

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ENGENHARIA E GESTÃO DO CONHECIMENTO**

WAGNER IGARASHI

**APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: PROPOSTA DE UM
MODELO DE AVALIAÇÃO**

FLORIANÓPOLIS, 2009.

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

WAGNER IGARASHI

**APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: PROPOSTA DE UM
MODELO DE AVALIAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor.

Orientador: José Leomar Todesco, Dr.

Co-orientadora: Marina Keiko Nakayama, Dra.

FLORIANÓPOLIS, 2009.

Ficha Catalográfica

Elaborada por Miriam Fenner R. Lucas – CRB/9:268

I24u Igarashi, Wagner

Aprendizagem organizacional: proposta de um modelo de avaliação/ Wagner Igarashi. – Florianópolis, 2009.

361p.

Orientador: Prof. Dr. José Leomar Todesco.

Co-orientadora: Profª. Drª. Marina Keiko Nakayama.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento - Universidade Federal de Santa Catarina.

1. Avaliação. 2. Aprendizagem organizacional. 3. Indicadores de desempenho

CDU 65.012.4

65.015.3

658.56

WAGNER IGARASHI

**APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: PROPOSTA DE UM
MODELO DE AVALIAÇÃO**

Esta tese foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento no Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 16 de novembro de 2009.

Prof. Roberto Carlos dos Santos Pacheco, Dr.
Coordenador do Programa

Banca Examinadora

Prof. José Leomar Todesco, Dr.
Orientador

Profa. Marina Keiko Nakayama, Dra.
Co-orientadora e Membro Interno

Liliana Maria Passerino, Dra.
Membro Externo

Maria José Barbosa de Souza, Dra.
Membro Externo

Roberto Willrich, Dr.
Membro Externo

Vinícius Medina Kern, Dr.
Membro Interno

Pelo amor, paciência, compreensão e apoio dedico esta tese a Deisy Cristina Correa Igarashi.

AGRADECIMENTOS

À minha esposa Deisy Cristina Corrêa Igarashi, por ter me encorajado em minha carreira acadêmica, por estar sempre ao meu lado, por me incentivar e por acreditar em mim. Obrigado pela paciência, durante todos os anos em que estamos estudando juntos;

À minha família, Jorge Igarashi e Regina Enju Igarashi, e à família de minha esposa, Romildo Corrêa e Maria Inês Lara Corrêa, pela preocupação, apoio, carinho e preces que me dedicaram todos estes anos de estudos e viagens, e por compreenderem minhas ausências;

Ao meu irmão Valério Igarashi e sua esposa, à minha irmã Georgina Igarashi e família, por estarem ao lado de meus pais todas as vezes que não pude estar;

À minha família, por afinidade, Arlindo Agenor Clemente da Silva e Rosana Machado e suas filhas Nicoli Machado da Silva e Larissa Machado da Silva, pelo carinho, pelos conselhos, pela paciência, por todos os momentos que passamos juntos, por todas as vezes que nos ajudaram a superar nossas dificuldades e problemas, por estarem ao nosso lado, durante o período de transição para Foz do Iguaçu, agradeço por fazer parte desta família;

À minha família, por afinidade, por acolherem a mim e a minha esposa com amor e consideração durante todos os anos que moramos em Florianópolis, especialmente a Antônio Medeiros;

À professora Marina Keiko Nakayama, pelo apoio, pelas orientações e pelos ensinamentos que me auxiliaram a construir esta tese;

Ao professor José Leomar Todesco pelas orientações e pelos ensinamentos desde a época do mestrado;

À Coordenação do Programa, por sanar muitas dúvidas quanto à documentação e pela paciência todo trimestre no período de matrícula;

Ao colegiado do curso de Ciências da Computação da UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu, pelo apoio e compreensão em relação ao tempo em que precisei dedicar a esta tese, em especial a coordenadora do curso Huei Diana Lee;

Ao grupo de pesquisa GEOS (Grupo de Estudos em Organizações Sociais) da UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu, pelo incentivo ao desenvolver esta pesquisa.

“Não pode haver felicidade quando as coisas pelas quais acreditamos são diferentes das que fazemos”.

Freya Stark

RESUMO

As pesquisas que estão sendo desenvolvidas na área de aprendizagem organizacional, a partir dos anos 90, buscam gerar subsídios aos envolvidos com o tema. Estes subsídios podem enfocar tanto a identificação dos elementos que devem ser observados ao se proceder a avaliação da aprendizagem organizacional, quanto os aspectos vinculados aos elementos que apoiem a estruturação de processos destinados à avaliação; bem como aspectos que têm relação com as ações geradas, a fim de se obter melhoria de desempenho. Nesse sentido, este estudo busca responder ao seguinte questionamento: como desenvolver um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, a partir de perspectivas teóricas, que permitam visualizar as possibilidades de melhoria de desempenho? Alinhado a este questionamento, este estudo tem como objetivo estruturar um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional. Para o desenvolvimento do modelo foram utilizadas duas plataformas (teórica e empírica). Em relação aos resultados obtidos quanto à pesquisa teórica, no contexto nacional a partir da base SciELO e no contexto internacional a partir do Portal de Periódicos da Capes, considera-se que a pesquisa teórica gera subsídios ao estudo em relação à identificação das percepções sobre a aprendizagem organizacional; ao processo de avaliação e aos indicadores de desempenho. Ainda em relação às concepções teóricas foram analisados estudos que apresentam proposições direcionadas à aprendizagem organizacional. A análise teórica possibilitou identificar elementos que auxiliam na estruturação do modelo, dentre os quais se destacam: (a) a estratégia organizacional, (b) a cultura organizacional, (c) a infraestrutura organizacional, (d) os recursos humanos internos e (e) as relações externas. A partir destas percepções, foi estruturado um processo composto por três fases (Estruturação, Operacionalização e Gerenciamento do desempenho), as quais permitem passar aos resultados obtidos no segundo momento da pesquisa, vinculados aos aspectos empíricos. Para isso, o modelo de avaliação proposto neste estudo foi aplicado, a título de análise de viabilidade, em duas organizações. A partir das aplicações considera-se que um modelo, nos moldes propostos, possibilita a análise das estratégias adotadas no processo de gestão, em diversos níveis, ou seja, pode-se verificar o desempenho da organização, quer seja em nível local (indicadores), em níveis intermediários (percepções, ações estratégicas e preocupações macro), ou ainda em termos globais. A partir dos resultados obtidos com as aplicações

realizadas, o modelo proposto demonstrou apoiar as organizações estudadas, por gerar compreensão dos elementos que podem alavancar a aprendizagem organizacional, por permitir que seja visualizado o perfil de desempenho e por possibilitar aos gestores planejar ações de gerenciamento.

Palavras-chave: Avaliação. Aprendizagem Organizacional. Indicadores de desempenho.

ABSTRACT

The developed researches accomplished in organizational learning area, started from in the ninety decade, aimed generate subsidies to researchers and organizations involved with this theme that can aid them in management process of elements that compound the organizational learning. Such generated subsidies can focus in the identifying of elements that must be observed when accomplish the evaluation of organizational learning, with relationship to the aspects linked to the elements that support process structuring destined to this end; as well as aspects that have relationship with the generated actions, which can contribute in the increase of the organizational performance. In this sense, the present study focuses on the question: How develop an organizational learning evaluation model that, starting from of theoretical perspectives, allows view performance increase actions possibilities? In this way, this study has as objective to structure one model with these characteristics. For model development was used two platforms, one of theoretical nature and another of empirical nature. In relation to results obtained from theoretical research, in national context, based on SciELO papers database and, in international context, based on Capes papers portal, considered that this theoretical research generate firstly subsidies to perceptions identification about organizational learning; as well as for evaluation process and performance indicators. Still associated to theoretical conceptions, studies that present propositions directed to organizational learning were analyzed. The analyze of theoretical studies allowed indentify elements to structure model, of which are relevant: (a) organizational strategy; (b) organizational culture; (c) organizational infrastructure; (d) internal human resources and external relations. From this perceptions was structured three phases (structuring, operating and performance management), which allow pass to obtained results in second moment of research, linked to empirical aspects. For that, the proposed evaluation model in this study was applied, in quality of viability analysis, in two organizations. From this applications consider that an model, proposed in this patterns, allow the strategy analysis adopted in management process, in several model levels, or in the same way, can verify organization performance in different analysis levels: local level (indicators), intermediary levels (perceptions, strategy actions and macro concerns), or still in global level. Starting from the analysis accomplished in the results obtained with applications, believed that proposed model demonstrated support

organizations, study objects, because comprehension generated about elements that can increase the organizational learning, to allow view performance profile, aiding managers to plain management actions.

Keywords: Evaluation. Organizational Learning. Performance Indicators.

GLOSSÁRIO

Agregação de valor – é o processo pelo qual é adicionado ou agregado a um produto ou serviço uma ou mais características que na percepção do cliente atendam suas necessidades.

Benchmarking – é a busca de melhores práticas a partir de organizações normalmente do mesmo segmento que auxiliam a condução da melhoria de desempenho.

EAD (Educação a Distância) – é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, envolvendo discentes e docentes no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos

Estratégia – é um processo de planejamento e definição de como recursos devem ser alocados para se atingir os objetivos de uma organização, os quais devem estar alinhados com sua missão.

Feedback – é o procedimento que consiste no provimento de informação sobre o resultado ou desempenho de uma ação executada por uma entidade, visando reprimir, reorientar ou estimular esta ação.

Interorganizacional – são as relações ou as interações realizadas entre duas ou mais organizações.

Intranet – é uma rede de computadores privada, a qual é utilizada para a execução dos processos de uma organização. Esta rede normalmente está conectada à Internet e deve possuir políticas de segurança para o compartilhamento de informação.

Portal de periódicos da CAPES – é um portal que permite o acesso à produção científica mundial atualizada e disseminada a professores,

pesquisadores, alunos e funcionários de instituições de ensino superior e de pesquisa no Brasil.

SciELO (Scientific Electronic Library Online) – é um portal para a publicação eletrônica cooperativa de periódicos científicos na Internet, especialmente desenvolvido para responder às necessidades da comunicação científica nos países em desenvolvimento e particularmente na América Latina e Caribe.

Sistema de gestão de conhecimento – são sistemas que utilizam elementos tecnológicos, softwares e processos com o enfoque de apoiar a gestão do conhecimento.

Taxonomia – é o processo pelo qual ideias ou objetos de um universo ou área específica são definidos, diferenciados e classificados.

Technochange – é o processo de mudança organizacional provocada pela implantação e uso de novas tecnologias.

Tecnologia da informação (TI) – é o conjunto de recurso não humanos dedicados ao armazenamento, processamento, transmissão e geração de informação.

