

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-graduação em Administração
Mestrado Profissional em Administração

**GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS UNIVERSIDADES PRIVADAS QUE
OFERECEM O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS EM BELO
HORIZONTE:
AS UNIVERSIDADES QUE ENSINAM TAMBÉM APRENDEM?**

Belo Horizonte

Março de 2005

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Raquel Pinto Coelho

**GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS UNIVERSIDADES PRIVADAS QUE
OFERECEM O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS EM BELO
HORIZONTE:
AS UNIVERSIDADES QUE ENSINAM TAMBÉM APRENDEM?**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em
Administração da Pontifícia Universidade Católica de
Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção
do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Doutor Sandro Márcio Silva

Belo Horizonte

2005

FICHA CATALOGRÁFICA

C672g

Coelho, Raquel Pinto

Gestão do conhecimento nas universidades que em Belo Horizonte: as universidades que ensinam também aprendem? 2005.

125f.

Orientador: Prof. Dr. Sandro Márcio Silva

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Administração.

Bibliografia.

1 Gestão do conhecimento. 2. Recursos Humanos. 3. Universidades e faculdades. 4. Ensino superior. I. Silva, Sandro Márcio. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDU: 658.011.8

*A **Deus** que sustentou os momentos difíceis para que viessem as vitórias.*

*A **Daniel**, meu filho, minha vida, meu presente de Deus.*

*A meus pais, **Amélia e Antônio**, que me deram as primeiras lições.*

AGRADECIMENTOS

Cumprir esta etapa da vida não foi nada fácil. Na verdade, tudo correu tão diferente do esperado: dores, crescimento e mudança marcaram esse tempo. Enfim, é preciso agradecer àqueles que me mantiveram de pé, que estiveram comigo ou, simplesmente aguardaram a tormenta passar. Sou grata a todos, em especial...

À Regina Corradi e à Luciana Teixeira que, além de participarem ativamente, seguraram-me pela mão quando teimava em fraquejar.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Sandro Márcio Silva, por sugerir, reconduzir, acreditar e orientar.

Ao Pe. Magela e à Maria Luiza de Fátima Costa Proença Doyle, pela acolhida na PUC Minas, pelo incentivo à busca do aperfeiçoamento constante e pela orientação no caminhar em recursos humanos.

À Tânia Correa Carl, referencial teórico constante, conselheira incansável.

A Cássio de Paula, por participar desse tempo, pelo carinho incondicional e pelas derradeiras lições.

Aos meus colegas de mestrado, especialmente, aos meus amigos Luis Renato Junqueira e Maria Amália Freitas, com quem partilhei idéias, dúvidas e ansiedades. Seu apoio, incentivo e ajuda foram muito importantes para mim.

Finalmente, agradeço a PUC Minas, em todas as pessoas com quem convivi, por ser o berço de meu aprendizado profissional e palco de um momento ímpar em minha vida. Sou grata, ainda, à concessão de bolsa de estudos, sem a qual seria muito difícil a conclusão de mais essa etapa da vida acadêmica.

“Boa é a sabedoria, havendo herança, e de proveito,
para os que vêem o sol. A sabedoria protege como
protege o dinheiro; mas o proveito da sabedoria é que
ela dá vida ao seu possuidor”.

Eclesiastes

RESUMO

Esta dissertação realizou um estudo exploratório nas instituições de ensino superior de Belo Horizonte, que ministram o curso de administração de empresas. Seu objetivo foi analisar a influência da área de - RH - no que diz respeito ao desenvolvimento do conhecimento no corpo docente. Foi realizado um estudo de caso múltiplo e empregou, como de coleta de dados, a entrevista semi-estruturada, acompanhada de questionários estruturados. A pesquisa investigou a existência de programa de gestão de conhecimento nas instituições pesquisadas, o papel de RH nessa gestão e a visão da escola acerca do papel de RH. Os resultados mostram que cada escola apresenta um contexto específico para abrigar as políticas de RH e com elas se relacionar e que a PUC Minas, entre as escolas analisadas, revela uma maior probabilidade de implantar um programa de gestão do conhecimento, mas ainda não conduzido pela área de RH. As iniciativas da área de RH em gestão do conhecimento se encontram em estágio embrionário, quando existente.

Palavras-chave: gestão do conhecimento, instituições de ensino superior, recursos humanos

ABSTRACT

This dissertation made an explorative study in the institutions of superior educational level of Belo Horizonte that ministered the Business School course. Its goal was to analyze the influence of the Human Resources -HR area in the matter of the development of the knowledge in the faculties. It was a multiple case study, which used, as a data source, the half-structuralized interview, followed by structuralized questionnaires. The research investigated the existence of a program of knowledge management in the researched institutions, the role of Human Resources in this management and the view of the school about the role of HR. The results show that each school presents a specific context to shelter the HR politics and to relate with it. Among the analyzed schools, PUC Minas reveals a greater probability of implanting a program of knowledge management, but still not lead by the HR area. The initiatives of the HR area in knowledge management can be found in embryonary stage, when existent.

Key words: knowledge manager, institution of superior educational, human resources.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA | 16 |
| 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 18 |
| 3.1 COMPETITIVIDADE: ESTRATÉGIAS PARA ESTABELECEER UM DIFERENCIAL COMPETITIVO | 18 |
| 3.2 CONHECIMENTO: DEFINIÇÕES E CARACTERÍSTICAS | 20 |
| 3.3 A GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO VANTAGEM COMPETITIVA | 22 |
| 3.3.1 <i>Aprendizagem organizacional e a criação do conhecimento na organização.....</i> | 23 |
| 3.3.2 <i>Transferência do conhecimento já desenvolvido.....</i> | 26 |
| 3.3.3 <i>Competências</i> | 29 |
| 3.4 GESTÃO DO CONHECIMENTO | 31 |
| 3.4.1 <i>O que é gestão do conhecimento?</i> | 31 |
| 3.4.2 <i>Características do conhecimento</i> | 32 |
| 3.4.3 <i>Condições necessárias à conversão do conhecimento</i> | 34 |
| 3.4.4 <i>Ferramentas de gestão do conhecimento</i> | 37 |
| 3.5 RELAÇÃO ENTRE RH E GESTÃO DO CONHECIMENTO | 39 |
| 3.5.1 <i>A evolução da área de RH.....</i> | 40 |
| 3.5.2 <i>Políticas de RH nas organizações do conhecimento.....</i> | 43 |
| 4 CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE..... | 49 |
| 5 METODOLOGIA..... | 57 |
| 5.1 TIPO E ESTRATÉGIA DE PESQUISA | 57 |
| 5.2 MÉTODO DE PESQUISA | 58 |
| 5.3 UNIDADES EMPÍRICAS DE PESQUISA | 59 |
| 6 APRESENTAÇÃO DAS UNIDADES EMPÍRICAS DE PESQUISA..... | 62 |
| 6.1 PUC MINAS – PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS | 62 |
| 6.2 ESCOLA A – CENTRO UNIVERSITÁRIO | 66 |
| 6.3 ESCOLA B – CENTRO UNIVERSITÁRIO | 68 |
| 6.4 ESCOLA C - CENTRO UNIVERSITÁRIO..... | 69 |
| 6.5 ESCOLA D - FACULDADE | 70 |

| | |
|--|------------|
| 7 A PESQUISA E SEUS RESULTADOS | 72 |
| 7.1 PRÓ-REITORIA DE RECURSOS HUMANOS – PRORH DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS – PUC MINAS | 72 |
| 7.1.1 <i>A área de RH na visão dos entrevistados</i> | 76 |
| 7.1.2 <i>A gestão do conhecimento na PUC Minas</i> | 77 |
| 7.1.3 <i>Ações de recrutamento e seleção</i> | 79 |
| 7.1.4 <i>Ações de treinamento e desenvolvimento</i> | 79 |
| 7.1.5 <i>Ações de remuneração</i> | 80 |
| 7.1.6 <i>Dificuldades na gestão do conhecimento</i> | 80 |
| 7.1.7 <i>Dificuldades na aprendizagem organizacional e transferência do conhecimento</i> | 82 |
| 7.2 GERÊNCIA DE RH DA ESCOLA A..... | 83 |
| 7.2.1 <i>Principais dificultadores da gestão do conhecimento – Escola A</i> | 84 |
| 7.2.2 <i>Papéis desempenhados pelos profissionais de RH – Escola A</i> | 86 |
| 7.3 ESCOLA B | 87 |
| 7.3.1 <i>Dificuldades na gestão do conhecimento</i> | 88 |
| 7.4 ESCOLA C | 91 |
| 7.4.1 <i>Gerência de RH – Escola C</i> | 91 |
| 7.5 ESCOLA D..... | 95 |
| 7.5.1 <i>Principais dificultadores da gestão do conhecimento</i> | 96 |
| | |
| 8 CONCLUSÃO..... | 102 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 106 |
| | |
| APÊNDICES..... | 109 |
| | |
| ANEXO A..... | 115 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----------|
| Figura 1 – Quatro modos de conversão do conhecimento..... | 25 |
| Figura 2 – Principais fatos que marcaram a história da PUC Minas..... | 65 |
| Figura 3 – Estrutura Pró-reitoria de Recursos Humanos – PUC Minas..... | 74 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 – Os papéis desempenhados pelos profissionais de RH – PUC Minas..... | 77 |
| Gráfico 2 - As dificuldades na gestão do conhecimento – PUC Minas..... | 82 |
| Gráfico 3 – As barreiras ao aprendizado organizacional e transferência do conhecimento – PUC Minas..... | 83 |
| Gráfico 4 – As dificuldades na gestão do conhecimento – Escola | 86 |
| Gráfico 5 – As barreiras para o aprendizado organizacional e transferência do conhecimento – Escola A..... | 87 |
| Gráfico 6 - Os papéis desempenhados pelos profissionais de RH – Escola | 88 |
| Gráfico 7 – As dificuldades na gestão do conhecimento – Escola | 90 |
| Gráfico 8 – As barreiras para o aprendizado organizacional e transferência de conhecimento – Escola B..... | 91 |
| Gráfico 9 – Os papéis desempenhados pelos profissionais de RH – Escola | 92 |
| Gráfico 10 – As dificuldades na gestão do conhecimento – Escola C..... | 94 |
| Gráfico 11 – As barreiras para o aprendizado organizacional e transferência do conhecimento – Escola C..... | 95 |
| Gráfico 12 – Os papéis desempenhados pelos profissionais de RH – Escola | 96 |
| Gráfico 13 – As dificuldades na gestão do conhecimento – Escola D..... | 98 |
| Gráfico 14 – As dificuldades na gestão do conhecimento – Escola D..... | 99 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 – Número de entrevistados por unidade empírica de pesquisa..... | 61 |
| Tabela 2 – Número de cursos e alunos de graduação e docentes por unidade – PUC Minas..... | 66 |
| Tabela 3 – Relação entre número de professores e titulação – PUC Minas..... | 67 |
| Tabela 4 – Número de cursos e alunos de graduação e docentes– Escola A..... | 68 |
| Tabela 5 – Relação entre número de professores e titulação – Escola A..... | 68 |
| Tabela 6 - Número de cursos e alunos de graduação e docentes – Escola B..... | 69 |
| Tabela 7 - Número de cursos e alunos de graduação e docentes – Escola C..... | 71 |
| Tabela 8 - Relação entre número de professores e titulação – Escola C..... | 71 |
| Tabela 9 - Número de cursos e alunos de graduação e docentes – Escola C..... | 72 |
| Tabela 10 - Relação entre número de professores e titulação – Escola D..... | 72 |
| Tabela 11 - Dificuldades na gestão do conhecimento na visão de todas as escolas..... | 100 |
| Tabela 12 - Barreiras ao aprendizado organizacional e transferência do conhecimento..... | 101 |

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho pressupõe que as organizações sejam sistemas abertos, em contínua interação com o meio ambiente. Assim, a mudança é uma constante, na medida em que as atividades são interdependentes e o sistema *organizado* está envolvido pelo sistema maior constituído pelo ambiente no qual se insere. O cenário atual vem trazendo às empresas desafios e necessidade de uma busca permanente de novas formas de gestão para sobrevivência e sustentabilidade diante da competição observada no cenário global.

A era do conhecimento tem demandado das organizações a construção de um ambiente mais propício à aprendizagem em função da necessidade de adaptação a diferentes estilos, de novas tecnologias e do amadurecimento do mercado. Portanto, uma discussão acerca da gestão do conhecimento levanta a necessidade de mudança na estrutura organizacional e na gestão, de forma que ela se torne facilitadora da formulação de uma estratégia que considere e sustente o desenvolvimento do conhecimento que permeia a organização, com vistas à construção de uma lógica empresarial que se assente sobre novas premissas.

Nesse contexto, introduz-se o ensino superior enquanto universo de pesquisa, discutindo seu papel. Segundo Renato Janine Ribeiro, da Universidade de São Paulo, em palestra feita aos professores da PUC Minas, no ano de 2003: “A universidade não deve tentar fazer (mal) o que a empresa pode fazer melhor. O papel do ensino superior é o de fazer bem o que só ele pode fazer - no caso - formar pessoas para um ambiente de mudanças”. Em sua fala, Ribeiro aponta para a necessidade de oferta, por parte da

universidade, da densidade intelectual, cultural e ética que capacite as pessoas a enfrentar e esposar as mudanças que experimentarem ao longo de suas vidas.

De acordo com Prahalad e Hamel (1990), em tempos em que o cenário mundial aponta para a competição global e para a busca constante da vantagem competitiva, o conhecimento assume papel primordial por intermediar o processo de aprendizagem na conquista de competências básicas, de novas tecnologias na capacitação dos recursos humanos e na eficácia e eficiência da gestão.

Assim, o conhecimento torna-se o fator mais decisivo da modernidade na economia nos processos de transformação da sociedade e, também, no mundo empresarial. Mudança e inovação são, portanto, conseqüências da gestão do conhecimento moderno por meio da aplicação do saber, especialmente, para as empresas que atuam no mercado em que agilidade e criatividade para lançar seus produtos ou serviços são capacidades relevantes.

Aliadas à gestão do conhecimento, percebem-se movimentações em torno da gestão por competências e administração de talentos como possíveis fontes de diferencial competitivo. Em comum, apresentam a reafirmação da importância de uma ação sistemática e facilitadora, por parte das organizações, no sentido de criar, utilizar e medir o seu conhecimento.

O enfoque no papel das pessoas na organização e no valor de seu saber mudou e exige novas estratégias de gestão. Assim, as empresas passam a preocupar-se com o que sabem, precisam saber e o que os outros sabem. A partir daí, percebem a importância de transformar seu conhecimento tácito em explícito a serviço da organização, do individual ao coletivo, institucionalizando o conhecimento (NONAKA; TAKEUSCHI, 1997).

A pesquisa em questão realizou estudos em instituições de ensino superior, que oferecem cursos de Administração de Empresas. Buscou-se analisar a importância da área de recursos humanos e suas políticas aplicadas ao que afeta o desenvolvimento de seus professores. Pretendeu-se, ainda, verificar a aplicabilidade do conhecimento científico gerado à sua realidade interna, como processos de gestão e de transferência de conhecimento em interface com o mercado de trabalho.

O mercado educacional tem se tornado cada vez mais competitivo com a evolução da sociedade da informação. Com isso, as instituições de ensino são impulsionadas a desenvolver estratégias para marcar a sua posição no mercado.

Para efeito desta pesquisa, o conceito de conhecimento adotado é apropriado de I. Nonaka e H. Takeuchi, T. Davenport e L. Prusak dentre outros, que o definem como uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, e que proporciona uma estrutura para avaliação e incorporação de novas experiências e informações.

Visando consolidar e, na medida do possível, avançar e ampliar as fronteiras do campo do conhecimento, foi executada uma pesquisa exploratória na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e em outras quatro instituições de ensino superior que ministram o Curso de Administração de Empresas. O objetivo foi conhecer a atuação da área de recursos humanos na universidade. A escolha desse tipo de organização ancorou-se na necessidade de observar o comportamento do aprendiz ou o processo de transformação do conhecimento individual em coletivo e a aplicabilidade do conhecimento organizacional em seu desempenho.

Outras instituições de ensino particulares foram pesquisadas, com o objetivo de estabelecer parâmetros de comparação das estratégias adotadas para a gestão do conhecimento e gestão de pessoas em instituições de ensino superior.

Após uma rápida introdução, no capítulo 2, apresenta-se a justificativa da pesquisa, seguida, no capítulo 3, pelo referencial teórico acerca do processo de gestão do conhecimento. Trata-se, inicialmente, do conceito de competitividade, seguido pela abordagem do conhecimento como vantagem competitiva, discutindo-se o processo de aprendizagem organizacional e o modo como se dão a transferência e a criação do conhecimento. A seguir, discute-se o conceito de competências organizacionais, e o capítulo culmina com a gestão do conhecimento propriamente dita. Após a compreensão dos temas ligados à gestão do conhecimento, parte-se para a compreensão do papel de recursos humanos e discute a evolução da área de RH e suas políticas nas organizações do conhecimento, quais sejam: recrutamento e seleção, desenvolvimento e treinamento, carreira e recompensa.

No capítulo 4, inicia-se a contextualização da unidade de pesquisa, quando é analisado o ambiente do ensino superior com a caracterização do universo pesquisado. No capítulo 5, mostra-se a metodologia utilizada para a execução da pesquisa, seguida da apresentação e análise dos resultados da pesquisa, nos capítulos 6 e 7 e da conclusão e sugestões, no capítulo 8. A conclusão aponta para a ausência de práticas sistemáticas de gestão do conhecimento nas universidades privadas, embora a PUC Minas sinalize maior probabilidade de implantar o programa, ainda que não pela área de recursos humanos.

2 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

Partindo-se do pressuposto de que o conhecimento e as pessoas são o diferencial competitivo das organizações, esta pesquisa busca estudar a forma como a PUC Minas e outras instituições privadas de ensino superior que ofertam o curso de administração têm gerido o seu conhecimento. A escolha de escolas de administração alinha-se ao foco do Mestrado Profissional em Administração, por ser formadora de novos modelos de gestão, estudiosa de sua evolução e estruturante de um percurso teórico que fundamente a pesquisa. Buscar-se-á conhecer como a universidade, que é responsável pela construção e transmissão de conhecimento, realimenta o seu próprio potencial intelectual. Para tal, torna-se importante conhecer as práticas e as tendências de novas tecnologias aplicadas em gestão de pessoas que, por força das mudanças no ambiente, necessitam absorver conhecimento.

Na abordagem da gestão do conhecimento em uma instituição de ensino superior cabe reconhecer que a área de RH pode ter um papel fundamental, fazendo mesmo parte da estratégia organizacional. Assim, entender a participação do RH no processo de aprendizado, de transformação do conhecimento tácito em explícito ou explícito em tácito, constitui uma importante pesquisa científica.

Para estudar o papel e a importância da função RH, em instituições privadas de ensino superior, utilizar-se-á a proposição de Ulrich (1998), que apresenta um modelo de múltiplos papéis, e que parte do pressuposto da natureza mutável dos recursos humanos.

Estudar escolas que têm e ofertam o curso de administração justifica-se também pela sua importância no processo de construção de uma massa crítica com maior consistência teórica acerca das ferramentas da administração e dos processos que permeiam as organizações, contribuindo, dessa forma, para que elas se tornem mais competitivas.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As organizações estão envolvidas em complexos processos de mudança, que afetam toda a sociedade, seja por transformações macrossociais, seja por mudanças que afetam pessoas e grupos em sua totalidade. No salto da era industrial para a da informação, as alterações de todas as naturezas são visíveis, assim como seu impacto nas formas de trabalho, remuneração dos cargos, valorização dos ativos da empresa e, em última instância, nas estratégias de gestão. Stewart (1998) argumenta que, nos novos tempos, a riqueza das organizações não mais se encontra nos ativos físicos, afirmando ser ela o produto do conhecimento.

Embora a gestão do conhecimento seja um tema emergente e não totalmente explorado, o conhecimento em si vem sendo discutido desde os clássicos da literatura como Platão, com a teoria da *idéia* pela razão exclusivamente, Aristóteles, que introduziu a observação e percepção sensorial, Descartes e tantos outros que, em concordância ou não, já trilharam por esse caminho, buscando desvendar a natureza do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

3.1 Competitividade: estratégias para estabelecer um diferencial competitivo

Em um mundo globalizado, a concorrência está em todo lugar, influenciando fortemente o comportamento das organizações. Esse cenário impulsiona o desenvolvimento e a implementação de estratégias que ampliem a capacidade de conquista de mercados, criando e sustentando ambientes propícios à inovação.

De acordo com Porter (1999), a competição tem se intensificado de maneira tão significativa nas últimas décadas em todo o mundo que tem interferido na estabilidade e dominação de mercados. Tal realidade se concretiza a ponto de não permitir a nenhuma empresa ou país o desconhecimento da necessidade de competir.

Após discorrer sobre a competitividade das nações e estabelecer meios de comparação com as organizações, Ferraz aborda a competitividade utilizando a empresa como elemento básico de análise e define competitividade como “a capacidade da empresa formular e implementar estratégias concorrenciais, que lhe permitam ampliar ou conservar, de forma duradoura, uma posição sustentável no mercado.” (FERRAZ, 1995, 3)

Partindo dessa premissa, que enfatiza a dinâmica do processo de concorrência como base para avaliação da competitividade, o autor defende que o desempenho do mercado e a eficiência produtiva são conseqüências da capacitação das empresas. Ferraz (1995) considera a empresa como um espaço de planejamento e de organização da produção que se estrutura por meio das diversas áreas de competência, a saber: gestão, inovação, produção e recursos humanos.

Para Ferraz (1995), a estratégia é ferramenta determinante para a construção das capacitações que, por sua vez, aumentam a competitividade e o desempenho da empresa. As estratégias modificam as capacitações para adequá-las às metas de desempenho. Portanto, as decisões estratégicas devem ser tomadas para tornar a empresa mais competitiva, construindo ou consolidando sua vantagem competitiva.

Discorrendo sobre a vantagem competitiva, Davenport e Prusak (1998) argumentam que a vida média da inovação está cada vez mais curta, forçando as empresas a inovarem sempre, sob pena de serem ultrapassadas por outras. Segundo

os autores, o conhecimento é uma vantagem competitiva sustentável e que, apesar do tempo permitir que a concorrência possa se igualar em produtos e serviços, qualidade ou preço, a vantagem do conhecimento é sustentável porque gera retornos crescentes e dianteiras continuadas, já que o conhecimento aumenta com o uso (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

A gestão do conhecimento apresenta uma importante contribuição para a compreensão de como recursos intangíveis podem constituir a base de uma estratégia competitiva, assim como para a identificação dos ativos estratégicos que irão assegurar resultados superiores para a empresa no futuro (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

Esta pesquisa parte da premissa de que as competências essenciais da empresa estão enraizadas principalmente em *know-how* coletivo que é tácito porque está associado à prática de trabalho, e que é desenvolvido em processos de aprender-a-fazer, em contextos específicos à empresa ou em contextos específicos de colaboração entre empresas.

