tanto a valorização do efeito individual de cada um dos elos no desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, como a valorização do efeito interativo dos elementos do comportamento com cada um dos elementos técnico-estruturais. E, finalmente, o modelo se completa com uma valorização do impacto que a capacidade de aprendizagem exerce nos resultados da organização.

---



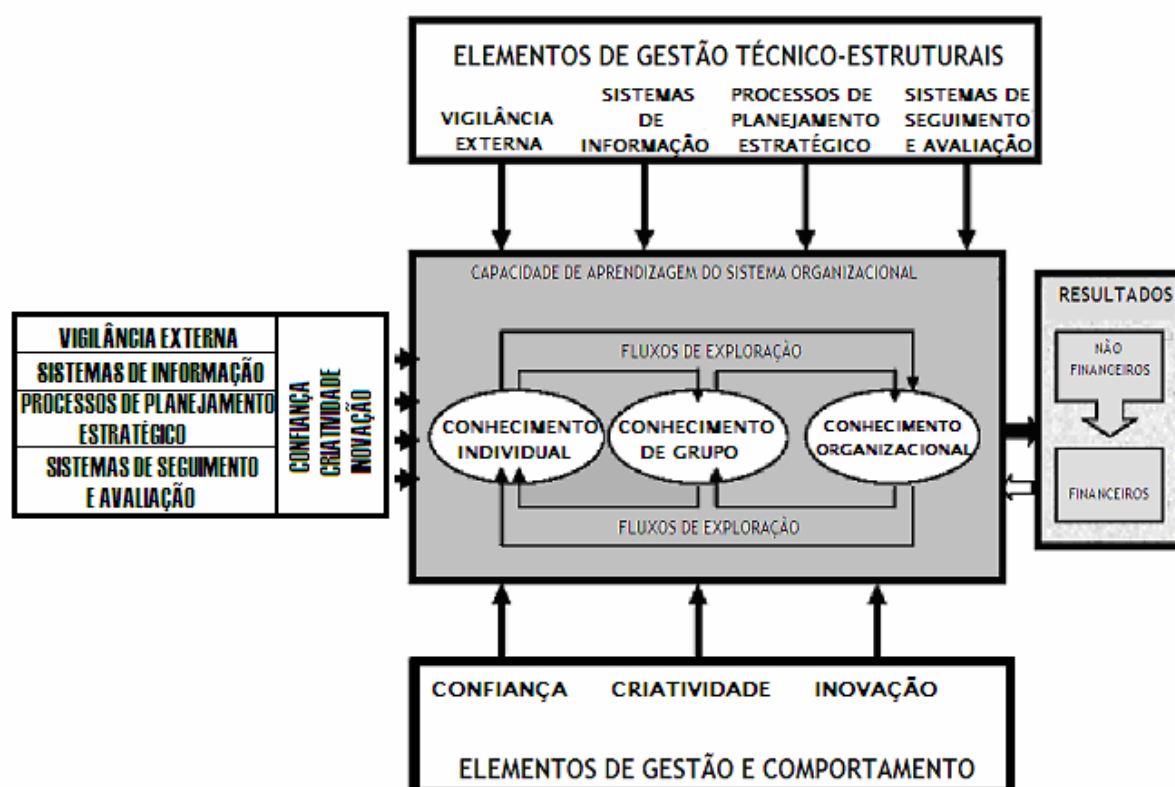


Figura 4.1 – Modelo de integração da gestão do conhecimento no sistema de aprendizagem das organizações.

Fonte: Pastor (2003), p. 11

A partir de quatro hipóteses baseadas neste modelo, a autora conclui que cada organização aprende em função de suas particularidades internas e externas. No entanto, o principal desafio para o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem é estabelecer um equilíbrio entre os dois aspectos fundamentais do conhecimento, ou seja, entre a carteira de estoques de conhecimentos e o desenvolvimento de seus fluxos para a renovação, transformação e aplicação desses estoques. Sendo assim a carteira de estoque de conhecimentos deve ser estabelecida a partir dos conhecimentos dos indivíduos, dos grupos e da própria organização sempre com o objetivo de se atingir a sinergia entre ambos, não atingida de forma isolada.

Para se conseguir superar este desafio, a autora afirma que as organizações necessitam desenvolver iniciativas de gestão do conhecimento, conciliando dois grandes tipos de elementos facilitadores: aqueles que se referem à coordenação das tecnologias,

procedimentos estruturados e sistemas necessários para a eficaz atuação da organização, e, aqueles que se referem às orientações dos comportamentos dos membros da organização a serviço do conhecimento.

Finalmente, a nosso ver, este modelo se configura como uma referência para estabelecer as diversas inter-relações entre a gestão e a aprendizagem. Observa-se que os termos usados se diferenciam de outras teorias, no entanto são bem semelhantes se considerarmos a sua conceituação.

Assim, por exemplo, quando a autora cita estoques de conhecimentos entende-se como a estrutura que permite a integração entre os diversos níveis do conhecimento, também citados na dimensão ontológica da espiral do conhecimento de Nonaka e Takeuchi.

Da mesma forma, quando cita os elementos de comportamento, como as condutas do ambiente de trabalho, para se atingir os resultados para a organização, pode-se estabelecer semelhanças com as disciplinas de Senge, uma vez que buscam o desenvolvimento integrado de comportamentos e condutas que permitem a adequada aprendizagem, visando o sucesso contínuo da organização.

Em outra situação, quando cita os elementos técnico-estruturais se configuram como os componentes necessários à adequada administração dos conhecimentos, dentro da organização, capazes de possibilitar a geração, codificação e a transferência de conhecimentos, tão debatidos na teoria de Davenport e Prusak.

#### **4.4 – EDUCAÇÃO E TREINAMENTO**

As empresas competitivas vêm percebendo que investir na capacitação de seus funcionários, seja por questões gerenciais ou por pressões provenientes das necessidades do

---

mercado profissional, traz resultados positivos. Neste sentido, acredita-se que, com a educação profissional, a empresa poderá criar um ambiente propício ao desenvolvimento de novas idéias, ampliação das capacidades produtivas, minimização de desperdícios, baixa rotatividade, dentre outros requisitos de atuação efetiva em mercados globalizados e com altos índices de sucateamento de conhecimento.

Tradicionalmente, o processo de educação dentro das corporações era considerado, e, em muitos casos ainda é, função do departamento de recursos humanos, mais precisamente da área de treinamento e desenvolvimento. À medida que cresce a consciência de que a educação é um processo contínuo e não um evento isolado, a educação ganha força nas organizações.

Grande parte dos estudos realizados, sejam estudos de caso, pesquisas comparativas em setores da economia ou entre países, considerando a sua amplitude, tem resultado em correlações positivas entre educação ou treinamento e aumento de produtividade.

Mais do que um processo amplo, a educação acompanha um indivíduo durante toda a sua vida desde seu nascimento. A sua ação é renovadora, ou seja, a mudança de comportamento ocorre tanto para quem aprende quanto para quem ensina. Observa-se que o horizonte de educação é muito mais amplo, abrangendo todo o meio. Revela-se como a base, que começa na família, interagindo fortemente com a cidadania, valores, crenças, conhecimento e profissão.

Boog (1980) apresenta as primeiras definições oficiais sobre educação, instrução e treinamento, elaboradas a partir dos resultados do Congresso Internacional de Ciências Administrativas, realizado em Istambul em 1953. Essas definições são:

*A educação refere-se a todos os processos pelos quais a pessoa adquire compreensão do mundo, bem como capacidade para lidar com seus problemas. A instrução é o vocábulo usado para indicar os processos formais e*

---

*institucionalizados através dos quais a educação é ministrada até a adoção de uma profissão. O treinamento indica a educação específica, que, conduzida na escola ou não, antes ou durante o trabalho, ajuda a pessoa a desempenhar bem suas tarefas profissionais. (Boog, 1980, p. 2).*

Neste mesmo sentido Chiavenato (1994) considera que a educação e o treinamento são dois elementos de uma área genérica chamada de desenvolvimento:

*"[...] o treinamento significa preparo da pessoa para o cargo, enquanto o propósito da educação é o de preparar a pessoa para o ambiente dentro ou fora de seu trabalho." Chiavenato (1994, p. 286)*

Em outra citação, Chiavenato (1999) afirma que o treinamento é um processo educacional, institucionalizado ou não, que visa adaptar a pessoa para o exercício de determinada função ou para a execução de tarefa específica, em determinada organização. Seus objetivos são mais restritos e imediatos, visando dar à pessoa os elementos essenciais para o exercício de um cargo, preparando-o adequadamente.

O treinamento pressupõe o binômio: multiplicador X treinando. O treinando é a pessoa que necessita aprender, ou, eventualmente, melhorar seus conhecimentos sobre alguma atitude ou trabalho. O multiplicador é a pessoa experiente ou especializada em determinada atitude ou trabalho que transmite seus conhecimentos, de maneira organizada, aos treinandos.

Além disso, o treinamento pressupõe uma relação: instrução X aprendizagem. Instrução é o ensino organizado de certa tarefa ou atividade. Aprendizagem é a incorporação daquilo que foi instruído, ao comportamento do indivíduo.

Treinar é, portanto, estimular mudanças de comportamento, direcionando-as para o melhor desempenho profissional. Dado o seu sentido educacional, o treinamento deve ser encarado como troca de experiências e como processo de mudança em direção ao crescimento pessoal, propiciando, conseqüentemente, o desenvolvimento da organização.

---

Existem muitas evidências de que o treinamento está associado ao aumento da lucratividade nas organizações, por isso ele pode e deve ser utilizado como uma ferramenta estratégica que apóie o alcance dos objetivos organizacionais. Ainda assim, muitas vezes isso é esquecido, pois a rotina leva as empresas a implementar programas de treinamento, considerando-os como mais uma atividade e não numa estratégia.

Os investimentos em treinamento, por parte das empresas, têm sido cada vez maiores. No entanto, o problema que tem sido constatado é qual seja a efetividade destes programas em termos de resultados para as empresas.

As definições dadas identificam o treinamento como sendo uma forma de educação especializada, uma vez que seu propósito é preparar o indivíduo para o desempenho eficiente de uma determinada tarefa que lhe é atribuída. Nesta linha de pensamento, o treinamento é uma função organizacional e inclui um "somatório de atividades que vão desde a aquisição de habilidade motriz até o desenvolvimento de um conhecimento técnico complexo, à assimilação de novas atitudes administrativas e à evolução de comportamento em função de problemas sociais complexos" (McGehee & Tahyer, 1961, p. 7). Carvalho (1999), ao analisar os conceitos atuais de treinamento, reconhece que esta função organizacional passou por um processo de sofisticação. Contudo, seu processo básico continuaria o mesmo: é preciso ter clareza do que vai ser ensinado, diagnosticar as necessidades dos que irão aprender, oferecer situações de ensino e, finalmente, verificar os resultados.

A educação e o treinamento são poderosas ferramentas para transferência de conhecimento, mas para que sejam efetivas devem estar ligadas às implementações, ou seja, devem ser aplicadas. Muitas vezes, há promessas de que o treinamento será aplicado, mas passos concretos para que isso ocorra não são efetuados e, raramente, os treinandos recebem oportunidades para a prática quando retornam ao trabalho.

---

Garvin (1993) coloca que, a exemplo de empresas que proporcionam oportunidades para a prática do treinamento, os funcionários, sabendo que seus planos poderão ser aplicados, provavelmente terão maior progresso. Para isso o autor propõe que haja incentivo através de competições ou prêmios.

No entanto, treinar também pode representar um problema quando os dirigentes ou gerentes de uma empresa necessitam interromper a atividade de um funcionário ou equipe para aperfeiçoar seu trabalho, otimizando um setor ou processo específico.

Boog (1980) comenta que, com a satisfação das necessidades imediatas de treinamento, as organizações podem obter vantagens no cálculo da relação custo x benefício. Para tanto, Vasconcellos (1999) apresenta as possíveis vantagens existentes através da utilização de treinamentos profissionais:

- Ganhos com qualidade;
- Aumento da produtividade;
- Alta sintonia com os avanços científicos e tecnológicos;
- Aumento de motivação - Caso o treinamento resolva uma necessidade empresarial;
- Diminuição de conflitos internos mediante maior conhecimento dos problemas organizacionais;
- Redução na rotatividade de pessoal.

Enfim, no ambiente empresarial, a quantidade de variáveis envolvidas para se viabilizar uma estrutura voltada para a implementação de treinamentos é bem vantajosa.

A educação e o treinamento, ou seja, a aquisição de conhecimento e a prática das habilidades pretendidas não constituem processos estanques, aleatórios e temporários. Devem ser tratados como atividades sistemáticas que acompanham toda a vida do profissional da

---

organização. Para que isso ocorra, é essencial que se mude a concepção de "departamento pessoal" para "gerência de desenvolvimento de pessoas". Lamentavelmente em nosso país, ainda se utiliza o termo "recursos humanos". O ser humano não é um recurso; é uma máxima criação de Deus, capaz de criar e gerenciar recursos.

Corrigidas as distorções e estabelecidos os conceitos de forma ética e honrosa, deve-se pensar na criação de um sistema contínuo de educação e treinamento, no qual o profissional reconheça e se regosije com a própria evolução, melhorando continuamente o seu desempenho profissional e pessoal.

O setor ou profissional que cuida da educação e treinamento dos profissionais deve criar um clima de liberdade que possibilite ao colaborador buscar ajuda sempre que necessário, sem constrangimento ou temor de retaliações. O ambiente coercitivo gera distanciamento e resistência das pessoas, inibindo o seu processo evolutivo na organização, não apenas do ponto de vista técnico, mas também pessoal, gerando redução da auto estima, da motivação e do compromisso profissional.

Em contrapartida, o ambiente acolhedor gera liberdade para assumir falhas e buscar melhorias, transparência nas relações, aprimoramento técnico e pessoal, melhoria do autocontrole e da autoconfiança e aumento da motivação.

O sistema de educação e treinamento deve buscar a aquisição de conhecimentos, habilidades e competências para apoiar os profissionais no sentido acadêmico e na execução de seus fazeres no local de trabalho.

Concluindo, o aprendizado profissional é um tema rico e complexo, no qual a educação foi e é fator determinante para a inserção na sociedade do conhecimento. Logo, os métodos de ensino tradicionais precisam ser repensados para que possam atender as

---

expectativas e necessidades dos homens. Nesse sentido, os processos de aprendizagem devem levar as pessoas desde a infância até o fim da vida, a explorar e vivenciar a dinâmica do mundo, da sociedade em que estão inseridas e de si mesmas, viabilizando um conhecimento de forma contínua.

O constante progresso científico e tecnológico faz com que os saberes da formação inicial tornem-se obsoletos, exigindo que o desenvolvimento profissional seja permanente. A partir desta premissa, as organizações precisam dotar os trabalhadores de competências necessárias para atenderem tanto o nível pessoal quanto o das próprias organizações, no mercado competitivo e globalizado, possibilitando um equilíbrio entre trabalhar e aprender, bem como o exercício de uma cidadania ativa.

---



# CAPÍTULO 5

## ESTUDO DE MULTICASOS E ANÁLISE DE DADOS

---

O aperfeiçoamento da relação do homem com seu mundo é a função principal das ciências. O instrumento utilizado para isso é o acervo de conhecimento científico, sistemático, verificável e também falível. Na busca da produção desses conhecimentos, a consecução de novas proposições e o desenvolvimento de novas técnicas modificam constantemente esse acervo de conhecimentos. Tal busca se dá através da utilização de métodos, definidos por Blaikie (1995) como técnicas e procedimentos empregados para coletar e analisar dados relacionados a uma questão de pesquisa ou hipótese.

### 5.1 - NATUREZA DA PESQUISA

A pesquisa realizada apresentou relativa complexidade, no que diz respeito aos fatores envolvidos, sendo que o presente estudo desenvolvido tem como natureza a pesquisa qualitativa. Este tipo de pesquisa não apresenta aversão à quantificação de variáveis, mas enfatiza interpretações dos indivíduos que estão sendo estudados. O foco está na compreensão de um determinado fenômeno, produto da interpretação e dos significados a ele atribuídos pelo pesquisador, e não na frequência com que ocorre este fenômeno, que deve ser constatada após a sua compreensão. Luis (2002).

Merriam (1998) identifica outras características comuns a todos os tipos de pesquisa qualitativa: a primeira, baseada na visão de que a realidade é construída por indivíduos

---

interagindo com seus mundos sociais; a segunda, na visão de que o pesquisador constitui o instrumento primário para a coleta e análise de dados. Tal tipo de pesquisa envolve freqüentemente um trabalho de campo, emprega uma estratégia indutiva de pesquisa e resulta em produto intensamente descritivo. Ela permite uma análise mais profunda das relações e de processos, ao trabalhar mais intensamente com o universo de significados, crenças, valores e atitudes.

Godoy (1995) observa alguns aspectos ou características da pesquisa qualitativa:

- tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- é normalmente descritiva; os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- não requer o uso de técnicas e métodos estatísticos;
- tem como preocupação maior a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados.

Para Taylor e Bordan (1984), a pesquisa qualitativa é humanista, indutiva; focaliza as pessoas, cenários e grupos de modo holístico (encarados como um todo, e não reduzidos a variáveis), além de procurar compreender as pessoas levando em conta seu quadro de referências.

## **5.2 – CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA**

A busca da articulação entre teoria e prática se faz por meio do método que, no dizer de Minayo (1994), é a própria articulação entre conteúdos, pensamentos e existência. Considerando-se o objetivo do presente estudo, ele se caracteriza como exploratório.

---

A pesquisa em pauta é do tipo exploratório, pelo fato de ter como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, para a formulação de abordagens mais condizentes com o desenvolvimento de estudos posteriores. Por essa razão, a pesquisa exploratória constitui-se na primeira etapa do presente estudo, a fim de familiarizar o pesquisador com o assunto que procura investigar (Amboni, 1995). É descritiva, no momento em que o pesquisador procura descrever a realidade como ela é, sem se preocupar em modificá-la.

Desta forma, a pesquisa desenvolvida caracteriza-se como um estudo de caso (Trivinos, 1997; Godoy, 1995; Richardson, 1999), procedimento mais adequado para o estudo mais detalhado de uma determinada situação.