Stakeholder – é um termo utilizado na denominação de qualquer pessoa ou entidade que afeta ou é afetada pelas atividades de uma organização.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pirâmide metodológica.....	46
Figura 2: Encadeamento utilizado para o desenvolvimento da pesquisa	52
Figura 3: Proposta de um sistema multidimensional para medir o conhecimento	102
Figura 4: Arcabouço teórico: dimensões da aprendizagem organizacional versus ferramentas	105
Figura 5: Proposta de planos e dimensões relacionados à prática gerencial..	107
Figura 6: Proposta conceitual de gestão do conhecimento científico no contexto acadêmico	111
Figura 7: Ilustração do modelo que se pretende estruturar	132
Figura 8: Processo de estruturação e personalização do modelo de avaliação	145
Figura 9: Elementos categorizados e hierarquizados	158
Figura 10: Perfil de desempenho obtido nos indicadores locais	166
Figura 11: Perfil de desempenho obtido nos indicadores locais	179

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese dos procedimentos metodológicos adotados no estudo.....	39
Quadro 2: Desarmonias conceituais em relação aos termos conhecimento e aprendizagem organizacional.....	57
Quadro 3: Ordenação cronológica de foco e termos utilizados quanto à aprendizagem organizacional.....	60
Quadro 4: Tendências emergentes em estudos nacionais	69
Quadro 5: Tendências emergentes em estudos internacionais.....	75
Quadro 6: Descrição das características de um indicador.....	93
Quadro 7: Síntese dos artigos que enfocam a aprendizagem organizacional/gestão do conhecimento/ tecnologia da informação, realizada junto a SciELO e ao Portal de periódicos da CAPES.....	97
Quadro 8: Análise das propostas e percepções direcionadas à aprendizagem organizacional.....	119
Quadro 9: Conjunto das preocupações identificadas que apoiam a estruturação dos indicadores	133
Quadro 10: Percepções identificadas pelo polo objeto de estudo	156
Quadro 11: Classificação dos indicadores	160
Quadro 12: Indicadores.....	161
Quadro 13: Atribuição de pesos aos elementos objetos de avaliação.....	164
Quadro 14: Agrupamento da avaliação local.....	167
Quadro 15: Ações de melhoria sugeridas para a alavancagem dos objetivos com desempenho abaixo do nível regular.....	170
Quadro 16: Agrupamento da avaliação local.....	180
Quadro 17: Ações de melhoria sugeridas para a alavancagem dos objetivos com desempenho abaixo do nível regular.....	183

SUMÁRIO

1 O PROBLEMA DE PESQUISA E SEUS DELINEAMENTOS.....	27
1.1 OBJETO DE ESTUDO	27
1.2 ABORDAGEM DO PROBLEMA E A NATUREZA DAS VARIÁVEIS	32
1.3 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA	35
1.4 QUANTO AOS OBJETIVOS DA PESQUISA.....	36
1.4.1 Objetivo geral.....	37
1.4.2 Objetivos específicos	37
1.5 JUSTIFICATIVA	40
1.6 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDO, QUANTO À RELEVÂNCIA, À ORIGINALIDADE, E À ADERÊNCIA AO OBJETO DE PESQUISA.....	42
1.7 DELIMITAÇÃO E ALCANCE DO ESTUDO	47
1.8 QUANTO À ESTRATÉGIA DA PESQUISA	49
1.9 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA	50
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	55
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	55
2.2 ELEMENTOS QUE APÓIAM A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E A GESTÃO DO CONHECIMENTO.....	66
2.2.1 Tendências identificadas no contexto nacional	67
2.2.2 Tendências identificadas no contexto internacional	73
2.3 ANÁLISE DO ALINHAMENTO DAS TENDÊNCIAS NO ÂMBITO NACIONAL E INTERNACIONAL.....	82
2.4 AVALIAÇÃO.....	85
2.4.1 Identificação e hierarquização das preocupações	89
2.4.2 Estruturação de indicadores	91

2.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO	95
3 ESTUDOS DIRECIONADOS À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	101
3.1 PROPOSTA DE PROBST, RAUB E ROMHARDT (2002).....	101
3.2 PROPOSTA DE PAWLOWSKY, FORSLIN E REINHARDT (2003) ..	103
3.3 PROPOSTA DE TERRA (2005).....	106
3.4 PROPOSTA DE LEITE E COSTA (2007).....	109
3.5 ANÁLISE DAS PROPOSTAS.....	113
3.6 SÍNTESE DO CAPÍTULO	117
4 PROPOSTA DO MODELO DE AVALIAÇÃO DIRECIONADO À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	121
4.1 ASPECTOS QUE DIRECIONAM À ESTRUTURAÇÃO DO MODELO	121
4.2 ESTRUTURAÇÃO DO MODELO SEGUNDO O ENFOQUE TEÓRICO	130
4.3 ELEMENTOS QUE INFORMAM O PROCESSO DE ESTRUTURAÇÃO E PERSONALIZAÇÃO DO MODELO	144
5 APLICAÇÃO EMPÍRICA DO MODELO.....	153
5.1 APLICAÇÃO EMPÍRICA DO MODELO – CASO POLO_EAD.....	153
5.1.1 Fase estruturação do modelo – realizada junto ao POLO_EAD....	153
5.1.2 Fase operacionalização do modelo – junto ao POLO_EAD.....	165
5.1.3 Fase gerenciar o desempenho– junto ao POLO_EAD.....	169
5.2 APLICAÇÃO EMPÍRICA DO MODELO – CASO EAD_CORPORATIVO.....	172
5.2.1 Fase estruturação do modelo – realizada junto ao EAD_CORPORATIVO.....	173
5.2.2 Fase operacionalização do modelo - EAD_CORPORATIVO.....	178
5.2.3 Fase gerenciar o desempenho – junto ao EAD_CORPORATIVO.	181

5.3 RESULTADOS OBTIDOS COM AS APLICAÇÕES DO MODELO...	185
6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	187
6.1 CONCLUSÕES EM RELAÇÃO AOS OBJETIVOS	187
6.2 CONCLUSÕES EM RELAÇÃO ÀS QUESTÕES PROPOSTAS	190
6.3 CONCLUSÕES EM RELAÇÃO AOS PRESSUPOSTOS CONSIDERADOS.....	193
6.4 RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS.....	194
REFERÊNCIAS.....	197
APÊNDICE A: Percepções identificadas pelo POLO_EAD	219
APÊNDICE B: Elementos categorizados e hierarquizados pelo POLO_EAD.....	231
APÊNDICE C: Classificação dos indicadores o POLO_EAD	241
APÊNDICE D: Indicadores estruturados pelo POLO_EAD	255
APÊNDICE E: Atribuição de pesos para agrupamento dos indicadores pelo POLO_EAD.....	281
APÊNDICE F: Perfil de desempenho do POLO_EAD	293
APÊNDICE H: Elementos categorizados e hierarquizados pelo EAD_CORPORATIVO.....	307
APÊNDICE J: Indicadores estruturados pelo EAD_CORPORATIVO.	329
APÊNDICE K: Atribuição de pesos para agrupamento dos indicadores pelo EAD_CORPORATIVO.....	349
APÊNDICE L: Perfil de desempenho do EAD_CORPORATIVO	359

1 O PROBLEMA DE PESQUISA E SEUS DELINEAMENTOS

Este capítulo apresenta os aspectos que contextualizam e delineiam este estudo. Para isso, aborda-se os antecedentes conceituais e caracteriza-se o problema de pesquisa, cujo enfoque é identificar e avaliar os elementos que compõem o processo de aprendizagem organizacional¹, mais especificamente relativo ao âmbito da gestão do conhecimento. A partir da problemática selecionada são construídas as questões, os pressupostos e os objetivos da pesquisa. Na sequência, são apresentados os elementos que justificam desenvolver este estudo, bem como os aspectos que o caracterizam como uma tese. Este capítulo apresenta, ainda, a delimitação, o alcance, a estratégia e a organização do estudo.

1.1 OBJETO DE ESTUDO

Autores como Takeuchi e Nonaka (2008), Nevo, Furneaux e Wand (2007), Gasson e Shelfer (2007), Terra (2005), Pablos (2004a), Angeloni e Dazzi (2004), Silva e Rozenfeld (2003), Silva (2002), Crossan, Lane e White (1999), Easterby-Smith, Snell e Gherardi (1998) têm pesquisas desenvolvidas na área de aprendizagem organizacional, as quais buscam gerar aos envolvidos com o tema, subsídios que os auxiliem no processo de gestão dos elementos que compõem a aprendizagem organizacional. Estes subsídios podem enfocar tanto a identificação dos elementos que devem ser observados ao se proceder uma avaliação, quanto aos aspectos vinculados aos elementos que apoiem a estruturação de processos destinados a este fim; bem como os aspectos que têm relação com às ações geradas, a fim de se obter melhoria de desempenho.

A partir do exposto, este estudo enfoca a avaliação direcionada à aprendizagem organizacional. O tema aprendizagem organizacional tem

¹ Como resultado da leitura dos estudos de Takeuchi e Nonaka (2008), Antonello (2005), Crossan; Lane e White (1999) e Kim (1998) foi estruturada a seguinte definição de aprendizagem organizacional, a qual irá nortear este estudo: o processo de aprendizagem organizacional é um ciclo que amplia organizacionalmente o conhecimento dos indivíduos e os cristaliza em nível de grupo por meio de diálogo, discussões, compartilhamento de experiências ou observação e envolve quatro atividades sequenciais, a saber: refletir, formar conceitos, testar conceitos e experimentar. A partir destas atividades é realizada a aquisição de novos conhecimentos e habilidades aliada à utilização do conteúdo previamente aprendido.

relação próxima com a gestão do conhecimento, e passou a ser abordado de modo recorrente no contexto internacional a partir de 1990 (SVEIBY, 1998), e no contexto nacional a partir de 1995 (SANTOS, 2004). Dentre os estudos desenvolvidos, observa-se que a abrupta expansão das pesquisas teóricas sobre o tema gerou a sobreposição de termos no que se refere às definições conceituais. Tal sobreposição, segundo Easterby-Smith; Snell; Gherardi (1998) foi motivada pela simplificação destes conceitos, bem como pelo elevado número de interessados advindos dos diversos campos de conhecimento. Esta miscigenação gerou concepções metodológicas e pontos de vista diferentes, sobre um mesmo tema, o qual é abordado por autores diferentes com terminologias também diferentes, mas que buscam estabelecer relações sobre um mesmo elemento.

Terra (2005) considera que a problemática das terminologias não é o ponto central a ser explorado a cerca do tema. Para o autor a problemática central deve-se ao fato de o tema ainda estar sujeito a um processo de consolidação no âmbito acadêmico. Neste sentido, destaca-se que o enfoque de Terra (2005) está direcionado ao âmbito empírico, ou seja, interação junto às organizações. Neste enfoque, o autor considera que para o contexto organizacional é atribuída pouca relevância a denominação adotada, desde que seja possível aos gestores utilizarem elementos que os auxiliem na obtenção de maiores vantagens competitivas, ou até mesmo no domínio dos mercados; bem como na diferenciação frente aos concorrentes.

Sanchez e Heene (1997) complementam que a aprendizagem é um processo que muda o estado do conhecimento de um indivíduo ou organização. Os autores observam que neste processo não se pode simplesmente afirmar que a soma dos saberes individuais representa o todo. Alinhado a este entendimento Nevo (2001) considera que a soma das partes não representa o todo, bem como a de Cook e Yanow (1993) os quais consideram dois aspectos: (a) não se pode medir a eficiência das partes e atribuir o resultado ao todo; e (b) é errado atribuir a qualidade do todo a um único indivíduo sendo que este não pode demonstrar essa qualidade sem a participação no todo.