3.2 Conhecimento: definições e características

O conceito de conhecimento, segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p.24), segue a epistemologia tradicional para adotar uma definição de conhecimento como “uma crença verdadeiramente justificada”. Davenport (1998), no entanto, trata o conhecimento como uma mistura fluida de experiência condensada ligada a valores e experiências.

Para Fleury e Oliveira (2001), o conhecimento é um bem público e deve ser compartilhado com a comunidade.

Esta pesquisa vai empregar como referência os tipos de conhecimentos adotados por Nonaka e Takeuchi (1997): o conhecimento tácito e conhecimento explícito. O conhecimento explícito, ou codificado, é aquele que é transmissível em linguagem formal e sistemática, enquanto que o conhecimento tácito assume características pessoais, o que o torna difícil de formalizar e comunicar. Davenport e Prusak (1998), reportando-se aos autores citados, afirmam que a transferência do conhecimento tácito exige um intenso contato pessoal.

A partir dos conceitos empreendidos pelos diversos autores, pode-se verificar uma relação entre informação e conhecimento explícito e *Know how* e conhecimento tácito. Se a informação é baseada em regras sintáticas, isso significa que está codificada e por isso explicitada de forma compreensível e socialmente acessível na organização. Porém, na medida que o *Know how* é uma habilidade aprendida e armazenada, significa que nem sempre essa habilidade de como fazer é facilmente explicável, o que se assemelha com a noção de conhecimento tácito.

Davenport e Prusak (1998:2) estabelecem diferenças básicas para dados, informação e conhecimento:

Dados: conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos. Dados descrevem apenas parte daquilo que aconteceu; não fornecem julgamento nem interpretação e nem base sustentável para a tomada de ação. Os dados são matéria-prima para a criação de informação;

Informação: tem relevância e propósito e é organizada com uma finalidade;

Conhecimento: é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, a qual proporciona uma estrutura para avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações, ele costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais. (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p.2)

O conhecimento existente na empresa difere em suas dimensões, e essas diferenças devem refletir o valor e a utilidade estratégica desse conhecimento. Para Fleury e Oliveira Jr. (2001), o conhecimento é fruto das interações que ocorrem no ambiente por meio dos processos de aprendizagem. Pode ser entendido como informação associada à experiência, à intuição e aos valores.

Os autores estudados compactuam com a premissa de que o conhecimento é um recurso básico ou essencial para o desenvolvimento de competências. Ao mesmo tempo, o acúmulo e organização do conhecimento permitem o desenvolvimento de características que levem a um desempenho superior ou diferenciado.

3.3 A gestão do conhecimento como vantagem competitiva

Num ambiente de alta instabilidade, as empresas são estimuladas a interagir com as oportunidades e ameaças do mercado. Para tal, é necessário que elas se organizem para ter acesso (via desenvolvimento ou via aquisição) às competências que agreguem valor ao seu negócio. Tal necessidade de aquisição de competências, ou seu desenvolvimento, coloca as pessoas e suas competências em posição diferenciada, por serem elas os principais detentores e modificadores de conhecimento. Por conseqüência, são as pessoas as principais fontes de vantagem competitiva das organizações. Tal raciocínio é corroborado por Prahalad e Hamel (1995, p.257) que afirmam que “uma empresa deve ser vista não apenas como um portfólio de produtos ou serviços, mas também como um portfólio de competências”. Sob tal enfoque, consideram cada funcionário individualmente como detentor das competências.

Terra (2001) coaduna as idéias propostas afirmando que o cenário atual aponta para a importância do aprendizado, do conhecimento e da criatividade para assegurar a competitividade das empresas. Não obstante, afirma também que se observa uma mudança no que os trabalhadores querem. Não mais apenas a compensação financeira, mas, sobretudo, a possibilidade de desenvolvimento pessoal.

3.3.1 Aprendizagem organizacional e a criação do conhecimento na organização

A gestão do conhecimento passa pela compreensão e aplicação de modelos de aprendizagem organizacional face à necessidade de construção, transferência ou transformação do conhecimento. Nesse sentido, muita contribuição tem sido oferecida pela psicologia e pelos estudos sobre inovação. Aprendizado e criatividade têm sido fundamentais para a compreensão das teorias de *learning organizations*, assim como para fornecer subsídios para as práticas das organizações do conhecimento.

De acordo com Senge (1999), a construção das organizações que aprendem implica profundas mudanças culturais. Morgan (1996, p.116) esclarece que “a organização em si mesma é um fenômeno cultural que varia de acordo com o estágio de desenvolvimento da sociedade”. Por meio da cultura se perpetuam símbolos, rituais, relacionamentos, hábitos e valores, conhecimento consciente e inconsciente do ser humano. Portanto, a cultura e os fatores que a compõem são fundamentais para subsidiar a aprendizagem organizacional, uma vez que a organização é composta de pessoas imersas nesses fatores que promovem sua interação social.

Senge (1999) reconhece ainda que a aprendizagem em equipe é vital para as organizações modernas. Com isso, separa e estabelece ordem de importância para a aprendizagem individual e aprendizagem coletiva, destinando maior valor para o conhecimento organizacional ao processo de aprendizagem em equipe.

Em concordância com tal aspecto, Nonaka e Takeuchi (1997) atribuem à aprendizagem organizacional a capacidade de criar o conhecimento e disseminá-lo na organização, incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas. Assim, o conhecimento organizacional apropria-se da experiência, da tentativa e do erro e do aprendizado em equipe. Pode-se inferir, portanto, que a teoria da criação do conhecimento desses autores se ancora no pressuposto de que o conhecimento humano é criado e expandido via interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito.

A transformação do conhecimento tácito ou individual em organizacional não constitui, segundo Nonaka e Takeuchi (1997), processo de natureza simples. Estão embutidos aí fatores fundamentais como confiança na transferência e aplicabilidade do conhecimento e a reciprocidade por parte da organização ao apropriar-se do conhecimento e experiências individuais para a construção do saber coletivo.

A aprendizagem tem se tornado um fator fundamental para as organizações que deverão recorrer cada vez mais à sua capacidade de aprender. A partir de tal necessidade de novo papel demandado de pessoas e empresas emerge um processo de desenvolvimento cognitivo empresarial. Para sustentá-lo, devem ser fortalecidas condições de suporte à aprendizagem organizacional, como treinamentos e outros, que propiciem tanto a interação quanto a criação do conhecimento organizacional ou a reconstrução da empresa em si (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Segundo Mariotti (1999), a educação organizacional continuada é a própria reestruturação da cultura da empresa que acabou de passar por um diagnóstico em profundidade e que, a partir dele, precisa aprender o suficiente para se transformar.

Uma vez confirmado o valor da aprendizagem organizacional, torna-se importante recorrer novamente a Nonaka e Takeuchi (1997), que apresentam os níveis de interação social por meio dos quais o conhecimento é criado na organização via da proposição de um modelo de conversão do conhecimento.

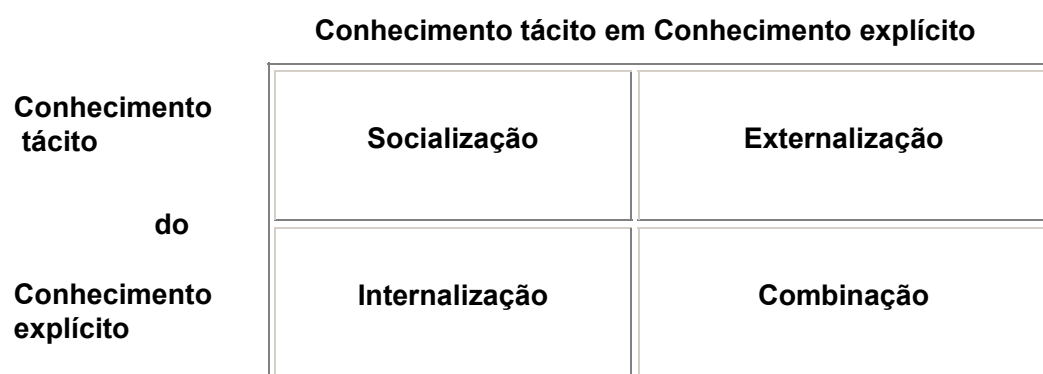


Figura 1 - Quatro modos de conversão do conhecimento
Fonte: Nonaka; Takeuchi (1997, p.69)

Por socialização, os autores entendem se tratar de um processo de compartilhamento de experiências que permite a criação de conhecimento tácito, modelos mentais e habilidades técnicas.

A externalização se traduz em um modo de conversão que permite a criação de novos conceitos, ou seja, “a articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 71).

Combinação é o processo de conversão do conhecimento em conhecimento explícito, envolvendo a combinação de conjuntos diferentes de conhecimento explícito. Esse modo de conversão baseia-se na troca de informações explícitas e no paradigma da tecnologia da informação.

A internalização é o processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito, resultando no conhecimento operacional. Todavia, nem sempre é possível desenvolver internamente o conhecimento organizacional. Por vezes, a pressão por novos produtos ou serviços demanda o conhecimento em estágios mais avançados de domínio. Davenport e Prusak (1998) apresentam cinco possibilidades de apropriação do conhecimento organizacional: 1. aquisição; 2. recursos dirigidos; 3. fusão; 4. adaptação; 5. redes do conhecimento. Tais aspectos serão discutidos a seguir.

3.3.2 Transferência do conhecimento já desenvolvido

A *aquisição* é a maneira mais direta e, geralmente, a mais rápida de se adquirir conhecimento. É a aquisição de uma organização ou contratação de indivíduos que têm o conhecimento desejado. Ocorre, contudo, que uma organização rica em conhecimento, mesmo uma empresa forte, pode tornar-se frágil se seu conhecimento não sobreviver às transformações de uma aquisição. A relação orgânica do

conhecimento com determinadas pessoas e com demarcado ambiente significa que um comprador pode terminar com apenas uma fração do conhecimento que existia antes da venda. A incerteza de uma aquisição corporativa e a ruptura dos processos e redes internas de trabalho costumam levar algumas das pessoas talentosas a explorar novas opções e, por vezes, a deixar a empresa, levando consigo seu conhecimento. Portanto, a aquisição do conhecimento deve ser administrada com muito cuidado. O sucesso pode depender de amplos esforços para localizar e avaliar o conhecimento da empresa adquirida, proteger seus funcionários e seu meio ambiente de conhecimento, durante e depois da compra, e incentivar a miscigenação tranqüila dos conhecimentos existentes e recém-adquiridos.

Além de comprado, o conhecimento pode ser alugado. O *aluguel* do conhecimento tende a envolver algum grau de transferência do conhecimento. Embora a fonte do conhecimento seja temporária, parte dele permanece na empresa. Para exemplificar, o autor cita o apoio financeiro às pesquisas universitárias em troca de prioridade no uso comercial.

Os *recursos dirigidos* referem-se a departamentos de pesquisa e bibliotecas corporativas.

A *fusão* promove a diversidade cognitiva dentro da empresa. Reportando-se a Nonaka e Takeuchi (1997), Davenport e Prusak (1998) concordam que reunir pessoas com experiência e conhecimento diferentes é uma das condições para a criação do conhecimento.

A *adaptação* envolve dois fatores, dispor de recursos e de capacidades internas utilizáveis em outros contextos e de abertura à mudança aliada a uma considerável capacidade de absorção.

As redes de conhecimento reconhecem que o conhecimento pode ser formado pelas organizações informais e auto-organizadas no interior da empresa e que, com o tempo, podem se tornar formalizadas. Essa prática sugere que, mesmo não havendo a formalização da formação de redes de conhecimento, as comunidades de detentores do conhecimento, ou comunidades de prática, tendem a se aglutinar impelidos pelo interesse comum para a condução de um grande volume de pensamento inovador.

Davenport e Prusak (1998) argumentam ainda que a transferência do conhecimento depende não só da contratação de pessoas perspicazes, mas, principalmente, da garantia da possibilidade de conversarem entre si. O conhecimento é transferido nas organizações haja ou não a gestão dele, por meio de da chamada *transferência espontânea*. Outra maneira é a transferência formalizada (*workshops*, treinamento, relatórios técnicos, licenças de terceiros, produção e suporte de produtos).

Em contraposição aos princípios do fordismo e taylorismo, Davenport e Prusak (1998, 110), afirmam que, na economia regida pelo conhecimento, “conversar é transferir conhecimento”, expondo a experiência de empresas japonesas que chegaram a introduzir salas de bate-papo, visando a transferência do conhecimento.

Se a transferência do conhecimento tácito exige intenso contato pessoal, a transferência do conhecimento explícito pode ser embutida em procedimentos ou representados em documentos e bancos de dados. A relação de transferência do conhecimento pode se dar em uma parceria, relação de orientação, aprendizado ou relação de trabalho (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

Com essas formas de transferência ou criação do conhecimento, pode-se entrever o processo de desenvolvimento de competências, sejam elas competências

peçoais, profissionais, individuais ou organizacionais. Daí a importância do esclarecimento acerca do que vem a ser competência e suas manifestações.

3.3.3 Competências

Zarifian (2001), partindo da premissa de que a competência se apóia em conhecimentos adquiridos, afirma que competência compreende um conjunto de capacidades que conduzem a um resultado diferenciado ou superior constituindo a base para a excelência de performance. Tais características envolvem aspectos como a motivação das pessoas, o conhecimento técnico, habilidades, personalidade e comportamentos. Sendo assim, o desenvolvimento das competências é influenciado por diversas dimensões da organização: estratégias, cultura, modelo de gestão e processos que são determinantes do sucesso do negócio. Com base nessa perspectiva as empresas têm buscado identificar ou desenvolver as competências necessárias para obter vantagens competitivas e gerar um alto desempenho.

a) Competências individuais

As competências individuais, como parte integrante das competências da organização, englobam a capacidade que tem a pessoa de gerar resultados em profunda relação com os objetivos estratégicos e organizacionais, por meio de seus conhecimentos, habilidades e atitudes pessoais. A competência individual engloba a

responsabilidade do indivíduo e o reconhecimento da organização para que ele seja capaz de mobilizar, integrar e transferir conhecimentos que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo (FLEURY; OLIVEIRA, 2001).

b) Competências organizacionais

Zarifian (2001, p.9), ultrapassa os conceitos de competência existentes, não como uma negação da proposta de qualificação, mas, sobretudo, reconhecendo-lhe o valor. Assim, para o autor o “trabalho torna-se um prolongamento da competência pessoal que o indivíduo mobiliza diante de uma situação profissional”, ou seja, as competências organizacionais são construídas a partir das competências individuais. Esclarece ainda que as habilidades e conhecimentos transformam-se em competências, marcando a relação entre conhecimento e competências. Tal transformação se dá em face do comprometimento que vai permitir a introdução desses conceitos no cotidiano profissional.

Zarifian (2001) reconhece o apelo transformador das organizações e como forma de incentivo ao desempenho econômico ancorado na necessidade de uma garantia constante de qualidade.

Ao definir competência, Zarifian (2001, p.68) interliga trabalho e trabalhador sem, no entanto, diminuir um ou outro, fazendo ainda uma análise minuciosa integrando as dimensões existentes entre o indivíduo e a organização. “A competência é o tomar a iniciativa e o assumir a responsabilidade do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara”.

Para reconhecer as competências essenciais da empresa, é necessário entender por que uma empresa alcança resultados superiores e quais são as capacidades que a distinguem e que sustentam seus resultados no longo prazo. É preciso conhecer o posicionamento estratégico da organização e onde ela quer chegar.

Zarifian (2001) adverte as organizações acerca da incerteza do conhecimento adquirido ou de sua necessidade. Afirma que a organização deve estar sempre aberta a contestações e a novas aprendizagens, atribuindo a tal postura condição essencial para a manutenção das competências. A manutenção das competências depende, então, de um processo de aprendizagem e interação contínua, ou seja, a gestão do conhecimento.

3.4 Gestão do conhecimento

3.4.1 O que é gestão do conhecimento?

Fleury e Oliveira (2001) atribuem à gestão estratégica do conhecimento a tarefa de identificar, desenvolver, disseminar e atualizar o conhecimento relevante para a empresa, seja por meio de processos internos, via processos externos às empresas. Portanto, a gestão do conhecimento deve servir como elemento norteador das ações estratégicas das empresas que pretendem se manter competitivas na economia do conhecimento.

A gestão do conhecimento depende especialmente dos recursos humanos e de sua capacitação para a aquisição de novas competências.

Ao discorrer sobre os tipos de empresas que podem empregar a gestão do conhecimento, Davenport e Prusak (1998) afirmam que o porte da empresa é capaz de influir no acesso ao conhecimento. Quanto maior o porte da organização, mais difícil é acessar o conhecimento. Os autores argumentam que, em empresas grandes, é comum reinventar a roda em função da dificuldade de transferência do conhecimento. Sugerem, como solução, a aplicação de tecnologia ao problema da transferência e disponibilização de conhecimento em âmbito global. É preciso alertar que a tecnologia, portanto, não cria conhecimento. É apenas um sistema de distribuição e armazenamento para intercâmbio do conhecimento, não constituindo, dessa forma, foco desta pesquisa.

3.4.2 Características do conhecimento

Fleury e Oliveira (2001) reconhecem no conhecimento um recurso que pode e deve ser gerenciado para aprimorar a performance da empresa. Para eles, o processo de aprendizado organizacional constitui o conhecimento da empresa. Como desafio, indicam a descoberta de formas pelas quais o processo de aprendizagem organizacional possa ser estimulado e a investigação de como o conhecimento organizacional pode ser administrado para atender de forma superior a suas necessidades estratégicas.

Ainda, segundo Fleury e Oliveira (2001), a empresa é entendida, então, como um repertório dinâmico de conhecimento que consiste basicamente em como a informação é codificada e disponibilizada para aplicação, assim como no conhecimento relacionado

à coordenação das ações na organização. O que vai determinar o sucesso da empresa é a sua eficiência nesse processo de transformação do conhecimento existente no plano das idéias para o conhecimento aplicado no plano das ações, em comparação com a eficiência de outras empresas (KOGUT; ZANDER *apud* FLEURY; OLIVEIRA, 2001, p. 131).

Davenport e Prusak (1998, p.28) apresentam os princípios básicos da gestão do conhecimento, partindo de um estudo de caso do Programa de Trabalho em Equipe Virtual da *British Petroleum* que considerava:

- o conhecimento tem origem e reside na cabeça das pessoas;
- o compartilhamento do conhecimento exige confiança;
- a tecnologia possibilita novos comportamentos ligados ao conhecimento;
- o compartilhamento do conhecimento deve ser estimulado e recompensado;
- suporte da direção e recursos são fatores essenciais;
- iniciativas ligadas ao conhecimento devem começar com um programa piloto;
- aferições quantitativas e qualitativas são necessárias para se avaliar a iniciativa;
- o conhecimento é criativo e deve ser estimulado a se desenvolver de formas inesperadas.

Além dos princípios descritos, os autores atribuem à confiança grande importância para a gestão do conhecimento. Recomendam que todos os membros da organização devem perceber o reconhecimento dado a pessoas que compartilham o conhecimento. Além disso, tal reconhecimento deve ser generalizado e partir do topo.

Quando o conhecimento flui livremente, seu valor potencial torna-se real. A produtividade aumenta, e as inovações acabam surgindo como resultado da aplicação apropriada do conhecimento existente e da geração de novas idéias no mercado do conhecimento. Quanto ao mercado do conhecimento, Davenport e Prusak (1998) lhe

atribuem como principal objetivo tornar o conhecimento disponível quando e onde ele seja necessário.

Os mercados do conhecimento são diferentes dos mercados de produtos porque cada venda aumenta o estoque geral de conhecimento da organização. O vendedor mantém e dá seu conhecimento, e, o que é mais importante, a própria transação costuma gerar um novo conhecimento. Conhecimento adquirido em interação com o conhecimento existente pode gerar o despertar de novas idéias.

Confirmando o exposto, Davenport e Prusak (1998) esclarecem que as organizações saudáveis geram e usam o conhecimento. O processo de interação com o ambiente permite que as organizações adquiram informações transformando-as em conhecimento por meio de suas experiências, valores e regras internas.

3.4.3 Condições necessárias à conversão do conhecimento

Crises no meio ambiente em que a empresa se insere atuam como catalisadores de geração de conhecimento, forçando a capacidade de adaptação. A história proporciona a visão da forma como as mudanças externas (e, por vezes, internas) levam as empresas a se adaptar. Novos produtos de concorrentes, novas tecnologias e mudanças sociais e econômicas incentivam a geração do conhecimento porque as empresas que não se adaptarem às mudanças nas condições vigentes certamente fracassarão. Dessa forma, profissionais ávidos por novidades e capazes de aprender novas coisas são vitais para a empresa adaptativa.

Nesse ambiente, a formação de redes constitui fator fundamental para a gestão do conhecimento. Comunidades de detentores do conhecimento se aglutinam motivados por interesses comuns e, em geral, conversam pessoalmente, por telefone e pelo correio eletrônico e pelo *groupware* para compartilhar o conhecimento e resolver problemas em conjunto. Tal prática ou experiência permitem a geração de novos conhecimentos dentro da empresa.

Davenport e Prusak (1998) apresentam outros fatores comuns e importantes a serem considerados pela gestão do conhecimento e de responsabilidade da organização:

- alocação de tempo e espaço apropriados para a criação ou aquisição do conhecimento e;
- reconhecimento da gerência de que a geração de conhecimento é, ao mesmo tempo, uma atividade importante para o sucesso corporativo e um processo que pode ser alimentado.

Avançando na discussão sobre as condições adequadas à conversão do conhecimento, Senge (1999, p.23), propõe a reconcepção dos modelos mentais ao mesmo tempo em que se efetua nas estruturas manifestas das organizações. Em sua proposta de reconceber os modelos mentais Senge (1999, p.23) parte da premissa de que “não temos modelos mentais, somos nossos modelos mentais”. Com isso, propõe mudanças aos indivíduos que compõem a organização e, sobretudo, à estrutura e ao modelo de gestão. Tal reconstrução é importante na medida em que a gestão do conhecimento depende de fatores como o papel da alta administração, da cultura, do tipo de liderança, das normas, da estrutura organizacional, das políticas de recursos humanos, dos sistemas de informação dos processos de aprendizados e de tantos

outros que influenciam as relações de trabalho estabelecidas pelo homem. Assim, estruturas tradicionais e burocráticas podem não ser um terreno fértil para o florescer da gestão do conhecimento e desenvolvimento de competências.

Cabe, entretanto, considerar a burocracia profissional como um tipo especial de estrutura burocrática. Em conformidade com Mintzberg (2003, p.189), a administração nas universidades que constituem o objeto desta pesquisa configura-se como uma burocracia profissional. “A burocracia profissional para coordenar apóia-se na padronização de habilidades e em seus parâmetros associados para delinear o treinamento e a doutrinação”. Treinamento e doutrinação, nesse caso, podem ser vistos na formação acadêmica específica e se dão em um período de tempo geralmente longo. A burocracia profissional admite especialistas fortemente treinados e doutrinados, ou seja, profissionais cuja *expertise* garanta considerável controle sobre seu trabalho. O especialista, em uma burocracia profissional, tem o controle sobre seu próprio trabalho, interagindo com o ambiente, criando, transmitindo conhecimento, independentemente da estrutura na qual se insere, de seus pares, mas em uma relação muito próxima com os clientes. O professor tem liberdade e autonomia em sua classe de alunos, constituindo-se, assim, como personagens principais aluno e professor, independentes em si mesmos. Nesse caso, a estrutura burocrática profissional tem um modo específico de lidar com o conhecimento disponível em sua estrutura. De certa forma, mantém a independência do núcleo operacional – no caso o professor – da estrutura que o abriga, valorizando seu conhecimento e atuação.