Alves (1996) conceitua o estudo de caso como uma investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo dentro do contexto de uma determinada realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno estudado e o seu contexto não são passíveis de uma precisa definição e para cujo fenômeno concorrem múltiplas variáveis.

O modo de investigação do tipo estudo de caso tem, por si mesmo, segundo Bruyne (1991), um caráter particularizador, já que seu poder de generalização é limitado, na medida em que a validade de suas conclusões permanece contingente. Essas conclusões, por isso, não se aplicam, necessariamente, a outras organizações, mesmo semelhantes.

Continuando, Bruyne (1991) afirma que alguns estudos de caso têm por objetivo explorar e descobrir problemáticas novas, renovar perspectivas existentes ou sugerir hipóteses, preparando assim, o caminho para pesquisas posteriores. Outros são essencialmente descritivos, visando elucidar toda a complexidade de um caso concreto, sem ter a pretensão de generalizar os resultados. Finalmente, outros ainda objetivam um estudo prático e

---

freqüentemente utilitário, visando o diagnóstico da organização para sugerir possíveis mudanças.

Dessa forma, os resultados do presente estudo não se identificam com o de outras organizações ou agências da instituição pesquisada. No entanto, podem ser estendidos com intuito de se verificar a consistência dos resultados obtidos ou mesmo refutá-los, considerando a complexidade que envolve o assunto.

### **5.3 – ABRANGÊNCIA DA PESQUISA**

O pesquisador, com intuito de obter um resultado mais sólido, se propôs efetuar a pesquisa em duas agências, em cidades diferentes, de mesmo nível dentro da instituição.

Yin (2001) corrobora esta afirmação citando que a evidência de vários casos é freqüentemente considerado como mais consistente.

Conforme Yin (2001) esta pesquisa pode-se caracterizar como um estudo de multicaso.

A esse respeito, Bruyne (1991) observa que os estudos de múltiplos casos em organizações formais, por meio de pesquisas não comparativas, tendem a recorrer a formas integradas de coleta e análise de dados e informações.

O estudo de multicasos tem a vantagem de destacar similaridades e divergências entre realidades diferentes, tornando-o recomendável para que se caracterize uma descrição mais profunda e analítica da formulação de estratégias em organizações similares, mas não homogêneas como são as agências estudadas.

---

A pesquisa teórica forneceu a necessária fundamentação, condição básica para a compreensão e interpretação dos fatos e processos em estudo. Ela possibilitou o entendimento e a análise de diversas questões empíricas levantadas no presente trabalho.

## **5.4 – ESCOLHA DA INSTITUIÇÃO FINANCEIRA**

A escolha da instituição a ser estudada não foi aleatória. O pesquisador, sendo funcionário da instituição, optou por escolher duas agências de mesmo nível para o estudo. Outro aspecto considerado para a escolha das duas agências foi devido à autorização imediata dos administradores para a participação e colaboração com a pesquisa. Assim, uma das agências está localizada na cidade de Itajubá (MG) e a outra na cidade de Pouso Alegre (MG). O nível mencionado acima diz respeito a vários aspectos considerados pela instituição para a classificação do seu quadro de agências.

As agências estudadas são caracterizadas como agências de alto nível de escolaridade tendo em vista um percentual de graduados, em ambas agências, superior a 60%, e, se considerarmos os que estão em curso superior em andamento, supera 80%.

Por se tratar de uma instituição de grande porte com agências em todo o território nacional e com decisões/autorizações para mencionar o nome da mesma tendo que passar por vários níveis (local > regional > estadual > nacional), e diretores, não haveria tempo hábil, para sua obtenção. Sendo assim optou-se por não mencionar o nome da instituição.

Muito embora os trabalhos possam ajudar na compreensão dos assuntos para a organização e seus funcionários, o fato de não se mencionar o nome da instituição não se constitui como fator essencial para o seu desenvolvimento.

---

## 5.5 – UNIVERSO PESQUISADO

Durante a realização de um estudo de multicaso, é importante levar em conta a seleção de objetos que, em função de informação prévia, pareçam ser a melhor expressão do tipo ideal da categoria.

Neste contexto se insere a população, a qual é definida por Marconi et al (1990) como sendo “o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”. A população do presente estudo compreende todos os funcionários das agências selecionadas para a pesquisa. São assim distribuídos:

TABELA 5.1 – Número de funcionários comissionados e não comissionados

	<b>AGÊNCIA ITAJUBÁ</b>	<b>AGÊNCIA POUSO ALEGRE</b>
<b>Nº de funcionários</b>	30	44
<b>Comissionados</b>	13	21
<b>Não comissionados</b>	17	23

Salienta-se nesta tabela que: funcionários comissionados são aqueles que exercem função estratégica ou gerencial enquanto não comissionados exercem função operacional.

Assim nesta pesquisa, como demonstrado abaixo, foram selecionados os instrumentos de pesquisa que melhor se adequam ao método de estudo utilizado.

## 5.6 – OS INSTRUMENTOS DE PESQUISA

O meio utilizado para coleta de dados é chamado de instrumento de pesquisa que, entre outros, podem ser a entrevista e o questionário. Enquanto na entrevista as perguntas são feitas oralmente com as respostas apontadas pelo próprio entrevistador, no questionário, as

perguntas são feitas por escrito ao entrevistado que as responde também por escrito (RUDIO, 1978).

A coleta de dados foi efetuada através de análise de documentos normativos da instituição e pessoais dos funcionários, questionário fechado e entrevistas.

#### • **ANALISE DOCUMENTAL**

Para Marconi et al. (1990), a pesquisa documental está limitada à coleta de dados, advinda de documentos, escritos ou não, o que se constitui como fonte primária. Da mesma forma, a pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias, engloba toda a bibliografia que já se tornou pública em relação a um determinado tema de estudo como publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, monografias, teses, etc. Seu objetivo é colocar o pesquisador em contato com tudo o que já foi escrito sobre o assunto.

No que tange à investigação documental visou-se explorar as informações em alguns dados dos funcionários e da instituição com intuito de, principalmente, se obter as formas de geração, codificação e transferência de conhecimentos dentro da instituição.

#### • **QUESTIONÁRIO**

É a obtenção de informações por meio de uma série de perguntas, que podem ser abertas, fechadas ou de múltipla escolha, e que devem ser respondidas por escrito – na maior parte das vezes sem a presença do pesquisador.

Do ponto de vista da sua estruturação, o questionário foi elaborado com perguntas fechadas (sim ou não). As perguntas fechadas destinam-se a obter respostas mais precisas. São padronizadas, de fácil aplicação, fáceis de codificar e de analisar.

---

Segundo Richardson (1999), questionários de perguntas fechadas são aqueles instrumentos em que as perguntas ou afirmações apresentam categorias ou alternativas de respostas fixas e preestabelecidas. O entrevistado deve responder a alternativa que mais se ajusta às suas características, idéias ou sentimentos. Existem diversos tipos de perguntas fechadas. As mais utilizadas são (...): dicotômicas, tricotômicas e com múltiplas respostas.

Na preparação dos questionários, Richardson (1999) afirma que deve ser considerado o seguinte:

- determinação dos aspectos de interesse para a pesquisa (relação de assunto);
- revisão das hipóteses ou dos questionários que se desejam constatar com as perguntas. Assim, cada item do questionário deve ter um sentido preciso e responder a uma necessidade relacionada com os objetivos da pesquisa. Portanto, devem-se evitar perguntas não diretamente ligadas aos fins do trabalho;
- estabelecimento de um plano de perguntas a serem incluídas nos questionários, ordenadamente, e localização dos instrumentos;
- redação das perguntas;
- preparação dos elementos complementares ao questionário.

Na visão de Luis (2002), na construção do questionário algumas recomendações são fundamentais: a utilização de blocos deve obedecer a uma ordem lógica, a redação das perguntas deve utilizar linguagem compreensível ao informante e estas necessitam sempre estar relacionadas aos objetivos da pesquisa.

Com base nestas considerações, o questionário foi elaborado de forma a conter um número de perguntas que envolvesse todos os aspectos dos assuntos abordados nos capítulos

---



anteriores. Desta forma, foram efetuadas 64 perguntas distribuídas conforme tabela 5.2. O questionário foi entregue a todos os funcionários presentes nas agências estudadas.

TABELA 5.2 – Distribuição das perguntas e tópicos abordados

<b>PERGUNTAS</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>PERGUNTAS</b>	<b>CATEGORIAS</b>
01 a 08	Socialização	27 a 33	Domínio pessoal
09 a 14	Externalização	34 a 41	Aprendizagem em equipe
15 a 19	Combinação	42 a 51	Modelos mentais
20 a 26	Internalização	52 a 59	Visão compartilhada
		60 a 64	Visão sistêmica
<b>AUTORES</b>	Nonaka e Takeuchi	<b>AUTOR</b>	Senge

Com relação às categorias envolvidas pelos modos de conversão, o pesquisador teve como base o questionário desenvolvido por Leite (2001), tendo em vista satisfazer os mesmos interesses desta pesquisa. Quanto à construção das perguntas relativas às cinco disciplinas, foram baseadas na teoria e formuladas pelo autor.

O percentual de retorno dos questionários foi considerado satisfatório conforme se verifica na tabela 5.3:

TABELA 5.3 – Percentual de questionários retornados

	<b>AGÊNCIA ITAJUBÁ</b>	<b>AGÊNCIA POUSO ALEGRE</b>
<b>Nº de funcionários</b>	30	44
<b>Nº de Questionários distribuídos</b>	30	28
<b>Nº de Questionários retornados</b>	28	24
<b>% de Questionários retornados</b>	<b>93</b>	<b>86</b>

O fato de ter obtido estes percentuais, de certa maneira, dá maior consistência aos dados e facilita a análise dos resultados. Outro aspecto considerado neste resultado é o fato das gerências terem colaborado na autorização para a efetuação da pesquisa. Ressalta-se que

em ambas agências, como visto na tabela acima, os questionários não foram distribuídos a todos os funcionários tendo em vista a agência possuir funcionários de férias, e outros ausentes por vários motivos.

#### • ENTREVISTAS

A intenção primeira com a utilização desse instrumento junto aos entrevistados foi a de focalizar temas considerados pertinentes ao problema de estudo proposto, como também elaborar perguntas de assuntos correlatos ao tema e que não foram contemplados no questionário.

Entende-se como entrevista padronizada ou estruturada: aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido e as perguntas feitas ao entrevistado são predeterminadas. Esta etapa é realizada através de um formulário elaborado e, realizada, de preferência, com pessoas selecionadas de acordo com um plano (Marconi et al., 1990).

Na presente pesquisa foi utilizado um roteiro de entrevista estruturada. Os assuntos abordados envolveram os diversos aspectos da teoria pesquisada. Visando obter informações quanto ao conhecimento das abordagens estratégicas da instituição ou das agências, as entrevistas foram efetuadas com funcionários de nível gerencial. Ou seja, os funcionários foram escolhidos considerando a hierarquia como fator facilitador e influenciador para a implementação de estratégias de aprendizagem. Inicialmente esclareceram-se alguns pontos dos conceitos e definições que seriam utilizados na entrevista, fazendo-se, em seguida, as perguntas. A duração da entrevista foi de aproximadamente 15 minutos.

---

---

## **5.7 – RESULTADOS E ANÁLISES DOS DADOS**

A seguir, dando continuidade à pesquisa, apresentar-se-ão os resultados obtidos e, cumulativamente, as análises pertinentes. Serão demonstrados os diversos tópicos abordados no questionário e, após, as entrevistas. Para tanto serão consideradas as respostas positivas ou seja, as respostas afirmativas no questionário. De início, serão expostos os resultados individuais, por tópico, para, no final, serem apresentados de maneira geral, ou seja, considerando os diversos tópicos visualizados em uma única tabela.

### **5.7.1 – ANÁLISE DOCUMENTAL**

O processo de geração de conhecimentos, conforme cita Davemport et al (1998), pode ser feito por aquisição, aluguel, recursos dedicados, fusões, adaptações e redes informais. No que diz respeito à instituição se destacam principalmente os intensos “recursos dedicados” pela área interna nas pesquisas e desenvolvimento de novos produtos e serviços, e pela utilização de redes formais de comunicação, onde a instituição possui sistema rede e INTRANET com distribuição de normativos e principais assuntos afetos à instituição.

A transferência de conhecimentos dentro da instituição passa pelos diversos pilares negociais, que se constituem como opções de aprendizagem, a saber: varejo, atacado, governo, recursos de terceiros, agronegócios, auditoria e controle, comunicação, educação e cidadania, economia e finanças, gestão de crédito, gestão de pessoas, gestão empresarial, tecnologia da informação, negócios internacionais e “marketing”. Para cada tipo de pilar comercial são indicados os segmentos (gerencial, técnico diretivo, técnico operacional) para o desenvolvimento dos cursos. Assim, por exemplo dentro do pilar “economia e finanças” são indicados cursos para os três segmentos e em específico para o segmento gerencial (BBMBA-FINANÇAS).

---

Considerando os pilares negociais existem três modalidades de treinamento distribuídos da seguinte forma: presenciais, auto-instrucionais e universidade corporativa.

Quando se une um grupo de pessoas com o mesmo objetivo de conhecer determinado assunto, orientado por um instrutor, sob um mesmo espaço físico (sala de aula), tem-se um treinamento presencial. Casagrande (2000)

Os treinamentos presenciais são distribuídos pelo departamento de recursos humanos estaduais semestralmente. Normalmente são efetuados em salas de aula localizadas, na sua maioria, no próprio departamento de R.H com a participação de funcionários indicados pelas agências.

Esta modalidade de treinamento, conforme quadro 5.1, apresenta vantagens e desvantagens. No entanto normalmente se tem resultados bastante positivos, pois o instrutor está em constante contato com os treinandos, realizando debates, avaliando, supervisionando-os ou não.

Quadro 5.1 – Vantagens e desvantagens do treinamento presencial

<b>VANTAGENS</b>	<b>DESVANTAGENS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Além de passar um conteúdo mais rico, o instrutor pode trocar idéias, discutir estudos de casos exemplificados por ele ou pelos próprios treinandos;</li> <li>• O instrutor está à disposição para responder de imediato questões que afloram no momento das aulas, melhorando a assimilação e associação de conteúdos;</li> <li>• Possibilita a interação entre os próprios alunos que, juntos, podem alcançar conclusões na abordagem de assuntos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muito dependente da qualidade do instrutor e da preparação didática do conteúdo do curso para melhor aproveitamento de um grupo;</li> <li>• Para que seja reduzida a dispersão da atenção e aumentado o grau de interesse dos treinandos, é necessário exigir bastante da criatividade e motivação do Instrutor;</li> <li>• Não é apropriado para turmas com conhecimentos heterogêneos pois o ritmo no avanço de conteúdo é único, prejudicando os treinandos que possuem maior dificuldade de acompanhamento ou assimilação do conteúdo;</li> <li>• Custo elevado – principalmente os cursos específicos são relativamente caros e acompanham todos os custos diretos e indiretos comentados nas abordagens anteriores.</li> </ul>

Fonte: Casagrande.2000, p. 27.

Na modalidade auto-instrucional, ou conforme alguns autores citam, auto-treinamento, são distribuídos treinamentos de maneira contínua que podem, dentro da necessidade de serviço, serem solicitados pelos funcionários para sua participação.

É, em sua concepção, o mais simples quando, pelo uso da própria curiosidade ou necessidade, busca-se conhecer assuntos através de estudos que auxiliem no entendimento de um contexto, de uma área de interesse, ou conduza a uma posição mais especializada nessa área. Nesse tipo de treinamento existem mais desvantagens do que vantagens no aspecto de resultados esperados.

Quadro 5.2 – Vantagens e desvantagens do treinamento auto-instrucional

<b>VANTAGENS</b>	<b>DESVANTAGENS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Custo praticamente zero, considerando que as informações possam ser obtidas de ferramentas como Internet, notícias, artigos, grupos de discussão, bibliotecas, conversa com especialistas, etc...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prazo longo para alcançar o objetivo final: conhecer o assunto com detalhes;</li> <li>• Incertezas que podem aparecer por leituras contraditórias e diversidades de opiniões que podem gerar insegurança sobre as informações;</li> <li>• Falta de ligação com assuntos correlatos dificultando as contextualizações.</li> </ul>

Fonte: Casagrande.2000, p. 26.

Especificamente na modalidade distribuída pela universidade corporativa os treinamentos são concluídos, via “online”, através da INTRANET, com a distribuição e participação de todos funcionários da instituição.

Em uma análise das três modalidades verifica-se uma grande quantidade de treinamentos oferecidos pela instituição. Na sua maioria relativos ao desenvolvimento de produtos e serviços. Os treinamentos são distribuídos de maneira a proporcionar a participação dos funcionários, em sua área de atuação e em áreas afins. Muito embora a distribuição dos treinamentos seja feita segundo um planejamento, verifica-se que buscam atender às necessidades profissionais.

Desta forma, consultando os treinamentos e suas modalidades, não se encontram à disposição treinamentos específicos para o desenvolvimento de habilidades descritas no livro “A quinta disciplina” de Senge e descritas no capítulo 3.

A instituição dispõe de programas de incentivo à obtenção de cursos de graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado. Para cada programa existem normativos e requisitos para a participação. Estes programas não serão analisados neste documento, tendo em vista a complexidade envolvida, e não fazer parte dos objetivos do mesmo.

Em relação à codificação de conhecimentos, a instituição dispõe de ferramenta que possibilita esta codificação. Esta ferramenta está disponível a todos os funcionários da instituição para a inclusão de conhecimentos classificados em níveis básico, intermediário e avançado. Observa-se, no entanto, que em ambas agências, conforme será demonstrado nos resultados abaixo, necessitam ampliar a divulgação e utilização deste valioso instrumento.

Outro aspecto considerado e observado neste instrumento foi a verificação de dados dos funcionários como, por exemplo, o grau de instrução, o sexo e o tempo de trabalho na instituição. Assim conforme tabelas 5.4, 5.5 e 5.6, observa-se que:

TABELA 5.4 – Grau de Instrução

AGÊNCIAS	2º Grau		Nível Superior		Superior em andamento	
	QTD.	%	QTD.	%	QTD.	%
<b>Itajubá</b>	7	23	19	63	4	13
<b>Pouso Alegre</b>	5	11	38	86	1	2

Pode-se observar que, em ambas as agências, grande parte dos funcionários está disposta a se profissionalizar. A maioria já possui nível superior e aqueles que não possuem estão em fase de andamento dos cursos.