A partir do exposto, a aprendizagem organizacional tem relação com a capacidade da organização em saber o que fazer para gerir os processos internos, bem como as relações com as pessoas, com vistas a manter ou melhorar o desempenho da organização. Em relação a este processo, Nevis, Dibella & Gould (1995), observam três fatores relacionados à aprendizagem organizacional: (a) as competências essenciais que, quando desenvolvidas servem como ponto de partida para novos produtos e serviços; (b) a atitude que

apoia a melhoria contínua na cadeia de valores do negócio; e (c) a capacidade de se renovar ou de se revitalizar. Para contemplar estes aspectos é necessário conceber as organizações enquanto sistemas de aprendizagem, os quais apresentam culturas, experiências e competências essenciais intrínsecas.

Além dos elementos apresentados, as pesquisas teóricas realizadas sobre o assunto sinalizam existir espaço para o desenvolvimento deste estudo. Dentre estas pesquisas se destacam alguns elementos, tais como:

Ü “As empresas que mantêm uma boa gestão do conhecimento tendem a ser líderes de seus mercados e ter um maior envolvimento com o mercado externo” (SILVA, 2002, p. 11);

Ü A gestão do conhecimento está relacionada ao modo de se estabelecer diferentes caminhos para o entendimento do processo de aprendizagem organizacional (EASTERBY-SMITH; SNELL e GHERARDI, 1998);

Ü Aprendizagem organizacional envolve a assimilação de novos conceitos e a utilização do conteúdo previamente aprendido, sendo que este processo pode ocorrer em diversos níveis (indivíduo, grupo e organização) (CROSSAN; LANE e WHITE, 1999);

Ü “A gestão do conhecimento se ocupa, portanto, dos processos gerenciais e de infraestrutura física e digital que facilitam, favorecem e estimulam os processos de criação, compartilhamento e uso dos conhecimentos individuais e coletivos” (TERRA, 2005, p. 02);

Ü Para se promover a aprendizagem organizacional é necessário saber como lidar com os elementos que a compõem, para isso se faz necessário observar três aspectos: entender e descrever o que a organização percebe sobre o tema; avaliar e mensurar os elementos vinculados ao tema e promover o gerenciamento destes elementos (PABLOS, 2004a).

A partir dos comentários apresentados é possível destacar alguns elementos em relação ao processo de aprendizagem organizacional. Dentre estes se destacam: (a) possibilidade de compreender a aprendizagem organizacional enquanto uma das diferentes perspectivas que compõem o processo de gestão do conhecimento; (b) necessidade de atualização e incorporação de novos conceitos aos conteúdos previamente aprendidos, processo que envolve aspectos individuais do ser humano, do grupo em que ele está inserido, e também da organização como um todo, inclusive de aspectos

estruturais e de sistemas; (c) mudança de paradigma, na qual se passa a valorizar mais as pessoas e não apenas o resultado gerado por seus esforços; e (d) identificação dos elementos que compõem a aprendizagem organizacional, com vistas a descrever, avaliar e mensurar, bem como promover o gerenciamento do que a organização percebe sobre o tema.

Adicionalmente salienta-se a percepção de Bollinger e Smith (2001), Halawi, McCarthy e Aronson (2006), Mathiassen e Pourkomeylian (2003), Loebbecke e Wareham (2003), Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007). Os autores mencionados observam que as propostas de avaliação direcionadas a identificar elementos quanto à aprendizagem organizacional, ou quanto à gestão do conhecimento, não contemplam aspectos relativos à estratégia intrínseca de cada organização, ou mesmo a modelagem de indicadores específicos. Por isso, estas propostas podem ser consideradas como genéricas. Segundo os autores, um processo nestes moldes gera informações que não refletem a realidade organizacional, por não existir a possibilidade de adequações às efetivas necessidades organizacionais.

Adicionalmente Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003), Gasson e Shelfer (2007), Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), Nevo, Furneaux e Wand (2007), Othman e Hashim (2004), McAdam, Mason e McCrory (2007), Loebbecke e Wareham (2003) consideram que a tecnologia da informação pode auxiliar no processo de aprendizagem organizacional como um todo (alavanca, conduz e direciona). Falconer (2006) complementa que as tecnologias e técnicas de *e-learning* podem encorajar e facilitar a aprendizagem organizacional. Contudo, Meso e Smith (2000), Szymczak e Walker (2003), Chae e Lanzara (2006) alertam que as organizações precisam considerar não apenas a tecnologia, mas também a infraestrutura organizacional, a cultura organizacional e as pessoas.

Os elementos adicionais expostos (infraestrutura, cultura organizacional, e pessoas) são, também, considerados por outros autores pesquisados, sendo que Bollinger e Smith (2001), Dove (1999) destacam que a cultura adequada encoraja o compartilhamento do conhecimento. Ao passo que Halawi, McCarthy e Aronson (2006) salientam que para isso é preciso criar uma cultura de compartilhamento do conhecimento. Neste sentido, é necessário mobilizar as pessoas envolvidas no processo.

Com relação a infraestrutura destacam que a tecnologia da informação deveria apoiar a gestão do conhecimento. (MEROÑO-CERDAN, LOPEZ-NICOLAS, SABATER-SÁNCHEZ, 2007; NEVO, FURNEAUX, WAND 2007; GASSON, SHELFER, 2007). De forma similar, Dove (1999), Bollinger

e Smith (2001), Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003), Othman e Hashim (2004), Falconer (2006), McAdam, Mason e McCrory (2007) consideram que ferramentas de tecnologia da informação deveriam apoiar também a aprendizagem organizacional.

A partir do resgate dos elementos apresentados, emerge o primeiro foco deste estudo, o qual se refere à fragilidade dos elementos que compõem as propostas direcionadas a modelar ou a avaliar a aprendizagem organizacional, uma vez que estes são genéricos e não estão alinhados às especificidades organizacionais. A partir do exposto emergem duas características que auxiliam a delinear o estudo:

- a) Os aspectos teóricos vinculados à aprendizagem organizacional, em especial os relacionados à gestão do conhecimento, os quais mesclam preocupações advindas de diversas áreas do conhecimento;
- b) O fato dos autores pesquisados terem opiniões divergentes quanto aos elementos que compõem o processo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional.

Além das duas características apresentadas é válido considerar as percepções de Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), os quais relatam que as estratégias de personalização dos modelos adotados pelas organizações podem se caracterizar como diferenciais ao se formalizar a aprendizagem organizacional, principalmente nas primeiras etapas onde são identificados e selecionados os instrumentos que apoiam as estratégias e conduzem à mensuração. Nevo, Furneaux e Wand (2007), Gasson e Shelfer (2007) observam que é importante que as organizações façam uso de instrumentos ou modelos de avaliação que as apoiem a identificar seus objetivos críticos e diferenciais para que elas possam gerir a aprendizagem.

A partir das percepções, dos autores pesquisados, acredita-se ser viável a estruturação, de um modelo que avalie a aprendizagem organizacional. Ou seja, que promova o alinhamento da estratégia, da cultura, da infraestrutura (tecnologia da informação como um dos elementos essenciais) e das pessoas, que participam da organização. Acredita-se que tal estruturação seja viável desde que observadas as preocupações de Silva e Rozenfeld (2003), no contexto nacional e de Meso e Smith (2000), Bollinger e Smith (2001), Halawi, McCarthy e Aronson (2006), Chae e Lanzara (2006), Mathiassen e Pourkomeylian (2003) no contexto internacional; os quais fazem menção às

características intrínsecas à organização e de como esta pode encontrar seu próprio equilíbrio e amadurecimento.

As características apresentadas auxiliam a delinear o problema de pesquisa deste estudo, e ainda, a partir do exposto, Andrade (2002) considera que o problema de pesquisa pode ser conceitual ou empírico. Desta forma, o presente estudo enfoca aspectos conceituais vinculados à aprendizagem organizacional, mais especificamente, direcionados à gestão do conhecimento, fazendo uso de estudos realizados por diversos autores, sendo estes apenas de caráter teórico. O estudo também enfoca aspectos empíricos, ou seja, utiliza estudos realizados por diversos autores, os quais além de aspectos teóricos utilizam ferramentas de intervenção para explorar as percepções das organizações, bem como realiza a análise, no Capítulo 5, de dois casos em que o modelo proposto foi operacionalizado.

1.2 ABORDAGEM DO PROBLEMA E A NATUREZA DAS VARIÁVEIS

A busca contínua por aprimorar os conhecimentos conduz o ser humano a explorar o que lhe é pouco familiar. Neste sentido, Demo (1991) considera que a ciência representa a busca constante de explicações e soluções. A partir deste enfoque, a natureza de um problema específico pode ser entendida como “uma atividade voltada para a solução [...], através do emprego de processos científicos”, de modo a identificar respostas, a partir do uso de metodologias formais (CERVO e BERVIAN, 2002, p. 50).

Luna (1996) e Eco (2001) observam que é importante compreender de modo correto o problema em questão. Este elemento é essencial, pois é a partir dele que serão delineadas as dificuldades conceituais ou empíricas, “para as quais se buscam soluções” (ANDRADE, 2002, p. 40). Adicionalmente, Theóphilo (2004, p. 85) observa que “a pesquisa se inicia pelo problema e é a busca de solução para o problema que orienta a lógica da investigação”.

Ao se identificar o problema Kerlinger (1980, p. 36) considera que ele pode ser expresso por “uma questão, uma sentença em forma interrogativa”. A partir dos elementos resgatados, Kerlinger (1980), Cervo e Bervian (2002), Demo (1991), Andrade (2002), e Theóphilo (2004), consideram que o problema representa o ponto de partida para uma investigação científica relevante, que necessita de discussão, de investigação ou de solução. Para tanto, é necessário aplicar um tratamento científico específico, o qual depende

da perspectiva do problema adotado, conceitual ou empírico.

Outro fator que exerce influência no problema se refere à abordagem adotada, a qual de acordo com Marconi e Lakatos (1999), Gil (2002) e Andrade (2002) pode ter abordagem qualitativa, quantitativa ou atender as duas de modo simultâneo. A ocorrência das duas abordagens, de modo simultâneo, também é aceita por Triviños (1987, p. 118), o qual considera que “toda a pesquisa pode ser ao mesmo tempo quantitativa e qualitativa”. Este estudo adota as duas abordagens, apoiada na percepção de Marconi e Lakatos (1999, p. 76) de que “a mudança das coisas não pode ser indefinidamente quantitativa: transformando-se, em determinado momento sofrem mudanças qualitativas. A quantidade transforma-se em qualidade”.

De acordo com Fachin (2002, p. 79) a abordagem qualitativa é caracterizada “pelos seus atributos e relaciona aspectos não somente mensuráveis, mas também definidos descritivamente”. Richardson (1999, p. 80) destaca que a abordagem qualitativa “pode descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”.