Davenport e Prusak (1998) afirmam que a criação do conhecimento traz profundas implicações para a estrutura organizacional, além do processo gerencial. À medida que o conhecimento e a inovação tornam-se mais importantes para o sucesso

competitivo, a crescente insatisfação com as estruturas organizacionais tradicionais se apresenta como que em solicitação a uma nova modalidade de estrutura e de forma de gestão.

O controle burocrático normalmente observado nas organizações pode impedir a iniciativa individual e ser extremamente disfuncional em períodos de incerteza e mudanças rápidas (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Como solução a esse impasse, propõem uma estrutura social orgânica orientada para a participação como modelo mais eficaz para estimular a motivação, fator preponderante para a gestão do conhecimento.

3.4.4 Ferramentas de gestão do conhecimento

Em vista da importância da tecnologia na gestão do conhecimento, sobretudo no ambiente acadêmico, apresentam-se algumas ferramentas tidas como um tipo específico de *software* que oferece apoio a pelo menos uma das atividades de geração, codificação ou transferência do conhecimento. Davenport e Prusak (1998) definem essas ferramentas como sendo os processos principais de gestão do conhecimento e incluem os *softwares* de gerenciamento eletrônico de documentos – GED - sistema de *business intelligence*, ferramentas de *Workflow* (fluxo de trabalho), produtos de *groupware* e sistemas especialistas.

Serão mostrados a seguir, alguns tipos de *softwares* de gestão do conhecimento.

a) Intranet

De acordo com Ribeiro (2000), a intranet é o ambiente de trabalho ideal para o compartilhamento de informações dinâmicas e interligadas uma vez que privilegiam a informação entre a organização e o funcionário.

Um ponto de estrangulamento na utilização da intranet é o acúmulo de informações disponíveis dificultando o acesso à informação desejada.

b) Sistemas de GED - Gerenciamento Eletrônico de Documentos

Destacam-se como repositórios de documentos corporativos e atuam como arquivos do conhecimento explícito. Um exemplo de GED é a disponibilização de documentos e manuais.

c) Sistemas de Groupware

Os sistemas de *groupware* constituem uma tecnologia importante para melhorar o intercâmbio de conhecimento tácito, facilitando o compartilhamento de informações e o trabalho conjunto em projetos, por exemplo, listas de discussão.

d) Softwares específicos de gestão do conhecimento

Essas ferramentas constituem apoio ao trabalho cooperativo e ao compartilhamento de conhecimento tácito (RIBEIRO, 2000) e são projetadas com foco na gestão do conhecimento.

Davenport e Prusak (1998) afirmam que as ferramentas específicas de gestão do conhecimento devem dar suporte à construção de mapas do conhecimento. Por mapa do conhecimento entende-se um sistema de páginas amarelas que indica o conhecimento, portanto, não o contém. O mapa do conhecimento, então, é um guia, que objetiva a localização dos conhecimentos importantes dentro da organização e posterior publicação – socialização do conhecimento.

Ribeiro (2000) cita como *softwares* específicos de gestão do conhecimento: notes (Lótus), BO (Business Objects), mapeamento do conhecimento, extração de conceitos, diretório do conhecimento, categorizador do conhecimento, agentes do conhecimento e *excalibur retrievalware*.

3.5 Relação entre RH e gestão do conhecimento

Como tem sido discutido até aqui, pessoas têm constituído o ponto crítico e constante desafio das empresas em todos os seus programas, seja de expansão, investimento em produtividade, foco no cliente ou competitividade.

A gestão de pessoas nas organizações vem sendo marcada por uma nova filosofia de ação, observada na literatura consultada. De acordo com Terra (2001), as tendências atuais das políticas de recursos humanos têm uma relação direta com o crescimento da importância do aprendizado, conhecimento e criatividade para a competitividade das empresas.

3.5.1 A evolução da área de RH

A gestão de pessoas vem adquirindo crescente papel de destaque nas organizações em função da necessidade cada vez maior de incrementar sua capacidade competitiva. Segundo Lacombe e Tonelli (1999), o movimento da administração de pessoal para a de recursos humanos ocorreu em épocas diversas, em países diferentes, ou mesmo, para diferentes setores da economia. Foi na década de 80 que surgiu nos Estados Unidos o conceito de administração estratégica de recursos humanos. No entanto, na década de 90, a maioria das empresas brasileiras, apesar de reconhecerem a sua importância, ainda não adotava muitas das práticas recomendadas pelos autores estrangeiros e nacionais.

No Brasil, até 1995, as funções vistas como mais importantes dentro de área de recursos humanos eram recrutamento e seleção, benefícios, treinamento, e o departamento de pessoal que desempenhava também as rotinas burocráticas e cuidava das questões trabalhistas .

Fischer (1998) reconhece que, a partir de 1995, começa a surgir uma nova tendência nas estratégias adotadas pelas empresas brasileiras, em função do reconhecimento da importância que passa a ter o cliente, diante de ambientes tão competitivos. O autor mostra como essa mudança de foco impactou não apenas os processos produtivos, mas também levou as empresas a repensarem os processos e pessoas, a exemplo do que já vinha acontecendo nos outros países. Pode-se perceber o quanto essas ações são dependentes do envolvimento e da atuação de pessoas para que possam ter sucesso, impulsionando RH a adotar novas perspectivas.

Lacombe e Tonelli (1999) afirmam, então, que o papel estratégico a ser desempenhado é repensar as atividades próprias da área de forma a possibilitar a integração dos objetivos de longo prazo da organização às variáveis relevantes do ambiente e às necessidades decorrentes em termos de pessoas.

Ulrich (1998), em consonância com essa visão, assegura que gerenciar recursos humanos representa desempenhar, simultaneamente, múltiplos papéis, cada vez mais complexos e, às vezes, paradoxais, objetivando adicionar valor para a instituição. Propõe quatro papéis principais: 1. administração de estratégias de recursos humanos; 2. administração da infra-estrutura da empresa; 3. administração da contribuição dos funcionários; 4. administração da transformação e da mudança.

Como *parceiros empresariais* participam do processo de definição da estratégia global, convertem-na em ação e ajustam as práticas de RH de forma a viabilizá-la. Ulrich (1998) afirma que tal processo se inicia com a aceitação dos desafios oriundos do papel de parceiro estratégico, apontando para a necessidade de construção de estruturas organizacionais que superem tais desafios.

Como parceiros estratégicos, os profissionais de RH nem sempre concordam ou seguem as decisões da equipe executiva, mas devem forçar uma discussão séria sobre como devem ser criadas organizações para aplicar a estratégia ULRICH (1998, p. 107).

No desempenho do seu papel de *administrar a infra-estrutura* concebe, desenvolve, implementa, revisa e adequa continuamente os processos organizacionais relativos à gestão dos recursos humanos, objetivando garantir a eficiência. Nesse papel, o RH desponta como o especialista administrativo, ancorado em duas fases: a melhoria de processos e a reconsideração da criação de valor de RH, reestruturando o

pensamento organizacional. Ulrich (1998) aponta as seguintes características a serem desenvolvidas para que o RH se torne um especialista administrativo:

- reprojeter o trabalho de RH mediante o uso da tecnologia, equipes de reengenharia de processo e melhorias de qualidade;
- definir o papel de RH na criação de valor para a empresa;
- criar mecanismos que facilitem a execução de serviços comuns de RH;
- medir resultados de RH em termos de eficiência (custo) e eficácia (qualidade).

Na *gestão da contribuição dos funcionários*, envolve-se com os seus problemas, preocupações e necessidades rotineiras, tornando-se seus defensores, na medida em que vinculam suas contribuições ao sucesso da instituição, empenhando-se em compreender e atender suas necessidades. Objetiva ajudar os funcionários a contribuírem para a consecução dos objetivos estabelecidos, mediante o desenvolvimento e aperfeiçoamento de suas competências, bem como garantir o seu comprometimento. Nesse papel, segundo Ulrich (1998), os profissionais de RH desenvolvem credibilidade junto aos funcionários por escutar, respeitar suas confidências e ser dignos de confiança.

Como *facilitadora do processo de transformação e mudança*, atua como catalisadora e guardiã das suas culturas, apoiando a concepção e implementação de ações que levem à mudança e delas participando. Seu papel fundamental como agente de mudança é garantir que ela ocorra, compreender os seus processos cruciais implícitos e explícitos e obter o comprometimento necessário à sua efetivação. Para Ulrich (1998), os profissionais de RH desempenham um papel ativo como agentes de mudança quando exercem as seguintes funções:

- liderar a transformação, realizando-a primeiro na função de RH;
- servir como um catalisador para a mudança e como um projetista de sistemas para a mudança;
- utilizar a lista de checagem do piloto para a mudança em conjunto com os gerentes de linha.

3.5.2 Políticas de RH nas organizações do conhecimento

As políticas de RH que dão suporte à gestão do conhecimento identificam, segundo Terra (2001), o tipo de organização que se pretende construir. É por meio das políticas de recursos humanos que as organizações exprimem o tipo de pessoas, habilidades e atitudes que são requeridas. Em destaque, apresentam-se algumas das tendências de políticas relacionadas à gestão do aprendizado e conhecimento sobre: recrutamento e seleção; treinamento; carreira e sistema de recompensa (TERRA, 2001).

a) Repensando o recrutamento e seleção com vistas ao melhor fluxo do conhecimento

Tendo em vista as demandas das organizações atuais por pessoas com iniciativa, capacidade de trabalhar em equipe, autonomia etc, Terra (2001) reconhece que o recrutamento e seleção nas empresas do conhecimento constituem uma das funções mais estratégicas da administração de recursos humanos. Capacidade cognitiva, criatividade e motivação individual, assim como a capacidade de trabalhar

bem em grupos, embora sejam passíveis de melhora ou esforços/investimentos por parte da organização, são características desenvolvidas ao longo da vida, conseqüentemente, de difícil modificação em sua essência.

Prahalad e Hamel (1990), à semelhança de Terra (2001), acreditam que os critérios de contratação e promoção dos funcionários têm um grande impacto na capacidade das empresas de reinventar continuamente seu futuro por meio do aumento da capacidade de aprendizado introduzida pelas novas contratações.

Para exemplificar a importância dada à descrição do perfil esperado pela organização, apresenta-se, de acordo com Terra (2001, p. 228), a descrição de cargo de um diretor de gestão do conhecimento de uma das maiores empresas de consultoria do mundo.

- Determinar as prioridades da empresa e atividades para:
 - capturar e disseminar o conhecimento e *Know-how* interno;
 - facilitar o acesso dos consultores ao conhecimento externo;
 - promover a criação e a utilização de capital intelectual proprietário.
- Desenvolver e manter padrões para se identificar e focar nos tipos e fontes de conhecimento que devem ser capturados, codificados e disseminados.
- Desenvolver processos, especificações e formatos para a inclusão do conhecimento individual no banco de dados da empresa (intranet).
- Trabalhar em estreita colaboração com a área de informática para definir a infra-estrutura de “hardware” e “software” que facilite a implementação da Gestão do Conhecimento.
- Desenvolver mudanças necessárias de processo e organizacionais, incluindo mecanismos de incentivo e controle que permitam maior efetividade na Gestão do Conhecimento.
- Desenvolver e implementar programas de treinamento necessários e de apoio.
- Manter a organização informada dos rumos e atividades relacionadas à Gestão do Conhecimento.

Como se pode ver no exemplo acima, os requisitos de ocupação do cargo se referem preferencialmente aos aspectos comportamentais e de relacionamento interpessoal, características estas alinhadas com os novos desafios organizacionais de transmissão do conhecimento.

b) Desenvolvimento e Treinamento

O foco de RH na gestão do conhecimento passa pela educação continuada.

Simonsen afirma que:

já que o ensino formal não conseguirá ser um ciclo fechado, capaz de ensinar o indivíduo tudo o que precisará estudar para o exercício de sua profissão, ele deve sintonizar-se com outro objetivo maior: ensinar a aprender. (SIMONSEN *apud* TERRA, 2001, p.147)

Dessa forma, a aprendizagem torna-se um fator fundamental para as organizações que são impelidas a desenvolver cada vez mais sua capacidade de *aprender*. O imperativo do aprendizado surge como necessidade básica da atuação de pessoas e organizações em um processo de desenvolvimento contínuo.

A revisão da literatura, bem como a observação do ambiente, têm mostrado que as necessidades inerentes às organizações preocupadas com a criação de conhecimento e com aprendizagem contínua apresentam uma gama de variáveis a serem consideradas. Entre elas, a informação, o ambiente de trabalho e o preparo dos empregados demandam uma mudança na visão tradicional da área de recursos humanos.

Sendo a área de recursos humanos uma das mais poderosas ferramentas de transformação organizacional, o desenvolvimento das pessoas passa a fazer parte da estratégia da organização e por ela será definido. Para Ulrich (1998), os sistemas de recursos humanos propiciam às organizações as ferramentas necessárias para garantir que pessoas, processos e práticas sejam comandadas de forma a agregar valor e produzir resultados. Os sistemas de recursos humanos precisam ser mantidos

aprimorados e alterados periodicamente: ...”será sempre necessário contratar e treinar pessoas; será sempre necessário criar e aprimorar processos, sempre precisará estabelecer e transformar culturas” (ULRICH, 1998, p.281). As práticas adequadas de recursos humanos criam capacidades organizacionais que levam à competitividade.

Nesse sentido, muda-se a concepção de treinamento. Passa a ser considerado como um processo de desenvolvimento e aprendizagem contínua, tornando-se meio para as organizações alcançarem metas e atingirem objetivos. As políticas de recursos humanos devem se preocupar com as necessidades de cada trabalhador, de cada departamento e como esse indivíduo pode contribuir para o desenvolvimento da organização não desconsiderando seus objetivos pessoais. Daí surge uma parceria importante entre a empresa e o empregado, entre os objetivos individuais e os objetivos organizacionais.

c) Carreira e recompensa

De acordo com Terra (2001), as empresas inovadoras que visam manter as estratégias do aprendizado têm dado maior enfoque aos planos de carreira e políticas de remuneração, procurando sensibilizar os funcionários a respeito da relevância do trabalho em equipe, preservando o capital intelectual que os funcionários detêm e obtendo maior comprometimento dos mesmos com visão e desafios a médio e longo prazos.

As práticas gerenciais adotadas para tal fim seriam, segundo o autor,

1. definir os cargos de forma cada vez mais ampla e estimular a rotação entre diferentes áreas;
2. fazer com que os sistemas de recompensa envolvam incentivos ao autodesenvolvimento, sejam multidimensionais e procurem aumentar o compromisso com o desempenho geral e de longo prazo da empresa e não sejam exclusivamente monetários.

A primeira prática estimula as pessoas a usarem a criatividade e a desenvolverem a capacidade de aprender. Estimula a construção de equipes multidisciplinares, organizadas em projetos, criando condições favoráveis para a criação do conhecimento. A rotatividade dá ensejo à compreensão das forças e fraquezas da organização, bem como a uma base de contatos mais ampla, base esta facilitadora do processo de aprendizagem.

A segunda prática reforça o compromisso com a aquisição de habilidades variadas, quebra os paradigmas da tradição burocrática por meio do trabalho em equipe e do desempenho geral e de longo prazo. Dessa forma, parece incoerente falar em trabalho em equipe e cooperação entre os funcionários e fundamentar sistemas de pagamento apenas no desempenho individual. Critérios individuais de pagamento por desempenho podem desencorajar o trabalho em equipe.

Fischer (1998) argumenta que o uso de sistemas de remuneração centrados na pessoa e, não, no cargo, propiciam o alcance de resultados e objetivos específicos alinhados com a estratégia da empresa e vem se difundindo, rapidamente, em cargos mais técnicos ou estratégicos, tanto nos EUA, como no Brasil.

Terra (2001) cita a tendência do crescimento da adoção de critérios que remuneram por competências, que envolve o que a pessoa pode fazer pela empresa e não mais apenas a descrição do cargo e apresenta as razões da emergência de tal sistema de remuneração. Segundo o autor, remunerar por competências facilita ao indivíduo se integrar com outros processos de trabalho além de trazer uma perspectiva de longo prazo para o processo de avaliação, à medida que focaliza as necessidades de desenvolvimento individuais. Favorece também a inclusão de fatores comportamentais associados aos valores e cultura definidos pela empresa e não apenas em habilidades técnicas.

Terra (2001) afirma ainda que a remuneração por competências é indicada para ambientes turbulentos e empresas em freqüente processo de mudança, uma vez que tira o foco do desempenho passado, ao mesmo tempo em que procura avaliar a flexibilidade e o potencial contributivo dos funcionários para lidar com esses diferentes cenários.

Outro fator de fundamental importância no sistema de remuneração e recompensa é o estabelecimento de um ambiente em que exista um grande nível de confiança entre a empresa e os funcionários. Assim, as seguintes práticas poderiam ser adotadas em ambientes em que a confiança é elemento importante.

- Realização, freqüente, de atos simbólicos que representam os valores pretendidos e, de fato, valorizados pela organização;
- estabelecimento de sistemas de recompensa rápidos e abrangentes envolvendo aspectos monetários e não monetários, mesmo que isto signifique apenas reconhecimento e aprovação do chefe e/ou colegas(TERRA, 2001, 161).

4 CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE

Se o século XX foi a era da invenção e da produção em massa, o século XXI, para os analistas contemporâneos, será a era do conhecimento. Nessa nova era a educação, o conhecimento e a informação têm, então, um papel de importância significativa (CARL, 2002).

Nesse cenário, em que a educação assume o papel de grande gestora do conhecimento, introduz-se a universidade com sua capacidade de gerar o profissional que será responsável e capaz de manejar o conhecimento e intervir na sociedade por meio da criação de oportunidades de aprendizagem, ou seja, o professor.

De acordo com Silva (2003), o ambiente acadêmico pode ser entendido como um conjunto de especialistas, mais especificamente, professores e pesquisadores, cujo trabalho consiste em aplicar, refletir e desenvolver conhecimentos para fins de uso social, seja ele público ou privado.

Para aplicação ou disseminação desse conhecimento, a qualidade do ensino é fundamental e, de acordo com Teixeira (2003), uma boa universidade se assenta no tripé, ensino pesquisa e extensão, que se articulam e interdependem. Afirma ainda que não há universidade digna desse nome sem a pesquisa institucionalizada, sobretudo em programas de mestrado e doutorado, e também quando inexistente a ligação da qualidade de seu ensino nos serviços à comunidade. Ao discorrer acerca da importância da graduação, afirma Teixeira que “mas se me perguntarem onde está o coração da universidade, sem o qual faltam vida e seiva, responderia que está no bom ensino da graduação” (TEIXEIRA, 2003).

Prosegue Teixeira (2003) discorrendo sobre a importância da iniciação científica, da necessidade de atualização do currículo e dos professores, competindo-lhes a integração do conhecimento já apresentado ao alunado, via revolução da informação.

Para chegar a esse ponto da reflexão retoma-se a opinião de autores acerca da educação da universidade e da visão de mundo que reflete no conhecimento, alicerce de grandes transformações sociais.

Catani, Oliveira e Dourado (2002) afirmam que esse movimento social deflagra uma nova visão do mundo, em que o conhecimento constitui o alicerce, e vem apresentando cenários de alta complexidade com profundas transformações no mundo do trabalho e nos processos de produção, de organização e de formação profissional. O setor empresarial, de um modo geral, passa por grandes transformações, em predominam as fusões e associações, que possam lhes garantir maior competitividade com a absorção de novos formatos organizacionais e a inserção da cultura do uso de novas tecnologias.

Ainda, de acordo com os autores citados, o conhecimento tecnológico se tornou fundamental à sobrevivência das organizações no mundo dos negócios, destacando, dessa forma, que grande parte das vantagens competitivas, nas empresas, está localizada na qualificação dos seus recursos humanos e na qualidade dos conhecimentos produzidos, com maior ênfase na formação de conhecimento como item de grande interesse das organizações.

Para Colossi, Consentino e Queiroz (2001), nesse ambiente de profundas mudanças sociais, destaca-se a universidade por ser uma instituição geradora do saber. Segundo os autores, a história do progresso humano coincide com a história da

universidade. Daí o grande aumento do interesse da sociedade pela educação superior. No Brasil, segundo os autores citados, a universidade é vista como uma das mais respeitadas instituições sociais.

Para o entendimento do papel da universidade junto à sociedade na qual está inserida, faz-se necessário comentar alguns conceitos desenvolvidos por estudiosos e pesquisadores. Segundo Marcovitch (1998), a vida moderna pode ser definida como a era da formação especializada, voltada, portanto, para a carreira acadêmica e formação de profissionais liberais. Este perfil, por ser mundial, fez com que a universidade passasse a ser uma instituição transacional, não podendo ser examinada à luz do seu entorno imediato. Dessa forma, para analisar a universidade brasileira, ou outra de outro país, deve-se contemplar o mundo em sua totalidade. Afirma o autor que as transformações mundiais, em todas as áreas da atividade humana, é que devem mover as estratégias acadêmicas.

Chauí (2001) afirma que a universidade é uma instituição social, significando, portanto, que ela realiza e exprime, de modo determinado, a sociedade da qual faz parte. Tomando como princípio que a universidade contemporânea deve estar integrada à sociedade, uma das grandes questões em relação ao seu papel se situa na sua relação com a sociedade. Se, por um lado, a universidade interage diretamente com a sociedade, formando uma elite intelectual voltada para a conservação e crescimento do saber, por outro, existe uma grande demanda das organizações produtivas pela preparação de profissionais que possam exercer, a contento, seu papel na área produtiva.

Para Chauí (2001), há uma insatisfação generalizada da sociedade em relação à universidade. As empresas ressaltam que as universidades não habilitam os

universitários ao desempenho imediato e satisfatório de suas funções, necessitando investimento em treinamentos e preparação suplementar para o seu bom desempenho. Por outro lado, segundo a autora, a classe média questiona o prestígio dos diplomas e o valor das carreiras que colocam os profissionais em situação de desemprego, num mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Os trabalhadores burocráticos se queixam de que as universidades mantêm-se elitizadas e não se abrem o suficiente para que possam se formar, melhorando, assim, sua condição de vida e carreira profissional. Os estudantes universitários, por sua vez, se mostram insatisfeitos, questionando a utilidade dos cursos, as incertezas do mercado de trabalho e a distância entre a universidade e a sociedade. Os professores lamentam as condições de trabalho, salário, ensino e pesquisa, burocracia, autoritarismo das direções, *currículo*, luta mesquinha pelo poder e pelo prestígio. Essas insatisfações, segundo a autora citada, não são as mesmas em decorrência de serem originadas de grupos e classes sociais diferentes, mas apresentam um ponto em comum: "a inadequação da universidade seja ante o mercado de trabalho, seja ante os anseios do conhecimento, seja ante as exigências sociais, seja ante o desejo de mudança de vida" (CHAUI, 2001, p.73).

