

**FUNDAÇÃO INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISAS EM
CONTABILIDADE, ECONOMIA E FINANÇAS - FUCAPE**

ROSANA SILVA DO CARMO

GESTÃO DO CONHECIMENTO: estudo numa Instituição de Ensino
Superior

**VITÓRIA
2010**

ROSANA SILVA DO CARMO

GESTÃO DO CONHECIMENTO: estudo numa instituição de Ensino Superior

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Administração, linha de pesquisa Gestão de Pessoas, da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), como requisito parcial para obtenção de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof^a. Dra. Arilda Teixeira

VITÓRIA
2010

ROSANA SILVA DO CARMO

GESTÃO DO CONHECIMENTO: estudo numa Instituição de Ensino Superior.

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Administração, linha de pesquisa Gestão de Pessoas, da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), como requisito parcial para obtenção de Mestre em Administração.

Aprovada em 10 de setembro de 2010.

COMISSÃO EXAMINADORA

**Prof^a. Dra. Arilda Teixeira
(Orientadora - FUCAPE)**

**Prof^o. Dr. Valcemiro Nossa
(FUCAPE)**

**Prof^a. Dr^a. Márcia Prezotti
(UFES)**

Dedico este trabalho a mim mesma.
Meus esforços, minha determinação,
minhas noites perdidas nas viagens
de ônibus. Foi difícil...

AGRADECIMENTOS

Ao Deus de Abraão, de Isaac, de Jacó e da minha inesquecível Avó, Maria Antonia Silva. Tenho convicção que sem ele, eu sequer existiria.

Ao meu esposo Luiz Augusto, agradeço a paciência e peço desculpas pelas minhas ausências.

Ao André, meu filho caçula, que me acompanhou nos horários em que gostaria de ainda estar dormindo.

E finalmente à Prof^a. Arilda Teixeira, que me permitiu concluir este projeto.
Muito obrigada, professora!

*“Vivemos numa sociedade onde
informação é barata, conhecimento é
caro e sabedoria é rara.”*

Dennis Tsichritziz

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo geral analisar como os Diretores de uma Instituição de Ensino Superior, articulam os processos de criação/aquisição, armazenamento, compartilhamento e utilização do conhecimento organizacional. O estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa qualitativa de natureza analítica, selecionando-se 14 entrevistados: 3 Diretores e 11 Coordenadores de Cursos. Os dados foram levantados por meio de entrevistas em profundidade, cujo roteiro foi elaborado a partir do referencial teórico do estudo bibliográfico, para posterior análise de conteúdo dos mesmos. Os resultados apontaram que os Diretores e Coordenadores de Cursos reconhecem a necessidade de sistematização do conhecimento organizacional nas organizações. A criação/aquisição do conhecimento organizacional na IES em estudo é articulada por seus Diretores por meio de: contratação de professores, cuja experiência e formação atendem às suas necessidades; concessão de autonomia para elaboração e execução de projetos, especialmente os de extensão universitária; flexibilidade nos processos organizacionais; incentivos ao desenvolvimento profissional dos professores e funcionários e incentivos à produção científica. Os processos de armazenamento do conhecimento organizacional, os Diretores articulam por meio de infraestrutura tecnológica. Os processos de Compartilhamento são articulados por meio de reuniões ordinárias e esporádicas. Finalmente, as articulações dos Diretores e Coordenadores para os processos de Utilização do Conhecimento organizacional são refletidas nas normas, regulamentos, diretrizes, *modus operandis*, instruções e demais orientações necessárias ao funcionamento da IES.

Palavras-chave: Gestão do Conhecimento. Ensino Superior. Instituição de Ensino. Brasil.

ABSTRACT

This study aimed to analyze how the Directors of an Institution of Higher Education, articulate the processes of creation / acquisition, storage, sharing and use of organizational knowledge. The study was developed through an analytical nature of qualitative research, selecting 14 respondents: 11 3 Officers and Coordinators Course. Data were collected through in-depth interviews, whose interview guide was developed from a theoretical study of literature for analysis of their content. The results showed that the Directors and Coordinators Course recognize the need for systematic organizational learning in organizations. The creation / acquisition of organizational knowledge in the IES study is articulated by its officers through: hiring teachers whose experience and training meet your needs, granting autonomy to design and implementation of projects, especially the university extension, flexibility organizational processes, incentives for professional development of teachers and staff and scientific production incentives. Storage processes of organizational knowledge, articulated through the Directors of technological infrastructure. Sharing processes are articulated through regular meetings and sporadic. Finally, the joints of the Officers and Coordinators for the processes of organizational use of knowledge are reflected in the rules, regulations, guidelines, modus operandi, instructions and other guidelines for the operation of the IES.

Keywords: Management Knowledge. Undergraduate. Education Institution. Brazil

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - ESPIRAL DO CONHECIMENTO.....	25
FIGURA 2 - O ESQUEMA ANALÍTICO DA PESQUISA.....	47
FIGURA 3 - ORGANOGRAMA DA FASB	53

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - TIPOS DE CONHECIMENTOS E SUAS CARACTERÍSTICAS	24
QUADRO 2 - TAXONOMIA DE CONHECIMENTOS E EXEMPLOS	27
QUADRO 3 - ALGUNS ASPECTOS ESSENCIAIS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	28
QUADRO 4 - COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO PELA INFORMAÇÃO E PELA TRADIÇÃO	35
QUADRO 5 - CODIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS.....	54
QUADRO 6 - DEPOIMENTOS/FRAGMENTOS DOS DIRETORES, PARA A CATEGORIA DE ANÁLISE AQUISIÇÃO /CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO	60
QUADRO 7 - DEPOIMENTOS/FRAGMENTOS DOS COORDENADORES DE CURSOS, PARA A CATEGORIA DE ANÁLISE AQUISIÇÃO/CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO.....	66

LISTA DE SIGLAS

FASB – Faculdade do Sul da Bahia

GC – Gestão do Conhecimento

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio/

Ministério da Educação e Cultura

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

TI – Tecnologia da Informação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO.....	13
1.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA.....	15
1.3 OBJETIVOS.....	15
1.4 JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA DO TEMA.....	15
1.5 DELIMITAÇÃO DO TEMA	17
1.6 APRESENTAÇÃO DO CONTEÚDO DO TRABALHO	18
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.1 O CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL.....	20
2.1.1 Informações x Conhecimentos.....	21
2.1.2 Tipos de conhecimentos.....	24
2.1.3 Gestão do Conhecimento	27
2.2 SUBPROCESSOS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO	29
2.2.1 A criação do conhecimento organizacional.....	29
2.2.2 Armazenamento/ recuperação do conhecimento organizacional ...	32
2.2.3 O compartilhamento do conhecimento organizacional	34
2.2.4 A Aplicação do Conhecimento organizacional	38
2.3 O PAPEL DA ALTA ADMINISTRAÇÃO NA GESTÃO DO CONHECIMENTO	40
3. METODOLOGIA	43
3.1 TIPO DE PESQUISA	43
3.1.2 Amostragem.....	44
3.1.3 O esquema analítico da pesquisa	45
3.2 COLETA DE DADOS.....	47

3.3 PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS	49
3.4 LIMITAÇÕES DO MÉTODO	50
4 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM ESTUDO .51	
4.1 HISTÓRICO	51
4.1.2 Estrutura Organizacional	52
4.1.3 O perfil dos entrevistados	54
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	55
5.1 CATEGORIAS ANALISADAS	55
5.1.1 Entendimento por Gestão do Conhecimento.....	55
5.1.2- O processo de aquisição/criação do conhecimento organizacional	57
5.1.3 O processo de Armazenamento do conhecimento organizacional	70
5.1.4 O processo de Compartilhamento do Conhecimento organizacional	73
5.1.5 O Processo de utilização do Conhecimento organizacional na FASB.....	75
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS.....	83
APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE COM BASE NO REFERENCIAL TEÓRICO DO ESTUDO. (A SER RESPONDIDO PELOS DIRETORES).	88
APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE COM BASE NO REFERENCIAL TEÓRICO DO ESTUDO. (A SER RESPONDIDO PELOS COORDENADORES DE CURSOS).	90

Capítulo 1

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

O mundo empresarial está vivendo a era do conhecimento. Percebe-se cada vez mais a transformação da economia industrializada em uma economia do conhecimento. A tradicional base da economia, composta por capital, terra e trabalho que imperou na era industrial, cede lugar para uma nova força motriz na criação de riqueza. Essa nova força é o conhecimento, que se tornou uma das maiores vantagens competitivas nos negócios. (CRAWFORD,1994)

Para Toffler (1990), o conhecimento passou de auxiliar do poder monetário e da força física, à sua própria essência e é por isso que a batalha pelo controle do conhecimento e meios de comunicação está se acirrando no mundo inteiro. O conhecimento é fonte de poder. Drucker (1993) concorda complementando que na nova economia, o conhecimento não é apenas um recurso ao lado dos tradicionais fatores de produção, mas sim, o único recurso importante atualmente.

Ainda na visão de Drucker (1993), uma organização é um grupo de pessoas que trabalha em conjunto para desempenhar uma tarefa específica, utilizando a integração de conhecimentos especializados. Assim, esta organização deve concentrar-se em apenas uma tarefa, e os conhecimentos a serem utilizados para tal, devem ser os mais especializados possíveis. Nesse sentido, tornar os conhecimentos produtivos é tarefa fundamental das organizações.

Quinn (1992) acredita que o poder econômico e de produção de uma empresa moderna está mais nas suas capacidades intelectuais e de serviços do que

em ativos imobilizados. O valor está nos fatores intangíveis baseados no conhecimento, como *know-how* tecnológico, projetos de produtos, marketing, compreensão do cliente e a criatividade dos colaboradores.

Para Davenport e Prusak (1998), o conhecimento coletivo utilizado com eficiência e a prontidão para adquiri-lo, constituem-se a única vantagem competitiva sustentável de uma organização.

Stewart (1998, p.5), corrobora, citando que:

O conhecimento sempre foi importante. Não é à toa que somos *homo-sapiens*, o homem que pensa. Ao longo da história, a vitória ficou nas mãos de pessoas que estavam na vanguarda do conhecimento: os guerreiros primitivos que aprenderam a fazer armas de ferro, que derrotaram seus inimigos armados com bronze; as empresas norte-americanas, durante centenas de anos, beneficiárias do sistema de escolas públicas mais abrangentes do mundo, que lhes proporcionou uma força de trabalho bem instruída. Mas o conhecimento é mais importante do que nunca. Nosso estoque de capital intelectual é importante porque estamos no meio de uma revolução econômica que está criando a Era da Informação.

Diante do contexto abordado, a investigação da Gestão do Conhecimento segundo Nonaka e Takeuchi (1997), é a capacidade de uma organização criar, disseminar e incorporar conhecimentos organizacionais a produtos e serviços. Essa capacidade se constitui um importante campo de estudo, na busca da compreensão dos aspectos que permeiam a operacionalização das organizações em seus processos humanos e tecnológicos. Tendo como referência esse contexto, essa dissertação aborda os processos de Gestão do Conhecimento numa Instituição de Ensino Superior (IES), sob a perspectiva da Alta Administração, representada e delimitada pelas suas três diretorias: geral, acadêmica e administrativo-financeira. A seguir serão apresentados sequencialmente a formulação de problema; o objetivo geral; os objetivos específicos; a justificativa da escolha do tema; a delimitação da pesquisa e a sequência de apresentação do conteúdo do trabalho.

1.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

O estudo está delimitado pela seguinte situação problema: **como os Diretores e Coordenadores de uma Instituição de Ensino Superior articulam os processos inerentes à Gestão do Conhecimento organizacional?**

1.3 OBJETIVOS

O objetivo geral traçado foi definido como **“identificar o processo de articulação entre Diretores e Coordenadores de uma Instituição de Ensino Superior relativo aos processos de criação/aquisição, armazenamento, compartilhamento e utilização do conhecimento organizacional”**.

Esse macro objetivo se desdobrou nos seguintes objetivos específicos:

- 1 investigar e descrever os meios de criação/aquisição; armazenamento; compartilhamento e utilização do conhecimento organizacional em uma instituição de Ensino Superior;**
- 2 analisar as articulações dos Diretores e Coordenadores à luz do referencial teórico da pesquisa.**

1.4 JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA DO TEMA

As IES, são instituições complexas e têm como matéria-prima o conhecimento, executam funções múltiplas relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão. Existem para servir à sociedade sendo, portanto responsáveis pela formação profissional das pessoas, promotoras do desenvolvimento social, político, econômico e cultural da sociedade. Essas organizações possuem missões

direcionadas ao desenvolvimento do país, o que lhes confere características diferenciadas das demais organizações. (SCHIMITZ; BERNARDES, 2008)

Diante da responsabilidade atribuída ao papel das IES, pressupõe-se então que essas precisem empreender esforços contínuos para o pleno cumprimento de sua missão. Segundo os dados do Censo 2007 do INEP/MEC (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/ Ministério da Educação e Cultura), o Brasil conta com 2281 Instituições de Ensino Superior, que contam com 23.488 cursos e suportam 4.880.381 estudantes, demonstrando a importância do setor. (INEP, 2007)

Segundo Alves *et. al.* (2008), a administração do conhecimento como ferramenta administrativa, ainda está em fase incipiente nas IES, apesar da importância econômica e acentuada concorrência entre estas. Dessa forma, como organizações baseadas em conhecimento, faz-se pertinente a adoção de ferramentas de Gestão do Conhecimento que facilitem a sistematização das atividades de captação, criação, análise, tradução, modelagem, armazenagem, disseminação, implementação e gerenciamento de informações em todos os níveis da organização. Considerando-se que Nonaka e Takeuchi (1997) e Sveiby (1998) afirmam que o conhecimento é intrínseco às pessoas, torna-se imperativo a implementação de tecnologias de gestão focadas na exploração desse conhecimento, para o desenvolvimento gerencial dessas organizações.

Schmitz e Bernardes (2008) consideram que uma Instituição de Ensino Superior seja muito complexa, por isso acreditam que uma gestão moderna possa acrescentar novos elementos para reflexões e ações sistemáticas e continuadas,

que passam por atitudes empreendedoras que se opõem aos processos tradicionais já estabelecidos por essas organizações.

Na visão desses autores, cabe aos gestores de IES administrarem simultaneamente, vários sistemas e subsistemas, como a massificação do ensino, a democratização do acesso, a criação e difusão da ciência, o corporativismo, a internacionalização do progresso científico-tecnológico, a escassez de recursos, paralelamente aos procedimentos administrativos e acadêmicos, e rever suas relações com o estado e a sociedade. (SCHIMITZ; BERNARDES, 2008)

Pode-se entender como ações empreendedoras na gestão universitária as afirmações de Coelho; Angeloni e Fiates (2006) que entendem que os gestores das IES, precisam saber utilizar informações e conhecimentos adequados para monitorar os inúmeros elementos inerentes à operacionalização destas. Nessa mesma linha de entendimento, Souza; Franzoni (2007), afirmam que a Gestão do Conhecimento é fundamental para ampliar a qualidade da gestão universitária. Corroboram quanto à eficácia da Gestão do Conhecimento na gestão universitária, os autores: Scharf; Sierra; Santos (2005); Coelho; Angeloni; Fiates (2006); Maccari (2002).

Nessa perspectiva, é fundamental compreender o papel dos diretores de uma Instituição de Ensino Superior para os processos de Gestão do Conhecimento nessas organizações.

1.5 DELIMITAÇÃO DO TEMA

O estudo empírico está delimitado a uma IES localizada na cidade de Teixeira de Freitas, no sul da Bahia, cuja descrição contextual será apresentada em detalhes, no Capítulo específico desse trabalho.

O referencial teórico aborda os processos que compõem o ciclo da Gestão do Conhecimento, ou seja: a criação/aquisição; o armazenamento; o compartilhamento e a utilização do conhecimento. Contempla-se também o papel da Alta Administração, e sua importância para o desempenho desses processos.

1.6 APRESENTAÇÃO DO CONTEÚDO DO TRABALHO

A apresentação desse estudo está formatada na seguinte sequência: no Capítulo 1, a introdução apresenta a contextualização; o problema de pesquisa; os objetivos, geral e específicos; a delimitação do tema e a estrutura de apresentação das partes do trabalho.

No Capítulo 2, o referencial teórico da pesquisa aborda inicialmente o conhecimento organizacional, desdobrado em informações x conhecimentos, visando estabelecer diferenças entre os dois, como também os tipos de conhecimentos e suas relações com a Gestão do Conhecimento.

Ainda no Capítulo 2, item 2.1, os subprocessos da Gestão do Conhecimento, tais como criação/aquisição; armazenamento; compartilhamento e aplicação são explorados à luz de pesquisadores da área.

No item 2.3 do Capítulo 2, conclui-se o referencial teórico abordando o papel da Alta Administração para a efetividade da Gestão do Conhecimento.

Fundamentaram o referencial teórico deste estudo: Drucker (1993); Drucker (1995); Drucker (1999); Crawford (1994); Thurow (1997); Quinn (1992); Quinn (1996); Toffler (1970); Davenport e Prusak (1999); Nonaka e Takeuchi (1997); Alavi e Leidner (2001); Tuomi (1999); McGee e Prusak (1994); Porter (1998); Sveiby (1998); Stewart (1998); Freitas (2000); Porter e Rivkin (2000); Polany (1996); Terra

(2001; Kanter (1996); Coelho (2005); Senge (1990); Senge (1997); Kazuo Ichijo (2008); O' Dell & Graysson Jr.). (1998); Prahalad (1980); Hammel e Prahalad (1994); Leonard-Barton (1995); Buoro; Oliva e Santos (2007).