Por outro lado, a abordagem quantitativa enfoca “a quantificação científica e envolve um sistema lógico que sustenta a atribuição de números de modo que os resultados sejam eficazes” (BARROS e LEHFELD, 2000, p. 79). Roesch (1995, p. 130) argumenta que tal abordagem busca “medir as relações entre variáveis (associação ou causa-efeito), avaliar o resultado de algum sistema ou projeto [...] para garantir uma boa interpretação dos resultados”.

Compreendidos os elementos que direcionam a abordagem do problema e a natureza das variáveis envolvidas neste processo, considera-se importante resgatar duas percepções. A de Minayo (2005, p. 17) o qual observa que segundo o axioma do empirismo “nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”, e a concepção de Popper (1993, p.50), o qual considera “que todo enunciado científico deve se mostrar capaz de ser submetido a teste”.

A partir destas observações busca-se construir as perguntas de pesquisa que direcionam o desenvolvimento deste estudo, o qual é composto por perguntas de ordem geral e de caráter específico.

Ü Questão geral

- Como desenvolver um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, a partir de perspectivas teóricas, que permitam visualizar as possibilidades de melhoria de desempenho?

A partir do delineamento desta questão, podem ser identificadas outras de caráter específico. Estas contemplam os aspectos empíricos vinculados ao processo de estruturação de um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional.

Ü Questões específicas

- De que modo um modelo de avaliação de aprendizagem organizacional pode ser utilizado no gerenciamento das ações organizacionais, no sentido de direcionar esforços e apoiar o processo de tomada decisão?
- Até que ponto o fato de não existir um modelo consolidado de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional ocorre pela falta de compreensão dos elementos que compõem o processo?

A partir das questões apresentadas, considera-se que neste estudo, há os vieses das duas perspectivas de problema, o conceitual e o empírico. No viés conceitual, o problema está centrado em identificar se há falta de compreensão dos elementos que compõem o processo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional ou discordância dos parâmetros críticos que podem ser empregados no processo de estruturação do modelo.

Com relação ao viés empírico, destaca-se que este estudo apresenta duas aplicações empíricas do modelo que aqui se propõem, a título de análise de viabilidade, ou seja, a fim de observar se o mesmo é aplicável e atende às expectativas do pesquisador. As organizações objeto de estudo por questão de sigilo das informações apresentadas neste estudo não autorizaram a divulgação de suas razões sociais, sendo deste modo no âmbito deste estudo denominadas como POLO_EAD e ao EAD_CORPORATIVO.

Ao correlacionar as abordagens qualitativas e quantitativas às questões de pesquisa do estudo, considera-se que este atende aos dois enfoques. O enfoque qualitativo está vinculado à falta de compreensão dos elementos que compõem o processo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, e à discordância dos parâmetros críticos que se empregam no processo de estruturação do modelo de modo que este apoie a gestão do conhecimento. Ao passo que o enfoque quantitativo está vinculado aos indicadores de desempenho, quer seja nas pontuações atribuídas a estes individualmente, ou em termos de sua agregação, a fim de obter uma avaliação global em relação à avaliação direcionada à aprendizagem organizacional. Segundo Severino

(2007, p. 118), a abordagem quantitativa caracteriza-se na “[...] expressão de uma relação funcional de causa e efeito que só [...]” pode “[...] ser medida como uma função matemática [...] exprimindo uma relação quantitativa.”

Apresentado o problema de pesquisa, passa-se a abordar os pressupostos da pesquisa, os quais, segundo Triviños (1987, p. 105), surgem “após a formulação do problema [...]. Diante deles o investigador vislumbra prováveis soluções”; ou seja, apresenta uma resposta provisória ao problema em questão.

1.3 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA

A percepção, de Triviños (1987), supra mencionada, em relação aos pressupostos, é compartilhada por Severino (2002) e Moura Castro (2002). Gil (2002, p. 31) complementa que o pressuposto “é uma proposição testável que pode vir a ser a solução de um problema”. Além dos elementos que correlacionam o pressuposto ao problema de pesquisa, Severino (2002, p. 151) observa a evidência de fatos, os quais segundo Lakatos e Marconi (1992) contemplam a relação entre, pelo menos, duas variáveis, as quais podem ser expressas por “sentenças declarativas e relacionam de alguma forma variáveis a variáveis” (KERLINGER, 1980, p. 38).

Kerlinger (1980) observa que, caso não seja possível identificar a correlação entre as variáveis, o estudo pode enfocar apenas as características de determinada população ou amostra, desde que esta tenha condições de ser passível de teste. Popper (1993), neste sentido, complementa que um pressuposto para ter validade científica e ser passível de teste, deve estar relacionado a eventos observáveis, tais como comportamentos ou resultados. Neste caso, ao se proceder o teste, o pressuposto pode ser aceito ou refutado. A seguir são delineados os pressupostos deste estudo.

ü Pressupostos

- O modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional aumenta sua consistência quando estruturado fazendo uso de indicadores.
- O modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional possibilita que a organização direcione seus esforços e apoio o processo de tomada decisão.

Identificados os pressupostos se faz necessário estabelecer considerações sobre a possibilidade, de ambos serem aceitos, ou não. Caso sejam aceitos, torna-se evidente a importância de se analisar os elementos, do âmbito teórico, que geram suporte para a estruturação de um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, bem como conhecer os elementos que possibilitam a estruturação do modelo.

Ao se estruturar o modelo, serão resgatados os elementos observados na revisão teórica. Assim, as informações advindas do arcabouço teórico são utilizadas como insumos para que as organizações façam uso de um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional que apoie a gestão do conhecimento. Deste modo, acredita-se que a aprendizagem organizacional possa tornar as práticas de gerenciamento organizacional mais eficazes, a fim de direcionar esforços e apoiar o processo de gestão do conhecimento.

Por outro lado, caso os pressupostos sejam refutados, isto significa que o modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional não gera subsídios para o gerenciamento das organizações. Neste caso, este estudo tem por finalidade gerar compreensão dos elementos que compõem o processo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, os quais serão organizados com base em indicadores. Neste caso, este modelo gera uma categorização quanto ao desempenho das organizações, sendo que o processo de gerenciamento é calcado em suas próprias experiências.

1.4 QUANTO AOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Apresentada a problemática, as questões de pesquisa e formulados os pressupostos, passa-se aos objetivos, os quais são formulados de modo a conduzir à obtenção de respostas às perguntas apresentadas.

Em relação à segmentação dos objetivos geral e específicos, Lakatos e Marconi (1992, p. 102) observam que o objetivo geral refere-se “a uma visão global e abrangente do tema. Relaciona-se com conteúdo intrínseco”, ao passo que os objetivos específicos “têm função instrumental, permitindo, de um lado, atingir o objetivo geral e, de outro, aplicar este a situações particulares”. Gil (2002) considera que o objetivo geral se refere a um ponto de partida, ao passo que os específicos possibilitam delinear parâmetros para a investigação. Tal diferenciação, entre os objetivos, é adotada neste estudo.

1.4.1 Objetivo geral

Em relação ao objetivo geral, este estudo busca estruturar um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, a partir de perspectivas teóricas, que permita visualizar ações que possam alavancar a melhoria de desempenho.

1.4.2 Objetivos específicos

A partir do objetivo geral foram delineados os objetivos específicos deste estudo, os quais são apresentados abaixo:

- (a) Analisar as percepções dos autores e o alinhamento entre os elementos de aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento, a fim de identificar os elementos que possam compor o modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional;
- (b) Propor um processo para a estruturação de um modelo direcionado à aprendizagem organizacional a partir dos elementos identificados nas pesquisas teóricas realizadas;
- (c) Aplicar, a título de análise de viabilidade, o modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional proposto neste estudo;
- (d) Analisar, em relação à aplicação, de que modo o modelo proposto fornece subsídios aos gestores da organização em relação ao processo de gerenciamento.

Com relação aos objetivos, Köche (1997, p. 144) considera que eles “delimitam a pretensão do alcance da investigação, o que se pode fazer, que aspecto pretende analisar. Os objetivos servem de complemento para a delimitação do problema”. Por isso, são apresentados comentários acerca dos objetivos deste estudo, os quais abordam aspectos conceituais e empíricos.

Quanto aos aspectos conceituais busca-se: identificar os elementos que compõem o processo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional. A partir deste processo, pretende-se identificar elementos calcados no referencial teórico que auxiliem na estruturação do modelo que se pretende propor neste estudo, o qual faz uso de indicadores.

Os aspectos empíricos enfocam o processo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, ou seja, é realizada a estruturação e a operacionalização do modelo junto às organizações, objeto de estudo. Em um segundo momento busca-se delinear como promover o gerenciamento de tais elementos, neste caso, após a operacionalização do modelo, observam-se os elementos em que a organização objeto de estudo apresentou desempenho crítico, possibilitando vislumbrar ações de melhoria.

Ainda em relação aos objetivos Andrade (2002), Gil (2002), Cervo e Bervian (2002) destacam que uma pesquisa pode ser classificada em exploratória, descritiva ou explicativa. No caso deste estudo, o mesmo pode ser classificado como descritivo. Esta classificação está apoiada na percepção de Gil (2002, p. 42), o qual considera que “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis”. Tal entendimento está alinhado com o estudo dos elementos que compõem o processo de aprendizagem organizacional, a fim de estabelecer relações entre as variáveis, neste caso, aquelas que apoiem a gestão do conhecimento.

Salomon (2001, p. 160) agrega elementos a este processo, ao observar que a descrição envolve “registro, análise e interpretação de natureza atual ou processos dos fenômenos”. Neste caso, se faz uso de comparação e contraste. Estes elementos também são contemplados neste estudo, uma vez que a partir da análise dos elementos vinculados à aprendizagem organizacional nas organizações, busca-se identificar aqueles que tornem o modelo de avaliação útil e utilizável, apoiado em aspectos identificados junto à teoria revisada. Vale destacar ainda que em relação ao objetivo específico (c) o estudo caracteriza-se como pesquisa participante, estudo multi caso, pesquisa documental, entrevistas em grupo e individuais.

A caracterização do estudo como pesquisa participante de acordo com Severino (2007, p. 120), ocorre quando “[...] o pesquisador para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades”. Tal prática é observada no processo de aplicação do modelo, quando os sujeitos da pesquisa irão compartilhar de sua experiência e da estratégia da organização em entrevistas não estruturadas, aliada a interação do pesquisador para estruturar e aplicar o modelo de modo particular, levando em conta as especificidades organizacionais.

O estudo ainda se caracteriza como estudo multi caso, pois serão realizadas duas operacionalizações, em diferentes organizações. Triviños

(2008, p. 133) em relação a este tipo de estudo ressalta que “[...] os resultados são válidos somente para os casos que se estuda”. Adicionalmente Triviños (2008) observa que o valor deste tipo de estudo está em prover o detalhamento do conhecimento de realidades específicas, por exemplo, em uma organização de EAD. Neste sentido, não se pode generalizar o resultado atingido pelos dois estudos de casos, mas se demonstra que o modelo, aqui proposto, pode ser estruturado conforme as especificidades de cada uma das organizações.