Para Niskier (1998) um dos motivos que elevam as já altas taxas de evasão do ensino superior é que os jovens universitários perderam a paciência com os cursos longos, em decorrência de que esses não lhes garantem nada no seu término, uma vez que o mercado de trabalho para os graduados passa por uma revisão no mundo pós-moderno. Segundo o autor, é necessário pensar uma universidade com características igualmente pós-modernas, instituindo-se novas formas de educação, novos tipos de aprendizagem e novos tipos de alunos. Colossi, Consentino e Queiroz (2001), ao

citarem Mason (1998), sugerem um novo tipo de relação de aprendizagem, chamado de *Ensino Colaborativo*, em que, ao considerarem a importância da interatividade no processo de aprendizagem, propõem a transformação do professor, de *sábio* em *guia*, provocando, assim, a necessidade do desenvolvimento de competências para a gestão do conhecimento e para o trabalho em grupo. Entre outros estudos e propostas de modernização na relação do ensino e da aprendizagem, esse é apenas um exemplo da busca permanente dos estudiosos e pesquisadores de novas tendências pedagógicas que, efetivamente, representem as transformações necessárias no mundo acadêmico, permitindo que a universidade vença o desafio de se adaptar a uma nova sociedade, cujo eixo é o conhecimento.

Diante desse novo contexto, as instituições de ensino estão procurando se adaptar, considerando suas particularidades, mas tendo que enfrentar, basicamente, os mesmos desafios impostos às organizações privadas e públicas que convivem nas mesmas condições de existência. Diante desse cenário, têm-se observado, nos últimos anos, grandes mudanças vivenciadas pelo setor da educação superior no Brasil, destacando, dentre elas, a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Sancionada em dezembro de 1996, a nova LDB interfere diretamente nas instituições de ensino públicas e privadas, discutindo e definindo critérios no que tange à multiplicação e diversificação das instituições, à grande ampliação do setor privado de ensino, às restrições crescentes do gasto público, à internacionalização da educação superior e da investigação científica à crise das universidades federais, às reflexões sobre a democratização do acesso ao ensino superior como mecanismo de inserção social, ao desenvolvimento de novas tecnologias voltadas para a educação dentre outras

importantes questões que direta ou indiretamente têm impactado e direcionado as mudanças que vive o setor.

Uma questão que vem sendo exaustivamente debatida pelos pesquisadores é a *relação aumento da oferta de vagas nas universidades versus qualidade do ensino*. Segundo Maranhão (1999), é imprescindível expandir a oferta do ensino superior sem prejuízo da qualidade. Apesar do crescimento do ensino de massa, a partir da década de 60, na maior parte do mundo, o ensino superior no Brasil é reconhecido como sendo, ainda, de elite, o que o torna antidemocrático. No Brasil, os alunos têm como primeira e mais decisiva opção para a escolha da universidade a gratuidade e, não, a qualidade e a diversificação na oferta de melhores cursos.

Moraes (1999), ao discorrer sobre o acesso à universidade, afirma que os estudantes, ao ingressarem na universidade, são, em sua maioria, advindos da classe média e buscam um diploma de grau superior por acreditarem que a aquisição do *status* desse capital cultural possa lhes facilitar o ingresso no mercado de trabalho ou garantir-lhes uma ascensão profissional. Para outras classes, o diploma é visto de forma diferente. A classe alta tem o diploma como algo que sustente o prestígio social. A classe baixa, por sua vez, por ser discriminada em seu ambiente sociocultural, raramente tem acesso ao ensino superior.

A massificação do ensino superior aumentou, segundo Chauí (2001), o número de alunos, ao mesmo tempo em que abaixou o nível dos cursos universitários, não somente em decorrência da desproporção entre o corpo docente e número de alunos, mas também pela decadência do ensino médio. No entanto, segundo a autora, a reforma do ensino que propõe a massificação tem como pressuposto uma característica elitista do saber, e explica:

se a reforma pretendeu atender às demandas sociais por educação superior, abrindo as portas da universidade, e se com a entrada das "massas" na universidade não houve crescimento proporcional da infra-estrutura de atendimento (biblioteca, laboratórios) nem do corpo docente, é porque está implícita a idéia de que para a "massa" qualquer saber é suficiente, não sendo necessário ampliar a universidade de modo a fazer que o aumento da quantidade não implicasse diminuição da qualidade (CHAUI, 2001, p.50).

Segundo Moraes (1999), a grande pressão por mais vagas na universidade e a incapacidade financeira do estado em fazer crescer o setor de ensino superior público, fizeram com que, na década de 70, o governo federal incentivasse a criação de cursos superiores pela iniciativa privada, aumentando, dessa forma, as chances de acesso ao ensino superior pela classe média urbana, tratando a questão como um instrumento do processo de desenvolvimento econômico.

A abertura de novas instituições, principalmente particulares, que foram estruturadas sob a forma de autarquias, fundações ou associações, fez surgir, então, duas redes de ensino específicas: para Moraes (1999) as universidades oficiais, voltadas para um público potencialmente produtor de conhecimento, e as particulares, para potenciais reprodutores de conhecimento. As universidades públicas habilitaram-se como *centros de excelência acadêmica*, e as particulares, embora tenham a universidade pública como ponto de referência, têm em seu público e na sua constituição, enquanto empresas, a oportunidade da reprodução do modelo das universidades oficiais.

No ambiente do ensino superior, a figura do professor emerge sob nova perspectiva: a necessidade de identificação dos conhecimentos e das competências do professor profissional. Perrenoud et al (2001) afirma que essa passagem se consolida com a transformação do ofício artesanal, em que se aplicam técnicas e regras, para uma profissão, em que cada um constrói suas estratégias, apoiando-se em

conhecimentos racionais e desenvolvendo sua especialização de ação na própria situação profissional assim como sua autonomia.

O objetivo desta pesquisa foi realizar um estudo sobre a influência da área de recursos humanos na gestão do conhecimento do corpo docente e, caso não exista, analisar as potencialidades para sua atuação no ambiente universitário. A seguir, apresentam-se as escolhas metodológicas realizadas.

5 METODOLOGIA

5.1 Tipo e estratégia de pesquisa

Este trabalho caracteriza-se por ser uma pesquisa descritivo-qualitativa. A pesquisa descritiva tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, ainda, o estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 1996).

Na pesquisa qualitativa busca-se o sentido do comportamento dos atores por meio da interpretação. Considera-se, simultaneamente, uma interconexão entre a análise do comportamento e do sentido. A compreensão, na pesquisa qualitativa, torna-se fundamento necessário da prática da pesquisa em administração, incluindo buscas que ultrapassam os aspectos históricos do ambiente imediato em que as instituições estudadas estão inseridas (LIMA, 1999).

Por meio da pesquisa qualitativa, estabelece-se um diálogo entre a realidade e a teoria. Como características da pesquisa qualitativa, citadas por Lima (1999), têm-se a ênfase na interpretação sobre as concepções dos agentes, a consideração do contexto na busca de integração de informações que tenham sentido como conjunto, o caráter processual da pesquisa que valoriza o avanço na reflexão sobre os dados, o exame de documentos, a realização de entrevistas e a implicação do pesquisador na pesquisa e seu contato direto com os fenômenos organizacionais.

Sendo assim, considerando o objetivo deste trabalho, que procura verificar a participação de RH na gestão do conhecimento do corpo docente e, se constatada a

inexistência, levantar as potencialidades com os impactos positivos e/ou negativos da atuação, justifica-se, portanto, a escolha da pesquisa qualitativa.

5.2 Método de pesquisa

Escolheu-se o estudo de caso múltiplo, por ser mais adequado para o aprofundamento da questão do papel de RH na gestão do conhecimento em instituições de ensino superior. De acordo com Gil, o estudo de caso "(...) se caracteriza pela análise profunda e exaustiva de um objeto ou poucos objetos. Ainda, segundo o autor, permite também um conhecimento mais amplo e detalhado de problemáticas mais complexas" (GIL, 1996, 54)

Uma das limitações dos estudos de caso é a dificuldade de generalização dos resultados obtidos (YIN, 2001). Esta dissertação contemplou cinco das mais de vinte escolas de ensino superior que ministram o Curso de Administração de Empresas em Belo Horizonte, apesar do significativo esforço de pesquisa visando minimizar essa limitação. Foram pesquisadas, além da PUC Minas, mais quatro escolas, sendo três delas centros universitários e uma faculdade. Embora tenham sido feitos contatos com outras 12 escolas, nove não responderam à solicitação de pesquisa e, em três, não foi possível conciliar agenda para entrevistas dentro do prazo permitido para a realização desta pesquisa. Não foi dada autorização para incluir nesta dissertação o nome das pesquisadas. Em consequência serão chamadas de Escola A, Escola B, Escola C e Escola D.

5.3 Unidades empíricas de pesquisa

A escolha das unidades empíricas da pesquisa passou pela análise da inegável representatividade das instituições de ensino particulares no contexto das instituições de ensino superior de Belo Horizonte. Pela grande variância das características das instituições de ensino superior particulares, buscou-se adotar unidades empíricas relativamente homogêneas, com a escolha das escolas particulares e que têm o curso de administração, que, apesar de serem instituições distintas, apresentam várias características comuns.

Para se constituir como uma referência básica sobre as instituições pesquisadas, os documentos internos consultados foram relatórios de atividades, anuários, materiais de divulgação institucional, publicações internas, regimentos, estatutos e guias acadêmicos.

Foram realizadas 12 entrevistas entre maio e agosto de 2004, quando foram ouvidos reitores, pró-reitores, diretores de faculdades, coordenadores de cursos e coordenadores de recursos humanos dessas instituições. Para a execução das entrevistas, utilizou-se o recurso do gravador e a transcrição do conteúdo.

Além das entrevistas (duas ou três em cada instituição), foram distribuídos questionários estruturados aos professores que ocupam cargos de gestão, pró-reitores, diretores, assessores e coordenadores. Dos questionários distribuídos, 75 foram respondidos em condições de análise. Foram desconsiderados quatro questionários que continham respostas dúbias e ausência de dados importantes para compreensão dos aspectos escolhidos pelo respondente. Para a realização das entrevistas,

priorizaram-se os reitores ou diretores e os profissionais das áreas de recursos humanos, por serem áreas-chave que poderiam emitir suas considerações sobre a efetiva influência da área de recursos humanos na gestão do conhecimento do corpo docente. A tabela 1 registra o número de entrevistas e questionários por instituição pesquisada.

TABELA 1
NÚMERO DE ENTREVISTADOS POR UNIDADE EMPÍRICA DE PESQUISA

| Instituição | Entrevistas | Questionários |
|--------------------|--------------------|----------------------|
| PUC Minas | 3 | 30 |
| Escola A | 2 | 15 |
| Escola B | 2 | 10 |
| Escola C | 2 | 10 |
| Escola D | 2 | 10 |
| Total | 12 | 75 |

Fonte: dados da pesquisa

Os roteiros utilizados nas entrevistas semi-estruturadas encontram-se nos APÊNDICES A, B e C desta dissertação.

Além das entrevistas semi-estruturadas, foi utilizado o recurso recorrente (nova consulta aos entrevistados), com o objetivo de esclarecer, aprofundar e checar informações, toda vez que determinados dados, constantes das entrevistas, mostraram-

se relevantes para a compreensão da realidade estudada. Esse procedimento, de acordo com Cabral (2001), é característico da pesquisa qualitativa.

De acordo Yin (2001), a análise das evidências de um estudo de caso é um dos aspectos menos explorados e mais complicados em sua realização. Buscando minorar essa dificuldade, apresentam-se os resultados da pesquisa em forma de quadros e gráficos objetivando uma melhor visualização dos resultados e seguindo as proposições teóricas que nortearam a pesquisa.

A seguir far-se-á a apresentação dos dados e informações sobre as cinco escolas pesquisadas em Belo Horizonte.

Serão mostrados, sobre cada uma delas, dados sobre os programas de graduação, pós-graduação, extensão e recursos humanos, objetivando a caracterização das instituições pesquisadas, sem, contudo, identificá-las.

Os dados apresentados são originários de relatórios de atividades, material de divulgação institucional, guias acadêmicos, além das entrevistas efetuadas e questionários respondidos.

6 APRESENTAÇÃO DAS UNIDADES EMPÍRICAS DE PESQUISA

6.1 PUC Minas – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

A Universidade Católica de Minas Gerais - UCMG - foi criada em 02 de julho de 1958 por iniciativa do então Arcebispo Metropolitano de Belo Horizonte, D. Antônio dos Santos Cabral. A UCMG vincula-se à Sociedade Mineira de Cultura entidade mantenedora sem fins lucrativos, cujo objetivo consiste em instruir e dirigir as faculdades e institutos católicos que passaram então a integrar a UCMG, a saber: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Maria; a Escola de Serviço Social; a Faculdade Mineira de Direito; a Faculdade de Ciências Médicas; a Escola de Enfermagem Hugo Werneck e a Escola de Educação Física.

Em 1964, foi criado o Instituto Politécnico, que reunia os cursos de engenharia. Nesse período, conclui-se a construção da sede própria da universidade, um prédio de sete andares localizado no bairro Funcionários, em Belo Horizonte, onde hoje funcionam o Instituto de Educação Continuada - IEC - o curso de Turismo e a Oficina de Teatro.

A crescente demanda de estudantes no final da década de 60 impulsionou a universidade a promover a transferência de todas as escolas para o antigo Seminário Provincial do Coração de Jesus, localizado no bairro Coração Eucarístico, implantando seu *campus* universitário em 1969. Em 1970, alcançou sua unificação didática, pedagógica e administrativa. Nessa ocasião, a Faculdade de Ciências Médicas e a Escola de Educação Física desvincularam-se da universidade. Logo depois, em 1971, foi criado o Curso de Comunicação Social, transformado, em 2000, na Faculdade de

Comunicação e Artes. Foi incorporada, também em 1971, a Faculdade Municipal de Ciências Econômicas - IMACO - com os cursos de Administração de Empresas, Ciências Econômicas e Ciências Contábeis. Foram criados, em 1975, os cursos de Odontologia, Enfermagem e Ciências Biológicas.

Em 1984, a Universidade Católica de Minas Gerais recebeu o título de Pontifícia, concedido pelo Vaticano em decorrência da multiplicidade de seus cursos, passando a se chamar Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas.

Tendo como ponto de partida o Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior - PREPES - (pós-graduação *lato sensu*), a universidade passou a investir na consolidação de sua maioridade acadêmica, com a implantação de suas atividades de pós-graduação *stricto sensu*, que tiveram início em 1987, com o Mestrado em Letras.

A partir de 1991, a PUC Minas deu início à expansão da sua base de graduação, por meio da criação de novas unidades, intensificando a sua presença no estado de Minas Gerais. Em 1991, foi instalada a unidade de Contagem; as atividades da unidade de Betim tiveram início em 1995; em 1996, foi aberto o *campus* de Poços de Caldas; em 1999, o *campus* de Arcos. No ano 2000, foi implantada uma nova unidade em Belo Horizonte, a PUC São Gabriel e, em 2001, iniciaram-se as atividades da unidade do Barreiro, também na capital mineira. Em 2003, começaram novos cursos e nova unidade em Serro. Encontra-se em fase de implantação a nova unidade de Guanhães, no interior de Minas, com início previsto para este ano.

Atenta à evolução tecnológica, a universidade criou, em 1999, a PUC Minas Virtual, ampliando suas ações voltadas para a educação, por meio de projetos e cursos de educação a distância destinados a alunos tanto no Brasil como no exterior.

Como uma das maiores instituições de ensino superior do País, a PUC Minas está presente em importantes regiões do estado de Minas Gerais, com uma estrutura *multi campi*, com área total de 896.373 m², sendo 220.541 m² de área construída . É composta de, aproximadamente, uma centena de prédios que alojam salas de aula, laboratórios e bibliotecas, um museu de ciências naturais, salas multimídia, teatros, auditórios, um hospital veterinário, clínicas de fisioterapia, odontologia, psicologia, um canal de TV, um centro esportivo e uma fazenda experimental.

| Ano | Marco |
|---------|---|
| 1948 | Criação da Sociedade Mineira de Cultura, sem fins lucrativos, destinada a implantar e administrar as faculdades e institutos que integram a futura Universidade Católica de Minas Gerias. |
| 1958 | Reconhecimento da Universidade Católica de Minas Gerais por meio do Decreto nº 45.046, assinado pelo Presidente da República e pelo Ministro da Educação Clóvis Salgado. |
| 1959-67 | Criação do Instituto de Psicologia (1959), da Escola de Cinema (1962) – mais tarde transformada em Faculdade de Comunicação Social - do Instituto Politécnico (1964) e do Instituto Central de Filosofia e Teologia (1967). |
| 1969 | Início da formação do <i>campus</i> universitário da Universidade Católica no antigo Seminário Arquidiocesano, no bairro Coração Eucarístico, em Belo Horizonte. |
| 1971-76 | Incorporação da Faculdade Municipal de Ciências Econômicas (1971) e da Universidade do Trabalho (1976) em Coronel Fabriciano. |
| 1984 | Ascensão da UCMG à condição de Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. |
| 1990 | Fundação da PUC Minas Contagem. |
| 1995 | Fundação da PUC Minas Betim. |
| 1996 | Abertura do <i>Campus</i> da PUC Minas em Poços de Caldas. |
| 1999 | Abertura do <i>Campus</i> da PUC Minas em Arcos. Criação da PUC Minas Virtual. |
| 2000 | Abertura da Unidade do Bairro São Gabriel, em Belo Horizonte. |
| 2001 | Abertura da Unidade do Barreiro, em Belo Horizonte. |
| 2003 | Abertura do <i>Campus</i> da PUC Minas no Serro |

Figura 2 – principais fatos que marcaram a história da PUC Minas
Fonte: informações obtidas, em sua maioria, em Antoniazzi (1983)

De acordo com dados obtidos em setembro/2004, a PUC Minas reúne 47 cursos de graduação em Belo Horizonte (com unidades nos bairros Coração Eucarístico, São Gabriel e Barreiro), Betim, Contagem, Poços de Caldas , Arcos e Serro, totalizando 44.606 alunos, como se vê na tabela 2.

TABELA 2
NÚMERO DE CURSOS E ALUNOS DE GRADUAÇÃO E DOCENTES POR UNIDADE – PUC MINAS

| Unidades | Nº de Cursos (*) | Alunos Matriculados | Docentes (*) |
|---------------------|-------------------------|----------------------------|---------------------|
| Arcos | 8 | 2.273 | 123 |
| Barreiro | 4 | 1.240 | 88 |
| Betim | 11 | 5.402 | 368 |
| Coração Eucarístico | 35 | 20.062 | 1.503 |
| Contagem | 7 | 4.560 | 253 |
| Poços de Caldas | 11 | 4.215 | 223 |
| São Gabriel | 10 | 6.485 | 406 |
| Serro | 2 | 369 | 25 |
| Total | 47 | 44.606 | 2.989 |

(*) Docentes e nº de cursos expressos em números absolutos
Fonte PROGRAD / PRORH - set/2004

Os 10 programas de mestrado oferecidos pela PUC Minas incluem Engenharia Elétrica, Tratamento da Informação Espacial, Engenharia Mecânica, Ciências Sociais, Educação, Meio-ambiente, Direito, Odontologia, Administração e Letras. Embora recentes, todos foram recomendados pela CAPES.

Os programas de doutorado são quatro: Direito; Letras; Engenharia Elétrica e Tratamento da Informação Espacial. Em setembro de 2004, 775 alunos encontravam-se matriculados nos cursos de mestrado e doutorado ofertados.

Além dos cursos de graduação, mestrado e doutorado, a PUC Minas oferece 62 na pós-graduação *lato sensu*, reunindo 2.000 alunos.

A PUC Minas está entre as quatro maiores universidades do Brasil em número de alunos, segundo indicadores oficiais do Ministério da Educação (PRORH -PUC Minas, 2004). O corpo docente é constituído atualmente por 2.393 professores, sendo 63,35%, mestres, doutores ou pós-doutores, como mostra a tabela 3.

Tabela 3
Relação entre número de professores e titulação – PUC Minas

| Titulação | Nº de professores | % professores |
|------------------|--------------------------|----------------------|
| Graduado | 124 | 5,18 |
| Especialista | 743 | 31,05 |
| Mestre | 1130 | 47,22 |
| Doutor | 383 | 16,00 |
| Pós-doutor | 3 | 0,13 |
| Não informado | 10 | 0,42 |
| Total | 2393 | 100,0 |

Fonte: PRORH - Set/2004

6.2 Escola A – Centro universitário

Segundo informações obtidas na instituição pesquisada, esta instituição foi uma das primeiras escolas a se tornar Centro Universitário, em Belo Horizonte. Como instituição de ensino, trabalha alinhada com a responsabilidade e compromisso de realizar uma educação transformadora e, como centro de oportunidades, procura contribuir para a prática acadêmica e para a elaboração de projetos inovadores de repercussão social por meio dos centros de estudos que compõem sua estrutura

acadêmica. São 30 anos de existência em que a Escola A conquistou vários prêmios no estado e no País.

De acordo com dados obtidos em setembro / 2004, a Escola A reúne 20 cursos de graduação em Belo Horizonte, totalizando 14.000 alunos, como se pode ver na tabela 4.

Tabela 4
Número de cursos e alunos de graduação e docentes– Escola A

| Unidades | Nº de Cursos (*) | Alunos Matriculados | Docentes (*) |
|-----------------|-------------------------|----------------------------|---------------------|
| Escola A | 20 | 14.000 | 652 |
| Total | 20 | 14.000 | 652 |

(*) Docentes e cursos expressos em números absolutos

Fonte: Dados de pesquisa

Além dos cursos de graduação, a Escola A oferece 27 cursos na Pós-graduação *lato sensu*, três sequenciais e três tecnológicos.

O corpo docente da Escola A é constituído atualmente por 652 professores, sendo 52,15%, mestres, doutores ou pós-doutores, como está mostrado na tabela 5.

Tabela 5
Relação entre número de professores e titulação – Escola A

| Titulação | Nº de professores | % professores |
|------------------|--------------------------|----------------------|
| Graduado | 0 | 0,00 |
| Especialista | 312 | 47,85 |
| Mestre | 288 | 44,17 |
| Doutor | 47 | 7,21 |
| Pós-doutor | 5 | 0,77 |
| Total | 652 | 100,0 |

Fonte: Dados de pesquisa

6.3 Escola B – Centro universitário

A Escola B caracteriza-se como Centro Universitário e foi criada em 1964. É uma entidade sem fins lucrativos, que tem como missão promover a educação e divulgar a cultura, realizando um trabalho pautado pela dimensão filantrópica.

Na área cultural, estimula a criação artística por meio de corais e grupos de danças. Na área de comunicação, investe na TV Universitária, que cobre a região dos inconfidentes, voltada para a comunidade local.

