



UFSM

Dissertação de Mestrado

**APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO FERRAMENTA DE
COMPETITIVIDADE DA EMPRESA IRMÃOS SEIBERT & CIA. LTDA.**

Paulo Puhl

PPGEP

Santa Maria, RS, Brasil

2006

**APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO FERRAMENTA DE
COMPETITIVIDADE DA EMPRESA IRMÃOS SEIBERT & CIA. LTDA.**

por

Paulo Puhl

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção, Área de Concentração em Gerência da Produção, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Engenharia da Produção**

PPGEP

Santa Maria, RS, Brasil

2006

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO FERRAMENTA DE
COMPETITIVIDADE DA EMPRESA IRMÃOS SEIBERT & CIA. LTDA.**

Elaborada por
Paulo Puhl

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Engenharia da Produção

COMISSÃO EXAMINADORA:

**Prof. Dr. Rudimar Antunes da Rocha
(Presidente /Orientador)**

Prof. Dr. João Hélivio Righi de Oliveira

Profª. Drª. Janis Elisa Ruppenthal

Santa Maria, 22 de maio de 2006

Dedico este trabalho a todos que de alguma forma contribuem para gerar e disseminar o conhecimento nas organizações. Em especial dedico à minha esposa Glaci e aos meus filhos Jéferson Gustavo e Jairo Augusto.

Agradeço primeiramente a DEUS pela inteligência e saúde, à minha esposa Glaci e filhos, pela compreensão e incentivo na realização deste trabalho.

Aos colegas Antonio Roberto Lausmann Ternes e Claiton José Damke, pelo companheirismo, amizade e apoio.

Em especial ao orientador Prof. Dr. Rudimar Antunes da Rocha, pela assessoria prestada.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, em especial aos integrantes da banca examinadora, Prof. Dr. João Hélio Righi de Oliveira e Prof^a. Dr^a. Janis Elisa Ruppenthal.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para realização deste trabalho.

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	viii
LISTA DE ANEXOS	x
RESUMO	xi
ABSTRACT	xiii
1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Problema de Pesquisa	17
1.2 Objetivos	17
1.3 Justificativa	18
1.4 Estrutura do Trabalho	19
2 A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	20
2.1 O Ambiente das Global Organizações	20
2.1.1 A Necessidade de Aprender a Empreender	24
2.1.2 A Construção de Organizações de Aprendizagem como Estratégia Competitiva	25
2.2 O Conhecimento Organizacional	26
2.2.1 Tradições Epistemológicas da Filosofia Ocidental	26
2.2.2 Conceitos de Aprendizagem Organizacional	30
2.2.3 O Processo da Criação do Conhecimento Organizacional	35
2.2.3.1 As Dimensões da Criação do Conhecimento	37
2.2.3.2 Condições para Criação e Compartilhamento do Conhecimento Organizacional	38
2.2.3.3 Conversão do Conhecimento Tácito para Explícito	41
2.2.3.4 As Fases do Processo de Criação do Conhecimento Organizacional	46
2.2.3.5 Equipe de Criação do Conhecimento	49
2.2.3.6 Os Modelos Gerenciais	51
2.3 O Modelo da Quinta Disciplina	53
2.3.1 A Aprendizagem como Facilitadora da Mudança Organizacional	53
2.3.2 O que é uma organização que aprende?	54
2.3.3 As Cinco Disciplinas da Aprendizagem Organizacional	56
2.3.3.1 O Pensamento Sistêmico	56

2.3.3.2 O Domínio Pessoal	57
2.3.3.3 Os Modelos Mentais	58
2.3.3.4 A Construção de uma Visão Compartilhada	58
2.3.3.4.1 Estratégias para Construção de uma Visão Compartilhada	60
2.3.3.5 A Aprendizagem em Equipe	61
2.4 A Prática da Aprendizagem Organizacional	62
3. METODOLOGIA	69
3.1 Do Uso do Método	69
3.2 Procedimentos Técnicos	70
3.2.1 Abordagem e Foco da Pesquisa	70
3.2.2 Elaboração e Aplicação dos Instrumentos de Coleta de Dados	71
3.2.3 Limitações da Pesquisa	72
4 DADOS HISTÓRICOS DA EMPRESA PESQUISADA	74
4.1 Histórico da Empresa	74
4.2 Principais Produtos	76
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	78
5.1 Dados Coletados na Empresa	78
5.1.1 Apresentação e Interpretação dos Dados Obtidos da Direção da Empresa	79
5.1.1.1 Aprendizagem a Partir de um Desafio	79
5.1.1.2 O Aprender Coletivo	81
5.1.2 Apresentação e Interpretação dos Dados Obtidos dos Funcionários	82
5.1.2.1 O Compartilhamento do Conhecimento	102
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
6.1 Sugestões para Novas Pesquisas	120
REFERÊNCIAS	121
ANEXOS	126

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Espiral da criação do conhecimento organizacional	36
FIGURA 2: Modos de conversão do conhecimento	42
FIGURA 3: Conteúdo do conhecimento criado pelos quatro modos	46
FIGURA 4: Modelo de cinco fases do processo de criação do conhecimento	47
FIGURA 5: Estágios do desenvolvimento da visão compartilhada	59
FIGURA 6: O ciclo do aprendizado profundo	64
FIGURA 7: A arquitetura das organizações que aprendem	66
FIGURA 8: Modelo integrado de ação e mudança	67
FIGURA 9: Vista Panorâmica de “Irmãos Seibert & Cia. Ltda.”	75
FIGURA 10: Idade dos Respondentes	83
FIGURA 11: Tempo de Permanência na Empresa	84
FIGURA 12: Grau de Instrução	84
FIGURA 13: Informações Necessárias para Execução de sua Função	85
FIGURA 14: Normas para o Exercício das Funções na Empresa	86
FIGURA 15: Capacitação ou Treinamento na Empresa	86
FIGURA 16: Competências Indispensáveis para o Exercício da Função	88
FIGURA 17: Competências Consideradas Indispensáveis para os Gerentes	89
FIGURA 18: Autonomia para tomada de decisões	90
FIGURA 19: Instruções e Ordens de Natureza Organizacional	91
FIGURA 20: A Empresa Cria Equipes de Trabalho	91
FIGURA 21: Acontece Rodízio de Funções na Empresa	92
FIGURA 22: Instruções para o Registro do Conhecimento	93
FIGURA 23: Registro do Conhecimento	94
FIGURA 24: Autonomia para Inovação na Execução do Trabalho	95
FIGURA 25: Compartilhamento do Conhecimento	95
FIGURA 26: Acesso às Informações	96
FIGURA 27: Estímulos para Criação e Inovação	97
FIGURA 28: Encarregado para Estimular a Criação e Inovação	97
FIGURA 29: Reconhecimento pela Criação e Inovação	99
FIGURA 30: Comunicação Interna	100

FIGURA 31: Reuniões Periódicas	100
FIGURA 32: Inteligências Indispensáveis para o Exercício de sua Função	101
FIGURA 33: Compartilhar Conhecimento é uma Forma de Cooperar com a Organização e Desenvolvimento Profissional	103
FIGURA 34: Condições para Compartilhamento do Conhecimento	104
FIGURA 35: Repasse do Conhecimento	105
FIGURA 36: Em que Proporções Compartilhar o Conhecimento	106
FIGURA 37: Compartilhar Conhecimento com Contrapartida	108
FIGURA 38: Incentivo ao Compartilhamento do Conhecimento	109
FIGURA 39: Repassar Conhecimento é Fonte de Poder ou Não?	109
FIGURA 40: O Compartilhamento do Conhecimento é Facilitado	110
FIGURA 41: Quando Compartilhar Conhecimento	111
FIGURA 42: Disciplinas da Aprendizagem x Estágio da Empresa Irmãos Seibert & Cia Ltda.	118

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A: Roteiro de Entrevista	127
ANEXO B: Questionário 1	131
ANEXO C: Questionário 2	134
ANEXO D: Questionário 3	138

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO FERRAMENTA DE COMPETITIVIDADE DA EMPRESA IRMÃOS SEIBERT & CIA. LTDA.

Autor: Paulo Puhl
Orientador: Rudimar Antunes da Rocha
Data e Local de Defesa: Santa Maria, 22 de maio de 2006

O objetivo desta dissertação foi investigar como os fatores inerentes à aprendizagem organizacional, expostos no modelo da quinta disciplina de Peter M. Senge, foram adotados na empresa Irmãos Seibert & Cia. Ltda. Esta empresa foi escolhida por ser de pequeno porte, do segmento industrial, que possui um diferencial evolutivo interessante ao longo do tempo. A importância deste estudo justifica-se por que a complexidade do contexto atual em constante mudança, em decorrência do processo de globalização econômica e social, tem exigido das organizações, habilidades diferentes daquelas privilegiadas na era das organizações mecanicistas. A busca de alternativas de desenvolvimento, através da adoção de práticas inovadoras indispensáveis para sobrevivência às mudanças impostas por um mercado altamente competitivo, passa pela aprendizagem, que se tornou uma das habilidades-chave para sobrevivência e desenvolvimento das organizações. Dentre os modelos gerenciais que se apresentam, visando melhorar as capacidades de aprendizagem das organizações, destaca-se o modelo da quinta disciplina, pela sua ênfase no elemento humano nas organizações, utilizando como pressuposto, que as organizações são em essência, produto do pensar e interagir dos seus membros. Dessa forma, adotou-se como método de investigação o estudo de caso, que possibilitou explorar aspectos qualitativos relativos à aprendizagem na organização, onde os dados foram coletados através de entrevista semi-estruturada, realizada com a direção da empresa e questionários estruturados aplicados à direção e funcionários da organização. Para obter o resultado neste trabalho, os dados foram comparados e analisados à luz do modelo das cinco disciplinas e outros conceitos correlatos ao tema, constantes da base teórico-empírica. Nesse sentido, a pesquisa revelou que os preceitos teóricos das organizações de

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO FERRAMENTA DE COMPETITIVIDADE DA EMPRESA IRMÃOS SEIBERT & CIA. LTDA.

Autor: Paulo Puhl
Orientador: Rudimar Antunes da Rocha
Data e Local de Defesa: Santa Maria, 22 de maio de 2006

aprendizagem, estão implícitos em todos os níveis da organização, embora informalmente. A falta de um profissional do conhecimento para a formalização para a aprendizagem organizacional, verificado na pesquisa, se entende como fator limitador da criação e disseminação do conhecimento organizacional.

Palavras-chave: Aprendizagem organizacional. Conhecimento. Vantagem competitiva.

ABSTRACT

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO FERRAMENTA DE COMPETITIVIDADE DA EMPRESA IRMÃOS SEIBERT & CIA. LTDA.

(Learning Organizacional as Tool of Competitiveness of Irmãos Seibert & Cia. Ltda.)

Author: Paulo Puhl

Orienting: Rudimar Antunes da Rocha

Dates and Place of Defense: Santa Maria, 22 of May of 2006

The objective of this dissertation was to investigate as displayed the inherent factors organizational learning in the model of fifth disciplines of Peter M. Senge had been adopted in the company Irmãos Seibert & Cia. Ltda. This company was chosen by being one of small great of the industrial segment that possess an interesting evolution differential to the long one of the time. The importance of this study justifies why the complexity of the current context in constant change in result of the process of globalization economic and social, has demanded of organizations, different abilities of those privileged ones in the mechanist age of organizations. The search of development alternatives, interview adaption of practice innovative indispensable for survival changes imposed for a highly competitive market, it passes for the learning that if became one of the ability-key for survival and development of organizations. Amongst the managemental models that if present, aiming at to improve the capacities of learning of organizations, the model is distinguished of fifth disciplines, for its emphases in the human element in organizations, using as estimated, that organizations are in essence, product of thinking and interacting of its members. Of this form, it was adopted as method of investigation the case study, that learnig made possible to explore relative aspects qualitative in organizes, where the data had been collected interview half-structuralized carried through with dicrection of the structuralized company and questionaries applied to employes of the organization. To get the result in this work, the data had been compared and analyzed of the model of the five disciplines and other concepts constant correlations to the subject of the base theoretician-empiricist. In this direction the research disclosed that the theoreticians rules of organizations of learning in all the levels

ABSTRACT

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

**APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO FERRAMENTA DE
COMPETITIVIDADE DA EMPRESA IRMÃOS SEIBERT & CIA. LTDA.**

(Learning Organizacional as Tool of Competitiveness of Irmãos Seibert & Cia. Ltda.)

Author: Paulo Puhl

Orienting: Rudimar Antunes da Rocha

Dates and Place of Defense: Santa Maria, 22 of May of 2006

of organization, although informally. The lack of a professional of the knowledge for legalizes for the organizacional learning, verified in the research, if it understands as limiter factor of creates and spreads dissemination of the organizational knowledge.

Key words: Organizational learning. Knowledge. Competitive advantage.

1 INTRODUÇÃO

A luta pela sobrevivência é característica nata de qualquer espécie. A raça humana, dotada de “capacidades superiores” às dos demais seres vivos do planeta, dentre as quais se destacam a intuição e a razão, utiliza-se de artifícios de forma consciente para fazer frente ao desafio de perpetuar sua espécie.

À semelhança dos seres vivos de civilizações da antiguidade, que desde os primórdios buscam somar suas forças para aprenderem a sobreviver às ameaças e aproveitarem as oportunidades existentes em seu ambiente, demonstra que as organizações precisam aprender a adaptar-se às novas realidades e criar condições de competitividade, entendendo que a aprendizagem requer o compartilhamento de conhecimento de cada pessoa inserida em seu meio, na forma de aprendizagem organizacional, que acaba se constituindo em vantagem competitiva.

Essa lógica leva em conta que as organizações modernas atuam em uma realidade totalmente oposta à encontrada antes da revolução industrial, caracterizada por uma estabilidade propícia à previsão das ações administrativas, em função de que os mercados em que operavam eram reduzidos e menos complexos. Assim, naquele período as ações competitivas eram insipientes e desprovidas de observações ou de arcabouços teóricos que permitissem uma aprendizagem profissionalizante.

Hoje, no entanto, as empresas estão diante de inúmeras mudanças que vêm ocorrendo em decorrência do processo de globalização econômica e social. A necessidade de se adaptar a essa nova realidade, exige que elas tenham a capacidade de aprendizagem contínua para serem competitivas na esfera internacional e doméstica. Por essas razões, as últimas duas décadas têm sido de reflexão gerencial e adoção de princípios estratégicos associados à aprendizagem que só mudam ao longo do tempo.

Dessa forma, é possível entender que as organizações precisam aprender mais rápido do que a concorrência, serem ágeis e flexíveis na busca de alternativas de desenvolvimento, adotando rapidamente práticas inovadoras em seu aparato de gestão.

A busca de vantagem competitiva é vital para a permanência e o sucesso

das organizações contemporâneas que enfrentam grandes concorrentes em um mercado de alta complexidade. Admite-se que essa prática está baseada na criação e assimilação do conhecimento, através de processos internos de disseminação das experiências individuais, em razão de seus ambientes internos serem mais avançados tecnologicamente, dinâmicos e desafiadores, como se pode depreender da manifestação de Porter (1993).

Vale lembrar que neste início do século XXI o ambiente organizacional altera-se continuamente, exigindo que os dirigentes empresariais evoluam e aprendam a executar novas tarefas a partir do conhecimento adquirido no passado em uma velocidade compatível com a dinamicidade do mercado. A própria oscilação das economias e as imposições advindas da modernidade têm apontado para a necessidade de aprender agora e sempre. Da mesma forma a explosão das tecnologias da informação e suas inúmeras utilizações, vêm requerendo constantes atualizações nas formas de gestão. Nessa nova fase empresarial, a do bit, do on-line, do satélite, por exemplo, não dão tréguas à renovação do conhecimento e sua utilização de forma inteligente e competitiva. Nesse sentido, Pereira e Fonseca (1997) advertem que a convivência com o excesso de informações e sensações impostas pelo mundo atual, nos obriga a desenvolver uma habilidade específica: a de “aprender a aprender”.

A empresa deverá aprender a aprender rapidamente e com maior intensidade a adaptar seus processos de raciocínio e de ação, criando novas oportunidades com versatilidade para dominar as habilidades de criar e de inovar, uma vez que a competitividade impõe aprendizagem e a melhoria contínua às organizações. Essa versatilidade e domínio das habilidades de criar e inovar resultará em vantagem competitiva fundamental para a sobrevivência das empresas, que Senge (1994) e White (1998), ressaltam que deve ser prática contínua nas organizações para constituir evolução.

A responsabilidade pela coordenação do processo de aprendizagem contínua cabe aos líderes organizacionais. Desses se requer habilidades para conduzirem suas equipes no sentido de tornarem o aprendizado produtivo e duradouro, havendo, portanto, a necessidade de gerarem o comprometimento das pessoas em todos os níveis da organização. Desse modo eles precisam articular os colaboradores para a construção de uma visão compartilhada, trazendo à tona e questionando os modelos mentais vigentes, visando incentivar o raciocínio e

pensamento de forma sistêmica. Isto porque nas organizações que aprendem, é tarefa dos líderes, a construção do ambiente favorável para que as pessoas possam estar continuamente expandindo suas capacidades, seu futuro e o da organização.

Para melhor entender essa vertente de pensamento da teoria das organizações, decidiu-se realizar esta dissertação de mestrado em uma empresa localizada no município de Santo Cristo, região noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, para estudar em profundidade os aspectos relativos à aprendizagem organizacional, no que se refere a inovações por ela introduzidas no mercado e a sua forma de atuação.

A empresa selecionada é de pequeno porte do segmento industrial, e que possui um diferencial interessante na sua evolução competitiva desde a sua criação até a atualidade. Por essa razão, admitiu-se que ela ofereceria significativas contribuições para a literatura sobre a aprendizagem organizacional.

1.1 Problema de Pesquisa

Diante da necessidade da criação e utilização estratégica do conhecimento como vantagem competitiva das organizações, pressupõe-se a possibilidade de adoção de práticas relativas à aprendizagem organizacional em empresas de qualquer porte, para alcançar melhor desempenho e resultados.

Na literatura pesquisada não foram encontradas evidências da existência de regras específicas para adoção em pequenas empresas. Supondo-se que na Irmãos Seibert & Cia. Ltda., também ocorre a aprendizagem como em qualquer sistema vivo, e que portanto existem fatores restritivos à aprendizagem organizacional, geralmente relacionados a modelos mentais profundamente arraigados, elaborou-se o seguinte problema de pesquisa: **Como os fatores inerentes à aprendizagem organizacional, expostos no modelo da quinta disciplina de Peter Senge, foram adotados ao longo do tempo na Irmãos Seibert & Cia Ltda.?**

1.2 Objetivos

A partir dessa interrogação foi possível estabelecer os objetivos que nortearam esta pesquisa:

- O objetivo geral desta pesquisa é investigar como os fatores inerentes à

aprendizagem organizacional, expostos no modelo da quinta disciplina de Peter Senge, foram adotados na empresa Irmãos Seibert & Cia. Ltda., identificar as fragilidades encontradas ao longo do tempo para propor ações de melhoria baseadas no modelo.

Considerado o objetivo geral, formulou-se os seguintes objetivos específicos:

- Verificar quais as ações e fatores implantados na Irmãos Seibert & Cia Ltda. que contribuíram para a aprendizagem na organização pesquisada.

- Identificar quais os fatores restritivos à aprendizagem existentes no seu ambiente organizacional.

- Propor ações fundamentadas no modelo da “quinta disciplina” que possam auxiliar na melhoria do processo de criação de conhecimento organizacional.

1.3 Justificativa

A realização deste estudo teve como motivação a necessidade das organizações buscarem alternativas de desenvolvimento, através da adoção de práticas inovadoras indispensáveis para sobrevivência às mudanças impostas por um mercado altamente competitivo.

A busca de vantagem competitiva é vital para a permanência e o sucesso das organizações nesse mercado. Esta, baseada na criação e assimilação do conhecimento, criada e sustentada por um processo altamente localizado, ocorrendo sucesso em certos setores industriais em razão de seus ambientes internos serem os mais avançados, dinâmicos e desafiadores, com se pode depreender da manifestação de Porter (1993).

A importância deste estudo passa a justificar-se, na medida em que, ao se verificar o estágio no qual se encontra a empresa, objeto de pesquisa, pode-se sugerir as adaptações ao modelo – quinta disciplina de Peter Senge – proposto como alternativa de melhoria e fator de vantagem competitiva no que tange à criação de conhecimento.

A utilização do modelo possibilitou estudar profundamente o tema da aprendizagem organizacional. Proporcionou significativo crescimento pessoal, bem como a ampliação das habilidades gerenciais, que qualificam a organização em sua capacidade de julgar quais as informações que são importantes, a forma e o momento de sua obtenção e como melhor comunicar e utilizar as mesmas no

processo de gestão para obtenção de melhores resultados que a concorrência, o que caracteriza as organizações de aprendizagem.

1.4 Estrutura do Trabalho

Esta dissertação foi estruturada em seis capítulos. No primeiro capítulo são apresentados além do tema, um breve comentário sobre a necessidade de aprendizagem e adaptação das organizações à dinâmica do mercado. Define-se o problema da pesquisa e apresenta-se os objetivos e a justificativa para a realização deste estudo.

O capítulo dois constitui-se da base teórico-empírica sobre aprendizagem organizacional, pela exposição de conceitos de diversos autores, destacando Peter Senge, autor do modelo utilizado como referência para realização deste estudo.

No capítulo três descreve-se a metodologia utilizada neste estudo. Inicia-se com a justificativa do método utilizado, da abordagem e foco da pesquisa.

O capítulo quatro trata de um breve histórico da empresa estudada, com ênfase à sua evolução no decorrer do tempo, destacando-se a mudança do ramo de atividade oportunizada pela aprendizagem de seus fundadores ao pesquisarem soluções para sua empresa.

O capítulo cinco apresenta os dados obtidos através da pesquisa de campo e análise dos dados à luz dos conceitos da base teórica-empírica.

E finalmente, no capítulo seis apresenta-se as conclusões e recomendações do trabalho conforme os objetivos fixados e sugestões julgadas relevantes neste estudo.

2 A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

2.1 O Ambiente Global das Organizações

As organizações estão em constante busca da excelência. Os mercados estão mais concorridos e os sistemas mais complexos. Nesse contexto, as empresas necessitam aperfeiçoar seus processos, criar alternativas para satisfazer necessidades das pessoas, sejam elas clientes ou colaboradores. Essas demandas exigem mudanças e aprendizagem contínuas.

O processo da aprendizagem organizacional a partir da percepção sistêmica da realidade está exigindo das organizações grande capacidade de adaptação às profundas transformações sociais. Aprender melhor e mais rápido do que os concorrentes é vital para se manterem em situação de vantagem competitiva. As organizações poderão fazer frente a esses desafios, utilizando-se das facilidades tecnológicas de comunicação das informações e retenção de conhecimento. Complementando, Harman e Hormann, (1991, p. 154) defendem que as organizações precisarão "atrair e manter os profissionais mais competentes e criativos," a fim de prosperarem, e Amboni, (1997, p. 103), coloca que "Criar organizações de aprendizagem implica formar pessoas que consigam ver as coisas pela perspectiva sistêmica, que desenvolvam seu próprio domínio pessoal, e que aprendam a expor e reestruturar modelos mentais, de maneira colaborativa".

Drucker (1994) e Stewart (1998) colocam que as mudanças que se percebem nas estruturas sociais, não são meras tendências. Essas são geradas por forças poderosas, porém controláveis. Citam a globalização, vendo-a de forma muito positiva ao abrir novos mercados. A abertura dos mercados é responsável pelo aparecimento de "uma gigantesca quantidade de concorrentes, disseminação da tecnologia da informação e o crescimento das redes de computadores". Acrescentam que com isso surge a "economia da nova Era da Informação" na qual o capital, os recursos naturais e o trabalho braçal são secundários e substituídos por riquezas originárias do conhecimento e de sua comunicação. Os autores ponderam que o conhecimento tornou-se um recurso econômico proeminente, de maior importância do que a matéria-prima e o próprio dinheiro. O valor de um produto está no conteúdo intelectual, não físico, o que implica em um novo significado de

produção e produto, uma vez que o conhecimento é o recurso mais importante para projetar, executar e produzir.

Até o Papa João Paulo II (*apud* STWEART, 1998, p. 11) reconheceu a importância do conhecimento, declarando em sua encíclica *Centesimus Annus* (1991) "Se antes a terra, e depois o capital, eram os fatores decisivos da produção... hoje, o fator decisivo é cada vez mais o homem em si, ou seja, seu conhecimento".

As mudanças ocorrem com velocidade jamais vista. Drucker (1994), enfatiza que nos últimos quarenta anos a economia tem crescido mais rápido do que em qualquer época desde a "Revolução Comercial" do século XVIII. Por volta da década de 80, o termo mais usado ao tratar-se de negócios além fronteiras de uma nação, era comércio internacional, e atualmente, fala-se de forma natural em "economia mundial". A substituição do termo utilizado indica na acepção o autor, "uma profunda mudança na realidade econômica". Naquela época as políticas econômicas dos governos eram ainda mais voltadas para soluções internas, sendo o comércio internacional visto como algo diferente, que até podia ser ignorado com certa segurança.

O contexto da economia globalizada e a velocidade com que as mudanças estão ocorrendo, é perceptível com relativa facilidade. Na acepção de Drucker (1994, p. 95), "poucas coisas estimulam tanto o crescimento econômico como o desenvolvimento rápido da informação", através das telecomunicações, circulação de dados nas redes de computadores e mesmo o acesso ao mundo exterior por meio de veículos de entretenimento.

As mudanças decorrentes da globalização serão contínuas no mundo exterior, tornando o ambiente de negócios bastante turbulento. O grande desafio das organizações fica por conta da gestão dessas mudanças, uma vez que essas têm seus reflexos no ambiente interno das empresas. Senge (1994), Geus (1998) e White (1998), alertam para a necessidade de mudanças contínuas nas estruturas internas da empresa.

As organizações precisam tornar-se agentes dessas mudanças, o que não é fácil diante do clima de incertezas reinante no mercado. É impossível prever-se como serão a forma e o caráter das empresas de ponta no século XXI. A tendência apontada por Senge (1998, p. 11), é de que estas serão caracterizadas por uma ampla distribuição do poder decisório, e com indivíduos exercendo liderança em todos os níveis, capacitados para coordenarem ações voltadas ao "desenvolvimento

do pensamento sistêmico como forma de incrementar o pensamento reducionista tradicional”. O pensamento sistêmico é dificultado quando se encontra indivíduos nas organizações que vêem o conhecimento como símbolo de poder, como se constata em Loureiro (2003, p. 171), quando coloca que “muitas empresas ainda vêem o conhecimento como um símbolo de poder”. A máxima ‘conhecimento é poder’ na acepção de Chait (1999) transformou-se em ‘compartilhar conhecimento é poder’, salientando que isso não significa mudar uma cultura, mas exige a mudança de algumas regras para que as pessoas possam agir de forma diferente.

Novas capacidades precisam ser desenvolvidas, diante de novas situações. Na visão de Leite (2000), Geus (1998) e Senge (1998), para a sobrevivência em um mundo dinâmico, em constante mudança, qualquer organização precisa aprender, migrar e mudar com agilidade. Para acompanhar o ritmo das transformações econômico/sociais é imprescindível que as novas gerações de pessoas e entidades possuam capacidade adaptativa a um mercado de trabalho e uma economia repleta de incertezas, inovações repentinas, flexível e globalizada. As pessoas, ao serem o princípio de qualquer mudança ou ação de aprendizado, precisam estar comprometidas com esta realidade, e dispostas a substituir habilidades humanas mínimas por habilidades pessoais e interpessoais tão sofisticadas quanto as atividades de marketing, produção e finanças da presente era.

Os dirigentes das organizações de aprendizagem precisam perceber que atualmente a criação de valor ocorre pela produtividade e pela inovação, que são geralmente resultado da aplicação do conhecimento ao trabalho. Os principais grupos sociais serão os trabalhadores do conhecimento, conforme esclarecimentos de Drucker (1994) e Stewart (1998), executivos que sabem como alocar conhecimento para usos produtivos, semelhantemente ao que era feito pelos capitalistas que sabiam aplicar seus capitais na produção e geração dos resultados esperados, portanto, com competências de articular o conhecimento para a geração de resultados. Para Loureiro (2003), bons trabalhadores do conhecimento devem ter uma combinação de capacidades como conhecimento estruturado, qualificações técnicas e experiência profissional, aliadas a atributos, como uma clara percepção dos aspectos culturais, políticos e pessoais do conhecimento, portanto, capacidades que não se aprendem nas escolas.

Essas competências são conceituadas por Fleury *et al.* (2001), como sendo a capacidade de saber agir de forma responsável, reconhecido por implicar na

mobilização, integração e transferência de conhecimentos, recursos e habilidades que agregam valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

Para que aconteça a aprendizagem, criação de conhecimento que seja colocado em ação, há necessidade, primeiramente, que os profissionais tenham competências individuais essenciais, que Sveiby (1998, p. 42) considera que são o conhecimento explícito, habilidade, experiência, julgamentos de valor e a rede social, reforçando que esses cinco elementos são interdependentes e em grande parte dependentes também do ambiente interno e externo.

Essas competências são necessárias para que ocorra a aprendizagem individual, que é a base para a aprendizagem organizacional pela mudança da forma de pensar e interagir dos indivíduos. Essa preocupação é manifestada por Senge (1998, p. 23), quando escreve que a “mensagem central de A Quinta Disciplina é mais radical do que o redesenho radical da organização” e explica que as organizações só funcionam do jeito que funcionam porque as pessoas agem do jeito que agem. Ressalta a necessidade de mudanças na forma de pensar e de interagir como indispensáveis para a modificação das políticas e práticas profundamente arraigadas das organizações. Enfatiza que somente “mudando nossa forma de interagir poderemos estabelecer visões e compreensões compartilhadas, e novas capacidades de ação coordenada”.

Dessa forma, Gramigna (2002, p.41), manifesta-se que dentre esses profissionais, são valorizados os que se destacam por possuir um domínio de competências e inteligências superiores às da maioria, e específicas para cada uma das áreas organizacionais. A autora ressalta que “o contexto em que está situado nosso mercado, reforça a idéia do profissional de vanguarda como um ser inteligente, que saiba lidar com paradoxos e se adaptar às diversas mudanças do ambiente, com competência para inovar, criar e gerar resultados”.

Na acepção de Drucker (1994) e Peters (1998), na sociedade do conhecimento as pessoas precisam aprender a aprender, ato que requer disciplina e atenção, sendo que as matérias são menos importantes que a capacidade dos estudantes para continuar aprendendo através das múltiplas formas de acesso ao conhecimento e que sua motivação para o aprendizado contínuo. A exigência do aprendizado vitalício não dispensa a disciplina, pelo contrário, é necessário muita disciplina. Ao mesmo tempo exige que o aprendizado vitalício seja muito atraente e prazeroso. O aprendizado, como qualquer outra atividade realizada, ou meta

conquistada, precisa trazer em si satisfação e sentimento de realização.

Dessa forma, um dos grandes desafios das organizações é, justamente, buscar informações para compor a base de conhecimento necessária para desenvolver ações que possibilitem uma postura competitiva pela atualização contínua e sua consolidação como organização que aprende.

2.1.1 A Necessidade de Aprender a Empreender

A aprendizagem organizacional é muito envolvente, exigindo iniciativas e ações em todos os níveis das organizações. O aprender a empreender essas ações é fundamental para a obtenção de resultados que proporcionem a necessária competitividade para a subsistência e o crescimento da capacidade administrativa das empresas.

Drucker (1986) e Morgan (1996) se manifestam no sentido de que a administração empreendedora requer ações diferenciadas das tradicionais, ao colocar que esta exige administração diferente daquela que existe. Mudanças estruturais e comportamentais precisam ser empreendidas de forma integrada. Mas mesmo que diferente, a administração empreendedora, “requer administração sistemática, organizada e deliberada”. Transmite a idéia de que as regras básicas são as mesmas “para qualquer organização empreendedora, a empresa em atividade, a instituição de serviços públicos e as novas iniciativas de risco apresentam desafios diferentes, têm problemas diferentes e precisam se resguardar de tendências degenerativas diferentes”. Destaca ainda a necessidade de que todos os empreendedores enfrentem com determinação, decisões sobre seus próprios papéis e seus próprios compromissos.

O empreendimento alicerça-se nos mesmos princípios, tanto se o empreendedor é uma grande instituição existente, quanto um indivíduo começando seu novo negócio sozinho. Drucker (1986, p. 199) salienta que “não faz diferença alguma se o empreendedor é uma empresa comercial, uma empresa industrial, uma empresa de prestação de serviços ou até mesmo uma instituição governamental”. Esclarece que, independentemente do tipo de organização, as regras são quase as mesmas, as coisas que funcionam e as que não funcionam são semelhantes, assim como são também os tipos de inovação e onde procurá-los. Em cada caso há uma disciplina que se poderia chamar de Administração Empreendedora.

2.1.2 A Construção de Organizações de Aprendizagem como Estratégia Competitiva

Ao consultar-se a literatura referente à aprendizagem organizacional, amplamente divulgada, percebe-se que somente as organizações que utilizam a aprendizagem contínua têm condições de manterem-se competitivas. A capacidade de aprender e colocar novos conhecimentos em ação é vista, já há algum tempo, fundamental para a obtenção e manutenção de vantagem competitiva e mesmo para a sobrevivência das organizações (Senge, 1994; Bogdan e English 1996; Nonaka, 1997; Sveiby, 1998; Loureiro, 2003). Os autores apregoam que o aprendizado contínuo é a única competência organizacional que é fonte de vantagem competitiva duradoura, capaz de contribuir com a longevidade das empresas.

As mudanças em organizações tendem a produzir resultados de acordo com as estratégias adotadas. Nesse sentido, chama atenção Senge *et al.* (2000, p. 15), que “raciocinar estrategicamente começa com uma reflexão sobre a natureza mais profunda de um empreendimento e sobre os desafios centrais que ele apresenta”. Essa reflexão parte do entendimento do enfoque – para onde dirigir a atenção - e em que momento; de buscar saber o que é essencial e o que é secundário; entender o que não pode ser ignorado para não pôr em risco o empreendimento.

Sendo as mudanças um fator permanente nas organizações, é natural que devam ser implementadas ao longo do tempo, porém, a consubstanciação dos resultados de ambas somente ocorre quando as alterações ocorrem concomitantemente, com sincronia do curto e longo prazo, a nível de organização interna, com a possibilidade de obtenção de resultados diferentes do planejado, dependendo das variáveis sensibilizadas dentro do lapso temporal em tela.

A partir do raciocínio estratégico começam a aparecer certos dilemas que dificultam mudanças significativas, porém podem estimular a imaginação e inovação, dentre os quais Senge *et al.* (2000, p. 16) citam “o conflito entre metas e normas competidoras”. A organização quer distribuir poder ao mesmo tempo que pretende manter o controle e a coordenação das atividades, quer alta produtividade e alta criatividade, o que a princípio parece impraticável.

Através do raciocínio estratégico e da interpretação dos dilemas que dele surgem, poderão surgir idéias para melhorar a capacidade de agir estrategicamente, criando-se e desenvolvendo-se conhecimento.

2.2 O Conhecimento Organizacional

Considera-se que as mudanças, percebidas continuamente no âmbito das organizações, requerem que os líderes estejam cada vez melhor informados e em tempo real, sobre os fatos importantes para a gestão competitiva de suas organizações, isto porque o volume de informações que circulam na sociedade organizada através dos meios de comunicação de todas as espécies – rádios, jornais, internet, universidades e outros, formais ou informais – gera desconforto e dificuldade de gerenciamento face à necessidade de filtrar-se o que efetivamente afeta a vida das organizações e utilizá-lo no apoio à tomada de decisões. Para isso é necessário que os gestores empresariais interpretem e organizem essas informações e através de um processo de aprendizagem as transformem em conhecimento.

2.2.1 Tradições Epistemológicas da Filosofia Ocidental

A conceituação do conhecimento tem sido discutida por estudiosos de várias correntes filosóficas, ao longo dos anos, na tentativa de encontrar definições, que por vezes não têm sido de consenso. Isso pode ser confirmado em Rocha (2000), quando coloca que se encontra “em várias fases da civilização humana esforços de pensadores e estudiosos de várias áreas do conhecimento à busca da melhor explicação e descrição dos meandros da razão humana”. A capacidade de abstração constitui-se em importante elo entre o conhecimento teórico e técnico, sendo necessária a compreensão de que a construção do pensamento lógico como um aplicativo que irá desencadear e sistematizar o conhecimento empírico e o conhecimento racional como formas argumentativas e preparatórias na formalização do conhecimento.

Nesse sentido há duas grandes tradições epistemológicas na filosofia ocidental, como se percebe em Capra (1997) e Nonaka e Takeuchi (1997), quando colocam que na filosofia ocidental uma longa tradição separa o conhecedor do objeto conhecido, conhecida como dualismo cartesiano. O racionalismo e o empirismo são apresentados como um processo mental ideal e como experiência sensorial respectivamente, sendo que o primeiro deduz verdades absolutas a partir de embasamento axiomático e dedutivo e o segundo a partir da experiência

sensorial.

Como pode ser visto, não há consenso sobre o significado de conhecimento na tradição intelectual ocidental, configurando duas grandes tradições na construção do pensamento. Na filosofia ocidental são apresentadas como racionalismo e o empirismo, conceitos introduzidos por Platão e Aristóteles, respectivamente.

Platão apresentou e desenvolveu inicialmente uma elaborada visão racionalista, defensora da idéia de que a racionalidade é a produtora ou criadora do conhecimento através da coordenação de idéias sustentadas pelos princípios fundamentais de uma teoria. A capacidade de racionalizar é um afastamento do mundo corpóreo e a criação da imagem daquilo que se pretende através da percepção racional, que permite a construção e a visualização daquilo que não está materializado.

Já seu discípulo Aristóteles, critica a conceitualização do mestre, adotando um posicionamento a favor do empirismo, enfatizando a importância da observação e percepção sensorial decorrente de lembranças das rotinas que induzem à experiência, portanto, o conhecimento não é nato ou produto de estados superiores da inteligência, mas como um agregado de percepções sensoriais.

Na visão de Nonaka e Takeuchi (1997), existem duas correntes epistemológicas, que são: o racionalismo continental com visão platônica – desenvolvido por René Descartes - e o empirismo britânico com visão aristotélica – desenvolvido por John Locke.