Nos estudos multi casos foram realizadas pesquisas documentais com o objetivo de conhecer as leis, regimentos, estatutos e o contexto que regem as organizações, objetos de estudo. Para isto, “tem-se como fonte de documentos no sentido amplo” (SEVERINO, 2007, p. 122). Aliada à pesquisa documental, serão realizadas entrevistas em grupo e individuais que servirão para identificar as estratégias das organizações e a partir destas, selecionar as preocupações necessárias para a estruturação e aplicação do modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional.

No que tange ao objetivo específico (d) serão realizadas reuniões interativas com os representantes das organizações. Nestas reuniões serão apresentados os resultados da estruturação e da operacionalização do modelo (desempenhos obtidos nos indicadores e as ações de melhorias a serem implementadas).

Com vista a sintetizar os procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento do estudo foi estruturado o Quadro 1.

Quadro 1: Síntese dos procedimentos metodológicos adotados no estudo

Classificação da pesquisa	Descritiva, Qualitativa, Quantitativa, Estudo multi caso (aplicação em 2 organizações).
Ambiente da pesquisa	Pesquisa bibliográfica Pesquisa de Campo
Técnica de levantamento de dados	Entrevistas individuais, Entrevistas em grupo, Pesquisa documental, Pesquisa participante
Técnica de análise de dados	Análise interpretativa

Fonte: Elaborado pelo autor

Apresentados os procedimentos metodológicos adotados no

desenvolvimento deste estudo, Quadro 1, passa-se a apresentar a justificativa.

1.5 JUSTIFICATIVA

A justificativa consiste em uma exposição sucinta, mas completa, das razões de ordem conceitual e empírica que tornam importante o desenvolvimento do estudo (GIL, 2002). Gil (2002), Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) observam que os aspectos vinculados à aprendizagem organizacional envolvem elementos inerentes ao ser humano, os quais são passíveis de gerenciar quando inseridos em ambientes de conhecimento. Tal percepção segundo Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) fez com que os elementos que geram compreensão quanto à gestão do conhecimento ganhassem espaço tanto na academia, como no meio organizacional. Ou seja, atende à concepção de Gil (2002) quanto a abordar aspectos de ordem conceitual e empírica.

A correlação entre os dois vieses (conceitual e empírico) ocasionam discussões em relação à gestão do conhecimento. Estas discussões enfocam aspectos relativos aos procedimentos que podem ser adotados ao se proceder o gerenciamento do conhecimento, da melhor forma possível, uma vez que este tem sido considerado o principal ativo das organizações.

Nonaka e Takeuchi (1997) observam que no meio organizacional, o sucesso das empresas é devido às habilidades que elas possuem em relação à criação do conhecimento organizacional. Para os autores, sob esta perspectiva, a gestão do conhecimento é percebida como a capacidade que uma empresa tem de criar conhecimento, disseminá-lo na organização e incorporá-lo a seus produtos, serviços e sistemas, ou seja, está relacionado ao processo de aprendizagem organizacional. Nonaka e Takeuchi (1997) ainda consideram que esta incorporação está vinculada às pessoas, as quais interagem com a organização proporcionando aprendizagem organizacional em três níveis: indivíduo, grupo e organizacional.

Kim (1998) agrega elementos ao entendimento de Nonaka e Takeuchi (1997) ao constatar que conceitualmente, de acordo com dicionários da área administrativa, o elemento que agrega aspectos relativos à aquisição de conhecimentos e habilidades é denominado aprendizagem. Em relação aos termos, Kim (1998) salienta que o conhecimento tem relação com o **porquê**, ao passo que a habilidade tem relação com o **como**. Por isso, o autor propõe

que o processo de aprendizagem organizacional seja pensado como um ciclo, o qual envolve quatro atividades sequenciais **refletir, formar conceitos, testar conceitos e experimentar**. Por fim, Kim (1998) considera que as atividades **refletir e formar conceitos** se relaciona com o **porquê**, ao passo que as atividades de **testar conceitos e experimentar**, têm relação com o **como**.

Assim, por apresentar aspectos vinculados aos vieses conceitual e empírico, o desenvolvimento deste estudo se justifica por existir a possibilidade de explorar e incorporar novas percepções relacionadas as duas vertentes de aprendizagem organizacional. Em relação às percepções que podem ser incorporadas, Turban, Aronson e Liang (2001) observam que no âmbito empírico, as organizações têm necessidade de construir estratégias que sustentem vantagem competitiva, por meio da alavancagem de seus ativos intelectuais; e que no âmbito teórico as organizações na visão baseada em recursos podem prover uma fundamentação intelectual na validação das argumentações feitas para o meio organizacional.

Apesar dos esforços realizados no meio teórico, na definição de modelos ou instrumentos de aprendizagem organizacional, não foi identificado ainda uma proposta que tenha sido utilizada amplamente, uma vez que no meio empírico os resultados obtidos variam de organização para organização. Conner (1991) considera que isto se deve ao fato de as organizações se constituírem de um conjunto de recursos e capacidades difíceis de copiar. Amit e Schoemaker (1993), Barney (1991) e Peteraf (1993) complementam a percepção de Conner (1991) ao salientarem que as discrepâncias na competitividade das organizações ocorrem a partir de suas distintas competências para criar, expandir e organizar os recursos e competências, alinhadas às estratégias organizacionais, de modo a lhes agregar valor.

Todavia, Conner (1991) observa que para se obter a agregação de valor é necessário que as organizações tenham processos estratégicos bem desenvolvidos, que integrem métodos de conhecimento, tecnologias e formas organizacionais com a estratégia de negócio. Conner (1991) ainda destaca que para se obter efetivamente a agregação de valor e por consequência vantagem competitiva, as organizações necessitam de um modelo teórico de conhecimento estratégico que possa ser prático e confiável.

Terra (2005) observa que, no âmbito conceitual e empírico, existem indicações de caminhos para a gestão e processos delineados para avaliar e monitorar o capital intelectual. Contudo, segundo o autor, as abordagens propostas estão centradas, especificamente, no conhecimento, sem considerar o campo de atuação das empresas.

Este estudo busca atender aos anseios dos autores em relação aos aspectos conceituais e empíricos. Para tanto, faz uso de indicadores vinculados à avaliação, direcionada à aprendizagem organizacional. Assim, se propõe um modelo que esteja alinhado ao arcabouço teórico, e vinculado ao tema aprendizagem organizacional, bem como às necessidades e concepções organizacionais, de modo a auxiliá-las a visualizar ações de melhoria.

1.6 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDO, QUANTO À RELEVÂNCIA, À ORIGINALIDADE, E À ADERÊNCIA AO OBJETO DE PESQUISA

Para que um estudo venha a ser considerado como tese, este deve “promover a aquisição de novos conhecimentos com o objetivo de interpretação, predição e controle do fenômeno em estudo” (LEITE, 1978, p. 1). Deste modo, acredita-se que o presente estudo pode contribuir para enriquecer o saber no âmbito do assunto em foco, ou seja, no âmbito de aprendizagem organizacional.

Salomon (2001, p. 267) considera que, para isso, alguns aspectos devem ser observados, como ser “um trabalho de pesquisa, de fôlego, de alto nível de qualificação, de conteúdo original, de profunda reflexão no tratamento das questões teóricas, mesmo quando se identifica com pesquisa empírica”. A partir dos elementos expostos, nota-se que para uma pesquisa ser considerada tese, se faz necessário observar aspectos quanto à sua relevância e à sua originalidade. Em relação à **relevância**, Luna (1996, p. 38) considera que esta “não é sinônimo de grandiosidade. O melhor teste da relevância de um problema é o confronto com o que pesquisadores e profissionais vêm fazendo na área”. Neste sentido, Triviños (1987) considera que a relevância envolve a não trivialidade da pesquisa.

Acredita-se que este estudo apresenta enfoque diferencial em duas dimensões: (a) quanto aos aspectos conceituais; e (b) quanto aos aspectos empíricos. Na dimensão conceitual foi realizado um levantamento teórico o qual evidencia o conjunto de elementos que estão relacionados à aprendizagem organizacional, a fim de identificar, diferenciar e gerar compreensão acerca dos mesmos. A partir deste levantamento, foi possível observar a pertinência dos elementos identificados ao se estruturar um modelo que faça uso de indicadores, e possibilite apoiar o gestor no processo de tomada decisão.

Em relação a dimensão empírica considera-se em um primeiro

momento, as organizações, objeto de estudo, onde o modelo é estruturado e operacionalizado a título de análise de viabilidade. Neste momento observa-se o desempenho dos indicadores ao nível individual (local), a fim de identificar informações quanto aos aspectos que requerem melhorias imediatas, ou ainda no momento da agregação dos indicadores, quando passa a existir a possibilidade de a organização analisar seu desempenho em termos dos agrupamentos, ou ainda em nível global.

Destaca-se ainda que as informações, geradas a partir do modelo que aqui se propõem, podem gerar melhorias que impactam, também, no direcionamento de recursos financeiros ou na redistribuição do mesmo, a partir da identificação dos elementos considerados estratégicos, e que leve consideração as especificidades organizacionais.

Em relação à **originalidade** do estudo, Martins e Lintz (2000, p. 24) observam as “possibilidades de encontrar novos resultados ainda não disseminados no ambiente científico-profissional”, destacando também que a originalidade advém da “leitura do aluno autor sobre o tema pesquisado, pelo valor da reconstrução racional lógica do tema escolhido”. Eco (2001) observa que a originalidade está relacionada à capacidade do pesquisador em auxiliar no avanço da pesquisa, ou descobrir algo novo sobre o tema.

No âmbito das pesquisas realizadas, neste estudo, não foram identificados estudos que proponham a estruturação de um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, a partir da estruturação de indicadores, nos moldes aqui apresentados.

Tal afirmação está pautada nas pesquisas teóricas realizadas para o desenvolvimento deste estudo, as quais são apresentadas no Capítulo 2. As pesquisas teóricas foram realizadas no *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os resultados obtidos são apresentados nos Quadro 4 e Quadro 5 e comentados ao longo do Capítulo 2.

Nas pesquisas teóricas, verificou-se que a busca pela sustentabilidade e pela vantagem competitiva levou à evidenciação do conhecimento como elemento estratégico nas organizações, tornando essencial para estas a criação, formalização e o gerenciamento do conhecimento (REIS e MILAN, 2009). Acompanhando estas demandas, novas disciplinas têm emergido, combinando elementos de várias áreas de conhecimento. Uma destas é a engenharia do conhecimento, a qual traz subsídios de metodologia científica para analisar e engenhar o conhecimento (SCHREIBER et. al., 2002). Neste sentido o presente estudo adota o enfoque do Programa de Pós-Graduação em

Engenharia e Gestão do Conhecimento (EGC), no qual objetivos da área de Engenharia do Conhecimento incluem a pesquisa e o desenvolvimento de técnicas, modelos e ferramentas para a formalização, codificação e gestão do conhecimento; bem como de métodos de análise da estrutura e de processos conduzidos por profissionais em atividades de conhecimento intensivo; além da pesquisa e do desenvolvimento de sistemas de conhecimento.

Ainda em relação às concepções do EGC, destaca-se que as atividades de pesquisa, formação e desenvolvimento da área de Engenharia do Conhecimento encontram sinergia com a área de Gestão do Conhecimento no aspecto vinculado à: pesquisa e desenvolvimento de metodologias de identificação, representação e gestão de conhecimento.