O Capítulo 3 expõe à metodologia da pesquisa de campo, sua fundamentação metodológica e os respectivos passos para o seu desenvolvimento. Posteriormente, no Capítulo 4, expõe-se a apresentação e análise dos dados, a partir da caracterização da Instituição de Ensino Superior em estudo, no qual são relatados o seu histórico, seu organograma e outras informações importantes para a contextualização do objeto de estudo. Os resultados da pesquisa e a respectiva análise de seus dados são apresentados no Capítulo 5.

Para a conclusão, o último e sexto Capítulo apresentará as reflexões e considerações finais.

Capítulo 2

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

As mudanças econômicas, sociais e políticas oriundas do mundo globalizado transformaram os valores e a estrutura da sociedade. Com essas mudanças, segundo Crawford (1994), o mundo globalizado comercialmente deu origem à sociedade do conhecimento, conforme os autores: Crawford (1994); Drucker (1993); Thurow (1997); Quinn (1992) e Toffler (1970). Na sociedade do conhecimento os tradicionais fatores de produção como terra, capital e trabalho, ganharam um aliado imprescindível para a criação de riquezas: o conhecimento, que se tornou segundo Crawford (1994), o recurso mais importante de uma organização na economia pós-industrial, constituindo-se como fonte de vantagem competitiva para os negócios.

Drucker (1993) entende uma organização como um grupo de pessoas que trabalham em conjunto para desempenhar uma tarefa específica, utilizando a integração de conhecimentos especializados. Para a sua eficácia, uma organização deve concentrar-se em apenas uma tarefa e os conhecimentos a serem utilizados para tal, devem ser os mais especializados possíveis.

As organizações se diferenciam com base naquilo que sabem, por isso, cada vez mais as atividades baseadas no conhecimento e voltadas para o desenvolvimento de produtos e processos tornam-se mais importantes para as

organizações, que precisam “saber o que sabem” para usar efetivamente o conhecimento organizacional. (DAVENPORT E PRUSAK,1999).

2.1.1 Informações x Conhecimentos

Nonaka e Takeuchi (1997) distinguem conhecimento de informação da seguinte forma: a) o conhecimento, ao contrário da informação está relacionada a crenças e compromissos, em função de uma atitude, perspectiva ou intenção específica; b) o conhecimento, ao contrário da informação, está relacionado à ação, com alguma finalidade; c) o conhecimento, como a informação tem significado, específico ao contexto e relacional.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), na teoria do conhecimento organizacional, conhecimento é uma “crença verdadeiramente justificada” e o definem como um processo humano dinâmico para justificar a crença pessoal com relação à “verdade”.

Ainda na concepção de Nonaka e Takeuchi (1997), informação é um fluxo de mensagens, enquanto que o conhecimento surge a partir desse fluxo de informações, ancorado nas crenças e compromissos de seu detentor, ou seja, essencialmente relacionado com a ação humana.

Davenport e Prusak (1999) consideram a informação como uma mensagem, geralmente na forma de um documento ou uma comunicação audível ou visível, que possui um emissor e um receptor. A informação “dá forma à”, por isso é natural que possa mudar o ponto de vista do receptor, seu julgamento e interpretação.

Conhecimentos e informações dependem dos dados. Para Davenport e Prusak (1999, p.3), dados são definidos como “um conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos”. Os dados descrevem apenas parte daquilo que

aconteceu, não fornece condições de julgamentos ou interpretações para uma tomada de decisão. Dados são matéria-prima para a construção de uma informação. Assim os autores defendem uma hierarquia ascendente na relação dos dados, informação e conhecimento.(DAVENPORT E PRUSAK,1999).

Quanto à hierarquia, Tuomi (1999), discorda invertendo o sentido da hierarquia. Para Tuomi (1999), o conhecimento deve existir antes da informação que gerou o dado, uma vez que na sua concepção os dados são personalizados pelas pessoas. Não foi constatado, entretanto, concordância com essa inversão na literatura consultada.

Independente da hierarquia entre dados, informação e conhecimento, o que importa é que, as organizações precisam de informações de qualidade para cumprir seu papel de criadoras de riquezas. Informações básicas da área de contabilidade são essenciais para medir o desempenho de uma organização, assim como o *benchmarking*, pode ser uma excelente forma de comparação de padrões com as empresas líderes. As informações sobre alocações de recursos são também de grande importância para que a alta administração possa medir o comprometimento futuro da organização. (DRUCKER,1993)

Mcgee e Prusak (1994), e Porter (1998), defendem que as organizações analisem suas informações dentro de um contexto estratégico para enfrentar a concorrência. Sugerem que estas devem direcionar suas estratégias de informações para protegerem-se das forças competitivas do mercado, e lembra a importância da mão-de-obra para a interpretação correta das informações, cujo desafio é a obtenção das informações úteis aos interesses estratégicos da organização. Dessa forma a informação é reconhecida como um recurso estratégico.

Drucker (1995) concorda com Mcgee e Prusak (1994), porém vai além dos limites de um setor específico, defendendo que as estratégias organizacionais, devem ser baseadas em informações também sobre: mercados, clientes, não clientes, finanças mundiais e mudanças na economia. Drucker (1995) acredita que essas informações externas são importantes, porque a história mostra que as grandes mudanças nasceram externas às organizações, quando as mesmas achavam-se confortavelmente protegidas do ambiente externo. Inclusive, sugere que o setor varejista deve conhecer não apenas os seus clientes, mas principalmente os não clientes, pois os mesmos representam uma parcela maior que a dos clientes.

Observa-se que as transformações acontecidas na indústria, nos últimos cinquenta anos, também vieram, quase todas, de fora das mesmas. Porter e Rivkin (2000), dizem que o risco e a falta de informações são características da transformação da indústria. Tentando se proteger, essas organizações estariam procurando parcerias para conseguirem conhecimentos com outras empresas. Nessa fase é comum as empresas copiarem os modismos das outras, principalmente das líderes. Esse comportamento de “manada”, denominado pelos autores, é justificável, face às incertezas oferecidas pelo sistema externo às indústrias.

Na perspectiva acima, quanto ao conhecimento organizacional, pode-se resgatar de Davenport e Prusak (1999, p.6), que:

Conhecimento é uma mistura fluída de experiências condensadas, valores, informações e insights experimentados, a qual proporciona uma estrutura para avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações, ele costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais.

Diante das considerações acima, o próximo tópico abordará os tipos de conhecimentos apresentados por Nonaka e Takeuchi (1997), como base para o desenvolvimento da sua teoria sobre a criação do Conhecimento Organizacional.

2.1.2- Tipos de conhecimentos

O conhecimento organizacional tem suas bases nos princípios de Nonaka e Takeuchi (1997), cuja teoria apresenta uma conceituação básica em duas dimensões. Na dimensão ontológica, uma organização só pode criar conhecimentos por meio dos indivíduos, apoiando-os ou proporcionando-lhes condições e contextos adequados.

Na dimensão epistemológica, Nonaka e Takeuchi (1997), baseiam-se em Polany (1997), para distinguir conhecimentos em duas formas: o conhecimento tácito que é pessoal, contextualizado de difícil formatação e comunicação. A outra forma é o conhecimento explícito que pode ser codificado e transmissível de forma verbal e sistemática.

Os princípios acima citados nortearam as pesquisas de Nonaka e Takeuchi (1997), sobre o conhecimento organizacional. Assim, no Quadro 1 os autores sintetizam suas distinções entre os dois tipos de conhecimentos básicos para o desenvolvimento do conhecimento organizacional.

Conhecimento Tácito (subjetivo)	Conhecimento Explícito (objetivo)
Conhecimento da experiência (corpo)	Conhecimento da racionalidade (mente)
Conhecimento simultâneo (aqui e agora)	Conhecimento sequencial (lá e então)
Conhecimento análogo (prática)	Conhecimento digital (teoria)

QUADRO 1 - TIPOS DE CONHECIMENTOS E SUAS CARACTERÍSTICAS

Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p.67)

A partir dos dois tipos de conhecimentos tácitos e explícito Nonaka e Takeuchi (1997), defendem que a interação social entre os indivíduos, promove a conversão do conhecimento em quatro modos, ou seja: 1- socialização, que surge da interação entre os dois conhecimentos tácitos; 2- externalização, que surge da interação entre o conhecimento tácito e explícito; 3- combinação, que surge da interação entre os conhecimentos explícitos e 4- internalização, que surge entre os conhecimentos explícito e tácito.

Com os pressupostos acima citados, a criação do conhecimento organizacional surge de uma interação contínua e dinâmica entre conhecimentos tácitos e explícitos, moldados pelas mudanças entre os modos de conversão, representados pela Figura 1.

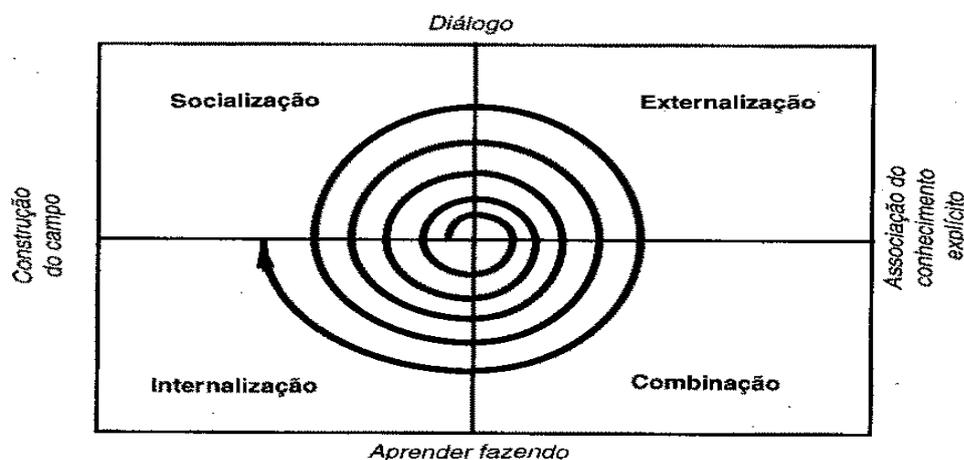


Figura 1 - Espiral do conhecimento
Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p. 80)

Na espiral do conhecimento a socialização começa desenvolvendo um campo de interação que facilita o compartilhamento das experiências e modelos mentais dos indivíduos. A exteriorização é provocada pelo diálogo e reflexões coletivas. A

combinação é provocada pela colocação do conhecimento recém-criado e o conhecimento já existente em uma rede de associação de conhecimentos explícitos. A interiorização ocorre por meio do aprender fazendo. (NONAKA E TAKEUCHI,1997)

Alavi e Leidner (2001) desenvolveram uma taxonomia para o conhecimento organizacional que adiciona novas vertentes e considerações sobre o conhecimento, pois entendem que o a abordagem sobre conhecimento tácito e o conhecimento explícito, precisar ainda contemplar as sutilezas existentes em sua dimensão. Assim, o Quadro 2 apresenta essa proposta de tipologia para o conhecimento organizacional.

Tipos de conhecimentos	Definições	Exemplos
TÁCITO - Tácito cognitivo - Tácito técnico	O conhecimento é enraizado nas ações, experiências e participação no contexto específico. Modelos mentais. <i>Know-how</i> aplicável ao trabalho específico.	Os melhores meios de tratar o cliente. Opinião do indivíduo em relações causa-efeito. Habilidade realizar uma cirurgia.
EXPLÍCITO	Conhecimento articulado.	Conhecimento dos principais clientes de uma região.
-INDIVIDUAL	Criado perto e inerente ao indivíduo.	Introspecções do indivíduo após término de um projeto.
- SOCIAL	Criado perto e inerente às ações coletivas de um grupo.	Normas internas para comunicação do grupo.
DECLARATIVO	Saber sobre	Qual droga é apropriada para uma doença.
PROCESSUAL	<i>Know-how</i>	Como administrar uma droga em particular.
CAUSAL	Saber por quê	Compreender porque a droga funciona.
CONDICIONAL	Saber quando	Compreender quando prescrever a droga.
RELACIONAL	Saber como	Compreender como a droga interage com outras drogas.

PRAGMÁTICO	Conhecimento útil para uma organização	Melhores práticas, experiência do projeto, desenhos de engenharia, relatórios sobre o mercado.
-------------------	--	--

QUADRO 2 - TAXONOMIA DE CONHECIMENTOS E EXEMPLOS

Fonte: Alavi; Leidner (2001, p. 113) adaptado pela autora.

A taxonomia de conhecimento proposta por Alavi e Leidner (2001), enfoca objetivamente os conhecimentos organizacionais úteis ao desempenho das organizações na medida em que, valoriza os saberes das pessoas no desempenho de suas funções específicas.

Uma vez apresentados os fundamentos do conhecimento tácito e explícito, faz-se necessário compreender a importância destes para a Gestão do Conhecimento organizacional, a ser abordada a seguir.

2.1.3 Gestão do Conhecimento

O conhecimento é um ativo corporativo. As organizações sempre usaram e valorizaram o conhecimento, ainda que implicitamente, contratando pessoas com alto grau de experiência, inteligência e escolaridade. Para tomar decisões difíceis, gestores tendem a buscar conhecimento em pessoas por eles respeitadas pelo conhecimento em suas áreas. Assim o conhecimento, é responsável pelo funcionamento das organizações. (DAVENPORT E PRUSAK,1999)

A capacidade de uma organização criar conhecimentos, disseminá-los e incorporá-los a produtos, serviços e sistemas são considerados por Nonaka e Takeuchi (1997), como Gestão do Conhecimento. Para potencializar essa capacidade, Alavi e Leidner (2001), entendem que a Gestão do Conhecimento acontece quando a organização é capaz de reunir, armazenar e transferir conhecimentos, provendo o acesso às fontes de conhecimento por meio de

mecanismos de identificação e recuperação de informações, visando à aplicação do conhecimento às necessidades específicas da organização. Terra (2001, p. 245), corrobora com Alavi e Leidner (2001):

Gestão do Conhecimento é, em seu significado atual, um esforço para fazer com que o conhecimento de uma organização esteja disponível para aqueles que dele necessitem dela, quando isso se faça necessário e na forma como se faça necessário, com o objetivo de aumentar o desempenho humano e organizacional.

Ainda na tentativa de definir Gestão do Conhecimento, Coelho (2005), reuniu alguns de seus aspectos essenciais, que são apresentados no Quadro 3, a seguir:

Autor	Aspectos essenciais da Gestão do Conhecimento
Pereira (2003, p.158)	Gestão do Conhecimento é entendida como um conjunto de atividades responsáveis por criar, armazenar, disseminar e utilizar eficientemente o conhecimento na organização.
De Long (1997)	Criar formas eficientes de as pessoas se comunicarem e ouvirem umas as outras, pois a troca espontânea é vital para o sucesso de uma empresa na nova economia.
Wah (2000)	Criar um ambiente de aprendizado interativo no qual as pessoas transfiram prontamente o conhecimento, internalizando-o e aplicando-o para criar novos conhecimentos.
Gundry e Metes (1996)	A melhor ferramenta para criação, transferência e disseminação de conhecimentos ainda é a interação entre as pessoas.

QUADRO 3 - ALGUNS ASPECTOS ESSENCIAIS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

Fonte: Coelho (2005, p.45) adaptado pelo autora.

O resgate bibliográfico apresentado acima por Coelho (2005), sugere que a Gestão do Conhecimento pode ser considerada como uma ferramenta de gestão que promove a organização sistemática dos processos conscientes e deliberados pela organização, que proporcionem à sua gestão o pleno controle dos conhecimentos específicos, visando à otimização da sua capacidade de explorar o próprio conhecimento como fonte de vantagem competitiva. Assim, vale a partir do próximo tópico, explorar bibliograficamente as principais propostas para a promoção

dos subprocessos da Gestão do Conhecimento: a criação; armazenagem; transferência e aplicação do conhecimento organizacional.

2.2 SUBPROCESSOS DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

2.2.1 A criação do conhecimento organizacional

A criação do conhecimento organizacional é o subprocesso da Gestão do Conhecimento que dá início ao ciclo da Gestão do Conhecimento organizacional. Existem propostas diversas para a criação do conhecimento. Dentre estas, Nonaka e Takeuchi (1997) defendem que as organizações devem criar contextos apropriados para facilitação das atividades individuais e em grupos, previstas pela espiral do conhecimento. Nessa perspectiva, Nonaka e Takeuchi (1997) afirmam que o contexto adequado para a criação do conhecimento precisa considerar cinco fatores essenciais para facilitar a criação do conhecimento, tais como: 1- a intenção estratégica da alta administração, para avaliar e julgar os conhecimentos agregadores de valor à organização; 2 - autonomia para que os indivíduos e grupos sejam motivados a criar conhecimentos; 3 - flutuação e caos criativo que tragam o colapso de rotinas para abalar as estruturas cognitivas que forçam a percepção humana; 4- redundância para reforçar a compreensão do conhecimento tácito e, 5 - variedade de requisitos para oferecer variedades de opções para que os criadores possam selecionar as informações mais adequadas ao contexto organizacional.

Davenport e Prusak (1999) são influenciados por Nonaka e Takeuchi (1997), mas seus estudos empíricos concluíram que as organizações geram conhecimentos em cinco modos distintos: 1- aquisição de organizações ou contratação de

indivíduos que detenham conhecimentos de seus interesses; 2- aluguel em forma de consultorias; 3 - apoio financeiro a universidades para terceirizar suas atividades de pesquisa e desenvolvimento; 4 - recursos dirigidos em forma de unidades separadas da organização para o desenvolvimento de pesquisa e desenvolvimento e, 5 - fusões que oferecem diversidades de pensamentos e conflitos para incentivar o grupo a encontrar soluções em conjunto, para a criação de novos conhecimentos e adaptações às novas realidades de produtos, concorrentes, tecnologias e mudanças socioeconômicas.