Dentro do número de funcionários enquadrados como nível superior também se encontram alguns funcionários com especialização, MBA entre outros. Ressalta-se que este fator, apesar de não constar nos questionários e entrevistas se consolida como fator importante para a pesquisa, pois demonstra uma preocupação das agências e seus funcionários em se enquadrar na realidade atual, bem como pode se configurar como um diferencial para a compreensão de determinados aspectos da pesquisa.

TABELA 5.5 – Sexo dos funcionários

AGÊNCIAS	Masculino		Feminino	
	QTD.	%	QTD	%
Itajubá	20	67	10	33
Pouso Alegre	24	55	20	45

Apesar deste aspecto não ser considerado de relevância para a pesquisa a demonstração de equiparação entre homens e mulheres no mercado de trabalho se consolida como fator de mudança de paradigmas na estrutura das empresas.

TABELA 5.6 – Tempo de trabalho na instituição

AGÊNCIAS	Até 5 anos		5 a 10 anos		10 a 15 anos		15 a 20 anos		acima de 20 anos	
	QTD	%	QTD	%	QTD	%	QTD	%	QTD	%
Itajubá	10	33	2	6	0	0	7	24	11	37
Pouso Alegre	11	25	3	8	0	0	13	29	17	38

Assim se verificaram os dados acima, junto ao sistema de informações da instituição, dados estes que servem de subsídios para a consolidação de análises consideradas importantes para a pesquisa.

Este último fator poderá servir como parâmetro para a compreensão dos resultados da mesma, bem como para realização de estudos futuros, considerando o fator tempo de empresa como referencial para a implementação de estratégias de aprendizagem.

### 5.7.2 – ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

A análise do questionário será efetuada de maneira a permitir a compreensão de todos os itens individualmente para, logo em seguida, considerá-los globalmente, ou seja, pela soma proporcional dos resultados individuais de cada item. Assim, os resultados globais serão obtidos pela fórmula:

RG =	$\frac{\Sigma (\text{n}^\circ \text{ de respostas positivas})}{(\text{n}^\circ \text{ de questões da categoria}) \times (\text{n}^\circ \text{ de questionários retornados})}$
------	--

Onde RG é igual a Resultados Globais.

Quanto aos aspectos relativos à criação do conhecimento de Nonaka e Takeuchi, os itens serão divididos, considerando os quatro modos de conversão do conhecimento. Desta maneira serão apresentados os resultados, de forma a permitir a compreensão de todas as categorias abordadas:



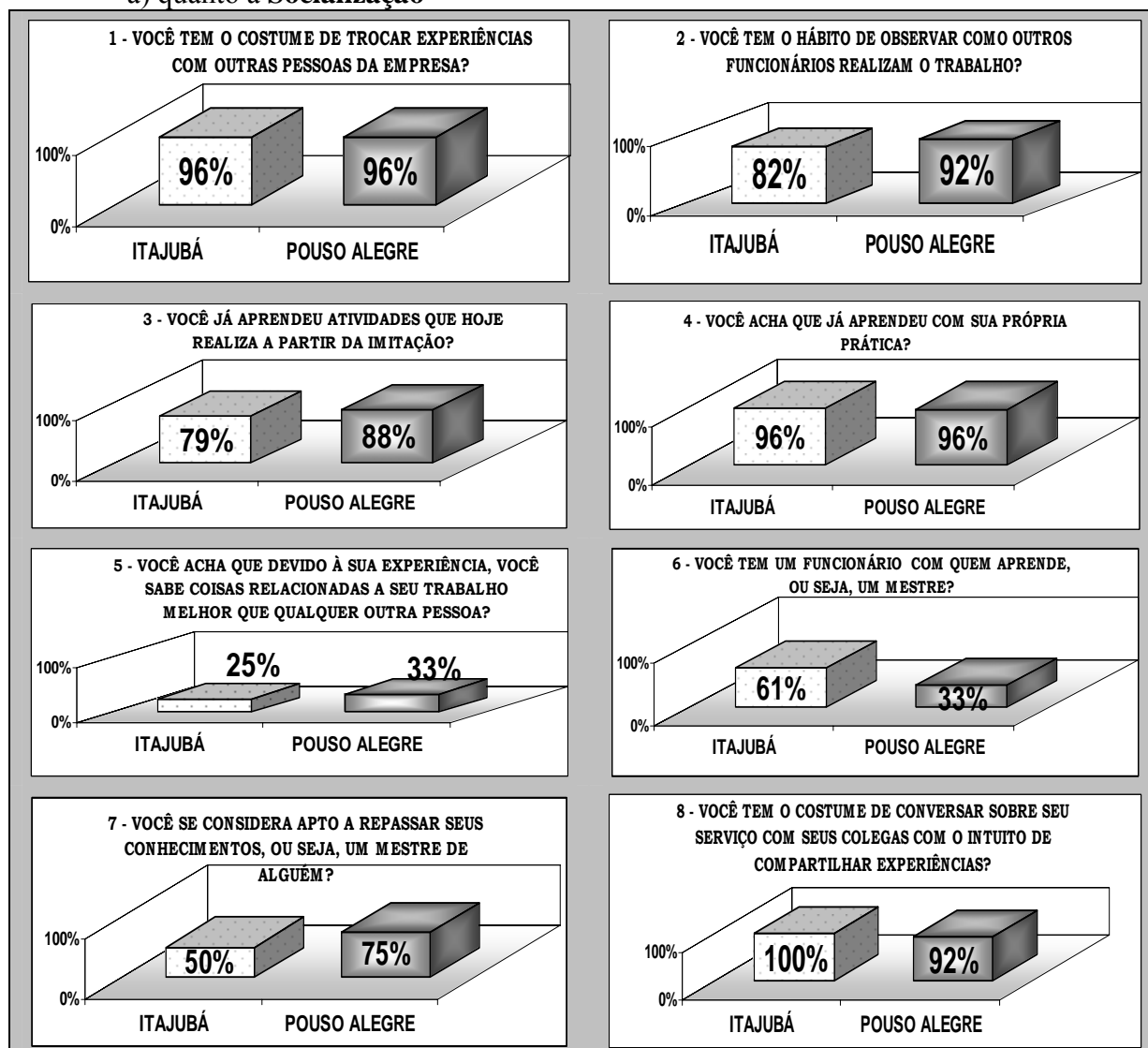
a) quanto à **Socialização**

FIGURA 5.1 - Gráficos – SOCIALIZAÇÃO – Percentual de respostas positivas

Neste modo, comparando as respostas obtidas, demonstra-se que as duas agências socializam conhecimento. Ou seja, nas duas agências os funcionários trocam experiências uns com os outros, partilham experiências, aprendem suas atividades por imitação, mas também aprendem com suas próprias práticas. Merecem destaque as questões n° 6 e 7 tendo em vista que na agência de Itajubá 61% afirmam que possuem alguém com quem aprendem, e somente 50% se acham aptos a repassar seus conhecimentos, enquanto na agência de Pouso Alegre 33% afirmam que possuem alguém com quem aprendem e 75% se acham aptos a repassar

seus conhecimentos. Como se apresenta na figura 5.5, de maneira geral as duas agências socializam entre 70% e 80%.

b) quanto à **Externalização**.

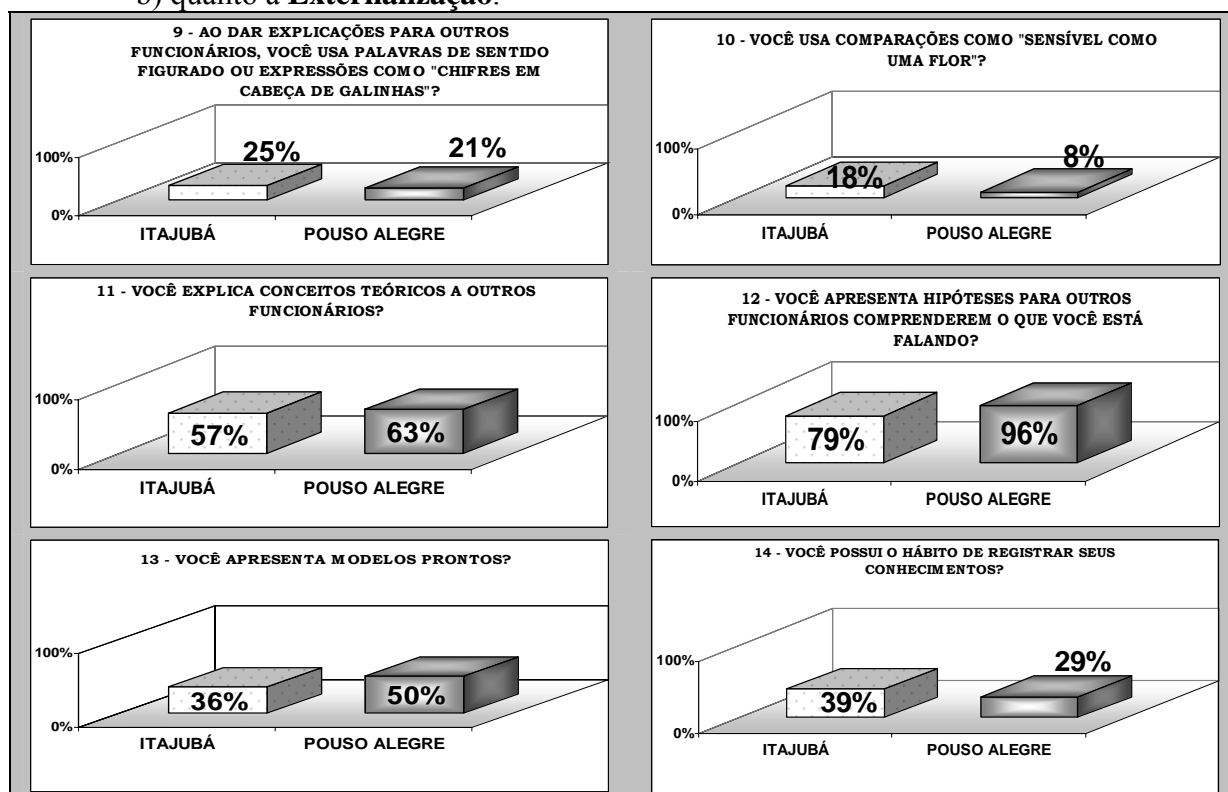


FIGURA 5.2 - Gráficos – EXTERNALIZAÇÃO – Percentual de respostas positivas

Com relação ao modo externalização, onde fatores como apresentação de modelos prontos, utilização de metáforas e linguagem figurada se dizem importantes para a sua efetiva utilização. Nesta pesquisa, encontraram-se índices gerais, conforme figura 5.5, no valor entre 40% e 45%, e, considerando todos os modos de conversão, comparativamente, é o que possui o menor percentual. Especificamente neste item, tendo em vista se tratar de uma instituição onde as normas, modelos são originados de órgãos superiores é compreensível índices menores. No entanto, destaca-se a questão n° 14, considerando que as afirmativas relativas ao registro de conhecimentos são muito baixas.

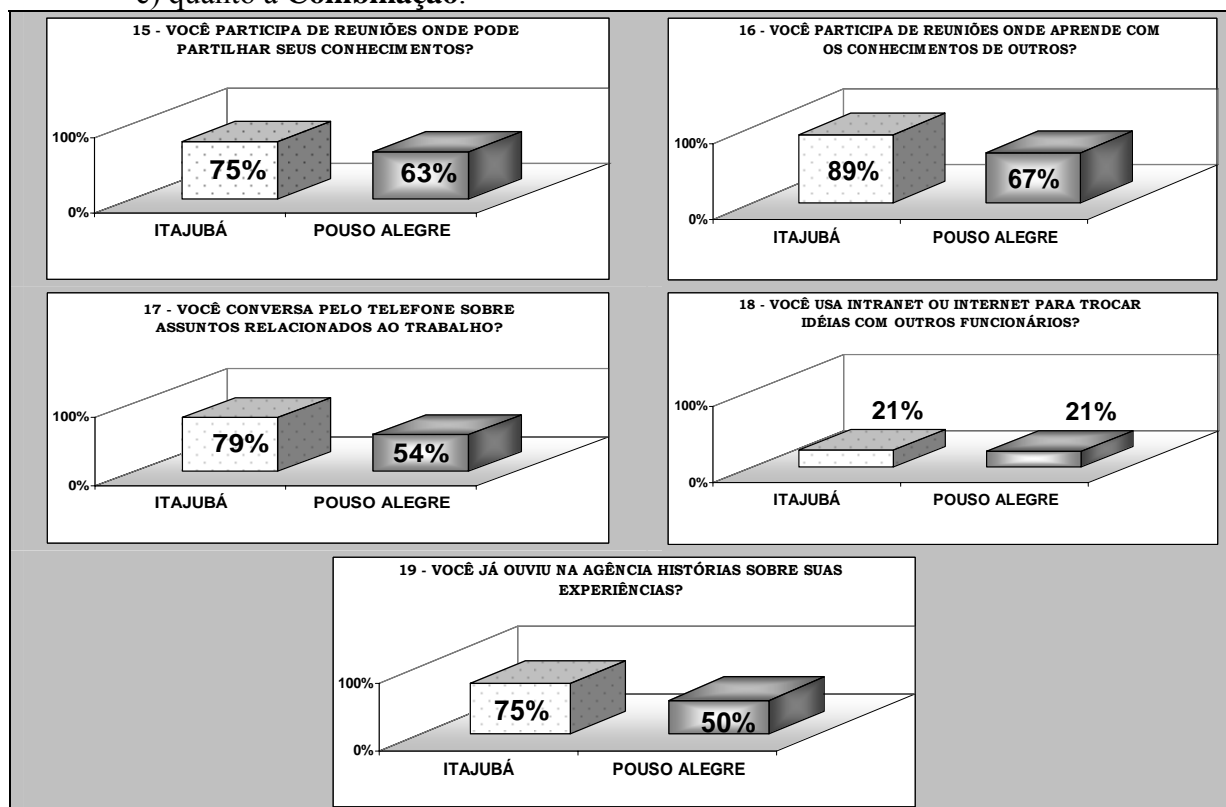
c) quanto à **Combinação**.

FIGURA 5.3 - Gráficos – COMBINAÇÃO – Percentual de respostas positivas

No que se refere ao modo combinação, onde se verifica a participação ativa dos funcionários em reuniões, o uso de mecanismos como a Internet e Intranet para transferir conhecimentos e adquirir novos conhecimentos, se observa nos dados acima. Apesar das duas agências obterem índices acima de 50% na maioria das perguntas, ambas apresentam índices baixos no emprego da Internet e da Intranet (mecanismo existente na instituição) como troca de idéias e de aquisição de conhecimentos dentro e fora da instituição. O emprego destes mecanismos como forma de alavancar conhecimentos está se iniciando, o que reforça, de certa forma, a necessidade da empresa de investir em treinamentos incentivando o seu emprego. Considerando, de maneira geral, como demonstra a figura 5.5, os dados apontam um percentual geral de 68% para Itajubá e 51% para Pouso Alegre. Em relação aos índices dos modos de conversão do conhecimento, este modo apresenta a maior diferença entre as

agências estudadas o que pode caracterizar como sendo o que necessita de maior emprego de estratégias para o seu adequado desenvolvimento.

d) e finalizando com à **Internalização**.

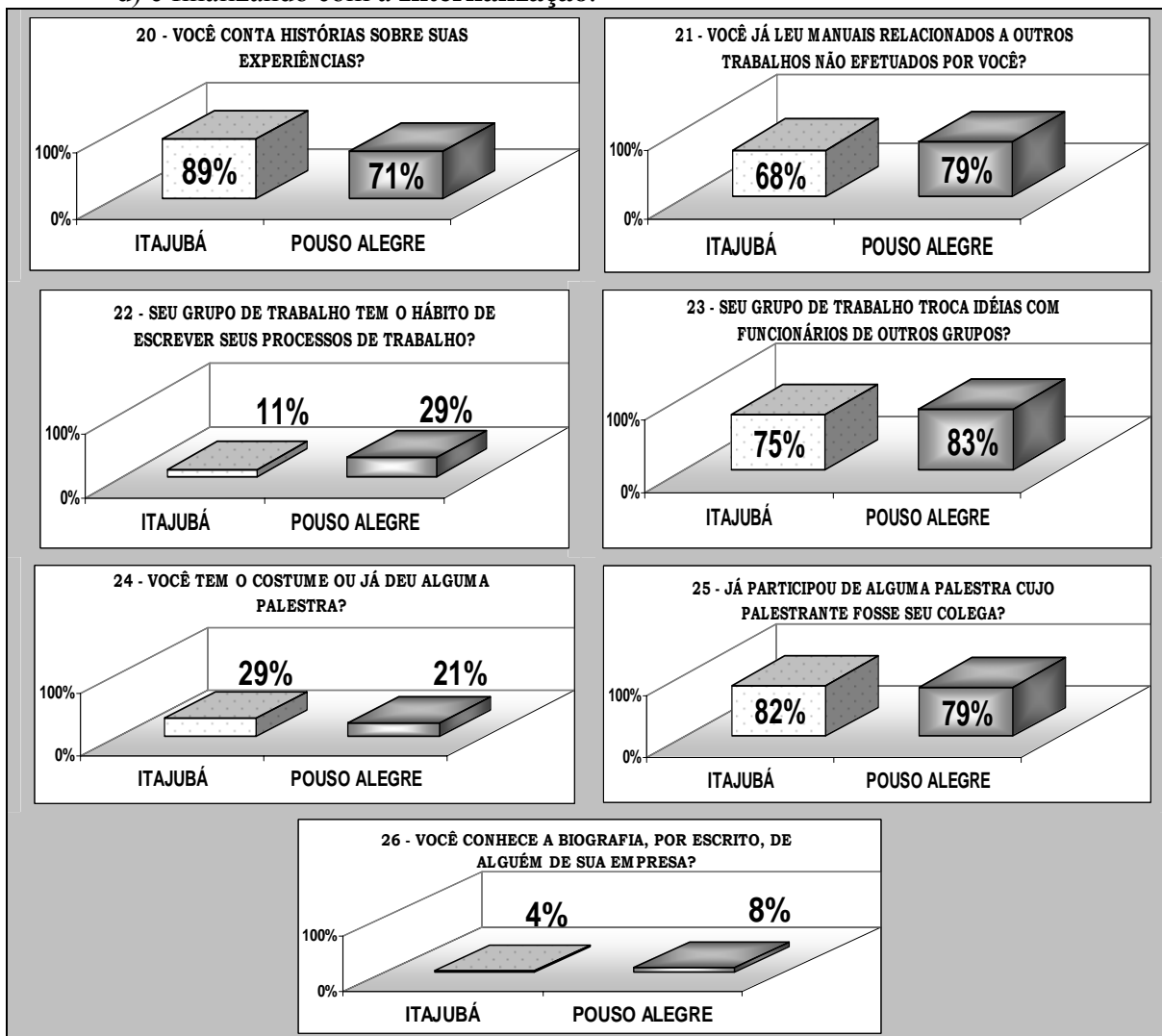


FIGURA 5.4 - Gráficos – INTERNALIZAÇÃO – Percentual respostas positivas

O último aspecto a ser visto com relação aos modos de conversão do conhecimento, a internalização, como demonstrado nos dados da figura 5.4 acima, se refere aos processos de incorporação do conhecimento explícito ao conhecimento tácito. Assim, nos resultados obtidos, encontram-se algumas lacunas a serem desenvolvidas pela instituição. Na pergunta n° 22, por exemplo, se configura uma ausência de registro de processos de trabalho que, de maneira geral, podem aumentar a produtividade da instituição, como também podem

contribuir para o desenvolvimento do espírito de equipe dos funcionários. Outro ponto a ser observado diz respeito ao costume de realizar palestras, que apresenta resultados baixos. Além deste resultado interferir no resultado geral do modo, apresentado na figura 5.5, vem reforçar que as agências necessitam de estimular o compartilhamento de experiências e conhecimentos também através de palestras, reuniões entre outros.