A instituição tem um vínculo social significativo, via projetos que beneficiam a população carente. São exemplos dessa preocupação: a Clínica-Escola (Fisioterapia), o Ambulatório Nutricional (Nutrição), o Camp Jr. (Matemática), o Núcleo de Práticas Jurídicas (Direito), Elementos de Informática (Ciência da Computação).

De acordo com dados obtidos em setembro/2004, a Escola B reúne 24 cursos de graduação em Belo Horizonte, totalizando cerca de 15.000 alunos, como se vê na tabela 6.

Tabela 6

Número de cursos e alunos de graduação e docentes – Escola B

| Unidades | Nº de Cursos (*) | Alunos Matriculados | Docentes (*) |
|-----------------|-------------------------|----------------------------|---------------------|
| Escola B | 24 | 15.000 | 775 |
| Total | 24 | 15.000 | 775 |

(*) Docentes e cursos expressos em números absolutos

Fonte: Dados de pesquisa

A Escola B apresenta possibilidade de oferta de cerca de 30 cursos de especialização.

O corpo docente da Escola B é constituído atualmente por 775 professores. Não serão apresentados os dados de titulação de docentes, da Escola B, devido à indisponibilidade dos mesmos.

6.4 Escola C - Centro universitário

A Escola C é uma entidade particular de Educação, Ciência e Pesquisa. Foi fundada no ano de 1961. É reconhecida pelo Decreto Federal n. 74.455, de 26 de agosto de 1974.

Escola com forte característica empresarial, tem como missão fundamental a formação de profissionais para o mercado de trabalho, pautados no desempenho superior, comportamento ético e postura cidadã, posicionando-se como empresa inovadora do setor de educação no Brasil.

Atualmente a Escola C conta com 17 cursos de graduação, 11 cursos tecnológicos, cinco cursos seqüenciais e sete cursos de pós-graduação. Recentemente, obteve aprovação para o Mestrado em Turismo e Meio Ambiente. Possui três campi em Belo Horizonte, que abrigam 5.000 alunos em seus diversos cursos, o que mostra a tabela 7.

Tabela 7

Número de cursos e alunos de graduação e docentes – Escola C

| Unidades | Nº de Cursos (*) | Alunos Matriculados | Docentes (*) |
|--------------|------------------|---------------------|--------------|
| Escola C | 17 | 5.000 | 296 |
| Total | 17 | 5.000 | 296 |

(*) Docentes e cursos expressos em números absolutos

Fonte: Dados de pesquisa

O corpo docente da Escola C é constituído atualmente por 296 professores, sendo 39,19% mestres (116), 6,42% doutores (19), como se pode ver na tabela 8

Tabela 8

Relação entre número de professores e titulação – Escola C

| Titulação | Nº de professores | % professores |
|--------------|-------------------|---------------|
| Graduado | 77 | 26,01% |
| Especialista | 84 | 28,38% |
| Mestre | 116 | 39,19% |
| Doutor | 19 | 6,42% |
| Pós-doutor | 0 | |
| Total | 296 | 100,0 |

Fonte: Dados de pesquisa

6.5 Escola D - Faculdade

A escola D é uma faculdade com foco em estudos na área de administração, fundada em 1998 e iniciou suas atividades com o Curso de Administração com ênfase em gestão de negócios. Nos anos seguintes, foram sendo autorizados novos cursos pelo MEC, como Medicina Veterinária, Zootecnia, Agronomia dentre outros, contando,

hoje, passados seis anos, de acordo com a pesquisa, com nove cursos de graduação em Belo Horizonte. A pesquisa na Escola D consolida-se devido à implantação, em abril de 2002, do Mestrado Profissionalizante em Administração.

De acordo com dados obtidos em setembro/2004, a Escola D reúne nove cursos de graduação em Belo Horizonte, totalizando 2.000 alunos, como mostra a tabela 9.

Tabela 9

Número de cursos e alunos de graduação e docentes – Escola C

| Faculdade | Nº de Cursos (*) | Alunos Matriculados | Docentes (*) |
|------------------|-------------------------|----------------------------|---------------------|
| Escola D | 9 | 2.000 | 131 |
| Total | 9 | 2.000 | 131 |

(*) Docentes e cursos expressos em números absolutos

Fonte: Dados de pesquisa

O corpo docente da Escola D é constituído atualmente por 131 professores, sendo 54,20% mestres, doutores ou pós-doutores, como se vê na tabela 10.

Tabela 10

Relação entre número de professores e titulação – Escola D

| Titulação | Nº de professores | % professores |
|------------------|--------------------------|----------------------|
| Graduado | 24 | 18,32 |
| Especialista | 36 | 27,48 |
| Mestre | 54 | 41,22 |
| Doutor | 15 | 11,45 |
| Pós-doutor | 2 | 1,53 |
| Total | 131 | 100,0 |

Fonte: Dados de pesquisa

7 A PESQUISA E SEUS RESULTADOS

7.1 Pró-reitoria de Recursos Humanos – PRORH da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas

A PRORH, assim chamada no seio da PUC Minas, foi criada no ano de 2000, com o nome de Diretoria de Recursos Humanos, como instância superior, ligada diretamente à reitoria. Até então, a PUC contava com uma assessoria de recursos humanos inserida na Pró-reitoria de Execução Administrativa. O trabalho desenvolvido obedecia aos moldes de uma assessoria. No entanto, com o crescimento da Universidade, foi preciso obedecer à tendência das grandes organizações e iniciar um projeto para gestão de pessoas na Universidade.

Atualmente, a área de recursos humanos da PUC Minas é composta de 30 pessoas, incluindo o pró-reitor. A assessoria reúne quatro professores que compõem o conselho da PRORH, responsável pelo assessoramento ao pró-reitor e definição das políticas de RH. A secretaria é composta por uma secretária e uma auxiliar, responsáveis pela agenda do pró-reitor e por acompanhamento de pagamentos de serviços de terceiros bem como pela distribuição do serviço dos adolescentes que prestam serviços na unidade. A área de treinamento e desenvolvimento é composta por um profissional responsável pelo levantamento de necessidades e execução de treinamento e desenvolvimento para o corpo administrativo e docente. A coordenação técnico-administrativa é composta de cinco pessoas que viabilizam a realização de recrutamento, seleção, movimentações em folha de pagamento, apuração de frequência, contratação de estagiários, monitores e adolescentes, plano de cargos e

salários e proposta de avaliação para o corpo administrativo. A coordenação de docentes é composta por seis pessoas responsáveis por todos os processos relativos a professores; o setor de medicina e segurança do trabalho, SESMT é composto de seis profissionais técnicos com atuação em todas as empresas da SMC; o setor de benefícios, que atende as necessidades tanto do corpo administrativo quanto do docente no que se refere à política de benefícios da instituição e, finalmente, a área de apoio a sistemas, com duas pessoas, que integram a área de suporte tecnológico para a gestão de RH, oferecendo soluções para melhoria dos sistemas de apoio ligados aos processos de recursos humanos. O setor de atendimento é composto de três pessoas que fazem atendimento direto a professores e funcionários para solução de questões administrativas. A estrutura da PRORH é mostrada na figura 3.

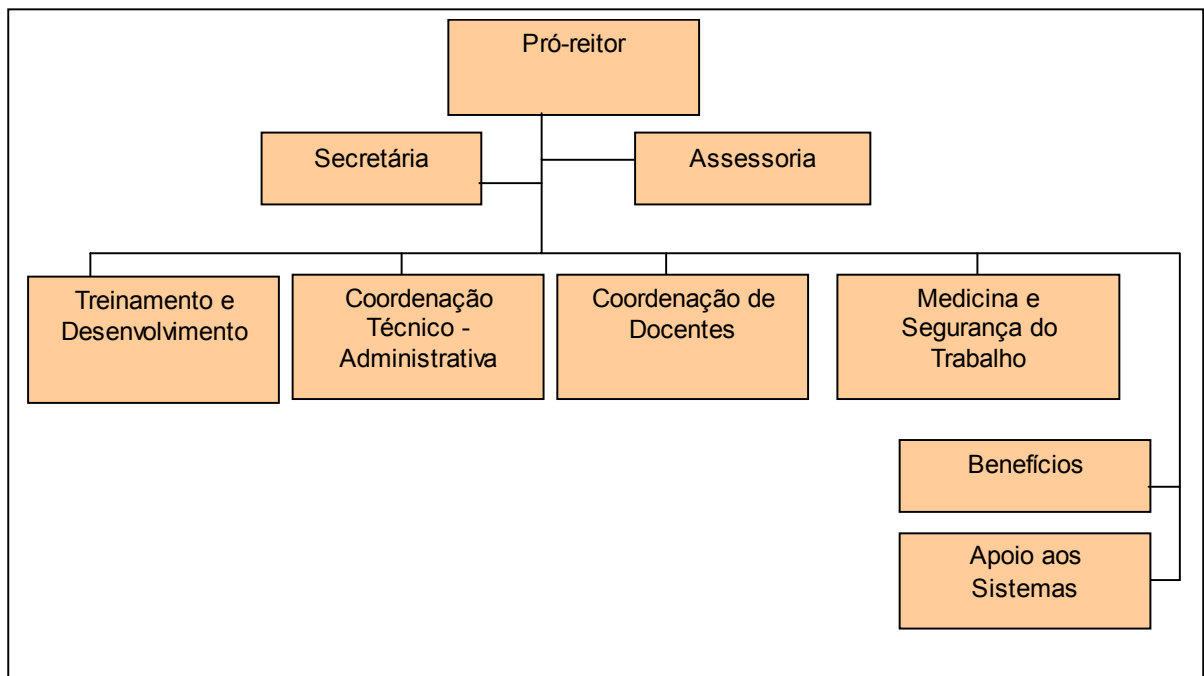


Figura 3 - Estrutura Pró-reitoria de Recursos Humanos – PUC Minas

Fonte: dados da pesquisa

Em conformidade com a visão da instituição no que se refere à transmissão de valores e consciente de sua responsabilidade no desempenho de seus papéis, a Pró-reitoria de Recursos Humanos delineou uma proposta de ação, considerando o tripé estratégia - estrutura - pessoas - cujo equilíbrio se baseia nas grandes diretrizes definidas pela reitoria para nortear as ações da Universidade.

A PRORH trabalha no sentido de dar suporte à capacidade da universidade de oferecer ensino de qualidade dentro de padrões previamente estabelecidos. Alinhada com os valores da Instituição, busca, por meio de suas políticas, formar pessoas felizes, motivá-las e incentivar a inovação constante.

Outra tarefa que lhe é cobrada é a de participar de discussões institucionais sobre o redesenho das estruturas administrativas das áreas com foco nas especificidades de cada unidade e harmonia com a missão, os objetivos e as pessoas da universidade.

O conselho de professores, que compõem a assessoria de RH, em parceria com os profissionais técnicos da PRORH, trabalha para promover a racionalização e simplificação de seus processos acadêmicos e administrativos, em conformidade com as necessidades das unidades.

A área de treinamento e desenvolvimento contribui para a promoção de ações visando garantir o cumprimento da missão e a preservação da identidade da Universidade, acompanhada de ações similares em outras áreas da PUC Minas.

A área de Recursos Humanos da PUC Minas vem seguindo desde o início a proposta de estruturação e implantação da área. Atenta à questão da normatização e operacionalização dos processos, sustentou-se na premissa da implantação e organização dos processos administrativos de RH.

A PRORH, com o terceiro pró-reitor em cinco anos, ofereceu à Universidade no primeiro semestre de 2004, uma proposta de ação que está sendo analisada pela equipe para alinhamento com as novas propostas da gestão atual.

A proposta de ação da PRORH (1º semestre de 2004) contemplou as metas que seriam atingidas a curto, médio e longo prazos, assim como as estratégias e ações que seriam implementadas para a sua consecução, por área de atuação. O texto apresentado no ANEXO A é retirado na íntegra de documento interno da Pró-reitoria de Recursos Humanos, contendo, portanto, algumas ações que já foram implementadas.

As atividades de treinamento e desenvolvimento de pessoas, propostas no referido Plano de Ação conduzidas pela área de RH da PUC Minas, atingem em sua maioria o corpo técnico administrativo, ficando destinadas ao corpo docente ações de integração de novos professores. Neste ano, está sendo oferecido aos coordenadores de curso um programa de desenvolvimento de gestores, objetivando sua formação gerencial. Ações voltadas para a formação do professor, sua atualização ou orientações pedagógicas são implementadas pela pró-reitoria de graduação.

Com relação à titulação, há incentivo por parte da PUC Minas aos professores, com bolsas para mestrado e auxílio carga horária para doutorados. Tais iniciativas, portanto, não compõem as políticas específicas de RH, mas fazem parte da prática adotada na Instituição, constando, inclusive, do estatuto e de acordos coletivos de trabalho.

7.1.1 A área de RH na visão dos entrevistados

A figura 4 apresenta a visão dos entrevistados, sobre a área de RH da PUC Minas, segundo o modelo proposto por Ulrich (1998). Na PUC, a PRORH é vista, preponderantemente, como especialista administrativo (29%), seguido pelos papéis de parceiro estratégico e agente de mudanças, com o mesmo percentual de respostas (26%). A percepção da PRORH como preponderantemente especialista administrativo reflete com exatidão o comportamento da área, que tem sido operacional em sua essência. Apesar disso, pode-se confirmar a importância da área para a universidade tanto na visão da alta direção quanto na dos entrevistados, ou seja, coordenadores de curso, pró-reitores e diretores. Todos os entrevistados reconhecem a importância da área de recursos humanos no meio acadêmico, embora tenham clareza sobre suas dificuldades de ação por atuarem num ambiente nem sempre favorável à sua atuação, referindo-se especialmente às ações ligadas ao corpo docente.

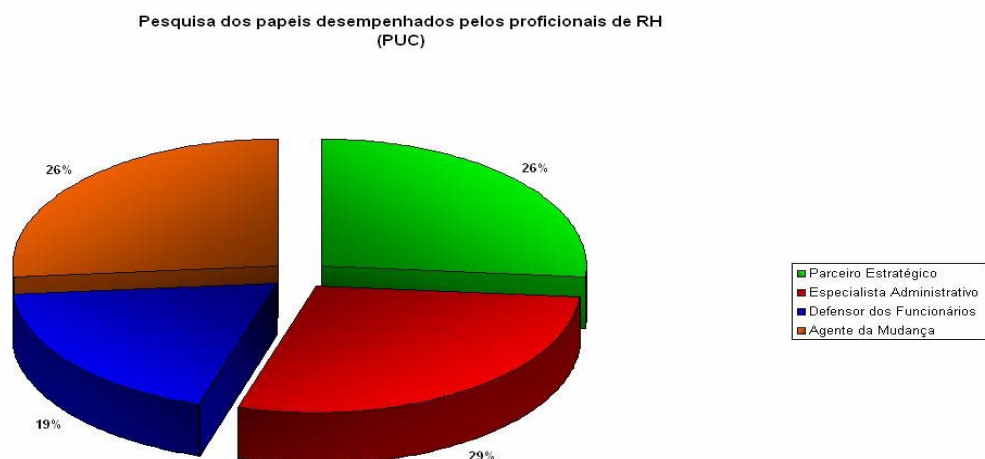


Gráfico 1 – os papéis desempenhados pelo profissionais de RH – PUC Minas

Fonte: dados de pesquisa com coordenares, pró-reitores e diretores

7.1.2 A gestão do conhecimento na PUC Minas

A PUC Minas utiliza uma série de ferramentas apropriadas à gestão do conhecimento, como intranet, bibliotecas digitais, listas de discussão internas, disponibilização de trabalhos de professores no *site* da PUC Virtual, com possibilidade de acesso, inclusive, a vídeoconferências, e, mais recentemente, por iniciativa da Pró-reitoria de graduação, há um processo de mapeamento do conhecimento existente no corpo docente. Trata-se, portanto, de uma gama de ferramentas utilizadas na gestão do conhecimento, que funcionam regularmente no seio da Universidade, embora não haja um gerenciamento do conhecimento explícito que está inserido na universidade, nem, tampouco, um responsável por tal processo. A PRORH, via Portal de RH, interage com funcionários e professores, disponibilizando informações importantes como declaração de rendimentos, contra-cheques dos 18 últimos meses, acesso às normas do Manual de Gestão e a possibilidade de solicitar os serviços via *web*. Integrando o Portal de RH, enseja-se o cadastro de *curricula* pelo banco de talentos, objetivando aproveitamento para vagas futuras na Universidade para o corpo administrativo. Com relação ao corpo docente, há uma idéia de se compor um banco de candidatos para contratações de prazo determinado, uma vez que o provimento do quadro de docentes é feito via concurso externo.

Cada área toma as providências de criação ou transmissão do conhecimento, mas não há uma espinha dorsal que organize a todos.

Para transmissão do conhecimento, a Pró-reitoria de Graduação - PROGRAD - oferece sistematicamente programas de atualização, que enfocam o professor como

gestor do conhecimento em sala de aula. Para assumir tal papel, ou mesmo desempenhá-lo com maior eficácia ou desenvoltura, os conteúdos de atualização partem de diretrizes adotadas para a educação continuada do professor. Alguns programas chegam a ter uma carga horária de especialização, que englobam os processos de planejamento de cursos, plano de ensino, reflexão sobre a docência e o papel do professor no ensino superior.

Nos processos de criação de conhecimento e de atualização acadêmica de professores a Pró-reitoria de Pesquisa e Pós Graduação - PROPPG - tem um papel de significância. Via auxílio PUC carga horária, o professor tem horas liberadas para a conclusão de doutorados, dentro da própria Instituição, no País ou fora dele, conforme a política vigente. Dentro dos programas que envolvem a criação de conhecimento, estão o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC - patrocinado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq - que é destinado aos alunos de graduação associados a projetos de pesquisa FIP – Temas Prioritários (financiados pela PUC) ou, eventualmente, a outros projetos de pesquisa, desenvolvidos nos cursos de mestrado. O Programa de Bolsas de Iniciação Científica - PROBIC - é patrocinado pela PUC Minas. As bolsas são destinadas aos alunos dos cursos de graduação da PUC Minas que apresentarem suas próprias propostas de projeto de pesquisa sob a orientação de um professor ou pesquisador qualificado.

Cabe dizer que as ações desenvolvidas por instâncias da área-fim, como PROPPG e PROGRAD, que envolvem os programas de qualificação docente, investimento na pesquisa para criação de conhecimento, ou mesmo programas de atualização em didática do ensino superior, planos de ensino e outros, poderiam ser

conduzidos pela área de recursos humanos, não fosse a singularidade que envolve o conhecimento no ambiente universitário.

Na visão do reitor, as áreas-fim da universidade teriam dificuldades de geri-la, caso não existisse a área de recursos humanos, dado que ela fornece substancial apoio à gestão universitária em seus processos de contratação e desenvolvimento de pessoas.

Faz-se abaixo uma análise das ações do RH com vistas a dar suporte à gestão do conhecimento, no recrutamento e seleção, desenvolvimento e treinamento, carreira e recompensa.

7.1.3 Ações de recrutamento e seleção

A política adotada para recrutamento e seleção contraria a teoria na medida em que os critérios de contratação limitam-se a aspectos de titulação e produção científica, não se referindo às competências interpessoais ou as valorizando. A área de RH da PUC Minas participa do processo de seleção de docentes, conduzindo apenas a parte legal da contratação, ou seja, composição de editais, bancas examinadoras, recepção de documentos e exames pré-admissionais.

7.1.4 Ações de treinamento e desenvolvimento

O desenvolvimento e o treinamento objetivam a educação continuada, especialmente do corpo administrativo, porém muito aquém do que orienta a teoria

acerca do desenvolvimento contínuo. Há deficiência no quadro específico para desenvolvimento e não há planejamento dos recursos a serem utilizados com essa área. Os processos formais e informais de levantamento de necessidades são executados sem que haja, porém, um planejamento sistemático de ações. A PRORH, mais uma vez, vai envolver-se no processo apenas no campo administrativo, alocando horas (auxílio PUC carga horária), providenciando pagamento de benefícios, mas não exercendo o papel de educador/qualificador de docentes.

7.1.5 Ações de remuneração

No que diz respeito à recompensa, não se atende ao proposto na teoria, que segundo Terra(2001), objetiva a retenção de talentos e a estimulação do desenvolvimento da capacidade de aprender. Não existe pagamento por competências e/ou desempenho e a remuneração está fortemente atrelada ao cargo ou categoria docente e aos critérios propostos no Estatuto da Carreira Docente. Esta política contraria o proposto por Fischer (1994) acerca da remuneração da pessoa, que propicia o alcance de resultados e objetivos específicos alinhados à estratégia da empresa.

7.1.6 Dificuldades na gestão do conhecimento

Na percepção dos respondentes, a PUC Minas aponta, como principais dificuldades na gestão do conhecimento, a necessidade de mudança de comportamento das pessoas (22%), recursos financeiros e/ou humanos escassos para

iniciativas de gestão do conhecimento (22%) e ausência do mapeamento do conhecimento organizacional existente (13%).

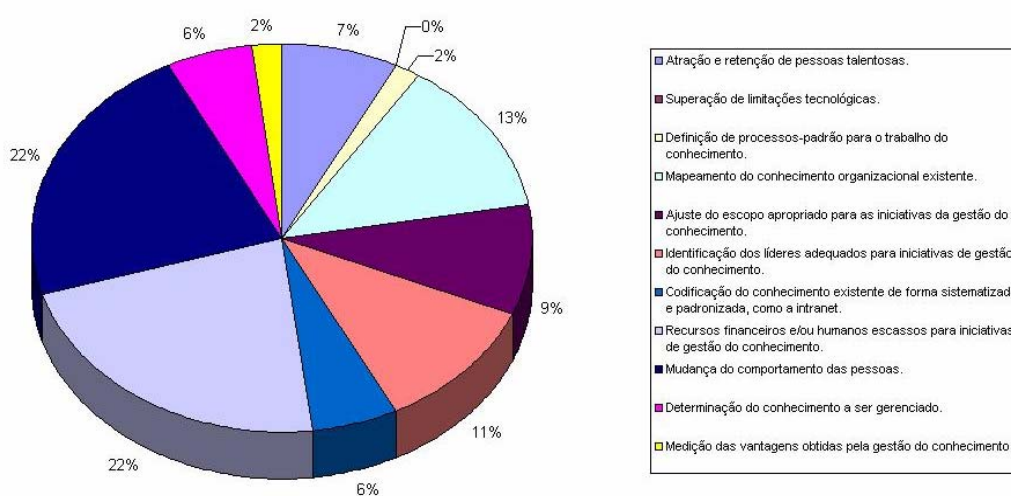


Gráfico 2 - as dificuldades na gestão do conhecimento – PUC Minas
Fonte: dados de pesquisa com coordenadores, pró-reitores e diretores

A natureza das dificuldades apontadas levanta novamente a questão de que o entendimento da gestão do conhecimento como ferramenta de consolidação de vantagem competitiva para a organização não chegou para grande parte dos componentes colaboradores da PUC Minas. Tal entendimento priorizaria as questões de aquisição/transformação/transmissão do conhecimento quando se tratasse de alocação de recursos, investimentos e talentos.