Pode-se relacionar a proposta de fusão de Davenport e Prusak (1999), com a “abrasão criativa” de Leonard-Barton¹ (1995), para a promoção da inovação. Percebe-se relações dessas teorias com o “caos criativo”² de Nonaka e Takeuchi (1997). Vale relacionar também o “aprendizado em grupo” de Senge (1990), que reúne as pessoas em grupos para o desenvolvimento de capacidades para criar os resultados desejados por um objetivo comum.

Mais cinco formas de criação do conhecimento são apresentadas por Kazuo Ichijo (2008). A primeira ele denomina como “incutir uma visão de conhecimento”, equivale à intenção da alta administração de Nonaka e Takeuchi (1997). Na segunda, Kazuo Ichijo (2008), defende fortemente a “gestão das conversações” propondo estratégias de comunicações comuns entre os membros da organização com os não integrantes da organização, tais como fornecedores, intermediários e clientes. A terceira estratégia para criação de conhecimento proposta pelo autor é “mobilização de ativistas do conhecimento”, valoriza o papel de pessoas que sejam

¹ A autora Leonard-Barton, defende a combinação deliberada da fusão de pessoas de diferentes habilidades, idéias e valores, na busca de soluções inovadoras para os problemas organizacionais.

² É uma das condições para a promoção da espiral do conhecimento, que será abordada ainda neste trabalho. Caracteriza-se quando uma organização promove natural ou intencionalmente, situações de crises, que incentivem a criatividade inovadora dos indivíduos, por meio de metas desafiadoras. O caos aumenta a tensão e focaliza a atenção dos membros da organização para a busca de soluções inovadoras.

designadas pela organização para divulgar, incentivar e indicar caminhos para a criação e a justificação de conceitos e protótipos. Esses ativistas promoveriam contextos adequados e buscariam a transversalidade do conhecimento, uma vez que estariam interagindo com todas as áreas da organização para estabelecer o contexto ideal, os espaços e os relacionamentos necessários à liberação do conhecimento tácito.

Na quarta proposta para criação o conhecimento, Kazuo Ichijo (2008) denomina de “criação do contexto correto” e aposta que uma estrutura organizacional que favoreça relacionamentos e colaborações sólidas e eficazes entre as unidades multifuncionais. A organização deve manter uma estrutura capaz de inibir as barreiras individuais e organizacionais que impeçam a transformação do conhecimento tácito em explícito. Percebe-se o apoio de Nonaka e Takeuchi (1997), a essa proposta, quando este se refere à autonomia para que indivíduos e grupos criem conhecimentos.

A “globalização do conhecimento local” é a quinta proposta de Kazuo Ichijo (2008), à criação do conhecimento, que se preocupa com as organizações que operam em áreas geográficas, sociopolíticas, demográficas e culturais distintas. Ele sugere que essas organizações criem conhecimentos locais para atender as necessidades locais e distribuam-no às outras unidades quando necessário, como forma otimizada e vantajosa de aproveitamento de conhecimentos organizacionais.

Para Alavi e Leidner (2001), o conhecimento organizacional exige condições de acesso para sua concretização. Assim as autoras defendem que a criação do conhecimento deve ser apoiada pela tecnologia da informação, como meio de acesso para promover a interação entre os indivíduos e grupos. A intranet é citada

como opção tecnológica para ampliar qualitativamente e quantitativamente o conhecimento organizacional, possibilitando que observações e interpretações das informações conduzam ao novo conhecimento tácito individual.

É importante considerar que o resgate dos fundamentos a cerca da criação do conhecimento, até então apresentados, consideram a questão sob duas vertentes estratégicas distintas: a criação do conhecimento organizacional originada na própria organização e a aquisição de conhecimentos organizacionais adquiridos no ambiente externo à organização. Ambas se constituem formas complementares para a gestão deliberada de conhecimentos específicos, úteis e contextuais que agreguem valor à vantagem competitiva da organização. (NONAKA E TAKEUCHI, 1997) e (DAVENPORT E PRUSAK,1999) No entanto, o conhecimento organizacional, precisa ser disponibilizado para uso. Assim, a partir do próximo tópico, abordar-se-á o armazenamento/recuperação do conhecimento organizacional.

2.2.2 Armazenamento/ recuperação do conhecimento organizacional

O conhecimento organizacional é um recurso que deve ser armazenado e manipulado por meio de recursos tecnológicos que facilitem a sua armazenagem e disponibilidade para consultas. O armazenamento/recuperação do conhecimento é útil para compor a memória organizacional. Documentos, informações estruturadas, conhecimentos humanos codificados e armazenados em bancos de dados eletrônicos são exemplos de memória organizacional. A memória organizacional pode ser classificada como semântica, quando se refere ao conhecimento geral explícito e articulado em arquivos e relatórios anuais, ou episódica quando se refere ao conhecimento contextual, específico e localizado. A tecnologia de informação é

aliada essencial para garantir o armazenamento/recuperação da memória organizacional. (ALAVI E LEIDNER, 2001).

Segundo Argote; Mcevilin; Reagans (2003), os repositórios possibilitam a continuidade do conhecimento ao longo do tempo, bem como sua transferência entre outras unidades. O movimento de transferência de conhecimentos entre as pessoas pode gerar novos conhecimentos.

A ênfase na tecnologia para armazenamento e disseminação do conhecimento, é definida por Mcgee e Prusak (1994) como utopia tecnocrática. Eles entendem que uma política de informação como meio de alcançar objetivos comuns numa organização, precisa também, da presença de uma liderança central e uma cultura organizacional propícia à cooperação e aprendizagem. Mcgee e Prusak (1994), concorda com Senge (1990), na medida em que a pessoa responsável pela liderança central seja uma forte mediadora, mentora e facilitadora, capaz de incentivar a tensão criativa das pessoas.

Davenport e Prusak (1999), já haviam afirmado que os recursos de comunicação e armazenamento de computadores ligados em rede contribuem fortemente para a Gestão do Conhecimento, especialmente por meio de recursos de correio eletrônico, groupware, internet, intranet. No entanto lembram que a tecnologia apenas distribui e armazena o conhecimento. Ela não garante a criação nem o compartilhamento do conhecimento.

O'Del & Grayson Jr. (1998, p.85), demonstram seu apoio ao arcabouço tecnológico para a integração entre tecnologia da informação e conhecimentos:

Existe uma relação sinérgica poderosa entre Gestão do Conhecimento e Tecnologia; esta relação leva a retornos crescentes e sofisticação crescente em ambas as frentes. À medida que a Tecnologia da Informação se torna nossa ferramenta pessoal e nossa conexão com os outros, aumenta,

aumenta nossa cobiça em acessar ainda mais informação e conhecimento de outras pessoas, e então demandamos ferramentas de TI ainda melhores e mais eficientes, que se tornam parte da forma como trabalhamos.

Mas Drucker (1999), recomenda cuidados com os encantos da tecnologia de informação, uma vez que esta não necessariamente é eficaz para apoiar o processo decisório, quanto aos riscos inerentes aos negócios. Mcgee e Prusak (1994) concordam e lembram que as promessas de vendedores de *softwares*, não se cumpriram em relação ao retorno esperado pelas empresas americanas. Ainda em relação ao papel da tecnologia de informação como apoio à Gestão do Conhecimento, Alavi e Leidner (2001), confirmam a importância de recursos tecnológicos para acesso e compartilhamento de conhecimentos organizacionais.

Prahalad (1980) identifica-se com a capacidade das empresas japonesas em reunir habilidades individuais para a formação do aprendizado coletivo da organização, por isso entende como competência essencial o resultado da coordenação de diversas habilidades individuais com a integração tecnológica, necessária à produtividade.

Verificou-se até o presente momento, a importância dos subprocessos de criação e armazenamento / recuperação do conhecimento e suas implicações para o ciclo da Gestão do conhecimento. A partir do próximo tópico, buscar-se-á o entendimento do terceiro estágio da gestão do conhecimento: o compartilhamento/transferência do conhecimento.

2.2.3 O compartilhamento do conhecimento organizacional

Para fazer jus aos esforços para a criação e armazenamento, o conhecimento organizacional precisa ser socializado entre os membros da organização. Neste

processo a gestão deverá se concentrar em providenciar meios para que o conhecimento criado e armazenado circule na organização. Para gerenciar o compartilhamento faz-se necessário definir os agentes para a interação, mapear formas já existentes de interação e incluir novas práticas interativas de compartilhamento direcionadas ao cumprimento de metas. (COELHO, 2005).

Ainda segundo Coelho (2005), programas centrados em tecnologias têm falhado, porque esquecem que aprender é um processo voluntário, dependente das pessoas. O conhecimento é um recurso focado na mente humana, assim a perspectiva tecnológica é apenas complementar a perspectiva humana. Essa afirmação tem respaldo em Nonaka e Takeuchi (1997), em suas tradicionais quatro formas de compartilhamento: socialização; externalização; combinação e internalização. Essencialmente, o desafio organizacional está no estágio do compartilhamento tácito para o explícito, que é o conhecimento intrínseco às pessoas, e por sua natureza mais difíceis para explicitar formal ou informalmente.(COELHO,2005).

O desafio para compartilhar conhecimentos nas organizações são preocupações também de Stewart (1998), Davenport e Prusak (1999) e Sveiby (1998). Sveiby (1998) propôs a separação das formas de compartilhamento conforme o Quadro 4:

INFORMAÇÃO	TRADIÇÃO
Informações articuladas	Capacidades articuladas e não-articuladas
Independente do indivíduo	Dependente e independente
Estática	Dinâmica
Rápida	Lenta
Codificada	Não-codificada
Fácil distribuição em massa	Difícil distribuição em massa

QUADRO 4 - COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO PELA INFORMAÇÃO E PELA TRADIÇÃO

Fonte: Sveiby (1998, p.54) adaptado pela autora.

Na proposta de Sveiby (1998), observa-se que o compartilhamento pela Informação é indicado para conhecimentos articuláveis, explícitos, que independem da disposição do seu possuidor para transmiti-los. O compartilhamento pela Tradição é indicado para conhecimentos tácitos, não articuláveis, mas principalmente dependentes da disposição do seu possuidor para a transmissão dos mesmos.

Assim, Alavi e Leidner (2001), também vêem complexidade no processo de transferência do conhecimento e desdobram o ciclo do compartilhamento de Nonaka e Takeuchi (1997) em vários níveis: entre duas pessoas; de indivíduos para fontes explícitas do conhecimento; de indivíduos para grupos; entre grupos; por meio de grupos, e de grupos para a organização.

Gupta e Govindarajan (2000), apud Alavi e Leidner (2001), acrescentaram mais cinco elementos aos processos de transferência do conhecimento: valor percebido da fonte de conhecimento; disposição motivacional da fonte em compartilhar o conhecimento; presença e riqueza dos canais de transmissão; disposição motivacional de quem recebe e capacidade do receptor em assimilar e utilizar o conhecimento.

Davenport e Prusak (1999), em seus estudos de Gestão do Conhecimento nas empresas japonesas, foram surpreendidos pela cultura adversa ao compartilhamento eletrônico. Os japoneses preferem trocar suas idéias profissionais, informalmente, de preferência, após o expediente normal de trabalho. Observando o desenvolvimento de um repositório de conhecimento baseado em Lotus Notes, numa grande empresa japonesa de serviços financeiros, Davenport e Prusak (1999),

tiraram como lição, que a cultura organizacional é um aspecto a ser considerado, quando da implementação de projetos de compartilhamento eletrônico.

Nonaka e Takeuchi (1997) são conhecedores das práticas das empresas japonesas para promover o encontro das pessoas em “retiros”, onde estas se encontram para discutir suas dificuldades profissionais, tomando banhos de águas quentes e divertindo-se.

Davenport e Prusak (1999) e Stewart (1998), constataram que nas empresas ocidentais, não é muito diferente. Elas promovem encontros em locais especiais, viagens e passeios, e montam feiras do conhecimento. Essas práticas, entretanto, por serem informais, não permitem a documentação, que tornaria o conhecimento acessível publicamente. A sua eficácia é incerta, dada a dependência circunstancial de as pessoas conversarem ou não sobre assuntos relacionados ao seu trabalho.

Mas o conhecimento organizacional é um recurso que deve ser armazenado e manipulado de forma a prover meios tecnológicos que facilitem a armazenagem e disponibilidade do mesmo, para que todos possam consultá-lo, quando necessário. Essa abordagem valoriza as competências individuais essenciais, uma vez que estas competências constituem a base do capital intelectual da organização, por isso o acesso às fontes do conhecimento é de extrema importância, exigindo esforços das organizações para aprovisioná-lo, tendo em vista estes estarem presentes nas pessoas. (ALAVI; LEIDNER, 2001).

Segundo Holtham e Courtney (1998), os canais informais tais como reuniões, seminários informais, conversas informais, podem promover a socialização do conhecimento, mas não garantem sua disseminação em larga escala. Tais

mecanismos, segundo Fahey e Prusak (1998), podem ser eficazes apenas em pequenas organizações.

Alavi e Leidner (2001) defendem a necessidade de apoio tecnológico intensivo para compensar o alto grau de vulnerabilidade do processo de compartilhamento do conhecimento. Essa vulnerabilidade está relacionada à dependência do indivíduo para compartilhar ou não o conhecimento por ele detido. Desta forma observa-se que as soluções tecnológicas, tais como vídeo conferências, redes de conhecimentos, mapas de conhecimento são propostas similares às de Davenport e Prusak (1999), como as páginas amarelas, repositórios de conhecimento, intranet, extranet, internet. Todas essas ferramentas são de grande importância para O' Dell & Grayson Jr. (1998) para a promoção do compartilhamento do conhecimento.

Conforme o referencial teórico apresentado, pode-se inferir que o somatório das habilidades humanas com as facilidades oferecidas pela tecnologia possibilita a disponibilidade do conhecimento organizacional. Uma vez disponível, o conhecimento precisa ser utilizado de forma específica para que a organização alcance seus objetivos. O próximo tópico abordará então o último estágio da Gestão do Conhecimento, ou seja, a aplicação do conhecimento.

2.2.4 A Aplicação do Conhecimento organizacional

Para Nonaka e Takeuchi (1997), uma vez de posse de conhecimentos as organizações precisam disseminá-los e incorporá-los a produtos, serviços e sistemas. Todos os estudos sobre a Gestão do Conhecimento convergem na idéia da utilização deste para a consolidação da Gestão do Conhecimento.

Alavi e Leidner (2001) contribuíram de forma mais pontual para essa fase do ciclo da Gestão do conhecimento. Para elas o conhecimento se torna fonte de vantagem competitiva, na medida em que a integração do conhecimento para a criação da habilidade organizacional possa ser operacionalizada em três mecanismos: diretrizes, rotinas organizacionais e equipes autogerenciadas. As diretrizes equivalem a regras, procedimentos e normas de instruções, desenvolvidas como resultado da conversão do conhecimento tácito em explícito que possam ser repassadas para todos os usuários. As rotinas organizacionais são equivalentes às tarefas padronizadas e protocolos de processos para que os usuários possam aplicar seus conhecimentos específicos. As equipes autogerenciadas são preparadas para soluções mais complexas, que exijam conhecimentos novos ou desconhecidos. (ALAVI E LEIDNER, 2001)

A tecnologia da informação assume um papel essencial de apoio institucional para a aplicação do conhecimento, na medida em que transmite seu conteúdo formal e explícito de acordo com as normas da organização. Facilita o acesso às diretrizes orientadoras, políticas, padrões e manuais, na velocidade exigida pelas mudanças contínuas e os respectivos conhecimentos necessários ao contexto. Permite a obtenção de curva de aprendizagem, para uso do conhecimento em unidades distintas da organização, assim como facilita a automação dos trabalhos e das rotinas organizacionais por todos os indivíduos. (ALAVI; LEIDNER, 2001)

Enfim, Alavi e Leidner (2001), defendem o suporte tecnológico para a Gestão do Conhecimento desde o estágio da criação, de forma integralizada, dinâmica, cuja complexidade exige sistemas acessíveis e flexíveis que garantam a efetividade da aplicação do conhecimento como vantagem competitiva.

Conforme indica o regate literário, os quatro estágios da Gestão do Conhecimento precisam de incentivos e ações concretas para se consolidarem. Nessa perspectiva, presume-se que as organizações devam estabelecer estratégias eficazes para administrar a organização com base nos seus conhecimentos. Assim, o papel da alta administração, para definir tais estratégias voltadas para a efetiva Gestão do Conhecimento, será discutido no próximo tópico.

2.3 O PAPEL DA ALTA ADMINISTRAÇÃO NA GESTÃO DO CONHECIMENTO

A alta administração precisa estabelecer estratégias para o desenvolvimento dos processos inerentes a Gestão do Conhecimento. A essência da estratégia consiste em desenvolver capacidades organizacionais para adquirir, criar, acumular e explorar o conhecimento. Cinco condições capacitadoras já descritas anteriormente são propostas para a operacionalização da espiral do conhecimento: intenção estratégica; autonomia dos indivíduos; flutuação e caos criativo; redundância e variedade de requisitos. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Kanter (1996) acredita que a alta administração deve promover o orgulho e um alto grau de identificação dos funcionários com a empresa, conferindo-lhes prêmios e reconhecimentos públicos, como incentivo às ações inovadoras. Senge (1990), Argyris (1997), concordam, pois defendem também que as pessoas, para compartilharem seus modelos mentais, experiências e informações exigem que as organizações lhes proporcionem confiança e reconhecimento.

Na opinião de Freitas (2000), se as organizações conquistarem as pessoas que trabalham para elas, terão indivíduos submissos, que trabalham com prazer, como se fosse para si próprio. Aceitam restrições e os preços altos do estresse, da

alta carga de trabalho, do investimento pessoal, psicológico. Como recompensas querem ser admirados, amados e reconhecidos.