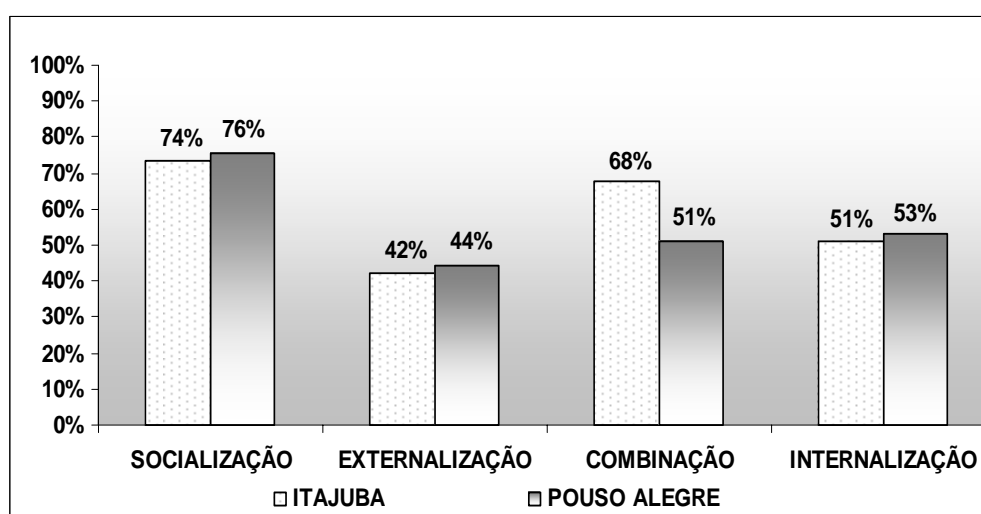


FIGURA 5.5 – MODOS DE CONVERSÃO DO CONHECIMENTO – Percentual Geral

De maneira geral, as duas agências demonstram que a necessidade de gerar, codificar e transferir conhecimentos levaria, obrigatoriamente, à passagem por melhorias nas formas de conversão do conhecimento proposto por Nonaka e Takeuchi. Assim, e com estas melhorias, o “espiral do conhecimento”, também exposto por estes autores, pode se tornar uma constante, favorecendo o crescimento das agências, dos funcionários e, por consequência, da instituição como um todo.

Dando continuidade ao questionário, a seguir serão apresentados alguns dados relativos às cinco disciplinas de Senge. Prossegue-se, assim, a apresentação dos resultados como nos tópicos anteriores, ou seja, primeiro a visualização individual para logo em seguida a apresentação de maneira global.

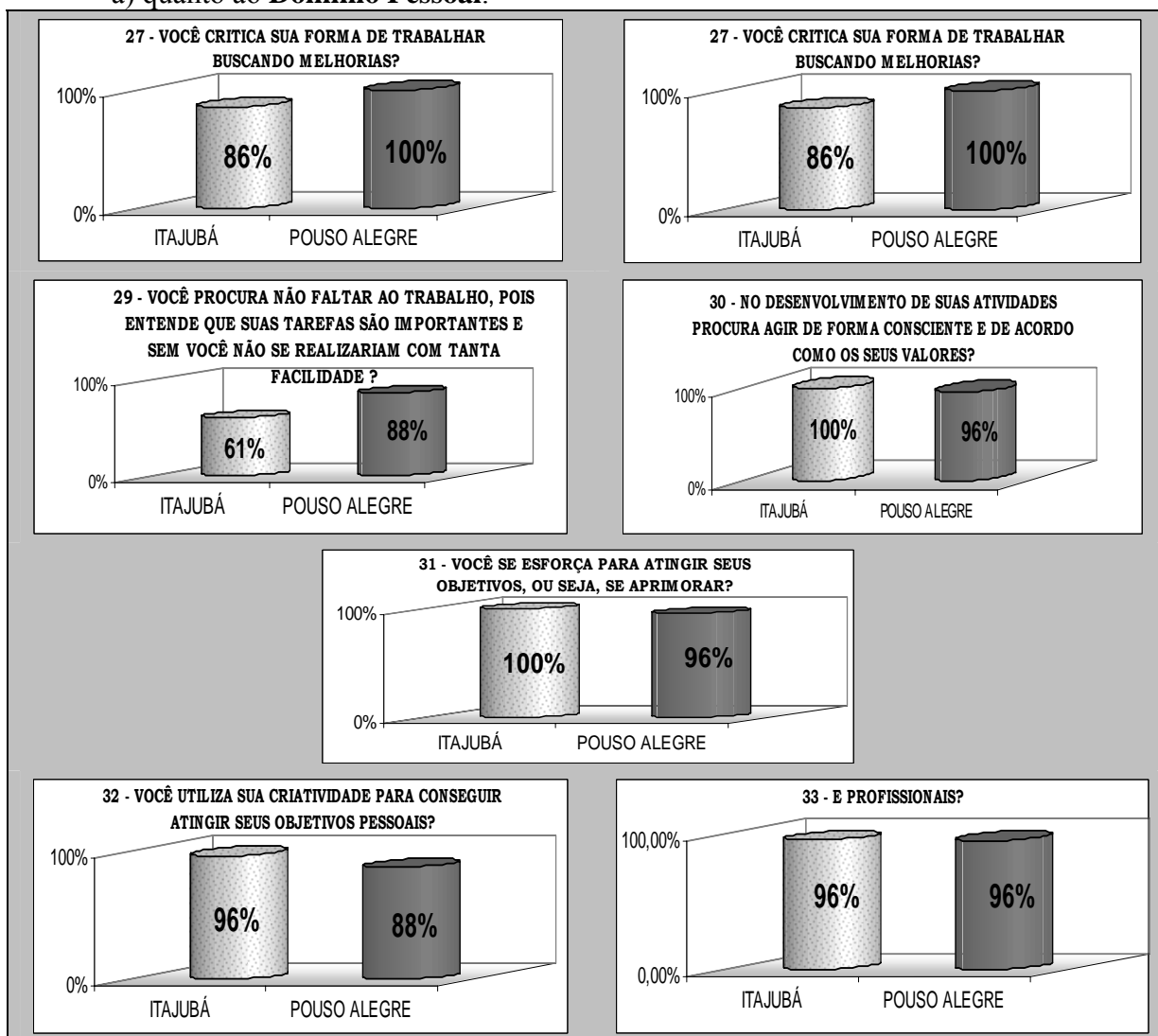
a) quanto ao **Domínio Pessoal**.

FIGURA 5.6 - Gráficos - DOMÍNIO PESSOAL – Percentual respostas positivas

Quanto à primeira disciplina analisada, o “domínio pessoal”, se configura como a disciplina do desenvolvimento da visão pessoal e da paciência. Nas duas agências se valoriza o desejo de atingir os objetivos. Na maioria dos apontamentos se observa uma forte tendência em obter o crescimento pessoal e profissional, sendo a criatividade uma forma de buscá-lo. Ao se analisar o figura 5.11, nota-se que nas duas agências os índices de 91% e 93% se equiparam e estabelecem o maior índice em todas as disciplinas.

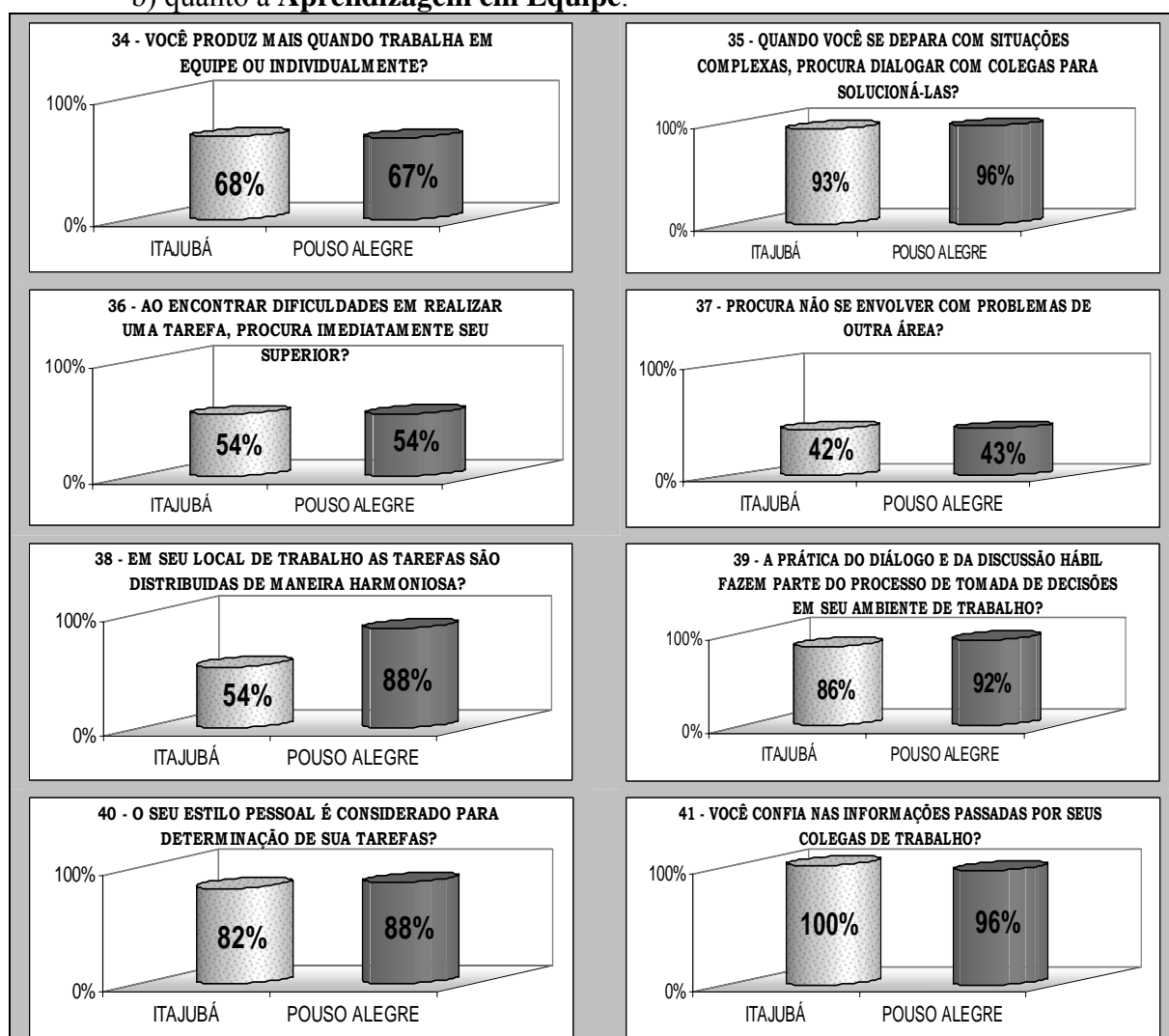
b) quanto à **Aprendizagem em Equipe.**

FIGURA 5.7– Gráficos - APRENDIZAGEM EM EQUIPE – Percentual respostas positivas

A aprendizagem em equipe aborda a questão do diálogo e a capacidade dos indivíduos de pensarem em conjunto. De maneira geral, os percentuais atingidos pelas duas agências estão entre 70% e 80%. Considerando os questionamentos se destacam como diferenciais as questões nº 39, onde a prática do diálogo se manifesta em percentuais acima de 85%, e nº 41 em que se confirma, mais uma vez, o elevado nível de confiança existente dentro das agências.

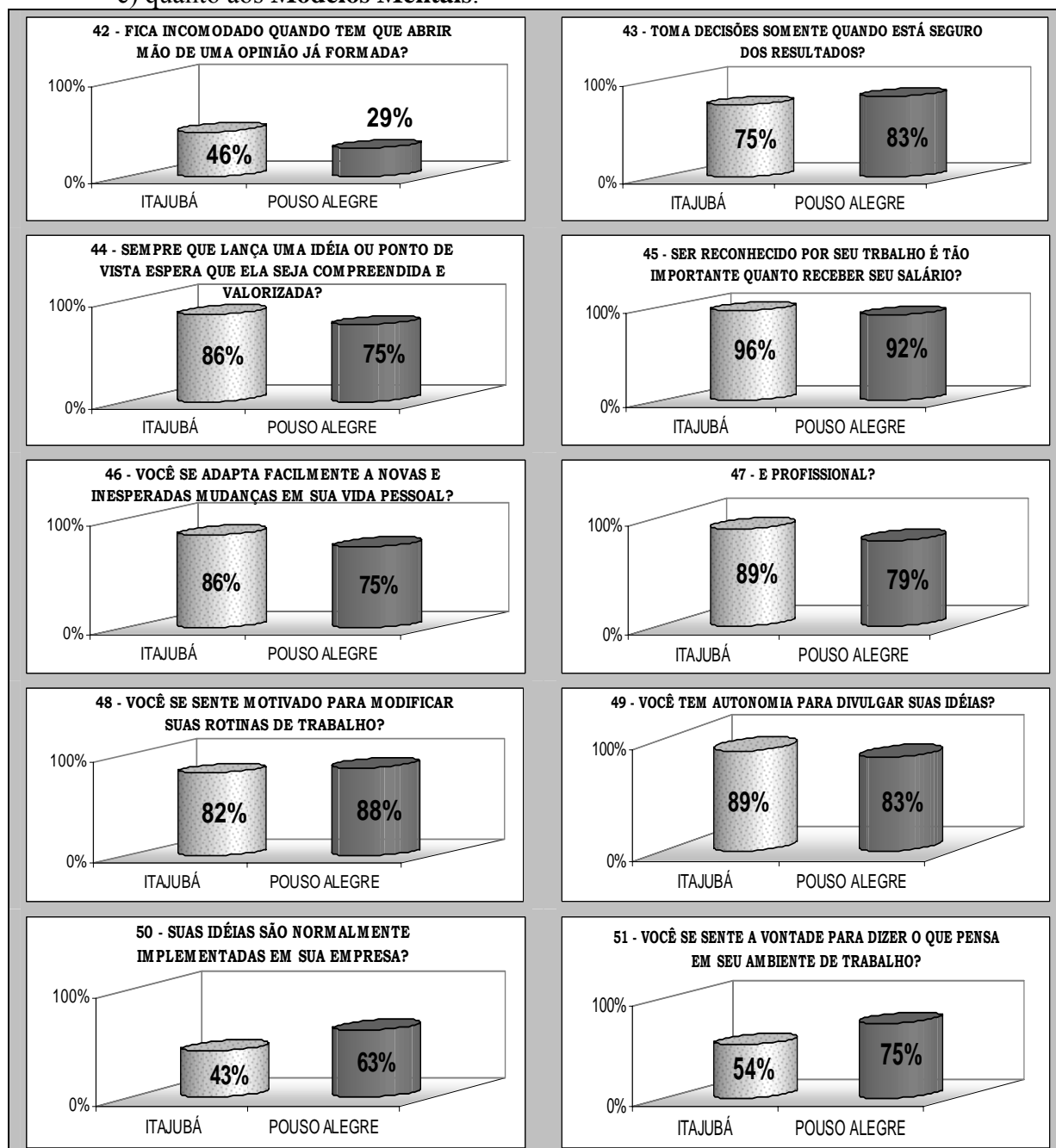
c) quanto aos **Modelos Mentais**.