Por outro lado, o filósofo Descartes passa a questionar as crenças ao desenvolver o método da dúvida e adotar uma visão fragmentadora para análise dos problemas e desenvolvimento das idéias para obtenção do conhecimento, propondo para isso quatro regras gerais para o pensamento racional:

- Evitar julgamentos precipitados e preconceituosos;
- Divisão das dificuldades para melhor solução possível;
- Reflexão e progressão na solução dos problemas mais difíceis até os mais complexos;
- Enumeração completa e análises gerais;

Como Descartes foi criticado por John Locke, fundador do empirismo britânico, esse na sua concepção apresenta outra visão como forma de adquirir o verdadeiro conhecimento:

- A objetividade das coisas;

- Possibilidade da percepção, embora ilusórias;
- As experiências podem proporcionar idéias à mente;
- Existem dois tipos de experiências: Sensação e reflexão.

Os mesmos autores esclarecem que houve tentativa de síntese das duas correntes epistemológicas ocidentais, por Kant, Hegel e Marx. Nesse aspecto, novamente as divergências foram impeditivas de consenso, sendo que no pensamento de Immanuel Kant, embora todo o conhecimento inicie com a experiência, não quer dizer que todo o aprendizado surja da experiência, enquanto que para Georg W. F. Hegel, o conhecimento inicia com a percepção sensorial, que se torna mais subjetiva e mais racional através da purificação dialética dos sentidos e, por fim, chega ao estágio do auto-conhecimento. Ainda, em outra tentativa na visão de Karl Marx, a percepção é uma interação entre o conhecedor (sujeito) e o conhecido (objeto), onde se obtém o conhecimento através da manipulação das coisas, ou ação, e sua verdade deve ser demonstrada na prática.

Assim, apesar de todas as tentativas de realização de síntese dessas duas correntes filosóficas, esses sistemas continuaram sendo discutidos posteriormente, visando consenso sobre um conceito de conhecimento. Os autores em tela salientam o movimento filosófico do existencialismo, o qual se constitui em uma investigação da existência humana, com ênfase no relacionamento do conhecimento e da ação.

Com o surgimento do movimento filosófico, denominado “filosofia analítica” e também da tradição filosófica norte-americana o “pragmatismo”, percebe-se a importância da ação em relação à capacitação, sinalizando a necessidade de assimilação de teorias que, aplicadas, levam ao entendimento e ao aprendizado. Assim, Nonaka e Takeuchi (1997) mencionam que, Wittgenstein, filósofo austríaco, argumenta que há inter-relação entre o “saber”, o “poder” no sentido de “ser capaz de”, a capacidade e o entendimento como formas de exercício mental e habilidade de absorção do conhecimento e sua utilização.

Confirma-se que a conceituação da palavra conhecimento é objeto de exaustiva discussão, e tida como de difícil definição com precisão. Sendo assim, vários autores tentam expressar em linguagens próprias o que entendem e julgam a definição mais adequada, tanto que, conforme Fleury, *et al.* (2001, p. 132) “A história da filosofia, desde o período clássico grego, está associada a uma busca sem fim para o significado do conceito de conhecimento”.

Vale destacar que Davenport (1998), Setzer (1999) e Filho (2002) entendem que informação e conhecimento não têm o mesmo significado. Informação é uma mensagem formal em formato de texto ou até mesmo uma forma de comunicação audível ou visível, produzida com a intenção de mudar alguma opinião ou comportamento. Conhecimento é uma concepção mental, daquilo que julgamos certo ou errado e que é utilizado para tomada de decisões. Conhecimento é uma abstração interior, pessoal, de alguma coisa que foi experimentada por alguém, um conjunto formado por experiências, valores, informação de contexto e criatividade aplicada à avaliação de novas experiências e informações.

Por outro lado, a definição de conhecimento para os autores Nonaka e Takeuchi (1997) é: “(...) crença verdadeira justificada. (...) processo humano dinâmico de justificar a crença pessoal com relação à “verdade” (...) unidade básica de análise para explicar o comportamento da empresa”.

Também é importante salientar o conceito de Davenport e Prusak (1998) e Sveiby (1998) que contribuem para o esclarecimento e entendimento do que é conhecimento como um conjunto de informações condensadas e compiladas, capazes de auxiliar na produção de novas experiências ou na melhoria de processos já constituídos através da capacidade de agir.

Como pode ser visto, entender o que significa conhecimento está sendo considerado de grande importância nas organizações, principalmente naquelas que pretendem perpetuar-se no tempo, ou seja, as que percebem que precisam aprender sempre, especialmente como organização de aprendizagem. Nesse sentido, aprofunda-se o estudo sobre conhecimento, para que a discussão do conhecimento na organização de negócios possa criar um clima que permita mudanças na forma de pensar e de agir. Considera-se de suma importância refletir sobre a forma de como o conhecimento é processado e também criado, no ambiente competitivo em que as organizações estão inseridas, para que seja classificado adequadamente e colocado em ação.

Por conseguinte, a classificação do conhecimento humano em dois tipos permite um melhor entendimento ao que Choo (2003) adverte que essa dicotomia tem sido enfatizada com tanta frequência que é necessário lembrar não só de sua complementariedade, mas também de sua interdependência: O conhecimento explícito, que pode ser articulado na linguagem formal, manuais e outros documentos, e o conhecimento tácito que é um conhecimento composto pela

intuição, perspectivas, crenças e valores formados a partir do resultado de suas experiências, e que determina como as organizações tomam suas decisões e formam o comportamento de seus membros.

O aprendizado individual, ou seja pessoal, contribui para a qualificação de cada colaborador na organização. A dificuldade manifesta-se quando da socialização ou retenção dos conhecimentos a nível de organização.

2.2.2 Conceitos de Aprendizagem Organizacional

A aprendizagem organizacional é estudada, geralmente, através de analogias com a aprendizagem individual. Assim na acepção de Kim (1993), a aprendizagem abrange dois significados: um é a aquisição de habilidades, que se relaciona com capacidade física de produzir uma ação. Essa aprendizagem se traduz em rotinas ou operação de máquinas. Maturana e Rezepka (2000) colocam que a capacitação consiste na aquisição de habilidades e capacidades para colocar conhecimento em ação no ambiente de trabalho, ou como recursos operacionais que o indivíduo necessita para realizar suas metas e objetivos. O outro significado diz respeito à aquisição de conhecimento pela ação. Esse tipo de aprendizagem se refere à capacidade de articular uma compreensão conceitual de uma experiência. Nessa situação, os indivíduos refletem sobre como as coisas são feitas, visando formar novas estruturas de modelos mentais, os quais constituem o lugar onde está guardada a maior parte do conhecimento organizacional, na forma de conhecimento tácito. Entende-se que a aprendizagem organizacional, a partir de cada indivíduo, depende da mudança e aperfeiçoamento dos modelos mentais de cada colaborador, que deve ser estimulado para tornar explícito o seu conhecimento tácito e disseminá-lo, para que seja possível o desenvolvimento de novos modelos mentais e para que estes sejam compartilhados. À medida em que ocorrer esse processo, evita-se que a aprendizagem organizacional dependa do indivíduo em si, mesmo que a organização necessite de seus membros individuais para que possa aprender. Assim a aprendizagem organizacional pode ser vista como um processo contínuo para proporcionar um aumento da capacidade da organização para implementar ações que resultem nos resultados esperados.

O pensamento de Stata (1997) é de que a aprendizagem organizacional não se deve limitar à inovação em processos e produtos, mas resultar em novos

conhecimentos, ferramentas e métodos de trabalho, considerando também que o processo de aprendizagem organizacional ocorre de forma similar ao da individual, à medida que ambos se concentram na criação de conhecimento e através de percepções, induzindo a mudanças comportamentais. O autor ainda ressalta, no entanto, duas diferenças: Uma é que a aprendizagem organizacional se concretiza por meio de conhecimentos e modelos mentais compartilhados, onde os líderes devem aprender juntos, compartilhando crenças e objetivos e se comprometendo com as mudanças contínuas para não prejudicar e inibir o processo, criando dificuldades no ambiente do trabalho. Nesse sentido, entende-se ser necessário o envolvimento dos colaboradores em todos os níveis das organizações, para que estas aprendam. A outra diferença refere-se à memória, uma vez que a aprendizagem é composta por uma base no conhecimento passado resultante da experiência e outra na experiência presente. A memória organizacional depende de mecanismos institucionais como as políticas, estratégias e modelos explícitos, usados para retenção do conhecimento, pois certamente as organizações também dependem da memória dos indivíduos até o nível em que esses não socializarem suas experiências (STATA, 1997).

Já Mintzberg *apud* Dearlove *et al.* (2002), despreza qualquer forma de aprendizagem que não se baseia na prática, reforçando sua posição ao afirmar que a formação dos gestores deveria se basear na experiência. O autor aponta como desafios para acelerar o aprendizado organizacional, a descoberta de novos métodos, de novas ferramentas, e a melhoria do controle da qualidade, como formas de superar a perda de pessoas para outras empresas e a perda da memória dos trabalhos.

Para Senge *et al.* (2000), “aprender em organizações significa testar continuamente nossa experiência, e transformar essa experiência em conhecimento – acessível a toda organização, e pertinente ao seu propósito central”. Entende-se por essa definição, que o processo de aprendizagem organizacional passa pelo teste dos conhecimentos existentes, pela criação de novos conhecimentos e seu compartilhamento posterior, visando atingir o propósito central da organização.

Crossan *et al.* (1999) apresentam uma base conceitual, onde pretendem esclarecer seus pontos de vista sobre as conexões que estruturam o processo de aprendizagem nas organizações. Argumentam que a aprendizagem organizacional compreende os níveis individual, grupal e organizacional, estruturados em quatro

etapas identificadas por quatro l's: intuir, interpretar, integrar e institucionalizar. Depreende-se que intuir e interpretar acontece no nível individual; interpretar e integrar ocorre a nível de grupo, ao passo que integrar e institucionalizar é manifestado a nível organizacional.

A intuição resulta de experiências e imagens arraigadas na memória do indivíduo, que por vezes, são expressas por meio de metáforas, que ajudam a ver, compreender e explicar situações específicas, tanto que Morgan (1996, p. 16) manifesta que “usar uma metáfora implica um modo de pensar e uma forma de ver que permeia a maneira pela qual entendemos nosso mundo em geral.” Também Davenport e Prusak (1998, p. 100) demonstram o entendimento de que “o conhecimento é comunicado com mais eficácia através de uma narrativa convincente, elegante e apaixonada.” A intuição é considerada como o início da aprendizagem organizacional e entendida como uma competência que a pessoa ou o indivíduo tem de, inconscientemente, descobrir ou identificar padrões que, no passado, lhe permitiram a compreensão de uma determinada situação e lhe serviram de apoio para a tomada de decisões e implementação de ações.

Entende-se que interpretar é o processo de explicar uma idéia para si – entender - ou para os outros pelas palavras e/ou ações - demonstrar. Cada indivíduo ou grupo relata as percepções já identificadas no nível pré-consciente e, na medida em que verbaliza, compartilha e possibilita ao grupo compreender o conhecimento individual. É um processo que pode se manifestar a nível individual, mas acaba se transformando em um processo de grupo, pelo diálogo, tanto que Senge (1998, p. 93) defende que “a disciplina da aprendizagem em equipe começa com o diálogo, a capacidade dos membros de deixarem de lado as idéias preconcebidas e participarem de um verdadeiro pensar em conjunto”. Além disso, a interpretação a nível de grupo constrói um modelo mental compartilhado por ser uma atividade de socialização, criadora de uma linguagem comum, clarifica imagens, e cria significado e entendimento partilhados.

A integração é considerada como o processo de desenvolvimento de um saber compartilhado, que se efetiva por meio de concessões mútuas com o objetivo de gerar ações coletivas, em que o diálogo, as narrativas e as comunidades de prática são fundamentais e consideradas ferramentas auxiliares para a integração.

A institucionalização é vista como o objetivo máximo da aprendizagem organizacional de acordo com os autores, ao representar a capacidade de retenção

do conhecimento da organização. É o processo em que os resultados da aprendizagem são incorporados aos sistemas, à estrutura, às rotinas e aos procedimentos organizacionais, que faz com que perdas de elementos humanos não repercutam em perdas significativas de conhecimento organizacional.

Sob o ponto de vista dos autores, os quatro processos relatados acima, relacionam-se por meio dos fluxos de retroação e alimentação nos três níveis de aprendizagem: indivíduo, grupo e organização. Na retroação, as novas idéias fluem dos indivíduos em direção ao grupo e à organização, enquanto que na alimentação, a organização remete aos grupos e indivíduos o conhecimento criado, esperando que afete a forma como eles pensam – modelos mentais – e a forma de colocar seus conhecimentos em ação. A formação de um ciclo contínuo de aprendizagem se fecha quando o conhecimento completa o fluxo do indivíduo-grupo-organização e institucionalizado, retorna da organização-grupo-indivíduo.

Esse modelo é similar ao de Fleury, *et al.* (2001, p. 136), esses alegam que o conhecimento pode ser distinto entre conhecimento do indivíduo, do grupo, da organização e da rede de organizações interagentes. A aprendizagem de *know-how* entre indivíduos ocorre por meio da interação dentro de pequenos grupos, freqüentemente mediante o desenvolvimento de uma linguagem ou código único. Essa concepção também é semelhante a de Nonaka e Takeuchi (1997), pois ambos entendem que a aprendizagem se inicia no indivíduo, passa para o grupo e para a organização em uma dinâmica contínua de aprendizagem, que, no modelo desses autores, pode ser imaginada na forma de uma espiral.

“O fator crucial não é somente o que e quantos indivíduos na organização aprendem, mas a eficácia com que transferem o que sabem para a organização como um todo” (BOYETT e BOYETT, 1999, p. 96). A partir dessa citação, pode-se destacar a necessidade de se estabelecer uma forma eficaz de transferência do conhecimento adquirido individualmente, bem como sua sistematização e absorção pela organização, fazendo-se necessário e indispensável definir claramente o que significa aprendizado, conhecimento e suas possibilidades de criação, em se tratando do mundo dos negócios.

Ao longo da história, o homem sempre tentou encontrar explicações para definição de aprendizagem. Ao interpretar, em pauta, Boyett e Boyett (1999, p. 97) definem que “Aprendizado é o ato ou efeito de adquirir, especialmente, conhecimento ou habilidade (...) O conhecimento é o porquê, a parte conceitual do

aprendizado – saber por que alguma coisa funciona ou acontece. A habilidade é o como, a aplicação – ter a habilidade de usar o porquê para fazer algo acontecer. (...) no mundo real, especialmente no mundo dos negócios, saber “por que” e saber “como” são igualmente importantes.” Analisando os conceitos de aprendizado citados, entende-se que estão presentes e implícitas a aquisição e assimilação da teoria – conhecimento propriamente dito – a prática que trata da experiência concreta da aplicação da teoria conhecida em alguma atividade, ou seja, a experimentação do conhecimento teórico e que nas considerações desses autores são:

- A intensidade do aprendizado mais importante ocorre no local de trabalho, e não nas concepções teóricas da sala de aula;
- O aprendizado é mais profícuo quando é socializado;
- As questões pontuais não estão nos manuais e regulamentos operacionais, mas na riqueza da criatividade, a experiência e o bom senso que se articulam e se arregimentam durante a implementação e execução das atividades rotineiras;

Sob o ponto de vista de Rosenberg (2001, p. 42), “Aprendizado é o processo, pelo qual, as pessoas adquirem novas habilidades ou novo conhecimento para melhorar seu desempenho.”

No entendimento de Kolb (1997), os aprendizes precisam desenvolver quatro tipos diferentes de habilidades para um aprendizado efetivo: primeiramente é necessário que haja envolvimento completo, aberto e imparcial em novas experiências concretas; também devem ter capacidade de reflexão e observação das experiências sob diferentes perspectivas; da mesma forma precisam ter capacidade para criar conceitos que integrem suas observações em teorias sólidas, em termos de lógica (conceituação abstrata), e finalmente devem ser capazes de usar essas teorias para tomar decisões e resolver problemas (experimentação ativa).

São muitas as interrogações sobre o conceito de aprendizagem organizacional, por isso convém acrescentar que Geus (1998), em sua definição, considera que o aprender é a capacidade de articular os meios materiais e imateriais de tal forma, que esses mudem em si mesmos, ou seja, a própria mudança destrói e cria novos procedimentos e novas aprendizagens. Ao que parece, todas as tentativas de definição do conceito de aprendizagem organizacional contribuem de alguma forma para a criação do conhecimento organizacional.

2.2.3 O Processo da Criação do Conhecimento Organizacional

A criação do conhecimento organizacional parece ser requisito indispensável para qualquer empresa que tenha a pretensão de manter-se no mercado, e acontece através da aprendizagem nas organizações. Essa aprendizagem tem início, na acepção de Loureiro (2003), com e entre os seres humanos que adquirem conhecimento através de meios estruturados como livros, vídeos e outros documentos, ou ainda, obtém conhecimento através de seu relacionamento interpessoal, partilhando idéias e experiências vivenciadas em seus ambientes.

A contribuição de Nonaka e Takeuchi (1997), no que se refere à literatura relativa ao processo de criação do conhecimento é muito profunda. Os autores sustentam uma abordagem epistemológica que faz uma distinção entre conhecimento tácito e conhecimento explícito, considerada o segredo para a criação do conhecimento e outra ontológica, preocupada com as entidades que criam o conhecimento nos níveis individual, grupal, organizacional e interorganizacional. A interação entre o conhecimento tácito e explícito faz surgir a espiral da criação do conhecimento organizacional, através do fluxo dinâmico de níveis ontológicos inferiores para os níveis mais altos.

O conhecimento criado pelo indivíduo, socializa-se no grupo e ao atingir o nível organizacional, concretiza-se como conhecimento organizacional. Para exemplificar, a intuição de um indivíduo, ao inovar processos e criar novos produtos, ou a de um pesquisador em uma idéia que pode resultar em uma nova patente. Essas formas de criação de conhecimento individual só tem valor para a organização se forem compartilhadas e transformadas em conhecimento organizacional.

A criação do conhecimento organizacional se concretiza ao percorrer o circuito à semelhança de uma espiral, promovendo a interação entre os conhecimentos tácito e explícito em uma escala progressiva até alcançar todos níveis da organização. Assim, iniciado no indivíduo, o conhecimento é transmitido de pessoa para pessoa, de nível em nível, equipe para equipe e inclusive entre organizações.

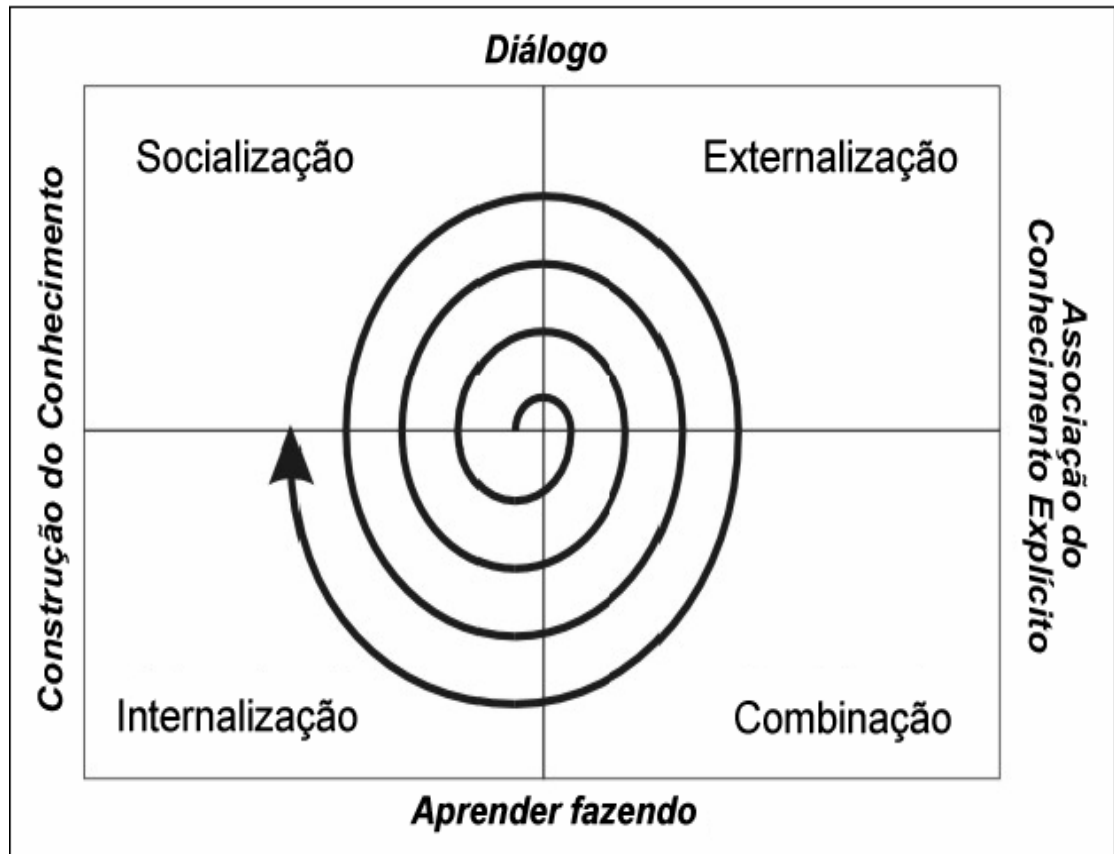


FIGURA 1: Espiral da criação do conhecimento organizacional
 Fonte: NONAKA E TAKEUCHI, 1997, p. 80

Para estimular os agentes aprendizes à criação do conhecimento, sob o ponto de vista de Leite (2000, p. 201), o empreendedor precisa criar “algo novo, algo diferente, que modifica ou transforma valores. Ele está sempre buscando a mudança, reage a ela e a explora como sendo uma oportunidade”. Davenport e Prusak (1998) alertam que o compartilhamento do conhecimento exige confiança, deve ser estimulado e recompensado e tenha o suporte da direção no que se refere à destinação de recursos. A criação desse ambiente de confiança leva tempo e precisa ser estimulado pela empresa. Nesse processo, o papel da comunicação é crucial. Em *A Quinta Disciplina*, Senge (1998) comenta que o ser humano vem ao mundo motivado a aprender, a explorar e a experimentar. Mas, infelizmente, a maioria das instituições na sociedade está focada mais no controle do que no incentivo ao aprendizado, recompensando o desempenho das pessoas em função da sua obediência a padrões estabelecidos e habitualmente não recompensa os esforços empenhados em práticas orientadas para a aprendizagem organizacional.

Na visão dos autores Nonaka e Takeuchi (1997), para que a organização possa vivenciar a espiral da criação do conhecimento, esta deve propiciar um

contexto adequado, que passa pelo entendimento das dimensões do conhecimento, das condições capacitadoras da criação do conhecimento, dos modos de conversão do conhecimento, do modelo das cinco fases da criação do conhecimento, das equipes de criação de conhecimento e dos modelos gerenciais, detalhados na seqüência.

2.2.3.1 As Dimensões da Criação do Conhecimento

Existem duas dimensões de acordo com a teoria da criação do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997). Na dimensão epistemológica, referem-se à distinção estabelecida por Michael Polany (1966) entre conhecimento tácito e conhecimento explícito, os autores advogam que o conhecimento explícito é aquele formal e sistemático, expresso em manuais, banco de dados, publicado em livros e periódicos, disponível e acessível às pessoas pelos meios convencionais. Já o conhecimento tácito é pessoal, específico ao contexto percebido por cada indivíduo e dependente desse quanto à sua comunicação. Esse tipo de conhecimento é composto por elementos cognitivos e técnicos. Os elementos cognitivos centram-se em modelos mentais, em que os humanos criam imagens de suas crenças em relação ao seu mundo, arraigados, e que são tomados como paradigmas difíceis de serem mudados. Os elementos técnicos consistem em experiências, habilidades no saber fazer que pode ser resultante do aprendizado em ação.

Com relação ao conhecimento ao nível ontológico – do ser em geral - o conhecimento tem um fluxo que parte do indivíduo, passando pelos níveis intermediários, até os níveis extra-organizacionais, configurando a socialização do conhecimento das pessoas até a construção de uma rede entre as organizações. A criação do conhecimento representa, na realidade, a interação que deve haver entre os indivíduos, para que o mesmo possa ser criado e recriado, completando assim a espiral do conhecimento.

O conhecimento tácito e o explícito se complementam, ao tratar-se de uma troca e interação contínua, pelas quais se expandem tanto quantitativa quanto qualitativamente. Na visão dos autores, “o conhecimento tácito e o conhecimento explícito não são entidades totalmente separadas e, sim, mutuamente complementares. Interagem um com o outro e realizam trocas nas atividades criativas dos seres humanos” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 67). Vale ressaltar

que nas palavras dos autores, essa interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito é denominada de “conversão do conhecimento”, que se dá de quatro modos diferentes, sendo eles: de conhecimento tácito em conhecimento tácito, processo denominado de socialização; de conhecimento tácito em conhecimento explícito, forma conhecida como externalização; de conhecimento explícito em conhecimento explícito, chamada de combinação; e do conhecimento explícito em conhecimento tácito, quando ocorre a internalização do conhecimento pelo indivíduo.

2.2.3.2 Condições para Criação e Compartilhamento do Conhecimento Organizacional

Para que possa ocorrer a aprendizagem organizacional e a criação de conhecimento organizacional, algumas condições são necessárias. Como as organizações são constituídas por pessoas, possuidoras de conhecimento, considerado o maior capital das empresas se colocado em ação, determinadas competências são consideradas por Gramigna (2002, p. 41) como essenciais e especificamente para o setor industrial – ramo da empresa pesquisada neste estudo – a autora destaca:

- empreendedorismo - facilidade que o indivíduo deve possuir para identificar novas oportunidades e propor ações para implementar soluções;
- tolerância à pressão - capacidade de selecionar alternativas com perspicácia e de implementar soluções tempestivamente diante de situações problemáticas identificadas, considerando suas possíveis e prováveis conseqüências;
- comunicação – capacidade de ouvir, compreender o contexto e processar as informações, bem como ter capacidade argumentativa adequada para facilitar a interação entre as partes;
- criatividade – capacidade de gerar soluções inovadoras viáveis e adequadas para cada situação apresentada;
- cultura da qualidade – atitude orientada para a busca contínua da satisfação e superação das necessidades dos clientes internos e externos.
- flexibilidade – facilidade de mudança postural diante de argumentações convincentes e de adaptação às alterações provocadas pela dinâmica do seu ambiente e do mercado;

- liderança – capacidade de estabelecer um clima motivador, estimulando o desenvolvimento da equipe e formando parcerias para atingir e superar os objetivos organizacionais;

- negociação - capacidade de ouvir, de se expressar, de superar conflitos de interesse e de observar o sistema de trocas do contexto, na busca de soluções satisfatórias nas propostas discutidas entre as partes;

- relacionamento interpessoal - capacidade de interação com as pessoas, demonstrando empatia, pensamento e atitudes positivas, especialmente em situações conflitantes que exigem comportamentos maduros para evitar disputas de poder e imposição de idéias nas relações entre pessoas;

- tomada de decisão – capacidade de selecionar alternativas de forma sistematizada e perspicaz, criando e implementando soluções adequadas diante de problemas identificados, considerando os limites de riscos;

- visão sistêmica – capacidade de perceber a interdependência das partes que compõem o todo, de visualizar possíveis tendências e de promover ações integradoras dos componentes do contexto, capazes de influenciar o futuro.

Já como inteligências que podem contribuir para a melhoria do desempenho profissional, a autora se refere às seguintes:

- lingüística – se refere ao uso corrente e fluido da linguagem na escrita e oratória;

- lógico-matemática – uso da razão para nortear suas ações;

- musical – habilidades auditivas acuradas, característica daqueles que sentem atração pelos sons e melodias;

- espacial - acuidade visual, característica dos apreciadores de pinturas, esculturas e pilotos de aeronaves;

- sinestésica – domínio corporal e dos movimentos, geralmente presente em atores, bailarinos e profissionais do esporte;

- interpessoal – capacidade de empatia e influência no comportamento de terceiros;

- intrapessoal – autoconhecimento, consciência do próprio potencial e seu uso com autodisciplina e persistência.

Nesse contexto, Goleman (1995, p. 55) enfatiza que “entre as inteligências práticas tão altamente valorizadas no espaço profissional, está aquela sensibilidade que permite aos administradores eficientes captar mensagens tácitas”.

Para que o processo de criação do conhecimento se desenvolva, é necessário que a organização propicie um contexto apropriado. Com base em Nonaka e Takeuchi (1997), requerem-se cinco condições capacitadoras: intenção, autonomia, flutuação, redundância e a variedade de requisitos.

A 'intenção' é a condição que capacita uma organização a atingir as suas metas; mostrar sua possibilidade de adquirir, criar, acumular e explorar o conhecimento por meio de uma visão sobre o tipo de conhecimento que deve ser desenvolvido. Atua como um elemento regulador no processo de geração do conhecimento organizacional, na medida em que estabelece uma noção de destino, direção e descoberta. Pode ser materializada, no que Hamel e Prahalad (1995) definiram como intenção estratégica.

A 'autonomia' para as pessoas está associada aos conceitos de automotivação, autogestão, auto-referência e auto-organização, necessários ao desenvolvimento de um processo criativo, flexível e ágil, para criarem um novo conhecimento, além de ampliar as chances de aproveitar oportunidades inesperadas. Essa condição propicia o pensar além dos paradigmas tradicionais, facilitando a ação de equipes auto-organizadas.

A 'flutuação' e caos criativo levam ao entendimento da organização como um sistema aberto, permitindo a interação entre a organização e o meio ambiente. Essa condição provoca um colapso nas estruturas cognitivas, rotinas e hábitos provocando um processo de reflexão que gera a reconstrução e reconfiguração destes, possibilitando a modificação dos modelos até então estabelecidos. Essa ruptura da ordem, ou seja, interrupção no estado de conforto dos indivíduos e, conseqüentemente, a instalação do caos criativo, que é intencionalmente introduzido na organização, tem como objetivo aumentar a tensão interna de seus membros para resolver uma determinada situação.

A 'redundância' é a existência de informações além das exigências operacionais imediatas dos indivíduos, condição facilitadora para construção de modelos mentais compartilhados. Possibilita a internalização do conhecimento tácito além do conhecimento explícito. Entende-se que, na prática organizacional, algumas organizações trabalham com a economia da informação e não com redundância.

Finalmente, a 'variedade de requisitos' consiste em criar na organização uma diversidade tal que corresponda à variedade e à complexidade do ambiente, permitindo que a organização enfrente desafios, geralmente externos. Essa

condição capacitadora pode ser obtida organizacionalmente e no desenvolvimento de recursos humanos, promovendo a interdisciplinaridade e multidisciplinaridade na resolução dos problemas implícitos ao desenrolar do processo.

2.2.3.3 Conversão do Conhecimento Tácito para Explícito

Entende-se que o conhecimento surge, em grande parte, internamente. As fontes deste, em geral, são os indivíduos e neste particular as organizações precisam ser hábeis na conversão de conhecimento individual em conhecimento coletivo. Fleury *et al.* (2001, p. 136), manifestam que é possível distinguir vários níveis de interação social, através dos quais, o conhecimento é criado nas organizações e reforçam que é importante que estas sejam capazes de fazer a integração dos aspectos relevantes do conhecimento, desenvolvido a partir dessas interações, para a formação do conhecimento organizacional.

As interações sociais internas constituem importantes formas de transferência e conversão de conhecimento, no entanto, Davenport e Prusak (1998, p. 117) assim como Loureiro (2003, p. 86) alertam que existem muitos fatores culturais inibidores que podem retardar ou até impedi-las e há tendência da corrosão de parte do conhecimento à medida que esse circula pela organização. O autor elenca como principais fatores que dificultam a transferência do conhecimento organizacional, os seguintes: a falta de confiança mútua; as diferenças culturais; a falta de tempo e de locais de encontro; sistema de recompensas; incapacidade de absorção dos receptores; sistema de crenças que privilegia determinados grupos e intolerância a erros ou necessidade de ajuda. A influência desses fatores limita o sucesso, a eficácia e a velocidade do processo de aprendizagem e criação do conhecimento organizacional.

Assim a conversão do conhecimento tácito em explícito para Nonaka e Takeuchi (1997), é viabilizada pela interação desses de forma cíclica, resultando em mudanças de modelos mentais e criação de conhecimento. Os quatro modos pelos quais se materializa essa conversão são interdependentes face a sua característica interativa, sem a qual se teria o isolamento.

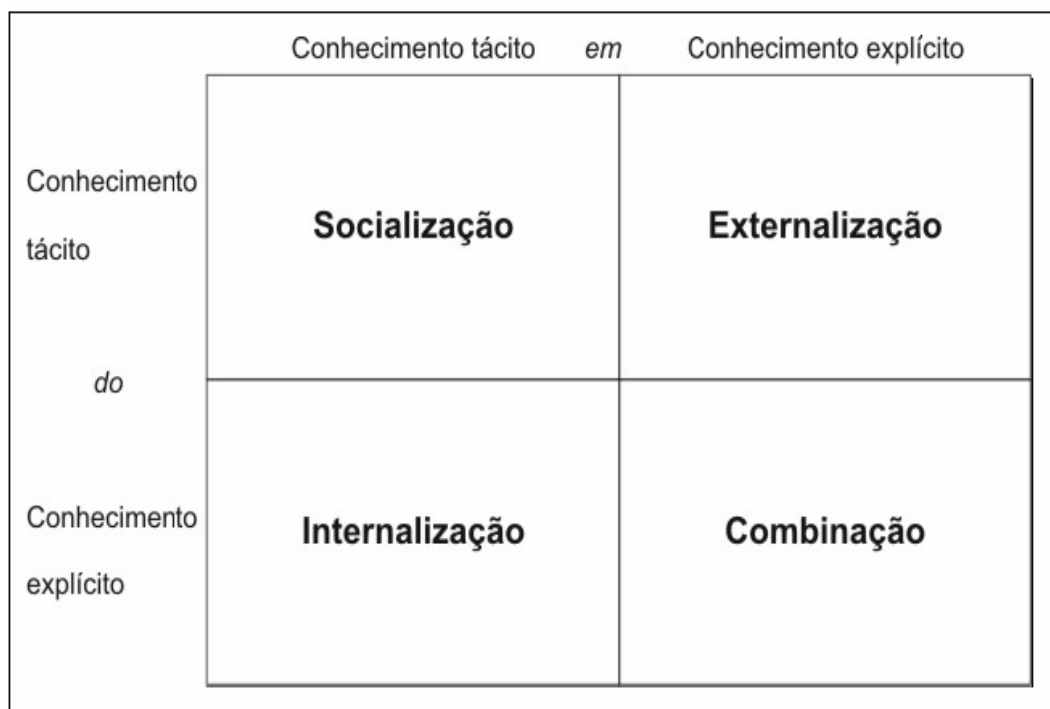


FIGURA 2: Modos de conversão do conhecimento

Fonte: NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 69

Para os autores, a socialização acontece quando se compartilha experiências e, a partir daí cada indivíduo faz suas abstrações, criando conhecimento tácito, formando modelos mentais ou adquirindo habilidades técnicas em decorrência desse compartilhamento de conhecimento. Ao compartilhar conhecimento com outro indivíduo, este o absorve pela observação e ao colocá-lo em prática, adquire a experiência que consideram o segredo para se adquirir conhecimento tácito, ocorrendo o aprendizado. Como primeiro exemplo de socialização, citam o da Honda, ao trabalhar com sessões de *brainstorming*. Outro caso relatado pelos autores foi o do desenvolvimento de uma máquina de fazer pão, pela Matsushita Electric Industrial Company onde, para se descobrir o segredo de se fazer o pão, o conhecimento tácito de um padeiro foi socializado entre os membros da empresa, via observação, imitação e prática. O conhecimento adquirido nesse processo possibilitou o desenvolvimento da tecnologia utilizada para fabricação da máquina de fazer pão.

O significado da socialização no processo de conversão do conhecimento é reforçado por Lévy (1993, p. 84), quando este manifesta seu pensamento no sentido de que a maior parte dos conhecimentos de que nos utilizamos em nosso cotidiano, são obtidos pelo diálogo, ou seja, são transmitidos oralmente sob a forma de narrativa, em que pessoas contam suas histórias e experiências vividas no meio

social e empresarial. Dessa forma, adquire-se parte significativa de nossas habilidades, ao observar, imitar e fazer, ao invés de utilizar meios, como o estudo de teorias, adquiridas nas escolas ou através dos livros. Embora se perceba que com o avanço das tecnologias, a pesquisa, nos mais diversos meios, vem tornando-se fonte importante de informações, potenciais contribuintes para a aprendizagem.

Nesse sentido, Silva (2004) ressalta que no processo de socialização, constrói-se o chamado “conhecimento compartilhado”, que acontece quando ocorre diálogo freqüente e comunicação “face a face”, a valorização do trabalho do tipo “mestre-aprendiz”, a observação, imitação de práticas acompanhadas por um tutor e o compartilhamento de experiências e modelos mentais dos indivíduos ao realizarem trabalhos em equipe.

Com relação ao diálogo ou conversação como forma de compartilhar conhecimento, Weber *apud* Loureiro (2003, p. 85) assevera que “conversar é a forma mais importante de trabalho”, declara que é conversando que os trabalhadores do conhecimento descobrem o que sabem, e ao partilharem esse conhecimento com os colegas, geram conhecimento novo para a organização.

A externalização é colocada como sendo a forma de criação do conhecimento mais importante, ao que os autores conceituam como “um processo de criação do conhecimento perfeito, na medida em que o conhecimento tácito se torna explícito, expresso na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos”. A externalização trata de articular os princípios do conhecimento tácito e sua conversão em conhecimento explícito, facilitando o seu compartilhamento pela sua codificação e transformação em linguagem, permitindo sua assimilação e internalização pelos indivíduos.

Exemplificando a externalização, os autores apresentam o caso do Honda City. Os construtores desenvolveram a metáfora “Evolução do Automóvel”, momento em que a preocupação de Watanabe e sua equipe, era com relação aos aspectos em que o automóvel estaria evoluindo. Percebe-se que na mente dos criadores surge um conceito de carro que atendesse a necessidade de espaço dos ocupantes, para lhes proporcionar conforto, e com otimização da utilização da área para a máquina, resulta na produção de um carro leve e menos caro. Ao final, Watanabe considera a criação do conceito do produto de fundamental importância e a contribuição da linguagem figurativa e imaginação dos líderes, essencial para que os membros se sintam à vontade para a liberação e socialização do conhecimento

tácito.