Neste enfoque ressalta-se que este estudo não visa a análise da estrutura e dos processos intensivos em conhecimento; ou mesmo da pesquisa e desenvolvimento de sistemas de conhecimento; mas sim envolve a pesquisa e o desenvolvimento de um modelo de avaliação direcionado a aprendizagem organizacional, de modo a formalizar ou modelar o conhecimento a partir de um direcionamento metodológico e sistêmico.

Neste sentido Fachini (2004, p.7) considera que gestão do conhecimento “agrupa um conjunto de estratégias para criar, adquirir, compartilhar e utilizar ativos de conhecimento; e estabelecer fluxos que garantam a informação necessária no tempo e formato adequados a fim de auxiliar na geração de idéias, solução de problemas e tomada de decisões.” Esta percepção é complementada por Schreiber et al. (2002) o qual além de fazer menção ao tempo e formato adequados também considera que a Gestão do Conhecimento enquanto arquitetura busca melhorar a infra-estrutura do conhecimento nas organizações com o objetivo de obter um determinado conhecimento, o qual também deve ser direcionado para uma pessoa em específico.

Neste sentido McDermott (1999) observa que o compartilhamento do conhecimento envolve o processo de fazer com que uma pessoa acompanhe e compreenda o contexto no qual o conhecimento é compartilhado. Envolve, necessariamente, um processo de aprendizagem por parte do receptor e não exclusivamente a memorização. Milton et al. (2006) fazem menção ao armazenamento da informação e do conhecimento existente, de modo que eles possam ser acessados e transferidos. Com isso o autor sugere que seja realizada a atividade de capturar informação e conhecimento existentes e colocá-los em repositórios ou processos de forma estruturada.

Adicionalmente Mahesh e Suresh (2004) observam que para se formalizar o conhecimento podem ser utilizados modelos que suportem

processos com definições de conjuntos de inferências, funções como a computação de uma média, ou uma linguagem na qual as pessoas possam expressar declarações sobre um contexto. Assim para assegurar uma modelagem adequada é necessária a utilização de ferramentas ou técnicas para representação do conhecimento (ex: lógica, regras, frames, estruturas semânticas), as quais permitam estruturar diferentes ferramentas tais como: lógica matemática (ex: lógica de primeira ordem), psicologia cognitiva (ex: metas, planos e estruturas mentais complexas), estatística (ex: teoria da probabilidade) e economia (e.g., racionalismo e teoria da utilidade). Na perspectiva de representação do conhecimento apresentada, a Engenharia do Conhecimento provê uma base metodológica para formalizar o conhecimento.

As observações realizadas pelos autores Fachini (2004), Schreiber et al. (2002), McDermott (1999), Milton et al. (2006) e Mahesh e Suresh (2004) são alinhadas a esta pesquisa, uma vez que a proposta deste estudo, formaliza conhecimentos necessários para o processo de estruturação do modelo de avaliação. Em um primeiro momento, identifica as percepções a partir de pesquisas no âmbito nacional e internacional, que podem alavancar a aprendizagem organizacional. Em um segundo momento, parte para a formalização das preocupações e estruturação dos indicadores adequados às especificidades de uma organização, bem como a categorização dos indicadores até atingir o nível das percepções. Além disso, no processo de estruturação do modelo é realizada a formalização, por meio de pesos, da importância que a organização atribui a cada preocupação.

Em termos metodológicos, relacionados à engenharia do conhecimento, cabe destacar que o presente estudo baseou-se nos princípios da pirâmide proposta por Schreiber *et. al* (2002), a qual pode ser visualizada na Figura 1. Em relação a pirâmide destaca-se a necessidade de se examinar o contexto organizacional antes de serem desenvolvidos ou utilizados ferramentas ou modelos para dar suporte às atividades relacionadas ao conhecimento, especificamente, neste estudo, em relação à aprendizagem organizacional.

Em relação à Figura 1, salienta-se que o uso de ferramentas ou modelos de engenharia do conhecimento devem ser baseados e direcionados metodologicamente a partir dos níveis da pirâmide, orientada de baixo para cima, começando com a Visão de mundo, que está relacionada às definições de um determinado contexto de conhecimento. A Teoria tem vínculo com conceitos e artefatos teóricos utilizados, características, tipologias, classificações. Os Métodos estão voltados às questões de processo, elicitação de técnicas, diretrizes de execução. As Ferramentas buscam instrumentalizar

ou dar suporte à implementação e aplicação dos métodos. E finalmente o uso está pautado na operacionalização das ferramentas em contexto real.

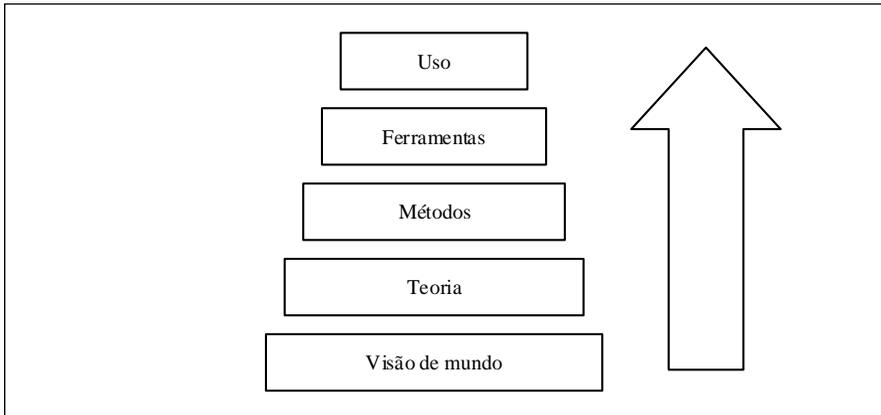


Figura 1: Pirâmide metodológica

Fonte: Schreiber et. al. (2002)

Como comentado, o presente estudo tem relação com alguns dos níveis da pirâmide metodológica, dentro da engenharia do conhecimento, os quais são: (a) visão de mundo, identificação das percepções sobre a aprendizagem organizacional, no contexto nacional e internacional, a partir de pesquisa exploratória sobre os termos aprendizagem organizacional; (b) teoria, resgate e análise de conceitos, características, estudos com propostas direcionadas à aprendizagem organizacional; (c) métodos, entrevistas, reuniões e estruturação dos indicadores; (d) uso, aplicação do modelo proposto em dois contextos organizacionais, a título de análise de viabilidade.

Destaca-se ainda a questão da interdisciplinaridade, na qual se observa que as metodologias que objetivam desenvolver a aprendizagem organizacional contemplam: a inovação, a melhoria das habilidades e o aperfeiçoamento organizacional; e ferramentas que apoiem o aumento da competitividade organizacional; principalmente porque “a competência do funcionário envolve a capacidade de agir em diversas situações para criar tanto ativos tangíveis como intangíveis” (SVEIBY, 1998, p. 11).

Tal percepção está alinhada a de Ferreiro (2001), o qual considera que as relações entre as disciplinas podem ocorrer em três níveis: multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Na interdisciplinaridade, recorre-se às informações de várias matérias para estudar

um determinado elemento, com a preocupação de interligar as disciplinas.

Deste modo, a interdisciplinaridade neste estudo advém da inter relação entre os elementos utilizados para a estruturação do modelo de avaliação. Tal modelo é direcionado à aprendizagem organizacional, a partir da perspectiva de engenharia do conhecimento, utilizando percepções e preocupações analisadas no contexto nacional e internacional em relação à aprendizagem organizacional, bem como a estruturação de indicadores e de seus respectivos agrupamentos em níveis e subníveis.

1.7 DELIMITAÇÃO E ALCANCE DO ESTUDO

A delimitação é uma fase essencial para o desenvolvimento deste estudo. Uma vez que, segundo Andrade (2002), este consiste em definir sua extensão, profundidade, bem como o tipo de abordagem. Tais elementos são considerados essenciais, pois caso não sejam definidos, o estudo resultante pode ser considerado superficial. Eco (2001, p. 10) complementa tal entendimento e salienta que “quanto mais se restringe o campo, melhor e com mais segurança se trabalha”, ou seja, faz menção aos aspectos do objeto de estudo, o qual gera segurança ao pesquisador. Andrade (2002) observa que a delimitação pode, também, abranger a “extensão ou ao tipo de enfoque, [...] tempo e de espaço, pela indicação do quadro histórico-geográfico em cujos limites se localiza o assunto.”

Para desenvolver este estudo, buscou-se contemplar elementos relacionados à profundidade e ao foco, para isso as delimitações são traçadas nas seguintes dimensões: conceituais, escopo, temporal, geográfica e porte.

Com relação às dimensões conceituais, este estudo aborda a aprendizagem organizacional, com enfoque específico em três momentos: (a) na conceituação dos termos; (b) nos aspectos vinculados à aprendizagem organizacional; (c) nas tecnologias da informação que vem sendo aplicadas no processo de aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento. Além disso, aborda aspectos conceituais vinculados ao processo de avaliação e estruturação de indicadores.

Quanto às dimensões de escopo, o estudo não aborda (a) a revisão cronológica histórica. A pesquisa teórica que é apresentada no Capítulo 2 está direcionada a identificar os elementos que compõem a aprendizagem organizacional, a fim de observar se há elementos que possibilitam a

comunicação desta com a gestão do conhecimento. Para tanto, foram realizadas pesquisas em publicações de diversos períodos, mas tal heterogeneidade não caracteriza esta revisão teórica como cronológica histórica.

Em relação ao escopo, o estudo não faz uso de (b) outros processos de aprendizagem organizacional, que não estejam relacionados à gestão do conhecimento. Isto porque, o foco do estudo é utilizar as informações advindas das pesquisas teóricas para estruturar um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional. Salienta-se que no Capítulo 3 é feita menção aos estudos com proposições, identificadas a partir do ano de 2000, utilizadas para apoiar a aprendizagem organizacional e a gestão do conhecimento. A revisão de tais estudos tem o intuito de informar aos interessados sobre o tema em pauta quanto à existência de outros processos, bem como identificar elementos que possam servir de subsídio ao se estruturar o modelo que aqui se propõe.

Por fim, ainda, em relação ao escopo, este estudo não contempla (c) uma revisão extensa sobre tecnologia da informação. A revisão realizada considera a tecnologia de informação com enfoque de ferramentas que auxiliam ou alavancam o processo de aprendizagem organizacional. Ressalta-se que a tecnologia da informação é parte essencial da infraestrutura organizacional, enquanto um dos elementos que compõem o modelo proposto, capítulo 4.

Com relação às dimensões temporal, geográfica e de porte, estas se referem à pesquisa de campo, a qual enfoca duas organizações de Educação a Distância (EAD). Nestas organizações, objeto de estudo, os dados foram coletados em 2009. Sendo que a parte empírica desta pesquisa foi desenvolvida durante o mesmo período. Destaca-se que na dimensão geográfica o enfoque é dado, portanto a duas organizações instaladas no Brasil, mais especificamente no estado do Paraná. Quanto à dimensão e porte, considera-se que as organizações, objeto de estudo, são de pequeno porte, em função do número de colaboradores, no período em que a pesquisa foi realizada.