Hammel e Prahalad (1994) sugerem à alta administração a criação de um permanente senso de urgência para a inovação, bem como o estabelecimento de práticas administrativas fortemente flexíveis. Esses autores sugerem também que a alta administração dispense atenção especial nas contratações e promoções de pessoas. Ainda como incentivo à inovação, Quinn (1986), propõe que a alta administração estabeleça objetivos e selecione pessoas, impondo-lhes limites e pontos críticos de decisões. Davenport e Prusak (1998) compartilham de idéias semelhantes quanto ao senso de urgência nas organizações.

A alta administração precisa estabelecer macrovisões como pré-requisitos para a Gestão do Conhecimento, segundo concordância de Nonaka e Takeuchi (1997), Leonard-Barton (1995), Quinn (1996). Na busca de uma macrovisão, Senge (1997), defende o papel do líder professor, mentor, guia e facilitador para o compartilhamento de modelos mentais, pensamento sistêmico, controle autônomo e visão compartilhada. O líder deve aplicar segundo Senge (1997), os princípios da tensão criativa, para o entendimento das diferenças entre a visão de onde se quer chegar e a realidade, utilizando a motivação intrínseca das pessoas, para apoiar o pensamento estratégico da alta administração.

Buoro; Oliva e Santos (2007) estudaram em uma grande empresa a Gestão do Conhecimento com foco no compartilhamento e detectaram que os fatores que mais contribuem para o processo de compartilhamento do conhecimento são por ordem de prioridade: a transparência no processo de comunicação; plano estruturado de desenvolvimento profissional dos funcionários; incentivo e

investimento em treinamento; valorização do processo de aprendizagem e do saber e ampliação dos contatos e interações, formais ou informais.

Na perspectiva de uma cultura propícia à criatividade das pessoas, Duailili e Simonsen (1990), identificaram os fatores impeditivos da criatividade tais como: o conformismo; atitudes autoritárias; medo do ridículo; intolerância para com atitudes mais joviais; excesso de ênfase nas recompensas e a busca excessiva por certezas; hostilidade com os divergentes; falta de tempo para pensar e rigidez da organização.

Ichijo (2008), afirma que as formas tradicionais de compensação e de hierarquia não motivam as pessoas ao desenvolvimento de relacionamentos necessários a criação do conhecimento.

O resgate bibliográfico sobre o papel da alta administração para os processos inerentes ao ciclo da Gestão do Conhecimento atribui à alta gerência de uma organização, a responsabilidade macro, para definir caminhos estratégicos eficazes para a promoção da Gestão do Conhecimento. Dessa forma, dada a natureza de seus cargos e suas responsabilidades para a condução de uma Instituição de Ensino Superior, nesse estudo a autora delimita e busca compreender as articulações das diretorias para os processos de Gestão do Conhecimento na mesma.

Capítulo 3

3. METODOLOGIA

Neste Capítulo serão abordados os aspectos metodológicos da pesquisa, cujo objetivo é analisar as articulações dos Diretores de uma Instituição de Ensino Superior para os processos de Gestão do Conhecimento.

Trata-se de um estudo de caso único, numa Instituição de Ensino Superior, cuja caracterização será descrita em detalhes, ao longo deste trabalho.

Inicialmente apresenta-se o tipo de pesquisa do estudo, fundamentado na visão de autores tais como: Godoy (1995); Yin (2005); Creswell (2007); Gil (1987); Rudio (1986) e Babbie (1998). Sequencialmente, as estratégias para coleta e tratamento de dados são apresentadas com apoio de Yin (2005); Gil (2008); Merriam (1998) e Bardin (2004).

3.1 TIPO DE PESQUISA

Para atender a abordagem proposta no problema, optou-se por uma pesquisa qualitativa de natureza descritiva e analítica, que segundo Godoy (1995), é adequada para se investigar como as Diretorias de uma IES - Instituição de Ensino Superior articulam os processos de criação, armazenamento, compartilhamento e utilização do conhecimento organizacional.

Segundo Godoy (1995), um estudo de caso é indicado para se retratar uma situação específica de uma unidade, para uma posterior análise da situação

estudada. A unidade em estudo é uma Instituição de Ensino Superior, localizada na cidade de Teixeira de Freitas, no Extremo sul da Bahia.

Segundo Creswell (2007), os estudos qualitativos caracterizam-se por: ocorrerem em cenários naturais; serem permeados por fatos e comportamentos humanos; não se constituírem hipóteses ou teorias; o pesquisador ser o instrumento primário na coleta de dados e estes serem predominantemente descritivos e buscarem o entendimento de múltiplas realidades de interesse do pesquisador.

Complementando as características de estudos qualitativos, Yin (2005), considera que o mérito de uma pesquisa qualitativa está no fato de examinar acontecimentos contemporâneos, sem o poder para manipulá-los e adicionalmente, trabalhar com uma ampla variedade de evidências. Ainda depondo sobre pesquisas qualitativas descritivas, Rudio (1986), afirma que são pesquisas interessadas em descobrir, observar, descrever, classificar e interpretar fenômenos para conhecer sua natureza, composição e processos que os constituem ou que neles se realizam.

Com base nas considerações acima e nos objetivos dessa pesquisa, entende-se que pesquisas qualitativas são adequadas para o estudo de caso único numa IES, conforme a proposta. Dessa forma, optou-se por desenvolver esse estudo utilizando-se uma pesquisa qualitativa, predominantemente descritiva.

3.1.2 Amostragem

Na perspectiva do objeto desta pesquisa, foram selecionadas como amostragem intencional 14 pessoas: a diretora geral; o diretor acadêmico; o diretor administrativo-financeiro e 11 pessoas que exercem os cargos de coordenadores

dos cursos, totalizando 14 entrevistados. Segundo Babbie (1998), nas pesquisas científicas sociais é papel do pesquisador, definir os participantes da sua pesquisa.

Escolhendo os três Diretores como entrevistados, espera-se capturar por meio de seus depoimentos, dados sobre as ações estratégicas dos mesmos, que influenciem nos processos de Gestão do Conhecimento ao longo da estrutura operacional da IES.

Conforme o organograma da IES, os Coordenadores de Cursos estão institucionalmente responsáveis por receber orientações oriundas das diretorias, bem como repassar para seus professores e alunos, todo o reflexo dessas orientações ou deliberações. Dessa forma, entende-se que as Coordenações de Cursos possam contribuir significativamente para esta pesquisa, uma vez que estas são responsáveis por traduzir o resultado de todo o trabalho desenvolvido ao longo da cadeia administrativa, emanados das três diretorias, justificando a escolha dos Coordenadores de Cursos como componentes da amostra.

3.1.3 O esquema analítico da pesquisa

O esquema analítico do estudo, foi concebido para ilustrar o seguinte contexto: as Diretorias Acadêmica e Administrativo-financeira, são subordinadas à Diretoria Geral, mas as três Diretorias trabalham em conjunto para definir e fazer cumprir as normas, regimentos, diretrizes e decisões macros que norteiam a operacionalização da IES.

As demais áreas, independentes de serem subordinadas às Diretorias Acadêmica ou Administrativo-financeira, desenvolvem suas atividades para atender

as determinações destas, independente de estarem subordinados ou não ao Diretor que emitiu a solicitação.

Citando-se um exemplo comum, se o Diretor Acadêmico decidir contratar um novo colaborador, solicitará ao Setor de Pessoal, que é subordinado à Diretoria Administrativo-financeira, que tome providências inerentes ao processo de contratação. Por outro lado, se a Diretoria Administrativo-financeira decidir comprar novos *softwares*, os colaboradores subordinados à Diretoria Acadêmica, também deverão ser treinados para utilizá-los. Dessa forma, pode-se afirmar que todos os setores da IES operacionalizam as deliberações das três diretorias, conjuntamente.

Quanto aos Coordenadores de Cursos, esses são responsáveis, principalmente pela manutenção das aulas, que são atividades rotineiras de ensino, e também pelas atividades de pesquisa e extensão, desenvolvidas por professores e alunos. Para conduzir essas atividades, as Coordenações precisam do apoio institucional das Diretorias, uma vez que destas são emanados os regimentos, normas, diretrizes e decisões que limitam ou influenciam diretamente o desempenho de suas atividades. Dessa forma, pode-se afirmar que os Coordenadores de Cursos refletem os resultados das articulações de suas Coordenações com os Diretores, no desempenho das atividades fins da Faculdade, que é prestar serviços de Ensino Superior aos seus alunos.

A Figura 2, a seguir ilustra o esquema analítico da pesquisa.



Figura 2 - o esquema analítico da pesquisa
 Fonte: dados da pesquisa.

3.2 COLETA DE DADOS

Os dados primários foram coletados por meio de entrevistas em profundidade com os Diretores e Coordenadores de Cursos, conforme já anteriormente citados.

Quanto a esse procedimento, Yin (2005) considera que as entrevistas são uma das mais importantes fontes de informações para estudos de casos e recomenda que estas sejam conduzidas de forma espontânea para indagar dos respondentes-chaves, os fatos relacionados a um assunto e até mesmo pedir opinião destes sobre determinados eventos. Os respondentes-chaves, Diretores e Coordenadores de Cursos, são também fundamentais para o sucesso de estudos de casos, porque fornecem ao pesquisador, percepções e interpretações sobre um assunto, podendo também sugerir fontes nas quais podem-se buscar evidências corroborativas ao estudo.

O roteiro para as entrevistas foi concebido com base no referencial teórico do estudo, com foco nos aspectos pertinentes ao âmbito das três diretorias, tendo em vista o objeto de estudo. O roteiro da entrevista aos Diretores está exposto no

Apêndice I e o roteiro da entrevista aos Coordenadores, está exposto no Apêndice 2, e serão citados apenas como Coordenadores.

Foram adotados os seguintes procedimentos: todos os entrevistados foram informados por escrito sobre os objetivos da pesquisa, e como os dados seriam expostos. As entrevistas foram agendadas em comum acordo com os entrevistados e foram realizadas nos ambientes de trabalho destes, sem a presença de terceiros.

O roteiro da entrevista foi apresentado aos entrevistados, antes do início das gravações, visando esclarecer dúvidas ou possíveis falta de entendimento do conteúdo das questões. Após o conhecimento e entendimento do roteiro, os entrevistados sentiram-se seguros e as gravações ocorreram sem interrupções. As entrevistas foram realizadas no mês de abril de 2010, tiveram a duração média de 30 minutos.

Em complemento aos dados primários, colhidos nas entrevistas, buscou-se também fontes secundárias em documentos. Gil (2008) apóia essa decisão, afirmando que as fontes documentais proporcionam dados relevantes, evitando perda de tempo com levantamentos de campo.

Foram usados como fontes documentais: o sítio da Instituição; recortes de matérias de jornais e revistas produzidas pela Instituição, bem como outros documentos que registram os programas desenvolvidos pela IES.

Merriam (1998) lembra que os documentos são fontes sem influência do objetivo da pesquisa e do pesquisador, sendo assim isentos de manipulação por parte deste. A pesquisa documental foi extraída de estatutos, regimentos, internet, jornais e demais registros das ações inerentes à gestão da IES no período de 2003-2009.

3.3 PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS

Procedeu-se a análise dos dados utilizando a técnica de análise de conteúdo. De posse dos dados colhidos nas entrevistas, foi feita uma leitura prévia das transcrições, visando selecionar as informações relevantes para a pesquisa. Esse procedimento é denominado por Godoy (1995), como leitura flutuante e recomendado para a organização dos dados.

O procedimento de análise de conteúdo é sustentado em Bardin (1997, p.42):

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Assim, com base em Bardin (1997), e por se tratar de um estudo qualitativo, trabalhou-se com a perspectiva de identificar, selecionar e interpretar os fragmentos dos depoimentos colhidos.

Selecionados os depoimentos, fez-se uma análise comparativa dos conteúdos destes, relacionando-os com os dados do referencial teórico dos processos da Gestão do Conhecimento. Foram feitas então as considerações sobre as articulações da alta administração (Diretores) e Coordenadores de Cursos da IES, para os processos de criação/aquisição, armazenamento, compartilhamento e utilização do conhecimento organizacional.

3.4 LIMITAÇÕES DO MÉTODO

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa realizada com método de estudo de caso único, este estudo está submetido às possíveis limitações do seu método, por exemplo, vale considerar que seus resultados não devem ser estendidos de forma generalizada para outras empresas do mesmo setor, por limitações de base para generalização científica. (YIN, 2005).

Deve-se considerar também possíveis contaminações decorrentes do grau de subjetividade entre a informação que o questionário aplicado pretende obter e o comprometimento por parte dos entrevistados em fornecer respostas fidedignas ao fato abordado no questionário. Entretanto, no caso em estudo, essa possibilidade deve ter sido evitada pelo processo de escolha dos entrevistados, acreditando-se que a responsabilidade de seus cargos dentro da instituição conferiria automaticamente o comprometimento de cada um com as respostas emitidas.

Diante das proposições acima apresentadas, considerou-se que a metodologia utilizada foi coerente para investigar as articulações das Diretorias e Coordenações de Cursos da Instituição, para a Gestão do Conhecimento na Instituição de Ensino Superior pesquisada, cujos resultados são apresentados no próximo Capítulo.

Capítulo 4

4 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM ESTUDO

4.1 HISTÓRICO

A Fundação Francisco de Assis, mantenedora da FASB-Faculdade do Sul da Bahia, foi constituída em 21 de março de 2000. Sua sede social está localizada na Avenida General Salgado Viana, S/N – bairro Mirante do Rio, na cidade de Teixeira de Freitas, no estado da Bahia. Os atos constitutivos estão registrados no cartório de Registro Civil das Pessoas Jurídicas da Comarca de Teixeira de Freitas, sob nº. 373, fls. 54 do livro A-2, datado de 18 de abril de 2000. Sua constituição (Conselho) foi alterada pela Ata da Assembléia Geral Ordinária nº. 05, sob nº. 675, fls. 86 do livro A-4.

A Fundação atua no ramo educacional desde 1988, da Educação Infantil ao pré-vestibular, estendendo sua área de atuação para o Ensino Superior, em 2000, com a constituição da FASB – Faculdade do Sul da Bahia, objeto de estudo desta pesquisa.

Geograficamente, a atuação da FASB abrange cidades circunvizinhas de três estados brasileiros: Minas Gerais; (noroeste); Bahia (sul); Espírito Santo (norte), integrando um complexo educacional com cerca de 1500 alunos, distribuídos entre os cursos de graduação, pós-graduação e Ensino à Distância.

Atualmente a FASB, mantém em funcionamento 13 (treze) cursos de graduação, sendo 9 (nove) bacharelados, 1(um) licenciatura, 3 (três) superiores de

tecnologia. Oferece ainda 4 (quatro) cursos de pós-graduação *lato-senso*, nas áreas de conhecimento correlatas aos seus cursos de graduações. Para atender seus objetivos a instituição conta com um quadro de 82 professores e 68 funcionários, em seus dois campi universitários.

Os alunos da FASB são em geral oriundos de cidades com até 150 km de distância, em sua maioria trabalhadores de baixa renda, carentes de bolsas de estudos. Até o semestre 2009-2 a instituição formou 1300 alunos e pretende crescer para atender sua visão institucional que é “ser credenciada como Centro Universitário e reconhecida pela excelência de suas ações na promoção do conhecimento e do desenvolvimento regional e nacional.”

4.1.2 Estrutura Organizacional

A estrutura organizacional montada pela instituição para o atendimento de seus objetivos macros parte de princípios clássicos do modelo hierárquico, conforme a Figura 3.

Vale ressaltar que este estudo, está focado nos cargos das três diretorias, visando compreender as articulações destes para a Gestão do Conhecimento na IES. Desta forma, o organograma a ser apresentado, demonstra o fluxo de comunicação institucional das diretorias e suas respectivas áreas de responsabilidade, que contextualizam o ambiente organizacional deste estudo.

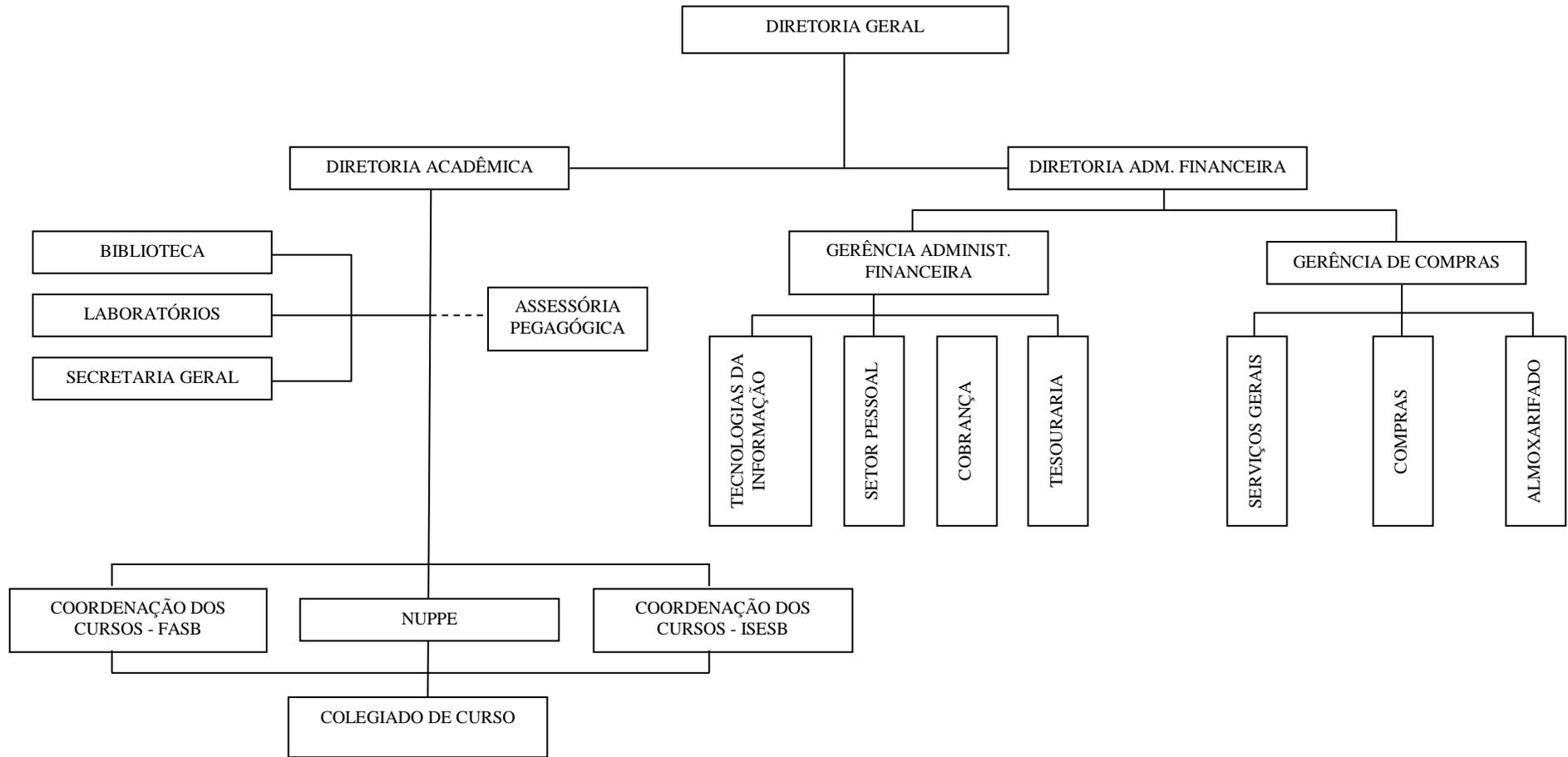


Figura 3 - organograma da FASB
 Fonte: Regimento Geral da FASB

4.1.3 O perfil dos entrevistados

Durante as entrevistas, alguns respondentes que exercem cargos de Coordenadores de Cursos, solicitaram a preservação de suas identidades. Diante dessa circunstância, optou-se por omitir informações que possam identificá-los. Dessa forma, sentiram-se à vontade para emitir seus depoimentos durante a gravação das entrevistas.