FIGURA 5.8 - Gráficos – MODELOS MENTAIS – Percentual respostas positivas

Situados na teoria de Senge como sendo a disciplina que deve ser estimulada para o desenvolvimento da aprendizagem organizacional, os modelos mentais são idéias arraigadas que podem ser modificadas e inovadas. Como visto na figura 5.8, em alguns questionamentos, nesta disciplina, encontram-se percentuais interessantes entre as duas agências. Assim, por exemplo, na questão nº 42 os funcionários da agência de Itajubá se sentem mais incomodados



quando têm que abrir mão de uma opinião formada (46% e 29%), podendo apresentar maiores dificuldades na implantação de estratégias inovadoras, dentro da agência. No entanto, nas questões nº 46 e 47, demonstram o contrário tendo em vista que os mesmos se manifestaram mais receptivos a mudanças, tanto pessoais quanto profissionais. Ao analisarmos a disciplina de forma geral observa-se uma equiparação entre as duas agências (74% e 75%).

d) quanto à **Visão Compartilhada.**

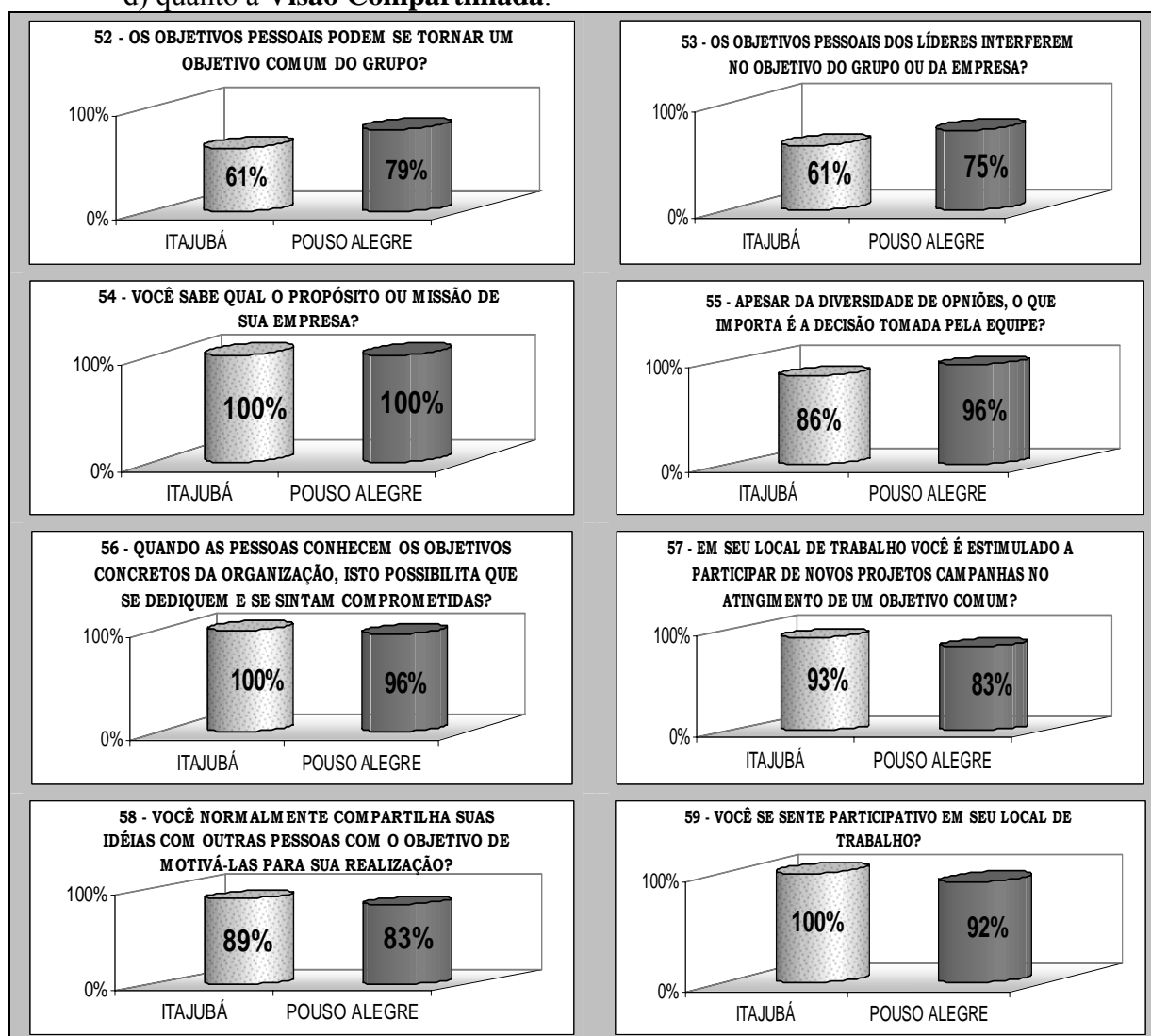


FIGURA 5.9 - Gráficos – VISÃO COMPARTILHADA – Percentual respostas positivas

A visão compartilhada na sua definição é a disciplina que une as pessoas ou equipes dentro das organizações, em busca dos mesmos objetivos. Assim, na maioria dos apontamentos demonstrados na figura 5.9 as duas agências se colocam bem engajadas em se

obter os resultados que a equipe determina. Observa-se, por exemplo, nas questões n.ºs. 54, 56 e 59 uma manifestação bem clara do senso de participação da equipe para atingir os objetivos. Ressalta-se, neste aspecto, a importância não só como elemento para o crescimento da equipe de trabalho, mas também como motivador para a troca de conhecimentos dentro da instituição. Verifica-se, também, neste aspecto, de forma geral, conforme figura 5.11, uma equiparação entre as agências (86% e 88%).

e) e finalizando com o **Pensamento Sistêmico**.

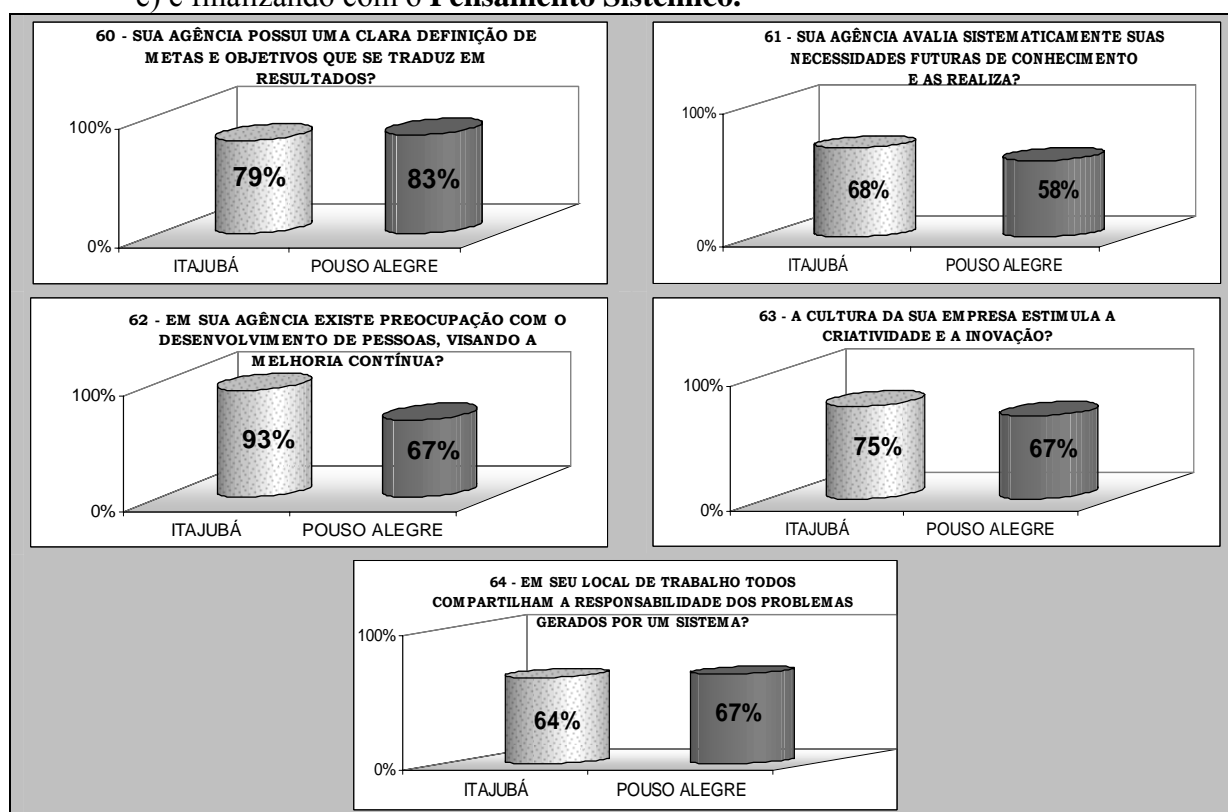


FIGURA 5.10 - Gráficos – VISÃO SISTÊMICA – Percentual respostas positivas

A última disciplina, visão sistêmica, é aquela que interage com as outras de maneira a possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem de forma adequada. Nela se manifesta a mudança de mentalidade para a geração da aprendizagem. Conforme Senge (2002), as cinco disciplinas devem se desenvolver de maneira conjunta para que a aprendizagem ocorra. Consolidando estas afirmações, na figura 5.10, alguns questionamentos demonstram a necessidade de se integrar os objetivos das agências ao da instituição. Assim, por exemplo,

quando verifica-se no item do gráfico 5.9 a missão da instituição sendo afirmada como conhecida por todos os participantes, na figura 5.10, questão n° 60, não se atinge o mesmo percentual quando da definição de metas dentro das agências. Este fato pode ser decorrente do que foi detectado também nos modos de conversão dos conhecimentos, na melhoria de processos dentro das agências.

Considerando todas disciplinas, a visão sistêmica, de maneira geral, apresenta o menor percentual (68%) o que pode ser motivo de alerta para a agência. No entanto se confirma a idéia de que, para se atingir bons resultados em aprendizagem, o desenvolvimento das cinco disciplinas tem que ser efetuado de forma uniforme e conjunta, visto que em todas as outras quatro disciplinas atingem sempre percentuais acima de 70%.

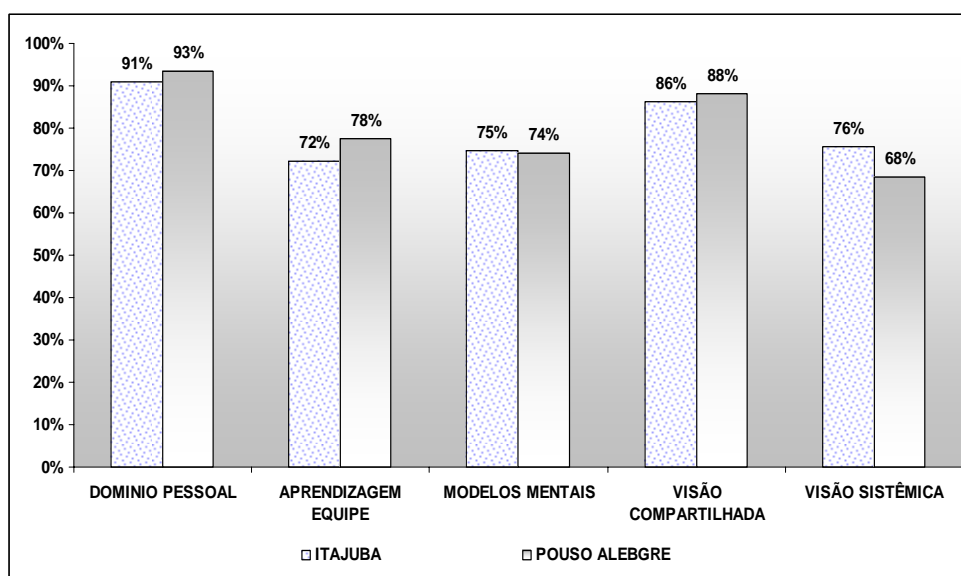


FIGURA 5.11 – AS CINCO DISCIPLINAS – Percentual Geral

Encerram-se, assim, as análises das cinco disciplinas e consolida-se a idéia de que mais do que utilizá-las como ferramentas para promover a aprendizagem nas organizações, o seu emprego, como diferencial de desenvolvimento pessoal, pode gerar também bons resultados.

### 5.7.3 – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As entrevistas estruturadas foram realizadas de acordo com o anexo (02), sendo sua análise efetuada para verificar as particularidades apontadas pelas duas agências. Assim se apresentam abaixo, separadas por item, algumas observações relevantes das entrevistas.

#### • PERGUNTAS RELATIVAS À GESTÃO DO CONHECIMENTO

Com referência às perguntas sobre tema Gestão do Conhecimento, verifica-se em ambas agências uma valorização da aprendizagem e da educação corporativa como aspectos mais relevantes. Com relação às atividades de Gestão do Conhecimento detectou-se uma necessidade de divulgação da teoria de Davemport e Pruzak de maneira a melhor clarificar os termos. Apresentam-se abaixo alguns comentários citados pelos entrevistados que embasaram as análises.

#### QUESTÃO n° 1: (quanto à relevância dos aspectos da Gestão do Conhecimento)

- *com a aprendizagem melhora-se a produtividade e a qualidade do trabalho.*
- *o conhecimento ajuda a pessoa ter o seu desenvolvimento evoluído.*
- *o mais importante da gestão do conhecimento é a prontidão dos empregados para aprender.*
- *a educação corporativa gera um comprometimento grande da equipe, a partir do momento em que o colega olha ao lado e vê o crescimento profissional do outro. Funciona como gerador de estímulos.*

#### QUESTÃO n° 2: (quanto à utilização das atividades da Gestão do Conhecimento)

- *o nosso ambiente é gerador de conhecimentos, não só na vida prática como também por meio auto-instrucional.*

---

<p>➤ <i>o sistema TAO constitui um grande banco de conhecimentos de toda a organização.</i></p>
---

Ao observar os documentos da instituição encontram-se as atividades de geração de conhecimentos, codificação e mapeamento dos conhecimentos (através do sistema interno da instituição).

A estratégia de codificar os conhecimentos dentro da instituição se configura como um valioso instrumento para localizar mão de obra especializada e verificar as possíveis carências de aprendizagem. Para tanto deve ser utilizada de maneira eficaz para que se atinja os objetivos propostos.

Nas entrevistas, especificamente, foram citadas as atividades mais significativas da Gestão do Conhecimento (geração, codificação e transferência de conhecimentos) visando principalmente verificar quais eram utilizadas pelas agências. De maneira geral em ambas as agências foram obtidas respostas satisfatórias quanto à utilização das mesmas. De todos os entrevistados, 80% manifestaram que ocorre a utilização das atividades nas agências, ou seja, 8 dos 10 entrevistados possuem o conhecimento das atividades e sabem da sua utilização.

Muito embora os resultados obtidos sejam satisfatórios, observa-se que, de certa forma, não são bem aproveitados pelos funcionários, conforme demonstrado no resultado do questionário, principalmente no que se refere à utilização do sistema de codificação de conhecimentos.

Na observação de documentos, novamente, se apurou que os conhecimentos dentro das agências estão presentes, porém necessitam ser melhor identificados. Assim, a necessidade de divulgação da utilidade do sistema de codificação se torna uma estratégia a ser desenvolvida.

---

---

• **PERGUNTAS RELATIVAS À QUINTA DISCIPLINA DE SENGE**

**QUESTÃO n° 3:** (quanto à utilização de instrumentos utilizados para o engajamento )

- *conscientização da importância do alcance de metas por todos.*
- *divulgação dos resultados a serem atingidos por todas as equipes de trabalho.*
- *troca de informações visando sempre o trabalho em equipe.*

Nas duas agências foi constatado que o engajamento faz parte do dia-a-dia, para se atingir os resultados, com ênfase na troca de informações, conscientização da importância do cumprimento de metas, e envolvimento/comprometimento de todos os funcionários da equipe de trabalho.

Muito embora não se verifique, dentro das agências, atividades específicas no desenvolvimento das cinco disciplinas, pode-se atribuir os percentuais atingidos no questionário e confirmados nas entrevistas, a fatores como a motivação da equipe, a confiança, o clima de abertura, o grau de instrução, como facilitadores para o seu desenvolvimento.

• **PERGUNTAS RELATIVAS ÀS ESTRATÉGIAS DE DiBELLA E NEVIS**

A teoria da aprendizagem de DiBella e Nevis, descrita no capítulo 3, fundamentou os sete orientadores de aprendizagem e os dez facilitadores de aprendizagem dentro das organizações. Considerando as entrevistas, foram apontados os seguintes enquadramentos dentro destes instrumentos de análises. Pode-se chegar a diversas conclusões ao examinar-se como uma organização se encaixa dentro de cada um dos dezessete elementos.

Quanto aos orientadores de aprendizagem os resultados das agências se apresentaram na Tabela 5.7, da seguinte maneira:

---

TABELA 5.7 – Orientadores de Aprendizagem - Resultados

<b>ITAJUBÁ</b>		<b>MAIORIA</b>	<b>IGUAL</b>	<b>MAIORIA</b>	
Fontes de conhecimento	INTERNA	60	40		EXTERNA
Foco Conteúdo-Processo	CONTEÚDO	60	20	20	PROCESSO
Reserva de Conhecimento	PESSOAL	80		20	PÚBLICO
Modo de Disseminação	FORMAL		20	80	INFORMAL
Escopo de Aprendizagem	INCREMENTAL	40	20	40	TRANSFORMATIVO
Foco Cadeia de Valores	PROJETO			100	COMERCIAL
Foco Aprendizagem	INDIVIDUAL	80	20		GRUPAL

<b>POUSO ALEGRE</b>		<b>MAIORIA</b>	<b>IGUAL</b>	<b>MAIORIA</b>	
Fontes de conhecimento	INTERNA	80	20		EXTERNA
Foco Conteúdo-Processo	CONTEUDO	20		80	PROCESSO
Reserva de Conhecimento	PESSOAL	80		20	PUBLICO
Modo de Disseminação	FORMAL	40		60	INFORMAL
Escopo de Aprendizagem	INCREMENTAL	20	20	60	TRANSFORMATIVO
Foco Cadeia de Valores	PROJETO			100	COMERCIAL
Foco Aprendizagem	INDIVIDUAL	40	20	40	GRUPAL

No que se refere às Orientações para Aprendizagem, as duas agências valorizam as fontes de conhecimento interno e possuem o foco cadeia de valores comercial. Observam-se algumas diferenças entre as duas agências nas orientações, principalmente no que diz respeito ao foco de aprendizagem, quando em Itajubá ocorre o predomínio do individual (80%) e em Pouso Alegre ocorre uma indefinição nos resultados, tendo em vista que 40% se manifestaram como na aprendizagem individual e 40% como grupal.

Outro ponto que diferencia as duas agências é quanto ao escopo de aprendizagem que, enquanto em Itajubá ocorre uma divisão entre incremental (40%) e transformativo (40%), em Pouso Alegre ocorre o predomínio do transformativo (60%). Em relação ao foco conteúdo-processo, novamente as diferenças se manifestam nos resultados, pois em Itajubá a

maioria prioriza o conteúdo (60%), enquanto que em Pouso Alegre se priorizou o processo (80%).