O modo “externalização” de conversão do conhecimento é provocado, habitualmente, pelo diálogo ou pela reflexão coletiva, com relação ao qual Benítez (2001) argumenta que o emprego de uma metáfora ou analogia contribui para que os membros da equipe articulem o conhecimento tácito com mais naturalidade do que de outra forma. O autor salienta que o conhecimento tácito é fundamental para a criação do conhecimento organizacional, mas pela sua natureza subjetiva e intuitiva, é difícil de ser formalizado e compartilhado por métodos sistemáticos ou lógicos, exigindo, portanto, muita participação e envolvimento dos indivíduos para sua transformação em conhecimento explícito.

Na versão de Silva (2004), o processo de externalização gera um tipo de conhecimento chamado ‘conhecimento conceitual’. Esse surge a partir da representação simbólica do conhecimento tácito através de modelos, conceitos ou hipóteses, com o auxílio de metáforas/analogias ou de processos de dedução ou indução. É necessário, para isso, fazer uso de toda a riqueza da linguagem figurada para tentar explicitar o maior conteúdo possível do conhecimento tácito. Para facilitar esse processo, também podem ser utilizadas planilhas, textos, relatos orais gravados e filmes com imagens de ações ou quaisquer ocorrências relacionadas a atividades que possam contribuir para a aprendizagem organizacional.

O modo de conversão internalização trata da transformação do conhecimento explícito em tácito. Ocorre quando o conhecimento é absorvido pelo indivíduo, através da socialização, da externalização e da combinação, completando assim a espiral. Para a conversão do conhecimento pela internalização, na visão de Nonaka e Takeuchi (1997), Benítez (2001), Melo (2003) e Silva (2004), é necessária a verbalização e diagramação do conhecimento sob a forma de documentos, manuais ou metáforas. Entendem que documentos ou manuais facilitam a transferência do conhecimento explícito para as pessoas à medida que as submete a uma sensação de estarem vivenciando as experiências que serviram de base para a sistematização do conhecimento explícito.

Como a internalização está intimamente relacionada ao aprender fazendo, os autores utilizam, para explicar o processo, a experiência da General Eletric, que registra todas as reclamações e consultas dos seus clientes em um banco de dados, considerando-as posteriormente para a adequação de seus produtos às necessidades dos mesmos, bem como no desenvolvimento de novos produtos.

No processo de combinação, acontece a geração de conhecimento de forma sistêmica, à medida que a conversão do conhecimento explícito gerado por um indivíduo passa a ser agregado ao conhecimento explícito da organização. É o resultado de um novo arranjo de diferentes conhecimentos socializados e externalizados, que ao passar por esses processos são discutidos, resultando em novos conhecimentos. Os indivíduos os combinam, utilizando-se de diferentes meios como reuniões, conferências e sistemas informatizados de teleconferência ou banco de dados. A reconfiguração de informações existentes através da discussão, acréscimo de dados, combinação e classificação em categorias pode produzir outros conhecimentos explícitos, como acontece no caso da educação formal nas escolas. Um exemplo citado pelos autores, é o da Kraft General Foods, fabricante de derivados do leite e alimentos processados, que se utiliza de dados do sistema sobre varejistas nos pontos de venda para gerenciar com sucesso as vendas de seus produtos através dos supermercados.

Dessa forma se pode perceber que cada modo de conversão do conhecimento é de suma importância na formação da espiral do conhecimento. Esses promovem a interação entre conhecimento tácito e explícito, uma vez que o conhecimento criado em cada etapa é de conteúdo bastante limitado. Ao se construir a espiral da criação do conhecimento organizacional, verifica-se uma interação contínua e dinâmica entre o conhecimento tácito e explícito. A socialização se caracteriza como o ponto inicial dessa interação, facilitando o compartilhamento das experiências e modelos mentais dos indivíduos. A externalização é provocada pela conversa entre os membros sobre suas experiências, caracterizando uma reflexão coletiva, momento em que o uso da metáfora contribui para que os integrantes das equipes articulem e consigam comunicar com maior facilidade o conhecimento tácito oculto. Da combinação dos conhecimentos existentes com os recém-criados, pode resultar a geração de novos produtos, alterações nos processos ou nos sistemas de gerenciamento e a internalização como consequência do aprender fazendo.

		Conhecimento tácito	em	Conhecimento explícito
do	Conhecimento tácito	(Socialização) Conhecimento Compartilhado		(Externalização) Conhecimento Conceitual
	Conhecimento explícito	(Internalização) Conhecimento Operacional		(Combinação) Conhecimento Sistemico

FIGURA 3: Conteúdo do conhecimento criado pelos quatro modos
Fonte: NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 81.

A importância dos quatro modos de conversão do conhecimento é reforçada por Fleury *et al.* (2001), ao postularem que o sucesso das organizações se fundamenta em sua capacidade de criar e transferir conhecimento de forma mais rápida e eficaz que seus concorrentes. Da mesma forma, Boyett e Boyett (1999), ressaltam que entender os processos pelos quais o conhecimento pode ser criado e compartilhado na empresa, é ponto de partida para a aprendizagem organizacional e para obtenção de um resultado superior e vantagem competitiva.

2.2.3.4 As Fases do Processo de Criação do Conhecimento Organizacional

O processo de criação do conhecimento organizacional, na proposta de Nonaka e Takeuchi (1997), obedece a um modelo integrado, constituído de cinco fases, usando os construtos teóricos básicos e incorporando a dimensão de tempo à teoria. Os autores propõem como modelo ideal para construção de conhecimento, iniciar na primeira fase pelo compartilhamento do conhecimento tácito, que corresponde aproximadamente à socialização do conhecimento rico e inexplorado que habita os indivíduos e precisa ser amplificado dentro da organização, passando para a criação de conceitos, justificação dos conceitos, construção de um arquétipo e difusão interativa do conhecimento. Na segunda fase, converter o conhecimento tácito em conceitos à semelhança da externalização. Para validar os conceitos, estes precisam ser justificados, o que se trabalha na terceira fase. A construção de

arquétipos se constitui na quarta fase, podendo esta assumir várias formas como: inovações em produtos, sistemas ou estruturas organizacionais. E numa quinta fase, difundir de forma interativa o conhecimento para ampliá-lo e atingir todos os níveis da organização, ou até clientes, empresas parceiras e instituições de ensino.

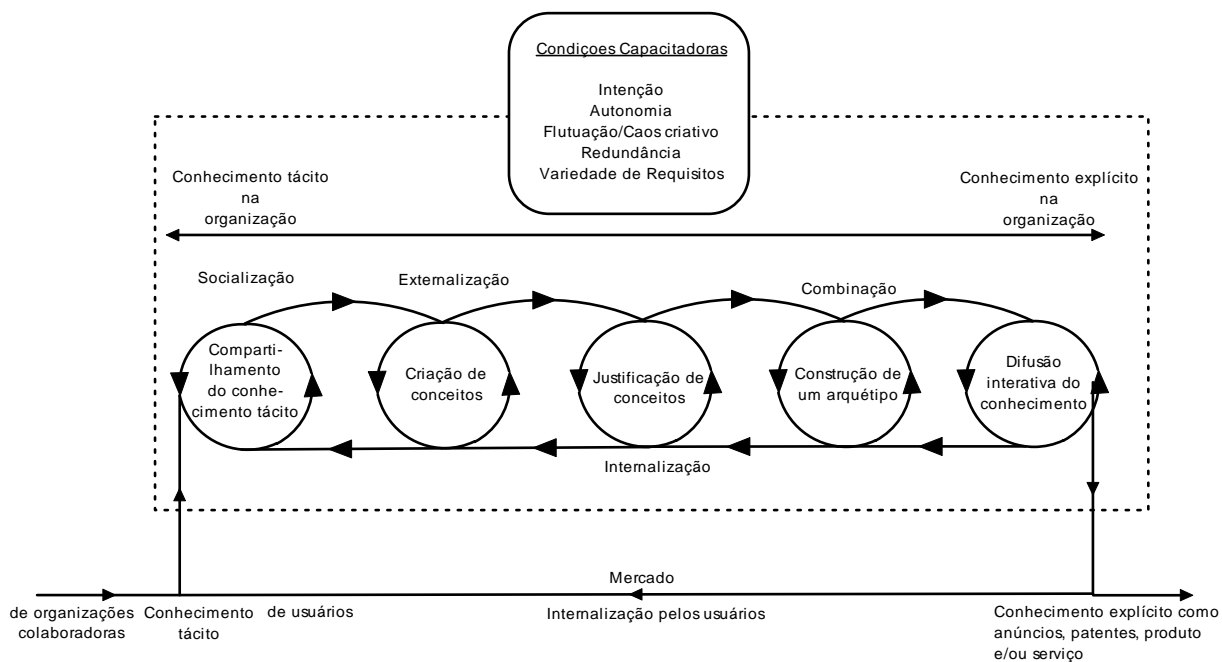


FIGURA 4: Modelo de cinco fases do processo de criação do conhecimento
Fonte: NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 96.

Na fase do compartilhamento do conhecimento tácito, é necessário um ambiente de trabalho flexível, no qual um indivíduo se junta a outros para interagir, utilizando o diálogo como forma de sincronizar e compartilhar experiências. Esse grupo auto-organizado, na acepção de Michael Hammer e Beverly Goldberg *apud* Dearlove *et al.* (2002), passa a tornar-se um agente de mudança. Para Nonaka e Takeuchi (1997) e Loureiro (2003), o campo de interação típico é uma equipe auto-organizada, na qual membros de vários departamentos funcionais trabalham juntos em um clima de confiança mútua, para alcançar uma meta comum. Essa equipe facilita a criação de conhecimento por meio da variedade de requisitos dos seus membros, que ao compartilharem seus modelos mentais e habilidades técnicas, experimentam a redundância de informações e compartilham suas interpretações da intenção organizacional. Com o estabelecimento de metas desafiadoras pela gerência e a concessão de autonomia à equipe, gera-se o caos criativo e a equipe busca o conhecimento, ampliando fronteiras, interagindo com o ambiente externo e acumulando tanto o conhecimento tácito quanto o explícito.

A segunda fase, que consiste na criação de conceitos, é caracterizada pela utilização de múltiplos métodos de raciocínio como dedução, indução e abdução, com destaque para a abdução, que é a denominação dada à utilização de linguagem figurativa com metáforas e analogias. O conhecimento tácito compartilhado é convertido em conhecimento explícito na forma de um novo conceito, em um processo semelhante à externalização. Os modelos mentais são verbalizados pelos indivíduos e transformados cooperativamente em conceitos explícitos. Condições capacitadoras, como: a variedade de requisitos - contribui com a equipe na análise de um problema sob diversos ângulos e perspectivas; a flutuação e o caos criativo - na mudança de sua forma de pensar; a redundância - na compreensão da linguagem figurativa e concretização de seus modelos mentais compartilhados.

Entende-se que a fase da justificação de conceitos é o processo de análise e verificação da validade dos conceitos recém-criados, quanto ao seu atendimento das necessidades da sociedade, com base em critérios definidos pela alta e média gerência, em consonância com a estratégia e visão organizacionais. Para facilitar o processo de justificação e evitar mal-entendidos, quanto à intenção da empresa, a redundância de informações deve estar presente, provendo informações adicionais às exigidas e necessárias para as operações normais dos indivíduos.

A construção de arquétipos se constitui na quarta fase do processo de criação do conhecimento. Nesta, o conceito justificado é transformado em algo tangível ou concreto, pela combinação do conhecimento explícito recém-criado e o conhecimento explícito anteriormente existente. Por se tratar de uma atividade complexa, entende-se que a cooperação interpessoal e interdepartamental é muito importante e útil para que ocorra a convergência dos vários tipos de conhecimento e tecnologias existentes na organização.

A difusão interativa do conhecimento é considerada a fase do processo de criação do conhecimento organizacional em que os novos conceitos formados, justificados e transformados em um modelo que se torna real, podem desencadear um ciclo de criação do conhecimento, expandindo-se de forma horizontal e vertical em todos os níveis e por toda a organização. Percebe-se que o processo de criação do conhecimento é interminável e cíclico em espiral, atravessando as fronteiras departamentais das organizações, chegando a níveis inter-organizacionais. Essa fase requer, no entanto, que cada unidade organizacional seja autônoma no uso e experimentação do conhecimento criado em ambientes externos a ela, podendo

aplicá-lo livremente em todos os seus níveis, inclusive além fronteiras.

Como se pode perceber, a criação do conhecimento é um processo contínuo, e enquanto durar a organização, que por se efetivar em forma de espiral, nunca chega a um estágio final. Nesse contexto, o estímulo à criação de conhecimento e da aprendizagem organizacional continuada depende diretamente da criação de uma cultura de aprendizagem, que passa pelo entendimento por parte dos líderes, daquilo que faz falta aprender e pela intervenção pedagógica desses, no sentido de levar os outros membros a identificarem novas metas de aprendizagem. Essa cultura da aprendizagem, no entender de Loureiro (2003), é aprendida pela prática, produto da experiência comum de um grupo e “define-se como um padrão de pressupostos básicos inventados, descobertos ou desenvolvidos por um determinado grupo, à medida que ele aprende a lidar com seus problemas de adaptação externa e integração interna,” e que no decorrer de determinado tempo funcionaram, foram validados para serem ensinados a novos membros, considerados adequados como modo de perceber, interpretar e agir diante de problemas semelhantes aos vivenciados anteriormente. Assim sendo, a tarefa de criar conhecimento e aprender constitui uma responsabilidade partilhada, que para Nonaka e Takeuchi (1997), deve ser coordenada por uma equipe de criação do conhecimento.

2.2.3.5 Equipe de Criação do Conhecimento

O processo de criação do conhecimento em uma organização de aprendizagem envolve todos os seus colaboradores, sobrepondo-se a importância da informação ao nível hierárquico da pessoa que a fornece. No entanto, Nonaka e Takeuchi (1997) advertem que a responsabilidade pela criação do conhecimento organizacional é dos profissionais do conhecimento, engenheiros e gerentes do conhecimento, considerados os líderes das equipes de criação do conhecimento. Entende-se, assim, que a criação do conhecimento é resultado da interação dinâmica da “equipe de criação do conhecimento”, que no entendimento dos autores é composta por “todos os indivíduos engajados na criação do conhecimento dentro da organização”.

Os profissionais do conhecimento - também chamados de trabalhadores do conhecimento por Loureiro (2003, p. 33) -, representados por funcionários da linha de frente e gerentes de linha são responsáveis pela geração e acúmulo de

conhecimento tácito e explícito. Estes, como trabalham na linha de frente, estão constantemente em contato direto com o mundo exterior, posição adequada para a percepção de mudanças no mercado, tecnologia ou concorrência, podem obter informações atualizadas com mais facilidade. Com relação a esses profissionais, os autores recomendam que o ideal seria que tivessem as seguintes qualificações: (1) que sejam possuidores de elevados padrões intelectuais; (2) tenham uma forte noção de comprometimento e capacidade para recriar o mundo de acordo com a própria perspectiva; (3) sejam experientes no campo de sua atuação, tanto em conhecimento da organização atual quanto experiências externas à empresa; (4) necessitam de habilidades e qualificações exemplares para a condução de um diálogo com os clientes e com os colegas dentro da empresa; e (5) precisam ser abertos para conduzir discussões francas e debates com outras pessoas, sabendo ouvir e interpretar para captar as mensagens implícitas nas entrelinhas dos seus interlocutores.

Os engenheiros do conhecimento, gerentes de nível médio, são responsáveis pela conversão do conhecimento tácito em explícito e vice-versa, provendo condições para facilitar o processo de conversão do conhecimento e a criação da espiral do conhecimento. Estes trabalham na formulação de conceitos em um nível intermediário, procurando a promoção do equilíbrio entre o que é a realidade e os ideais visionários do topo da empresa. Os autores sugerem que esses profissionais também atendam a determinadas qualificações para que se tornem engenheiros eficazes do conhecimento: (1) em primeiro lugar eles precisam estar equipados com excelentes capacidades de coordenação e gerência de projetos; (2) devem ser criativos na elaboração de hipóteses para criação de novos conceitos; (3) ser capazes de integrar as diversas metodologias para criação do conhecimento; (4) ter habilidades de comunicação e persuasão para encorajar e estimular o diálogo entre os membros da equipe; (5) ter proficiência no uso de metáforas para auxiliar seus colaboradores na geração e explicitação dos conteúdos de sua imaginação; (6) devem ter credibilidade para despertar confiança entre os membros da equipe; e (7) devem ter a habilidade de prever o curso de ação futura com base no conhecimento e compreensão do passado.

Já aos gerentes do conhecimento, que são os altos gerentes e seniores, cabe a gerência do processo total de conhecimento organizacional a nível de empresa. Ao serem responsáveis, de forma ampla, pelo processo de criação do conhecimento e

aprendizagem organizacional, dão senso de direção às atividades, produzindo e controlando o processo de uma forma prática, expressando os conceitos principais que devem mostrar a direção que a empresa precisa tomar em direção da construção de seu futuro, declarando suas políticas e estabelecendo padrões de conhecimento a serem criados. Para estes, as qualificações consideradas ideais pelos autores, são definidas pelas capacidades de: (1) expressão de uma visão de conhecimento no entendimento da empresa, para dar um sentido de direção às atividades de criação do conhecimento na organização; (2) comunicação da visão do conhecimento e a cultura da empresa, na qual ela se baseia, aos membros da equipe de projeto; (3) justificar a qualidade do conhecimento criado com obediência aos critérios ou padrões organizacionais; (4) talento extraordinário para selecionar o líder certo para o projeto; (5) disposição para criar o caos criativo dentro da equipe de projeto, o que pode ser feito, estabelecendo metas extraordinariamente desafiadoras para forçar a busca de conhecimento; (6) habilidade na interação com os membros da equipe, de forma prática, para conseguir sua motivação e comprometimento; e (7) capacidade de direção e gerenciamento de todo o processo de criação do conhecimento empresarial.

2.2.3.6 Os Modelos Gerenciais

A criação do conhecimento organizacional requer um ambiente adequado e um processo de gerenciamento que permita o desenvolvimento de atividades voltadas para a aprendizagem organizacional. Nonaka e Takeuchi (1997) destacam que há um processo gerencial adequado, que facilita a interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, a promoção de uma dinâmica em espiral, da criação do conhecimento organizacional e o denominam de gerenciamento *middle-up-down*, que pode estabelecer um fluxo contínuo do conhecimento, colocando os gerentes de nível médio na posição de integradores entre os funcionários da linha de frente e a alta gerência.

Todas as organizações criam conhecimento, no entanto, especialmente nas pequenas empresas isso acontece de forma acidental, inesperada e imprevisível. O que diferencia uma organização de aprendizagem é que nesta o processo de criação de conhecimento é gerenciado sistematicamente. O modelo *top-down* – de cima-para-baixo – é reflexo do modelo hierárquico clássico, mais adequado para

trabalhar o conhecimento explícito, e consiste em transmitir as informações ao topo da pirâmide, chegando até os executivos, que as processam, criando os conceitos básicos para que sejam colocados em prática pelos escalões inferiores, deixando transparecer implicitamente que apenas os altos gerentes têm capacidade e poder para a criação de conhecimento.

A organização *bottom-up* – de-baixo-para-cima – é caracterizada por um formato plano e horizontal, pela diminuição dos níveis hierárquicos e pela eliminação da divisão do trabalho, mais adequado para a liberação do conhecimento tácito. A alta gerência incentiva o empreendedorismo em seus funcionários, sendo a autonomia o princípio operacional chave, sobrepondo-se à interação, resultando na criação de conhecimento individual em detrimento do grupal, e na dificuldade de disseminação e compartilhamento do conhecimento dentro da organização.

Para os autores, ambos os processos não são muito eficazes na conversão do conhecimento, pois, no modelo *top-down* ela é parcial no que se refere à passagem do conhecimento explícito para explícito e na internalização (explícito para tácito). Acontece também de forma parcial, quando se trata do modelo *bottom-up*, onde, na socialização há deficiências na conversão do conhecimento tácito para tácito, ocorrendo o mesmo com a fase de externalização, ou seja, na transformação de conhecimento tácito para explícito.

O processo gerencial *middle-up-down* – do-meio-para-cima-e-para-baixo – surge como alternativa, na acepção dos autores, facilitando o processo interativo de criação do conhecimento. O conhecimento é criado a nível de média gerência, via de regra, composta por líderes de equipe ou força-tarefa, através de um processo em forma espiral de conversão, envolvendo os integrantes de todos os níveis da organização. A média gerência é o centro do processo de criação do conhecimento, o ponto de interseção entre os fluxos vertical e horizontal de informações dentro da organização.

O dinamismo do modelo conduz ao entendimento de que a criação do conhecimento organizacional é um processo cíclico e evolutivo, partindo do indivíduo com suas particularidades, até abranger o grupo pelo compartilhamento, alcançando toda a organização, proporcionando vantagem competitiva para alcançar suas metas. Para que a organização consiga atingir seus objetivos com maior facilidade, Stoner e Freeman (1999) defendem que, gerências em qualquer nível hierárquico, devem ter uma visão muito ampla de seu papel na organização como um todo. Essa

visão é reforçada por Hamel e Prahalad (1995), quando defendem que as gerências precisam estimular seus colaboradores, tanto em termos intelectuais, como emocionais, a ponto de criarem uma visão de futuro arrebatadora. O'Brien apud Senge (1998) acrescenta que é tarefa fundamental das gerências, criar as condições adequadas para que as pessoas tenham a vida mais enriquecedora possível e um ambiente propício ao pleno uso do talento das pessoas, apropriado para o aprendizado. Da mesma forma, Stewart (1998, p. 146), enfatiza que, se a empresa fornece o local da aprendizagem e que se esse ambiente for um ninho de desenvolvimento de uma idéia nova ou conhecimentos especializados em qualquer área, será ela a maior beneficiária da aprendizagem no campo.

2.3 O Modelo da Quinta Disciplina

O surgimento do modelo da Quinta Disciplina ocorreu por ocasião do lançamento do *best-seller* de Peter M. Senge (1990). A obra marcou o início de uma era de preocupações crescentes com a prática da aprendizagem organizacional. Os resultados das ações empreendidas por organizações, destacando-se os resultados obtidos pelo MIT – *Massachusetts Institute of Technology* – o *Organizational Learning Center*, foram publicados no compêndio “A Quinta Disciplina – Caderno de Campo” (SENGE *et al.* 1996), que é considerado um manual com práticas e orientações passíveis de aplicação e teste nas mais diversas organizações.

2.3.1 A Aprendizagem como Facilitadora da Mudança Organizacional

Entende-se que a adoção do modelo da Quinta Disciplina cria um clima organizacional propício para que as organizações aprendam a administrar melhor a mudança. Em uma organização que aprende, as pessoas estão mais abertas e predispostas a mudanças. Esse estado de receptividade contribui para que as ações de mudança ocorram com maior rapidez e o comprometimento e empenho dos seus agentes faz com que seja criado um ambiente favorável, onde as coisas são bem feitas, gerando aprendizado em ação. Diante do exposto acima, as considerações são ratificadas pelas palavras de Senge *et al.* (2000, p. 10):

Se existe uma coisa que uma organização que aprende faz bem, é ajudar as pessoas a abraçarem a mudança. Em organizações

que aprendem, as pessoas reagem com mais rapidez quando seu ambiente muda, pois elas sabem como antecipar as mudanças que vão ocorrer (o que é diferente de tentar prever o futuro), e como criar os tipos de mudanças que elas querem.

A partir dessa referência, pode-se ter uma noção clara da importância da aprendizagem organizacional no enfrentamento das situações de mudanças, às quais as empresas precisam fazer frente para obterem vantagem competitiva e permanecerem no mercado.

2.3.2 O que é uma organização que aprende?

Para um melhor entendimento do que seja uma organização aprendente, Senge (1998, p. 46), define que “uma organização que aprende é um lugar onde as pessoas descobrem continuamente como criam sua realidade. E como podem mudá-la.” As pessoas em uma organização que aprende, promovem uma ininterrupta expansão de sua capacidade de ação/aprendizado e conseqüentemente ampliando sua capacidade de criação dos resultados desejados.

No entender de Garvin D. A. *et al.* (1998), uma organização de aprendizagem é “aquela particularmente hábil no aprendizado do conhecimento organizacional, aquela com capacidade de adquirir continuamente novos conhecimentos organizacionais”.

Já Kiernan (1998) entende que um dos atributos-chave da aprendizagem organizacional é a sua predisposição à experimentação, e considera que uma organização que cria um ambiente aberto à criação de conhecimento em ação e compartilha os conhecimentos adquiridos com essa prática, é uma organização que aprende.

O ambiente que se cria em uma organização que aprende libera seus integrantes para a ação com liberdade de expressão de suas aspirações. A manifestação das aspirações individuais contribui para a formação de uma consciência coletiva e com isto proporciona condições para o aprendizado em grupo.

Com a socialização das aspirações individuais nas organizações, espera-se criar o clima ideal para descobrir-se como aprender, estimulando-se através da análise da teoria e sua fusão com a prática, a solução para questões organizacionais, visando a adoção de procedimentos coletivos que proporcionem

aprendizado, no sentido de levar o todo de uma organização a ser mais eficaz que a soma de suas partes. A partir do fortalecimento do todo pela união das partes, estabelecem-se as bases da criação de significado e definem-se perspectivas da visão, valores, integridade das ações, diálogo e pensamento sistêmico. Considera-se essas práticas essenciais para que ocorra o aprendizado concomitantemente com as atividades rotineiras em qualquer empreendimento, assim como, para a criação dos modelos mentais, da aprendizagem em ação, a condução do processo de aprendizagem organizacional e sua alavancagem.

As ameaças da instabilidade dos mercados e as mudanças constantes, obrigam as empresas a buscarem alternativas e apostar na aprendizagem contínua. Acredita-se que o envolvimento de novos elementos humanos para a obtenção de novas idéias para melhorar a performance das empresas contribui para obtenção de uma vantagem competitiva de valor indiscutível ao longo dos tempos, como forma de aumentar a capacidade das empresas de aprenderem mais depressa do que os seus competidores.

Para Morgan (1996, p. 30), as empresas precisam estar melhor preparadas do que seus concorrentes, com estruturas organizacionais adaptadas para enfrentar novos desafios, com uma visão mais ampla de mercado, e alerta que organizações que não estiverem preparadas “que não se tornarem flexíveis para atender às novas demandas, certamente estarão fora do circuito e não ajustadas, dificilmente sobreviverão ao processo irreversível da globalização e suas conseqüências”.

O desafio de enfrentar as mudanças tecnológicas, econômicas e sociais, poderá ser enfrentado pelas empresas, com a melhoria da capacidade de adaptação e reação às mudanças do amanhã, antecipando-as ou mesmo sendo ela própria a criadora dessas mudanças, através de sua transformação em uma organização de aprendizagem, como adverte Senge (1998, p. 41):

[...] cinco novas “tecnologias componentes” estão gradualmente convergindo para inovar as organizações que aprendem.

E ainda:

Cada uma proporciona uma dimensão vital na construção de organizações realmente capazes de aprender, de ampliar continuamente sua capacidade de realizar suas mais altas aspirações.

As organizações, assim como os indivíduos, são dotadas de grande capacidade de aprendizagem. Aprender faz parte da natureza humana, as pessoas

têm uma curiosidade natural e tendem a formar grupos – equipes – que conseguem funcionar extraordinariamente bem. A interação entre pessoas – a começar pelas famílias – prova que é possível uma organização que aprende. A partir dessa percepção, pode-se acreditar que as cinco disciplinas, embora desenvolvidas separadamente, quando utilizadas sistematicamente, podem produzir resultados extraordinários. Assim sendo, vamos apresentar uma síntese de cada uma delas.

2.3.3 As Cinco Disciplinas da Aprendizagem Organizacional

2.3.3.1 O Pensamento Sistêmico

Como as organizações são concebidas como sistemas vivos, conforme Morgan (1996), “que existem em um ambiente mais amplo, do qual dependem, em termos de satisfação das suas várias necessidades”, pode-se entendê-las somente olhando o todo e não as partes isoladamente. Embora formada por partes, uma tem influência sobre a outra e estão conectadas umas às outras. O pensamento sistêmico como conjunto de conhecimentos e ferramentas pode ajudar a esclarecer os padrões comportamentais da organização e contribuir para a criação de uma organização de aprendizagem, com capacidade de inovação e criatividade para mudar paradigmas mais rápidos do que os concorrentes.

Senge (1998) informa que o pensamento sistêmico é a quinta disciplina, pelo fato dela integrar as demais, fornecendo o fio condutor entre a teoria e a prática, impedindo truques ou arranjos para sustentação doutrinária de modismos na questão da mudança organizacional. Ampliando o foco das demais disciplinas apregoadas, o pensamento sistêmico informa continuamente que a soma das partes pode sobrepujar o todo.

O pensamento sistêmico cria uma nova percepção ou uma nova forma de visualização da organização como um agente vivo, capaz de criar, ensinar e principalmente aprender com os indivíduos que a compõem. Ainda, Senge et. al. (2000, p. 6) se reporta a essa linha de raciocínio como “um modo de apreciar, e uma linguagem para descrever e entender as forças e inter-relações que moldam o comportamento dos sistemas”.

A responsabilidade pela coordenação desse processo de pensar sistêmico é dos líderes, que têm o desafio de criar equipes que atendam os anseios das

organizações , estabelecendo um padrão de relacionamento no decorrer do tempo. Nesse sentido Pinchot e Pinchot (1994, p. 185) salientam que o “líder deve orientar o sistema em direção à igualdade, removendo cada sinal de hierarquia”. Destacam que cabe também ao líder a atribuição de construir a unidade entre os integrantes do grupo e ajudá-lo a encontrar um propósito comum, que tenha significado para cada membro da organização e ao mesmo tempo atenda aos objetivos organizacionais.

2.3.3.2 O Domínio Pessoal

A conexão entre aprendizagem pessoal e aprendizagem organizacional é a essência dessa disciplina. Esclarecer e aprofundar a visão pessoal, com paciência, comprometimento e concentração das energias na concretização de resultados é a pedra fundamental para construção de uma organização que aprende. Nessa linha de pensamento, Senge (1998, p. 41) aponta a necessidade de focar a visão pessoal e a concentração de energia para “... desenvolver paciência e de ver a realidade objetivamente. Como tal, é uma pedra de toque, essencial para a organização que aprende – seu alicerce espiritual.” De igual forma, o autor destaca que a capacidade e comprometimento de uma organização não pode ser maior do que os indivíduos que a compõem.

O exercício do domínio pessoal, virtude desencadeadora de um processo motivador para a aprendizagem contínua, é capaz de produzir ações pró-ativas no ambiente organizacional, que mudam os comportamentos normalmente caracterizados por reações às mudanças no âmbito da empresa.

Da mesma forma, a capacidade de criar resultados desejados, está diretamente relacionada à capacidade de aprendizagem e expansão pessoal, capaz de modificar e criar ambiente empresarial propício ao crescimento dos indivíduos, norteados pelo planejamento da instituição. Nessa mesma direção, Senge *et al.* (2000, p.183) afirmam que:

As pessoas que estão convencidas que uma visão ou resultado é importante, que podem perceber claramente que elas podem mudar sua vida a fim de alcançar este resultado, sentem-se efetivamente impelidas. Essas pessoas assimilaram a visão não apenas consciente, mas inconscientemente, em cujo nível onde essa visão muda mais do seu comportamento. [...] Tudo isto produz uma sensação contínua de energia e entusiasmo, que (geralmente após um retardo) produz alguns resultados tangíveis, que podem, por sua vez, tornar mais fortes a energia e o entusiasmo.

2.3.3.3 Os Modelos Mentais

Os modelos mentais são pressupostos profundamente arraigados, generalizações ou mesmo imagens que na acepção de Senge *et al.* (1996) influenciam nossa forma de ver o mundo e de agir. A falta de consciência da intensidade com que os modelos mentais estão arraigados, cria limitações na percepção da realidade. Em razão disso, muitas novas idéias e oportunidade de mercado são desperdiçadas, permanecendo-se em práticas obsoletas, pela falta de capacidade de quebrar paradigmas.

Aprender como trazer à tona e questionar os modelos mentais, pode ser uma forma de aprendizagem organizacional onde as equipes compartilham os modelos mentais da empresa, os quais configuram-se como pontos de referência para detecção de fragilidades ou limitações em relação a outros mercados e concorrentes.

A internalização da prática do reflexionar, do questionar dos modelos mentais arraigados na organização, cria um ciclo permanente de revisão dos processos decisórios, adaptando as práticas inovadoras e propiciando um saudável ambiente de interação na cultura de aprendizagem.

2.3.3.4 A Construção de uma Visão Compartilhada

A idéia central dessa disciplina consiste na capacidade de ter-se uma visão compartilhada do futuro que se pretende criar. A organização precisa ter suas metas, valores e missões profundamente compartilhados, para conseguir reunir as pessoas em torno de uma identidade e um senso de destino comuns.

As organizações precisam de líderes com capacidades para despertar nas pessoas a habilidade de descobrir imagens de futuro compartilhadas, para estimular o envolvimento e comprometimento, gerando a aprendizagem organizacional.

Senge (1998) participa da opinião de que uma visão compartilhada tem a capacidade de transcender do abstrato para o palpável, na medida em que os indivíduos emprestam sua capacidade criativa à organização e esta participa ao grupo as metas e resultados. Com naturalidade, surge um espírito de cooperação, pois, os participantes da ação visualizam sua parcela de esforços no todo, gerando e materializando a expectativa da ação e da coerência quanto ao foco daquilo que

está sendo desenvolvido, tanto no curto quanto no longo prazo, com vistas ao futuro que a empresa pretende criar.

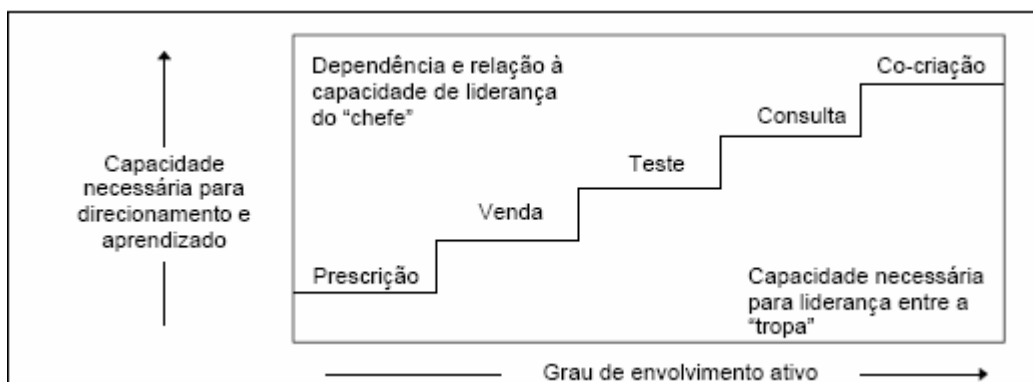


FIGURA 5: Estágios do desenvolvimento da visão compartilhada

Fonte: SENGE *et al.*, 2000, p. 296

Intepretando-se a FIGURA 5, pode-se fazer uma leitura da qual se deduz que quanto mais à esquerda, mais a organização depende de um líder forte para indicar o caminho. Quanto mais à direita, maiores as necessidades de capacidades de liderança, direcionamento e aprendizado para os membros. Os cinco estágios caracterizam-se da seguinte forma:

- Prescrição – Visão que a liderança tem e que deverá ser seguida por toda a organização;
- Venda – Há consciência da visão e da necessidade de seu compartilhamento em todos os níveis da organização;
- Teste – Líderes socializam as suas idéias sobre a visão e observam as repercussões antes da implementação;
- Consulta – A liderança convida a participação da equipe para a formatação definitiva da visão;
- Co-criação – Processo colaborativo para construção da visão compartilhada.

Qualquer preocupação da liderança, com relação ao caos gerado pelo processo, pode ser tranqüilizada pelo pressuposto de que as pessoas e funções em toda organização tendem naturalmente a se alinhar. Senge *et al.* (2000) entendem que subitamente as partes dispersas passam a ter um senso de orientação comum. Não está explícito o porquê dos autores acreditarem nessa premissa, mas há uma sugestão implícita de que as pessoas se orientam por sentidos de propósitos mais nobres que as levam naturalmente a engajar-se. Para os autores, “em sua maioria, os membros são ávidos para ligar suas visões pessoais à equipe e à empresa, e a

maior parte das equipes efetivamente compartilha um profundo e fundamental senso de alinhamento” (SENGE *et al.*, 2000, p. 304).

À medida que vão surgindo no processo, vão recebendo suporte crítico, o que permite o alinhamento. Além do mais, está relacionado com o senso de sobrevivência mútua entre membros e organização e a possibilidade de satisfazer seus desejos de criarem algo maior em conjunto com outras pessoas.

A força que existe em uma visão compartilhada pode ser ilustrada por aquela que o escritor Daniel Quinn (1992) denomina como a estória que “contamos a nós mesmos” ao longo dos tempos e que repetimos dia-a-dia na nossa vida. Compartilhamos essa história e acreditamos na evolução, numa visão de futuro para humanidade, e mentalizamos ela. Encenar uma estória, no entender do autor, significa viver o sonho até torná-lo realidade. A humanidade, neste planeta, vive uma história de desenvolvimento, aprendizado e evolução que é compartilhada com a maioria dos outros, que a faz transpor as mais altas barreiras, mas que também pode ter conseqüências imprevisíveis. No ponto-de-vista organizacional, uma visão realmente compartilhada induz ao compromisso as pessoas em toda a organização.

2.3.3.4.1 Estratégias para Construção de uma Visão Compartilhada

Para poderem fazer frente às mudanças constantes que vêm ocorrendo no mercado, as empresas precisam empenhar esforços para a construção de uma visão compartilhada. Para isso, é importante e necessário o estabelecimento de estratégias eficazes para a sua construção, que para Senge *et al.* (2000), baseia-se em alguns preceitos-chave, conforme segue:

- As organizações têm uma missão e um propósito que justifica sua existência;
- Os propósitos profundos de uma organização podem ser encontrados nos sonhos e aspirações de seus fundadores;
- As visões devem ser produto de reflexão de várias pessoas que compartilham suas visões pessoais;
- Os indivíduos, comprometidos com a organização, têm conhecimento coletivo do propósito fundamental da organização;
- A capacidade de construir uma visão compartilhada está relacionada à tarefa de projetar e desenvolver processos contínuos com a participação de pessoas

de todos os níveis da organização, podendo falar com sinceridade sobre o que lhes importa e serem ouvidas;

- O impulso nato para a criatividade que emerge quando temos quadros claros da nossa visão justapostos à realidade presente.