O Quadro 5 a seguir, informa a relação dos cargos dos respondentes e seus códigos de identificação para facilitar o tratamento dos fragmentos.

	Código de identificação	Cargo exercido
Diretores	D01	Diretora Geral
	D02	Diretor Acadêmico
	D03	Diretor Administrativo/Financeiro
Coordenadores	C01	Coordenador de curso
	C02	Coordenador de curso
	C03	Coordenador de curso
	C04	Coordenador de curso
	C05	Coordenador de curso
	C06	Coordenador de curso
	C07	Coordenador de curso
	C08	Coordenador de curso
	C09	Coordenador de curso
	C10	Coordenador de curso
	C11	Coordenador de curso

QUADRO 5 - CODIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

Fonte: dados da pesquisa.

Uma vez descrito o ambiente da Instituição de Ensino em estudo e conforme o esquema analítico informado no item 3.1.3, o próximo tópico exporá a apresentação e análise dos dados da pesquisa.

Capítulo 5

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Na intenção de fornecer clareza para o entendimento do leitor, optou-se por tratar os dados, separando-os nas seguintes categorias de análises: 1- entendimento por Gestão do Conhecimento; 2- o processo de Aquisição/criação do Conhecimento organizacional; 3- o processo de armazenamento do conhecimento organizacional; 4- o processo de compartilhamento do conhecimento organizacional; 5 – o processo de utilização do conhecimento organizacional.

A partir dessas categorias de análises, foram identificadas e analisadas as ações e decisões dos diretores e suas conseqüências para os processos da Gestão do Conhecimento, comparando e inferindo as informações com suas relações com as referências científicas do referencial teórico do estudo.

5.1 CATEGORIAS ANALISADAS

5.1.1 Entendimento por Gestão do Conhecimento

Antes de tentar entender como os dirigentes de uma IES articulam o ciclo da Gestão do Conhecimento, buscou-se investigar inicialmente o entendimento dos Diretores e Coordenadores de Cursos sobre o conceito de Gestão do Conhecimento, visando sondar a visão genérica dessas sobre o conceito. Os depoimentos para estudo dessa categoria foram:

1. Gestão do Conhecimento é um valioso recurso estratégico de uma empresa [...] o conhecimento aliado à gestão, faz a diferença, especialmente quando cria e implementa os processos que geram, gerenciam, armazenam e protegem o conhecimento, investindo no capital intelectual e humano da Instituição. (D01)

2. Gestão do Conhecimento numa organização, se refere ao conjunto de conhecimentos, técnicas, estratégias a respeito daquele conhecimento necessário para elaboração de projetos e execução desses projetos [...] eu preciso de conhecimentos necessários para que eu administre academicamente a FASB [...] (D02)

3. [...] para chegar à inovação *a gente* tem que ter o conhecimento como força motriz. Então sistematizar as ações dentro das organizações em prol da sua qualidade como instituição, não só na produção de bens e serviços, mas também o aspecto do reconhecimento de sua marca ou produto no mercado. (D03).

O Diretor 03 depõe sobre Gestão do Conhecimento de forma genérica, por isso refere-se a produção de bens e serviços. Observa-se nos depoimentos dos Diretores que estes têm consciência da importância da Gestão do Conhecimento para o desempenho de suas gestões. Os três Diretores convergem em suas visões, quando admitem a necessidade de sistematização do conhecimento organizacional. Durante as entrevistas, percebeu-se uma preocupação unânime dos dirigentes dessa IES, em estarem plenamente sintonizados com a proposta.

Quanto aos Coordenadores de Cursos, foram extraídos fragmentos reveladores de seus entendimentos sobre a Gestão do Conhecimento, tais como:

4. [...] é como as informações, as estratégias, as políticas da nossa instituição devem ser entendidas, divulgadas e executadas [...] (C001)

5. [...] seria tudo que a IES tem de conhecimentos para gerir, gerar conhecimentos e até para estar norteando seus colaboradores e professores. (C003)

6. [...] é na verdade a organização, distribuição das aptidões, quantidade de inteligência e da disponibilidade que cada um tem no seu setor e na sua função específica. (C004)

7. [...] hoje *prá gente* gerir uma empresa, é necessário conhecer a respeito daquilo que a empresa se propõe a realizar no mercado. (C005)

8. [...] está relacionada às competências e habilidades que os colaboradores [...] devem ter para desempenhar melhor suas funções dentro da organização. (C006)

Observa-se que os Coordenadores de Cursos acima, entendem a Gestão do Conhecimento em sintonia com os fundamentos preconizados por Davenport e Prusak (1999), Nonaka e Takeuchi (1997) e Terra (2001).

Outros fragmentos reforçam a constatação, quanto ao entendimento dos Coordenadores de Cursos, sobre A Gestão do Conhecimento, apesar de alguns, em sua minoria declararem possuir noções confusas sobre a o conceito de Gestão do Conhecimento.

9. Refere-se às informações organizacionais, os conhecimentos dos trabalhadores que compõem a organização. Podem ser tácitos ou explícitos. A necessidade de sistematizar e organizar esses conhecimentos é imperativa para o sucesso das organizações. (C008)

10. [...] todo conhecimento que ele tem dentro da empresa dele. (C002)

11. [...] o que já se tem de utilizar de conhecimentos na bibliografia [...] (C009)

Pode-se então concluir que tanto os Diretores como os Coordenadores de Cursos da IES em estudo possuem noções do conceito de Gestão o Conhecimento e principalmente reconhecem a necessidade de sua aplicabilidade ao contexto organizacional da Faculdade.

5.1.2- O processo de aquisição/criação do conhecimento organizacional

Nesta categoria busca-se analisar o processo de aquisição/criação do conhecimento organizacional, ou seja, investigar como os Diretores da IES proporcionam a dinâmica que conduz os colaboradores a criarem conhecimentos, ou simplesmente identificar as formas de aquisição do conhecimento. Vale ressaltar que essa análise está fundamentada nas questões 2; 3; 4; 5; 6; 7; e 8 do roteiro de entrevista, tendo em vista suas relações teóricas para o processo de aquisição/criação, segundo o referencial teórico do estudo. Vale ressaltar também que os depoimentos são reproduções literais das falas dos entrevistados.

Inicialmente apresenta-se os depoimentos/fragmentos dos Diretores. Sequencialmente apresenta-se os fragmentos dos Coordenadores de cursos, que tem como objetivo sustentar ou contrapor as informações dos Diretores.

Para proporcionar ao leitor maior conforto em sua leitura, os depoimentos/fragmentos dos Diretores e dos Coordenadores para essa categoria de análise, serão agrupados em quadros separados, visando facilitar a visualização, comparações e considerações entre os fragmentos, mas alguns fragmentos serão isolados, ao longo do texto, para fundamentar argumentos expostos pela autora.

Diretores	Depoimentos/fragmentos
D01	<p>13. A IES por intermédio de seus programas de desenvolvimento, com base em instrumentos legais, a exemplo do seu PDI, traça estratégias para o seu crescimento, pensando sempre em sua inserção regional, local e nacional [...] os colaboradores da Fundação Francisco de Assis, mantenedora da FASB, participam ativamente do processo de construção e execução desses instrumentos legais [...]</p> <p>14. [...] configurar a redução de custos no empreendimento de uma IES, é fator de sobrevivência. Para reduzir tais custos, é necessário empreender no processo e incorporar novas medidas como integrar novos projetos, investir em tecnologias e valorizar o capital humano e intelectual da empresa.</p> <p>15. A avaliação [...] tendo em vista as políticas de contratação e promoção que a IES tem adotado para conseguir sucesso em seu intento, bem como proporcionar aos seus contratados um ambiente favorável e propício à produção e realização profissional. A promoção leva também em conta o conhecimento técnico, valores pessoais e profissionais, especialmente a capacidade de se relacionar bem com seus pares.</p> <p>16. [...] a IES através de programas de auxílio à formação continuada, tem incentivado e viabilizado os seus colaboradores, recursos e horários flexíveis de trabalho, de modo que os mesmos possam se aprimorar, buscando sempre a qualificação profissional.</p> <p>17. [...] tanto no aspecto acadêmico, quanto no da Administração, abrem-se espaços para elaboração e execução de projetos. Através deles, nossos colaboradores podem sistematizar conhecimentos e, dessa forma contribuir para o seu crescimento profissional e da IES.</p> <p>18. As práticas administrativas da IES dialogam com o seu planejamento estratégico, de modo que as ações sempre são revistas a fim de atender as necessidades internas do mercado. A flexibilidade de seus processos é uma realidade, haja vista a imprescindibilidade de rever posições e números que as instâncias políticas, cultural e socioeconômica exibem.</p> <p>19. A IES procura estar sintonizada com as necessidades de suas práticas desenvolvimentistas, no campo da educação superior, buscando condições próprias para o aprimoramento organizacional, caminhando nessa direção para que a Gestão do Conhecimento e Gestão de Pessoas [...]</p>

<p>D02</p>	<p>20. A estratégia da IES foi uma estratégia de seus administradores [...] a partir daí, as estratégias foram delineadas para que essa IES pudesse continuar a crescer cada vez mais e melhor, aprimorando, qualificando, com legislação externa, é claro que o MEC é o nosso gestor educacional [...] nós não temos autonomia universitária e em função dessa necessidade, traçamos estratégias de crescimento [...] bem eu procuro me manter atualizado em relação às questões educacionais e não só, eu procuro levar entre os meus colaboradores para buscarem também a legislação [...] Faço reuniões com a Secretaria Acadêmica e com os funcionários da Biblioteca.</p> <p>21. Às vezes essa urgência é indicada pela própria necessidade externa. Às vezes o aluno nos indica uma necessidade que é uma urgência [...] quando o aluno sinaliza uma urgência [...] quando o aluno sinaliza que esse professor não corresponde ao perfil desejado [...]. Eu entendo isso como algo urgente, ou então quando o MEC baixa uma portaria [...]</p> <p>22. Sim. Práticas de incentivos no âmbito acadêmico. É o incentivo que a IES faz em termos imediatos para esse profissional, em termos de carga horária [...] o professor que sai para mestrado, doutorado ou especialização. Há uma flexibilidade para que esse profissional saia para se aprimorar, sem que seja prejudicado em sua carga horária, etc, etc. Mas também, a depender do caso, há o incentivo financeiro. Vou dar exemplo: vamos facilitar para que dois professores de Petróleo e Gás possa buscar suas especializações. Vamos pagar todos os custos. Nesse sentido, há sim incentivos, não só para professores, mas também para funcionários [...] A promoção no âmbito acadêmico existe. Por exemplo: os professores quando terminam suas especializações são automaticamente promovidos [...]</p> <p>23. [...] nos fazemos um levantamento semestral, juntamente com os Coordenadores [...] fazem oferta de disciplinas. Nessa oferta, verificamos as necessidades [...] quando isso acontece os Coordenadores encaminham para a Direção Acadêmica as necessidades de contratação para aquele semestre. De posse desses dados, nós fazemos um levantamento. Esse levantamento é feito através de currículos já existentes na IES, ou nos grandes centros. Divulgamos vagas jornais de Salvador, Vitória Rio de Janeiro e Belo Horizonte. Uma vez recebidos os currículos, agendamos previamente a seleção pública, que é igual às IES públicas. Fazemos uma seleção com prova didática, análise de currículos.</p> <p>24 Sim. Eles tem autonomia para gerar conhecimentos através de projetos. Nossos professores são incentivados a elaborar projetos. Projetos gestados, elaborados pelos professores e alunos e projetos elaborados por funcionários. Nossos funcionários também desenvolvem projetos para melhorar os trabalhos do seu setor [...]</p> <p>25. [...] nosso trabalho é coletivo. Aquele organograma do PDI, ele é real [...] O MEC acompanha passo a passo todo o processo de elaboração e execução de PDI [...] Reunimos todos os atores. Cada um apresenta suas necessidades de mudanças. Fazemos oficinas, convidamos inclusive profissionais especializados nas áreas. Aos poucos vamos conseguindo [...] construindo nosso PDI [...]</p> <p>26. Nós temos incentivado nossos professores para pesquisar, fazer mestrados, doutorados. Eles são incentivados a elaborarem pesquisas dentro das suas disciplinas. São incentivados à iniciação científica [...] São incentivados às publicações nas nossas revistas <i>Mosaicum</i> e <i>Cadernos de Direito</i>. No próximo semestre haverá dois grupos de pesquisas: um atenderá as Ciências Humanas outro atenderá as Ciências exatas [...] não concebemos curso superior sem pesquisas.</p>
	<p>27. Nossa IES parte do princípio da sua missão e visão corporativas [...] nos tornamos um Centro Universitário [...]</p> <p>28. Olha, essa urgência eu não quero colocar num aspecto temporal. [...] As ações acadêmicas estão voltadas para os eventos extracurriculares, nos aspectos das práticas pedagógicas, nos aspectos da responsabilidade socioambiental, criadas pelos</p>

D03	<p>professores e alunos. Tudo isso com limitações de pessoas e recursos. No outro campo técnico-administrativo, agente avança nesse tempo urgência, usando as práticas mais apropriadas do momento ou que agente tem conhecimento ou acesso, no aspecto mercadológico [...] Às vezes as coisas acontecem de forma que as ações até precedem o planejamento. Agente não pode esquecer que essas tecnologias tem como característica, a velocidade.</p> <p>29. Ainda não incrementamos essas práticas de maneira formal. De maneira intangível, existe o reconhecimento pela condução, principalmente pelo nível tático, professores e até técnicos administrativos e gestores. Ele tem um reconhecimento não formal pelas melhores práticas de atuação na IES, mas ainda não desenvolvemos um programa claro sistematizado de premiações e divulgação dessas ações inovadoras.</p> <p>30. [...] buscamos profissionais que atendam aos nossos valores e que seu desempenho traga resultados para a IES e sua carreira. No aspecto acadêmico, nós temos sistematizado uma política de admissão, baseada num recrutamento que é feito através de edital. Pode haver indicação, atendendo aos requisitos do edital. O processo é transparente e sistematizado. Existe um <i>modus operandis</i> especial para os docentes que passam por uma seleção composta por banca examinadora, avaliação de entrevista [...]</p> <p>31. Olha, essa autonomia existe, na medida em que haja estímulo para que essa pessoa desenvolva seu potencial e suas atividades [...] é uma das características da nossa IES nos voltarmos para atividades extracurriculares. Nossos profissionais professores e Coordenadores têm autonomia para conduzir processos de inovações [...]</p> <p>32. Olha, alguns processos tem parametrização própria, que vem do órgão normativo. Por exemplo, nossos registros acadêmicos, a gênese do processo está na normatização. Alguns sofrem melhorias, através de nossos funcionários. Outros estão ainda com base no que é preconizado pelos órgãos reguladores [...] nós não engessamos o sistema, mas também pela atividade que temos, não há liberalidade.</p> <p>33. Olha, nesse aspecto do conhecimento, a gente pega a estrutura da gestão de recursos humanos [...] Estamos promovendo viagens, cursos a distancia ou programas que possam conduzir atividades complementares. No caso dos profissionais da área acadêmica, incentivamos que façam pós-graduações, mestrados. Os próprios profissionais do corpo administrativo, nós oferecemos bolsas de estudos parciais. Precisamos sair do programa Junior para um programa Máster [...]</p>
------------	---

QUADRO 6 - DEPOIMENTOS/FRAGMENTOS DOS DIRETORES, PARA A CATEGORIA DE ANÁLISE AQUISIÇÃO /CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO

Fonte: dados da pesquisa de campo

Nos fragmentos dos depoimentos dos Diretores, observa-se que estes tem dependência com o órgão regulador da Educação Superior, o MEC, para operacionalizar a IES. Essa dependência é pertinente, tendo em vista a natureza das suas atividades. Os fragmentos abaixo foram isolados para fundamentar essa observação.