7.1.7 Dificuldades na aprendizagem organizacional e transferência do conhecimento

Como barreiras ao aprendizado organizacional e à transferência de conhecimento, são apontados pelos entrevistados dificuldades como: falta de entendimento compartilhado da estratégia de modelo de negócios (26%), falta de padronização de processos (20%) e cultura da instituição (17%).

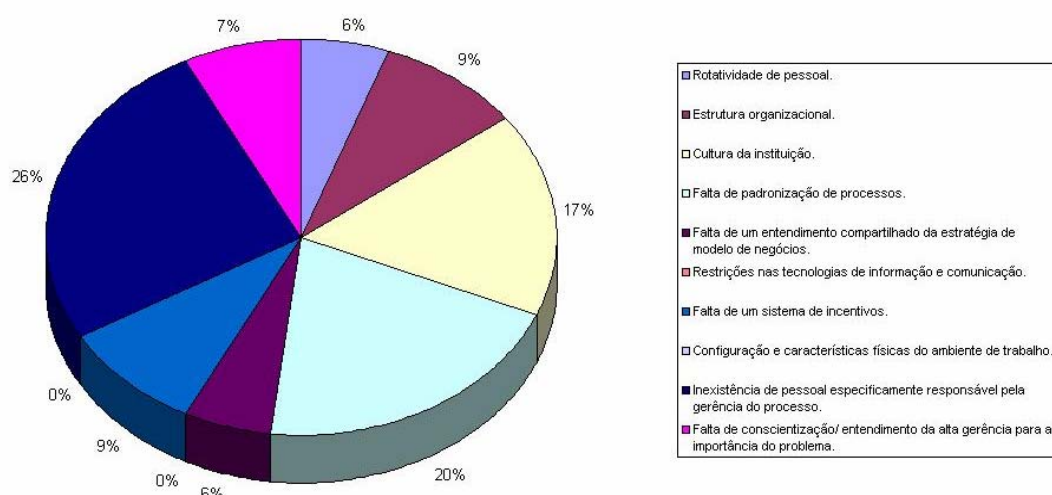


Gráfico 3 – as barreiras ao aprendizado organizacional e transferência do conhecimento – PUC Minas

Fonte: dados de pesquisa com coordenadores, pró-reitores e diretores

No caso do aprendizado, as dificuldades observadas pelos entrevistados apontam para a questão da comunicação organizacional, quando 26% dos

entrevistados parecem não compreender a estratégia e o modelo de negócios adotado pela PUC Minas, e para a cultura que parece dificultar as estratégias voltadas para o aprendizado como um todo.

7.2 Gerência de RH da Escola A

A gerência de recursos humanos da Escola A está ligada à pró-reitoria administrativa e conta com 13 pessoas, incluindo o gerente. Organiza-se em três grandes áreas, uma de pessoal, outra de remuneração e benefícios e uma terceira de desenvolvimento em que o gerente acumula as funções de gestor e de executor dos programas de treinamento e desenvolvimento. Toda a parte de seleção de pessoal é feita com o auxílio da clínica de psicologia do curso, inclusive projetos de gestão de pessoas. A área está passando por uma franca reestruturação, após muitos anos em um estilo estritamente operacional. De acordo com o reitor da escola, o modelo antigo não atendia as expectativas da escola e hoje se vê uma maior interface entre as áreas acadêmicas e a área de RH. A gerência de RH da Escola A está iniciando um programa de mapeamento de competências, objetivando um melhor aproveitamento das competências internas da instituição. Os programas de treinamento atingem em sua maioria o corpo técnico administrativo, ficando a cargo da gerência de RH as atividades de integração de novos professores à escola, outras atividades de integração e apoio à área pedagógica ou de graduação no que se refere a programas de desenvolvimento do corpo docente.

Na opinião do reitor da Escola A, a área de recursos humanos deve ser responsável pela “avaliação e desenvolvimento dos funcionários e professores para que a missão institucional seja efetivamente cumprida” (Reitor da Escola A).

O reitor afirma ainda que a instituição conta programas de formação de professores desde a sua fundação, em tempos que estas práticas não eram cogitadas. A escola já promovia palestras, troca de experiências e debates, com vistas à formação do professor. Hoje tais ações são conduzidas por áreas específicas de graduação ou coordenação pedagógica e com o apoio do RH.

O setor de RH faz parte da equipe que seleciona os novos professores da Escola A, e a clínica de psicologia da escola conduz os processos de avaliação psicológica para a contratação.

7.2.1 Principais dificultadores da gestão do conhecimento – Escola A

A Escola A apresenta, como dificuldades na gestão do conhecimento, a necessidade de identificação dos líderes adequados para iniciativas de gestão do conhecimento (18%), necessidade de mudança de comportamento das pessoas (17%), recursos financeiros e/ou humanos escassos para iniciativas de gestão do conhecimento (16%) e necessidade de definição de processos-padrão para o trabalho do conhecimento (12%).

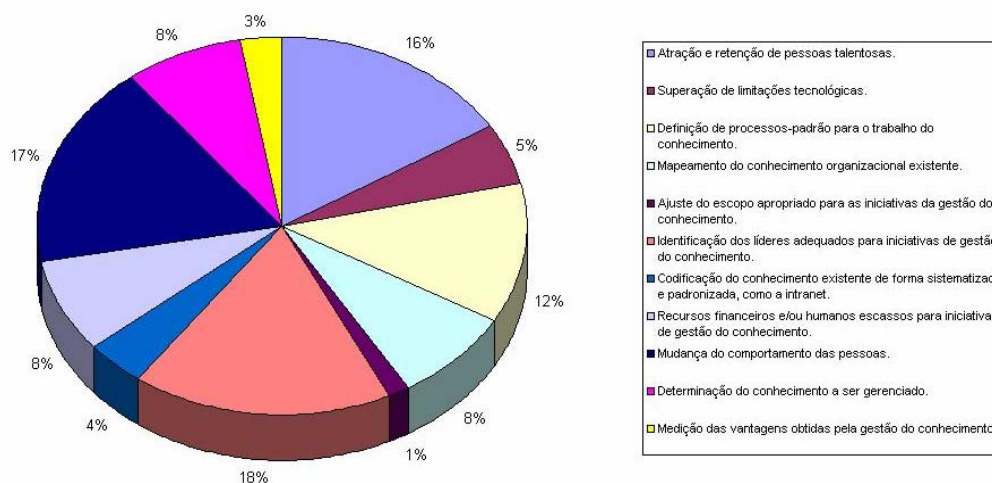


Gráfico 4 – as dificuldades na gestão do conhecimento – Escola A

Fonte: Dados de pesquisa com coordenadores e diretores

Como barreiras ao aprendizado organizacional e à transferência de conhecimento, são apontadas pelos entrevistados dificuldades como: falta de entendimento compartilhado da estratégia de modelo de negócios (18%), cultura da instituição (17%) e inexistência de pessoal especificamente responsável pela gerência do processo, juntamente com a falta de conscientização/entendimento da alta gerência para a importância do problema (13% cada).

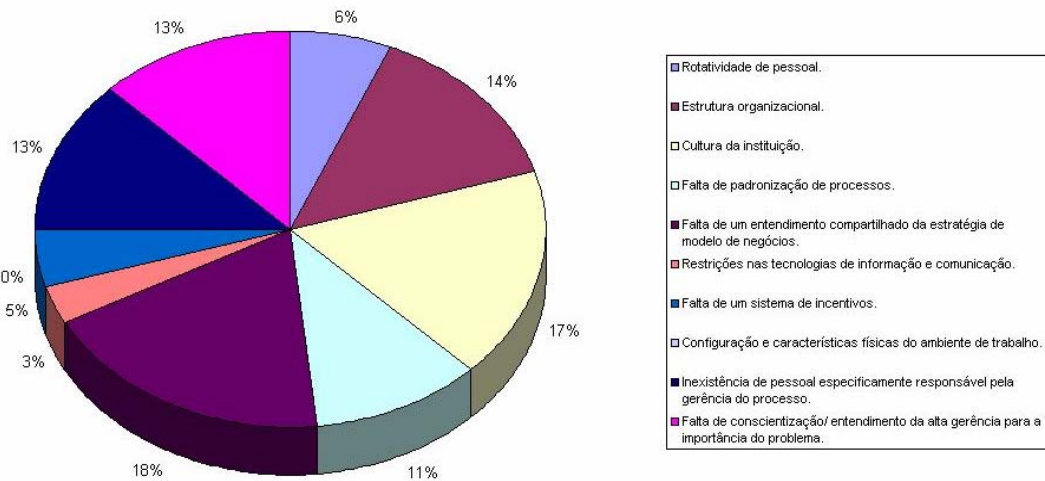


Gráfico 5 – as barreiras para o aprendizado organizacional e transferência do conhecimento – Escola A

Fonte: Dados de pesquisa com coordenadores e diretores

7.2.2 Papéis desempenhados pelos profissionais de RH – Escola A

A pesquisa revelou que os profissionais de RH são vistos pelos entrevistados e respondentes aos questionários como parceiros estratégicos, agentes de mudança e especialistas administrativos (cada um com 26% das repostas) e defensores dos funcionários (22%). Com isso há a evidência de um certo equilíbrio entre os papéis desempenhados, embora em detrimento do papel de defensor dos funcionários.

Tal equilíbrio pode refletir o momento que vive a área de recursos humanos dessa escola, que, após muitos anos desempenhando exclusivamente o papel operacional, introduz agora a visão de novas áreas de competência, novos papéis a serem desempenhados. Há um forte componente de expectativa da reitoria da

instituição com relação à atuação da área de recursos humanos, embora ainda não se possa medir seus resultados em apenas seis meses de atuação.

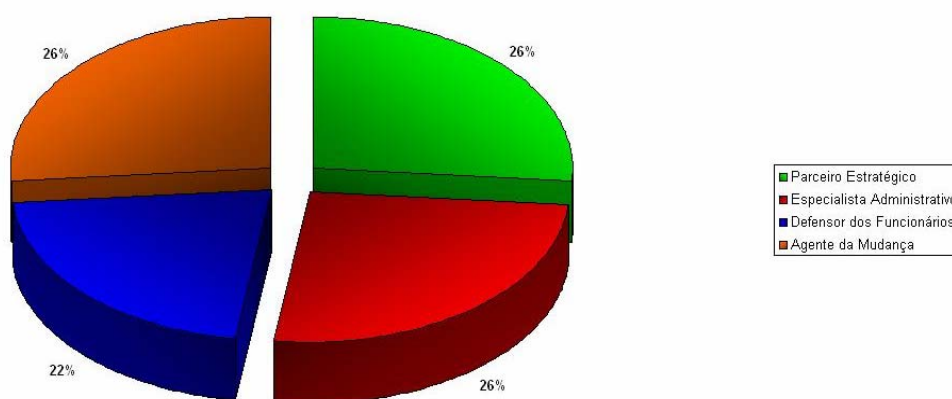


Gráfico 6 - os papéis desempenhados pelos profissionais de RH – Escola A

Fonte: Dados de pesquisa com coordenadores e diretores

7.3 Escola B

A área de recursos humanos da Escola B foi recentemente estruturada, após muitos anos sem que a função fosse considerada pela Instituição. Segundo fala do gerente de RH, atualmente, a área está em fase de estruturação dos processos básicos de recursos humanos. De acordo com ele, hoje já se começa a criar nas pessoas a convicção de que a gestão de pessoas pode ser feita de forma diferente. Procura estabelecer parcerias com os cursos buscando diminuir as distâncias entre a área-fim e o RH. O gerente de RH afirma ainda que o embate entre o campo teórico e a prática é

muito forte e, em sua opinião, a influência da área é muito pequena no ambiente acadêmico.

Em resposta à entrevista, o reitor da escola B indagou sobre o que viria a ser gestão do conhecimento, situando-a como um modismo trazendo pouca clareza conceitual, não conseguindo perceber sua possibilidade de implementação na Instituição.

De acordo com os entrevistados, não há por parte da Instituição, nenhuma iniciativa que busque o processo de desenvolvimento do corpo docente. Ressalta-se que o responsável pelo desenvolvimento do corpo docente é o próprio docente, ficando a cargo da Instituição a liberação de horas para conclusão de cursos de doutorado ou mestrado.

7.3.1 Dificuldades na gestão do conhecimento

A Escola B apresenta, como dificuldades na gestão do conhecimento: a necessidade de identificação dos líderes adequados para iniciativas de gestão do conhecimento (22%), a necessidade de mudança de comportamento das pessoas (15%), recursos financeiros e/ou humanos escassos para iniciativas de gestão do conhecimento (17%) e a ausência de definição de processos-padrão para o trabalho do conhecimento (19%), como retrata a figura 10.

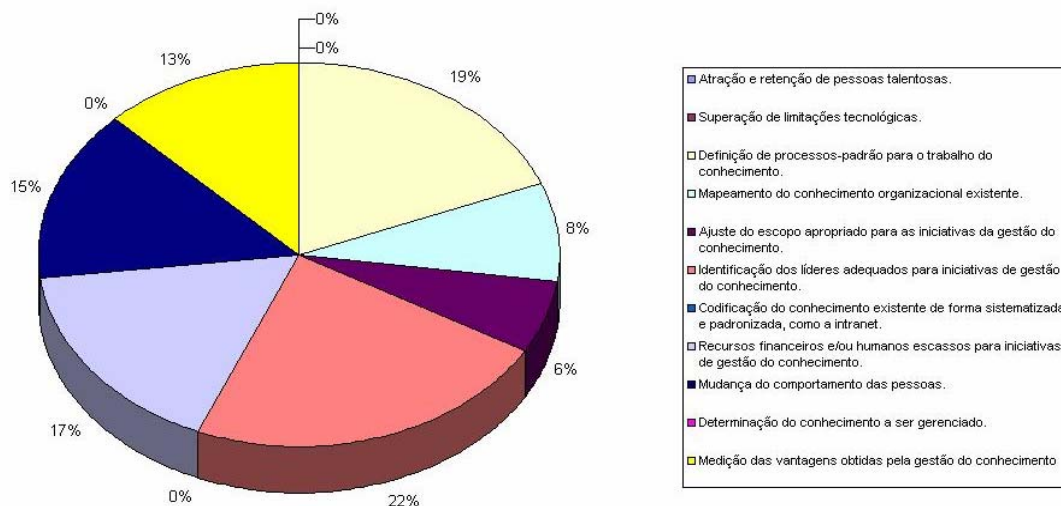


Gráfico 7 – as dificuldades na gestão do conhecimento – Escola B

Fonte: Dados de pesquisa

Como barreiras ao aprendizado organizacional e à transferência de conhecimento, são apontados pelos entrevistados da Escola B dificuldades como: falta de um sistema de incentivos (31%), cultura da instituição (23%), inexistência de pessoal especificamente responsável pela gerência do processo (17%) e falta de padronização de processos (15% cada), como se vê na figura 11.

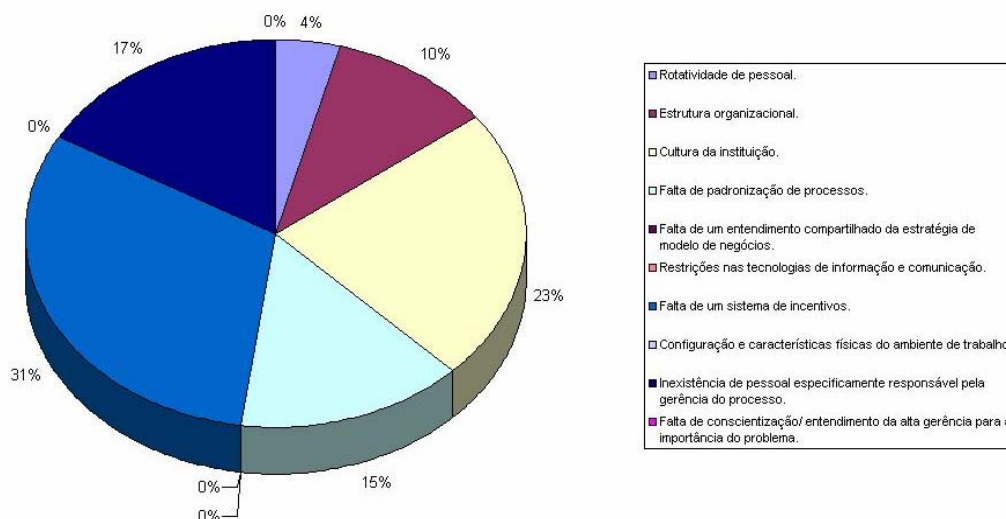


Gráfico 8 – as barreiras para o aprendizado organizacional e transferência de conhecimento – Escola B
Fonte: Dados de pesquisa

A pesquisa sobre os papéis de RH, desempenhados pela Escola B, demonstra que os profissionais de RH desta Instituição desempenham prioritariamente o papel de especialistas administrativos (28%), seguido pelo papel de agente da mudança (26%) e pelo papel de parceiros estratégicos (24%) e, por último, o papel de defensores dos funcionários, a exemplo das demais instituições pesquisadas, como mostra a figura 12.

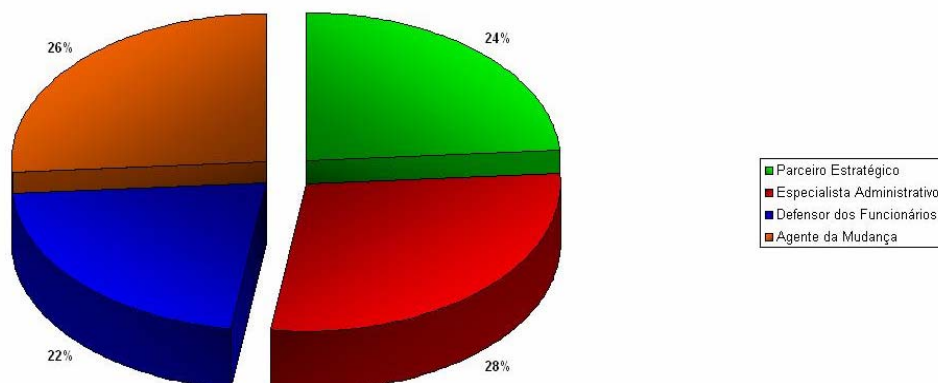


Gráfico 9 – os papéis desempenhados pelos profissionais de RH – Escola B

Fonte: Dados de pesquisa

7.4 Escola C

7.4.1 Gerência de RH – Escola C

A gerência de recursos humanos da Escola C está ligada à diretoria administrativa e financeira e conta com 10 pessoas, incluindo o gerente. Organiza-se em quatro grandes áreas sendo uma de pessoal, outra de remuneração e benefícios (desenvolvida pelo gerente), uma terceira de treinamento e desenvolvimento e a área de recrutamento e seleção. A área de RH, bem como a de gestão, passou por uma reestruturação após a venda da Escola. Após muitos anos em um estilo estritamente operacional, investe no desenvolvimento das pessoas, funcionários e professores. A gerência de RH da Escola C implementou um programa de treinamento intitulado Academia, objetivando a atualização e a formação profissional tanto de professores

quanto de funcionários, por meio de conteúdos técnicos e atitudinais, atualização e para o público docente com conteúdos específicos ligados à sua área de conhecimento. As informações e conteúdos trabalhados na *Academia* de professores são ministrados com base nas necessidades que foram detectadas no programa de avaliação institucional. Com relação à seleção de docentes, o RH da Escola C participa ativamente do processo nas entrevistas que são feitas com os candidatos à docência. Um diretor entrevistado afirmou que não poderiam viver sem o RH, por não terem o conhecimento necessário. De acordo com o gerente de RH, o apoio da alta direção é que dá a velocidade às ações de RH. As mudanças e propostas oriundas da área de RH têm a participação de todos, segundo o entrevistado, configurando um modelo de gestão participativa.

A Escola C apresenta, como principais dificuldades na gestão do conhecimento: a necessidade de mudança de comportamento das pessoas (30%), a necessidade de determinação do conhecimento a ser gerenciado (17%), e necessidade de atração e retenção de pessoas talentosas (16%), como se vê na figura 13.

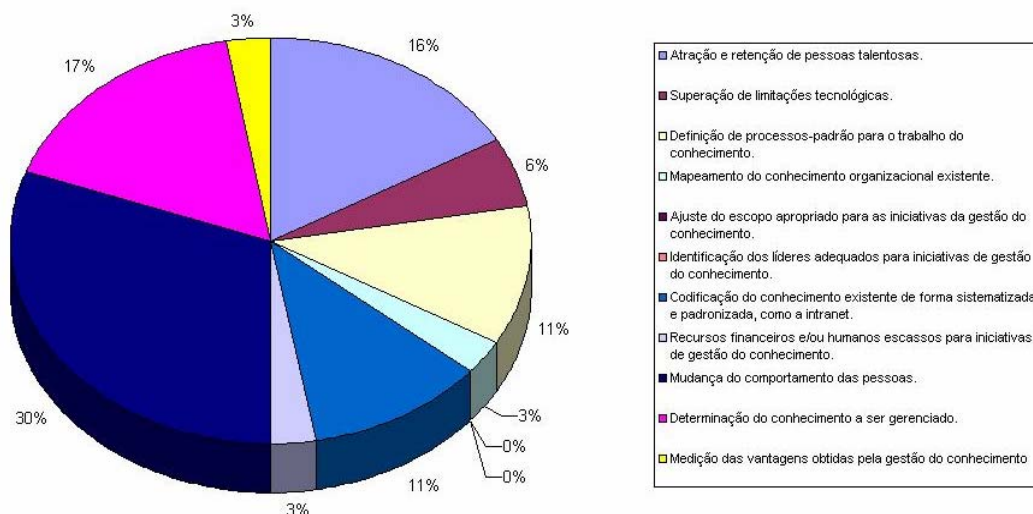


Gráfico 10 – as dificuldades na gestão do conhecimento – Escola C

Fonte: Dados de pesquisa

Como barreiras ao aprendizado organizacional e à transferência de conhecimento, são apontadas: a cultura da Instituição (32%), a falta de entendimento compartilhado da estratégia de modelo de negócios (14%), a inexistência de pessoal especificamente responsável pela gerência do processo (13%) e a estrutura organizacional (12%), como está visto na figura 14.