No entendimento de Senge *et al.* (2000), a criação conjunta de uma visão para a empresa, traz benefícios intrínsecos, defendendo que mais cedo ou mais tarde, todas as organizações partirão para essa prática, uma vez que há evidências de avanços da cultura e da sociedade nessa direção, que são percebidas há mais de vinte anos, nas ações das empresas aprendentes que estão promovendo um processo de redistribuição fundamental de poder e autoridade, considerado essencial para a própria sobrevivência dessas instituições e, talvez, da própria sociedade.

2.3.3.5 A Aprendizagem em Equipe

A conjuntura atual instiga as organizações a valorizarem o trabalho em equipe, sobrepondo-o ao de cada indivíduo. Sabe-se que as equipes podem aprender e que a inteligência do grupo excede a inteligência de seus membros. Os resultados alcançados por uma equipe que aprende são extraordinários e comparadamente à evolução do aprendizado institucional, o crescimento pessoal de seus integrantes é maior do que em qualquer forma de aprendizado individual. É iniciado pelo diálogo, sendo essencial que os membros tenham a capacidade de desaprender, mudar paradigmas, de abandonar idéias e preconceitos em prol de um pensamento conjunto, isto é, uma visão da empresa como um sistema aberto. A capacidade de aprendizagem em equipe é vital para a aprendizagem organizacional.

Sob o ponto de vista de Senge (1998), a aprendizagem em equipe é um processo capaz de criar resultados efetivamente desejados e está fundamentada na visão compartilhada e domínio pessoal. Considera insuficiente ter indivíduos talentosos na empresa, sendo necessário que estes compartilhem o conhecimento, discutam-no e saibam fazer uso do conhecimento criado através desse processo. Existem muitas equipes com indivíduos talentosos que compartilham de uma visão durante algum tempo, mas não conseguem aprender, pois lhes falta o conhecimento das disciplinas da aprendizagem.

A aprendizagem em equipe consiste justamente na habilidade das pessoas

desenvolverem inteligência e capacidade que superem a soma dos talentos individuais, através da discussão de suas idéias e experiências em raciocínio coletivo, possibilitando uma visão sistêmica. As ações baseadas nessa visão sistêmica darão sustentabilidade à aprendizagem organizacional e criação do conhecimento organizacional.

2.4 A Prática da Aprendizagem Organizacional

As condições turbulentas do mercado exigem que as organizações sejam mais flexíveis e dotadas de inteligência e capacidade de questionar aquilo que estão fazendo e modifiquem seu modo de agir diante de novas situações. Como em tantas outras esferas da sociedade, nas empresas não poderia ser diferente, quando se trata das práticas efetivas da aprendizagem como ferramenta para o bom desempenho e crescimento de qualquer empreendimento. Ao interpretar a questão em pauta, Morgan (1996, p. 99) considera que é possível “criar uma visão da organização, na qual as capacidades requeridas no todo estão embutidas nas partes, permitindo ao sistema aprender e se auto-organizar, advertindo que a organização é produto ou reflexo das capacidades da organização, vista como um cérebro em substituição à visão mecanicista, capaz de “manter um sistema completo de funcionamento, mesmo quando partes específicas funcionam mal ou sejam removidas”. Novas capacidades tendem a levar a novas formas organizacionais, no que se refere ao processamento de informações e à aprendizagem. Assim, alerta o autor, de que é preciso remover as barreiras à melhoria dessas capacidades e estabelecer formas de facilitá-las. Para isto, uma nova filosofia administrativa se justifica, visando trazer à organização maior abertura e flexibilidade, com enfoques melhorados de análise e solução de problemas que aceitem diferentes pontos-de-vista, visando evitar a imposição de estruturas que levem à rigidez estrutural. Além disso, essa filosofia precisa fomentar a construção de estruturas e processos que ajudem a implementar a aprendizagem organizacional.

No entanto, Morgan (1996, p. 113), argumenta que a utilização do cérebro como metáfora para novas formas organizacionais possui uma grande fraqueza, que é o “perigo de não se levar em conta importantes conflitos entre os requisitos da aprendizagem e auto-organização, por um lado, e das realidades de poder e controle, por outro”. Morgan está preocupado com as implicações de

descentralização de poder e controle, derivados do aumento de autonomia inerente à orientação de auto-organização. Por isso, o autor ressalta que qualquer movimento, visando auto-organização, deve ser acompanhado por mudanças significativas de atitudes e valores, caso contrário, as realidades do poder podem ser fortalecidas pela inércia que vem das suposições e crenças existentes. Portanto, salienta que, aprendizagem e auto-organização freqüentemente requerem reenquadramento de atitudes, ressaltando “a importância da atividade sobre a passividade, da autonomia sobre a dependência, da flexibilidade sobre a rigidez, da colaboração sobre a competição, da abertura sobre o fechamento, da prática democrática sobre a crença autoritária”. Para muitas organizações, isso pode exigir uma mudança de personalidade que demandará considerável período de tempo para ser alcançada.

Ainda na visão de Hamel e Prahalad (1995, p. 26), “Uma empresa precisa desaprender grande parte do seu passado para poder descobrir o futuro”. Isto exige, de suas lideranças, uma grande capacidade de articulação, uma vez que “a maior dificuldade não está em persuadir as pessoas a aceitar novas idéias, mas em persuadi-las a abandonar as antigas” no entendimento de John Maynard Keynes apud Sveiby (1998, p.40), avalizado pelas palavras de Stewart (1998, p 28) ao afirmar que “temos dificuldade de nos livrar dos antigos hábitos”.

Adotar tal modelo requer a substituição de crenças e atitudes que estão arraigadas nas mentes dos indivíduos e grupos dentro das organizações. No entanto, Morgan (1996) não dá a receita para desenvolver as atividades no domínio da arquitetura organizacional em conjunto com o reenquadramento de atitudes, num modelo integrado, porém a prática exige uma abordagem integrada.

Saber como estabelecer a conexão entre essas necessidades num modelo único, que é necessário para criar práticas para melhorar as capacidades e habilidades organizacionais de aprendizagem dentro de um ambiente competitivo e globalizado, é essencial para que não entrem em conflito com os pressupostos requeridos. Tendo em vista essa preocupação, expõe-se o modelo da quinta disciplina, buscando essa integração.

Como ressaltam Senge *et al.* (2000), o desenvolvimento da aprendizagem organizacional ocorre a partir de padrões genéricos, apesar das diferenças inerentes a cada sistema. Ele se dá através da mudança contínua e profunda, estabelecida por um ciclo de aprendizagem.

A partir desse ciclo, os integrantes da organização desenvolvem habilidades e capacidades que alteram o seu modo de fazer e compreender suas atividades. Na medida em que essas habilidades são desenvolvidas, manifestam-se novas formas de percepção e sensibilidade que possibilitam às pessoas uma visão e vivências diferentes. Como resultado dessas mudanças, começam a se formar novas crenças e pressupostos, novos modelos mentais que permitem o desenvolvimento de novas habilidades e capacidades, movimentando o ciclo continuamente. Esse ciclo é ilustrado pela figura a seguir.

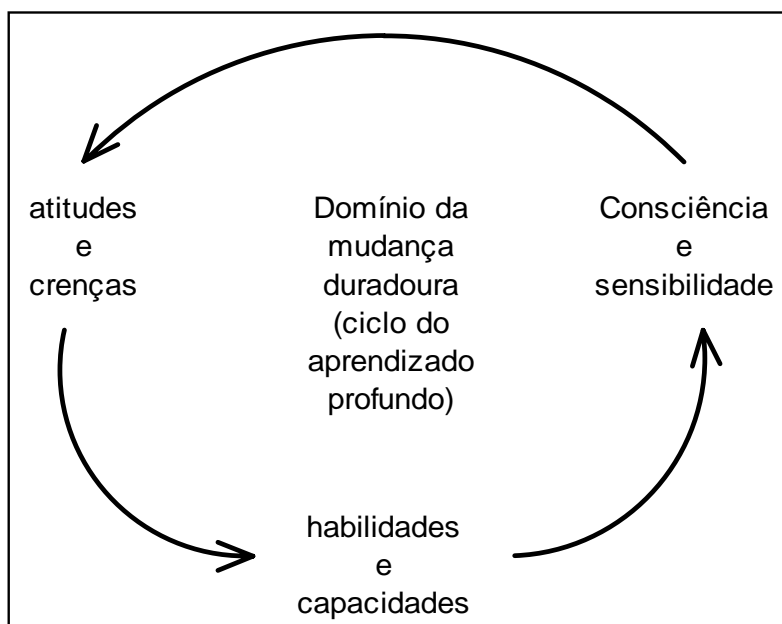


FIGURA 6: O ciclo do aprendizado profundo
Fonte: SENGE *et al.*, 2000, p. 16

O ciclo do aprendizado profundo, apontado por Senge *et al.* (2000, p. 16), é a essência de uma organização que se volta para aprendizagem. O desenvolvimento de novas capacidades e habilidades alimenta mudanças fundamentais de mentalidade, individual e grupal.

Dentro do modelo, as cinco disciplinas são um modo de ativar e manter esse ciclo em movimento, pois, na abordagem de Senge *et al.* (2000), trata-se de “corpos de conhecimento acionável” que possibilitam aos membros das equipes colocar em prática teorias, métodos e ferramentas inovadoras. Com essa prática se gera o desenvolvimento de habilidades específicas que estimulam níveis diferenciados de percepção e sensibilidade, o que tem o poder de gerar novas crenças e atitudes que facilitam o aprendizado e o desenvolvimento em organizações. Interpretando-se

Senge *et al.* (2000), estima-se que o trabalho com as cinco disciplinas resulte em mudanças significativas e duradouras, porém perceptíveis somente a longo prazo.

Para viabilizar essas mudanças, Senge *et al.* (2000) considera que três habilidades derivadas da prática das disciplinas são desejadas e demonstram que há o desenvolvimento da aprendizagem em organizações: a aspiração, a reflexão e conversação, e a conceituação. Com a aspiração, os integrantes adquirem capacidade de orientação individual ou coletiva a caminho do que profundamente desejam, gerando o comprometimento. Pela reflexão e conversação tornam-se capazes de refletir e conversar sobre premissas e padrões de comportamento sem se colocar na defensiva, portanto, em condições adequadas para investigar as reais causas dos problemas organizacionais. Através da conceituação, os membros adquirem a capacidade de perceber a força dos sistemas nos quais estão inseridos, habilitando-os a construir pressupostos compatíveis com a realidade sistêmica percebida.

Ainda na concepção de Senge *et al.* (2000), essas habilidades são especiais, pois, diferentemente das habilidades técnicas de especialização, elas afetam a maneira como a realidade é percebida e sentida, ocasionando “mudanças profundas no modo de pensarmos e interagirmos com as pessoas (...) o mundo que vemos, literalmente muda”. Assim sendo, muda gradativamente a forma de perceber e sentir a realidade, os pontos de vista, as crenças e as atitudes das pessoas, gerando uma mudança num nível mais profundo da cultura de uma organização.

O ciclo do aprendizado profundo, assim considerado por Senge *et al.* (2000), é um trabalho efetivo, direcionado à aprendizagem organizacional. Porém, como ele demanda tempo para ser assimilado e é realizado no domínio de ação organizacional, o trabalho em direção à aprendizagem organizacional requer mudanças na arquitetura organizacional. Através dessas mudanças, oferece-se condições onde a aprendizagem pode ser desenvolvida satisfatoriamente.

A arquitetura organizacional, à qual Senge *et al.* (2000) se referem, é composta por três elementos estruturais básicos:

- as idéias norteadoras - que são orientações oriundas da reflexão coletiva profunda, que visam focalizar os esforços. Podem incluir visão, valores, propósito e filosofia e dão as indicações do quê fazer e porquê empreender esforços em direção à aprendizagem.

- as teorias, métodos e ferramentas - são instrumentos que, ao serem

utilizados, geram como subprodutos, novas formas de pensar, ajudando a reforçar as habilidades-chave de uma organização que aprende, indicando os caminhos de como chegar à aprendizagem.

- as inovações em infra-estrutura - são meios, através dos quais uma organização coloca à disposição recursos para apoiar as pessoas no seu trabalho, respondem com o quê e com que recursos contam os membros da organização para atuar.

Como o ciclo de aprendizado profundo é difícil de começar, e a aquisição de habilidades que envolvem novos modos de pensar e agir leva tempo, pode-se visualizar, através da FIGURA 7, uma representação da arquitetura das organizações de aprendizagem.

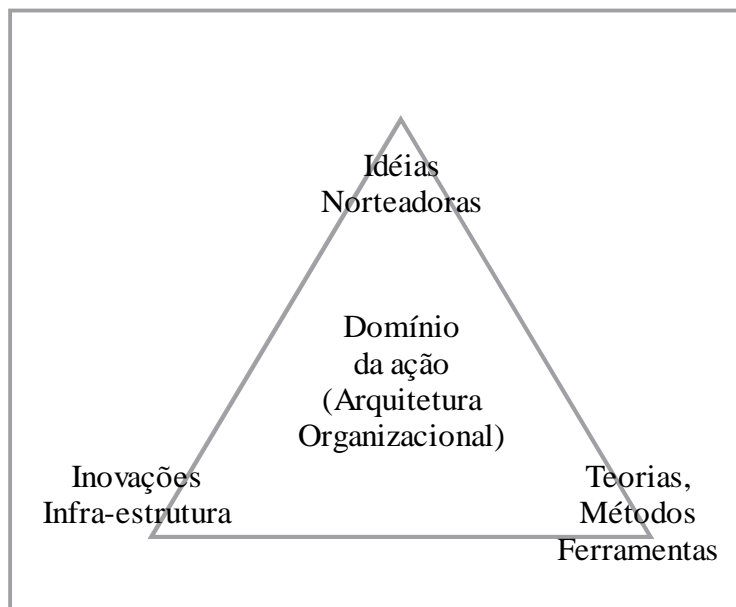


FIGURA 7: A arquitetura das organizações que aprendem
Fonte: SENGE *et al.*, 2000, p. 20

Sob o ponto de vista de Senge *et al.* (2000), esse triângulo representa a forma mais tangível de esforços: “o enfoque-chave da atividade está no triângulo. A causalidade central da mudança está no ciclo do aprendizado profundo. Ambos afetam e influenciam continuamente um ao outro”. Essa indicação apresenta um modelo integrado, onde o foco da mudança se dá no ciclo. Porém, crenças e atitudes não são possíveis de serem mudadas diretamente, a não ser através de experiências obtidas dentro de um contexto. Nesse contexto é que o terreno é preparado, é onde se apresentam as idéias orientadoras, se lança mão de teorias, métodos e ferramentas que levam a novas habilidades e onde existem recursos para

realizar essas experiências. Investimentos no triângulo “representam as mudanças operacionais, onde a concentração de tempo e energia podem produzir resultados. Todavia, embora estejamos focalizados no triângulo, estamos atentos ao círculo”, representativo do ciclo de aprendizado profundo.

Dentro desse modelo, as disciplinas do aprendizado representam corpos de conhecimento, compostas por teorias, métodos e ferramentas que permitem ativar e manter o ciclo do aprendizado profundo através da produção de habilidades e capacidades.

Com essas indicações, Senge *et al.* (2000) apresentam um modelo em que as atividades de planejamento da arquitetura organizacional se direcionam para o desenvolvimento de um novo conjunto de crenças, atitudes e pressupostos específicos coerentes com a aprendizagem organizacional, que realimentam o ciclo da aprendizagem e permitem esforços direcionados para novos elementos arquitetônicos que facilitem ainda mais a aprendizagem. Visto sistemicamente, o modelo apresenta um duplo enlace auto-reforçador que sustenta a aprendizagem, num modelo que integra a arquitetura organizacional e as mudanças profundas exigidas pela aprendizagem.

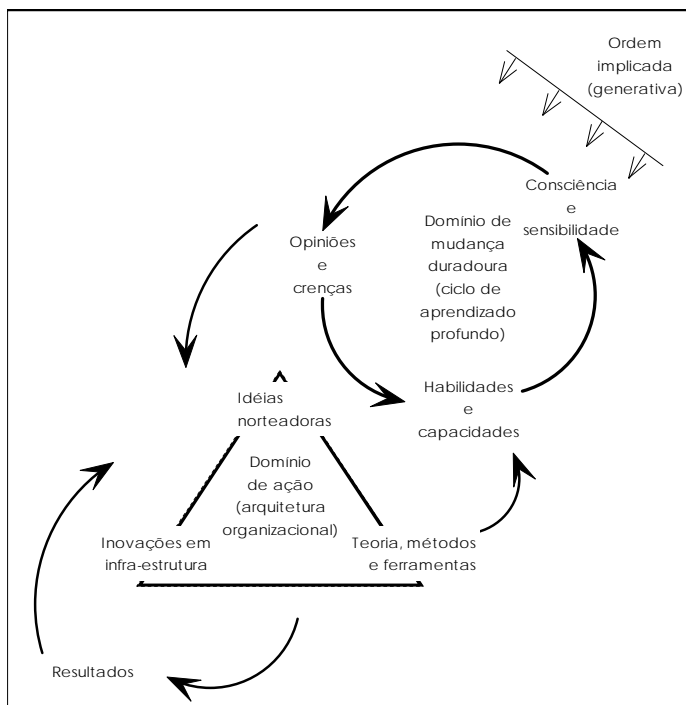


FIGURA 8: Modelo integrado de ação e mudança
Fonte (SENGE *et al.*, 2000, p. 42)

A manifestação do caráter cíclico da aprendizagem organizacional é também feita por Senge *et al.* (2000) que apresentam as disciplinas para construir

organizações que aprendem sob o enfoque da sinergia entre teorias, métodos e ferramentas que jogam novas luzes e aponta novo significado à percepção da constituição e desenvolvimento organizacional. As várias forças ou virtudes que trafegam nas organizações, produzem resultados parciais na medida em que entre elas não surgir um fio condutor, capaz de sistematizar ou ordenar o conhecimento de modo a permitir, transpor a realidade visual de curto alcance para uma visão construída conjuntamente, capaz de ser percebida e analisada no longo prazo. A prática das cinco disciplinas ensejará de forma rotineira a revisão dos paradigmas, propiciando aprendizagem contínua, fundamental para a sobrevivência das organizações.

3. METODOLOGIA

3.1 Do Uso do Método

O estudo realizado para atender aos objetivos propostos nesta dissertação, é de cunho exploratório e descritivo, pois visa retratar a realidade da empresa Irmãos Seibert & Cia. Ltda., com relação à aprendizagem organizacional, através do entendimento e compreensão de um problema, propondo ações para sua evolução como organização de aprendizagem. Para Triviños (1987, p. 109), “os estudos exploratórios permitem aumentar sua experiência em torno de determinado problema”.

Para Gil (1996, p. 45), a pesquisa caracteriza-se como exploratória quando visa “o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilita a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado”, o que se configura nesta pesquisa, ao objetivar-se a construção de conhecimento, para o qual é essencial a criatividade para provocar idéias novas, que por vezes procedem da intuição dos elementos envolvidos no processo de aprendizagem.

Esta pesquisa trata de um estudo de caso da aprendizagem, no contexto de uma organização empresarial. Assim justifica-se o uso do método, tanto que Yin (2005, p. 32), destaca que o estudo de caso é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Para justificar o uso do método, pode-se acrescentar ainda o texto de Gil (1996, p. 58), que aponta que um estudo de caso é “caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu estudo amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros delineamentos considerados”.

Pelo caráter exploratório e qualitativo desta pesquisa, à medida que tem como objetivo obter informações sobre a forma de criação, retenção e disseminação de conhecimento em uma organização, utiliza-se o método do estudo de caso único.

Como esta é uma pesquisa qualitativa, com o propósito de levantar fatores

que influenciam a criação de conhecimento organizacional, entende-se que é aplicável o método do estudo de caso para o atendimento dos objetivos nela propostos.

3.2 Procedimentos Técnicos

O trabalho foi desenvolvido da seguinte forma:

Primeiramente fez-se um estudo bibliográfico aprofundado para a fundamentação teórica, que para Martins e Pinto (2001, p. 41), “procura explicar um problema e propor soluções a partir de referências teóricas publicadas em documentos e contribuições científicas existentes e bibliografia específica”.

Na seqüência é utilizado o método do estudo de caso aplicado à indústria Irmãos Seibert & Cia. Ltda., localizada no município de Santo Cristo RS, a fim de verificar a trajetória evolutiva da empresa, desde a sua constituição até a atualidade, identificando os momentos que evidenciaram situações de criação de conhecimento e analisando como esse foi aproveitado e retido na organização.

Como o presente trabalho trata de estudar de forma profunda apenas a unidade empresarial, a mencionada no parágrafo anterior, esta pesquisa assume a característica de estudo de caso único, por focar somente uma empresa.

Como aporte bibliográfico, inicia-se com a citação de Martins e Lintz (2000, p. 36), os quais consideram que o estudo de caso “trata de uma técnica de pesquisa, cujo objeto é o estudo de uma unidade que se analisa profunda e intensamente, dentro de seu contexto real.”

Nesse sentido, pronuncia-se Schramm *apud* Yin (2005, p. 31), que “a essência de um estudo de caso, a principal tendência em todos os tipos de estudo de caso, é que ela tenta esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados.”

3.2.1 Abordagem e Foco da Pesquisa

Em se tratando da abordagem dada à pesquisa, pode-se definir a mesma como pesquisa qualitativa, à medida que, ao mesmo tempo que se estuda com profundidade as ações relativas à aprendizagem ocorridas na organização, reflete-

se sobre a dinâmica da teoria e como essa pode ser aplicada para a aprendizagem organizacional e conseqüente criação de conhecimento. Nesse sentido, Minayo e Sanches (1993, p. 239) expressam que “um bom método será aquele que, permitindo uma construção correta dos dados, ajude a refletir sobre a dinâmica da teoria”.

Em razão disso, procurou-se adequar o método aos objetivos da presente pesquisa, optando-se por essa abordagem, para efetivamente refletir sobre as ações implementadas no decorrer do tempo, como essas produziram resultados e ainda sugerir mudanças de atitudes a partir da análise de crenças e opiniões existentes no ambiente organizacional. Corroboram nesse sentido, Minayo e Sanches (1993, p. 247), quando colocam que “a pesquisa qualitativa trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões”.

Com relação ao principal foco do estudo, deve ficar claro que este concentrou-se na direção da empresa e seus funcionários.

Para busca dos dados primários, no presente estudo, utilizou-se a entrevista a diretores e gerentes, bem como questionários previamente elaborados e/ou semi-elaborados. O instrumento utilizado para coleta de dados dos colaboradores limitou-se a questionários pré-elaborados.

Os dados secundários são obtidos através de pesquisa documental na própria empresa, para ajudar na identificação da situação e correta interpretação dos dados primários.

3.2.2 Elaboração e Aplicação dos Instrumentos de Coleta de Dados

Entendendo-se que a pesquisa não apresenta intenções de coleta de dados matemáticos ou estatísticos, concentrando-se no levantamento e interpretação de dados meramente qualitativos, adotou-se a seleção dos elementos por acessibilidade ou conveniência, de forma que estes representassem o universo, baseado na acepção de Yin (2005, p. 29), de que os estudos de caso “são generalizáveis a proposições teóricas e não a populações ou universos”.

A entrevista semi-estruturada foi o instrumento utilizado para obter informações dos gestores sobre sua visão a respeito da aprendizagem organizacional, sua importância na ótica da empresa, assim como da possibilidade de obtenção de resultados favoráveis a partir da implementação formal de práticas

que têm por objetivo a criação de conhecimento e sua retenção a nível organizacional, ou seja, a consolidação de uma organização de aprendizagem.

A partir dos questionamentos básicos e na medida em que o pesquisador obtém informações adicionais, é possível uma percepção sistêmica da realidade organizacional no que tange à aprendizagem contínua. Isso, na visão de Triviños (1987, p. 152), “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica, como de situações de dimensões maiores”.

3.2.3 Limitações da Pesquisa

Entende-se como restrição no objetivo desta pesquisa, eventuais deficiências observadas que devem ser consideradas ao analisar os seus resultados. Como a Aprendizagem Organizacional é muito dinâmica, é provável que alguns avanços ocorridos em decorrência de questionamentos realizados durante o desenvolvimento da pesquisa, passaram despercebidos, até porque os resultados de ações em direção a uma organização de aprendizagem são geralmente perceptíveis em prazos mais longos.

Os próprios sistemas sociais, na acepção de Senge (1998), são caracterizados por uma complexidade dinâmica, em que as ações podem ter efeitos distintos a curto e a longo prazo, como podem também ser diferenciados os resultados obtidos em outro local de intervenção ou em outro ponto do sistema.

Outro ponto de restrição é que, as considerações finais do presente trabalho, ainda não puderam ser compartilhados. Essa restrição será amenizada somente pela socialização do teor desta dissertação pelos membros da organização, o que poderá ocorrer após a sua publicação.

O fato da aplicação da pesquisa ter sido em apenas uma organização, também deve limitar as generalizações a respeito das conclusões, dada a utilização de amostras não probabilísticas e as considerações realizadas a partir de pesquisa qualitativa em que a amostra foi de 17 participantes de um total de 24 colaboradores, os quais integram o quadro funcional da organização.

Ponderadas essas limitações, admite-se a realização de outras pesquisas, com a utilização de outros métodos, visando confirmar ou rejeitar os resultados obtidos no presente trabalho.

Cientes das limitações que possam existir com relação ao método, acredita-se que essas não invalidam os resultados decorrentes de seu uso, dado o caráter exploratório desta pesquisa. As descobertas e *insights* gerados, podem servir como inspiração para o desenvolvimento de temas para futuras pesquisas alicerçadas no modelo da Quinta Disciplina, como referência para a aprendizagem organizacional e estudo nesta e em outras organizações.

4 DADOS HISTÓRICOS DA EMPRESA PESQUISADA

4.1 Histórico da Empresa

Em outubro de 1963, os irmãos Gaspar Cláudio Seibert e Arno Günther Seibert, adquiriram uma máquina de serraria “pica-pau”, e se estabeleceram no ramo madeireiro na cidade de Santo Cristo.

Por volta do ano de 1966, por não conseguirem atender a demanda na produção de tábuas, os dois sócios estudaram a possibilidade de adquirir uma máquina que produzisse mais. Após realizarem a pesquisa de preços, concluíram que não teriam condições de comprar um engenho de serra-fita, surgindo então, a idéia de fabricarem, eles próprios, uma máquina para o seu uso, com uma diferença importante: as máquinas pesquisadas eram todas de modelos “verticais”, e os irmãos Seibert projetaram um engenho de serra-fita “horizontal”, para que pudesse ser adaptada na estrutura da serra tipo “pica-pau” que possuíam.

Em outubro de 1967 instalaram o engenho de serra-fita horizontal, mas se passou mais de ano até que ele funcionasse satisfatoriamente, depois de muitas pesquisas, testes e modificações.

A novidade logo se espalhou entre os serradores da região, os quais passaram a insistir, junto aos irmãos Seibert, para que lhes fabricassem engenhos de serra-fitas. Como a procura e o interesse pela máquina de serra-fita foi aumentando, os irmãos Seibert foram aos poucos comprando máquinas e equipamentos, construíram um galpão, e no ano de 1971 venderam a serraria e estabeleceram a indústria de engenhos de serra-fitas Seibert, sob a denominação de Irmãos Seibert Ltda, fabricando desde engenhos de serra-fitas horizontais e verticais até máquinas e aparelhos acessórios, cujas vendas atingiram inicialmente os estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

Em 1975 foi lançado o engenho de serra-fita transportável, constituindo-se numa revolução nos conceitos de serraria, e, com ele, foi atingindo o mercado do norte do país: Estados do Mato Grosso, Rondônia, Acre, Amazonas, Pará, Maranhão, Tocantins, Bahia e Goiás.

No dia 7 de novembro de 1976, ocorreu um incêndio nas instalações da

fábrica, destruindo todo o escritório e grande parte das máquinas, equipamentos e prédio. Embora as dificuldades tenham sido enormes, a empresa conseguiu recuperar-se e dar continuidade ao trabalho iniciado pelos irmãos Gaspar e Arno.

Após longa enfermidade, o sócio Gaspar Cláudio Seibert veio a falecer em 12 de junho de 1984. Seus herdeiros e o sócio Arno Günter Seibert negociaram a divisão dos bens da sociedade, ficando, então, a empresa para a viúva, Sra. Clari Maria Seibert e filhos, passando a denominar-se Irmãos Seibert & Cia. Ltda. e a ser administrada por Jacó Aloisio Seibert e Helena Ivanda Seibert Decker.

Nos anos de 1992 e 1994, a empresa adquiriu duas modernas máquinas de torno CNC, capacitando-se a oferecer excelentes serviços de terceirização, passando inclusive, a prestar serviços a diversos clientes, tais como: AGCO, IMASA, EBERLE e outros, atingindo excelentes índices de aproveitamento.

A partir de 30 de abril de 1996, a sócia Helena Ivanda Seibert Decker deixou de exercer atividades funcionais na empresa, passando a mesma a ser administrada pelo sócio Jacó Aloisio Seibert e a sócia Irene Cecília Seibert Kuhn.

Atualmente a empresa encontra-se instalada à Rua Marechal Deodoro, 1858, na cidade de Santo Cristo – RS, com seu parque industrial, depósitos, desenvolvimento de produtos e escritórios, envolvendo toda a parte administrativa em um mesmo prédio. A seguir pode-se ter uma vista panorâmica de suas instalações.



FIGURA 9: Vista Panorâmica de “Irmãos Seibert & Cia. Ltda.”

4.2 Principais Produtos

Atualmente a empresa Irmãos Seibert & Cia. Ltda. oferece diversos produtos e serviços, destacando-se os seguintes:

- *Engenhos de Serra-Fitas:* Horizontais, Verticais, de Desdobro e Transportável, em diversos tamanhos e modelos, inclusive personalizados para atender as necessidade dos clientes;
- *Componentes dos Engenhos:* Carros Verticais e Horizontais, Avanços, Bitolador Eletrônico e demais partes, peças e componentes dos engenhos;
- *Máquinas de Serras-Circulares:* de Folhas Múltiplas, Refiladeira Dupla e Serra-Circular SC-600;
- *Máquinas Acessórias:* Guincho de Pátio, Destopadeira Pêndulo, Exaustor;
- *Máquinas do Conjunto de Afição:* Afiador, Laminador, Chanfrador, Ventoinha com Forja, Travadeira e Soldador;
- *Máquina para Afição de Ferramentas:* Afiadeira AB-200 para lâminas de serras-circulares, fresas, navalhas e correntes de motoserra;
- *Máquinas para Oficinas Mecânicas:* Elevadores de Veículos, e Montador/Desmontador de Pneumáticos;
- *Lâminas de Serra-Fita:* de diversos tamanhos, espessuras e diferente espaçamento entre dentes;
- *Revenda:* Recalcadores, Igualizadores, Serras Circulares, Esmeris, Solda Prata e Prata-Flux (utilizados com as máquinas dos conjuntos de afiação, no preparo das lâminas de serra-fita);
- *Partes, Peças e Componentes das demais máquinas fabricadas.*
- *Prestação de Serviços/ Reformas para terceiros:* Reforma de equipamentos para serrarias, retífica, balanceamento e recapagem de volantes das mais diversas marcas.

A Irmãos Seibert & Cia. Ltda., trabalha no sentido de manter e buscar novas parcerias na área de usinagem em CNC. Vem procurando aperfeiçoar e desenvolver produtos e serviços com maior qualidade, investindo para isso, em equipamentos, mão-de-obra qualificada e treinamentos. Procura ainda, fazer do cliente um parceiro, que tenha o seu trabalho facilitado ao máximo, conseguindo dessa forma acompanhar o progresso e desenvolvimento que se manifesta num processo

acelerado, mantendo-se firme e segura diante das crescentes exigências do mercado.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

5.1 Dados Coletados na Empresa

A partir dos dados obtidos na pesquisa de campo, realizada na indústria Irmãos Seibert & Cia. Ltda., pode-se verificar como a empresa desenvolve e desenvolve atividades relacionadas à aprendizagem organizacional. Após a análise e interpretação dos dados, pode-se afirmar que há evidências da existência de uma cultura de aprendizagem em um ambiente informal, que é sabidamente comum em empresas de pequeno porte.

A demonstração dos dados da presente pesquisa acontece em dois momentos. Inicialmente são apresentados os dados obtidos em entrevista e questionário semi-estruturado com a direção da empresa, bem como questionário aplicado especificamente para obtenção de informações para entender ou simplesmente ter uma visão do estágio em que se encontra a organização, no que diz respeito à aprendizagem organizacional. Em seguida são interpretados os dados coletados a partir de questionários aplicados a funcionários da organização, visando especialmente levantar informações referentes às suas competências individuais e sobre o nível de compartilhamento do conhecimento no trabalho, que se entende de grande importância na aprendizagem organizacional e conseqüente criação do conhecimento organizacional.

Os dados capturados da primeira fonte, ou seja da direção da empresa são analisados e após interpretados, são evidenciados em forma de relatório no item 5.1.1 abaixo, no qual foi tentado traduzir a versão desta. Posteriormente no item 5.1.2 são demonstrados em forma de gráficos, os dados obtidos em questionários aplicados aos funcionários.

Após a análise e interpretação dos dados foi possível uma percepção sistêmica da situação da empresa, no que se refere à aprendizagem organizacional no ambiente estudado. Obteve-se uma visão de como ocorre a aprendizagem na empresa, das restrições existentes e em se considerando o ambiente de uma pequena empresa industrial, entende-se ser possível implementar melhorias para que a empresa se aproxime do modelo da Quinta Disciplina de Peter Senge, para que se satisfaçam as necessidades de melhorias no que se refere à aprendizagem

organizacional.

5.1.1 Apresentação e Interpretação dos Dados Obtidos da Direção da Empresa

A empresa Irmãos Seibert & Cia. Ltda. surge a partir da existência de mercado para o ramo de serraria, especialmente a produção de tábuas de madeira e produtos afins. Até este momento não há nada de extraordinário além do espírito empreendedor dos seus fundadores. No entanto, o diferencial é percebido quando surge o primeiro grande desafio, ou seja, a constatação de uma demanda superior à capacidade de produção da empresa.

Com base em informações obtidas na entrevista, com a direção da empresa, apesar das limitações tecnológicas da época, para o seu ramo de atividade, os empresários vêem como oportunidade de crescimento o desafio de aumentar produção, aumentando a produtividade.

5.1.1.1 Aprendizagem a Partir de um Desafio

Após pesquisa de mercado sobre alternativas existentes, considerando-se suas condições econômicas e financeiras, a empresa conclui que a solução para o aumento da produção e da produtividade deveria ser domiciliar. A situação particular desta pequena empresa, por força das circunstâncias, torna-se ambiente propício para a experimentação e aprendizagem individual. Surge então a idéia de fazer adaptações na serra tipo “pica-pau”, utilizando-se a estrutura existente para colocação de uma lâmina circular, surgindo o engenho de serra-fita.

A criatividade que foi utilizada na solução inovadora aplicada ao problema da baixa capacidade de produção, enfrentado pela empresa, transforma-se em oportunidade de aprendizagem. O invento foi experimentado, - o que Kiernan (1998) entende como um dos atributos-chave da aprendizagem organizacional - e nele foram efetuados ajustes periódicos até que funcionasse satisfatoriamente, despertando curiosidade e chamando a atenção dos madeireiros da região.

A situação relatada no parágrafo anterior, apresenta características específicas, as quais Peter Senge (1998) denomina de domínio pessoal. A capacidade de concentrar energias, de ver a realidade de forma objetiva, de comprometer-se e expandir a capacidade pessoal para atingir os resultados

desejados, estão presentes no enfrentamento da situação real descrita. A motivação pessoal de aprender continuamente se configura no fato da experimentação e aperfeiçoamento contínuo do produto, - e deverá ser contínuo, como destaca White (1998), para que constitua evolução - contribuindo para a criação de um ambiente organizacional estimulador da aprendizagem organizacional, fator de vantagem competitiva indispensável para o crescimento da organização.

Os resultados decorrentes da solução encontrada pelos irmãos Seibert é percebida na sua capacidade criativa e motivação para aprendizagem, e fica evidenciada novamente ao perceberem outra oportunidade, a indústria de engenhos de serra-fita, caracterizando o que Gramigna (2002) classifica como “profissional de vanguarda”, ou seja, aquele com capacidade de se adaptar às mudanças do ambiente, com competência para inovar, criar e gerar resultados.

A curiosidade e a necessidade de outros empreendedores do ramo madeireiro, em adquirirem máquinas com capacidade de produção maior do que as que possuíam, desperta na empresa uma visão sistêmica da realidade do mercado. Os irmãos Seibert enxergam a realidade além do seu negócio da industrialização de madeira. Essa situação real demonstra a presença de uma das capacidades essenciais de uma organização de vanguarda, o que vem ao encontro das declarações de Gramigna (2002), ao destacar que o contexto atual do mercado exige um profissional de vanguarda, que saiba lidar com paradoxos e se adaptar às diversas mudanças do ambiente, com competência para inovar, criar e gerar resultados, com visão sistêmica, preconizada por Senge (1998), como necessária para o desenvolvimento do pensamento sistêmico.

Dentro da empresa é perceptível o espírito empreendedor, que motivou os proprietários a criar a indústria de engenhos de serra-fita, à qual se dedicaram exclusivamente, passando a vender a “serraria”. Muita criatividade foi necessária, bem como a efetivação de um processo de aprendizado contínuo para que se realizassem as melhorias nas máquinas por eles idealizadas. Ocorreu aprendizagem em cada melhoria realizada, muito conhecimento criado, com o incentivo da direção da empresa. Isto ficou claro, a partir da entrevista realizada com a direção da empresa, a qual proporciona as condições necessárias para que ocorra a troca de idéias, onde cada indivíduo tem condições de falar, escutar e de compartilhar as informações, o que caracteriza a espiral do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997), contribuindo para a melhoria do conjunto. A empresa acredita que tudo se

inicia na pessoa, esta apresenta as idéias e as discute com os demais colaboradores, em consonância com o que escreve Stewart (1998, p. 77) de que “o capital humano é o local onde tudo começa: a fonte de inovação”.