13. A IES por intermédio de seus programas de desenvolvimento, com base em instrumentos legais, a exemplo do seu PDI, traça estratégias para o seu crescimento, pensando sempre em sua inserção regional, local e nacional [...] os colaboradores da Fundação Francisco de Assis, mantenedora da

FASB, participam ativamente do processo de construção e execução desses instrumentos legais [...] D01

21. Às vezes essa urgência é indicada pela própria necessidade externa. Às vezes o aluno nos indica uma necessidade que é uma urgência [...] quando o aluno sinaliza uma urgência [...] quando o aluno sinaliza que esse professor não corresponde ao perfil desejado [...]. Eu entendo isso como algo urgente, ou então quando o MEC baixa uma portaria [...] D02

25. [...] nosso trabalho é coletivo. Aquele organograma do PDI, ele é real [...] O MEC acompanha passo a passo todo o processo de elaboração e execução de PDI [...] Reunimos todos os atores. Cada um apresenta suas necessidades de mudanças. Fazemos oficinas, convidamos inclusive profissionais especializados nas áreas. Aos poucos vamos conseguindo [...] construindo nosso PDI [...] D02

32. Olha, alguns processos tem parametrização própria, que vem do órgão normativo. Por exemplo, nossos registros acadêmicos, a gênese do processo está na normatização. Alguns sofrem melhorias, através de nossos funcionários. Outros estão ainda com base no que é preconizado pelos órgãos reguladores [...] nós não engessamos o sistema, mas também pela atividade que temos, não há liberalidade. D03

Existe uma sintonia nos depoimentos dos três Diretores, quanto às limitações de suas gestões, em função da subserviência ao poder regulador do Ministério da Educação e Cultura. Essas limitações, no entanto não se constituem obstáculos para a visão estratégica ousada, com base no crescimento continuado, cuja meta é transformar a IES num Centro Universitário. Essa constatação tem origem nos fragmentos 13; 20; 27; 40; 45; 52; 59; 66 e 78. Observou-se registro documental da intenção estratégica da IES em sua visão corporativa, exposta no Regimento Geral.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), os Diretores estão na direção correta em trabalhar sob uma visão estratégica definida, uma vez que esta se constitui uma das condições para promoção da Gestão do Conhecimento. Ainda nessa direção, Alavi e Leidner (2001), recomenda que utilizarem seus conhecimentos pragmáticos, úteis para conduzir a IES conforme a regulamentação governamental, sem perder o foco estratégico da mesma.

Para dar sustentação ou contrapor as declarações dos Diretores, a seguir serão apresentados os fragmentos dos depoimentos dos Coordenadores de Cursos.

Coordenadores	Fragmentos/ Depoimentos
C001	<p>34. [...] agora a gente vive um momento de plano de desenvolvimento institucional, que deve seguir até 2011 [...]</p> <p>35. [...] a gente não percebe isso de maneira sistematizada [...], só que essas práticas acontecem de maneira indireta, mas realmente acontecem.</p> <p>36. [...] eu sei que para contratação de colaboradores de técnicos administrativo, o setor de Recursos Humanos utiliza dinâmicas e entrevistas [...] os critérios de promoção eu não conheço [...] porém na área docente, nós temos um processo de seleção bastante sistematizado.</p> <p>37. Sim. No nosso colegiado agente tem autonomia sim, através do estímulo ao desenvolvimento de projetos [...]</p> <p>38. Eu acho que nesse caso a instituição ainda é muito flexível, talvez agente precisasse ser um pouco mais burocráticos em algumas situações, eu digo isso especialmente no atendimento ao aluno [...]</p> <p>39. Sim. [...] através de jornadas pedagógicas, reuniões bimestrais com a Direção a Instituição, onde agente sempre tem uma palestra com alguma pessoa de fora que vai ajudar na nossa capacitação [...]</p>
C002	<p>40. Sim. A intenção estratégica da IES é crescer cada vez mais, melhorar cada vez o desempenho organizacional [...]</p> <p>41. Sim. Percebo sim, alguns incentivos.</p> <p>42. Sim. Aqui na IES todo desenvolvimento dos Coordenadores e professores são reconhecidos [...]. O fato de chegar para você e te parabenizar, te incentiva cada vez mais. Acho que existem sim, com certeza.</p> <p>43. Sim. [...] dentro daquilo que ela comanda. No caso, você Coordenador tem sim, autonomia [...]</p> <p>44. Primeiramente agente avalia a experiência profissional naquilo que você contrata [...], no caso a empresa faz entrevistas, avalia o currículo, a experiência, a graduação, mestrado [...] dentro daquilo que ela vai trabalhar.</p>
C003	<p>45. Sim. Se tornar um Centro Universitário.</p> <p>46. Sim. Eles têm esse senso de urgência.</p> <p>47. [...] premiações, não. Incentivos, muito pouco, um ou outro recebe esse incentivo. Premiações não!</p> <p>48. A contratação segue um processo de inscrição, entrevistas, avaliações. Agora promoções eu não sei, como é que isso acontece. Isso é parte da Diretoria administrativa, não chega até as Coordenações</p> <p>49. De certa forma, sim. Você pode tá gerando, criando alguma atividade e depois esse processo vai até a Diretoria Acadêmica e aí a Direção vai ou não autorizar seu projeto, ou esse novo saber, essa nova criação.</p>

	<p>50. Ela não é muito flexível não. Sempre tem um protocolo, você faz isso, isso. Uma vez ou outra você pode ta pulando algum processo. Você quer fazer um evento, você tem que seguir [...]</p> <p>51. [...] sempre por parte dos professores que viajam para congressos trazendo novidades e a própria Diretoria, mas essa aquisição é constante.</p>
C004	<p>52. Sim. A FASB, ela tem hoje o seu PDI [...] tem a intenção de se transformar numa Universidade [...] que seria sair da sua condição de faculdade [...]</p> <p>53. [...] percebo que às vezes não é muito urgente, assim as decisões organizacionais, em alguns momentos são lentos [...] as coisas são muito hierarquizadas [...]</p> <p>54. [...] incentivo à produção docente ainda não tem, que seria a publicação, como a gente tem visto em muitas faculdades [...] eu não tenho percebido que há essa política de premiações aqui ainda.</p> <p>55. [...] entrevista, análise de currículo, aula publica [...] para evitar os apadrinhamentos.</p> <p>56. Eu diria que nos temos uma autonomia relativa [...] demanda sem duvidas de recursos [...]</p> <p>57. [...] essa flexibilidade tem que ser gradual e deve acontecer dentro do processo [...] mas por enquanto, as coisas [...] tem ficado muito concentrada mesmo dentro das administrações [...]</p> <p>58. [...] eventos científicos, como seminários de educação científica [...] as conferências, as atividades docentes do dia adia, com o professor [...] quando um professor sai para mestrado ou doutorado, não é descontado dele os dias de trabalho [...] através dos eventos e da própria revista da FASB, a <i>Mosaicum</i> e Cadernos de Direito [...] acho que é uma forma de produção de conhecimento publico, sistematizado [...]</p>
C005	<p>59. [...] se sobressair no extremo sul da Bahia, como a instituição educacional [...]</p> <p>60. Sim [...]</p> <p>61. Precisamos investir nisso [...] uma instituição só vai prá frente quando um funcionário é motivado [...] Para ele se sentir parte dela [...]</p> <p>62. [...] o mesmo critério que qualquer outra IES [...] acredito que o funcionário será promovido na medida em que possa fazer também a instituição crescer [...]</p> <p>63. Sim. Dentro do sistema pedagógico [...] trabalhamos em um processo de construção e elaboração de planejamento [...]</p> <p>64. [...] na realidade eu conheço pouco [...]</p> <p>65. Sim. [...] a instituição tem buscado nos conceder isso [...] eu acho que agente pode se aprofundar mais [...]</p>
C006	<p>66. Eu conheço o PDI da FASB, no ponto de vista teórico, registrado no papel, mas não vejo isso acontecer na prática. A IES está teoricamente se programando para se tornar um Centro Universitário, mas está tomando uma direção oposta [...]</p>

	<p>67. [...] eu não vejo nada de urgente na FASB. Tudo aqui é lento {...}</p> <p>68. Nenhuma. Pode até existir no papel. Para ser mais justo, o pessoal de nível técnico tem até um certo incentivo [...] com relação ao corpo docente, pessoas que pretendem fazer mestrados, doutorados, tem que ser por sua conta. A IES não tem nada institucionalizado quanto a isso.</p> <p>68. A contratação tem todo um regimento específico para isso {...}</p> <p>69. Teoricamente eu tenho autonomia total [...] mas demandam investimentos. A FASB esta programando diversos projetos de pesquisas, naturalmente para alavancar essa criação de conhecimento de forma mais sistematizada.</p> <p>70. Os processos são bem definidos e ao mesmo tempo rígidos demais. A flexibilidade aparentemente existe. Em contrapartida, existe um regulamento [...] nós temos total contatos com a Diretoria [...]</p> <p>71. Os talentos humanos [...] aquisição ou criação do conhecimento organizacional, aí eu acho, eu acho não, tenho certeza ela investe pouco e fica na sorte de contratar talentos.</p>
C007	<p>72. Olha, acho até que já respondi na questão anterior [...]</p> <p>73. Sim. Com certeza, no sentido do Diretor acadêmico, onde ele cobra muito a urgência de estarmos escrevendo artigos, publicando [...]</p> <p>74. Olha, eu pessoalmente desconheço se existe essa premiação.</p> <p>75. [...] que ele tenha um grau de conhecimentos que possa passar esses conhecimentos para nossos acadêmicos [...]</p> <p>76. Temos autonomia, onde podemos estar formando eventos, palestras [...] tem a parte burocrática que você tem que passar pela parte principalmente financeira.</p> <p>76. Olha, eu vejo hoje nós temos uma grande abertura com a administração da faculdade, onde você leva o projeto para eles estarem analisando. Eles tentam atender seu pedido, é claro como toda empresa, às vezes não é atendido, logo de imediato, mas você vai ter essa liberdade de entrar em contato direto com o Diretor administrativo, onde você possa ir, possa estar conversando, argumentando todos os seus projetos. Enfim quase todos são aprovados, se não 100% [...] Eu vejo a flexibilidade de você ter fácil acesso ao administrativo, não tem bloqueio [...]</p> <p>77. [...] tenho conhecimento em partes [...]</p>
C008	<p>78. A FASB tem o propósito estratégico de se tornar um Centro Universitário [...]</p> <p>79. Nós temos tido algumas situações de processos organizacionais. Eu particularmente tenho desenvolvido alguns projetos de cursos novos que pretendemos implantar e eu tenho tido uma resposta positiva por parte das Diretorias, até de forma rápida.</p> <p>80. Concretamente não. Existe o desejo de se implantar, através do programa de iniciação à pesquisa [...]</p> <p>81. A FASB tem critérios interessantes [...] O sistema de avaliação envolve avaliação de currículo, prova publica, prova escrita, aula didática. Critérios esses adotados inclusive por IES publicas [...]</p>

	<p>82. Eu tenho desenvolvido alguns projetos de extensão de lançamento de novos cursos. Tenho tido bom retorno da IES em relação a isso [...] claro que existem algumas limitações de autonomia. [...]</p> <p>83. Olha, eu não vejo uma grande diferença em relação a outras instituições [...]</p> <p>84. Olha a gente tá trabalhando o projeto dia criação de grupos de pesquisas. Isso deve entrar em pauta, ainda esse ano [...]</p>
C009	<p>85. [...] uma faculdade de qualidade que venha atender as necessidades locais [...]</p> <p>86. [...] alguns incentivos são necessários em especial à pesquisa científicas, delimitadas à produção científica que venha gerar resultados para a IES. Eu tenho visto que a FASB tem apontado com dois grupos de pesquisas, onde vai apoiar as coordenações para possibilitar que maior produção de alguns professores de veia científica não sejam desprezados. A FASB aos poucos tem sentido essa necessidade de urgência nesse contexto.</p> <p>87. [...] eu tenho percebido que a IES procura valorizar quem publica artigos, participa de congressos. A faculdade tenta valorizar isso, através de informações no site, tornando público aquele conhecimento. Premiações, de fato não tenho percebido. [...] quem faz um trabalho diferenciado é sempre visto com bons olhos.</p> <p>88. [...] é semelhante ao utilizado em algumas faculdades federais [...]</p> <p>89. Sim. As Coordenações, falo de minha coordenação, nós temos liberdade para estar envolvidos em processos de produção científica [...]</p> <p>90. [...] cada setor, está em consonância com os demais para que todo processo administrativo tenha sucesso [...]</p> <p>91. [...] tenho percebido o apontamento da IES, para gerar conhecimentos, contratar profissionais especializados, sempre priorizando a formação como mestrados e doutorados.</p>
C010	<p>92. [...] possibilitando que nossa região no sul da Bahia uma faculdade de qualidade, que venha atender as necessidades locais.</p> <p>93. [...] Olha, eu conheço muito pouco [...]</p> <p>94. [...] já existe, já tem para esse semestre duas linhas de pesquisas [...]</p> <p>95. Olha, a contratação no meu colegiado tem carência de profissionais {...} a gente contrata profissionais que estão na indústria [...] eles só podem vir a cada quinze dias [...] todos estão no mercado [...] eles tem o perfil da Indústria [...] a indicação sai mais barato [...]</p> <p>95. Os poucos projetos do meu colegiado saíram [...]</p> <p>96. No que eu precisei, tive retorno rápido [...]</p> <p>97. Não, isso aí eu não tenho conhecimento, não.</p>
C011	<p>98. Conheço. A mantenedora deixa bem clara quais são as intenções dela [...]</p> <p>99. A urgência eu observo. Eu posso dizer que apesar de ser uma IES privada,</p>

	<p>ela ocorre de acordo com os processos das IES religiosas, ou seja, a passos muito lentos [...]</p> <p>100. A meu ver por parte da Presidência não. O que existe é na verdade o reconhecimento dos nossos colaboradores, professores, coordenadores e alunos. A premiação por motivação, não vejo.</p> <p>101. Os critérios de contratações eu acho que são perfeitos [...] mas premiações não existem.</p> <p>102. Temos. Naquilo que se refere à inovação do curso da área de atuação do curso e ampliação dos horizontes dos alunos.</p> <p>103. Flexibilidade muito boa, por termos autonomia [...]</p> <p>104. Conheço. A criação dos núcleos de pesquisas, criação de projetos de extensão com a comunidade [...]</p>
--	---

QUADRO 7 - DEPOIMENTOS/FRAGMENTOS DOS COORDENADORES DE CURSOS, PARA A CATEGORIA DE ANÁLISE AQUISIÇÃO/CRIAÇÃO DO CONHECIMENTO

Fonte: dados da pesquisa de campo

Analisando os fragmentos, apresentados, observa-se que em relação à categoria criação/aquisição do Conhecimento que, os Diretores têm uma intenção estratégica clara, definida e comunicada aos Coordenadores de Cursos, que são os seus colaboradores imediatos. Tal fato pode ser evidenciado nos fragmentos 43; 40; 45; 52; 59; 66; 72; 78; 85; 92 e 96, e no Regimento Geral da IES. Apesar de alguns demonstrarem dificuldades para expressar essa intenção, observa-se que conhecem a intenção da IES em caminhar para o seu crescimento.

Na perspectiva acima, pode-se inferir que os Diretores da IES, atendem ao primeiro dos cinco requisitos de Nonaka e Takeuchi (1997), para a promoção da criação do conhecimento numa organização. A intenção estratégica da alta administração para avaliar ou julgar os conhecimentos agregadores de valor à organização faz-se necessário e são recomendados teoricamente por Nonaka e Takeuchi (1997), e corroborado por Kazuo Ichijo (2008), que afirmaria que dessa forma esses Diretores estão “incutindo” uma visão estratégica de conhecimentos.

Quanto ao senso de urgência, como incentivo à inovação proposto por Hammel e Prahalad (1994) e Davenport e Prusak (1998), os fragmentos 35; 41; 46;

53; 60; 67; 73; 79; 86; 93 e 99 revelam que a instituição ainda precisa avançar nesse quesito. Essa necessidade fica evidenciada nos fragmentos dos depoimentos dos Diretores, tais como: 14; 21 e 28, contidos no Quadro 5. Observa-se uma fragilidade nas suas concepções sobre a importância de um programa sistematizado de incentivo aos colaboradores da IES como um todo, quando demonstram essa preocupação, apenas com o corpo docente. Essa visão de valorização focada apenas nos professores é frágil uma vez que a IES é uma empresa constituída não apenas pelos profissionais docentes.

Quanto às práticas que contribuem para o orgulho e identificação dos colaboradores com a IES, defendidas por Argyris (1997); Senge (1990) e Freitas (2000). Analisou-se os fragmentos dos depoimentos 15; 22 e 29, contidos no Quadro 5, e os fragmentos 36; 42; 47; 54; 61; 68; 74; 80; 87; 94 e 100 contidos no quadro 6. Esses fragmentos indicam que dois dos Diretores, entendem a flexibilidade de horários de trabalho dos professores como incentivo à promoção do orgulho de tais profissionais em trabalhar na IES. Essa visão não é compartilhada pelo terceiro Diretor, que admite a falta de práticas formais que atendam esse requisito, como um dos fatores promotores da criação do conhecimento na IES.

Para complementar a análise desse quesito, observa-se que os Coordenadores também desconhecem qualquer mecanismo formal ou premiações, para promover o orgulho e identificação dos colaboradores com a IES, apesar de alguns perceberem que as Direções costumam valorizar, mesmo informalmente, os professores que se envolvem em publicações científicas.

Observa-se então que a Direção da IES ainda não instituiu um programa de incentivo ao orgulho e identificação dos colaboradores com a IES.