Ao analisarmos as fontes de conhecimento (interna e externa), observa-se uma característica marcante se considerar outros orientadores. Em ambas as agências ocorreu um predomínio da fonte de conhecimento interna, ao verificar, por exemplo, a reserva de conhecimento que também se manifestou semelhante entre as agências (pessoal). Sabe-se, no entanto, que existem conhecimentos que são disseminados a todos, ou seja, os normativos, que estabelecem as diretrizes gerais, informações e banco de dados disponibilizados nos meios eletrônicos característicos como formais da empresa. No entanto, ao se observar que, por exemplo, o modo de disseminação, considerado como predominante, foi o informal, deixa-nos uma evidência de que estes mesmos normativos, informações e banco de dados são, de certa maneira, utilizados por poucos. Assim a disseminação destes normativos, informações e banco de dados é de extrema importância como forma de se transferir conhecimentos e desta forma, mais uma vez, a confiança se manifesta como sendo característica marcante nas duas agências.

Quanto ao perfil da aprendizagem das duas agências, quando o conhecimento é de natureza pessoal e sua disseminação se processa informalmente, a aprendizagem ocorre através da “modelagem de comportamentos”. E quando o conhecimento é de natureza interna e transformativa, a aprendizagem se apresenta através da “inovação”. No entanto se observa que, em Itajubá, o escopo de aprendizagem se mostra indefinido.

De acordo com os resultados acima se conclui que, em função do modo de disseminação e da reserva de conhecimentos, ambas as agências possuem o mesmo estilo de aprendizagem, onde algumas vezes, o conhecimento está na mente de indivíduos e sua

---



disseminação se dá somente por intermédio dos relacionamentos interpessoais. O conhecimento, nestes casos, não é imposto, mas é adquirido ou compartilhado por vias informais e, algumas vezes, até mesmo inconscientemente. Ao fazermos o que outras pessoas fazem, estamos aprendendo com elas de modo discreto.

No entanto, ao considerarmos o estilo em função das fontes de conhecimento, a agência de Itajubá possui dois estilos, o de “correção” onde se aprende porque, de alguma forma, o produto de nossa experiência não condiz com o resultado que estávamos aguardando, e o de “inovação”, onde a organização aprende com suas próprias operações, ou seja, ela cria inovações em seus produtos ou em seus processos. Pouso Alegre, por sua vez, apresentou um estilo de inovação.

Quanto aos facilitadores de aprendizagem os resultados consolidados se apresentaram conforme Tabela 5.8:

TABELA 5.8 - Facilitadores de Aprendizagem - Resultados

FATORES FACILITADORES	ITAJUBÁ			POUSO ALEGRE		
	P.E (%)	A.E (%)	M.E (%)	P.E (%)	A.E (%)	M.E (%)
Investigação Imperativa	20	<b>80</b>			40	<b>60</b>
Defasagem de Desempenho		<b>80</b>	20	<b>40</b>	<b>40</b>	20
Preocupação com medição		<b>60</b>	40		<b>80</b>	20
Curiosidade Organizacional		<b>80</b>	20		<b>80</b>	20
Clima de Abertura		20	<b>80</b>			<b>100</b>
Educação Continuada		20	<b>80</b>		40	<b>60</b>
Variedade Operacional		<b>80</b>	20		<b>60</b>	40
Defensores Múltiplos	20	<b>60</b>	20	<b>40</b>	<b>40</b>	20
Envolvimento das Lideranças		<b>60</b>	40		20	<b>80</b>
Perspectiva Sistêmica	20	<b>80</b>			<b>80</b>	20
P.E – Pouca Evidência	A.E – Alguma Evidência			M.E – Muita Evidência		

Alguns fatores facilitadores merecem destaque nos resultados:

- **investigação imperativa** – representa, conforme DiBella e Nevis, o esforço permanente de investigar ou esquadrihar o ambiente em busca de informações. Investigar é um modo de detectar os problemas e as oportunidades de desenvolvimento e agir de acordo em vez de ficar aguardando que os problemas assumam proporções incontroláveis ou que as oportunidades desapareçam. Assim, os resultados apresentados demonstram que as duas agências, apesar de se situarem em níveis distintos, manifestam alguma ou muita evidência de investigação. Este resultado, de certa forma, pode se configurar como uma boa estratégia de aprendizagem, pois conforme DiBella e Nevis, investigar proporciona estímulo e orientação para a geração de conhecimento.

- **defasagem de desempenho** – é a consciência coletiva que os membros de uma organização têm de que existe uma diferença entre o desempenho desejado e o desempenho real da organização. Neste fator a agência de Itajubá apresenta um percentual de 80% de alguma evidência, enquanto em Pouso Alegre há 40% com pouca evidência e 40% com alguma evidência. Esta diferença manifestada pelas agências pode ser em decorrência de o método de análise de defasagem utilizado ser diferente de uma gerência para outra.

- **clima de abertura** – está relacionado à permeabilidade das fronteiras de informação e ao grau de oportunidade concedido aos membros de uma organização para conhecerem e participarem de todas as atividades realizadas. Assim, as duas agências apresentaram resultados com muita evidência em percentuais acima de 80%. Este fator inclui, também, a liberdade de as pessoas expressarem livremente suas opiniões, discordarem entre si e discutirem para afinar seus pontos de vista. Desta forma a liberdade de expressão das agências, dentro dos percentuais apresentados, as caracterizam como comunicativas e, como motivadoras da confiança entre as equipes de trabalho, já manifestada em outros aspectos.

---

- **envolvimento das lideranças** – considerado como um dos facilitadores que mais motiva a busca e a aquisição do conhecimento. É necessário que os líderes sejam os primeiros a estudar e a desenvolver o conhecimento. Em Pouso Alegre se apresenta um envolvimento das lideranças com muita evidência (80%), enquanto em Itajubá alguma evidência (60%). Interessante destacar é que, relacionando este fator aos defensores múltiplos, verifica-se que, em Pouso Alegre apesar de possuir um percentual maior no envolvimento, o percentual de defensores é menor que o apresentado em Itajubá. Conforme DiBella e Nevis quanto mais pessoas promoverem a aprendizagem, mais encorajada é a sua aplicação.

Outros fatores facilitadores de maneira geral se manifestaram semelhantes em ambas agências. Assim, por exemplo, curiosidade organizacional, preocupação com medição, variedade operacional, perspectiva sistêmica, em ambas as agências se apresentaram com alguma evidência, enquanto educação continuada com muita evidência. Ou seja, dos 10 fatores facilitadores, cinco deles apresentaram os mesmos resultados em ambas as agências.

Se uma organização tem consciência de seu perfil e do impacto que este exerce sobre a eficiência do seu desempenho, ela está em condições de decidir como incrementar sua capacidade de aprendizagem. Assim a análise de cada facilitador e orientador se consubstancia como diferenciais para a adequada utilização da capacidade de aprendizagem.

---

# CAPÍTULO 6

## CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A globalização, que abriu o mercado à competição internacional, aliada aos avanços da tecnologia da informação, vem desafiando substancialmente as instituições financeiras brasileiras, que após o plano real se viram ameaçadas pelas organizações estrangeiras que apresentam uma maior competitividade. Visando vencer estes desafios, as organizações devem usar de todos os instrumentos necessários para adquirir vantagens substanciais e oferecer aos clientes produtos e serviços de melhor qualidade.

Considerando que o método utilizado nesta pesquisa não estabelece hipóteses iniciais, no início desta pesquisa, acreditava-se que a utilização de conceitos e instrumentos da gestão do conhecimento e da aprendizagem organizacional se manifestariam insuficientes nas agências estudadas. No entanto, apesar de apresentarem necessidades de melhorias, as “expectativas” quanto à utilização foram certamente superadas e confirmadas nos resultados. Assim, no estudo de caso, se comprovou que as agências socializam, externalizam, combinam e internalizam conhecimentos e também são capazes de desenvolver atividades das cinco disciplinas.

Quanto às estratégias de aprendizagem se consolidou a idéia de que a participação da alta administração é de suma importância tanto para motivar a equipe quanto para estabelecer um compromisso fidelizador de aprendizagem. As sete orientações estabelecem o perfil de aprendizagem das organizações enquanto os dez facilitadores, as ações a serem desenvolvidas objetivando a adequação do perfil atual ao desejado. As iniciativas de estabelecer o perfil de

---

---

aprendizagem podem e devem ser incentivadas e identificadas para se corrigir os desvios de aprendizagem. Observou-se, no entanto, que, em uma mesma organização, pode-se encontrar vários tipos de perfis.

Desta forma, observa-se, nas agências, que na maioria dos orientadores de aprendizagem o foco está em criar fontes de conhecimento internas para focalização individual e com disseminação informal. Muito embora estes resultados sejam significativos, alguns pontos são determinantes para se responder o porquê dos mesmos. Assim, por exemplo, a utilização de fontes internas se deve, principalmente, ao fato de as normas e estratégias serem, na sua maioria, originadas em nível superior. Em grande parte, as instruções e normativos são divulgados em seu sistema de informações, com análises feitas por especialistas, em cada área, e divulgadas a todos.

## **6.1 – CONSIDERAÇÕES**

Na introdução deste trabalho foram citados todos os aspectos que seriam abordados nesta dissertação. Assim, inicia-se com o objetivo geral, os objetivos específicos, a metodologia e finaliza-se com a justificativa.

A verificação do cumprimento do objetivo geral e dos específicos, apresentados na introdução, é fundamental para configurar a efetividade dos instrumentos utilizados para se obter êxito na pesquisa. Desta forma, as conclusões fazem parte, não só das respostas obtidas na pesquisa, mas, também, de saber se os objetivos inicialmente propostos foram atingidos.

Considerando o objetivo geral desta pesquisa, ao se analisar os quatro modos de conversão do conhecimento de Nonaka e Takeuchi, fica evidente que a gestão do conhecimento se consolida como um diferencial, para as organizações que a praticam. Seja através da socialização onde residem as experiências compartilhadas; da externalização com o

---

emprego de metáforas; da combinação na sistematização de conceitos; ou da internalização através do uso de exposições e treinamentos, os modos de conversão, quando bem empregados, se configuram como excelentes instrumentos de participação, distribuição e compartilhamento de conhecimentos.

Também, ao se pesquisar a teoria do conhecimento de Davemport e Prusak, onde se conceitua a gestão do conhecimento como sendo um processo que gera, codifica e transfere conhecimentos, se visualiza perfeitamente a participação, distribuição e compartilhamento de conhecimentos.

Ao se analisar os quatro modos de conversão do conhecimento, de maneira geral observa-se que a externalização se apresenta como o menor percentual em ambas as agências. Este fato, como já citado, pode ser decorrente de ser uma instituição de grande porte onde as normas são originadas de departamentos superiores. No entanto, pode servir de alerta no sentido de verificar até que ponto esta ocorrência inibe, por exemplo, a criatividade, a autonomia e, principalmente, a iniciativa de se inovar dentro da instituição.

Para consolidar o cumprimento do objetivo geral, com os resultados obtidos na pesquisa de campo foi constatado que, em vários pontos, as duas agências tanto utilizam os quatro modos de conversão do conhecimento quanto geram, codificam e transferem conhecimentos. Seja através de programas de formação (graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado) ou por meio de treinamentos, as duas agências e seus funcionários dispõem de um vasto campo para adquirir, codificar e utilizar novos conhecimentos.

Em alguns pontos, no entanto, no que diz respeito aos modos de conversão do conhecimento, os resultados obtidos demonstraram que as agências podem e devem tomar atitudes no sentido de:

---

- aumentar os registros de conhecimentos;
- incrementar a utilização da Internet e da Intranet;
- incentivar o compartilhamento de conhecimentos através de palestras e reuniões;
- ampliar pesquisas ou estudos de melhoria no desenvolvimento de processos.

Vale ressaltar que a motivação, apesar de não ser um assunto abordado nesta pesquisa, pode se configurar como um fator importante, pois sem a mesma, todas estas opções não significam absolutamente nada.

Dando continuidade à verificação do cumprimento dos objetivos desta pesquisa, os objetivos específicos foram atingidos de maneira bem clara. Assim, na fundamentação teórica, as categorias direcionaram a compreensão do assunto. Em seguida, no capítulo 5, onde se apresentam os resultados e análises, todas as categorias foram abordadas e consideradas para se chegar às conclusões.

Desta forma, ao se concluir que as agências possuíam um bom percentual de geração de conhecimentos foram enfatizados os diversos aspectos da teoria de Nonaka e Takeuchi, e, ao se referir à codificação e transferência, se abordou tanto a teoria de Nonaka e Takeuchi quanto a de Davemport e Pruzak. Ao fazer referência ao desenvolvimento de políticas individuais e organizacionais de aprendizagem organizacional se reportou as teorias de Senge e de DiBella e Nevis.

No entanto, em vários pontos, as relações existentes entre os temas se manifestaram em muitas informações obtidas do questionário, entrevistas e documentos. Desta forma, ao se concluir que as duas agências apresentaram um percentual elevado de confiança entre os

---

membros da equipe de trabalho, os resultados obtidos na questão nº 41 (100 e 96%), onde se analisa a disciplina aprendizagem em equipe, e na questão nº 8 (100 e 92%), onde se analisa o modo socialização, são semelhantes.

A averiguação das formas de compartilhamento de conhecimentos dentro da instituição se fez presente na análise documental. Ao se deparar com um grande número de programas (graduação, pós-graduação, etc) evidencia-se a preocupação que a instituição tem com a capacitação de seus funcionários. O mais interessante, deixado claro nas informações dos funcionários, é que esta preocupação se transfere tendo em vista o alto grau de instrução apresentado nas duas agências.

As diversas modalidades de treinamento, e a possibilidade de serem concluídos de forma auto-instrucional e “ON LINE”, possibilitando a participação de qualquer funcionário, merecem destaque como forma de contribuir na geração e transferência de conhecimentos. No entanto, programas deste nível contribuem conceitualmente, mas podem não contribuir na prática. Assim, as tentativas de estabelecer políticas de incentivo podem se tornar produtivas desde que se aliem à vontade da empresa, com a motivação da equipe de trabalho para tal.

Outras formas de compartilhar conhecimentos que foram consideradas para a pesquisa são a utilização de reuniões e intranet. No modo de conversão combinação se verificou que a participação em reuniões se manifestou com percentuais acima de 60% em ambas as agências. Esta forma de compartilhar conhecimentos deve ser estimulada com intuito de se repassar os conhecimentos adquiridos em treinamentos presenciais bem como na troca de idéias e informações dentro das agências. No que diz respeito à utilização da intranet para compartilhar conhecimentos, os percentuais se apresentaram baixos. Este fato deixa evidente que a opção por trocar experiências ou conhecimentos dentro das agências deve ser incentivada, pois acompanhando o processo de modernização das organizações e

---



considerando o mundo globalizado, esta forma de gerar e transferir conhecimentos se firma como um valioso instrumento.

Ao se analisar os resultados das estratégias de aprendizagem, na visão de DiBella e Nevis, observou-se que as duas agências possuem o mesmo estilo de aprendizagem, se considerado o modo de disseminação e a reserva de conhecimento. E possuem estilos diferentes quando considerados as fontes de conhecimento e o escopo de aprendizagem.

Analisar e verificar o perfil e os estilos de aprendizagem, de maneira geral, contribui para identificação de pontos fortes e pontos fracos de aprendizagem. O objetivo é determinar qual o perfil e o estilo da equipe, qual o desejado e estabelecer estratégias e ações para a adequá-los.

A questão fundamental das estratégias é permitir que o conhecimento que a equipe tem de seu potencial e de seus pontos de alavancagem dirija o processo de planejamento das ações e gere o perfil de aprendizagem desejado. Isto faz com que a equipe seja capaz de identificar o problema (diferença entre o perfil atual e o desejado) e chegar à solução por si mesma.

Ao se analisar os quatro modos de conversão como um todo e seguindo os conceitos definidos na teoria de Nonaka e Takeuchi, fica certamente uma dúvida. Até que ponto pode-se afirmar que os percentuais obtidos em uma pesquisa são ou devem ser considerados satisfatórios? Esta dúvida é decorrente principalmente do fato de que, em muitas das análises, não se teve referência para se chegar a conclusões precisas sobre a situação das agências pesquisadas.

Esta pesquisa não se preocupou em apurar este percentual, mesmo porque se trata de uma pesquisa qualitativa; porém, verificaram-se alguns pontos que devem ser considerados

---

para se evidenciar sinais de presença dos diversos aspectos. Assim, nos resultados obtidos, tanto nas teorias de Nonaka e Takeuchi, Davemport e Prusak quanto nas teorias de Senge e de DiBella e Nevis se encontram fortes evidências do bom nível das agências. Por exemplo:

- a) Nonaka e Takeuchi situaram em sua teoria que existem condições capacitadoras da criação do conhecimento (intenção, autonomia, flutuação e caos criativo, redundância e variedade de requisitos). Ao se observar os resultados da pesquisa, conclui-se que, quando se obtém, nas duas agências, percentuais de 96% dos funcionários afirmando que têm o costume de trocar experiências (questão n° 1) ou em outra questão, em que acima de 80% têm autonomia de divulgar suas idéias (questão n° 49), apontam-se aqui boas evidências de autonomia. Mesmo quando se verificou, em outro resultado, que 100% sabem o propósito ou missão da empresa (questão n° 54), verifica-se sinais fortes de intenção. E, finalizando, em outra observação, as diversas oportunidades ou incentivos oferecidos pela instituição são demonstração clara da intenção de se criar uma variedade de requisitos (ou conhecimentos) para superar os obstáculos ou dificuldades surgidas no dia-a-dia.
  - b) Senge também, em sua teoria, afirma que não existe a disciplina mais importante. O raciocínio sistêmico integra todas. As cinco disciplinas são necessárias para estimular e exercer a faculdade do aprendizado. Desta forma, concluindo, os resultados obtidos nas questões abordadas neste assunto verificam que, de maneira geral, todos apresentam percentuais acima de 60%. Se excluirmos o raciocínio sistêmico, todas as outras possuem percentuais acima de 70%. Este resultado vem consolidar a premissa de que as duas agências possuem bons níveis também, quanto ao desenvolvimento das cinco disciplinas.
-

- c) No que diz respeito às teorias de Davemport e Prusak, e DiBella e Nevis através das entrevistas e da análise documental se apurou a grande presença de estratégias de geração, codificação e transferência de conhecimentos, bem como se identificaram a possibilidade de se determinar os perfis de aprendizagem e algumas ações facilitadoras e dificultadoras dentro das duas agências.