Percebe-se, nitidamente, que esse espírito inovador sobrevive e é realimentado no decorrer do tempo – aperfeiçoamento contínuo dos produtos – bem como lançamento de novos produtos e de acessórios que melhoram o desempenho das máquinas, destacando-se o bitolador eletrônico, adaptado à máquina de serra-fita e também adaptável a máquinas de outros fabricantes. Para isso a empresa está continuamente preocupada em manter em seu quadro as pessoas com qualificação e conhecimentos para dar continuidade ao processo de melhoria contínua de seus produtos.

A qualificação das pessoas através de treinamento, experimentação ou ações baseadas em conhecimento tácito ou explícito, resultará na criação de conhecimento através da ‘aprendizagem individual’, assim denominada por Senge (1998). Nesse sentido, corrobora Drucker (1994), ao transmitir a idéia de que o conhecimento é sempre criado por uma pessoa, que o carrega consigo, transmitido de várias formas por essa pessoa, assim como também se reflete nas ações dessa mesma pessoa.

5.1.1.2 O Aprender Coletivo

A organização em questão está muito voltada para o “aprender com a prática”, o que Mintzberg *apud* Dearlove *et al.* (2002) postulam que deveria ser a base para a formação dos gestores. A experimentação é utilizada como forma de criação de conhecimento pela empresa, por causa das características peculiares do seu produto e da estratégia de diferenciação adotada pela mesma. Isso pode ser verificado na fabricação do engenho de serra fita, que atende demandas específicas, visando atender as necessidades individuais de cada cliente.

A troca de experiências se dá através de diálogo em reuniões, – modo de conversão de conhecimento, denominado por Nonaka e Takeuchi (1997) de socialização – nas quais todos os envolvidos no processo têm abertura para discussão e troca de experiências, tendo resultado em alterações e melhorias contínuas e significativas nos produtos da empresa.

A partir de idéias e experiências anteriores, surgem inovações nos produtos, envolvendo o pensar, que Chauí (1978, p. 152) define como um “trabalho de

reflexão, que se esforça para elevar uma experiência à sua inteligibilidade”, enfatizando ainda que, “para que o trabalho do pensamento se realize, é preciso que a experiência fale de si para poder voltar-se sobre si mesma e compreender-se”.

5.1.2 Apresentação e Interpretação dos Dados Obtidos dos Funcionários

Uma organização aprende pela ação habilidosa na criação, aquisição e transferência de conhecimento, modificando o seu comportamento para refletir o novo conhecimento e as novas idéias.

A organização inteligente facilita a aprendizagem, encorajando as pessoas a pensar e usar a informação e o conhecimento para criar e inovar por conta própria, à medida que tem liberdade para tal, proporcionando condições para que a partir de suas experiências possibilite a melhoria das experiências futuras.

A colaboração dos funcionários, no que tange à troca de experiências no trabalho, permite uma visão sistêmica. Ao contarem aos colegas, em detalhes as suas práticas, começa a ocorrer o “pensamento sistêmico” e a implementação de ações de forma integrada, produzindo experiências que futuramente serão relatadas, à semelhança ao que coloca Senge em sua obra de (1994, p. 324), que depois da tentativa do colaborador tentar, "de várias maneiras diferentes, contar sua experiência, ele chegou à conclusão de que não poderia relatá-la como sendo sua história, porque a história era nossa". Ao perceber que estava fazendo parte de um sistema e de que as experiências não eram fruto do pensar e trabalhar de um indivíduo e sim de uma equipe, “ele decidiu simplesmente descrever como havia sido, como se você e eu, os ouvintes, estivéssemos com ele lá em cima”.

A visão dos funcionários da empresa, no que se refere a seu entendimento sobre as suas competências individuais e ao compartilhamento de conhecimento, foi buscada a partir da aplicação de questionários a todo o quadro funcional, com questões de múltipla escolha.

Para uma melhor visualização e interpretação das respostas obtidas, os dados estão apresentados em forma de ilustrações gráficas.

Inicialmente são apresentados os dados relativos à faixa etária dos funcionários respondentes do questionário, contendo indícios de que os profissionais do quadro de pessoal da organização têm certa maturidade, o que confirma informações obtidas em entrevista com a direção, no que tange à busca de pessoas

com referências profissionais para sua contratação.

Verificou-se, através da figura 10, que dos 17 respondentes nenhum colaborador tem idade entre 14 e 20 anos, mais da metade situa-se na faixa dos 21 aos 30 anos, e parcela significativa dos funcionários têm entre 31 e 40 anos e os demais com mais de 41 anos. Constata-se que se trata de um quadro que, via de regra, é composto de pessoal com tempo razoável de vivência profissional. São potenciais portadores de conhecimento individual, que se adequadamente trabalhado e socializado, poderá contribuir para a aprendizagem organizacional.

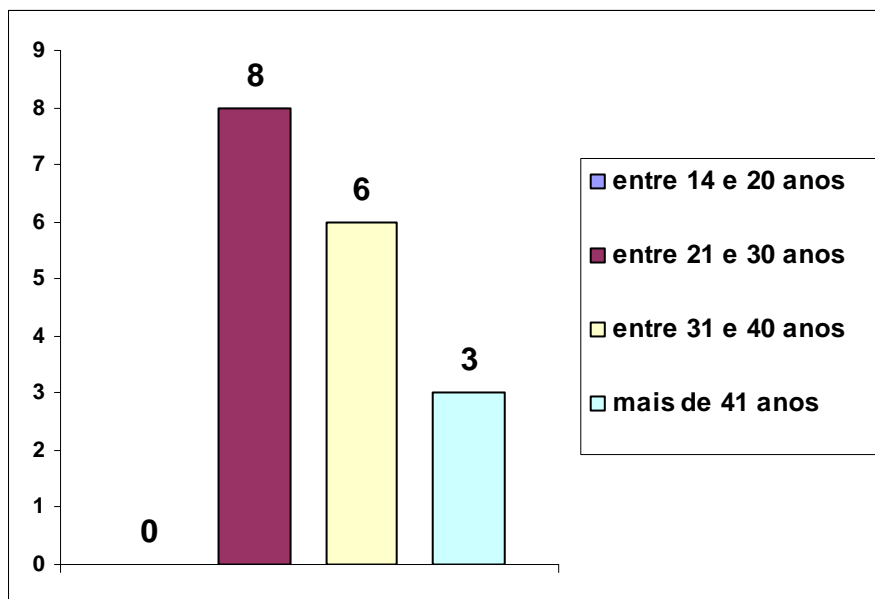


FIGURA 10: Idade dos Respondentes

O tempo de permanência na empresa é outro dado importante, uma vez que, implicitamente, está configurada a preocupação da empresa em manter as pessoas com experiência, em consonância ao que Harman e Hormann, (1991) defendem ser necessário que as organizações atraiam e mantenham os profissionais mais competentes e criativos, importante e potencial fonte de conhecimento para apoio ao nível da aprendizagem organizacional, que Crossam *et al.* (1999) chamam de institucionalização. Essa prática configura retenção de conhecimento e capacidade de reflexão sobre experiências práticas que favorecem a aprendizagem organizacional.

Ao analisar-se os dados da figura 11, constata-se que apenas 1 funcionário tem tempo de serviço inferior a um ano. Grande parte possui entre cinco e dez anos de vínculo com a empresa e mais da metade ultrapassa os cinco anos de trabalho. Da parcela com mais de cinco anos de atividades na empresa, setenta por cento são

trabalhadores com mais de dez anos de experiência, detentores de grande conhecimento das atividades da empresa.

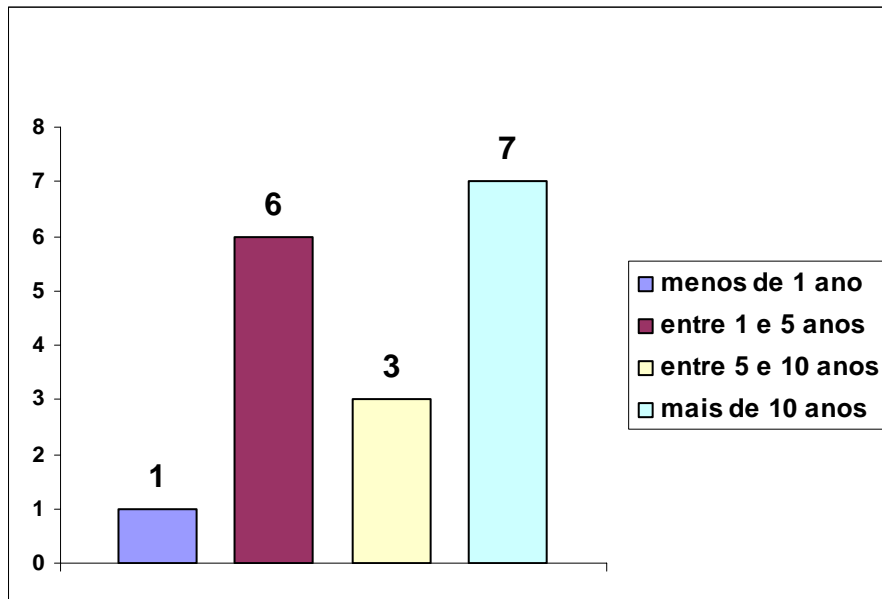


FIGURA 11: Tempo de Permanência na Empresa

Com relação ao grau de instrução do quadro funcional da empresa, cinco funcionários estão com ensino fundamental incompleto ou cursando e dois com ensino fundamental completo. A maioria possui formação de nível médio completo ou cursando nível superior. Nesta ilustração há evidências de que a busca pelo conhecimento e atualização profissional faz parte das preocupações dos funcionários da empresa, o que se presume contribuir com a aprendizagem organizacional, que ocorre de forma similar à aprendizagem individual. Como a

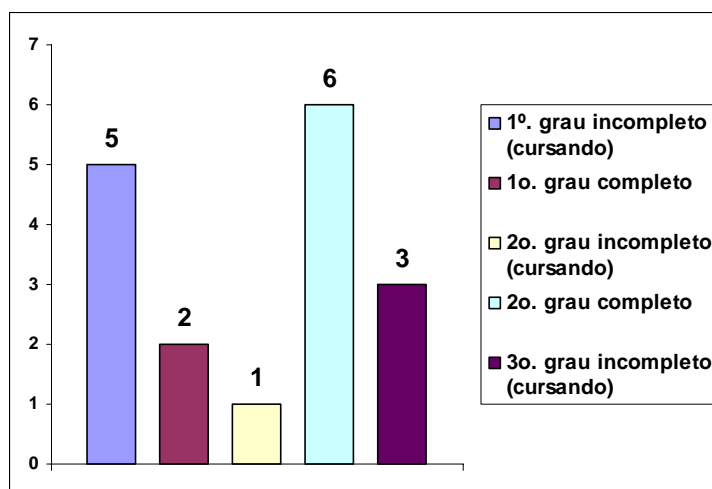


FIGURA 12: Grau de Instrução

intuição e a interpretação ocorrem no indivíduo, de acordo com Crossam (1999), a influência do nível de instrução destes (figura 12) na aprendizagem organizacional,

mantém uma relação de dependência.

Uma vez que a aprendizagem individual é a base para a aprendizagem organizacional, ela contribui para a mudança da forma de pensar e interagir dos indivíduos, conforme a concepção de Senge (1998). Os funcionários foram questionados sobre as informações necessárias para execução de sua função, recebidas no momento da contratação. A grande maioria respondeu que essas foram suficientes para o bom desempenho da mesma (ver figura 13). Apesar da satisfação de mais da metade dos funcionários, a resposta negativa de cinco deles – parcela significativa – denota fragilidades nesse quesito. Estas, se não equacionadas, prejudicam o desempenho individual e conseqüentemente refletem negativamente na contribuição do indivíduo para a aprendizagem organizacional.

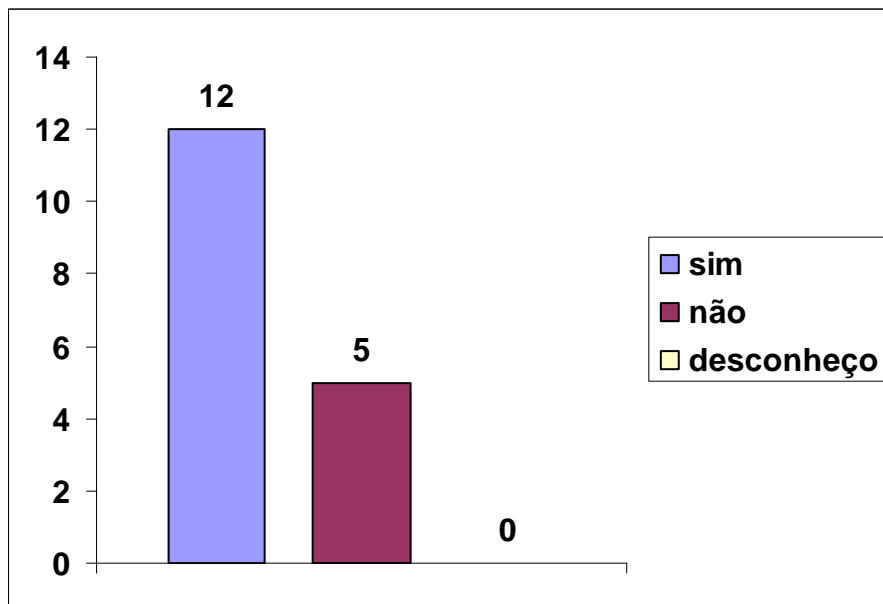


FIGURA 13: Informações Necessárias para Execução de sua Função

Quanto à existência formal de normas essenciais para o exercício das funções na empresa, estas inexistem ou não são do conhecimento das pessoas na organização, segundo a maioria das respostas obtidas, como se pode observar na figura 14. A ocorrência dessa situação está de acordo com informação obtida da direção da empresa, no que tange à liberdade de ação na execução da função de cada colaborador, constituindo-se em ambiente apropriado para criatividade e inovação na forma de execução de cada atividade, favorecendo a aprendizagem individual.

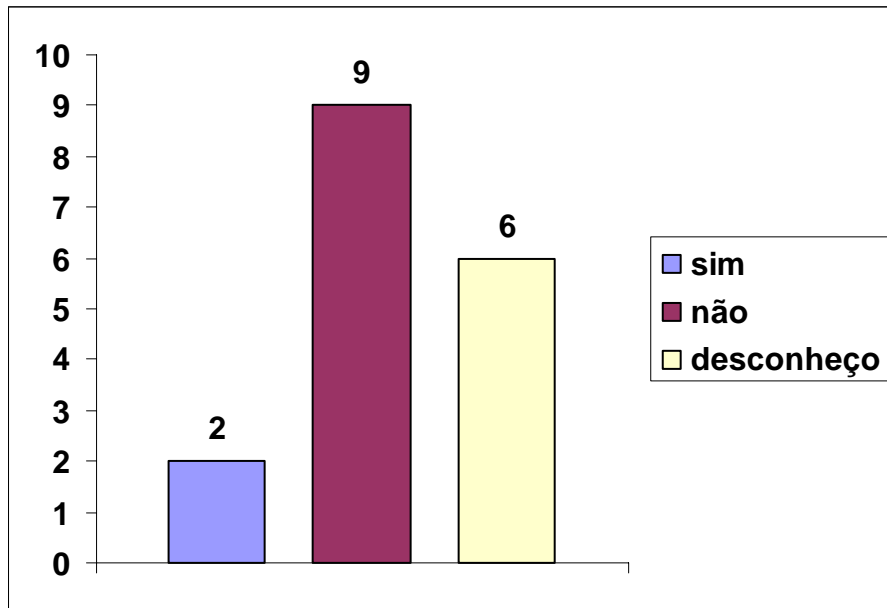


FIGURA 14: Normas para o Exercício das Funções na Empresa

Com relação à capacitação e/ou treinamento prévio para assunção de função na empresa, houve dupla interpretação da questão. Ao serem questionados, se recebiam ou não o treinamento prévio, alguns respondentes interpretaram a aprendizagem da função ao lado de outro colega com prática, como treinamento prévio, respondendo afirmativamente a questão (FIGURA 15). Outros, sabedores de que a organização, ao admitir novos funcionários em seu quadro, prefere aqueles sem experiência anterior, responderam negativamente. Esse dado coincide com informação obtida da direção, de que a filosofia da empresa é de contratar, preferencialmente, pessoas “sem vícios” e que sejam aprendizes mediante a prática,

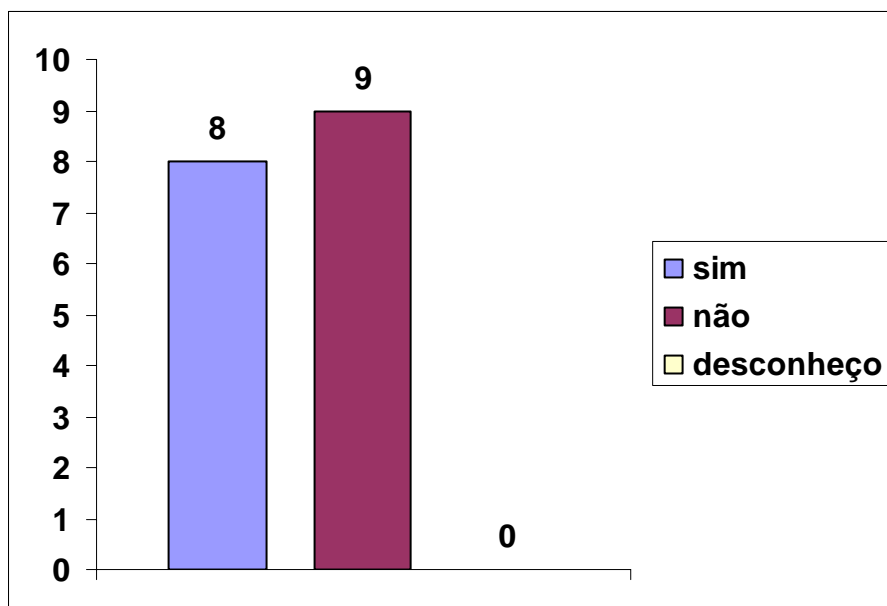


FIGURA 15: Capacitação ou Treinamento na Empresa

com iniciação em tarefas menos complexas dentro da organização, e assim, possam progredir gradativamente no decorrer de suas atividades profissionais, assumindo tarefas de maior complexidade.

Diante do questionamento sobre as competências que os funcionários considerassem indispensáveis para executar bem a sua função na empresa, a maioria dos respondentes entendeu como fundamentais, um considerável número das opções oferecidas na questão. De fato, em um ambiente no qual a inovação e a criatividade são essenciais para a aprendizagem organizacional, tendo em vista de que o produto principal da empresa não obedece a um padrão rígido de produção, já que esta é por encomenda, por precisar atender demandas específicas de cada cliente, de acordo com Gramigna (2002), a multiciência de competências torna-se indispensável.

As respostas se justificam, ao considerar informações manifestadas pela direção da empresa, no que tange ao perfil mínimo para contratação de novo funcionário, onde se refere ao fato de que a pessoa precisa apresentar características de ser ativa e interessada, aberta a sugestões e aprendizado contínuo, observadora e disposta a mudanças de atitudes e procedimentos. Percebe-se (FIGURA 16) que esse perfil exigido pela empresa é de conhecimento de todo quadro funcional, de forma que esse procura alinhar suas ações com as expectativas da organização. Cada indivíduo, por sua vez, cria expectativas sobre seu próprio grau de contribuição no grupo, independentemente do seu nível hierárquico, sentindo-se valorizado quando de sua contribuição na criação de conhecimento utilizável na melhoria de um produto. Para Nonaka e Takeuchi (1997, p.175) "o valor da contribuição de uma pessoa é determinado menos pela sua localização na hierarquia organizacional e mais pela importância da informação que ela fornece ao sistema de criação do conhecimento como um todo".

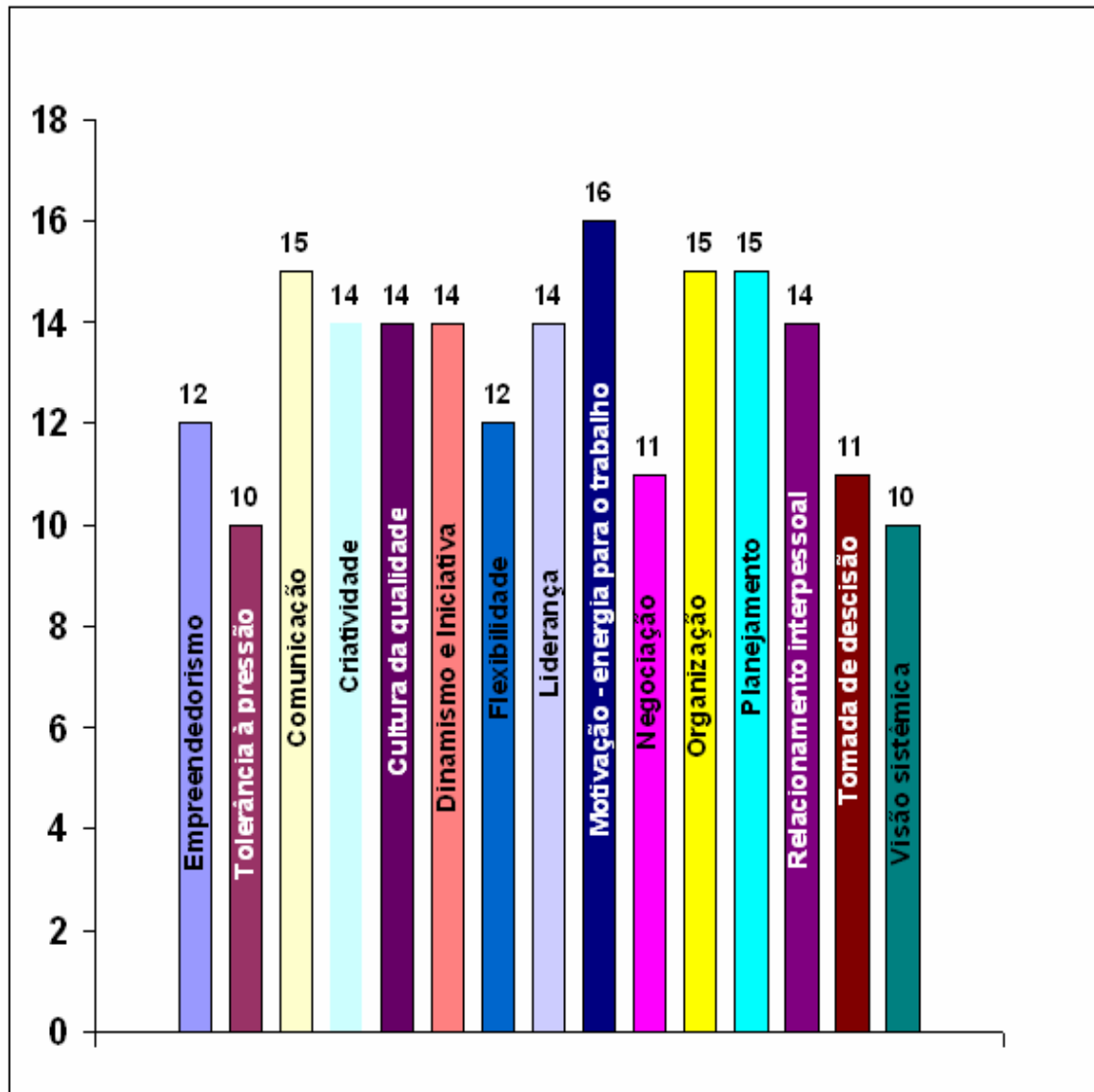


FIGURA 16: Competências Indispensáveis para o Exercício da Função

Quando indagados sobre as competências que seu gerente deveria ter (FIGURA 17) para exercer bem sua função de gerente, as respostas foram semelhantes às da questão que indagava sobre suas próprias competências.

Presume-se que os funcionários entendem que seus superiores hierárquicos tenham capacidade de assumir iniciativas, coordenar a compreensão das situações de trabalho com utilização de sua inteligência prática, adquirida no decorrer do desenvolvimento de suas atividades, assumindo a responsabilidade e comemorando os resultados alcançados com a interação dessas competências.

Apesar da subjetividade da posse de competências dos funcionários, a sociedade do conhecimento tenta buscá-las na educação formal, exigida como qualificação na maioria dos novos empregos, nos quais é requerida a capacidade de aplicação dos conhecimentos teóricos, além do hábito da aprendizagem contínua.

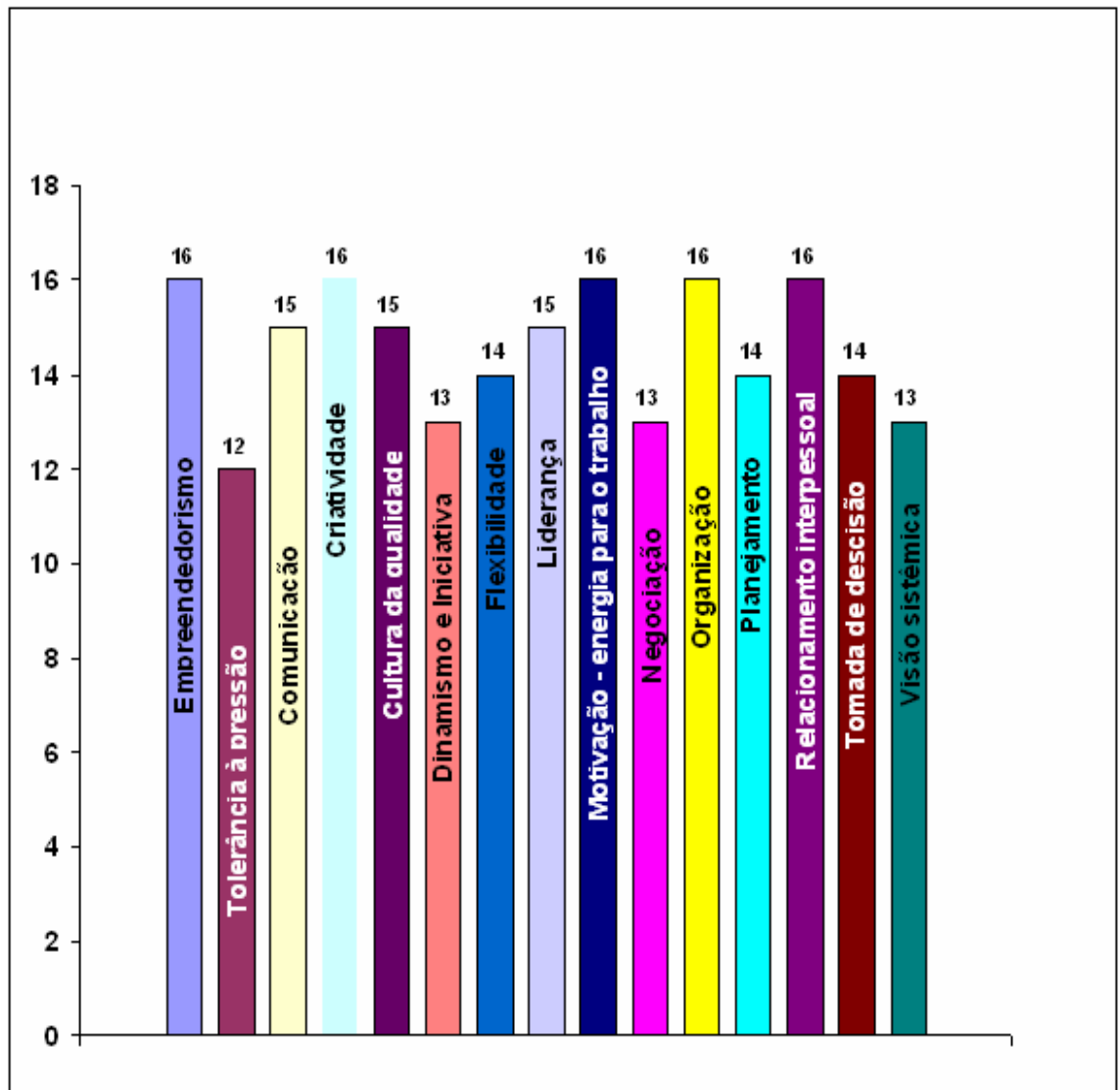


FIGURA 17: Competências Consideradas Indispensáveis para os Gerentes

Em relação à autonomia e liberdade para tomar decisões estratégicas que podem produzir reflexos relevantes, positivos ou negativos para a empresa em determinadas circunstâncias, está condicionada à autorização dos Diretores ou Gerentes.

Esse ponto é pacífico para a maioria dos funcionários, tanto que dez respostas (FIGURA 18) foram afirmativas, o que denota que os colaboradores estão cientes de que compete ao líder ajudar a equipe a encontrar um propósito que atenda as expectativas, tanto individuais como organizacionais, como se pode deduzir de Pinchot e Pinchot (1994), quando enfatizam que cabe ao líder construir condições de integração entre os membros do grupo e auxiliá-lo a encontrar objetivos comuns e significativos para cada membro da organização e ao mesmo tempo, atendendo aos objetivos organizacionais.

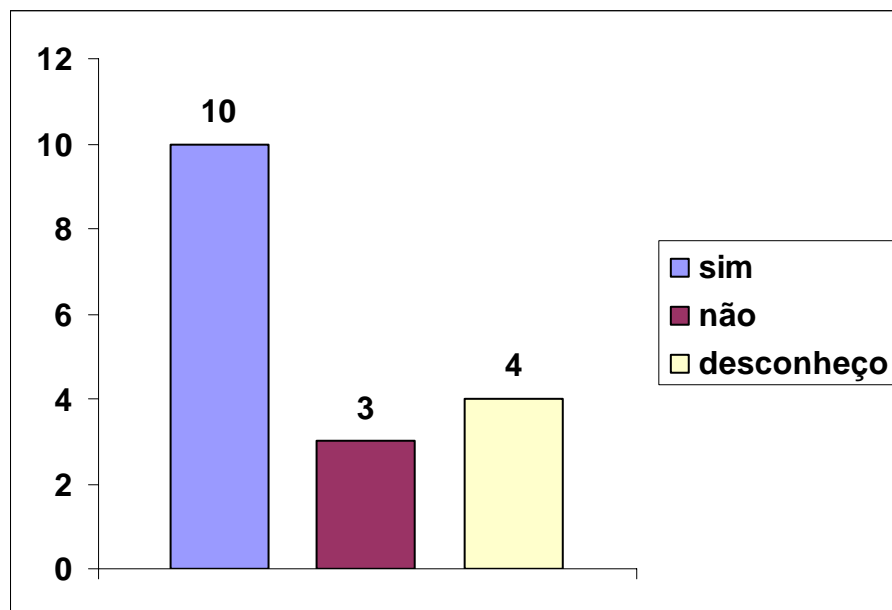


FIGURA 18: Autonomia para tomada de decisões

No que concerne ao questionamento referente à procedência das instruções e ordens de natureza organizacional (FIGURA 19), as respostas às perguntas de número 13, 14 e 15 do questionário 3, mostram coerência. Catorze funcionários manifestam-se no sentido de que essas vêm de cima para baixo – da direção da empresa, passando pela gerência e chegando a esses – sendo que apenas três negam esse fluxo, confirmando as mesmas respostas para a questão que considerava a hipótese das instruções virem do meio para baixo. Essas respostas deixam transparecer que os colaboradores não sabem ao certo a procedência e fluxo desse tipo de informação. Enquanto que a grande maioria nega que as instruções partam da base, o que é lógico, uma vez que os funcionários não participam de sua elaboração. Essas constatações denotam que os funcionários não estão cientes da utilização de suas opiniões colocadas nas reuniões semanais. De acordo com as respostas, pode-se deduzir que se trata de uma empresa que Nonaka e Takeuchi (1997) classificam como do modelo *top-down* – de-cima-para-baixo – que reflete o modelo hierárquico clássico, que consiste em transmitir as informações da base aos níveis hierárquicos mais altos onde são trabalhadas e utilizadas como referência para a elaboração das diretrizes que nortearão as ações administrativas, retornando para as bases para que sejam colocadas em prática, sem que essas tenham participação na sua definição.

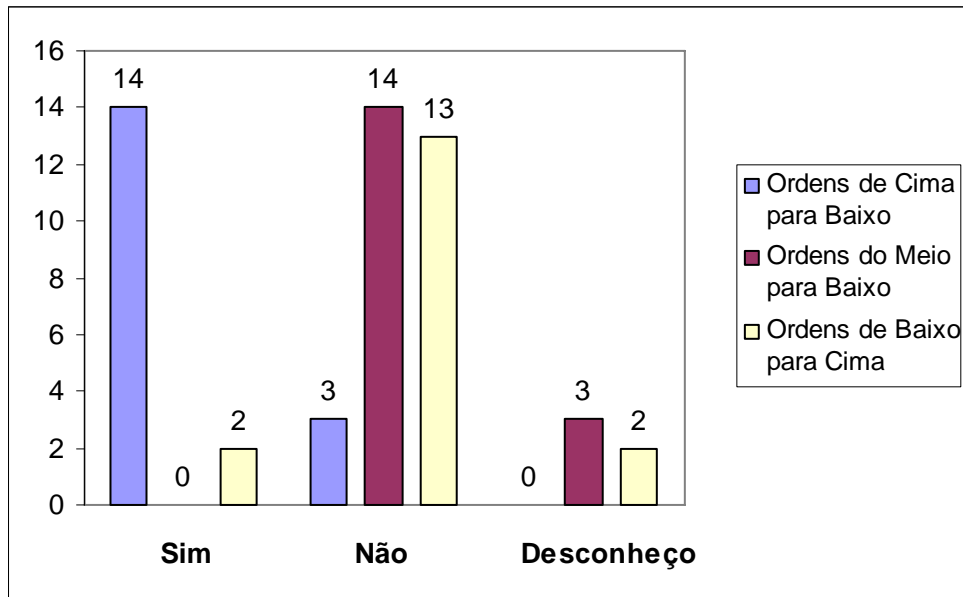


FIGURA 19: Instruções e Ordens de Natureza Organizacional

Pelas informações colhidas da questão que indagava sobre a existência de equipes, compostas por funcionários de diferentes departamentos e com diversas especialidades, para desenvolver novos produtos, serviços ou para lidar com algum problema temporário, verifica-se que oito pessoas participam de tais grupos (ver figura 20). Outros seis questionados sabem da existência dos mesmos, porém, por dedução não são inseridos nesse âmbito de discussão, e apenas três desconhecem a existência desses encontros de discussão.

Tais informações permitem verificar que na organização se procura trabalhar

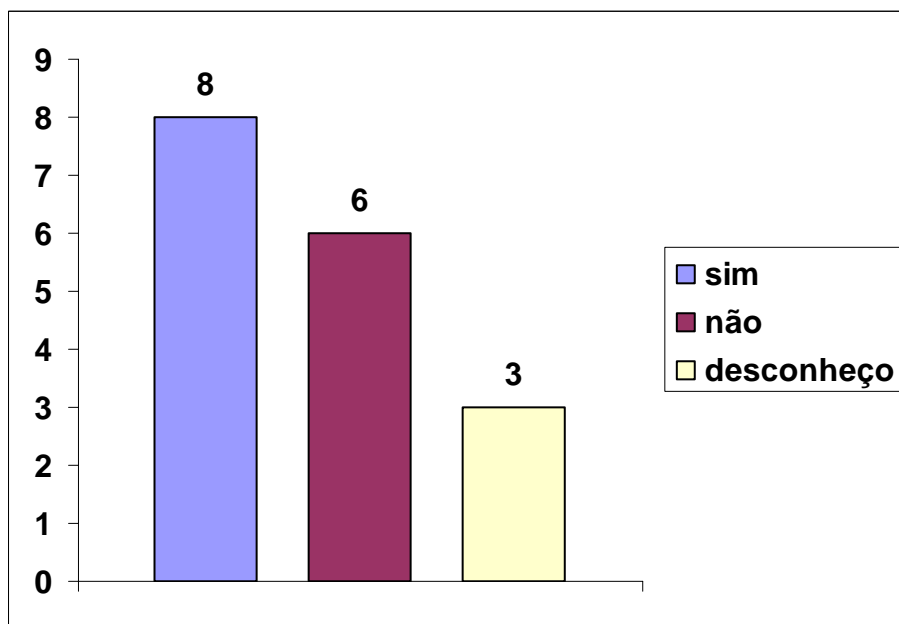


FIGURA 20: A Empresa Cria Equipes de Trabalho

com uma perspectiva sistêmica, em consonância ao que Senge *et. al.* (2000) se reportam, quando orientam para a busca de uma linha de raciocínio que contemple “um modo de apreciar, uma linguagem para descrever e entender as forças e inter-relações que moldam o comportamento dos sistemas”. No entanto, talvez em razão da informalidade, a empresa não está alcançando todo seu quadro de colaboradores.

O rodízio de funções, como forma de retenção de conhecimento, destacado em entrevista com a direção, realmente ocorre. A confirmação pode ser verificada pela análise das respostas à questão que buscava saber se o funcionário sempre trabalhou na mesma função.

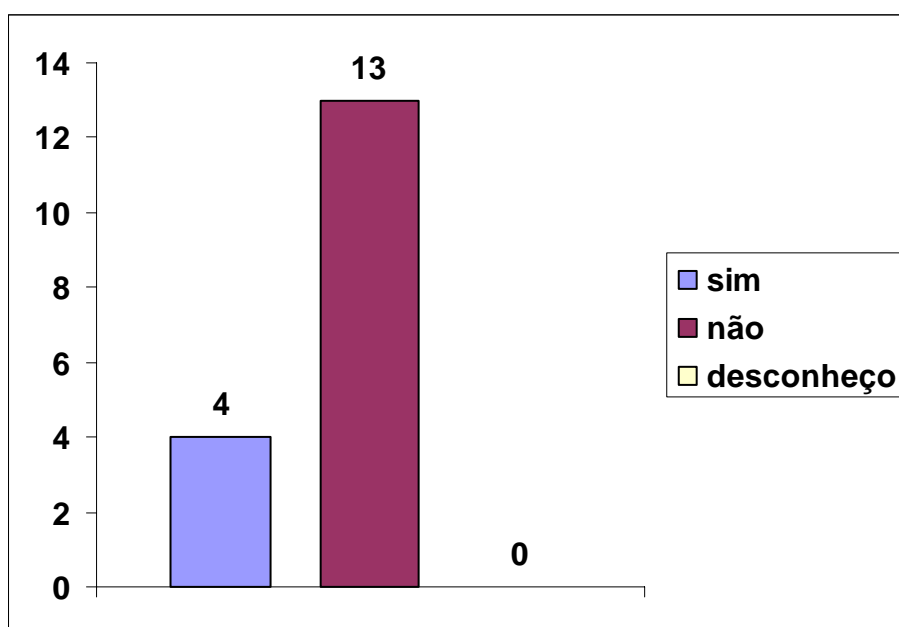


FIGURA 21: Acontece Rodízio de Funções na Empresa

A figura 21 aponta que as respostas afirmativas se limitam a apenas quatro. O Número de colaboradores submetidos a rodízio de funções é de treze, o que configura aspecto positivo para aprendizagem individual e de criação de conhecimento organizacional, uma vez que este não fica concentrado em apenas uma ou algumas pessoas, que o levariam em caso de desligamento da empresa.