Prosseguindo na análise dessa categoria, buscou-se investigar se a IES atende a recomendação de Quinn (1986) e Hammel e Prahalad (1994), que preconizam que a alta administração dispense atenção especial aos processos de contratações e promoções. Quinn (1986) reforça essa idéia, propondo que as organizações selecionem pessoas capazes de serem exigidas ao máximo.

Dessa forma, analisando os fragmentos 15; 23 e 30 do Quadro 5 e os fragmentos 36; 48; 55; 62; 68; 75; 81; 88; 95 e 101 do Quadro 6 dos depoimentos dos Coordenadores observa-se que a IES tem uma política de contratação de professores fundamentada no modelo tradicional das IES públicas, o que pode ser observado também em seu edital público para seleção de professores. Não se percebe uma preocupação criteriosa para a seleção dos funcionários da área administrativa.

Prosseguindo na análise dessa categoria, segundo Nonaka e Takeuchi (1997), a autonomia para os indivíduos desenvolverem suas habilidades se constitui um importante fator para a criação do conhecimento. Dessa forma, buscar-se-á a partir dos fragmentos 17; 24; 31 do Quadro 5 e dos fragmentos 37; 43; 49; 56; 63; 69; 76; 82; 89; 95 e 102 do Quadro 6, a análise do quesito autonomia para criação do conhecimento.

Os fragmentos citados indicam que a IES proporciona aos Coordenadores de Cursos e professores, autonomia para desenvolverem projetos em suas respectivas áreas de atuação. Um dos Diretores inclusive cita que essa autonomia é extensiva aos funcionários das áreas administrativas, exemplificando projetos já desenvolvidos por funcionários da biblioteca. Existem documentos históricos que comprovam a

existência de articulações entre Diretores e Coordenadores de Cursos, para realizações de atividades de projetos extensionistas.

As práticas administrativas flexíveis, são segundo Hammel e Prahalad (1994), também promotoras da criação do conhecimento. Na FASB, essas práticas são percebidas pelos Coordenadores de Cursos como inflexíveis. Diante do contexto de uma organização, cujas atividades são regulamentadas pelo MEC, e considerando-se o fragmento 32, o Diretor 02 admite uma parametrização de processos, apesar de não admitir o engessamento das práticas por parte da Instituição.

Há de se considerar ao mesmo tempo, que se a IES concede autonomia para os colaboradores desenvolverem suas atividades, pode-se inferir que tais práticas são sim, flexibilizadas, sempre que não for necessário para instituição contrapor-se a regulamentação do órgão governamental normativo das IES, o MEC.

Para concluir a análise desta categoria, investigou-se finalmente como a Instituição cria ou adquire conhecimentos organizacionais. Buscou-se essas respostas nos fragmentos 19; 26; 33 do Quadro 6 e nos fragmentos 39; 51; 58; 71; 78; 84; 91; 97 e 104 do Quadro 7. Esses fragmentos revelam que a IES adquire conhecimentos na forma de contratação de pessoas, principalmente professores, que já detenham talentos e formação necessários aos seus objetivos organizacionais.

Na área administrativa, o Diretor 3, reconhece que a instituição precisa implementar programas mais pontuais para promover a criação do conhecimento organizacional direcionado as suas respectivas áreas.

Na área acadêmica, os depoimentos dos Coordenadores de Cursos acrescentam informações, revelando ainda que a IES promova viagens a

congressos, palestras com profissionais externos a Instituição, semanas pedagógicas para aperfeiçoamento dos professores, publicações nas revistas da IES e a expectativa da criação dos grupos de pesquisas, previstos para serem implementados ainda no ano corrente.

Davenport e Prusak (1999) apóiam teoricamente a forma de aquisição de conhecimentos por meio de contratações de pessoas talentosas. Assim, considerando-se uma organização, cujo produto/serviço final a ser entregue é o conhecimento em suas diversas áreas, pode-se inferir que a IES demonstra coerência em suas estratégias de criação de conhecimentos, a partir da contratação de professores, até porque, os professores são responsáveis diretos pela disseminação de conhecimentos científicos gerados pela IES.

Concluída a análise da dinâmica organizacional na IES em estudo, para a aquisição/criação do conhecimento, a próxima categoria de análise a ser investigada será a dinâmica adotada pelos Diretores da IES para o armazenamento do conhecimento.

5.1.3 O processo de Armazenamento do conhecimento organizacional

Alavi e Leidner (2001) recomendam que o conhecimento organizacional seja disponibilizado por meio de recursos tecnológicos que facilitem a sua consulta. Terra (2001) reforça essa recomendação propondo que as organizações disponibilizem seus conhecimentos com prontidão, para todos que necessitem e na forma adequada para melhoria do desempenho humano e organizacional.

Então a partir dessas experiências, as organizações devem prover meios tecnológicos para garantir seu banco de conhecimentos organizacionais. Na FASB,

os fragmentos dos depoimentos dos Diretores a cerca dessa categoria informam que:

105. [...] servidores colocados dentro da estrutura de tecnologia da Informação da empresa. (D01)

106. [...] nós fazemos uso das chamadas tecnologias educacionais. O notebook, o data show, o computador, a maquina fotográfica [...] além dessas outras no campo dos sistemas [...] (D02)

107. Nós temos o TI uma rede de tecnologia baseada em um servidor de bom porte, coordenado por um professor da IES, que tem uma equipe de quatro assistentes de informações. Temos vários softwares de armazenamento de informações, arquivos eletrônicos de todos os setores desde o acadêmico ao administrativo, onde há uma preocupação em investir em equipamentos e funcionários. [...] (D03)

O depoimento do Diretor 3, indica que dada a sua responsabilidade pela aquisição e manutenção desses recursos, este demonstra entender claramente a importância da necessidade de manter uma estrutura tecnológica compatível com as necessidades de armazenamento das informações organizacionais, quando se refere aos recursos humanos que disponibiliza para manter essa estrutura tecnológica.

Argote; Mcvelin; Reagans (2003) recomendam esse armazenamento, prevendo também a necessidade contínua de transferir esses conhecimentos entre outras unidades da organização.

Numa IES, observa-se essa necessidade fortemente exigida pela área acadêmica no que se refere aos registros acadêmicos dos alunos, uma vez que estes precisam ser mantidos pela faculdade por longos períodos de tempo, atendendo exigências do órgão regulador MEC.

Na área administrativa essas necessidades se voltam para o controle das informações financeiras. Enfim, toda documentação inerente aos processos de

desenvolvimento do PDI exigem armazenamentos seguros, sem desmerecer é claro, as necessidades de armazenamento de todos os setores da IES.

Continuando a investigação dessa categoria de análise, os fragmentos dos depoimentos dos Coordenadores de Cursos, corroborarão para as conclusões desse quesito. A saber:

108. [...] nós temos no setor de departamento de comunicação e marketing, exemplos de todo material de mídia impressa. Esse é um dos recursos, outro o setor de TI, armazena os *newsletter* que são distribuídos através de e-mail, além disso, o site é outro repositório das nossas ações. [...] (C01)

109. [...] é o setor de TI. Eles suportam e armazenam todas as informações institucionais, mas deixam muito a desejar. (C09)

110. É o computador que agente usa para depositar os dados. (C04)

111. [...] essa memória organizacional está toda gravada em banco de dados. Isso não significa que os funcionários conheçam essa documentação [...] eu vejo que o CPD tem isso armazenado, mas não sei como isso funciona. (C06)

112. Eu sei que o departamento de TI possui alguns computadores de grande porte, conectados em rede e protegidas por no-breaks, que armazenam todas as informações. Eu já tive a oportunidade de verificá-los e sei que são computadores que suportam a armazenagem das informações organizacionais. São equipamentos modernos. (C08)

Os fragmentos 107 a 112 evidenciam que a IES disponibiliza de recursos tecnológicos suficientes para armazenar os seus conhecimentos organizacionais. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997) e Alavi leidner (2001), essa condição proporciona à IES, a capacidade de armazenamento de seu Conhecimento Organizacional, e se constitui como mais uma condição facilitadora da Gestão do Conhecimento.

Uma vez identificadas às formas de armazenagem do conhecimento organizacional na IES em estudo, o próximo tópico abordará a categoria de análise que trata do Compartilhamento do Conhecimento Organizacional.

5.1.4 O processo de Compartilhamento do Conhecimento organizacional

Compartilhar conhecimentos é um dos desafios empresariais que se constituem objeto de estudo de teóricos tais como: Stewart (1998); Davenport e Prusak (1999); Sveiby (1998). As dificuldades de compartilhamento de conhecimentos se justificam em função destes serem intrínsecos as pessoas, que naturalmente tendem a retê-los. Assim as organizações mais uma vez precisam empreender esforços sistematizados para prover o compartilhamento dos conhecimentos necessários ao funcionamento da organização.

Investigando-se como a FASB, processa a dinâmica do compartilhamento do conhecimento organizacional, foram selecionados os seguintes fragmentos:

113. [...] através dos sistemas on-line, temos os recursos de mídias que procuram estabelecer interlocução entre os colaboradores da empresa, através de informações que são veiculadas diariamente entre os setores [...] No campo acadêmico, a IES tem aprovado iniciativas de seu corpo docente, no sentido de ter sua produção científica sistematizada e socializada a exemplo de publicações científicas na Revista *Mosaicum* e os Cadernos de Direito, além de publicações não científicas, que é o caso do Jornal Infasb. (D01)

114. Nós temos o TI que é o setor de tecnologias que dá suporte a toda infraestrutura da FASB. Mantemos esses aparelhos todos atualizados. O controle das mídias importantes para evolução, sobretudo da Educação Superior. As teleconferências [...] é uma mão na roda [...] então a armazenagem é gerenciada pelo TI e o compartilhamento através de reuniões esporádicas. (D02)

115. Cada Coordenador de Curso, a *gente* imputa a eles a necessidade de assumirem a liderança em seus setores. Um líder é necessariamente o condutor responsável pelo compartilhamento dos conhecimentos, através de estrutura tecnológica [...] a *gente* pensa que o processo de difusão do conhecimento, até por sermos uma IES [...] ainda estamos numa categoria júnior. (D03)

O Diretor D03 entende que é de responsabilidade dos Coordenadores de cursos, o compartilhamento de conhecimentos. Esse entendimento não é amparado por estudiosos da área, tais como: Alavi e Leidner (2001); Davenport e Prusak (1999); Sveiby (1998) e Stewart (1998). Talvez por essa razão, o mesmo considere

que a IES está em “categoria junior” quanto ao compartilhamento do conhecimento organizacional.

Os fragmentos dos depoimentos dos Coordenadores complementam a análise dessa categoria. A saber:

116. [...] primeiro somos uma empresa que trabalha como uma família. Todos se conhecem e se dão bem [...] Na própria conversa, reuniões, bate papos, troca de e-mails, vai havendo troca de conhecimentos entre os profissionais que trabalham. (C02)

117. [...] duas vezes por mês tem reuniões com a Direção acadêmica. Nessas reuniões é que sabemos, discutimos e compartilhamos todo conhecimento que pode ser feito. (C03)

118. Nós temos reuniões de Coordenações mensal com os próprios diretores. [...] (C04)

119. É o computador *né...* Tem o setor de TI que contribui bastante para isso, essa comunicação e interação do trabalho de todos os setores da instituição [...] (C05)

Os fragmentos indicam que a IES compartilha conhecimentos também por canais informais. As conversas informais são formas de compartilhamento identificadas por Davenport e Prusak (1999), nas empresas japonesas como formas preferenciais de compartilhamento.

Segundo Fahey e Prusak (1998), apud Alavi e Leidner (2001), o compartilhamento informal é indicado para organizações pequenas.

Outros fragmentos confirmam a identificação da predominância de reuniões como mecanismos formais de compartilhamento na FASB.

120. [...] Basicamente por meio de reuniões, pequenas reuniões presenciais entre os departamentos. É muito localizado e eu não vejo uma forma disso ser divulgado amplamente [...] (C06)

121. [...] a *gente* se reúne Coordenadores e professores mensalmente [...] a gente tem uma reunião todo mês também com os Diretores [...] (C07)

122. [...] Acontecem através de reuniões, jornal informativo, sites. Existe uma necessidade de avançarmos em relação a esse aspecto, porque eles ocorrem ainda de forma incipiente. (C08)

Apesar da anterior constatação da disponibilidade de recursos tecnológicos na IES, confirma-se a predominância de reuniões ordinárias, como meios de compartilhamento de conhecimentos na FASB. Para Sveiby (1998), a IES está utilizando o compartilhamento pela tradição.

Nessa forma, o compartilhamento pode ficar na dependência do indivíduo, acontecer com lentidão e apresentar dificuldades para distribuição em massa. O Coordenador C06 percebe essa dificuldade, que parece ser compartilhada pelo Coordenador C08, quando atribui como incipiente o compartilhamento na FASB.

Uma vez analisada a categoria Compartilhamento, a próxima categoria de análise, focará a dinâmica do uso do conhecimento na FASB.

5.1.5 O Processo de utilização do Conhecimento organizacional na FASB.

A análise da dinâmica da utilização do conhecimento na FASB encontra fundamentos nos fragmentos das entrevistas, já mencionados anteriormente durante as análises dos ciclos de: criação/aquisição; armazenamento e compartilhamento.

Analisando a aplicação do conhecimento a partir dos três ciclos anteriores, espera-se inferir, deduzir ou mesmo concluir com base nos fragmentos colhidos, como a organização utiliza seus conhecimentos organizacionais.

Sob a perspectiva acima a análise da aplicação do conhecimento na IES, pode ser observada com base nas seguintes percepções:

Conforme já detectados nos fragmentos 105 a 112, a IES dispõe de tecnologias para armazenamento de dados, informações e conhecimentos, que ficam disponibilizados para usuários em suas necessidades específicas de conhecimentos. Dessa forma, segundo Alavi e Leidner (2001), esse banco de dados

pode ser exigido para subsidiar os funcionários das áreas administrativa e acadêmica, fornecendo informações, diretrizes, normas, regulamentos, instruções necessárias ao exercício de suas funções.

Para reforçar a fundamentação de que os recursos tecnológicos facilitam o uso do conhecimento na IES, foram selecionados alguns fragmentos dos depoimentos de Coordenadores que sustentam as seguintes informações:

123. Nós temos um relacionamento virtual onde os contatos com as turmas, com os coordenadores, secretarias, diretores, diretor administrativo-financeiro [...] nessas reuniões trocamos informações, atualizações que possibilitam uma dinâmica muito grande, lendo e-mails, respondendo prontamente, o que facilita muito o trabalho. (C010)

124. [...] nós temos uma prática que a *gente* utiliza os nossos recursos tecnológicos, que é a nossa rede de comunicação interna. Por termos dois campi, nós temos uma central telefônica que nos permite comunicação instantânea [...] (D03)

125. Eu desconheço a existência desses recursos, talvez o departamento de TI possa ter alguma ferramenta específica, mas eu desconheço. (C08)

126. [...] principalmente o e-mail virtual que você avisa a interação entre os Coordenadores e Direção, com problemas ou novidades, encontros, debates. (C02)

127. É o e-mail institucional. Através do e-mail institucional é que os colaboradores ficam sabendo das informações institucionais. (C003)

Os fragmentos indicam que a utilização do conhecimento na IES se processa também, por meio de consultas ou trocas de informações pelo e-mail institucional, especialmente utilizado entre os Coordenadores para manter contatos diretos com a Diretoria Acadêmica, responsável por conduzir às rotinas inerentes às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Pode-se inferir então com base em Alavi e Leidner(2001), que os Diretores aplicam seus conhecimentos organizacionais em suas relações com o órgão regulador MEC, uma vez que precisam conduzir a organização dentro de padrões ditados por este. Esses conhecimentos são aplicados por sua vez, para conduzir o padrão de funcionamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão, junto aos

Coordenadores, Bibliotecária, Secretária acadêmica, gestor do setor de Tecnologia e demais funcionários envolvidos nos processos desses órgãos.

Quanto aos professores, deduz-se que estes processam a aplicação de conhecimentos em suas atividades de ensino, quando estão em sala de aula. Aplicam seus conhecimentos nas atividades de pesquisa e extensão, quando trabalham nos projetos institucionais bastante mencionados nas entrevistas. Aplicam seus conhecimentos organizacionais também quando trabalham suas atividades referentes aos registros acadêmicos dos alunos, ou atividades quaisquer de interesse da Secretaria Acadêmica. Pode-se inferir também que os funcionários de apoio processam a utilização do conhecimento ao cumprirem as normas, regulamentos, instruções e diretrizes emanadas das Direções para o exercício das suas funções.

Dessa forma, a análise da utilização do conhecimento na FASB, fica respaldada conforme o entendimento de Alavi e Leidner (2001), Drucker (1993) e Nonaka e Takeuchi (1997) citados inicialmente nesse tópico.

Concluída a análise do último ciclo da Gestão do Conhecimento na IES em estudo, suas considerações finais serão abordadas no capítulo 6.

Capítulo 6

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo foi realizado com base na definição de uma situação problema, para responder “como os Diretores e Coordenadores de uma Instituição de Ensino Superior articulam os processos inerentes a Gestão do Conhecimento organizacional”. O objetivo geral do estudo foi identificar o processo de articulação entre Diretores e Coordenadores de uma Instituição de Ensino Superior relativo aos processos de criação/aquisição; armazenamento; compartilhamento e utilização do conhecimento organizacional.

A partir da análise dos dados realizada à luz do referencial teórico, considera-se que os dirigentes da IES em estudo e os Coordenadores de cursos, têm consciência da proposta da Gestão do Conhecimento e reconhecem a importância de sua aplicabilidade ao contexto organizacional da Faculdade.

Quanto à Criação/aquisição do conhecimento, conclui-se que os Diretores têm uma intenção estratégica definida e divulgada entre os colaboradores, o que se constitui uma das condições facilitadoras da criação do conhecimento organizacional, de acordo os preceitos de Nonaka e Takeuchi (1997) e Kazuo Ichijo (2008).