Além dos elementos vinculados à delimitação, esta seção apresenta também os elementos vinculados ao alcance do estudo. Estes devem ser observados ao se fazer uso dos resultados do estudo, pois segundo Kerlinger (1980, p. 8) a “[...] compreensão de um fenômeno é sempre incompleta, parcial e probabilística”. Luna (1996, p. 21), compartilha deste entendimento ao observar que “por mais abrangente que possa ser, uma pesquisa toma sempre um ‘pedaço’, uma amostra de um fenômeno para estudo”.

Um dos aspectos que limitam o alcance do estudo refere-se ao fato de este considerar, no âmbito empírico, duas organizações, o POLO_EAD e o EAD_CORPORATIVO. Por isso, mesmo que a população selecionada para o

estudo venha a ser relevante, os resultados retratam a realidade circunscrita a essa população. Ou seja, ao se fazer inferências para as demais organizações não pesquisadas, é necessário observar se as informações que compõem o modelo necessitam de ajustes.

Outra limitação refere-se aos critérios adotados para coletar os dados no momento da aplicação do modelo. Nesta etapa, o estudo assume a forma de coleta transversal. Esta, segundo Perin et al. (2000), refere-se a coleta de informações somente uma vez no tempo. Neste caso, a coleta de informações utilizou como base o ano de 2009. Portanto, recomenda-se cuidado ao se realizar inferências aos aspectos vinculados à coleta de informação longitudinal, uma vez que ao se estender os resultados a quaisquer intervalos de tempo além deste, existe a possibilidade de imprecisões.

As limitações apresentadas, quanto ao alcance do estudo não o restringem a ponto de o mesmo ser aplicável a alguns casos específicos ou muito particulares. Ao contrário, mesmo com as limitações apresentadas, este estudo pode ser válido, útil e aplicável a um grande número de situações, ou seja, é aplicável a diversas organizações. Destaca-se que em alguns casos é necessário realizar ao modelo proposto adequações, as quais variam de acordo com área de atuação ou perspectiva estratégica da organização.

1.8 QUANTO À ESTRATÉGIA DA PESQUISA

A percepção de estratégia varia de autor para autor, e isto se deve às diferentes tipologias de pesquisa. Apesar de não haver um entendimento comum entre os autores, Luna (1996) e Gil (2002) consideram que as estratégias de pesquisa, referem-se ao modo como os pesquisadores obtêm os dados. A partir deste entendimento, este estudo apresenta características de um levantamento. Para Kidder (1987, p. 2) esta estratégia “pode ser planejada para responder questões sobre relações incluindo as de causa e efeito”. Gil (2002) complementa que este tipo de estratégia é apropriado para fatos e descrições.

A estratégia selecionada é adequada, uma vez que o estudo enfoca duas dimensões, conceitual e empírica, bem como a relação entre as variáveis que estão envolvidas neste processo. Em um primeiro momento, se considera o conjunto de elementos que deveriam ser observados. Neste caso, a avaliação direcionada à aprendizagem organizacional em um segundo momento enfoca a dimensão empírica. Nesta etapa, busca-se identificar como ocorre o processo

de estruturação e operacionalização do modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional junto às organizações.

A partir dos elementos observados, este estudo caracteriza-se como uma proposta. Pois a partir dos elementos identificados por meio de levantamento de dados científicos, este estudo apresenta uma proposta de estruturar um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, com base na estruturação de indicadores.

Com relação aos ambientes de pesquisa, autores como Andrade (2002), Demo (1991), Fachin (2002) e Cruz e Ribeiro (2004) reconhecem três: a bibliográfica, a de laboratório e a de campo. Destaca-se que a bibliográfica “tanto pode ser um trabalho em si mesma, quanto constituir-se em procedimento preparatório para a realização de outra pesquisa” (ANDRADE, 2002, p. 20). Neste caso, a pesquisa bibliográfica acompanharia também uma de laboratório ou uma de campo.

Ou seja, a partir do exposto, este estudo fará uso de dois vieses (conceitual e empírico). Neste caso, a pesquisa teórica ou bibliográfica gera suporte para o desenvolvimento da pesquisa empírica ou de campo. Em relação a pesquisa de campo, Gil (2002) considera que esta gera aprofundamento a uma realidade específica, capta as explicações e interpretações do que nela ocorre. Cruz e Ribeiro (2004) e Trujillo (1982) alertam que a pesquisa de campo extrapola a simples coleta de dados, por exigir controles adequados e objetivos pré-estabelecidos, os quais especificam o que deve ser coletado.

Um dos tipos de pesquisa de campo é a quantitativo-descritiva. Marconi e Lakatos (2003) observam que esta consiste em investigações empíricas, e objetivam delinear ou analisar características principais ou decisivas de um fenômeno, ou ainda isola as variáveis principais ou chave.

Como as características deste estudo estão alinhadas às percepções dos autores citados, considera-se que ele se enquadra como pesquisa de campo. Este estudo conta, também, com a pesquisa bibliográfica, a qual é tratada como um procedimento de coleta de dados e ao mesmo tempo como preparação para a realização da pesquisa como um todo.

1.9 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Este estudo, quanto à sua organização, foi segmentado em seis capítulos, e busca seguir um encadeamento lógico, o qual é apresentado na Figura 2.

Destaca-se que no processo de estruturação do estudo, foram importantes os conhecimentos adquiridos ao longo do curso de pós-graduação, quer seja por meio das disciplinas cursadas, tais como aprendizagem organizacional e tecnologia da informação e comunicação, quer sejam pelas atividades de seminário de pesquisa. A partir destas atividades foi possível identificar os elementos vinculados ao objeto de estudo, a partir dos quais foi realizado um aprofundamento teórico durante o período de matrícula na disciplina de tese de doutorado. Em relação à Figura 2, resgata-se a importância dos conhecimentos adquiridos previamente durante as disciplinas do mestrado, os quais neste estudo subsidiam a estruturação do modelo aqui proposto. Uma vez identificados os elementos que compõem o estudo, estes foram trabalhados e segmentados em seis capítulos, os quais serão delineados na sequência.

No Capítulo 1, é apresentada a caracterização da problemática da pesquisa, a abordagem do problema e a natureza das variáveis pesquisadas, as questões, os pressupostos, os objetivos (geral e específicos), elementos que justificam desenvolver o estudo e salientam aspectos quanto à relevância e originalidade. Neste capítulo são apresentados também as delimitações e o alcance da tese, bem como os elementos que direcionam a estratégia, o método da abordagem e o ambiente da pesquisa em que o estudo se desenvolve.

No Capítulo 2, são apresentados os elementos teóricos que estão alinhados à problemática em questão. Dentre estes aspectos contemplam-se os observados em relação à aprendizagem organizacional, processo de avaliação e estruturação de indicadores.

No Capítulo 3 são apresentadas algumas propostas direcionadas à aprendizagem organizacional, com o intuito de realizar uma análise e identificar elementos que subsidiem a estruturação do modelo aqui proposto.

No Capítulo 4 são correlacionados os aspectos teóricos identificados no capítulo 2 e as proposições pesquisadas e delineadas no Capítulo 3. A partir desta correlação, salientam-se os elementos que tornam viável desenvolver este estudo, bem como o modelo que aqui se propõe.

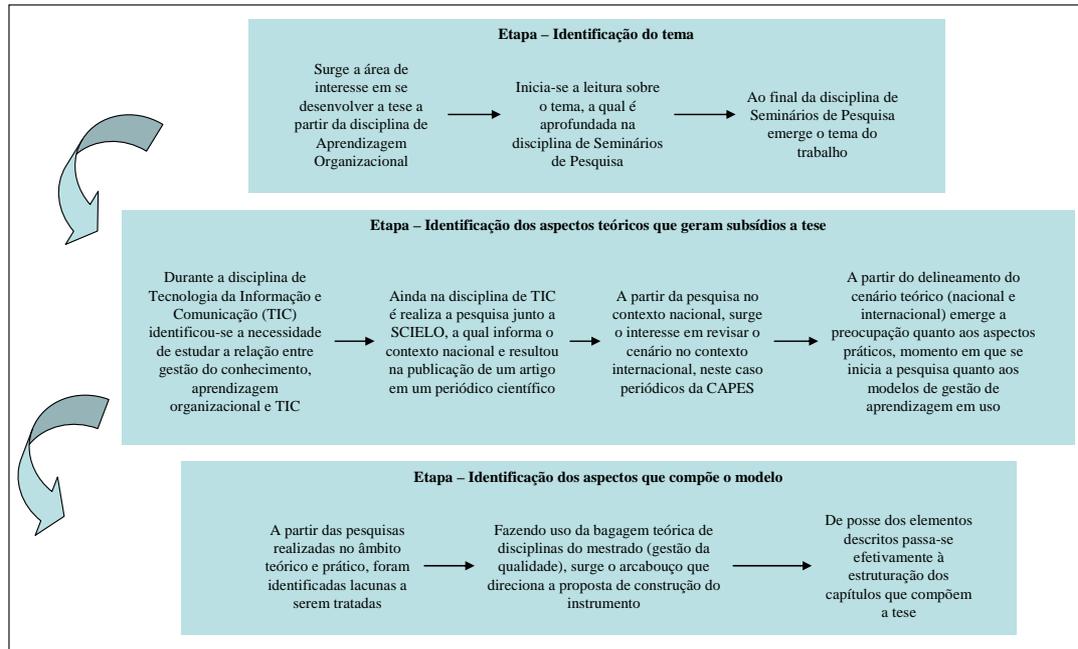


Figura 2: Encadeamento utilizado para o desenvolvimento da pesquisa

Fonte: Elaborada pelo autor

No capítulo 5 são apresentados os elementos relativos à aplicação empírica do modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional proposto neste estudo. A aplicação do modelo foi realizada em dois estudos de casos, ou seja, junto às duas organizações denominadas aqui como POLO_EAD e EAD_CORPORATIVO, com vistas a identificar o perfil das organizações objeto de estudo em um momento específico do tempo. Ressalta-se que as duas operacionalizações foram realizadas a título de análise de viabilidade do modelo.

Finalmente, no Capítulo 6 são apresentadas as conclusões e recomendações, é realizado o resgate dos objetivos e apresentados os elementos que foram delineados neste estudo para que estes fossem atendidos. Além disso, são apresentados os elementos que conduzem a responder às questões geral e específicas do estudo, bem como é realizada a análise dos pressupostos apresentados, frente aos resultados obtidos. Na sequência se apresentam algumas recomendações para trabalhos futuros, delineadas a partir do conhecimento adquirido no presente estudo. Por fim, após o capítulo 6, são apresentadas as referências utilizadas no desenvolvimento deste estudo e os apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo são apresentadas as pesquisas teóricas que informam e fundamentam o desenvolvimento do estudo. Na construção do arcabouço teórico, foram abordados os temas: elementos que apoiam a aprendizagem organizacional; tendências identificadas, no contexto nacional e internacional, relativas à aprendizagem organizacional. Neste capítulo ainda é apresentada a conceituação relativa à avaliação e à estruturação de indicadores, elementos que apoiam o desenvolvimento do modelo que se propõe neste estudo.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Nas últimas décadas verifica-se o aumento no número de estudos em relação aos ativos de naturezas intangíveis. Estes têm foco nos benefícios que o capital intelectual proporciona às organizações. Tais estudos ocorrem em dois eixos; quer seja em relação às publicações em livros tais como: Stewart (1998), Sveiby (1998), Edvinsson e Malone (1998), Lev (2001), Stewart (2002) e Kaplan e Norton, (2004); quer seja em publicações de periódicos, tais como: Bontis e Fitz-enz (2002), Kaufmann e Schneider (2004), Kannan e Aulbur (2004), Chakrabarti e Santoro (2004), Pablos (2004a) e Smith e Hansen (2002). Tais estudos observam que as vantagens competitivas das organizações provêm do capital intelectual, o qual aborda aspectos relativos aos: colaboradores, processos internos e relacionais.