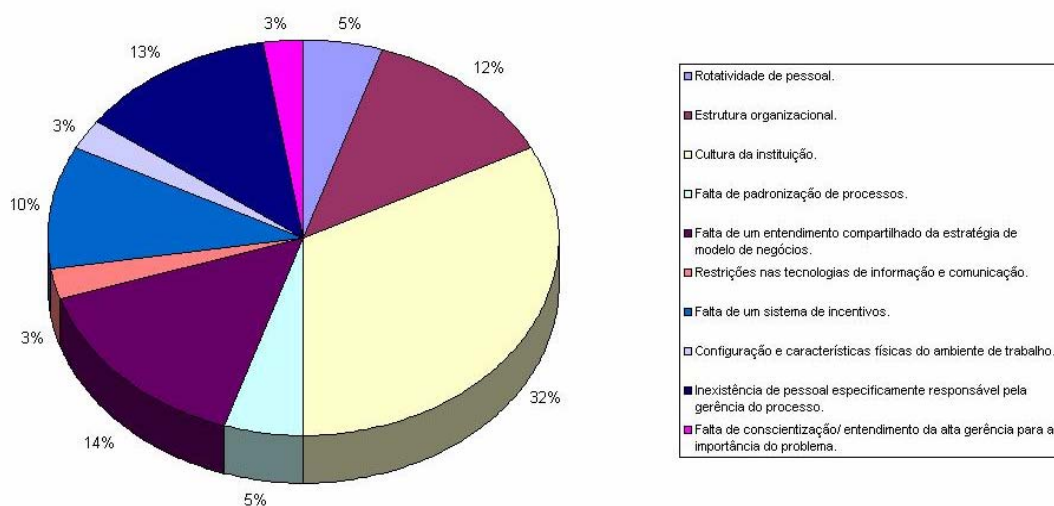


Gráfico 11 – as barreiras para o aprendizado organizacional e transferência do conhecimento – Escola C

Fonte: Dados de pesquisa

A pesquisa sobre os papéis de RH, desempenhados pela Escola C, demonstra que os profissionais de RH dessa Instituição desempenham prioritariamente o papel de especialistas administrativos (29%), seguido pelo papel de agentes da mudança e pelo papel de parceiros estratégicos (ambos com 25%) e, por último o papel de defensores dos funcionários (21%), como mostra a figura 15.

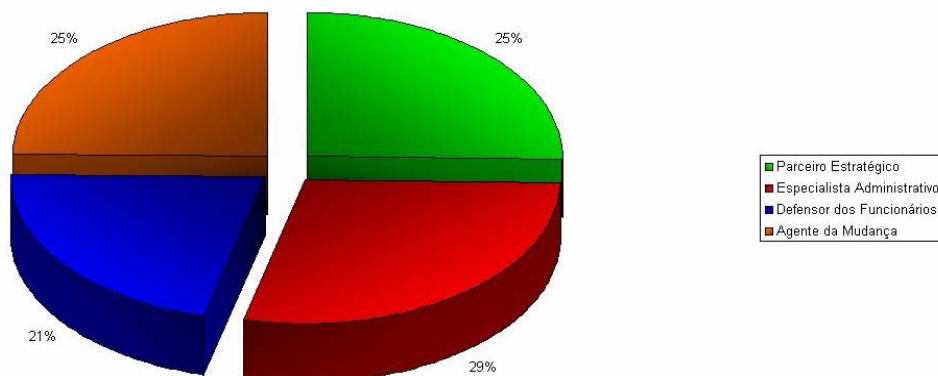


Gráfico 12 – os papéis desempenhados pelos profissionais de RH – Escola C

Fonte: Dados de pesquisa

7.5 Escola D

A escola D não dispõe de uma área de RH estruturada, desenvolvendo as atividades de rotina de pessoal em área específica e de natureza operacional (departamento pessoal).

Dessa forma, não serão apresentados os dados relativos aos papéis desempenhados pelos profissionais de RH, uma vez que a Instituição não conta com uma área de recursos humanos, e as atividades ligadas a recrutamento, à seleção e ao treinamento de professores são executadas pela coordenação pedagógica, limitando-se ao processo de seleção de docentes, integração de novos professores e condução de aperfeiçoamento tecnológico.

O diretor da Escola D ressaltou em sua entrevista a mudança pela qual estão passando a escola e o professor, frente às inovações tecnológicas de nosso tempo.

...o conhecimento está todo disponível na internet, o professor ganha então um papel diferenciado nas estruturas modernas de ensino. É o papel de motivador, de integrar equipes, de desafiador para que através dessa liderança o aluno busque o conhecimento e seja capaz de interagir com ele e formar o seu próprio conhecimento. (Diretor da Escola D).

Ao ser questionado sobre a educação no Brasil, ele argumentou que as crises partejam as soluções, afirmando que a crise tão propalada no País é, sobretudo, econômica, estrutural e conjuntural e que tende a se superar na medida em que o Brasil supere suas próprias dificuldades.

7.5.1 Principais dificultadores da gestão do conhecimento

A Escola D apresenta, em resposta ao questionamento acerca das dificuldades encontradas na gestão do conhecimento, a ausência de determinação do conhecimento a ser gerenciado (18%), necessidade de mudança do comportamento das pessoas (16%) e recursos financeiros e/ ou humanos escassos para iniciativas de gestão do conhecimento (16%) e necessidade de medição das vantagens obtidas pela gestão do conhecimento (16%), como se vê na figura 16.

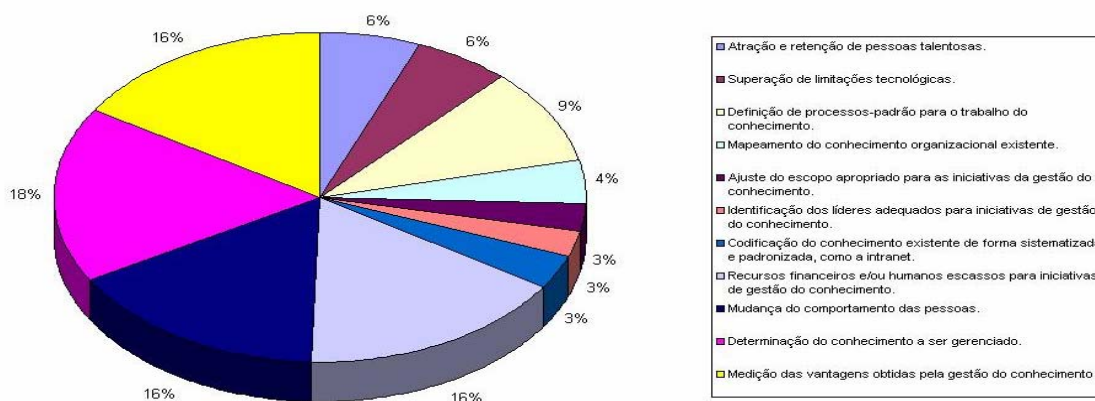


Gráfico 13 – as dificuldades na gestão do conhecimento – Escola D

Fonte: Dados de pesquisa

Como barreiras ao aprendizado organizacional e à transferência de conhecimento, são apontados: a falta de padronização de processos (15%) a falta de conscientização/ entendimento da alta gerência para a importância do problema (15%), a falta de sistema de incentivos (14%) e estrutura organizacional (15%), como está mostrado na figura 17.

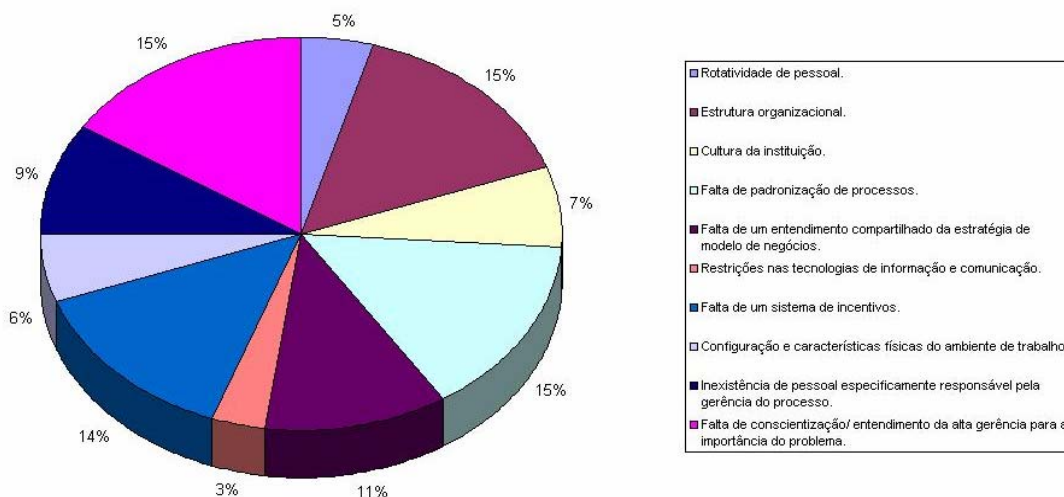


Gráfico 14 – as dificuldades na gestão do conhecimento – Escola D

Fonte: Dados de pesquisa

7.6 Dificuldades na gestão do conhecimento e barreiras para o aprendizado organizacional

Apresenta-se, a seguir, a análise das dificuldades na gestão do conhecimento, e barreiras para o aprendizado organizacional e transferência do conhecimento, em função da titulação dos professores respondentes ao questionário da pesquisa.

As respostas obtidas indicam apenas a freqüência e não um número exato, uma vez que a mesma pessoa pode ter dado mais de uma resposta em uma mesma questão, ou mesmo, nenhuma delas. A análise dos dados não evidenciou nenhuma relação entre a titulação dos professores e o tipo de resposta.

A tabela 11 mostra as principais dificuldades observadas pelos professores respondentes aos questionários, para a gestão do conhecimento. A necessidade de

mudança no comportamento das pessoas é apontada como principal dificultador na gestão do conhecimento totalizando 14% das respostas. Outra questão importante é a necessidade de mapeamento do conhecimento existente nas instituições pesquisadas (12%). As demais alternativas apresentadas obtiveram respostas não significativas, em função da pequena amostra pesquisada ou mesmo pela pouca familiaridade do respondente com os aspectos institucionais da gestão do conhecimento.

TABELA 11

DIFICULDADES NA GESTÃO DO CONHECIMENTO NA VISÃO DE TODAS AS ESCOLAS

| Dificuldades | Doutor | | Doutorando | | Mestre | | Mestrando | | Especialista | | Total | |
|--|--------|-----|------------|-----|--------|-----|-----------|-----|--------------|-----|-------|-----|
| | Nº R | % | Nº R | % | Nº R | % | Nº R | % | Nº R | % | Nº R | % |
| Atração e retenção de pessoas talentosas. | 1 | 9% | 0 | 0% | 4 | 36% | 3 | 27% | 3 | 27% | 11 | 11% |
| Superação de limitações tecnológicas. | 1 | 17% | 0 | 0% | 3 | 50% | 1 | 17% | 1 | 17% | 6 | 6% |
| Definição de processos-padrão para o trabalho do conhecimento. | 1 | 11% | 1 | 11% | 5 | 56% | 0 | 0% | 2 | 22% | 9 | 9% |
| Mapeamento do conhecimento organizacional existente. | 2 | 17% | 2 | 17% | 4 | 33% | 1 | 8% | 3 | 25% | 12 | 12% |
| Ajuste do escopo apropriado para as iniciativas de gestão do conhecimento. | 0 | 0% | 0 | 0% | 4 | 67% | 1 | 17% | 1 | 17% | 6 | 6% |
| Identificação dos líderes para iniciativas de gestão do conhecimento. | 1 | 13% | 2 | 25% | 3 | 38% | 1 | 13% | 1 | 13% | 8 | 8% |
| Codificação do conhecimento existente de forma sistematizada e padronizada. | 0 | 0% | 0 | 0% | 3 | 50% | 1 | 17% | 2 | 33% | 6 | 6% |
| Recursos financeiros e/ou humanos escassos para iniciativas de gestão do conhecimento. | 1 | 10% | 2 | 20% | 5 | 50% | 1 | 10% | 1 | 10% | 10 | 10% |
| Mudança do comportamento das pessoas. | 2 | 14% | 2 | 14% | 5 | 36% | 2 | 14% | 3 | 21% | 14 | 14% |
| Determinação do conhecimento a ser gerenciado. | 1 | 13% | 1 | 13% | 3 | 38% | 2 | 25% | 1 | 13% | 8 | 8% |
| Medição das vantagens obtidas pela gestão do conhecimento | 1 | 13% | 1 | 13% | 2 | 25% | 2 | 25% | 2 | 25% | 8 | 8% |

Fonte: Dados da pesquisa

A tabela 12, a seguir, discute as barreiras que são observadas para o aprendizado organizacional e a transferência do conhecimento. Mais uma vez o público respondente, independentemente de sua titulação, se posicionou conforme a realidade de cada escola apresentando a maior incidência de respostas para a Estrutura, cultura e inexistência de pessoal responsável pelo processo de gestão do conhecimento. A tabela y mostra um percentual de respostas maior (39%) na categoria de titulação mestre. Acredita-se, no entanto que tal destaque deva-se apenas ao fato de a maioria dos respondentes terem a titulação de mestre. A tabela y apresenta os dados numéricos (número de respostas) e representação percentual por titulação das barreiras para o aprendizado organizacional.

TABELA 12
BARREIRAS AO APRENDIZADO ORGANIZACIONAL E TRANSFERÊNCIA DO
CONHECIMENTO

| Nível de formação | Doutor | Doutorando | Mestre | Mestrando | Especialista | Total |
|--|-----------|------------|------------|------------|--------------|-------------|
| Rotatividade de pessoal. | 0 | 1 | 4 | 3 | 1 | 9 |
| Estrutura | 2 | 2 | 5 | 2 | 3 | 14 |
| Cultura | 0 | 2 | 5 | 2 | 3 | 12 |
| Falta de padronização | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 11 |
| Falta entendimento da estratégia | 1 | 0 | 4 | 3 | 3 | 11 |
| Restrições nas tecnologias | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 4 |
| Falta incentivos. | 1 | 1 | 5 | 1 | 3 | 11 |
| Ambiente de trabalho. | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| Inexistência de responsável pelo processo. | 1 | 2 | 5 | 2 | 2 | 12 |
| Falta de conscientização | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 8 |
| Total de respostas | 8 | 11 | 37 | 19 | 20 | |
| % | 8% | 12% | 39% | 20% | 21% | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados obtidos na pesquisa parecem demonstrar um desconhecimento, por parte da universidade, da importância da gestão do conhecimento existente. Enquanto representante de uma burocracia, em que os mecanismos existentes são em sua maioria de controle, evidencia, na visão dos entrevistados a necessidade de mudança para abrigar um modelo dinâmico de gestão do conhecimento. A necessidade de se mapear o conhecimento demonstra o desconhecimento do conhecimento existente nas instituições ou mesmo a dificuldade de entendimento da escola como gestora do conhecimento. Apontar para a mudança no comportamento das pessoas está diretamente ligado a necessidade de uma estrutura organizacional mais flexível, para a necessidade de desenvolvimento de uma cultura que privilegie o desenvolvimento do conhecimento e conseqüentemente no despontar de pessoas que possam gerir este tipo de iniciativa dentro da academia.

8 CONCLUSÃO

Constatou-se, pela presente pesquisa, a ausência de programas de gestão do conhecimento institucionalizado nas escolas pesquisadas, embora se possam identificar ações locais envolvendo a criação e ferramentas específicas para transmissão e socialização do conhecimento.

Os dados da pesquisa mostram considerável semelhança entre as realidades das instituições estudadas: independentemente do tempo de implantação e tamanho das áreas de RH, os papéis exercidos por elas são muito parecidos, com contribuições bastante modestas para a gestão do conhecimento.

A visão necessidade/ oportunidade de se consolidar como organização que aprende e, com isso, tornar-se competitiva, pareceu não estar incorporada ao ideário das instituições estudadas.

Pode-se se comprovar tal afirmativa com a constatação da escassez de recursos financeiros e humanos voltados para as iniciativas de gestão do conhecimento, a ausência de programas institucionalizados de gestão do conhecimento e a presença de práticas não sistematizadas, e algo diluídas, de criação, transmissão e socialização do conhecimento.

As ações voltadas para a transmissão do conhecimento, socialização ou externalização, geralmente são conduzidas, nas escolas pesquisadas, pelas áreas de graduação, pós-graduação, extensão, coordenação pedagógica e, sobretudo, na relação aluno/ professor que se dá em sala de aula. Não obstante, existem, em todas as escolas pesquisadas, ações voltadas para o desenvolvimento do corpo docente,

conduzidas ou não pela área de RH, que passam por iniciativas de treinamento e desenvolvimento, como o Programa de Desenvolvimento de Gestores da PUC Minas, o Projeto Academia da Escola C e o Programa de Atualização Tecnológica da Escola D.

Na PUC Minas, existe um sistema de mapeamento do conhecimento do corpo docente, conduzido pela Pró-reitoria de Graduação e iniciativas de socialização do conhecimento explícito por meio das bibliotecas digitais, da intranet e da exposição de conteúdos no *site* da PUC Virtual, com possibilidade de acesso a publicações e videoconferências.

Foi possível identificar que a área de recursos humanos pesquisadas não desempenha papel de relevância estratégica no processo de gestão do conhecimento, ficando a cargo das coordenações de graduação, pós-graduação e extensão, as ações voltadas para a gestão do conhecimento do corpo docente. Constatou-se que não se trata apenas de oferecer programas de criação e socialização do conhecimento, mas também de acompanhar os projetos, o processo de criação do conhecimento e estabelecer diálogo com o professor em seu campo de conhecimento. As áreas de RH nas universidades não se mostraram preparadas para lidar com essa complexidade que se insere no processo de educação continuada do corpo docente e mesmo na criação e transmissão constante do conhecimento. Ações de criação e transmissão do conhecimento explícito são conduzidas por instâncias diversas no ambiente acadêmico e longe do olhar e atuação da área de RH, seja pelo incentivo à pesquisa, pelas novas propostas pedagógicas ou mesmo pela extensão universitária junto à comunidade.

Constatou-se também que, nas instituições em que o RH tem uma postura mais atuante, ainda assim seu papel é de apoio às atividades-fim da escola. Não há clareza

por parte das instituições do que venha a ser gestão do conhecimento, e o RH ainda é visto como apoio operacional e de pequena monta no ambiente universitário.

Uma característica curiosa revela que as áreas de recursos humanos das instituições pesquisadas estão em processo de reestruturação, quando migram lentamente de uma atuação estritamente operacional para a tentativa de desempenhar uma posição mais estratégica na Universidade. Embora os pesquisados vejam um certo equilíbrio nos papéis desempenhados pelas áreas de RH, como agentes de mudança, parceiros estratégicos e especialistas administrativos, o mesmo não ocorre quando se trata do papel de defensor dos funcionários.

O histórico de atuação da área de RH não estimula a sua aceitação no ambiente universitário. A própria característica organizacional da Universidade, como uma burocracia profissional, promove tal distanciamento do RH das áreas-fim. Assim, torna-se premente o estabelecimento de parcerias com as áreas-fim da Universidade, graduação, pesquisa e extensão, para que o trabalho de RH possa atingir plenamente o corpo docente no que se refere à gestão do conhecimento.

Gerenciar o conhecimento que permeia o ambiente universitário constitui-se tarefa árdua, dada a complexidade de *saberes* que estão inseridos no dia-a-dia da Academia.

A Universidade aprende, não por RH, ou qualquer outra instância, porque transforma a si mesma diariamente na relação com o outro, com os alunos e com a comunidade.

Para finalizar, pode-se dizer que o referencial teórico adotado revelou-se adequado no que se refere à gestão do conhecimento, gestão de pessoas, embora tenha sido difícil encontrar um suporte teórico referente à gestão de pessoas no

ambiente universitário. Pode-se encontrar referencial sobre a educação, a gestão do conhecimento no ambiente do ensino superior, sobre as tendências da educação, mas pouco se encontrou sobre a gestão de pessoas nesse tipo de estrutura.

Com relação à metodologia adotada, acredita-se que tenha sido também adequada, muito embora, em uma próxima abordagem, talvez seja mais conveniente fazer uma adequação do modelo de questionário adotado por Ulrich (1998) para avaliar os papéis de recursos humanos, o que pareceu não mostrar as diferenças que realmente existem na atuação das áreas de RH nas instituições pesquisadas.

Como proposta de pesquisa futura, sugere-se o aprofundamento em estudos que envolvam as questões: o papel de promover a educação continuada do professor é de quem dentro de uma universidade? Existe realmente gestão de pessoas em um ambiente universitário?

REFERÊNCIAS

- ANTONIAZZI, Alberto. A Universidade Católica: as idéias e os fatos. **Revista do Centro de Ciências Humanas – UCMG**, Belo Horizonte, n.1, p. 7-16, 1º sem, 1983
- CABRAL, Augusto C. A . **Histórias de aprendizagem**: um estudo de caso da TELEMAR Minas. 2001. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais
- CARL, Tânia C. **O processo de mudança e a sua influência na transformação da identidade da PUC Minas**: Núcleo Universitário Coração Eucarístico. 2002. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
- CATTANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, Ano 22, n.75, p.67-83, ago. 2002.
- CHAUI, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- COLOSSI, Nelson; CONSENTINO, Aldo; QUEIROZ, Etty Terra de. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. **Revista da FAE**, Curitiba, v.4, n.1, p.49,58, jan./abr. 2001.
- DAVEL, Eduardo, VERGARA, Sylvia C. (Org.) **Gestão com pessoas e subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2001.
- DAVENPORT, Thomas H; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam seu capital intelectual. Tradução de Lenke Peres. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- FERRAZ, João Carlos; KUPFER, David; HAGUENAVER, Lia. **Made in Brazil**: desafios competitivos para a indústria. Rio de Janeiro: Campus, 1995.
- FISCHER, Gustave-Nicolas. Espaço, identidade e organização. In: CHANLAT, J.F. (Coord.) **O indivíduo na organização**: dimensões esquecidas. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1994, p.
- FLEURY Maria Tereza L.; OLIVEIRA JR., Moacir de M. **Gestão estratégica do conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências, São Paulo: Atlas, 2001.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- LACOMBE, Beatriz Maria Braga; TONELLI, Maria Jose. O discurso e a prática: o que nos dizem os especialistas e o que nos mostram as práticas das empresas sobre os modelos de gestão de recursos humanos. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro , v. 5, n. 2 , p. 157-174, maio./ago. 2001.

LIMA, J. B. Pesquisa qualitativa e qualidade na produção científica em administração de empresas. In: ENCONTRO DA ANPAD, 23, 1999. Foz do Iguaçu. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 1999.

MARANHÃO, E. de Aguiar. **Visão e ação**: a grande tendência da educação superior brasileira. Rio de Janeiro: VER, 1999. 120 p. (Coleção Universidade, v.4)

MARCOVITCH, Jaques. **A universidade impossível**. São Paulo: Futura, 1998.

MARIOTTI, Humberto. **Organizações de aprendizagem**: educação continuada e a empresa do futuro. São Paulo: Atlas, 1999.

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAES, Ana S. F. Contribuições da reforma universitária para o aumento da demanda de trabalhadores da classe média ao ensino superior brasileiro. **Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**, Brasília, v.21, n.43, p.139, jul./dez. 1999.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

NISKIER, Arnaldo. Educação superior no século XXI. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.6, n.21, p.441-560, out./dez. 1998.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação do conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe, PAQUAY, Leopold, ALTET, Marguerite, CHARLIET Évelyne (Org.) **Formando professores profissionais**: quais estratégias? quais competências?; Trad. Fátima Murad e Eunice Grumam. 2.ed. Porto alegre: Artmed, 2001.

PORTER, M. E. **Competição: estratégias competitivas essenciais**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PRAHALAD, C. K., HAMEL, G., Core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, Boston, v.69, n.3, May/June, 1990. Tradução: Fundação Dom Cabral.