## **6.2 – CONCLUSÕES FINAIS**

Para apresentar as considerações finais, alguns aspectos considerados nos capítulos anteriores serão retomados, com o intuito de se averiguar sua importância e seu impacto nas organizações. Assim demonstra-se que os resultados alcançados com a investigação corroboram os objetivos da pesquisa.

Nonaka e al (1997) afirmam a existência de dois tipos de conhecimento: o tácito e o explícito. A interação entre estes dois tipos de conhecimento gera os modos de conversão do conhecimento. Para estes autores existem duas dimensões do conhecimento: ontológica, epistemológica. A espiral do conhecimento é a transformação do conhecimento tácito em explícito (epistemológica) e do nível individual ao interorganizacional (ontológica).

Senge (2002), por sua vez, em sua proposta, conforme visto no capítulo 3, mostra que a aprendizagem parte do indivíduo, para identificar seus objetivos, para em seguida focalizar o plano do grupo. Desta forma, as cinco disciplinas são essenciais para desenvolver a aprendizagem tanto dos indivíduos quanto da organização.

Davemport et al (1998) consideraram que o processo de gerência de conhecimentos possui três subprocessos: a geração, a codificação e a transferência de conhecimentos. A geração é feita através da absorção, redes informais, fusão de empresas, aluguel e recursos dedicados. A codificação é uma forma de se colocar os conhecimentos de maneira acessível a

---

todos. A transferência de conhecimentos, por sua vez, tem como melhor forma a contratação de pessoas qualificadas.

Em suas estratégias de aprendizagem DiBella et al (1999) desenvolveram as sete orientações de aprendizagem, que possibilitam estabelecer os perfis de aprendizagem das organizações, e os dez facilitadores de aprendizagem, que estabelecem as ações e estruturas que determinam a facilidade ou dificuldade com que a organização aprende.

Em uma visão integradora, citada no capítulo 4, entre a gestão do conhecimento e a aprendizagem organizacional, são estabelecidos os estoques de conhecimentos, os fluxos de conhecimentos, os elementos técnico-estruturais e os elementos comportamentais como sendo os componentes que, ao se equilibrarem, se consolidam como diferenciais para o processo de desenvolvimento da capacidade de aprender e possibilitam o processo contínuo de inovação dentro das organizações.

A compreensão dos complexos e amplos aspectos relacionados aos assuntos abordados nesta pesquisa levam às seguintes conclusões:

- os processos da gestão do conhecimento se desenvolvem a partir da geração, codificação e transferência de conhecimentos;
  - como um dos aspectos da gestão do conhecimento, a aprendizagem organizacional estabelece os processos que capacitam as organizações para as mudanças provenientes do ambiente externo;
  - gestão do conhecimento e aprendizagem organizacional se inter-relacionam através destes processos visando obter o êxito das organizações;
  - a partir do aprimoramento dos indivíduos é que se estabelece este êxito;
-

- os indivíduos devem ser considerados como um todo, pois este todo interfere no desenvolvimento profissional;
- as políticas ou estratégias para constituir este todo são complexas, dinâmicas, possíveis e ampliadoras da capacidade de aprendizagem; e,
- principalmente, as tentativas de desenvolver projetos de gestão do conhecimento desconsiderando a aprendizagem como processo essencial estão fadadas a cair em descrédito.

Metodologias e critérios para aperfeiçoar processos de gestão em busca da aprendizagem organizacional preenchem lacunas na área de desenvolvimento de gestão nas organizações. A chave desta dinâmica está na conscientização das pessoas sobre seu papel como agentes de um processo cujo objetivo é a construção do seu destino de forma coletiva; um esforço que reflete as características do contexto organizacional em que atuam.

Concluindo, reafirma-se o quanto será cada vez mais importante a idéia de que o aprendizado nas organizações, com o posterior conhecimento gerado, codificado e transferido, é, e sempre será o principal diferencial competitivo.

### **6.3 - RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS**

Com o propósito de complementar o estudo aqui desenvolvido e contribuir para novos trabalhos direcionados à gestão do conhecimento e aprendizagem organizacional, seguem abaixo algumas recomendações para futuras pesquisas.

- Ampliar esta pesquisa a outras agências ou setores;
  - Analisar, através de pesquisa, o tempo de empresa como fator facilitador de estratégias de implementação de políticas de aprendizagem dentro das organizações;
-

- Desenvolver as estratégias de aprendizagem propostas por DiBella e Nevis para analisar sua eficácia na nossa realidade;
  - Realizar estudo no sentido de se verificar quais os percentuais ideais de aceitação dos modos de conversão do conhecimento, bem como das cinco disciplinas.
  - Avaliar os efeitos de programas de treinamento e capacitação profissional em organizações e relacioná-los com a aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento;
  - Analisar a implementação de estratégias de aprendizagem como fator de motivação para as organizações;
  - Ampliar os estudos quanto às interações entre a Gestão do Conhecimento e a capacidade de aprendizagem organizacional, utilizando o referencial teórico de Pastor.
-

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

ALLEE, Verna. **Princípios de Gestão do Conhecimento**. Artigo disponível em: <<http://www.liderrh.com.br>> Acesso em: 20.08.2003

ALVES, Rubem. **Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras**. 3ª Ed. São Paulo: Artes Poetica, 1996.

ALVES MAZZOTTI, A. J. GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. Ed. São Paulo: Pioneira, 1998..

AMBONI, N. **Metodologia para elaboração de trabalhos acadêmicos e empresariais**. Florianópolis: ESAG/UEDESC, 1995.

AMPONSEM, H. **Organizational Learning through Internal Systems, Strategic Alliances and Networks**. Tesis Doctoral. Queen's University at Kingston. Canadá, 1991.

ANDREU, R.; CIBORRA, C. **Core Capabilities and Information Technology: An organizational Learning Approach**, 1996.

ARGYRIS, Chris. **Teaching smart people how to learn. Harvard Business Review on Knowledge Management**. EUA: Harvard Business School Press, p. 81 – 108, 1998.

ARGYRIS, Chris. & SHON, D. **Organizational Learning**. London, Addison-Wesley, 1978.

BARRETO, Auta Rojas. **Metodologia para mapeamento do conhecimento tácito e explícito existente em empresas**. In: Anais da INFOIMAGEM'2000. São Paulo: CENADEM, 2000.

BARROSO, Antônio Carlos de Oliveira; GOMES, Elisabeth Brás Pereira. **Tentando entender a Gestão do Conhecimento**. Artigo disponível em: <<http://kmttools.crie.ufrj.br/km/arquivos/trabrap.pdf>> Acesso em: 23.09.2003.

BENITEZ, Zaira Ramos. **Na onda do conhecimento**. Artigo disponível em: <<http://www.kmpress.com.br/portal/artigos/preview.asp?id=79>> Acesso em: 23.09.2003.

BLAIKIE, N. **Approaches to social enquiry**. Cambridge. Polity Press, 1995

BOYETT, J. H. **O Guia dos gurus: os melhores conceitos e práticas de negócios**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

BOLGAR, Paulo Henrique. **Gestão do Conhecimento e o capital humano**. GESTÃO PLUS Nº 22 - ANO IV - SET/OUT 2001 – pág. 16 e 17. Artigo disponível em: <<http://www.gestaoerh.com.br>> Acesso em: 20.06 2003.

BOOG, Gustavo. **Manual de Treinamento e Desenvolvimento**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1980.

---

---

BRUYNE, Paul de. **Dinâmica de pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

BUKOWITZ, Wendy R. WILLIAMS, Ruth L. **Manual de Gestão do Conhecimento – Ferramentas e Técnicas que criam valor para a empresa**. Porto Alegre: Bookman, 2002.

CARRIÓN, Juan. **Diferencia entre dato, información y conocimiento**. Artigo disponível em: <[http://www.gestiondelconocimiento.com/conceptos\\_diferenciaentredato.htm](http://www.gestiondelconocimiento.com/conceptos_diferenciaentredato.htm)>. Acesso em: 23.09.2003.

\_\_\_\_\_. **Conocimiento**. Artigo disponível em: <[http://www.gestiondelconocimiento.com/conceptos\\_conocimiento.htm](http://www.gestiondelconocimiento.com/conceptos_conocimiento.htm)>. Acesso em: 23.09.2003.

CARVALHO, L. C. F. **Manual de treinamento e desenvolvimento**. T&D Estratégicos. In G. G. Boog (Org.), (pp. 125-144). São Paulo: Makron, 1999.

CASAGRANDE, José H. Bussato. **Uma Proposta de treinamento via WEB (WBT) assíncrono, supervisionado, centrado no aluno**. Dissertação de mestrado. UFSC. Florianópolis – SC, 2000.

CASSAPO, Felipe M. **As duas leis fundamentais da Gestão do Conhecimento: como e porque aumentar a potência da aprendizagem nas organizações**. Artigo disponível em: <[http://www.sbgc.org.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=25&from%5Finfo%5Findex=11&in\\_foid=293](http://www.sbgc.org.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=25&from%5Finfo%5Findex=11&in_foid=293)>. Acesso em: 23.09.2003

CAVALCANTI, Marcos. GOMES, Elizabeth. **A nova riqueza das organizações: Os capitais do conhecimento**. Artigo disponível em: <[http://www.crie.ufrj.br/home/artigos/soc\\_conhec.pdf](http://www.crie.ufrj.br/home/artigos/soc_conhec.pdf)>. Acesso em: 23.09.2003.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando Pessoas - O passo decisivo para administração participativa**. 3ª Ed. São Paulo: Makron Books, 1994.

\_\_\_\_\_. **Treinamento e desenvolvimento de recursos humanos: como incrementar talentos na empresa**. 4ª Ed. São Paulo. Atlas, 1999.

COVEY, Stephen R. **Liderança baseada em princípios**. São Paulo: Campus, 1994.

CROSSAN, M. M.; LANE, H. W.; WHITE, R. E. **Learning within organization**. Ontario: The University ofwestern Ontario, 1995.

DAVENPORT, Thomas H. PRUSAK, Laurence. **Conhecimento Empresarial – Como as organizações gerenciam o seu capital intelectual – métodos e aplicações práticas**. Rio de Janeiro – RJ.. 5ª Ed. Campus, 1998.

DAVENPORT, Thomas; JARVAENPAA, Sirkka.; BEERS, Michael C. **Improving Knowledge work process**. Sloan Management Review, summer, p. 53-65, 1996.

---



---

DIBELLA, Anthony J.; NEVIS, Edwin C. **Como as organizações aprendem – Uma estratégia integrada voltada para a construção da Capacidade de Aprendizagem**. São Paulo – SP. Educator, 1999.

DODGSON, Mark. **Organizational learning: a review of some literatures**. Organizational Studies, v.14. n.3, p. 375-394, 1993.

\_\_\_\_\_. **Technology Learning, Technology Strategy and Competitive Pressures**. O British Journal of Management, 2/3: 132-149, 1991.

DRUCKER, Peter F. **Administrando em Tempos de Grandes Mudanças**. São Paulo. Pioneira, 1995.

\_\_\_\_\_. **Desafios gerenciais para o século XXI**. São Paulo: Pioneira, 1999.

EAESSERBY-SMITH, Mark, BURGOYNE, John, ARAÚJO, Luis (Org). **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2001.

FIGUEIREDO, Saulo. **Vislumbrando uma fórmula para Gestão do Conhecimento  $KM = 110 \text{ VOLTS} = MC^2$** . Artigo disponível em: <<http://www.sbgc.com.br>> Acesso em: 20.06.2003.

FIOL, C. & LYLES, M. **Organizational Learning**. Academy of Management Review, 10/4: 803-813, 1985.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Aprendizagem e Inovação Organizacional: as experiências de Japão, Coréia e Brasil**. São Paulo : Atlas, 1997.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico de indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2000.

FLEURY, Maria Tereza L. **Aprendendo a mudar - aprendendo a aprender**. São Paulo: Revista de Administração, v.30, n.3, p. 5-11, jul./set, 1995.

FRITZ, Robert. **Estrutura e comportamento organizacional**. São Paulo: Pioneira, 1997.

FUTAMI, André H.; VALENTINA, Luiz Veriano O. D.; POSSAMAI, Osmar. **Um modelo de gestão do conhecimento para a melhoria da qualidade do produto**. UFSC. Florianópolis (SC), 1996.

GARVIN, David A. **Building a Learning Organization**. Havard Business Review, Julho/Agosto, 1993. p. 78-91

\_\_\_\_\_. **Construindo a Organização que Aprende. IN Gestão do Conhecimento: on knowledge management**. Série Harvard Business Review Book, Campus RJ, 2001.

---

---

GARVIN, David A.; NAYAK, P. Ranganath, MAIRA, Arun N., BRAGAR, Joan L. **Aprender a Aprender**. In: *HSM Management*. nº 9. São Paulo: julho-agosto 1998. p. 58-64.

GEUS, Arie de. **A empresa viva: como as organizações podem aprender a prosperar e se perpetuar**. Rio de Janeiro. Campus, 1998.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991.

GODOY, A.S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas. Rio de Janeiro: FGV, v.35, n.2, abr. /mar., 1995, p.57-63.

GUNS, Bob. **A organização que aprende rápido. Seja competitivo utilizando o aprendizado organizacional**. São Paulo: Futura. 1998

HAMMEL, Garry; PRAHALAD, C. K. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

KIM, Daniel H. **The Link Between Individual and Organizational Learning**. *Sloan Management Review*. 37-50, Fall 1993.

KIM, Daniel H.; MULLEN, E. **O espírito da organização que aprende**. In: WARDMAN, K. T. (org) Criando organizações que aprendem. Futura, 1996.

KOLB, David A. **A gestão e o processo de aprendizagem**. In STARKEY, Ken, Como as organizações aprendem. São Paulo: Futura/Zumble, 1997.

LEAL, Fabiano. **Um diagnóstico do processo de atendimento a clientes em uma agência bancária através de mapeamento do processo e simulação computacional**. Dissertação de Mestrado UNIFEI. Itajubá, 2003.

LEAL, José Garcia Filho. **Gestão Estratégica Participativa e Aprendizagem Organizacional: Estudo Multicaso**. Tese Doutorado em Engenharia de Produção. UFSC. Florianópolis, 2002.

LEITE, Valéria Fonseca. **Gestão do Conhecimento em empresas de Itajubá: um estudo exploratório**. Dissertação de Mestrado. UNIFEI. Itajubá, 2001.

LUIS, Sérgio da Silva. **Proposição de um modelo para caracterização das conversões do conhecimento no processo de desenvolvimento de produtos**. Tese de Doutorado. UFSCAR. São Carlos: 2002

MACLAGAN, Patrícia A. **A nova era da participação: o desafio de emocionar e envolver pessoas**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1990

---

---

McGILL, M. E., SLOCUM JÚNIOR, J.W. **A empresa mais inteligente: como construir uma empresa que aprende e se adapta às necessidades do mercado**. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

McGEHEE, W., & TAHYER, P. W. **Training in business and industry**. New York: Wiley, 1961.

MARIOTTI, Humberto. **Organizações de aprendizagem – Educação continuada e a empresa do futuro**. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, Marta Buffon. **O Processo de Aprendizagem Organizacional no âmbito de programas de qualidade**. Dissertação de Mestrado. UFRGS. 2002.

MEISTER, J. C. **Educação Corporativa – A Gestão do Capital Intelectual através das Universidades Corporativas**. São Paulo: Makron Books, 1999.

MELO, Luiz Eduardo Vasconcelos de. **Gestão do Conhecimento – Conceitos e Aplicações**. São Paulo: Erica, 2003.

MERRIAM, Sharan B. **Adult learning and theory building: a review**. Adult education quartely. EUA. V.37, n.4, p.187-198, 1987

\_\_\_\_\_. **Qualitative research and case study applications in educations**. 2ª Ed.. SanFrancisco: Jossey-Bass, 1998.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social**. 8ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1994

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

NONAKA, Ikujiro. TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de Conhecimento na Empresa. Como as empresas Japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NEVIS, Edwin C.; DIBELLA, Anthony J.; GOULD, Janet M. **Understanding Organizations as Learning Systems**. Disponível em: <[http://learning.mit.edu/res/wp/learning\\_sys.html](http://learning.mit.edu/res/wp/learning_sys.html)>. Acesso em: 22.11.2003.

O'DELL, C.; GRAYSON JR., C.J. **Ah ... se soubéssemos antes o que sabemos agora – as melhores práticas gerenciais ao alcance de todos**. São Paulo: Futura, 2000.

PAIVA, E.L.; ROTH, A.V.; FERNSTERSEIFER, J.E. **Conhecimento organizacional e processo de formulação de estratégias de produção**. ENANPAD, 1998.

PASTOR, Isabel Maria Pietro. **Sinopsis de la Tesis propuesta acerca de la Gestión del conocimiento em el desarrollo de la capacidade de aprendizaje em las organizaciones: um modelo integrador**. Universidad Valladolid. Artigo disponível em <<http://www.gestiondelconocimiento.com>>. Acesso em: 22.01.2004.