Constatou-se que os Diretores articulam a Criação/aquisição do conhecimento, organizacional na IES das seguintes formas: contratam pessoas talentosas e preparadas academicamente, especialmente os professores; apóiam, ainda que de forma incipiente os custos de qualificação e desenvolvimento de professores e

funcionários; incentivam e concedem autonomia para Coordenadores, professores e gestores das demais áreas para desenvolverem projetos de ensino, pesquisa e extensão universitária.

Ainda como articulações promotoras da Criação/aquisição do conhecimento organizacional na FASB, identificou-se que os Diretores estão criando dois grupos de pesquisas, como incentivo à produção científica e permitem flexibilidade nos processos organizacionais.

Não foram identificadas articulações para promoção do senso de urgência à criação e inovação de processos organizacionais, nem incentivos ao orgulho e identificação dos colaboradores com a IES.

Quanto ao Armazenamento do conhecimento organizacional, a pesquisa identificou que a IES dispõe de estrutura tecnológica de armazenamento compatível com sua memória organizacional, o que sinaliza a presença de articulações dos seus Diretores para aquisição e manutenção desses equipamentos.

O Compartilhamento do conhecimento na FASB é articulado principalmente por meio de reuniões mensais dos Diretores e Coordenadores com os colaboradores envolvidos. Identificadas também a informalidade no compartilhamento do conhecimento na IES em estudo.

Finalmente, quanto à Utilização do conhecimento organizacional, conclui-se que esta é resultado das articulações dos Diretores durante os três primeiros ciclos da Gestão do Conhecimento, uma vez que segundo Drucker (1993); Alavi e Leidner (2001) e Nonaka e Takeuchi (1997), a utilização do conhecimento organizacional se consolida nas práticas, rotinas, padrões, normas, diretrizes e instruções necessárias ao desempenho das funções organizacionais.

Identificou-se pontos de ruptura que comprometem a Gestão do Conhecimento na IES. Um deles está relacionado à ausência de articulações que promovam o senso de urgência para a criação e inovação de processos organizacionais. Considera-se que os Diretores e Coordenadores de Cursos poderiam potencializar os recursos intangíveis de conhecimentos organizacionais, na IES, instituindo incentivos formais, extensivos a todos os colaboradores, que se destacam em seu cotidiano profissional, por suas ideias e ações inovadoras, que contribuam para a melhoria dos processos organizacionais.

Recomenda-se que os incentivos sejam conjugados com mecanismos formais de reconhecimento aos colaboradores inovadores, uma vez que articulações dessa natureza, contribuem para a criação de conhecimentos necessários e contextualizados com a dinâmica de operacionalização dos processos da IES.

Outro ponto de ruptura a ser considerado, é o compartilhamento do conhecimento. Considera-se que a IES, precisa avançar além das reuniões mensais e da informalidade. Essas formas de compartilhamento, além de incipientes contribuem decisivamente para a ruptura do ciclo da Gestão do Conhecimento, principalmente porque elitiza o conhecimento organizacional, coibindo o envolvimento de colaboradores que potencialmente poderiam contribuir com novas informações e idéias necessárias ao ciclo da Gestão do Conhecimento.

Os dirigentes poderiam potencializar o compartilhamento do conhecimento, explorando seu potencial tecnológico existente, implantando sistemas de intranet, que possibilitaria o acesso ao conhecimento organizacional, por todos os colaboradores. Paralelamente à implantação da intranet, a disponibilização de opções de banco de idéias, também contribuiria para o envolvimento dos

colaboradores nos processos organizacionais. Práticas interativas para circulação do conhecimento organizacional são recomendadas por Coelho (2005). Geralmente as reuniões não permitem a circulação desses conhecimentos.

O estudo indicou que os Diretores da IES trabalham rumo ao objetivo de elevar a IES à categoria de Centro Universitário. Essa perspectiva naturalmente exige que esses dirigentes desenvolvam capacidades para articular conhecimentos pragmáticos, intrínsecos ao atendimento dos requisitos exigidos pelo MEC, para a elevação de categoria da IES. Nessa direção, uma vez articuladas em todas as suas potencialidades, a sistematização do conhecimento organizacional poderia contribuir pontualmente para o estabelecimento de padrões, rotinas e procedimentos direcionados ao alcance desse objetivo.

Admite-se como limitações dessa pesquisa, o fato de tratar-se de um estudo de caso único, focado apenas numa instituição de ensino superior e os possíveis vieses naturais por parte dos entrevistados, em suas diferentes formas de perceber os questionamentos apresentados. Tais limitações, no entanto, podem servir de motivação para futuros estudos que possam contribuir para o aprimoramento das pesquisas dessa natureza, ampliando a compreensão dos fenômenos inerentes às questões relacionadas à Gestão do Conhecimento em IES. Dessa forma, poder-se-ia replicar esta pesquisa para identificar questões tais como:

- investigar quais recursos tecnológicos além dos foram mencionados nesse trabalho, poderiam contribuir efetivamente para a Gestão do Conhecimento numa instituição de ensino superior.

- investigar os reflexos do capital intelectual humano para a Gestão do Conhecimento organizacional numa instituição de Ensino Superior.

- investigar de que forma a Gestão do Conhecimento contribui para a ascensão de categoria de uma instituição superior, perante o MEC.

Espera-se que essa pesquisa possa contribuir para a ampliação da compreensão da Gestão do Conhecimento em seus aspectos conceituais e metodológicos. Espera-se também a contribuição para o debate e ampliação das discussões sobre as questões que permeiam a Gestão Universitária em suas limitações e possibilidades.

REFERÊNCIAS

AHMADJIAN, C. I. Criação do conhecimento inteorganizacional: conhecimento e redes. In: TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, Ikujiro. **Gestão do Conhecimento**. Tradução de Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2008. p.201-216.

ALAVI, Maryam; LEIDNER, Dorothy. Knowledge management and knowledge management systems: conceptual foundations and research issues. **MIS Quartely**, v. 25,n.1, p. 107 – 136, mar. 2001.

ALVES, Lourdes et al. **Identificando características de organizações intensivas em conhecimento em Universidades**: um estudo de caso nas Instituições do sistema ACADE de Santa Catarina: INPEAU – instituto de pesquisas e estudos em administração Universitária, 2008.

ARGYRIS, Chris. **Double loop learning in organizations**, Harvard Business School Press, 1994.

ARGOTE, Linda; McEVILY, Bill; REAGANS, Ray. Managing knowledge in organizations: integrative framework and review of emerging themes. **Management Science@ 2003 INFORMS**, v.. 49, Apr. 2003, p. 571- 582.

BABBIE, E. **The Practices of social research**. Champ man University: Wadsworth Publishing Company, 1998.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

_____. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Censo da educação 2007-INEP/MEC**. Informativo INEP, ano 4 nº. 136, março 2006. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 22 out. 2009.

BUORO, Gustavo; OLIVA, Fabio Lotti; SANTOS, Silvio Aparecido. Compartilhamento do conhecimento: um estudo sobre os fatores facilitadores. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO (ENANPAD), 31., 2007, Rio de Janeiro (RJ). **Anais...**Rio de Janeiro: ANPAD, 2007.

CRAWFORD, Richard. **Na Era do capital humano**. Tradução Luciana Gouveia. São Paulo: Atlas, 1994.

CHRISTENSEN, C. **The Innovator' dilemma**. Boston, MA. Harper Business, 2000.

CRESWELL, John. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed e Bookman, 2007.

COELHO, Elizane Goulart. **O Papel do capital humano nos processos inerentes à Gestão do Conhecimento organizacional**: um estudo de caso na universidade do sul de Santa Catarina – UNISUL, 2005. Dissertação de Mestrado.

COELHO, Elizane Goulart; ANGELONI, Maria Terezinha; FIATES, Gabriela Gonçalves Silveira. **O Papel do capital humano nos processos inerentes a Gestão do conhecimento Organizacional**: um estudo de caso em uma Instituição de ensino superior. VI Colóquio internacional sobre gestão universitária na América do sul. Blumenau-SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**. São Paulo: Publifolha, 1999.

DRUCKER, P. **Administrando em tempos de grandes mudanças**. São Paulo: Pioneira, 1995.

_____. **Desafios gerenciais para o séc. XXI**. São Paulo: Pioneira, 1999.

_____. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1993.

DUAILILI, R.; SIMONSEM Jr. **Criatividade e marketing**. São Paulo: McGraw Hill, 1990.

DURAND, T. L'alchimie de la competence. **Revue Française de Gestion**, n. 127, p. 84-102, jan-fev. 2000.

FASB. **Regimento geral**. Disponível em: <[http\\www.ffassis.edu.br.php#1](http://www.ffassis.edu.br.php#1)>. Acesso em: 14 jan. 2010.

FERASSO, Marcos. Gestão universitária e gestão do conhecimento em instituições de ensino superior: o processo de aprendizagem organizacional da UNOESE, Campus São Miguel do Oeste. VI COLÓQUIO SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15-17 de novembro de 2006.

FREITAS, M. E. **Cultura organizacional**: identidade, sedução e carisma? Rio de Janeiro: FGV, 2000.

HAMMEL, G.; PRAHALAD, C. K. **Competing for the future**. Harvard Business School Press, 1994.

ICHIJO, Kazuo. Da Administração a promoção do conhecimento. In: TAKEUCHI, Irokata e NONAKA, Ikujiro. **Gestão do Conhecimento**. Cap. 5, p.118-141

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**. São Paulo. 1995.

KANTER, R. M. **When a thousand floweres bloom**: structural, collective, and social conditions for innovation in organizations, research in: Knowledge Management and organizations design, Myers, P.S (ed) Butterworth-Heinemann, 1996.

LEONARD-BARTON, D. **Wellspring of knowledge**: building and sustaining the Sources of innovation. Boston: Harvard Business School Press, 1995

McGEE, J.; PRUSAK, L. **Gerenciamento estratégico da informação**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

MACCARI, Emerson Antonio. **Gestão do conhecimento em instituições de ensino superior**. 2002. Dissertação de Mestrado.

MERRIAN, S. **Qualitative research and case study applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass, cap. 1, p.3 -25 1998.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **A Criação do conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da organização. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

O'DELL, C.; GRAYSSON Jr, C. **If Only we knew. What we Know**. New York: the Free Press, 1998.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. **The Core competence of the Corporation**. Harvard Business Review, may-jun. 1980.

POLANY, M. The Tacit dimension. In: Laurence Prusak (ed). **Knowledge in organizations**. Butterworks-Heinemann, Newton, MA, 1996.

PORTER, M. Como as forças competitivas moldam a estratégia. In: _____. **Competição**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

PORTER, M; RIVKIN, W. **Transformação da indústria**. Harvard Business School, 10 de junho de 2000. E-book de acesso restrito

QUINN, J. **Intelligent enterprise**: a knowledge and service based paradigm for industrial. New York: The Free Press, 1992.

_____. Managing innovation: controlled chaos. **The Mckinsey Quartely**, Spring 1986, pgs. 2-21

QUINN, J.; ANDERSON, P.; FINKELSTEIN, S. Gerenciando o intelecto profissional: extraíndo o máximo dos melhores. In: KLEIN, D. **A Gestão Estratégica do Capital Intelectual**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.

RODRIGUES, Hugo Túlio; ANTUNES, Adelaide Maria de Souza; DUTRA, Luis Eduardo Duque. Análise de propostas de modelos de gestão direcionados para o conhecimento. **Revista de Administração de São Paulo**, v. 38, n.1, p. 66-76, jan./mar. 2003.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1986

SCHARF, Edson Roberto; SIERRA, José Floriano; SANTOS, Leomar dos. **Gestão do conhecimento em universidades**: perspectivas e propostas. V COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITÁRIA EM AMÉRICA DEL SUR, Mar Del Plata, 2005.

SCHIMITZ, Ana Lúcia Ferraresi; BERNARDES, José Francisco. **Atitudes empreendedoras e desafios da Gestão Universitária**. INPEAU – Instituto de Pesquisas e estudos em Administração Universitária. UFSC, 2005

SENGE, Peter. **A Quinta disciplina**: arte, teoria e prática da organização da aprendizagem. São Paulo: Best Seller, 1990.

_____. **O Novo trabalho do líder**: construindo organizações que aprendem, in: como as organizações aprendem: relatos do sucesso das grandes empresas. São Paulo: Futura, 1997.

SOUZA, Irineu Manoel de; FRANZONI, Ana Maria Benciveni. **Gestão universitária**: identificação das praticas de gestão do conhecimento na UFSC. VII COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTION UNIVERSITÁRIA EM AMÉRICA DEL SUR, Mar Del Plata, Argentina, 2007.

STEWART, T. **Capital intelectual**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

SVEIBY, K. **A Nova riqueza das organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TERRA, J. C. **Gestão do conhecimento**. O Grande desafio empresarial. São Paulo: Ed. Negócio, 2001.

_____. **Gestão do conhecimento**: aspectos conceituais e estudo exploratório sobre as práticas de empresas brasileiras. Tese de doutoramento. Escola politécnica de São Paulo: São Paulo, 1999.

TOFLER, Alvin. **O Choque do futuro**. Rio de Janeiro: Record, 1970.

_____. **As Mudanças do poder**. São Paulo: ed. Record, 1990.

THUROW, C. L. **O Futuro do capitalismo**. Tradução Nivaldo Montingelle. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

TUOMI, I. “**Data is more Than Knowledge: Implications of the Reversed Hierarchy for Knowledge Management and organizational memory**” In proceeding of the thirty-second Hawaii International Conference on Systems Sciences, IEEE computer society Press, los Alamitos, CA, 1999

ZARIFIAN, P. A **Gestão da e pela competência**. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TRABALHO E COMPETÊNCIAS. Rio de Janeiro: Centro Internacional para a Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia. 1996. **Mimeo**.

YIN, Robert. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE COM BASE NO REFERENCIAL TEÓRICO DO ESTUDO. (A SER RESPONDIDO PELOS DIRETORES).

1- Identificação do entrevistado

1.1 Nome: _____

1.2 Tempo de experiência profissional: _____

1.3 Cargo/função ocupada na IES _____

2- Questões

2.1 O que você entende por Gestão do Conhecimento numa organização?

2.2 Qual é a intenção estratégica da IES e como a sua diretoria a comunica entre os colaboradores? Nonaka e Takeuchi (1997); Kazuo Ichijo (2008).

2.3 Existe senso de urgência como incentivo à inovação nos processos organizacionais? Hammel e Prahalad (1994); Davenport e Prusak (1998);

5.1 Existem práticas para incentivos e premiações inovadoras que contribuam para promoção do orgulho e identificação dos colaboradores com a IES? Argyris (1997); Senge (1990); Freitas (2000).

5.2 Como você avalia os critérios para contratação e promoção de colaboradores na IES? Quinn (1986); Hammel e Prahalad (1994).

5.3 Os colaboradores da IES têm autonomia para criar conhecimentos? Em quais condições? Nonaka e Takeuchi (1997); Kazuo Ichijo (2008).

5.4 Como você avalia as práticas administrativas da IES, quanto à flexibilidade de seus processos? Hammel e Prahalad (1994)

- 5.5 Fale sobre as estratégias da IES para a aquisição/ criação do conhecimento organizacional?
- 5.6 Quais recursos tecnológicos apóiam a interação entre os colaboradores, para facilitar a interpretação de informações organizacionais? Alavi e Leidner (2001)
- 5.7 Quais recursos tecnológicos suportam a armazenagem da memória organizacional? Alavi e Leidner (2001); McGee e Prusak (1994); Davenport e Prusak (1999); O'Dell e Grayson (1998).
- 5.8 Quais são os mecanismos de apoio ao compartilhamento do conhecimento organizacional na IES? Nonaka e Takeuchi (1997); Stewart (1998); Davenport e Prusak (1999); Sveiby (1998).

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE COM BASE NO REFERENCIAL TEÓRICO DO ESTUDO. (A SER RESPONDIDO PELOS COORDENADORES DE CURSOS).

2- Identificação do entrevistado

1.1 Nome: _____

1.2 Tempo de experiência profissional: _____

1.3 Cargo/função ocupada na IES _____

2- Questões

2.1 O que você entende por Gestão do Conhecimento numa organização?

2.2 Você conhece a intenção estratégica da IES? Nonaka e Takeuchi (1997); Kazuo Ichijo (2008).

2.3 Você percebe senso de urgência por parte da diretoria, como incentivo à inovação nos processos organizacionais? Hammel e Prahalad (1994); Davenport e Prusak (1998);

2.4 Existem práticas para incentivos e premiações inovadoras que contribuam para promoção do orgulho e identificação dos colaboradores com a IES? Argyris (1997); Senge (1990); Freitas (2000).

2.5 Como você avalia os critérios para contratação e promoção de colaboradores na IES? Quinn (1986); Hammel e Prahalad (1994).

2.6 Sua Coordenação tem autonomia para criar conhecimentos? Em quais condições? Nonaka e Takeuchi (1997); Kazuo Ichijo (2008).

2.7 Como você avalia as práticas administrativas da IES, quanto à flexibilidade de seus processos? Hammel e Prahalad (1994)

- 2.8 Você conhece as estratégias da IES para a aquisição/ criação do conhecimento organizacional?
- 2.9 Quais recursos tecnológicos apóiam a interação entre os colaboradores, para facilitar a interpretação de informações organizacionais? Alavi e Leidner (2001)
- 2.10 Quais recursos tecnológicos suportam a armazenagem da memória organizacional? Alavi e Leidner (2001); McGee e Prusak (1994); Davenport e Prusak (1999); O'Dell e Grayson (1998).
- 2.11 Quais são os mecanismos de apoio ao compartilhamento do conhecimento organizacional na IES? Nonaka e Takeuchi (1997); Stewart (1998); Davenport e Prusak (1999); Sveiby (1998).