RIBEIRO, Cláudia R. B. **Novas perspectivas da área de recursos humanos e a gestão do conhecimento**. 2000. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

RUBEN, Guilherme, WAINER, Jacques, Dwyer (Org.) **Informática, organizações e sociedade no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**, São Paulo: Best Seller, 1999.

STEWART, Thomas. **Capital Intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**, Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TEIXEIRA, Pe Geraldo M. O coração da universidade. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 4 de agosto, 2003.

TERRA, José Cláudio C. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. São Paulo: Negócio, 2001.

ULRICH, Dave. **Os campeões de recursos humanos: inovando para obter os melhores resultados**. São Paulo: Futura, 1998.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**, Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM REITORIA E DIREÇÃO

1. Qual a importância da área de RH para sua instituição?
2. Como você vê o papel de RH na Gestão do Conhecimento em instituições de ensino superior?
3. Como a sua área de RH tem participado do processo de gestão do conhecimento do corpo docente? Quais são as contribuições e ações.
4. Qual o papel da gestão do conhecimento no corpo docente e sua ligação com as às estratégias adotadas pela concorrência?
5. Que processos têm sido comumente adotados para a criação e transmissão de conhecimento no corpo docente?
6. Há abertura por para da Instituição para a aplicabilidade na gestão dos conhecimentos ensinados aos alunos pelo professor no Curso de Administração e Empresas?
7. Como você percebe a educação superior no Brasil e qual a sua expectativa futura? Como sua instituição se insere nesse contexto?

APÊNDICE B

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM PROFISSIONAL DE RECURSOS HUMANOS

1. Qual a importância da sua área de RH para a Instituição e, conseqüentemente, para as escolas de ensino superior?
2. Como você vê o papel de Recursos Humanos na gestão do conhecimento em instituições de ensino superior?
3. Como a sua área de RH tem participado do processo de gestão do conhecimento do corpo docente? Quais as contribuições e ações.
4. Que processos têm sido comumente adotados para a criação e transmissão de conhecimento no corpo docente?
5. Há abertura por parte da Instituição para a aplicabilidade na sua gestão dos conhecimentos ensinados aos alunos pelo professor no Curso de Administração de Empresas?

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO APLICADO A PROFESSORES QUE OCUPAM CARGOS DE GESTÃO, PRÓ-REITORES, DIRETORES, COORDENADORES, ASSESSORES...

Prezado(a) Professor (a):

Sou mestranda do Programa de Pós-graduação stricto sensu, Mestrado Profissional em Administração, pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Estou desenvolvendo dissertação relacionada ao papel da área de recursos humanos na gestão do conhecimento, com foco na carreira docente, em instituições de ensino superior de Belo Horizonte, que ministram o curso de administração.

Este questionário é parte integrante da dissertação de mestrado com foco na área de gestão do conhecimento em instituições de ensino superior. Estarão participando desta pesquisa instituições de ensino particulares de Belo Horizonte, Minas Gerais. Esperamos ter como resultado deste estudo uma visão da atuação e do papel da área de recursos humanos na prática da gestão de conhecimento em instituições de ensino superior e responder a pergunta: a universidade que ensina também aprende?

A sua colaboração e participação é muito importante no preenchimento do formulário, anexo, que será utilizado como ferramenta de pesquisa para detectar as práticas e necessidades da área de recursos humanos na gestão do conhecimento em escolas de ensino superior. O resultado final deverá permitir que as instituições de ensino e profissionais de recursos humanos analisem e compreendam melhor a sua gestão, uma vez que os participantes da pesquisa estarão recebendo os resultados.

Esclarecemos, ainda, que a identificação das empresas participantes deste estudo, será preservada, será citado apenas o ramo de atividade.

Por se tratar de um trabalho acadêmico, tenho um prazo determinado para entrega deste estudo. Dessa forma, solicito a gentileza de retorná-lo até o dia **XX/XX/XXXX**.

Agradeço a sua participação e desejo sucesso em seu trabalho.

Raquel Pinto Coelho

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Mestrado Profissional em Administração

raquel@pucminas.br

Perfil do entrevistado: Escola:

Área de atuação

- Reitoria
- Pró-reitoria
- Diretoria
- Coordenador de curso
- Professor aulista
- Professor de regime
- Professor pesquisador
- Outra. *Qual?* _____

Tempo na instituição: anos

Formação

- Graduado
- Pós-graduado lato sensu completo incompleto
- Pós-graduado stricto sensu - mestre completo incompleto
- Pós-graduado stricto sensu - doutor completo incompleto

GESTÃO DO CONHECIMENTO: A UNIVERSIDADE QUE ENSINA TAMBÉM APRENDE?**Processos da Gestão do Conhecimento****1. Existe gestão do conhecimento, como programa institucionalizado, em sua organização?**

- Sim Não

2. Qual é o objetivo da gestão do conhecimento em sua organização?

- Disseminar o conhecimento existente por toda a organização?
- Capacitar os professores para a transferência de conhecimento?
- Implantar um programa de educação continuada?
- Melhorar a tecnologia da informação existente?
- Outros. Citar _____

3. Que atividades em sua organização estão voltadas para a gestão do conhecimento?

- Condições favoráveis à criatividade e inovação?
- Programa de aprendizagem e capacitação?
- Acesso a conhecimentos/ informações?
- Benchmarking*?
- Outros. Citar _____

4. Existe algum sistema disponível que mesure e identifique os professores com suas respectivas competências e habilidades?(Banco de talentos)

- Sim Não Especifique se houver: _____

5. Marque na tabela a opção que melhor se aplica à realidade de sua instituição

- a) existe e muito utilizada;
- b) existe, mas pouco utilizada;
- c) em implantação;
- d) implantação a médio ou longo prazo;
- e) não implantado.

| Projetos de Gestão do conhecimento | |
|---|--|
| a. Intranet (ferramenta de internet para comunicação interna) | |
| b. Ferramentas de <i>Groupware</i> e trabalho colaborativo Ex.: <i>Lotus notes, Outlook</i> | |
| c. Mapeamento de fontes internas de conhecimento | |
| d. Existência de papéis e cargos ligados à gestão do conhecimento | |
| e. Interação dinâmica entre os agentes (funcionários em geral) de criação do conhecimento | |
| f. Estrutura organizacional flexível, organização por projetos ou competências | |
| g. Programa permanente de capacitação docente – educação continuada | |

6. Para os dois aspectos seguintes, marque 3(três) repostas em ordem de importância.

| Dificuldades na gestão do conhecimento | |
|---|--|
| a. Atração e retenção de pessoas talentosas. | |
| b. Superação de limitações tecnológicas. | |
| c. Definição de processos-padrão para o trabalho do conhecimento. | |
| d. Mapeamento do conhecimento organizacional existente. | |
| e. Ajuste do escopo apropriado para as iniciativas da gestão do conhecimento. | |
| f. Identificação dos líderes adequados para iniciativas de gestão do conhecimento. | |
| g. Codificação do conhecimento existente de forma sistematizada e padronizada, como a intranet. | |
| h. Recursos financeiros e/ou humanos escassos para iniciativas de gestão do conhecimento. | |
| i. Mudança do comportamento das pessoas. | |
| j. Determinação do conhecimento a ser gerenciado. | |
| k. Medição das vantagens obtidas pela gestão do conhecimento | |

| Barreiras para o aprendizado organizacional e transferência do conhecimento | |
|--|--|
| a. Rotatividade de pessoal. | |
| b. Estrutura organizacional. | |
| c. Cultura da instituição. | |
| d. Falta de padronização de processos. | |
| e. Falta de um entendimento compartilhado da estratégia de modelo de negócios. | |
| f. Restrições nas tecnologias de informação e comunicação. | |
| g. Falta de um sistema de incentivos. | |
| h. Configuração e características físicas do ambiente de trabalho. | |
| i. Inexistência de pessoal especificamente responsável pela gerência do processo. | |
| j. Falta de conscientização/ entendimento da alta gerência para a importância do problema. | |

AVALIAÇÃO DOS PAPÉIS DE RECURSOS HUMANOS

Dave Ulrich

Para avaliar os papéis que a função de RH pode desempenhar em instituições de ensino superior, será utilizado o modelo proposto por Dave Ulrich, no livro **Campeões de Recursos Humanos**. Pontue, por favor, a qualidade corrente de cada uma das seguintes atividades de RH, utilizando uma escala de cinco pontos (1 para baixa; 5 para alta).

| O RH ajuda a organização a ... | |
|--|--|
| 1. alcançar metas empresariais | |
| 2. melhorar a eficiência operacional | |
| 3. cuidar das necessidades pessoais dos funcionários | |
| 4. adaptar-se à mudança | |

| O RH participa no(a) | |
|---|--|
| 5. processo de definição das estratégias empresariais | |
| 6. desenvolvimento dos processos de RH | |
| 7. aumento da dedicação dos funcionários | |
| 8. modelagem de mudança de cultura para renovação e transformação | |

| O RH garante que... | |
|--|--|
| 9. as estratégias de RH estejam ajustadas à estratégia empresarial | |
| 10. os processos de RH sejam administrados com eficiência | |
| 11. as políticas e programas de RH respondam às necessidades pessoais dos funcionários | |
| 12. os processos e programas de RH aumentem a capacidade de mudança da organização | |

| A eficácia da área de RH é medida por sua capacidade de... | |
|---|--|
|---|--|

| | |
|---|--|
| 13. ajudar a fazer com que a estratégia aconteça | |
| 14. liberar com eficiência os processos de RH | |
| 15. ajudar os funcionários a satisfazer necessidades especiais | |
| 16. ajudar uma organização a antecipar-se e adaptar-se a questões futuras | |

O RH é visto como...

| | |
|---------------------------------|--|
| 17. parceiro estratégico | |
| 18. especialista administrativo | |
| 19. defensor dos funcionários | |
| 20. agente de mudança | |

O RH dedica tempo a ...

| | |
|---|--|
| 21. questões estratégicas | |
| 22. questões operacionais | |
| 23. ouvir e responder aos funcionários | |
| 24. apoiar novos comportamentos para manter a empresa competitiva | |

O RH participa ativamente em...

| | |
|--|--|
| 25. planejamento empresarial | |
| 26. conceber e facilitar a execução dos processos do setor de RH | |
| 27. ouvir e responder aos funcionários | |
| 28. renovação, mudança ou transformação da organização | |

O RH trabalha para...

| | |
|--|--|
| 29. ajustar as estratégias de RH à estratégia empresarial | |
| 30. monitorar processos administrativos | |
| 31. oferecer assistência para ajudar os funcionários a satisfazer necessidades familiares e pessoais | |
| 32. remodelar comportamento para a mudança organizacional | |

O RH desenvolve processos e programas para...

| | |
|---|--|
| 33. encadear estratégias de RH para realizar a estratégia empresarial | |
| 34. processar eficientemente documentos e transações | |
| 35. cuidar das necessidades pessoais dos funcionários | |
| 36. ajudar a organização a se transformar | |

A estabilidade da área de RH provém de...

| | |
|--|--|
| 37. ajudar a cumprir metas estratégicas | |
| 38. aumentar a produtividade | |
| 39. ajudar os funcionários a atender as suas necessidades pessoais | |
| 40. fazer com que a mudança aconteça | |

Agradecemos a sua disponibilidade.

Preencha os campos abaixo para receber uma síntese dos resultados apurados.

Nome:

E-mail:

ANEXO A

PLANO DE AÇÃO DA PRÓ-REITORIA DE RECURSOS HUMANOS DA PUC MINAS

A Pró-reitoria de Recursos Humanos se organizou considerando seis eixos de atuação. São eles: captação, inserção e desligamento dos recursos humanos; desenvolvimento de recursos humanos; desenvolvimento organizacional; remuneração e reconhecimento; qualidade de vida no trabalho e administração de docente e de pessoal técnico-administrativo. Sob essa nova ótica, a PRORH promoveu a adequação de sua estrutura, objetivando a realização de suas estratégias e a execução das atividades sob sua responsabilidade, ao mesmo tempo em que buscou uma forma de organização que se harmonizasse com as pessoas que nela trabalham. Nadler e Tushman (1994) orientam que na elaboração da arquitetura organizacional, devem-se considerar duas questões fundamentais para se obter o equilíbrio. De um lado, considerando a perspectiva estratégia/tarefas, deve-se pensar em como a arquitetura permitirá à organização executar suas estratégias e realizar seu trabalho. Por outro, sob o enfoque social/cultural, os autores afirmam que os arquitetos organizacionais devem considerar como essa arquitetura se harmonizará com as pessoas que trabalham para a organização ou sobre elas terá um impacto.

PROPOSTA DE TRABALHO POR ÀREA DE ATUAÇÃO

1. Captação, inserção e desligamento dos recursos humanos

Programas

Planejamento de RH

Mapeamento de necessidades imediatas e futuras

Seleção de pessoal

Desligamento de pessoal

Banco de dados e de talentos – funcionários e candidatos

Sistema de acompanhamento de mercado de candidatos

Objetivos e metas

Dotar a Universidade de instrumentos para subsidiar o processo de captação de profissionais internamente e no mercado de trabalho, sua inserção no ambiente organizacional e desligamento, em consonância com as necessidades de pessoas decorrentes da implementação do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

Estratégias

- Privilegiar o recrutamento interno.
- Estabelecer parcerias com *head hunters* e outros identificadores de talentos.
- Prospectar perfis empregáveis no mercado de trabalho.

Ações

- Elaborar e implantar banco de candidatos potenciais.
- Desenvolver banco de talentos.
- Desenvolver sistema de orçamento de RH.
- Implantar quadro de vagas da universidade.
- Estabelecer indicadores de necessidades de RH.

2. Desenvolvimento de RH

Programas

Diagnóstico de necessidades e planejamento de treinamento de RH

Planejamento de treinamento: novos funcionários, novos docentes e portadores de necessidades especiais

Pessoal técnico-administrativo

- Capacitação técnica e comportamental
- Qualificação para o crescimento na carreira
- Reciclagem
- Capacitação gerencial para o corpo docente e técnico-administrativo
- Acompanhamento de desempenho
- Administração de carreiras

Objetivos e metas

Investir na realização profissional das pessoas e promover a sua manutenção na Instituição, com vistas ao aprimoramento do desempenho organizacional e aumento de sua vantagem competitiva.

Estratégias

- Promover a formação de gerentes dentro da Instituição.
- Investir em capacitação e desenvolvimento do pessoal em conformidade com as especificidades da Universidade.
- Favorecer o desempenho das equipes.
- Estabelecer parcerias interorganizacionais para viabilizar os programas de treinamento e desenvolvimento estabelecidos.
- Desenvolver ações visando compatibilizar os objetivos individuais com os organizacionais.

Ações

- Implantar programa permanente de educação continuada e desenvolvimento de RH.
- Implantar programa de desenvolvimento de gestores.
- Desenvolver e implantar plano de carreira técnico- administrativo.
- Estabelecer critérios para promoções.
- Implantar sistema de movimentação de pessoal.
- Implantar sistema de avaliação de desempenho.
- Firmar convênios de cooperação técnica para a elaboração e implementação do programa de treinamento na Universidade.
- Elaboração e implantação do programa de desenvolvimento e qualificação de Portadores de Necessidades Especiais - PNE.

3. Desenvolvimento organizacional

Programas

- 1 Disseminação da cultura da Universidade
- 2 Gestão de clima organizacional
- 3 Gestão do conhecimento
- 4 Gestão da qualidade em serviços
- 5 Delineamento da estrutura das unidades em conformidade com a estrutura organizacional da Universidade
- 6 Proposição e implementação de processos acadêmicos e administrativos da Universidade
- 7 Elaboração de indicadores de desempenho de RH

Objetivos e metas

- . Divulgar os valores da Universidade.
- . Aumentar a produtividade e a competitividade.
- . Definir estilos de gestão coerentes com os valores da Instituição.
- . Aumentar o nível de satisfação dos colaboradores com a Universidade.
- . Reduzir custos.
- . Dotar as unidades de uma estrutura orgânica, delineada em conformidade com as suas especificidades e em harmonia com a arquitetura organizacional da Universidade, que contribua, de forma efetiva, para a consecução de seus objetivos.
- . Dotar a Universidade de processos simples e racionais nas áreas acadêmicas e administrativas, de forma a permitir a agilidade na operacionalização dos procedimentos, o aumento da eficácia, a redução de custos, bem como apoiar o processo decisório.

Estratégias

- . Motivar as pessoas
- . Manter bom ambiente
- . Buscar as práticas ideais dentro dos padrões de qualidade estabelecidos

- Garantir o envolvimento e comprometimento das pessoas
- Descentralizar o processo decisório
- Preservar a capacidade intelectual da Instituição

Ações

Implantar o plano de padronização e otimização de estruturas, abrangendo:

- definição, em conjunto com as unidades, da estrutura básica de funcionamento, desenho da estrutura e definição de atribuições e competências, observadas as diretrizes e estratégias que orientam as ações da Instituição;
- propor e implantar, em conjunto com as unidades, os critérios e procedimentos necessários à operacionalização dos processos que permeiam a Universidade, bem como aqueles de aplicação setorial, quando for o caso, propor e implantar indicadores de desempenho de RH.

Promover seminários e outros eventos para divulgação e internalização da missão e filosofia, valores e objetivos da Universidade.

Promover ações de integração.

4. Remuneração e reconhecimento

Programas

- 1 Formulação de estratégias de assalariamento
- 2 Composição do sistema de benefícios
- 3 Gestão do sistema de previdência privada
- 4 Programa de reconhecimento

Objetivos e metas

Dotar a Universidade de um sistema de remuneração e reconhecimento compatíveis com o mercado e a realidade organizacional.

Estratégias

- Privilegiar as pessoas como parceiros estratégicos.
- Promover o reconhecimento e valorização do trabalho.

- Aumentar a atratividade e fixar as pessoas na Instituição.
- Aumentar a competitividade da Universidade.

Ações

- Elaborar e implementar plano de remuneração.
- Definir estrutura eqüitativa de salários.
- Desenvolver e implantar programa de reconhecimento.
- Ampliar o sistema de benefícios e aprimorar o sistema de gestão.

5. Qualidade de vida no trabalho

Programas

1. Programa anual de saúde ocupacional
2. Programa de segurança no trabalho (adequação ergonômica, reorganização do trabalho, dos espaços do ambiente e condições do trabalho para promoção da saúde e segurança no trabalho)
3. Projetos de construção e alteração de espaços/ ambientes de trabalho
4. Programa de promoção e educação para a saúde ocupacional
5. Perfil profissiográfico previdenciário
6. Programa de responsabilidade social

Objetivos e metas

- Promover a saúde dos trabalhadores da Instituição a partir de ações de caráter preventivo e acompanhamento regular.
- Buscar as condições de adaptação dos processos e ambientes de trabalho para aqueles que o executam, objetivando a melhoria da qualidade de vida no trabalho.
- Reduzir o número de dias de trabalho perdidos em função de afastamentos por problemas de saúde.
- Reduzir os custos com salários de mão-de-obra afastada.
- Fazer cumprir a legislação em vigor no que se refere às ações de segurança e medicina do trabalho.

- Avaliar e abordar questões que envolvem a responsabilidade social da Instituição e exercício da cidadania na área de atuação da medicina ocupacional e higiene do trabalho, por meio de ações direcionadas à inserção de pessoas portadoras de necessidades especiais e à gestão ambiental propriamente dita.

Estratégias

- Promover a adaptação das condições de trabalho
- Promover a melhoria da qualidade de vida no trabalho

Ações

- Aprimorar o programa anual de saúde ocupacional.
- Aprimorar o programa de segurança no trabalho (adequação ergonômica, reorganização do trabalho, dos espaços do ambiente e condições do trabalho para promoção da saúde e segurança). Aprovar e acompanhar projetos de construção e alteração de espaços/ ambientes de trabalho.
- Implementar do programa de promoção e educação para a saúde ocupacional
- Elaborar o perfil profissiográfico previdenciário
- Desenvolver e implantar o programa de responsabilidade social

6. Administração de docente e de pessoal técnico-administrativo

Programas

1. Administração da folha de pagamento
2. Gestão acadêmica - graduação
3. Gestão acadêmica- Pós-graduação *Lato-Sensu*
4. Provimento de docente
5. Sistema de administração de RH

Objetivos e metas

Dotar a Universidade de um sistema de administração de pessoal simples, racional, flexível , ágil e confiável de forma a embasar o processo decisório nos níveis estratégico, tático e operacional da Universidade.

Estratégias

- Proceder à administração de pessoal embasada em sistemas de informações gerenciais específicos e confiáveis.
- Promover o enriquecimento das funções/atividades de administração, acompanhamento e execução desenvolvidas pelos funcionários da pró-reitoria.
- adotar sistemas de administração informatizados.

Ações

- Desenvolver, implantar, acompanhar e adequar processos e procedimentos de administração de pessoal, em conformidade com as demandas geradas pelas demais políticas de RH.
- Automatizar, gerenciar e operacionalizar os processos relativos aos recursos humanos técnico-administrativos e docentes.
- Analisar a pertinência e viabilidade de terceiro turno de trabalho.
- Operacionalizar e acompanhar o sistema de benefícios.
- Implementar o plano de]carreira e a política de reconhecimento adotada.
- Informatizar o processo de seleção de docentes e sua integração com o Sistema de gestão Acadêmica.
- Implantar o portal de RH .
- Aperfeiçoar o sistema de pagamento das aulas especiais.
- Implantar sistema de gestão de RH/SISPRO
- Desenvolver e implantar o sistema de acompanhamento de licenças sem remuneração de professores.
- Desenvolver e implantar, em conjunto com as pró-reitorias de planejamento e graduação o sistema de banco de horas por curso.

Além dessas novas implementações, a **PRORH** vem dando andamento aos processos rotineiros de sua competência, tais como:

AÇÕES E ROTINAS DIÁRIAS DA PRORH

- Distribuição de carga horária e promoções (Docentes)
- Admissões, desligamentos e afastamentos
- Incorporação de aulas e pagamentos de docentes (graduação, pós-graduação, seqüencial, educação a distância)
- Movimentações e pagamentos de pessoal técnico-administrativo
- Execução de procedimentos referentes à gestão dos benefícios existentes (auxílio doença, auxílio creche, plano de saúde Unimed e Bradesco Previdência)
- Procedimentos relativos a afastamentos de licença maternidade e afastamentos via INSS
- Implementação, no âmbito Medicina e Segurança do Trabalho, do Programa Anual de Saúde Ocupacional, que se estende a SMC e aos colégios do Sistema de Ensino Arquidiocesano, tendo como objetivos a atuação preventiva e o diagnóstico precoce dos agravos à saúde dos trabalhadores. O SESMT também realiza, sistematicamente, os exames médico-ocupacionais obrigatórios, as avaliações necessárias ao cumprimento das normas para afastamentos pelo INSS, o controle médico de absenteísmo por questões de saúde, bem como inspeções periódicas programadas nas unidades de trabalho
- Além disso a PRORH é responsável pela integridade e apoio a usuários de sistemas como o de Gestão Acadêmica/Administrativo - SGA, o Acadêmico Lato Sensu - SAL, o Cadastro de pessoas - SCP e *Data warehouse*/Professores.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)