PIAGET, J.;GRECO. Pierre. **Aprendizagem e Conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

---

- 
- PIAGET, J. **O Desenvolvimento do Raciocínio na Criança**. Rio de Janeiro: Record, 1977.
- PINCHOT, Gifford; PINCHOT, Elizabeth. **O Poder das Pessoas**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.
- PROBST, G.J, BÜCHEL ,B. **Organization Learning – The Competitive Advantage of the Future**. Prentice Hall. Nova Iorque, 1997.
- RABELO, Luciano. **Gestão do Conhecimento X Qualidade Total – um estudo comparativo**. Artigo disponível em: <<http://www.sbgc.org.br>>. Acesso em: 23.09.2003.
- RABELO, Luciano. **É possível conceituar ou definir a Gestão do Conhecimento?** Artigo disponível em: <<http://www.sbgc.org.br>>. Acesso em: 23.09.2003.
- RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo. Atlas, 1999.
- RODRIGUEZ, Martins V. R. **Gestão Empresarial Organizações que Aprendem**. Rio de Janeiro: Qualitymark. 2002.
- RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 8ª Ed. São Paulo: Vozes, 1978.
- SALAZAR, Alejandro A. Pavez. **A Gestão do Conhecimento nas Organizações**. Artigo disponível em: <<http://www.gestiondelconocimiento.com>>. Acesso em: 23.09.2003.
- SANCHEZ, R.; HEENE, A. **Strategic Learnin and Knowledge Management**. John Wiley and Sons. New York, 1997.
- SCHEIN, Edgar. **Organizational culture and leadership**. San Francisco, Califórnia: Jossey-Bass, 1992.
- SENGE, Peter. **A Quinta Disciplina. Arte e Prática da organização que aprende**. 11ª Ed. São Paulo: Best Seller, 2002.
- SENGE, Peter; ROSS, Richard; SMITH, Bryan et al. **A quinta disciplina caderno de campo: estratégias e ferramentas para construir uma organização que aprende**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.
- SERAFIM, Pedro Filho. **A Gestão do Conhecimento e a motivação nas organizações**. Revista Decidir. Janeiro 1999.
- SILVA, N. **Cultura e estruturas de ação orientadas para o aprendizado organizacional: o caso das Empresas Eliane**. Projeto de Tese de doutorado. Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
- SLATER, Stanley F.; NARVER, John C. **Market orientation and the learning organization**. Journal of Marketing, v.59, n. 3, p. 63-74, 1995.
- STARKEY, Ken. **Como as Organizações aprendem. Relatos do sucesso das grandes empresas**. São Paulo: Futura, 1997.
-

---

STEWART, Thomas A. **Capital Intelectual a nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: Campus, 1998

SVEIBY, Karl Erik. **A Nova Riqueza das Organizações: gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SPITZER, Q.; EVANS, R. **Conquistando cabeças**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

STATA, Ray. **Aprendizagem organizacional. A chave da inovação gerencial. Como as organizações aprendem. Relatos de Sucesso das grandes empresas**. Ken Starkey. São Paulo: Futura, 1997.

STEIL, Andrea Valéria. **Um modelo de aprendizagem organizacional baseado na ampliação de competências desenvolvidas em programas de capacitação**. Tese Doutorado – UFSC. Florianópolis, 2002.

STEWART, Thomas. **Capital intelectual: A nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TAYLOR, J.S; e BOGDAN, R. **Introduction to qualitative research methods: the search for meanings**. 2ª Ed. New York: John Wiley & Sons, 1984

TAPSCOTT, D. **Make knowledge an asset for the whole company**. Computerworld, v. 32, n. 51, 32p. Dec 21, 1998.

TEIXEIRA FILHO, J. **Conhecimento, tecnologia e organização: evolução, conflitos e perspectivas**. Artigo disponível em: <<http://catatau.informal.com.br/artigos/art006.htm>>. Acesso em: 22.09.2003.

\_\_\_\_\_. **Dos dados ao conhecimento**. Artigo disponível em: <<http://catatau.informal.com.br/artigos/art009.htm>>. Acesso em: 22.09.2003

\_\_\_\_\_. **Gestão do conhecimento**. Artigo disponível em: <<http://catatau.informal.com.br/artigos/a29091999008.htm>>. Acesso em: 22.09.2003.

\_\_\_\_\_. **O tempo e as pessoas na organização**. Artigo disponível em: <<http://catatau.informal.com.br/artigos/art001.htm>>. Acesso em: 22.09.2003.

\_\_\_\_\_. **Recursos humanos na gestão do conhecimento**. Artigo disponível em: <<http://catatau.informal.com.br/artigos/art023.htm>>. Acesso em: 22.09.2003.

\_\_\_\_\_. **Repensando a gestão e a tecnologia**. Artigo disponível em: <<http://catatau.informal.com.br/artigos/a20091999004.htm>>. Acesso em: 22/09/2003.

\_\_\_\_\_. **Repensando a gestão**. Artigo disponível em : <<http://catatau.informal.com.br/artigos/art010.htm>>. Acesso em: 22.09.2003.

\_\_\_\_\_. **Tecnologia da informação para gestão do conhecimento**. Artigo disponível em: <<http://catatau.informal.com.br/artigos/art008.htm>>. Acesso em: 22.09.2003.

---

---

TERRA, J.C.C. **Gestão do conhecimento. O grande desafio empresarial: uma abordagem baseada no aprendizado e na criatividade.** São Paulo: Negócio, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1997.

ULRICH, Dave; VON GLINOW, Mary A. **Hight-impact learning: building and diffusing learning capability.** Organizational Dynamics, v.22, n.2, p. 52-67, 1993.

VASCONCELLOS, J. E. de. **A Importância da área de treinamento dentro das empresas.** revista Revisão - Recursos Humanos em Revista, n. 07, Ano II, 1999.

VIGOTSKY L. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.

YIN, Robert K., **Case Study Case Research: design and methods.** Tradução Prof. Daniel Grassi. 2ª Ed.. Porto Alegre: Bookman, 2001.

WARDMAN, Kellie T. **Criando organizações que aprendem.** Tradução: Cynthia Azevedo.. 1ª Ed. São Paulo: Futura, 1996

WADSWORTH, J. Barry. **Inteligência e Afetividade da Criança.** 3ª Ed. São Paulo: Pioneira, 1995.

WOMACK, P. & Jones, T. & Ross, D. **The Machine that changed the World.** New York, Harper, 1990.

ZAJAC, Gary; BRUHN, John G. **The moral context of participation in planned organizational change and learning.** Administration and Society, v. 30, n. 6, p. 707-733, jan., 1999.

ZORILLA, Hernando. **Como avaliar iniciativas de Gestão de Conhecimento.** Artigo disponível em: <<http://www.gestiondelconocimiento.com/leer.php?id=182&colaborador>>. Acesso em: 23.09.2003.

ZANELLI, J. C. **Interações humanas, significados compartilhados e aprendizagem organizacional.** In: Anais do 1º Encontro da ENEO, Curitiba, 2000.

---

# ANEXOS

---

Caro colega,

Sou funcionário do Banco lotado na agência de Itajubá – MG. Estou desenvolvendo pesquisa nessa agência para concluir dissertação de mestrado em Engenharia de Produção, na Universidade Federal de Itajubá. O tema da dissertação em questão está relacionado à Gestão do Conhecimento com ênfase na Aprendizagem Organizacional.

O estudo tem uma preocupação de compreender a realidade como ela é, sem fazer julgamentos, apenas identificar a percepção desta agência e do pesquisador. O seu nome ficará no anonimato.

O questionário abaixo visa identificar a sua opinião sobre alguns aspectos das atividades relativas a sua função atual.

Peço a gentileza de preencher os questionários e devolvê-los. Sua colaboração é fundamental para o êxito do estudo.

Grato pela atenção dispensada.

**ANTÔNIO AUGUSTO SILVEIRA**  
Mestrando - UNIFEI

### QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

Responda, SIM (S) ou NÃO (N), as perguntas do questionário abaixo considerando a sua função atual.

N°	PERGUNTAS	S	N
01.	Você tem o costume de trocar experiências com outros funcionários da empresa?		
02.	Você tem o hábito de observar como outros funcionários realizam o trabalho deles?		
03.	Você já aprendeu atividades que hoje realiza a partir da imitação?		
04.	Você acha que já aprendeu com sua própria prática?		
05.	Você acha que, devido à sua experiência, você sabe coisas relacionadas a seu trabalho melhor que qualquer outra pessoa?		
06.	Você tem um funcionário com quem aprende, ou seja, um mestre?		
07.	Você se considera apto a repassar seus conhecimentos, ou seja, um mestre de alguém?		
08.	Você tem o costume de conversar sobre seu serviço com seus colegas com o intuito de compartilhar experiências?		
09.	Ao dar explicações para outros funcionários, você usa palavras de sentido figurado ou expressões como “chifres em cabeça de galinhas”?		
10.	Você usa comparações como “sensível como uma flor”?		
11.	Você explica conceitos teóricos a outros funcionários?		
12.	Você apresenta hipóteses para outros funcionários compreenderem o que você está falando?		
13.	Você apresenta modelos prontos?		
14.	Você possui o hábito de registrar seus conhecimentos?		
15.	Você participa de reuniões onde pode partilhar seus conhecimentos?		
16.	Você participa de reuniões onde aprende com os conhecimentos de outros?		
17.	Você conversa pelo telefone sobre assuntos relacionados ao trabalho?		
18.	Você usa intranet ou internet para trocar idéias com outros funcionários?		
19.	Você já ouviu aqui na agência histórias sobre suas experiências?		
20.	Você conta histórias sobre suas experiências?		
21.	Você já leu manuais relacionados a outros trabalhos não efetuados por você?		
22.	Seu grupo de trabalho (setor), tem o hábito de escrever seus processos de trabalho?		
23.	Seu grupo de trabalho (setor) troca idéias com funcionários de outros grupos (setores)?		
24.	Você tem o costume ou já deu alguma palestra?		
25.	Já participou de alguma palestra cujo palestrante fosse seu colega?		



26.	Você conhece a biografia, por escrito, de alguém de sua empresa?		
27.	Você critica sua forma de trabalhar, buscando melhorias?		
28.	Sua atividade profissional tem contribuído para que alcance seus objetivos pessoais?		
29.	Você procura não faltar ao trabalho, pois entende que suas tarefas são importantes e sem você não se realizariam com tanta facilidade?		
30.	No desenvolvimento de suas atividades procura agir de forma consciente e de acordo com os seus valores?		
31.	Você se esforça para atingir seus objetivos, ou seja, busca se aprimorar?		
32.	Você utiliza sua criatividade para conseguir atingir seus objetivos pessoais?		
33.	E profissionais?		
34.	Você produz mais quando trabalha em equipe do que individualmente?		
35.	Quando você se depara com situações complexas, procura dialogar com colegas para solucioná-las?		
36.	Ao encontrar dificuldades em realizar uma tarefa, procura imediatamente seu superior?		
37.	Procura não se envolver com problemas de outra área?		
38.	Em seu local de trabalho as tarefas são distribuídas de maneira harmoniosa?		
39.	A prática do diálogo e da discussão hábil fazem parte do processo de tomada de decisões em seu ambiente de trabalho?		
40.	O seu estilo pessoal é considerado para determinação de suas tarefas?		
41.	Você confia nas informações passadas por seus colegas de trabalho?		
42.	Fica incomodado quando tem que abrir mão de uma opinião já formada?		
43.	Toma decisões somente quando está seguro dos resultados?		
44.	Sempre que lança uma idéia ou ponto de vista, espera que ela seja compreendida e valorizada?		
45.	Ser reconhecido por seu trabalho é tão importante quanto receber seu salário?		
46.	Você se adapta facilmente a novas e inesperadas mudanças em sua vida pessoal?		
47.	E profissional?		
48.	Você se sente motivado para modificar suas rotinas de trabalho?		
49.	Você tem autonomia para divulgar suas idéias?		
50.	Suas idéias são normalmente implementadas na sua empresa?		
51.	Você se sente à vontade para dizer o que pensa em seu ambiente de trabalho?		
52.	Os objetivos pessoais podem se tornar um objetivo comum do grupo?		
53.	Os objetivos pessoais dos líderes interferem no objetivo comum do grupo ou da organização?		
54.	Você sabe qual o propósito ou missão de sua empresa?		
55.	Apesar da diversidade de opiniões, o que importa é a decisão tomada pela equipe?		
56.	Quando as pessoas conhecem os objetivos concretos da organização, isto possibilita que se dediquem e se sintam comprometidas?		
57.	Em seu local de trabalho você é estimulado a participar de novos projetos, campanhas no atingimento de um objetivo comum?		
58.	Você normalmente compartilha sua idéias com outras pessoas com o objetivo de motivá-las para sua realização?		
59.	Você se sente participativo em seu local de trabalho?		
60.	A sua agência possui uma clara definição de metas e objetivos que se traduz em resultados?		
61.	A sua agência avalia sistematicamente as suas necessidades futuras de conhecimento e as realiza?		
62.	Na sua agência existe a preocupação com o desenvolvimento de pessoas, visando a melhoria contínua?		
63.	A cultura da sua empresa estimula a criatividade e a inovação?		
64.	Em seu local de trabalho todos compartilham a responsabilidade dos problemas gerados por um sistema?		

**OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO**

SETEMBRO - 2003

## ENTREVISTA

## TEMAS ABORDADOS: Gestão do Conhecimento e Aprendizagem Organizacional

Perguntas:

- 01 – Considerando os diversos aspectos envolvidos pela Gestão do conhecimento (Tecnologia da Informação, Capital Intelectual, Educação corporativa, aprendizagem, etc), qual você considera mais relevante para o crescimento da equipe de trabalho e conseqüentemente da agência? Por que?
- 02 – De acordo com Davemport e Pruzak a Gestão do Conhecimento envolve diversas atividades. Dentre elas se destacam: a geração de conhecimento, a codificação e mapeamento dos conhecimentos e a transferência de conhecimentos. Dentro destes preceitos, a agência utiliza alguma destas atividades? ( ) Não ( ) Sim. Quais?
- 03 – Segundo Senge, em seu livro A QUINTA DISCIPLINA, para que uma organização seja denominada de “organização que aprende” o desenvolvimento e a interação contínua das 05 disciplinas (domínio pessoal, visão compartilhada, visão sistêmica, aprendizagem em equipe e modelos mentais) são fundamentais para o crescimento da organização e de sua equipe de trabalho. No entanto para desenvolvê-las de maneira adequada, pressupõe-se inicialmente que a equipe de trabalho esteja empenhada ou mesmo motivada para tal. Em sua equipe de trabalho:
- a) o engajamento faz parte do dia-a-dia para o atingimento de resultados?  
( ) NÃO ( ) SIM
- b) Caso positivo, quais os instrumentos utilizados para conseguir este engajamento?
- c) Existe alguma atividade que desenvolve as 05 disciplinas?  
( ) NÃO ( ) SIM. Quais?
- 04 – Considerando ainda a questão anterior, existe dentro da empresa algum treinamento específico neste campo? Qual(is)? ( ) NÃO ( ) SIM. Quais?
- 05 – A teoria da aprendizagem apresentada por Anthony Dibella, em seu livro “Como as organizações aprendem”, afirma que a aprendizagem organizacional é fundamentada em 07 orientadores de aprendizagem. São eles:

DENOMINAÇÃO	ABORDAGEM
1 - Fontes de Conhecimento	Preferência por desenvolver o conhecimento <b><u>internamente</u></b> ao invés de <b><u>externamente</u></b>
2 - Foco Conteúdo – Processo	Ênfase sobre <b><u>o que</u></b> representam os produtos ou serviços comparada a <b><u>como</u></b> são desenvolvidos e disponibilizados
3 - Reserva de Conhecimento	Domínio <b><u>particular</u></b> comparado ao domínio <b><u>público</u></b>
4 – Modo de Disseminação	Métodos <b><u>formais</u></b> comparados aos <b><u>informais</u></b>
5 - Escopo da Aprendizagem	Relacionado a <b><u>aperfeiçoamento de capacidades</u></b> comparado a <b><u>desenvolvimento de novas capacidades</u></b>
6 - Foco Cadeia de Valores	Relacionada a <b><u>atividades de engenharia ou produção</u></b> versus <b><u>vendas ou serviços</u></b>
7 - Foco Aprendizagem	Desempenho <b><u>individual</u></b> comparado ao <b><u>grupal</u></b> .

Pergunta-se: Em sua agência como se enquadraria em nível de posicionamento dentro destas orientações?

		MAIORIA	IGUAL	MAIORIA	
Fontes de Conhecimento	INTERNA				EXTERNA
Foco Conteúdo- Processo	CONTEÚDO				PROCESSO
Reserva de Conhecimento	PESSOAL				PÚBLICO
Modo de Disseminação	FORMAL				INFORMAL
Escopo de Aprendizagem	INCREMENTAL				TRANSFORMATIVO
Foco Cadeia de Valores	PROJETO				COMERCIAL
Foco Aprendizagem	INDIVIDUAL				GRUPAL

06 – Também em relação ao modelo, Anthony Dibella acrescenta que há 10 facilitadores da aprendizagem. São eles:

Investigação Imperativa – as pessoas buscam informações sobre as condições e os procedimentos existentes fora de sua própria unidade; procuram conhecer o ambiente externo.

Defasagem de Desempenho – percepção generalizada de que existe uma diferença entre o desempenho real e o desejado.

Preocupação com medição – consideráveis esforços são dispendidos na definição e na medição de fatores básicos.

Curiosidade Organizacional – a curiosidade a respeito de condições e o interesse por idéias criativas e novas tecnologias.

Clima de Abertura – os membros da organização comunicam-se abertamente;

Educação Continuada – existe um empenho constante da organização em prover recursos de alta qualidade para a aprendizagem.

Variedade Operacional – os membros valorizam a variedade de métodos, procedimentos e competências; apreciam a diversidade.

Defensores Múltiplos – empregados em todos os níveis organizacionais são encorajados a desenvolver novas idéias e métodos de trabalhos. Existência de defensores múltiplos ou líderes.

Envolvimento das lideranças – as lideranças envolvem-se, pessoal e ativamente, nas iniciativas de aprendizagem e garantem a manutenção de ambiente propício à sua ocorrência.

Perspectiva Sistêmica – reconhecimento da interdependência das diversas unidades e grupos organizacionais; consciência da necessidade de decurso de tempo entre ações e a obtenção de seus resultados.

Sendo assim, como se posiciona sua agência em relação a estes 10 facilitadores da aprendizagem?

FATORES	Pouca evidência para apoiar este fator	Alguma evidência para apoiar este fator	Muita evidência para apoiar este fator
Investigação Imperativa			
Defasagem de Desempenho			
Preocupação com Medição			
Curiosidade Organizacional			
Clima de Abertura			
Educação Continuada			
Variedade Operacional			
Defensores Múltiplos			
Envolvimento das Lideranças			
Perspectiva Sistêmica			