Como se pode perceber, há uma aproximação das declarações emitidas pelos funcionários respondentes dos questionários e a declaração da direção da empresa, quando afirmam realizar rodízio de funcionários nas diversas funções, o que vem de encontro à teoria de Stata (1997), que destaca a aprendizagem como sendo composta por uma base no conhecimento passado, resultado da prática, e outra na experiência presente. Enfatiza ainda que a memória organizacional

depende das políticas, estratégias e modelos explícitos, usados para manter o conhecimento em poder da empresa.

A empresa em questão, não possui documento interno algum - em forma de normas, manuais ou outro documento - que instrua seus colaboradores a criar, acumular e explorar o seu conhecimento pessoal e a transcrevê-lo para consulta e utilização posterior no processo de treinamento ou como fonte de dados para aprendizagem organizacional. Isto ficou evidenciado pelas respostas do questionário aplicado, quando apenas um respondente – possivelmente ligado a questões estratégicas – apresenta indicativos da existência de registros nesse sentido e todos os demais pesquisados respondem negativamente ou manifestam desconhecimento (FIGURA 22). Essa constatação caracteriza uma limitação que dificulta a aprendizagem organizacional, quando se considera as orientações de Nonaka e Takeuchi (1997), Benítez (2001), Melo (2003) e Silva (2004), que versam sobre a conversão do conhecimento pela internalização, apontando a necessidade da verbalização e diagramação do conhecimento sob a forma de documentos ou manuais, para facilitar a transferência do conhecimento explícito para as pessoas e para a sua sistematização.

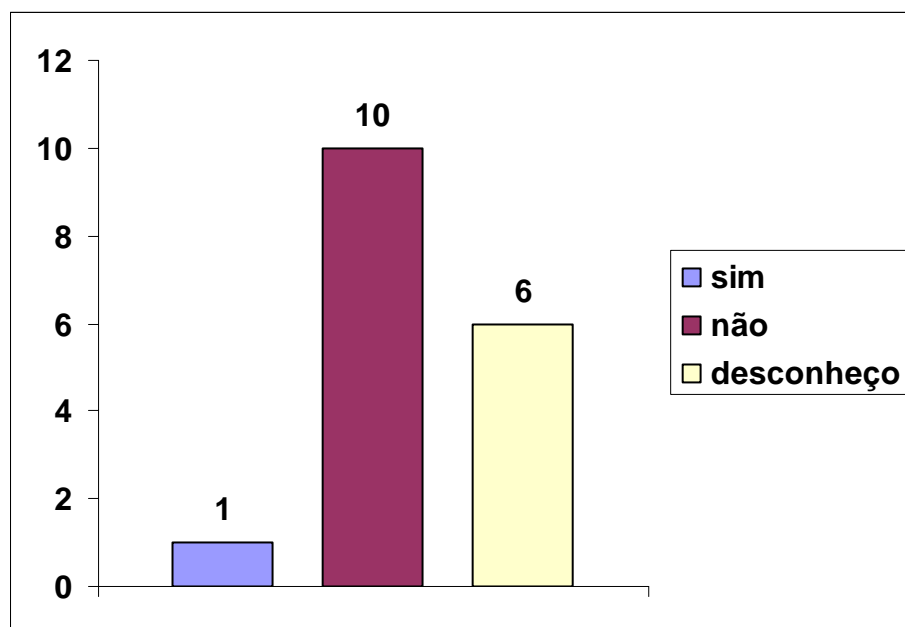


FIGURA 22: Instruções para o Registro do Conhecimento

À semelhança da questão anterior que solicitava informações sobre eventuais orientações para o registro de experiências e conhecimento criado, os funcionários da empresa em sua maioria, ou seja, doze dos questionados, alegam não haver registro formal daquilo que aprenderam fazendo. Suas experiências não são

documentadas, o que pode ocasionar perda de informações importantes, dificultando a retenção de conhecimento na organização. Apenas um funcionário acha que há formalização de conhecimento ou que a empresa faz algum registro de experiências vivenciadas na execução de suas atividades, enquanto que outros quatro colaboradores não sabem se há algum procedimento nesse sentido (FIGURA 23).

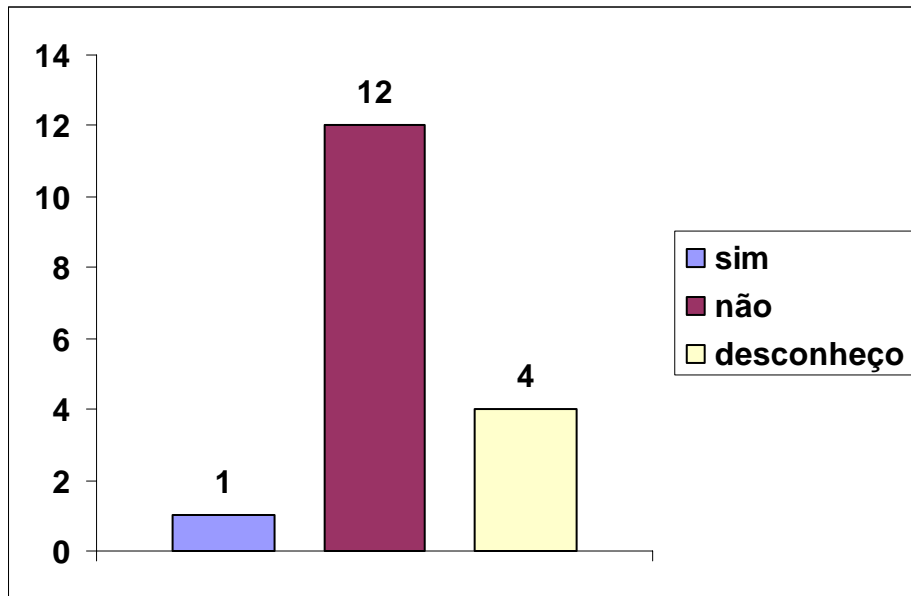


FIGURA 23: Registro do Conhecimento

Ao se analisar pergunta efetuada aos funcionários sobre sua autonomia e liberdade para execução de suas tarefas, percebe-se que estes gozam de tal prerrogativa, confirmando informações obtidas da direção da empresa. Esse é um aspecto positivo encontrado, entendido por Nonaka e Takeuchi (1997), como uma das condições capacitadoras da criação do conhecimento. Verifica-se através da FIGURA 24 que do total de respondentes, doze entendem que dispõem de autonomia para criar e inovar na execução de seu trabalho, no entanto dois posicionam-se de forma contrária, por não se sentirem tão à vontade no desenvolvimento de suas atividades, e ainda três colaboradores alegam total desconhecimento de tal prerrogativa.

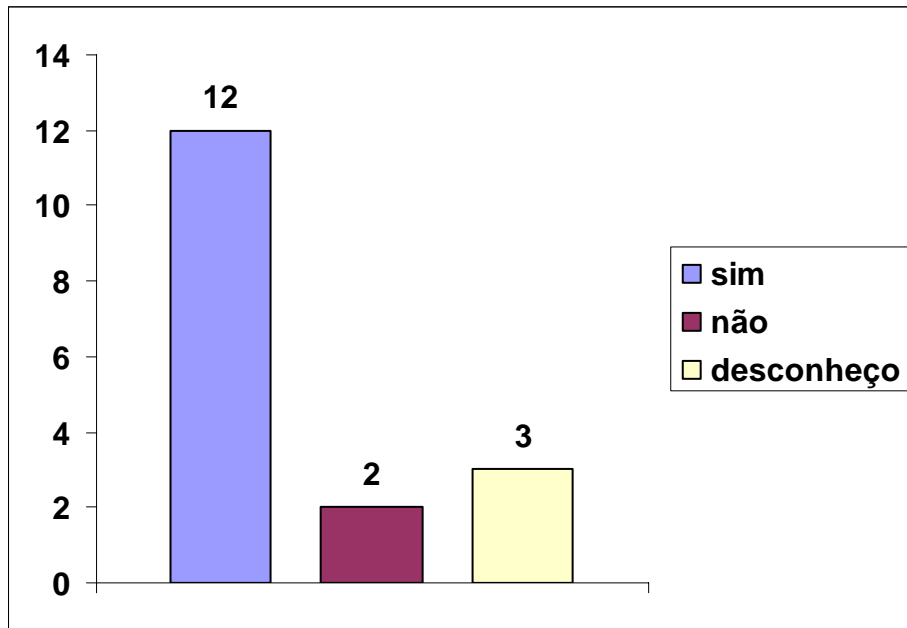


FIGURA 24: Autonomia para Inovação na Execução do Trabalho

A pesquisa aponta que os colaboradores compartilham seus conhecimentos e experiências com seus colegas, através de conversas, debates ou reuniões. Há quase unanimidade com relação à questão, pois a partir de dezessete questionários que retornaram, obteve-se dezesseis respostas afirmativas, nenhuma resposta negativa e apenas uma pessoa que declara desconhecer a ocorrência de tal intercâmbio de informações. (FIGURA 25)

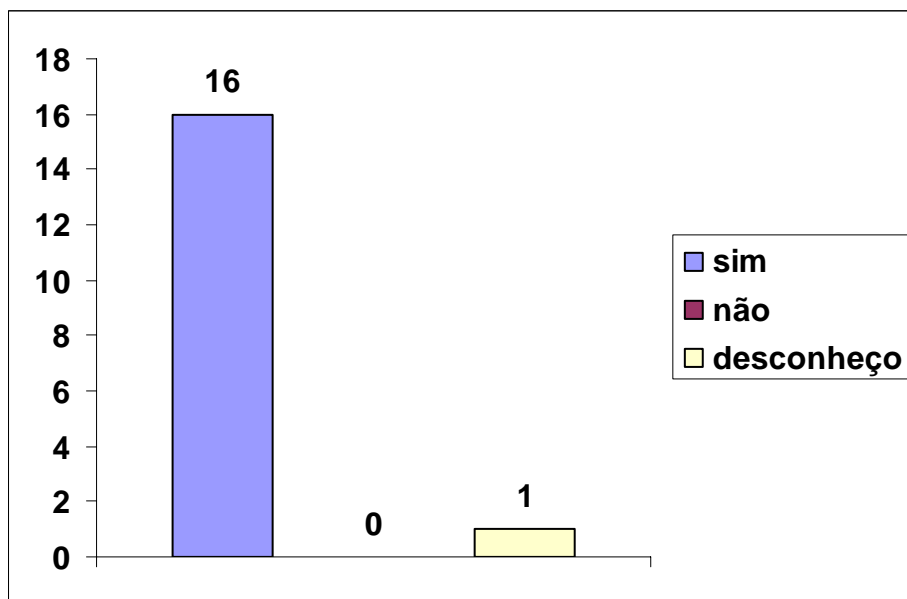


FIGURA 25: Compartilhamento do Conhecimento

Os números permitem observar que à exceção de um respondente, essa unanimidade nas respostas, vêm de encontro à colocação da direção da empresa,

quando declarava em entrevista, que são realizadas reuniões semanais com essa finalidade. Essas informações apontam para a real ocorrência do modo de conversão do conhecimento, chamado por Nonaka e Takeuchi (1997) de socialização, ao mesmo tempo em que se trata de um exercício, que Senge (1998) denomina de domínio pessoal, momento em que o colaborador socializa o seu conhecimento individual, demonstrando comprometimento com a organização.

Quando perguntado aos trabalhadores da empresa, sobre seu acesso às informações que consideram necessárias à boa execução de suas atividades, a grande maioria declarou que tem acesso a todas as informações (FIGURA 26), ou seja, onze responderam sim, cinco negaram ter acesso e apenas um demonstrou desconhecimento com relação ao assunto.

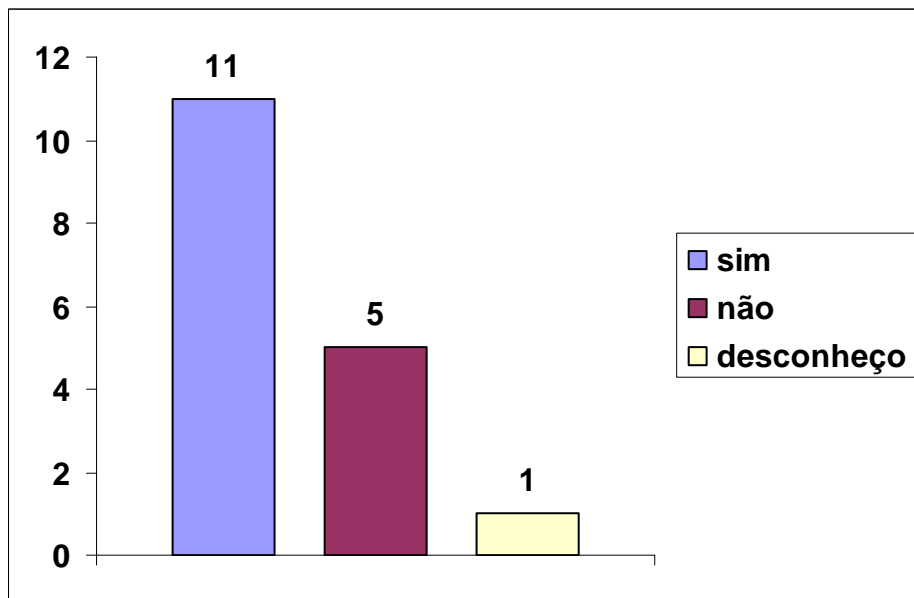


FIGURA 26: Acesso às Informações

Com relação à questão que tratava da procedência dos estímulos recebidos pelos colaboradores, para criação e inovação nos processos, produtos e serviços da empresa, os questionários revelam que houve unanimidade de respostas quanto à origem desses. Os colaboradores questionados entendem que tais estímulos procedem tanto da direção da organização, quanto da gerência, resultando em dez colaboradores declarando que percebem ser estimulados, enquanto que quatro responderam negativamente e apenas três manifestam desconhecimento ou não reconhecem a existência de estímulos (FIGURA 27). Tais informações permitem verificar que as práticas gerenciais adotadas pela organização se aproximam das teorias proclamadas por Hamel e Prahalad (1995), Senge *et al.* (2000), Gramigna

(2002), das quais se pode entender que as gerências precisam estimular seus colaboradores para a imaginação e inovação para que possa haver aprendizagem contínua nas organizações.

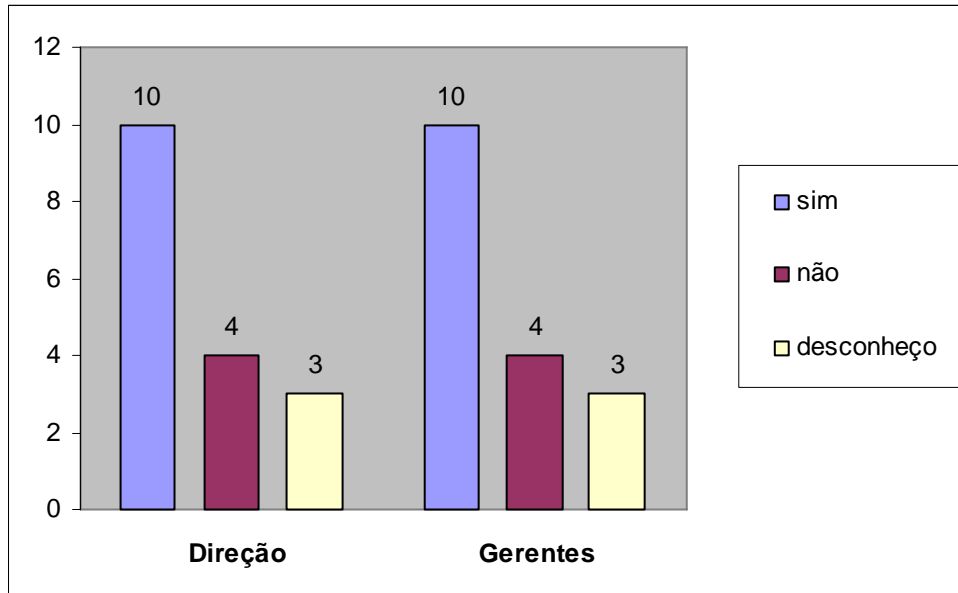


FIGURA 27: Estímulos para Criação e Inovação

No que se refere à questão que indagava sobre a existência de uma pessoa encarregada na empresa para estimular a inovação, os questionados revelaram que não existe ou desconhecem haver uma pessoa na empresa, que seja encarregada especificamente para estimulá-los a criar, compartilhar conhecimento, através da

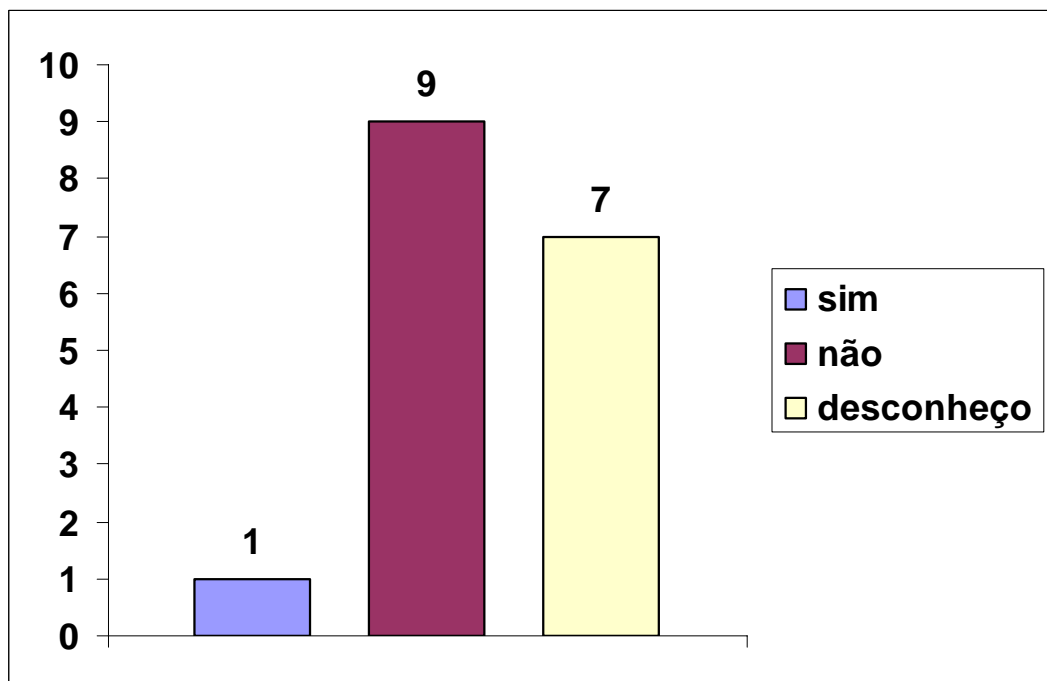


FIGURA 28: Encarregado para Estimular a Criação e Inovação

troca de idéias com seus colegas e a formalizar os seus conhecimentos ou experiências, por meio de descrição em manuais de procedimentos ou outros documentos. As respostas se concentraram em duas opções, ou seja, enquanto nove responderam negativamente e sete desconhecem ou não sabem da existência de um responsável para tal, apenas uma pessoa declarou-se sabedora de algum responsável para a atividade (FIGURA 28). Essa ausência constitui-se em limitação da capacidade de aprendizagem organizacional, considerando-se que Nonaka e Takeuchi (1997) e Sveiby (1998), ressaltam a importância e necessidade primeiramente de pessoas com competências individuais, além de líderes profissionais do conhecimento para coordenar o processo de criação do conhecimento organizacional e referem-se inclusive à criação de uma equipe de criação do conhecimento, que no entendimento dos autores é composta por “todos os indivíduos engajados na criação do conhecimento dentro da organização”. Já Senge *et al.* (2000) consideram indispensável a prática das cinco disciplinas para que aconteça a aprendizagem e criação de conhecimento organizacional, o que naturalmente requer o trabalho de pessoas especialmente encarregadas para a condução do processo de aprendizagem organizacional.

Quando questionados se normalmente recebem algum tipo de reconhecimento (elogio público, menção honrosa em mural, gratificação em dinheiro ou outro tipo de reconhecimento) do seu gerente por ter tido uma idéia inovadora e ter melhorado um processo ou por ter criado um novo produto ou serviço da empresa, a ocorrência de respostas positivas foi relativamente pequena. Dos funcionários respondentes, apenas quatro assinalaram a opção sim, a maior parte, ou seja, nove colaboradores admitiram não haver recompensa e outros quatro não sabiam se existe algum tipo de reconhecimento (FIGURA 29). Esses dados permitem supor que a empresa não adota um sistema de recompensas perceptível pelos funcionários, o que se constitui em fator limitador da aprendizagem organizacional, à medida que afeta a motivação pessoal dos mesmos. Nesse aspecto, Senge (1998) lamenta que a maioria das instituições não recompensa as pessoas, em função da sua obediência a padrões estabelecidos, em detrimento de uma compensação pelo seu desejo de aprender. Também Davenport e Prusak (1998) reforçam a importância da mesma, como forma de estímulo para os funcionários. Nesse sentido, também Leite (2000) acentua que o empreendedor precisa criar algo novo, diferente e estar sempre em busca da mudança, vendo nela

uma oportunidade modificadora e transformadora de valores.

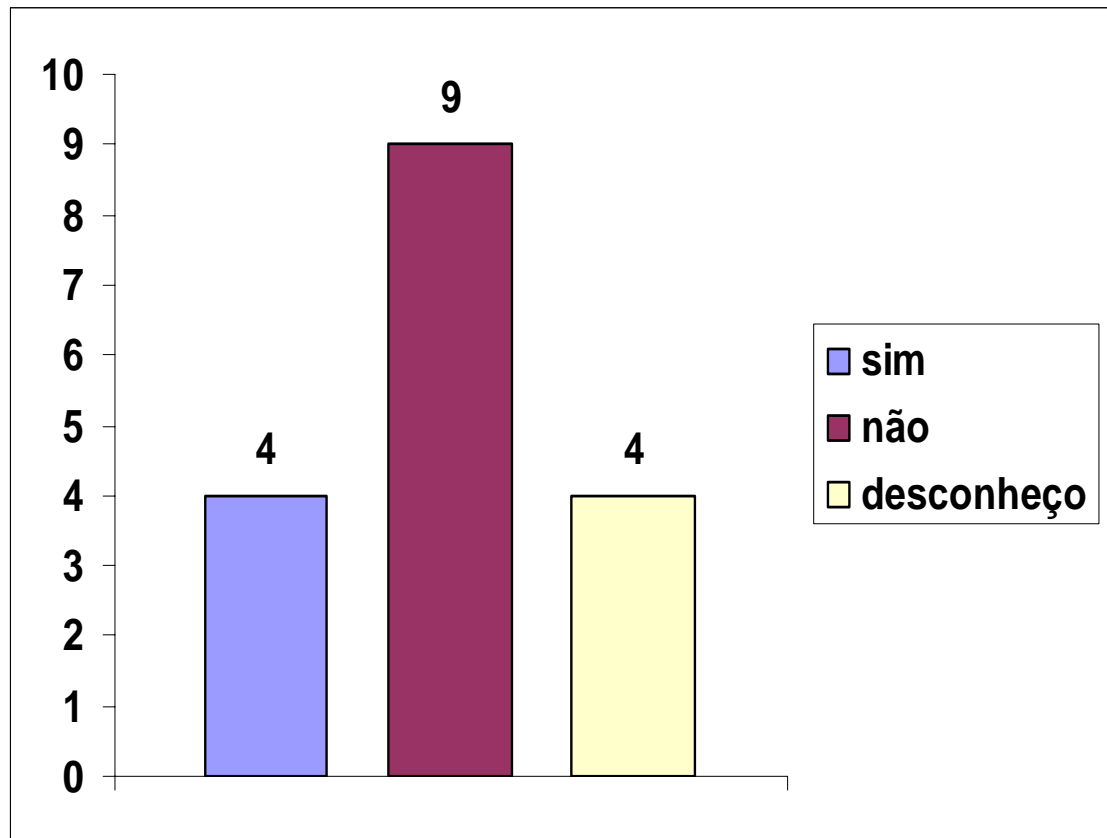


FIGURA 29: Reconhecimento pela Criação e Inovação

Socializar as informações que os funcionários têm sobre fatos relevantes da empresa, de acordo com Nonaka e Takeuchi (1997) é fundamental para que a organização possa aprender através do desenvolvimento de inteligência grupal, sendo que essa é maior que a soma dos talentos individuais, o que Senge (1998) enumera como a disciplina da aprendizagem em equipe, contribuindo para que a empresa alcance seus objetivos. Da mesma forma, Stata (1997) adverte que as organizações são muito dependentes da memória dos indivíduos enquanto esses não socializarem suas experiências.

Essa socialização ocorre na empresa Irmãos Seibert, através da comunicação interna, mesmo que de forma informal, por tratar-se de transmissão de conhecimento tácito. Tal prática é considerada favorável à troca de conhecimentos, isso fica claro a partir da análise das respostas ao questionário aplicado, onde se obteve praticamente a totalidade das respostas positivas, (FIGURA 30), quando, de um total de dezessete perguntas, catorze questões foram respondidas de forma positiva, apenas duas negativas e uma pessoa que declara com a sua resposta que

não se comunica bem no seu trabalho.

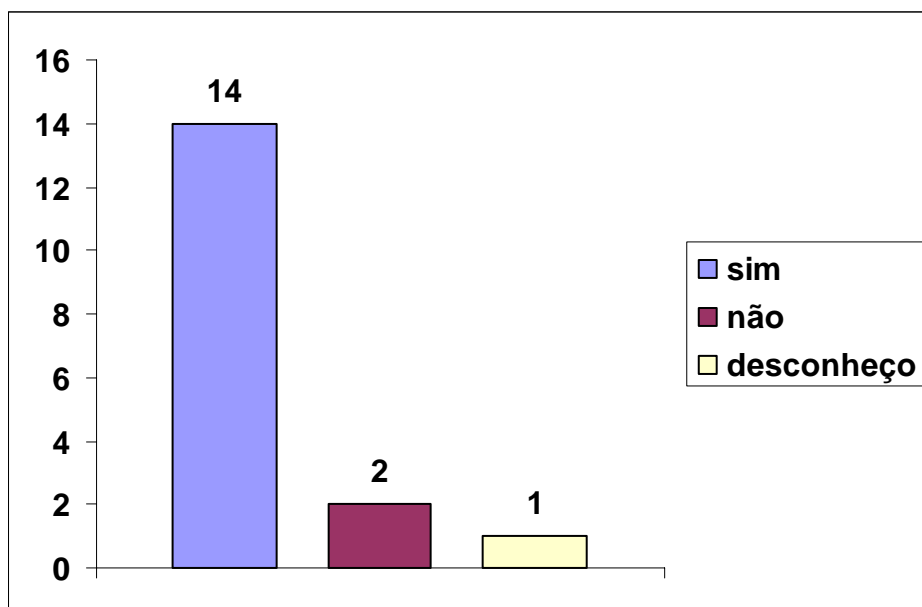


FIGURA 30: Comunicação Interna

A troca de informações, mesmo que em caráter informal, acontece na empresa, como já revelava a direção, em entrevista, o que se considera fundamental para que se possa dar início a um processo de aprendizagem organizacional pela prática das cinco disciplinas de Senge (1998). Sem essa socialização, que Nonaka e Takeuchi (1997) consideram o primeiro modo de conversão do conhecimento, seria impossível, principalmente o pensamento sistêmico, a construção de uma visão compartilhada e a aprendizagem em equipe. Nesse aspecto a empresa está em conformidade com os fundamentos teóricos, como se pode confirmar pelos

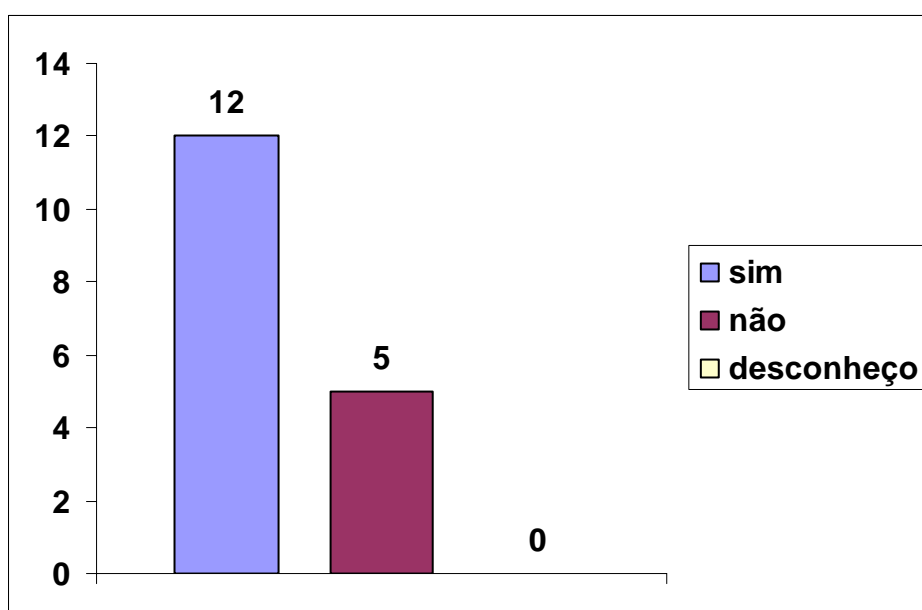


FIGURA 31: Reuniões Periódicas

resultados conseguidos com os funcionários, que estão expostos na FIGURA 31, dos quais doze colaboradores confessam que existem reuniões periódicas em seu departamento, quando juntamente com os seus colegas e com o gerente discutem e buscam soluções para problemas relacionados a processos, produtos ou serviços da empresa.

O mercado está cada vez mais exigindo profissionais com capacidades e habilidades para lidar com situações das mais inusitadas e sem previsibilidade. Para dar conta dessas necessidades, na acepção de Drucker (1994) e Peters (1998), é vital que na sociedade do conhecimento as pessoas precisam aprender a aprender. Sendo assim, Gramigna (2002) destaca inteligências necessárias para os trabalhadores do setor industrial desempenharem melhor suas funções, elencadas na base teórica. A respeito dessas, os funcionários foram questionados sobre quais as inteligências que consideram indispensáveis para executar bem a sua função na empresa, chegando-se aos resultados apresentados na FIGURA 32, onde aparece, com destaque especial, a inteligência interpessoal, que se traduz na capacidade de entender e tratar outras pessoas com sensibilidade. Outra habilidade, em geral pouco desenvolvida nas pessoas, é a empatia, que é a tendência para identificar-se com outra pessoa, que capacita cada indivíduo a influir no comportamento do outro, o que é essencial para a formação e fortalecimento de equipes.

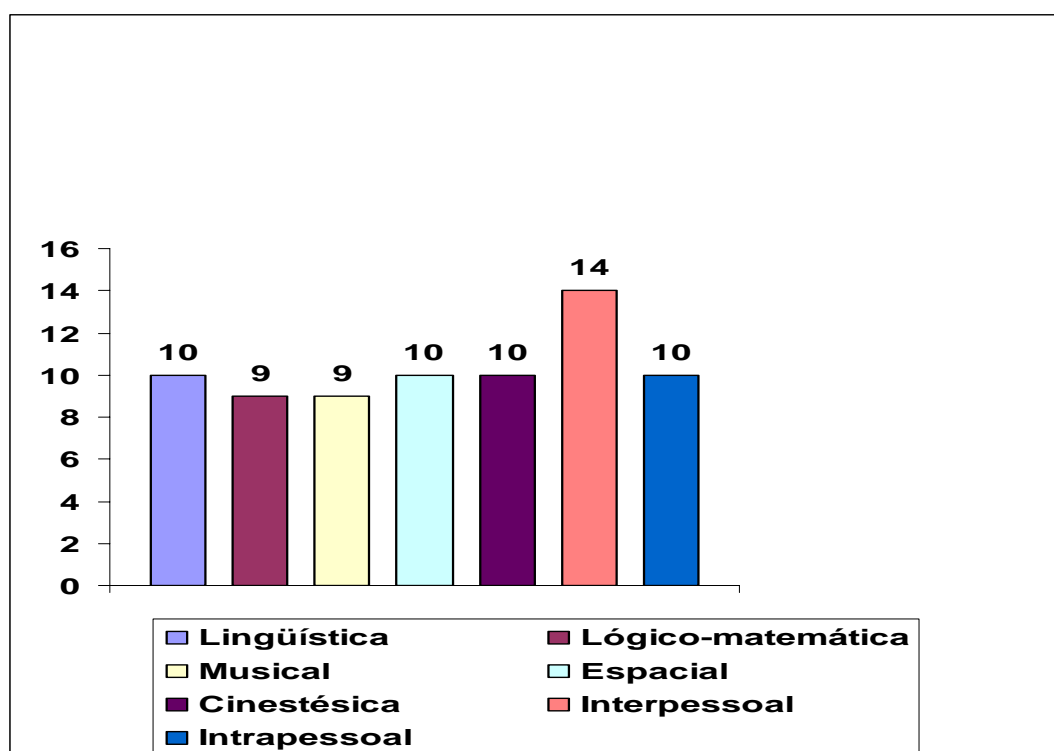


FIGURA 32: Inteligências Indispensáveis para o Exercício de sua Função

É preciso compreender os colaboradores, percebendo suas emoções e interpretando-as de forma positiva e adequada. É fundamental criar um clima amigável entre as pessoas, onde elas possam relacionar-se espontaneamente sem temer qualquer represália, para o que Pinchot e Pinchot (1994) recomendam, que a liderança deve promover o sentimento da igualdade entre as pessoas, pela remoção de qualquer posição hierárquica. Nesse sentido, percebe-se que essa prática está presente na empresa pesquisada, e se confirma nas informações obtidas nas questões que tratam do relacionamento interpessoal e comunicação interna, respondidas pelos funcionários. Entende-se que esse clima é um fator potencialmente favorável para a aprendizagem e especialmente para o compartilhamento do conhecimento como ponto fundamental para o exercício das disciplinas da aprendizagem organizacional.

5.1.2.1 O Compartilhamento do Conhecimento

Para que seja possível a aprendizagem coletiva, ou seja, a prática daquilo que Senge (1998) denomina de disciplina da aprendizagem em equipe, é necessário a transformação do conhecimento individual em conhecimento coletivo. A partir de um bom relacionamento interpessoal acontece o repasse de saber pessoal adquirido na prática. E, é aí que as pessoas conseguem ver as coisas pela perspectiva sistêmica, desenvolver seu próprio domínio pessoal, e aprender a expor e reestruturar modelos mentais, de forma colaborativa. Poderá haver resistências e essas serão superadas à medida que ocorra um processo de discussão, que objetiva que o grupo consiga o diálogo, aceitando opiniões e ações de outros colegas.

Sabe-se que é de fundamental importância o compartilhamento do conhecimento entre colaboradores, tanto é que Senge (1998) defende que a disciplina da aprendizagem em equipe começa com o diálogo, com a capacidade dos membros de deixarem de lado as idéias preconcebidas e participarem de um verdadeiro pensar em conjunto. A partir daí, procurou-se descobrir a situação da empresa pesquisada, aplicando questionários aos funcionários e analisando seus resultados comparativamente às informações obtidas da direção da empresa e em confrontação com a base teórico-empírica deste trabalho.

Grande parcela dos funcionários respondentes dos questionários consideram

que repassar o conhecimento que possuem para as pessoas com quem trabalham é uma forma de cooperar com a organização. Na FIGURA 33 constata-se que dez colaboradores pensam dessa forma e concordam

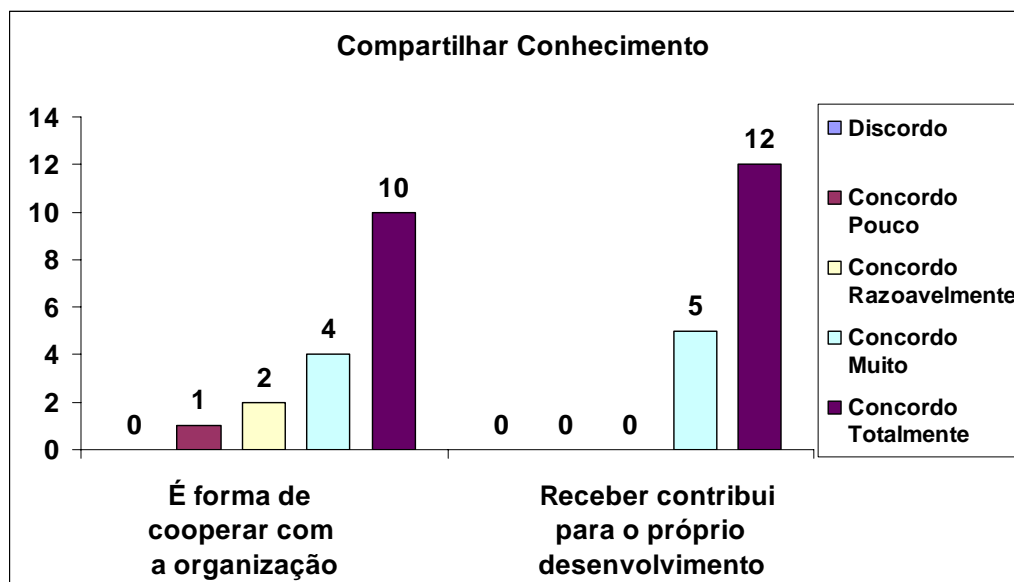


FIGURA 33: Compartilhar Conhecimento é uma Forma de Cooperar com a Organização e Desenvolvimento Profissional

plenamente, quatro apresentam bom nível de concordância com a assertiva e os demais, em minoria, sustentam posição de menor convicção, não havendo discordantes.

Acontece uma concentração maior ainda de respostas favoráveis à idéia de que receber conhecimento de colegas de trabalho contribui para o próprio desenvolvimento, ou seja, essa prática é considerada uma fonte de aprendizagem, ressaltando-se que na empresa pesquisada isto acontece informalmente.

Essas informações podem ser entendidas como sinalizadoras de que os funcionários da empresa têm modelos mentais que os tornam receptivos à idéia do compartilhamento do conhecimento. Entende-se que isto é um ambiente favorável ao pensamento sistêmico, onde as pessoas criam uma nova percepção da organização, como um ambiente dinâmico, no qual existem as condições adequadas para se criar, ensinar e principalmente aprender com os indivíduos que a compõem. Nesse ambiente se entende ser possível estabelecer o que Senge *et al.* (2000) definem como uma linha de raciocínio, um modo de apreciar, uma linguagem para descrever e entender as forças e inter-relações que moldam o comportamento dos sistemas, capaz de proporcionar vantagem competitiva pela criação de conhecimento através da aprendizagem organizacional.

Ao responderem sobre as condições sob as quais compartilhariam ou ficariam receptivos a conhecimentos que fossem disponibilizados, constatou-se um bom nível de consciência dos colaboradores sobre as vantagens de repassarem ou estarem abertos ao aprendizado, mesmo assim se percebe que essa não é uma questão consensual, sendo que os mesmos deixam transparecer o que Davenport e Prusak (1998, p. 117) assim como Loureiro (2003, p. 86) chamam de fatores culturais inibidores que podem retardar, impedir e corroer parte do conhecimento, à medida que esse circula pela organização.

Assim, as respostas à questão (FIGURA 34) que interrogava se os colaboradores pensam que devem ser recompensados quando repassam conhecimento que possuem para as pessoas com quem trabalham, concentraram-se, em sua maioria, em um nível de pouca concordância. Nos dezessete questionários que retornaram, obteve-se seis discordantes, cinco funcionários que concordam pouco e três que concordam razoavelmente, apenas uma que concordasse muito e duas totalmente convictos de que devem repassar conhecimento mediante recompensa.

Os respondentes se demonstram conscientes da importância para a aprendizagem, ao transmitirem seu pensamento, de que devem repassar conhecimento, mesmo sabendo que não sejam recompensados por isso. Analisando os questionários, verificou-se significativa concordância com essa posição de quatorze colaboradores, oito concordando totalmente, seis concordando muito, enquanto que apenas um concorda razoavelmente, dois concordando um pouco e nenhum respondente discordando desse posicionamento.

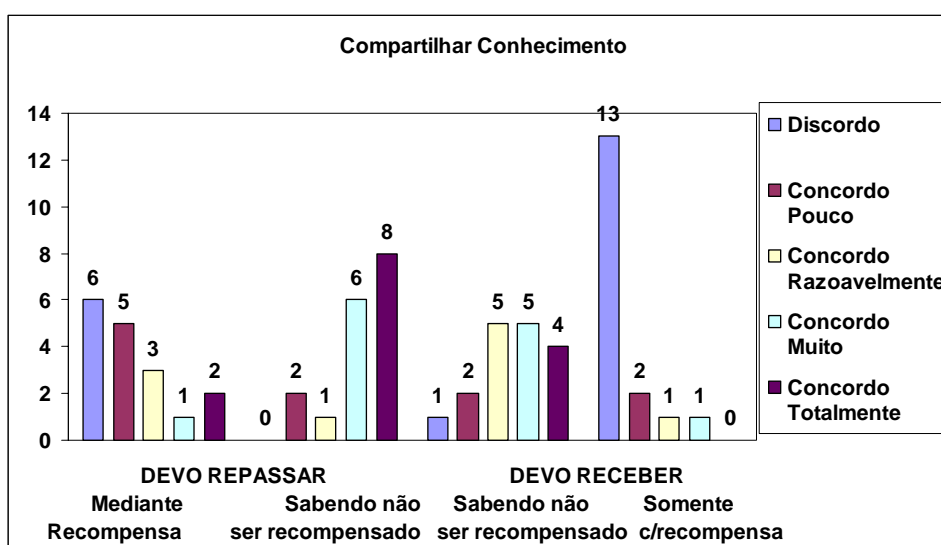


FIGURA 34: Condições para Compartilhamento do Conhecimento

Quanto à abertura e receptividade ao conhecimento, os pesquisados pensam que devem receber o conhecimento repassado no trabalho, mesmo sabendo que a organização não irá recompensá-los por isso. Nesse quesito, obteve-se respostas um tanto díspares, sem uma concentração em uma posição bem definida. Mesmo assim, o nível de concordância na média é alto, verificando-se cinco respostas para a opção 'concordo razoavelmente' e outras cinco para 'concordo muito', totalizando catorze com as quatro manifestações de colaboradores que assinalaram a opção 'concordo totalmente'.

Analisando a questão que se refere ao recebimento de conhecimento repassado no trabalho somente se a organização recompensar por isso, nota-se que nenhum funcionário pensa dessa maneira e que a imensa maioria, ou seja, catorze discordam.

De maneira geral, pode-se perceber que a disposição dos colaboradores em compartilhar e discutir suas experiências com os demais colegas, é encarada de forma otimista, o que denota que vêm nessa prática uma forma de aprendizagem e oportunidade de melhoria contínua.

As condições para aprendizagem revelam-se boas igualmente ao analisar-se as opiniões dos funcionários sobre o repasse ou não do conhecimento, ou ainda sobre o seu compartilhamento integral ou parcial.

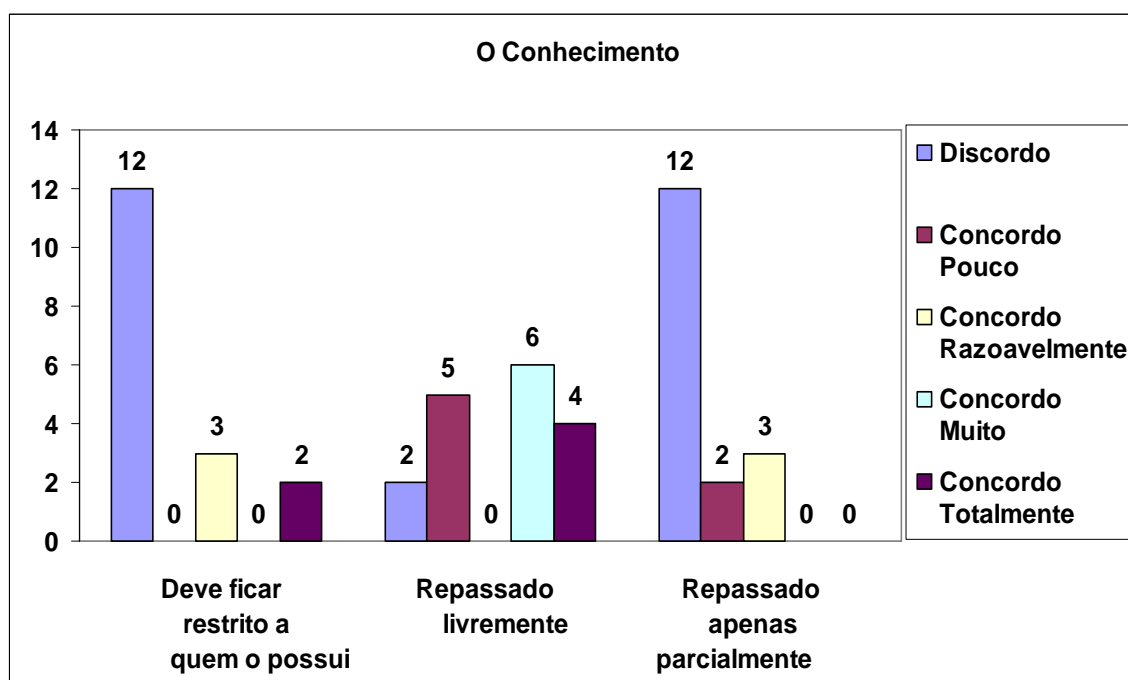


FIGURA 35: Repasse do Conhecimento

A FIGURA 35 indica que doze funcionários discordam de que o conhecimento

deve ficar restrito a quem o possui ou ser repassado apenas parcialmente. Inclusive a maioria, em número de dez, entendem que o mesmo deva ser repassado livremente, destacando-se alguns colaboradores que se demonstram mais cautelosos com relação à distribuição do conhecimento, como se pode averiguar na figura, tem-se cinco respondentes concordando pouco e dois discordando do repasse indiscriminado do conhecimento.

Os funcionários têm opinião formada sobre a intensidade do compartilhamento do conhecimento, demonstrando novamente boa receptividade. Ao discordarem da idéia de receberem apenas o conhecimento necessário para o que estão fazendo, subentende-se que vêem o repasse de conhecimento entre eles como uma fonte de aprendizagem e aperfeiçoamento profissional, como pode ser observado na figura 35.

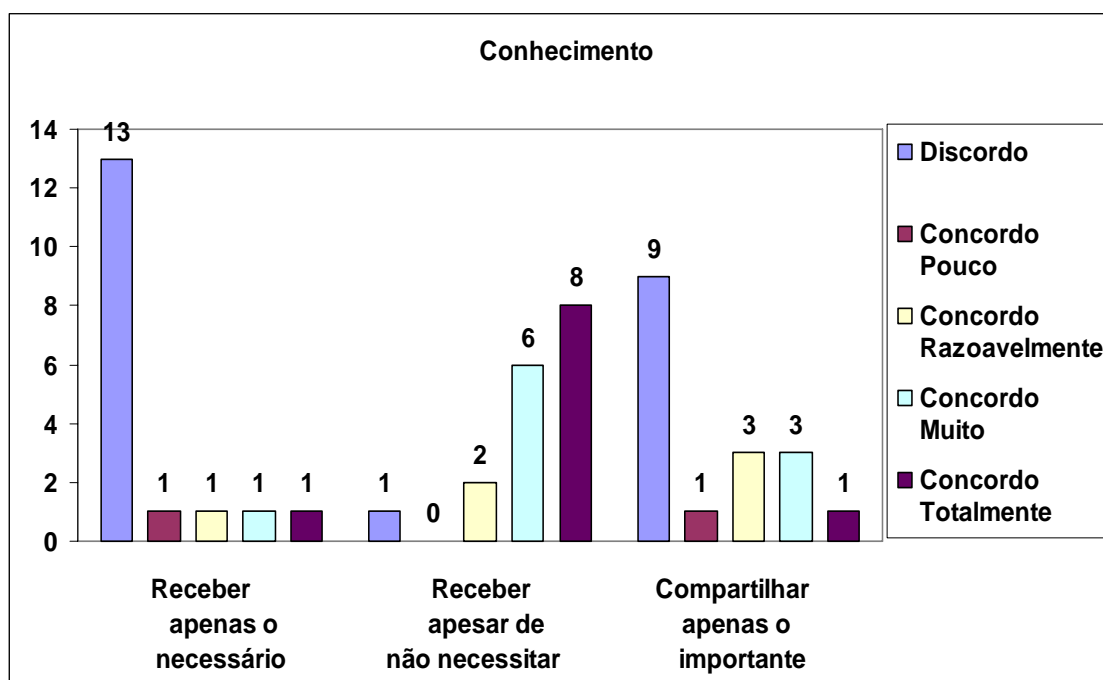


FIGURA 36: Em que Proporções Compartilhar o Conhecimento

Ao concordarem em receber conhecimento, mesmo que não estejam necessitando no momento, deixam transparecer a preocupação de estarem preparados para eventuais oportunidades. Isto pode ser interpretado como forte predisposição ao aprendizado contínuo e de que estão conscientes da necessidade e importância do acúmulo de conhecimento para dar suporte ao enfrentamento de situações decorrentes de mudanças no seu ambiente de trabalho e mesmo fora dele.

Diante da afirmativa de que somente o conhecimento importante dever ser

trocado entre as pessoas, externaram sua discordância. Dada a relatividade da avaliação da importância do conhecimento, que no momento pode parecer desprezível, os funcionários têm ciência da necessidade de sua preparação para enxergar o seu ambiente de forma sistêmica. O conhecimento do contexto organizacional ultrapassa os limites de sua atividade atual, que ao posicionarem-se de forma receptiva a todo o conhecimento disponibilizado, tornar-se-ão aptos ao rodízio de funções praticado pela empresa. Essa posição dos funcionários encontra apoio na teoria de Drucker (1994) e Stewart (1998) em que está implícito que o conhecimento tornou-se um recurso econômico de destaque, cuja importância é superior ao da matéria-prima e dos próprios recursos financeiros. Assim, o que agrega valor a um produto está no conteúdo intelectual e não no físico, o que resulta em um novo significado de produção e produto, uma vez que o conhecimento é o recurso mais importante para projetar, executar e produzir.

Existem situações em que as relações interpessoais nas organizações são difíceis, onde o pensamento sistêmico é dificultado porque ainda vêm o conhecimento como símbolo de poder, como destaca Loureiro (2003). Nesse caso, a troca de experiências entre colegas de trabalho ficaria bastante limitada. Nessa concepção, buscou-se saber o que pensam os colaboradores da empresa pesquisada, sobre o repasse e recebimento de informações úteis para a aprendizagem organizacional, quando não houvesse a respectiva contrapartida.

A posição dos respondentes diante da afirmativa que considerava que deveria ser repassado conhecimento sem perspectiva de que o recebedor retribuísse, exposta na FIGURA 36, obteve concordância de razoável para cima, o que confirma a predisposição ao compartilhamento do conhecimento individual, ao invés de sua retenção, facilitando a criação do conhecimento organizacional. Dessa forma percebe-se que os modelos mentais da maioria dos funcionários estão mais condizentes com a máxima citada por Chait (1999) de que compartilhar conhecimento é poder, que no caso da empresa pesquisa é estimulada pela direção.

Identificou-se coerência nas opiniões declaradas na questão em que os colaboradores admitem que não devem repassar o conhecimento que possuem apenas para as pessoas que também repassam conhecimento, ou seja, aquelas que lhes dão a contrapartida.

À semelhança do item anterior, fica evidente a intenção de os funcionários estarem abertos ao recebimento de conhecimento transferido por qualquer colega,

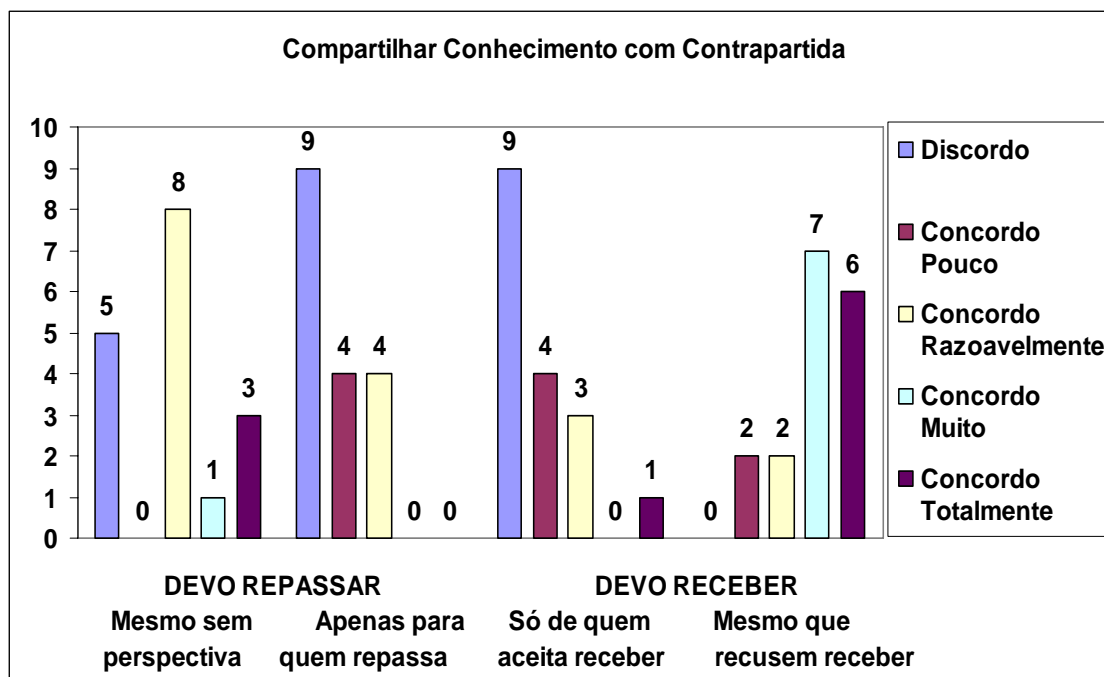


FIGURA 37: Compartilhar Conhecimento com Contrapartida

discordando da afirmativa que sugeria a acolhida de informações apenas de quem também se mostrasse disposto a aceitar conhecimento. Há, portanto, consciência de que aprender é importante, independente da fonte do conhecimento. Pensam os colaboradores que devem aceitar o conhecimento transmitido pelas pessoas, mesmo que essas tenham restrições em ouvi-las, ou seja, que não demonstrem receptividade e disposição para a aprendizagem.

Incentivar o compartilhamento do conhecimento é de responsabilidade da empresa, através de ações que Nonaka e Takeuchi (1997) apregoam que devem ser coordenadas por uma equipe de criação do conhecimento. Essa atividade é facilitada pela tendência natural das pessoas se sentirem valorizadas e importantes quando podem falar de suas experiências bem sucedidas, o que é ratificado por Senge (1998), quando lembra que o ser humano vem ao mundo motivado a aprender, a explorar e a experimentar. A responsabilidade pelo incentivo ao compartilhamento do conhecimento, em consonância com a base teórica, é entendido pelos funcionários como sendo da empresa. É o que se deduz das opiniões dos funcionários diante da afirmativa “Acho correto a organização incentivar as pessoas a repassarem conhecimento entre si”. Dos dezessete respondentes (ver FIGURA 38), quinze concentraram suas respostas de ‘concordo razoavelmente’ à ‘concordo totalmente’. Pode-se concluir que uma pessoa encarregada para incentivar a partilha do conhecimento seria bem-vinda no meio dos colaboradores,

podendo tornar-se um meio de alavancagem da troca de experiências e aprendizagem pela transformação do conhecimento individual em conhecimento coletivo.

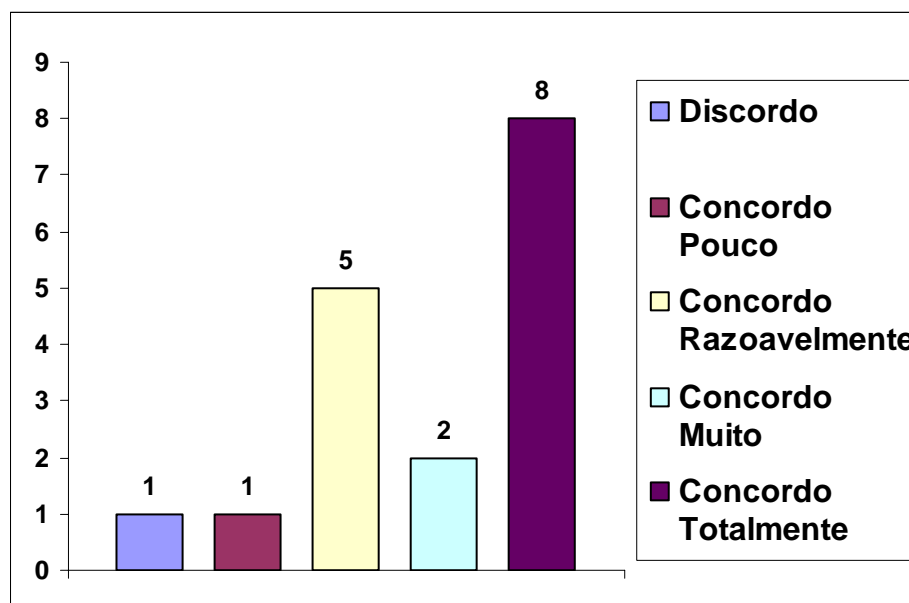


FIGURA 38: Incentivo ao Compartilhamento do Conhecimento

No que diz respeito à assertiva “julgo que quem repassa conhecimento perde poder frente aos demais”, foi descartada pela quase totalidade dos respondentes (ver figura 39). No entanto, os funcionários ficam com as opiniões divididas com relação a ganho de poder no compartilhamento do conhecimento, sendo que apesar de seus modelos mentais favoráveis, ainda não estão totalmente convictos no que se refere à prática da máxima de Chait (1999) de que compartilhar conhecimento é poder, possivelmente em função da ausência de uma pessoa encarregada para

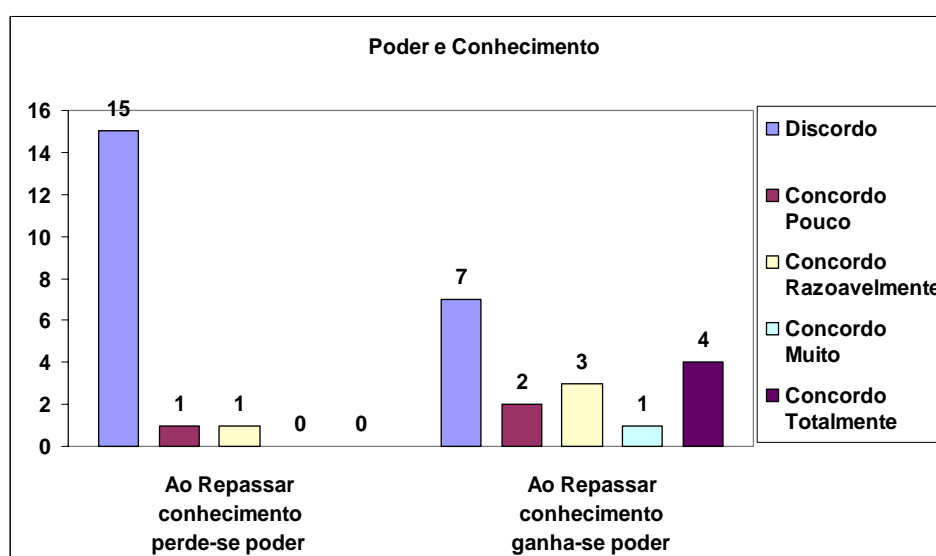


FIGURA 39: Repassar Conhecimento é Fonte de Poder ou Não?

estimular tal prática na empresa. Nesse contexto, sete inquiridos acham que não aumenta seu poder, outros cinco ‘concordam pouco ou razoavelmente’ e ainda, cinco deles ‘concordam muito ou totalmente’. Percebe-se, portanto, que a questão do ganho ou perda de poder com o compartilhamento do conhecimento, ainda não está bem esclarecida na organização pesquisada. As pessoas receiam que ao compartilhar conhecimento possam perder influência ou controle, o que acaba transformando-se no obstáculo mais significativo ao progresso da prática de compartilhar conhecimento.

Na visão dos colaboradores, é mais fácil repassar conhecimento técnico através de demonstração prática de determinada atividade e quando o aprendiz já tem alguma iniciação no assunto. Essa posição pode ser verificada na FIGURA 39, onde apesar de não haver consenso com relação à questão, há evidente predominância das respostas que consideram mais fácil o repasse desse tipo de conhecimento e dessa forma.

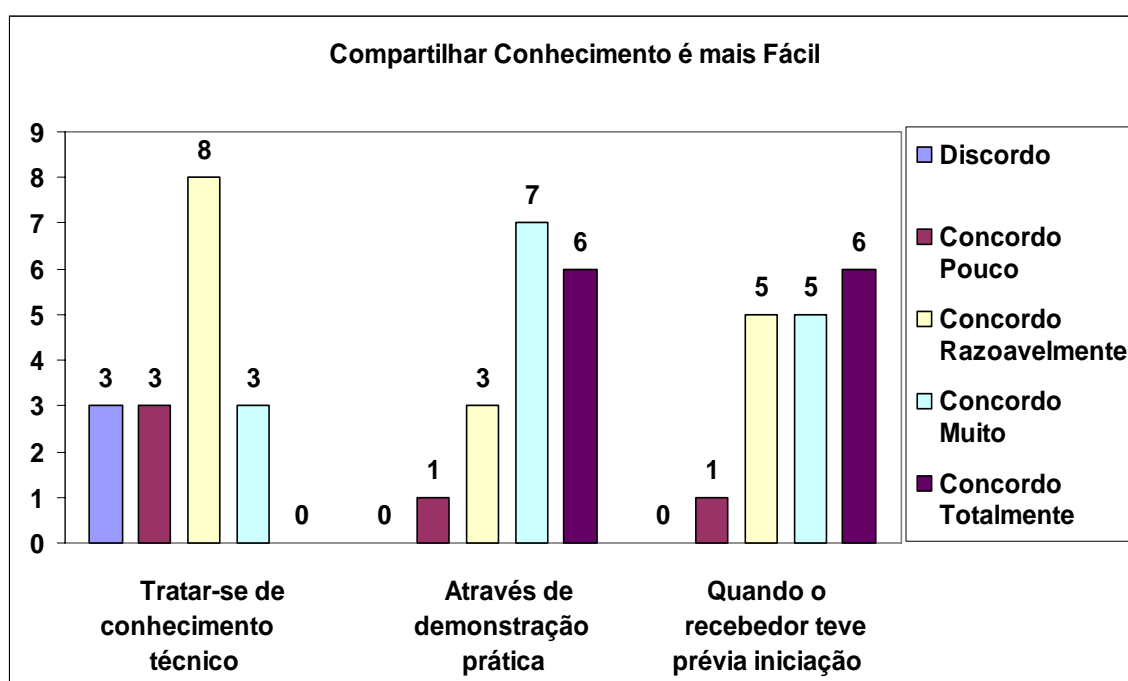


FIGURA 40: O Compartilhamento do Conhecimento é Facilitado

Pesquisou-se também a respeito da opinião dos funcionários sobre o momento em que pensam que devem repassar ou receber conhecimento. As respostas obtidas evidenciaram que há uma tendência geral de compartilhar conhecimento, mesmo que ninguém solicite que o façam, o que pode ser observado na FIGURA 40, quando treze respondentes assinalam opções entre ‘concordo razoavelmente, concordo muito e concordo totalmente’.

Sobre a assertiva que trata da tendência de repassar conhecimento somente quando fosse solicitado, as respostas concentram-se, ao contrário da questão anterior, na discordância e pouca concordância, revelando coerência em relação a esta.

Quanto à tendência de receber apenas o conhecimento que solicitam às pessoas com quem trabalham, novamente houve rejeição à afirmativa, denotando que há grande interesse e atenção com relação ao conhecimento disponibilizado, que ao ser acumulado, discutido e empregado, gera aprendizado.

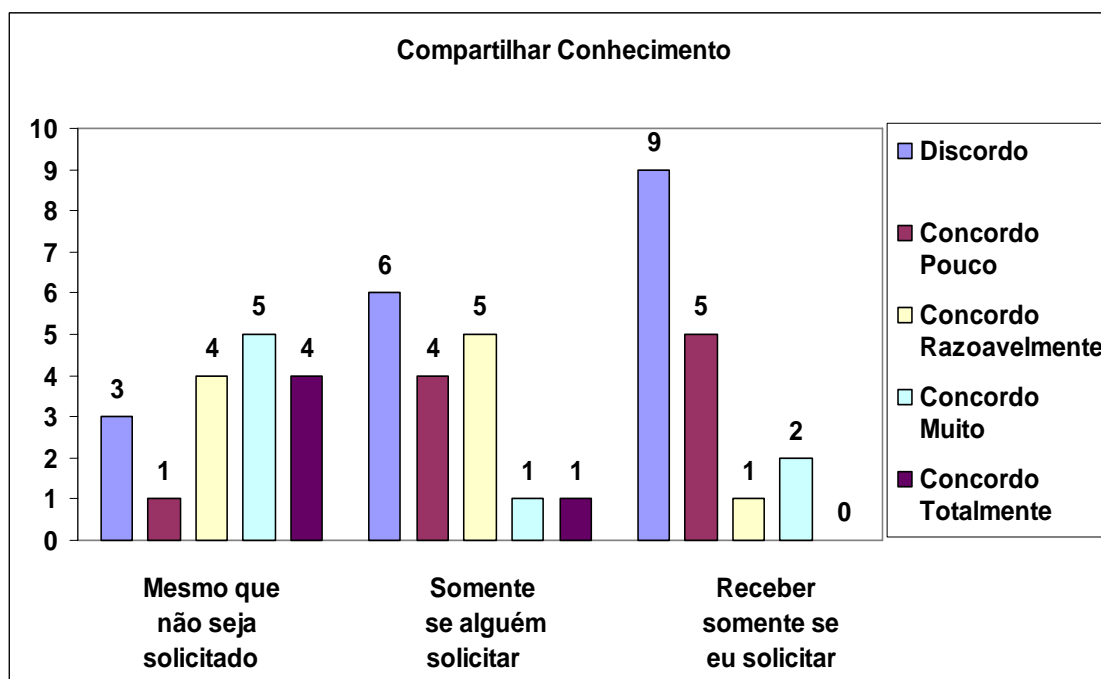


FIGURA 41: Quando Compartilhar Conhecimento

Como se pode perceber, há uma proximidade entre as informações obtidas sobre a empresa pesquisada e a base teórico-empírica, no que se refere ao compartilhamento de conhecimento e sua utilização para aprendizagem organizacional, que Senge (1994) e White (1998), ressaltam que deve ser uma prática contínua nas organizações para constituir evolução. Procurou-se fazer com que a organização refletisse sobre o perfil do líder do terceiro milênio, que precisa ser um eterno aprendiz, reciclar seus modelos mentais, que segundo Senge *et al.* (1996) influenciam sua forma de ver o mundo e de agir, ser capaz de levar o seu aprendizado para o ambiente das organizações e colocá-lo em ação. Com isso, tenta-se transmitir a idéia de que o aprendizado pode se tornar um instrumento capaz de guiar todas as suas ações, tornando-se uma verdadeira filosofia de vida.

As empresas devem se tornar organizações de aprendizagem, gerando e

compartilhando o conhecimento necessário para ajudá-las a se transformar continuamente para poder sobreviver às mudanças no ambiente empresarial. Essa necessidade está muito evidente e perceptível nas transformações sociais e econômicas que estão ocorrendo no mercado, sendo retratada com muita propriedade, especialmente no conceito de aprendizagem organizacional expresso por Senge *et al.* (2000), quando destacam que a aprendizagem organizacional consiste em testar continuamente nossa experiência, transformá-la em conhecimento acessível a toda organização e utilizar esse conhecimento para alcançar o propósito central da organização. Nesse sentido, o capital intelectual, para Drucker (1994) e Stewart (1998), é o principal elemento capaz de conduzi-la ao sucesso e o administrador é o responsável por seu gerenciamento. Para isso, é necessária a mudança no perfil desse profissional, que além de uma formação técnico-científica, deve ter uma formação humanística, interdisciplinar e sistêmica, levando a aprendizagem para todos os níveis organizacionais, através de informações que possam ser transformadas em conhecimento. Isso requer a introdução de uma nova concepção de gerência nas organizações, ancorada na sua capacidade de aprendizagem para obtenção de vantagem competitiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem organizacional vem sendo amplamente proclamada como uma ferramenta de sustentabilidade de vantagem competitiva para as organizações contemporâneas. Destaca-se, nesse aspecto, Peter M. Senge, que defende a possibilidade da criação de organizações aprendentes pela prática da essência do seu conceito de aprendizagem organizacional, que consiste em testar continuamente as experiências organizacionais, transformando-as em conhecimento acessível e aplicável a toda organização, visando o alcance de seus objetivos. Para isso, o autor aponta a aprendizagem e uso das cinco disciplinas da aprendizagem organizacional, que considera essencial que sejam dominadas para a construção de organizações de aprendizagem.

As mudanças nas estruturas econômicas e sociais estão exigindo das empresas capacidades que se confundem com as dos indivíduos, o que se justifica quando é levado em consideração que essas são formadas por pessoas e sua existência também está diretamente vinculada à satisfação das necessidades de seus clientes. Nesse aspecto, a aprendizagem como forma de criação de conhecimento e seu compartilhamento para utilização nos processos produtivos, assume fundamental importância na criação de valor agregado aos produtos e para prover soluções que satisfaçam as necessidades das pessoas dentro e fora das organizações.

Dessa forma, o desenvolvimento desta pesquisa buscou identificar os fatores inerentes ao modelo da quinta disciplina de Peter M. Senge, que contribuíram para a aprendizagem organizacional na empresa Irmãos Seibert & Cia Ltda. ao longo do tempo. Os dados levantados no decorrer desta pesquisa demonstram que a aprendizagem com a prática, em condições de liberdade e autonomia para execução de tarefas, tornou-se uma filosofia de vida, guiando todas as ações da organização, sob inspiração de seus diretores.

No caso da Irmãos Seibert & Cia Ltda. foi constatado que até o momento em que ocorreu a mudança do ramo de atividade da empresa, passando da produção de tábuas para a indústria de máquinas de serra-fitas, a intuição, a criatividade e o domínio pessoal dos fundadores foram predominantes como capacidades individuais, concentradoras das energias e comprometimento que lhes possibilitaram

a visão de suas realidades com mais paciência e de forma mais objetiva, aplicados na busca de soluções para os desafios gerenciais da época.

Com o surgimento da indústria, surgiu a necessidade do compartilhamento do conhecimento e dos modelos mentais dos fundadores com os funcionários que passaram a integrar o parque industrial da empresa. A flexibilidade passou a ser um dos pontos fortes, tanto no processo produtivo quanto nas ações negociais, vantagem competitiva importante e característica de pequena empresa, preservada e estimulada ao longo do tempo. A direção da empresa valoriza e incentiva muito as conversas nos intervalos de produção, o que fortalece o relacionamento interpessoal. Como pode ser verificado nos resultados da pesquisa de campo, a partilha do conhecimento tácito é boa, sendo fonte de informação para a aprendizagem, criatividade, inovação e criação do conhecimento organizacional. O conhecimento compartilhado entre as pessoas na organização e sua transmissão através da demonstração das atividades na prática, são os principais meios de aprendizagem, devido ao pequeno porte da empresa, e isso acontece de forma bastante natural, contribuindo no desenvolvimento de novas idéias e habilidades, característica de uma organização que aprende, que Senge *et al.* (2000) definem como aquelas capacitadas a criar, testar, adquirir e transferir conhecimentos, modificando seus comportamentos para refletir esses novos conhecimentos em ações que produzam os resultados desejados.

A experiência, os pontos de vista e outros tipos de conhecimento tácito são difíceis de documentar, sendo mais facilmente partilhados através de contatos diretos, o que acontece com muita intensidade na empresa pesquisada e em geral é a única forma de socializar o conhecimento na organização e cooperação no ambiente de trabalho. A comunicação informal é considerada satisfatória, porém a organização carece de formalização do conhecimento criado.

As práticas que se destacam na criação do conhecimento e aprendizagem organizacional, são as reuniões semanais e o rodízio de funções, mencionadas em entrevista com a direção da empresa e confirmadas nos questionários pelos colaboradores. A organização aprende basicamente com a prática, envolvendo muita criatividade e inovação no atendimento das necessidades dos seus clientes, compartilhando eficazmente o conhecimento adquirido nessa prática, no que se entende que estão implícitas as cinco disciplinas da aprendizagem organizacional, mesmo que informalmente, aspectos principais que atendem ao primeiro objetivo

específico desta dissertação.

Atendendo ao segundo objetivo específico, verificou-se alguns fatores possivelmente restritivos à aprendizagem organizacional, tornado-a menos eficiente, especialmente no que se refere à retenção de conhecimento e sua utilização na criação de novos conhecimentos.

A falta de registro das experiências exitosas, que poderiam transformar-se em documento utilizável para estudos futuros, expõe a empresa ao risco da evasão do conhecimento criado. Embora haja um regular rodízio de funções na organização, entende-se que essa falta de formalização do saber organizacional é um ponto de vulnerabilidade, passível de correção.

Outro fator limitador da aprendizagem verificado é que algumas pessoas na organização tendem a manter certa reserva com relação ao compartilhamento do conhecimento. Essa situação fragiliza a criação de conhecimento e sua utilização para aprendizagem organizacional à medida que ficam ocultas algumas informações integrantes do processo.

E, finalmente, a aprendizagem organizacional sofre restrições pelo fato de que a empresa não tem pessoa especificamente encarregada de incentivar a socialização das informações, embora grande parte das informações, das quais, a empresa necessita para o seu processo decisório, existem ou estão sendo ofertadas de alguma forma. A dificuldade de sua obtenção está no fato de que se encontram muito dispersas na organização, o que dificulta as condições de percepção e assimilação pelos usuários na empresa.

Considerando-se o estágio em que se encontra a organização pesquisada, na qual verificou-se a existência de práticas de aprendizagem organizacional de maneira informal e atendendo ao terceiro objetivo proposto nesta dissertação, entende-se viável a adoção de procedimentos, visando melhorias do processo de aprendizagem e criação de conhecimento da empresa, como também a sua consolidação como organização de aprendizagem. Para isto sugere-se o estudo e a implementação das teorias de Senge, ou seja, a prática das cinco disciplinas.

As disciplinas, maestria ou domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizado em equipe e pensamento sistêmico, vem convergindo para inovar as organizações de aprendizagem. Vem sendo desenvolvidas separadamente, embora sejam interdependentes e cada uma é importante para o sucesso das outras. Essas disciplinas desempenham um papel fundamental na

criação das organizações que podem realmente aprender e que podem cada vez mais desenvolver a capacidade de realizar suas mais altas aspirações.

O domínio pessoal é considerado uma disciplina fundamental na organização de aprendizagem. A capacidade de aprendizado dos membros que a compõem, aplicada com empenho e dedicação, gera uma capacidade de aprendizagem organizacional superior à soma das capacidades individuais. O domínio pessoal leva as pessoas a esclarecer e compreender melhor seus objetivos pessoais, concentrando suas energias e possibilita-lhes verem suas realidades com mais paciência e de forma mais objetiva. Ao incentivar seus colaboradores, a organização conseguirá manter seus funcionários mais animados, instruídos e cheios de energia, possibilitando um melhor retorno em forma de produtividade e satisfação pessoal de cada colaborador. Trabalhando-se o domínio pessoal, espera-se alinhar os modelos mentais para o atendimento das necessidades individuais, bem como dos objetivos organizacionais.

Os modelos mentais, como idéias profundamente arraigadas, generalizações ou imagens que nos influenciam em nosso modo de encarar o mundo e nossas atitudes, serão modificados com mais facilidade a partir de um domínio pessoal melhor. Estes, ao exercerem uma influência muito grande sobre os atos e pensamentos, podem levar as pessoas a discriminarem seus colegas, simplesmente pelo seu modo de ser ou de se vestir. Os modelos mentais organizacionais são normalmente regras delineadoras de condutas pouco flexíveis e que podem dificultar a realização de mudanças na velocidade exigida pelo mercado. A aprendizagem organizacional exige flexibilidade suficiente para sua adaptação à dinâmica mercadológica. A velocidade com que a empresa conseguir fazer mudanças é determinante na aprendizagem rápida e contínua, que possibilitará o crescimento contínuo. Para isso as organizações precisam adequar seus modelos mentais a esse ambiente de mudanças contínuas em que atuam. A exposição dos modelos mentais atuais, com clareza, as expõem a um exame, a críticas e comparações com outros modelos reais ou simulados, de forma que abertas a contribuições e sob a influência de outros pontos de vista possam sofrer mudanças.

O pensamento ou raciocínio sistêmico parte do princípio de que todos os fatos na vida estão relacionados de alguma forma. A exemplo dos fenômenos da natureza, quando o céu escuro estabelece relação com possibilidade de chuvas, a fumaça denuncia a existência de fogo, assim os eventos de natureza econômica e

social também são sistêmicos e inter-relacionados. A percepção desses eventos pelas pessoas, como sistemas, em função de ocorrerem em ambientes, às vezes aparentemente distantes de suas realidades, dificulta a sua consideração no planejamento e na tomada de decisões. Como as pessoas fazem parte de tudo isso, às vezes sentem dificuldade em ter uma visão global do que acontece à sua volta, concentrando-se em partes do sistema, acabando por não entender seus problemas e não encontrando suas soluções.

Nas organizações isso acontece de forma similar. A estrutura conceitual arraigada nos colaboradores estabelece limitações ao pensar e agir sistêmico. O raciocínio sistêmico parte de uma estrutura conceitual e de conhecimentos, que implementados, procuram tornar mais claro o todo, possibilitando uma visão sistêmica e um pensar sistêmico, que viabilize a realização das modificações e melhorias necessárias.

A visão compartilhada, com definição de objetivos comuns, é fundamental para a consolidação da organização de aprendizagem. A empresa deve ter a capacidade de compartilhar com seus colaboradores os seus modelos mentais. Toda organização precisa saber para onde caminhar, ou seja, qual é o futuro que pretende criar. O compartilhamento de objetivos, metas e valores cria comprometimento em torno de objetivos comuns, cria sentido para a organização como um organismo vivo. Uma vez que o objetivo se torna comum, e cada colaborador o toma como seu, gera colaboração e trabalho conjunto. É função dos líderes, compartilhar os objetivos da organização com os demais membros, tendo que criar imagens do futuro que promovam o comprometimento dos membros da organização para que haja aprendizagem organizacional.

A aprendizagem grupal precisa ser incrementada na organização. As equipes podem aprender, colocando em prática as disciplinas da aprendizagem, e a aprendizagem coletiva tende a ser significativamente superior à aprendizagem individual. O princípio básico a ser utilizado é o diálogo, onde os integrantes do grupo expõem suas idéias e partem para a prática do raciocínio sistêmico.

Com equipes aprendendo, os resultados serão maximizados, beneficiando tanto seus integrantes quanto a organização. Os colaboradores desenvolvem-se profissionalmente com mais rapidez e conseqüentemente a organização aprende mais rápido, o que é considerado como vantagem competitiva atualmente. O aprendizado em grupo é de extrema importância, pois, a unidade de aprendizado

das organizações modernas é o grupo e não os indivíduos, e a organização só terá a capacidade de aprender, se os grupos forem capazes disto. Na empresa pesquisada, o processo de aprendizagem acontece de forma informal, e para ilustrá-lo, apresenta-se o diagrama a seguir:



FIGURA 42: Disciplinas da Aprendizagem x Estágio da Empresa Irmãos Seibert & Cia Ltda.

A demanda atual exige lideranças que vejam as organizações sob a orientação das cinco disciplinas, procurando entender e acelerar o processo de aprendizado organizacional, ao permitir e incentivar o pensamento sistêmico e a ação integradora em todos os níveis da organização. Essas necessitam de uma percepção sistêmica, capacidade de análise e estudo de casos, para criação e apresentação da melhor solução. Nas organizações que aprendem, os líderes devem assumir o compromisso de construir organizações nas quais as pessoas

possam estar continuamente expandindo sua capacidade de criar seu futuro, ou seja, os líderes são responsáveis pelo aprendizado.

Conforme já mencionado, o presente trabalho visou investigar como os fatores inerentes à aprendizagem organizacional, expostos no modelo da quinta disciplina de Peter M. Senge, foram adotados ao longo do tempo na empresa Irmãos Seibert & Cia Ltda.. Dessa forma, entende-se que os objetivos específicos nele estabelecidos tenham sido atingidos e contemplado também o objetivo geral. Portanto, fica evidenciada a importância da aprendizagem organizacional como ferramenta para obtenção de vantagem competitiva duradoura das organizações.

A principal contribuição deste trabalho foi identificar como ocorre a aprendizagem organizacional na empresa Irmãos Seibert & Cia. Ltda. e demonstrar a possibilidade da aplicação dos conhecimentos teóricos referentes à aprendizagem organizacional em uma empresa de pequeno porte, como forma de criação de conhecimento, que colocado em ação, pode transformar-se em vantagem competitiva e contribuir para a organização, alavancar seu crescimento e obter melhores resultados.

O valor deste trabalho está na aprendizagem e conhecimento aprofundado de uma realidade específica, em que os resultados obtidos podem permitir a formulação de hipóteses para a realização de pesquisas para o aprofundamento do tema em empresas similares.

A contribuição para o Programa de Pós Graduação em Engenharia da Produção – UFSM – com o término deste trabalho, está no conhecimento adquirido através do estudo de práticas adotadas por uma empresa contemporânea, que enriquece o acervo bibliográfico da instituição, servindo como fonte de pesquisa e inspiração para trabalhos futuros.

Destaca-se, ainda, que este trabalho não esgotou as possibilidades de investigação sobre o tema. Apenas estudou e interpretou a realidade atual de uma empresa à luz da teoria da aprendizagem organizacional, que em função das mudanças contínuas do ambiente organizacional, deve seguir o mesmo ritmo.

Com relação à realização pessoal e profissional, a contribuição deste estudo foi significativa à medida que atendeu as expectativas de aprendizagem, contemplando a necessidade de aperfeiçoamento contínuo, e de preparação para ampliar as oportunidades de trabalho, realização pessoal e empregabilidade.

6.1 Sugestões para Novas Pesquisas

Sugere-se que, diante da importância do tema deste estudo e em complemento ao mesmo, sejam realizados outros trabalhos, como:

- a realização de uma pesquisa ação em pequenas empresas industriais, implementando na prática, o modelo da quinta disciplina ou similares.

- outra sugestão, é a realização de um estudo de caso em pequenas empresas industriais, com ênfase para a aprendizagem organizacional como forma de cooperação interorganizacional, para otimização da utilização dos recursos produtivos.

- finalmente, sugere-se uma pesquisa sobre aprendizagem organizacional como forma de otimização da utilização dos recursos pelos órgãos públicos ou profissionalização de sua gestão.

REFERÊNCIAS

- AMBONI, N. **O Caso CECRISA: Uma Aprendizagem que Deu Certo.** Tese (Doutorado em Engenharia de Produção PPGEP/UFSC). Florianópolis, 1997.
- ARGYRIS, C. **Enfrentando Defesas Empresariais.** Rio de Janeiro, Campus, 1992.
- BELASCO, J.A.; STAYER C.R. **O vôo do Búfalo: Decolando para a Excelência, Aprendendo a Deixar os Empregados Assumir a Direção.** Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1994.
- BENÍTEZ, Zaira. **Os gerentes atuando como facilitadores da comunicação interpessoal para maximizar a criação do conhecimento organizacional.** Dissertação de Mestrado em Engenharia da Produção- UFSC, 2001.
- BOGDAN, C.; ENGLISH, M. **Benchmarking Aplicações Práticas e Melhoria Contínua.** São Paulo: Makron Books, 1996.
- BOYETT J.; BOYETT J. **O Guia dos Gurus: Os Melhores Conceitos e Práticas de Negócios.** Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1999.
- BRUM, A.M. **Endomarketing: Estratégias de Comunicação Interna para Empresas que Buscam a Qualidade e a Competitividade.** Porto Alegre: Ed. Ortiz, 1994.
- CARVALHO, A.V. **Aprendizagem Organizacional em Tempos de Mudança.** São Paulo: Ed. Pioneira, 1999.
- CASE, J. **Gerenciamento Transparente: A Próxima Revolução nos Negócios.** Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.
- CAPRA, F. **O ponto de mutação.** São Paulo: Cultrix, 1997.
- CHAUÍ, M.; FRANCO, M. S. C., **Ideologia e Mobilização Popular.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- CHAIT, L. P. **Se souber, conte a alguém.** HSM Management mai./jun. 1999.
- CHOO, C. W. **A Organização do Conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões.** São Paulo: SENAC, 2003
- COLBARI, A. *et al.* **Recursos Humanos e Subjetividade.** São Paulo: Ed. Vozes, 1996.
- COLLINS, J. C.; PORRAS, J. I. **Feitas para Durar - Práticas Bem-sucedidas de Empresas Visionárias.** 4. ed. Rio de Janeiro, Rocco, 1997.
- CROSSAN, *et al.*, **An organizational learning framework: from intuition to institution.** Academy of Management Review, v24, n3, p522-537, 1999. Resenha de: Neves A., Agosto, 2001 <<http://www.kmol.online.pt/resumos/200108/cos99.html>>

Acesso em: 20 jul. 2005

DAVENPORT, T.; PRUSAK, L. **Conhecimento Empresarial: Como as organizações Gerenciam o seu Capital Intelectual**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

_____. **Inovação e Espírito Empreendedor: Prática e Princípios**. São Paulo: Pioneira, 1987.

DEARLOVE, et al., **MESTRES DA GESTÃO: 42 gurus do *management* em directo**. Portugal: Centro Atlântico.PT, 2002.

DRUCKER, Peter F. **Sociedade Pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1994

_____. **Administrando em Tempos de Grandes Mudanças**. São Paulo: Ed. Pioneira, 1994.

FILHO, J. T. **Informal informática: gestão do conhecimento**. Disponível em: <<http://www.informal.com.br/artigos/art009.htm>> Acesso em: 27 mai. 2002.

FLEURY A.; FLEURY M.T.L. **Aprendizagem e Inovação Organizacional: As Experiências de Japão, Coréia e Brasil**. São Paulo: Ed. Atlas, 1997.

FLEURY, M. T. L. *et al.* **Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

GATES, B. **A Estrada do Futuro**. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 1995.

GARVIN, D. A. *et al.* **Aprender a Aprender**. HSM Management, jul./ago. 1998.

GEUS, A. **A Empresa Viva: Como as Organizações Podem Aprender a Prosperar e se Perpetuar**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1998.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional: A Teoria Revolucionária que Redefine o que é Ser Inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GRAMIGNA, M. R. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. São Paulo: Makron Books, 2002.

GUNS, B. **A Organização que Aprende Rápido: Seja Competitivo Utilizando o Aprendizado Organizacional**. São Paulo: Ed. Futura, 1998.

HAMEL H.; PRAHALAD C. K. **Competindo pelo futuro: Estratégias Inovadoras para Obter o Controle do seu Setor e Criar os Mercados de amanhã**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

HARMAN W.; HORMANN J. **O trabalho criativo: o papel construtivo dos negócios em uma sociedade em transformação**. São Paulo: Cultrix, 1992.

JOHNSON, L. K. **Quando o escritório vira sala de aula**. HSM Update, março 2005.

- JOINER, B. L. **As Metas Gerenciais: Gerência de Quarta Geração**. São Paulo: Ed. Makron Books, 1995.
- KIERNAN, Matthew J. **Os 11 mandamentos da administração do século XXI**. São Paulo: Makron Books, 1998.
- KIM, H. D. **O Elo entre a Aprendizagem Individual e a Aprendizagem Organizacional**. In: KLEIN, David A. (Org). **A Gestão Estratégica do Capital Intelectual: Recursos para a Economia Baseada no Conhecimento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.
- KOLB, D.A . **A gestão e o processo de aprendizagem**. In: STARKEY, K. **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997.
- LEITE, E. **O Fenômeno do Empreendedorismo: Criando Riquezas**. Recife: Bagaço, 2000.
- LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- LOUREIRO, J. L. **Gestão do Conhecimento**. Portugal: Centro Atlântico.PT, 2003.
- MARTINS, G.; LINTZ, A. **Guia para Elaboração de Trabalhos de Conclusão de Curso**. São Paulo: Atlas, 2000.
- MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MARTINS, G.; PINTO, R. L., **Manual para Elaboração de Trabalhos Acadêmicos**. São Paulo: Atlas, 2001.
- MELO, Luiz E. V. de. **Gestão do conhecimento: conceitos e aplicações**. São Paulo: Érica, 2003.
- MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade**. Caderno da Saúde. Rio de Janeiro, 9, jul/set, 1993.
- MINTZBERG, *et al.*, **Safári de Estratégia: Um Roteiro pela Selva do Planejamento Estratégico**. Porto Alegre: Bookman Companhia Editora, 2000.
- MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização**. São Paulo: Atlas, 1996.
- NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de Conhecimento na Empresa: Como as Empresas Japonesas Gerem a Dinâmica da Inovação**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1997.
- PEREIRA, M. J. L. B.; FONSECA, J. G. M. **Faces da decisão**. São Paulo: Makron Books, 1997.
- PETERS, John. **Um programa de estudos: tudo que uma organização deve aprender da forma de trabalhar aos objetivos comuns, sempre com o olhar no futuro**. *HSM Management*, (9):74-80, jul./ago. 1998.

PINCHOT G.; PINCHOT, E. **O Poder das Pessoas: Como Usar a Inteligência de Todos Dentro da Empresa para Conquista de Mercado.** Rio de Janeiro: Campus, 1994.

PORTER, M. E., **A Vantagem Competitiva das Nações.** Rio de Janeiro: Campus, 1993

QUINN, D. I. **Um Romance da Condição Humana.** São Paulo, Best Seller, 1992.

QUINN, R. E. **Desperte o Líder em Você: Mudança Organizacional a Partir do Autoconhecimento.** Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1998.

RIBEIRO, L. **Sucesso Empresarial: Reengenharia Virtual.** Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 1995.

ROCHA, R. A. **O Pensamento Racional Lógico, a Intuição e a Criatividade no Processo de Administração Estratégica: Um Estudo de Multicasos.** Tese (Doutorado em Engenharia de Produção PPGEP/UFSC). Florianópolis, 2000.

ROESCH, S.M.A. **Projetos de Estágio do Curso de Administração.** São Paulo: Ed. Atlas, 1996.

ROSENBERG, M.J. **Book Summary 2.** São Paulo: Ed. HSM Management, 2001.

SENGE, P. **A Quinta Disciplina: Arte, Teoria e Prática da Organização de Aprendizagem.** São Paulo: Best Seller, 1994.

SENGE, P. **A Quinta Disciplina: Arte e Prática da Organização que Aprende.** São Paulo: Ed. Best Seller, 1998.

SENGE, et. al., **A Quinta Disciplina: Caderno de Campo.** Rio de Janeiro: Qualitymark Editora Ltda., 2000.

SETZER, V. W. **Dado, informação, conhecimento e competência.** Disponível em: <<http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/dado-info.html>> Acesso em: 01/03/06

SILVA, Sérgio L. da. **Gestão do conhecimento: uma revisão crítica orientada pela abordagem da criação do conhecimento.** Ci. Inf., Brasília, v.33, n.2, p. 143 - 151, maio/ago. 2004.

SMITH, M. E. **Pesquisa Gerencial em Administração.** São Paulo: Ed. Pioneira, 1999.

STARKEY, K. **Como as Organizações Aprendem: Relatos de Sucesso das grandes empresas.** São Paulo: Ed. Futura, 1997.

STATA, R. **Aprendizagem Organizacional: A Chave da Inovação Gerencial.** In: STARKEY, K. **Como as Organizações Aprendem.** Relatos do Sucesso das Grandes Empresas. Trad. Lenke Peres. São Paulo: Futura, 1997.

STERWART, T. A. **Capital Intelectual**. 6ª. ed. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1998

STONER J. A. F.; FREEMAN R. E. **Administração**. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

SVEIBY, Karl E. **A Nova Riqueza das Organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VERGARA, S.C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Ed. Atlas, 2000.

WHITE, A. **A Melhoria Contínua da Qualidade**. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1998

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

ANEXO A: ENTREVISTA

ENTREVISTA

1. Qual a data de início das atividades da empresa?

2. Quem foram os fundadores da empresa?

3. Como surgiu a empresa? (o que levou os fundadores a criá-la)

4. Como ocorreu o processo sucessório da sociedade até chegar aos dias atuais?

5. Há quanto tempo você trabalha nessa organização? E como diretor?

6. Quais eram os produtos e/ou serviços quando a empresa iniciou suas atividades?

7. Como os produtos e/ou serviços da empresa foram evoluindo no tempo?

8. Atualmente, quais são os principais produtos e serviços da empresa?

9. Quais os pontos fortes e os pontos fracos da empresa?

10. Como você vê a concorrência, quais são seus pontos fortes e os pontos fracos?

11. Em que aspectos a sua empresa é melhor que seus concorrentes, atualmente?

12. Em que aspectos sua empresa perde para a concorrência?

13. Os novos funcionários da empresa são contratados por quem?

14. Quais critérios a empresa adota para contratar novos funcionários?

15. O que a empresa considera como perfil mínimo necessário do novo funcionário a ser contratado, independentemente da função que o mesmo irá executar?

16. O que a empresa considera como perfil que um indivíduo deva possuir para assumir um cargo de gerência na empresa, independentemente da gerência que o mesmo irá executar?

17. O que você considera motivos para demissão de um funcionário ou gerente?

18. Como você vê os relacionamentos inter-pessoais na sua empresa?

19. Como você se considera: centralizador ou descentralizador?

20. Você tem por hábito delegar a tomada de decisões administrativas importantes aos seus gerentes?

21. As suas experiências e habilidades são compartilhadas com seus gerentes e funcionários?

22. Como ocorre a troca de experiências na sua empresa? (através do trabalho em equipe, diálogo ou reuniões).

23. Como você busca novos aprendizados junto aos seus gerentes e funcionários?

24. Como você estimula a capacidade de criar e inovar de cada indivíduo na empresa?

25. A empresa concede algum tipo de benefício aos funcionários ou gerentes que inovam um processo, produto ou serviços, e de que natureza?

26. Como você se certifica de que a estrutura organizacional oferecida aos funcionários e aos gerentes atende às necessidades dos mesmos para executar sua função, no que diz respeito a equipamentos, sistemas e instalações?

27. Como você identifica os problemas em sua empresa no que se refere ao processo produtivo e às relações interpessoais?

28. Como você identifica e quais são os pontos fortes e fracos dos seus gerentes?

29. Como você identifica e quais são os pontos fortes e fracos dos seus funcionários?

30. Como você caracterizaria sua empresa com relação a aprendizagem e retenção de conhecimento?

ANEXO B: Questionário 1

Questionário 1

Aprendizagem Organizacional

Este questionário foi aplicado para entender a situação em que se encontra a organização no que diz respeito à aprendizagem organizacional da empresa. Os dados aqui recolhidos servirão apenas para construir uma visão do estágio em que se encontra a organização.

Questões

1. Qual a frequência com que a organização introduz produtos/serviços no mercado?

- Mais do que uma vez por ano Uma vez em cada 1 ou 2 anos
 Uma vez em cada 3 ou 5 anos Menos do que uma vez em cada cinco anos

2. Quando é que a organização introduziu o último produto/serviço no mercado?

- No último ano Nos últimos três anos
 Nos últimos cinco anos Há mais de cinco anos

3. Na altura em que introduziu o último produto/serviço no mercado, ele era único?

- Sim Não Com diferencial significativo

4. Como descreveria o ambiente em que a organização opera?

- Sem alterações Lenta alteração contínua Rápida alteração contínua
 Lenta alteração previsível Rápida alteração previsível

5. A organização tem uma Intranet?

- Não sei Não Sim

6. A organização encoraja a criação de redes ou comunidades formais de indivíduos?

- Não sei Não Sim

7. A organização encoraja a rotação de pessoas por departamentos e função?

Não sei Não Sim

8. A informação é disseminada eficazmente na organização?

Não sei Não Sim

9. Há duplicação de trabalho devido à fraca comunicação?

Não sei Não Sim

10. Os erros são vistos como uma oportunidade de aprendizagem?

Não sei Não Sim

11. A partilha de conhecimento faz parte do dia-a-dia da organização?

Não sei Não Sim

12. Os bens intelectuais são reconhecidos e valorizados?

Não sei Não Sim

13. A minha organização reconhece publicamente o trabalho em equipe?

Não sei Não Sim

ANEXO C: Questionário 2

Questionário 2

Atitudes Frente ao Compartilhamento de Conhecimento no Trabalho

Instruções:

Este é um estudo que focaliza o compartilhamento de conhecimento no trabalho. Ao participar da pesquisa, você está colaborando para o entendimento dessa questão dentro de bases científicas. As conclusões da pesquisa dependem da precisão de suas respostas a cada questão formulada; portanto, responda a todas elas, sem omitir nenhuma, com o máximo de atenção e fidelidade àquilo que pensa; não existem respostas certas nem erradas, o participante não é identificado, e somente os dados agrupados serão trabalhados e analisados. A sua participação é muito importante para os resultados deste estudo.

Responda as questões a seguir, considerando o seu ambiente de trabalho, e assinalando para cada afirmação feita a opção que melhor corresponde ao que você pensa, conforme a escala indicada.

1	2	3	4	5
Discordo	Concordo Pouco	Concordo Razoavelmente	Concordo Muito	Concordo Totalmente

Nº.	ÍTEM	1	2	3	4	5
1	Considero que repassar o conhecimento que possuo para as pessoas com quem trabalho, é uma forma de cooperar com a organização					
2	Penso que devo ser recompensado quando repasso o conhecimento que possuo para as pessoas com quem trabalho					
3	É correto repassar o que sei, mesmo para as pessoas menos confiáveis					
4	O conhecimento de cada um deve ficar restrito a quem o possui					
5	Devo receber das pessoas com quem trabalho apenas o conhecimento que julgo ser necessário para o que faço					
6	O conhecimento sobre o trabalho deve ser repassado livremente para todos os componentes do grupo					
7	Devo repassar conhecimento sem esperar que o recebedor faça o mesmo comigo					
8	Devo repassar o conhecimento que possuo também para as pessoas que me tratam mal					

9	Somente o conhecimento importante deve ser trocado entre as pessoas					
10	Devo receber conhecimento apenas dos colegas que também se mostram dispostos a aceitar o conhecimento que possuo					
11	Penso que é mais fácil repassar conhecimento técnico					
12	Acho que devo repassar o conhecimento que possuo apenas para as pessoas de minha confiança					
13	Penso que devo receber o conhecimento repassado no trabalho, mesmo sabendo que a organização não irá me recompensar por isso					
14	Penso que devo repassar apenas parte do conhecimento que possuo sobre o trabalho					
15	Julgo que quem repassa o seu conhecimento perde poder frente aos demais					
16	Devo buscar conhecimento apenas junto às pessoas em quem confio					
17	Penso que só devo receber conhecimento, repassado no trabalho, se a organização me recompensar por isso					
18	Eu me inclino a receber todo o conhecimento que é disponibilizado pelas pessoas					
19	Julgo que repassar conhecimento é uma forma de ganhar poder					
20	Acho que devo repassar o conhecimento que possuo somente para as pessoas que me tratam bem					
21	Acho que devo repassar o conhecimento que possuo apenas para as pessoas que também repassam conhecimento para mim					
22	Penso que receber conhecimento das pessoas com quem trabalho contribui para o meu desenvolvimento					
23	Julgo que devo aceitar conhecimento somente das pessoas que me tratam bem					
24	Tendo a repassar o conhecimento que possuo mesmo que não o solicitem					
25	Penso que posso receber muito conhecimento das pessoas com quem trabalho					
26	Tendo a repassar todo o conhecimento que possuo sobre o trabalho					
27	Penso que devo repassar o meu conhecimento, mesmo sabendo que não serei recompensado por isso					
28	Acho correto a organização incentivar as pessoas a repassarem conhecimento entre si					
29	Acho que devo receber todo o conhecimento que me for repassado, mesmo que não precise dele no momento					
30	Penso que devo aceitar o conhecimento das pessoas com quem trabalho, mesmo que elas não aceitem o conhecimento que possuo					

31	Penso que é mais fácil repassar conhecimento para pessoas amigas					
32	Tendo a repassar o conhecimento que possuo somente quando solicitam					
33	Devo receber conhecimento, mesmo das pessoas menos confiáveis					
34	Penso que é mais fácil receber conhecimento quando a pessoa demonstra como o trabalho é feito					
35	Eu me inclino a receber apenas o conhecimento que solicito às pessoas com quem trabalho					
36	Julgo que devo receber conhecimento mesmo das pessoas que me tratam mal					
37	Penso que é mais fácil repassar conhecimento para quem já tem alguma iniciação no assunto					

As informações a seguir são fundamentais para o agrupamento das respostas e para o estabelecimento de relações de caráter geral. Assinale com um x a opção que melhor descreve a sua realidade, e forneça os dados conforme solicitado.

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____ anos Estado civil _____

Escolaridade - Assinale o maior nível:

() 1º. grau incompleto () 1º. grau completo () 2º. grau incompleto

() 2º. grau completo () superior incompleto () superior completo

() especialização / MBA () Mestrado

() Doutorado () Pós Doutorado

Profissão que exerce ou trabalho que executa no momento:

Tempo de atuação nessa profissão ou trabalho:

() menos de 1 ano () 1 ano ou mais – indicar quantos: _____

Exerce cargo de gerência ou chefia: () Sim () Não

ANEXO D: Questionário 3

Questionário 3

Este questionário tem como objetivo, levantar informações referentes às competências individuais.

Por favor, leia atentamente as instruções abaixo, as perguntas, as respostas e responda com franqueza todas as questões, individualmente, sem a ajuda de colegas.

Em caso de dúvidas, solicitar esclarecimentos das mesmas ao pesquisador que lhe entregou o questionário.

Sua colaboração é de extrema importância para o sucesso desta pesquisa e todas as informações que você fornecer serão guardadas sob o mais absoluto sigilo.

INSTRUÇÕES

Neste questionário existe apenas uma pergunta aberta (aquela em que você terá que escrever a sua resposta, de acordo com seu entendimento).

O questionário é constituído, basicamente, por perguntas fechadas (onde existem três ou mais opções de escolha). Nestes casos, assinale com “X” somente uma das opções, de acordo com sua escolha.

Neste questionário você também irá encontrar três quadros, com diversas opções. Neste caso, você deverá assinalar com um “X” aquelas que você achar necessárias.

Caso você cometa algum erro, ao assinalar alguma resposta com “X”, anule a resposta fazendo um círculo em torno do “X” e assinale a alternativa correta.

QUESTIONÁRIO

1) Qual o seu cargo ou função principal que você desempenha (exemplo: vendedor, comprador, auxiliar administrativo, etc.)? Em que departamento você trabalha?

2) Qual a sua idade?

entre 14 e 20 anos entre 21 e 30 anos entre 31 e 40 anos mais de 41 anos

3) Há quanto tempo você trabalha na empresa?

menos de 1 ano entre 1 e 5 anos entre 5 e 10 anos mais de 10 anos

4) Qual o seu grau de escolaridade?

1º. grau incompleto (cursando) 1º. grau completo 2º. grau incompleto (cursando)

2º. grau completo 3º. grau incompleto (cursando) 3º. grau completo

Especialização (cursando ou concluído) Mestrado (cursando ou concluído)

Doutorado (cursando ou concluído) Pós-doutorado (cursando ou concluído)

5) Ao ser contratado pela empresa, você foi submetido a um teste de conhecimentos gerais?

sim não desconheço

6) Ao ser contratado pela empresa, você recebeu informações suficientes sobre sua função?

sim não desconheço

7) Há algum tipo de documento (norma ou manual) que especifique quais são as competências essenciais para a sua função?

sim não desconheço

8) Você recebeu algum tipo de capacitação ou treinamento prévio para assumir a sua função na empresa?

sim não desconheço

9) Você participa da criação das normas internas (regras que regulam as funções e rotinas) da empresa?

sim não desconheço

10) Leia com atenção o quadro abaixo e assinale com “X” as competências que você considera indispensáveis para executar bem a sua função na empresa.

Competência	Descrição
1 () Empreendedorismo	Facilidade para identificar novas oportunidades de ação, propor e implementar soluções aos problemas e necessidades que se apresentam, de forma assertiva, inovadora e adequada.
2 () Tolerância à pressão	Capacidade para selecionar alternativas de forma perspicaz e implementar soluções tempestivas diante de problemas identificados, considerando suas prováveis conseqüências.
3 () Comunicação	Capacidade de ouvir, processar e compreender o contexto da mensagem, expressar-se de diversas formas e argumentar com coerência, usando respostas de forma adequada, para facilitar a interação entre as partes.
4 () Criatividade	Capacidade para conceber soluções inovadoras viáveis e adequadas para as situações apresentadas.
5 () Cultura da qualidade	Postura orientada para a busca contínua da satisfação das necessidades e superação das expectativas dos clientes internos e externos.
6 () Dinamismo e iniciativa	Capacidade para atuar de forma proativa e arrojada diante de situações diversas.
7 () Flexibilidade	Facilidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do meio e de rever posturas pessoais diante de argumentações convincentes.
8 () Liderança	Capacidade para catalisar os esforços grupais, a fim de atingir ou superar os objetivos organizacionais, estabelecendo um clima motivador, formando parcerias e estimulando o desenvolvimento da equipe.
9 () Motivação – energia para o trabalho	Capacidade de demonstrar interesse pelas atividades a serem executadas, tomando iniciativas e mantendo atitude de disponibilidade, de apresentar postura de aceitação e tônus muscular, que indica energia para os trabalhos.
10 () Negociação	Capacidade de expressar e de ouvir o outro, buscando equilíbrio de soluções satisfatórias nas propostas apresentadas pelas partes, quando há conflitos de interesse e de observar o sistema de trocas que envolve o contexto.

11 () Organização Capacidade de organizar as ações de acordo com o planejado, para facilitar a execução.

12 () Planejamento Capacidade para planejar o trabalho, atingindo resultados por meio do estabelecimento de prioridades, metas tangíveis, mensuráveis e dentro de critérios de desempenho válidos.

13 () Relacionamento interpessoal Capacidade para interagir com as pessoas de forma empática, inclusive diante de situações conflitantes, demonstrando atitudes positivas, comportamentos maduros e não combativos.

14 () Tomada de decisão Capacidade para selecionar alternativas de forma sistematizada e perspicaz, obtendo e implementando soluções adequadas diante de problemas identificados, considerando limites de risco.

15 () Visão sistêmica Capacidade para perceber a integração e interdependência das partes que compõem o todo, visualizando tendências e possíveis ações capazes de influenciar o futuro.

11) Leia com atenção o quadro abaixo e assinale com "X" as competências que você considera que o seu gerente deve possuir, para que ele exerça bem o papel de gerente.

Competência

Descrição

1 () Empreendedorismo Facilidade para identificar novas oportunidades de ação, propor e implementar soluções aos problemas e necessidades que se apresentam, de forma assertiva, inovadora e adequada.

2 () Tolerância à pressão Capacidade para selecionar alternativas de forma perspicaz e implementar soluções tempestivas diante de problemas identificados, considerando suas prováveis conseqüências.

3 () Comunicação Capacidade de ouvir, processar e compreender o contexto da mensagem, expressar-se de diversas formas e argumentar com coerência, usando respostas de forma adequada, para facilitar a interação entre as partes.

4 () Criatividade Capacidade para conceber soluções inovadoras viáveis e adequadas para as situações apresentadas.

5 () Cultura da qualidade Postura orientada para a busca contínua da satisfação das necessidades e superação das expectativas dos clientes internos e externos.

6 () Dinamismo e iniciativa Capacidade para atuar de forma proativa e arrojada diante de situações diversas.

7 () Flexibilidade Facilidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do meio e de rever posturas pessoais diante de argumentações convincentes.

8 () Liderança Capacidade para catalisar os esforços grupais, a fim de atingir ou superar os objetivos organizacionais, estabelecendo um clima motivador, formando parcerias e estimulando o desenvolvimento da equipe.

9 () Motivação – energia para o trabalho Capacidade de demonstrar interesse pelas atividades a serem executadas, tomando iniciativas e mantendo atitude de disponibilidade, e de apresentar postura de aceitação e tônus muscular, que indica energia para os trabalhos.

10 () Negociação Capacidade de expressar e de ouvir o outro, buscando equilíbrio de soluções satisfatórias nas propostas apresentadas pelas partes, quando há conflitos de interesse, e de observar o sistema de trocas que envolve o contexto.

11 () Organização Capacidade de organizar as ações de acordo com o planejado, para facilitar a execução.

12 () Planejamento Capacidade para planejar o trabalho, atingindo resultados por meio do estabelecimento de prioridades, metas tangíveis, mensuráveis e dentro de critérios de desempenho válidos.

13 () Relacionamento interpessoal Capacidade para interagir com as pessoas de forma empática, inclusive diante de situações conflitantes, demonstrando atitudes positivas, comportamentos maduros e não combativos.

14 () Tomada de decisão Capacidade para selecionar alternativas de forma sistematizada e perspicaz, obtendo e implementando soluções adequadas diante de problemas identificados, considerando limites de risco.

15 () Visão sistêmica Capacidade para perceber a integração e interdependência das partes que compõem o todo, visualizando tendências e possíveis ações capazes de influenciar o futuro.

12) Sua autonomia (liberdade) para tomar decisões estratégicas (que podem produzir reflexos relevantes, positivos ou negativos, para a empresa), em determinadas circunstâncias, está condicionada a autorização dos Diretores ou Gerentes?

sim não desconheço

13) Em sua opinião, as instruções e ordens de natureza organizacional vêm de cima para baixo (da Direção, passando pela Gerência até chegar aos funcionários)?

sim não desconheço

14) Em sua opinião, as instruções e ordens de natureza organizacional vêm do meio para baixo (da Gerência, sem passar pela Direção, até chegar aos funcionários)?

sim não desconheço

15) Em sua opinião, as instruções e ordens de natureza organizacional não vêm de hierarquias superiores, ou seja, as instruções e ordens de natureza operacional são tomadas pelos próprios funcionários?

sim não desconheço

16) A empresa cria equipes, compostas por funcionários de diferentes departamentos e com diferentes especialidades, para desenvolver novos produtos, serviços ou para lidar com algum problema temporário?

sim não desconheço

18) Você sempre desempenhou a mesma função (ou cargo) dentro da empresa?

sim não desconheço

19) A empresa possui algum documento interno (em normas, manuais ou outro documento) que instrua você a criar, acumular e explorar o seu conhecimento pessoal (o que você sabe fazer, a sua experiência) e a transcrevê-lo em algum tipo de documento?

sim não desconheço

20) Você tem autonomia ou liberdade para executar e inovar a forma como você desempenha suas tarefas na organização?

sim não desconheço

21) Você compartilha seus conhecimentos (o que você sabe fazer, sua experiência) com seus colegas, através de conversas, debates ou reuniões?

sim não desconheço

22) Os seus conhecimentos (aquilo que você aprendeu fazendo) são formalizados em algum tipo de documento (como normas internas, manuais de procedimentos ou outro tipo de documento)?

sim não desconheço

23) Você tem acesso a todas as informações que você considera necessárias à boa execução de suas atividades?

sim não desconheço

24) Você recebe estímulos dos Diretores para criar e inovar processos, produtos e serviços da empresa?

sim não desconheço

25) Você recebe estímulos dos Gerentes para criar e inovar processos, produtos e serviços da empresa?

sim não desconheço

26) Existe uma pessoa na empresa que seja encarregada de estimular você a criar, compartilhar (trocar com seus colegas de trabalho) e a formalizar (descrever em manuais de procedimentos ou outro documento) os seus conhecimentos (aquilo que você sabe fazer, a sua experiência) dentro da empresa?

sim não desconheço

27) Normalmente você recebe algum tipo de reconhecimento (elogio público, menção honrosa em mural, gratificação em dinheiro ou outro tipo de reconhecimento) do seu Gerente por ter tido uma idéia inovadora e ter melhorado um processo ou por ter criado um novo produto ou serviço da empresa?

sim não desconheço

28) Você considera que atualmente a comunicação interna (entre as pessoas e entre os departamentos) favorece a troca de conhecimentos (aquilo que cada um sabe fazer, tem experiência) dentro da empresa?

sim não desconheço

29) Existem reuniões periódicas em seu departamento, onde você, juntamente com os seus colegas e com o Gerente, discutem e buscam soluções para problemas relacionados a processos, produtos ou serviços da empresa?

sim não desconheço

30) Leia com atenção o quadro abaixo e assinale com "X" as inteligências que você considera indispensáveis para executar bem a sua função na empresa.

Inteligência	Descrição
1 () Lingüística	Capacidade de comunicar-se de forma adequada, fazendo uso corrente e fluido da linguagem. Ex.: presente em poetas, escritores e oradores.
2 () Lógico-matemática	Capacidade de refletir racionalmente sobre os problemas. Ex.: presente nos cientistas, matemáticos e pesquisadores, que usam o racional como elemento norteador de suas ações.
3 () Musical	Capacidade de respeitar os ritmos próprios e dos outros, de tornar o ambiente de trabalho harmonioso e motivador. Ex.: presente em músicos.
4 () Espacial	Capacidade de perceber e explorar bem os espaços físicos. Ex.: presente em profissionais que apreciam o visual, geralmente pintores, escultores, pilotos de aeronaves e asa-delta.
5 () Cinestésica	Capacidade de dominar bem o corpo e os movimentos. Ex.: presente em atores, dançarinos e desportistas.
6 () Interpessoal	Capacidade de entender e tratar outras pessoas com sensibilidade. Capacidade de influir no comportamento do outro. Ex.: presente em mestres e terapeutas.
7 () Intrapessoal	Capacidade de auto conhecimento, ou seja, consciência do próprio potencial, debilidades, temores e sonhos.