Deste modo, passa-se a direcionar a atenção para a criação do conhecimento. Isto porque, com os desenvolvimentos tecnológicos, nos diversos setores, a vantagem competitiva entre às organizações passa a ser observada, enfatizada e explicitada devido à capacidade que elas possuem em gerarem informações e conhecimentos de caráter decisório.

Assim, como as relações entre o negócio e a estratégia perpassam pelas pessoas que constituem a organização, passa-se a atribuir maior ênfase ao elemento que está relacionado ao fator humano e comportamental, o qual é denominado conhecimento e que de acordo com Davenport (1998) representa o ativo mais valioso e também mais difícil de se gerenciar. O autor observa que o conhecimento para que se torne útil para as atividades da organização, este sofre processos de análise e de interpretação. Ou seja, é gerado a partir da

interação entre as pessoas e os sistemas organizacionais (os quais podem ser internos externos e de diferentes naturezas). Este processo é considerado único, uma vez que nele são inseridas as experiências, as emoções e as situações presenciadas individualmente indivíduo.

Stewart (2002) corrobora com a percepção de Davenport (1998) ao observar uma mudança de paradigma. O autor observa que as pessoas e o conhecimento estiveram presentes ao longo dos processos de desenvolvimento, entretanto, antes de 1990 se valorizava mais a invenção pelo resultado que esta gerava do que as pessoas que geraram tais invenções. A partir desta mudança de paradigma, os elementos vinculados ao capital humano, especialmente os que estão relacionados à gestão do conhecimento, são considerados recursos primordiais, uma vez que as metodologias que objetivam desenvolvê-los enfocam elementos como: inovação, tecnologia da informação, melhoria das habilidades e aprendizagem organizacional. Tais elementos configuram-se como ferramentas que apoiam o aumento da competitividade organizacional; pois segundo Sveiby (1998, p. 11) a interação dos recursos organizacionais com os indivíduos “envolve a capacidade de agir em diversas situações para criar tanto ativos tangíveis como intangíveis”.

Portanto, segundo a ótica de Stewart (2002), Davenport (1998), Sveiby (1998) o capital humano promove a interação entre os Ativos Intangíveis e os Tangíveis, gerando valor agregado e crescimento econômico, ou seja, vantagem competitiva e diferenciação. Por isso, os autores salientam que a maioria das organizações têm impellido esforços a fim de melhor conhecer e compreender a evidenciação dos elementos que compõem a gestão do conhecimento, a qual segundo Takeuchi e Nonaka (2008, p. 10) é “definida como o processo de criar continuamente novos conhecimentos, disseminando-os amplamente através da organização e incorporando-os velozmente em novos produtos/serviços, tecnologias e sistemas”.

As percepções de Takeuchi e Nonaka (2008) estão alinhadas às de Crossan; Lane; White (1999), Probst; Raub; Romhardt (2002) e Akgün; Lynn; Byrne (2003), os quais em suas pesquisas observam aspectos quanto a criação contínua de conhecimento, a sua disseminação pela organização, por meio da incorporação dos novos conhecimentos aos produtos/serviços, tecnologias e sistemas com vistas a orientar: decisões, escolhas, intervenções na realidade, intenções e autonomias delegadas. Os autores, ainda, observam que estes elementos tratam das condições capacitadoras da aprendizagem organizacional vinculadas à gestão do conhecimento.

Contudo, apesar do empenho das organizações em adaptarem-se frente

ao cenário apresentado, observa-se que na literatura existe uma sobreposição de termos, no que se refere às definições dos conceitos. Tal percepção é compartilhada por Crossan; Lane; White (1999) os quais observam que existe pouca convergência em relação ao termo ‘aprendizagem organizacional’ entre os pesquisadores da área, uma vez que estes relacionam o termo ‘aprendizagem organizacional’ a diferentes conceitos.

Easterby-Smith; Snell; Gherardi (1998) justificam que esta confusão é devida a simplificação dos conceitos e ao elevado número de interessados advindos de diferentes campos, os quais têm concepções metodológicas e pontos de vista diferentes, mas que buscam estabelecer definições, aos conceitos essenciais, vinculados ao tema, conforme Quadro 2.

Quadro 2: Desarmonias conceituais em relação aos termos conhecimento e aprendizagem organizacional

(continua)

Autor	Entendimento adotado
Nonaka e Takeuchi (1997)	O conhecimento ao contrário da informação, diz respeito a crenças e compromissos . O conhecimento é uma função de uma atitude, perspectiva ou intenção específica . O conhecimento, ao contrário da informação, está relacionado à ação . É sempre conhecimento “com algum fim”. O conhecimento, como a informação, diz respeito ao significado. É específico ao contexto e relacional
Easterby-Smith; Snell e Gherardi (1998)	O conhecimento é construído através dos dados que são analisados pelos indivíduos e transformam-se em informação . A base do conhecimento é, então, alicerçada em indivíduos e grupos , não podendo ser diferente, quando se considera a organização como uma criação contínua, com “o foco na construção de significados, comunicação, histórias, mitos, poder formal e informal” A diferença entre aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem é acentuada pelas comunidades de profissionais (consultores, executivos) e comunidades acadêmicas (pesquisadores, professores) com suas estruturas e discursos, ambas virtuais ou reais, e estes podem estar relacionadas de modo a estabelecer diferentes caminhos para o entendimento do processo de aprendizagem organizacional .

(conclui)

Crossan; Lane e White (1999)	A Aprendizagem organizacional envolve a assimilação de novos conceitos e a utilização do conteúdo já aprendido . Esta pode ocorrer em diversos níveis (indivíduo, grupo e organização) . Estes níveis são ligados por processos sociais e psicológicos (intuição, interpretação, integração e institucionalização) e relacionados aos processos de alimentação e <i>feedback</i> , transversalmente em todos os níveis, enfatizando que a cognição afeta a ação e é afetada por esta .
Wang; Akter; Trankler e Ahmed (2003)	A criação do conhecimento depende de “um ambiente dinâmico, de uma estrutura organizacional mais aberta do que rigidamente definida, mais emocional do que racional, mais interativa do que integrativa, mais temporal, mais flexível e mais confiável e baseada na informalidade ”.
Akgün; Lynn e Byrne (2003)	O processo de aprendizagem organizacional é desenvolvido e manifestado por uma rede de interações de indivíduos ligada pela cultura organizacional . Nessa perspectiva, o processamento de informações, as habilidades cognitivas e as emoções que permeiam as relações sociais são condições essenciais para o processo de aprendizagem , ou seja, a aprendizagem organizacional é resultante de processos sociais e cognitivos, e envolve a estrutura, a cultura e as interações sociais .
Antonello (2005).	O conceito de aprendizagem organizacional é complexo e multidimensional , se baseia na premissa de que uma organização, como uma entidade em si, é capaz de pensamento coletivo . Entretanto, há que se entender que a construção deste pensamento coletivo depende de uma rede de relacionamentos que define o capital social da organização .
Angeloni e Dazzi (2004).	O conhecimento, para ser identificado, adquirido, distribuído e utilizado necessita da criação de um ambiente propício a inter-relações pessoais, onde o trabalho em equipe e o interesse pelas pessoas devem ser privilegiados , tornando-se imprescindível para as organizações que desejam sustentar-se pelo conhecimento. As organizações da sociedade do conhecimento devem considerar a dimensão humana para manter a coesão . O objetivo é tornar as organizações mais flexíveis, facilitar a comunicação, aproximando pessoas, incentivando a partilha do conhecimento e, como consequência, possibilitando o desenvolvimento da criatividade e da inovação .

Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997), Easterby-Smith; Snell e Gherardi (1998), Crossan; Lane e White (1999), Wang; Akter; Trankler e Ahmed (2003), Akgün; Lynn e Byrne (2003), Antonello (2005), Angeloni e Dazzi (2004).

Apesar das diferenças apresentadas entre os conceitos, Quadro 2, considera-se que informação e conhecimento não são sinônimos, embora sejam usados com frequência como termos intercambiáveis. Em relação ao conhecimento, Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) e Angeloni e Dazzi (2004) consideram que este se inicia no indivíduo e permeia as relações interpessoais, quer sejam formais ou informais. Os autores observam que para ocorrer a difusão do conhecimento é importante existir um ambiente que propicie sua fluidez, flexibilidade, interatividade. Nonaka e Takeuchi (1997) observam ainda que para a criação do conhecimento ser contínua e dinâmica, esta precisa ser compreendida enquanto processo, o qual está inserido na cultura organizacional que se renova e se recria frente às mudanças.

Outro conceito apresentado no Quadro 2 se refere a aprendizagem organizacional, o qual é adotado para descrever alguns tipos de atividades que ocorrem em uma organização, como por exemplo: vivência de experiências, aquisição de novos comportamentos e modificação de outros. A aprendizagem organizacional surge individualmente, no grupo ou ainda na organização como um todo. Para isso, Kolb (1984), Argyris (1992) e Kim (1996) sugerem o uso de um processo técnico, prescritivo ou instrumental.

Quanto à falta de uma estrutura teórica coerente, Sveiby (1998, p. 187) destaca que “Até agora, não é o mundo acadêmico que vem definindo a questão. Ao contrário, parece que atualmente os conceitualistas estão sendo movidos por uma prática emergente”. A observação de Sveiby pode ser identificada por meio de trabalhos desenvolvidos por Léger (2005), Ravn (2004), Carmeli (2004), Chen, Zhu e Xie (2004), Ramirez e Nembhard (2004) e Pablos (2004b), os quais apresentam estudos empíricos visando demonstrar a existência de elementos que apoiem a aprendizagem organizacional, bem como a necessidade de gerenciá-los.

Adicionalmente, Strauhs (2003) observa que no processo evolutivo da aprendizagem organizacional, a literatura apresenta abordagens diferenciadas e questionamentos em relação às possibilidades de aprendizagem organizacional. A fim de explicitar a percepção de Strauhs (2003) foi construído o Quadro 3.

Em relação ao foco e aos termos utilizados no Quadro 3, para evidenciar a evolução da percepção dos elementos vinculados à aprendizagem organizacional, é válido destacar que algumas percepções a respeito são consenso. Dentre elas se destaca a observação de Nonaka e Takeuchi (1997, p. 280), de que “[...] é importante que a organização apoie e estimule as atividades de criação do conhecimento de indivíduos ou ofereça condições apropriadas para elas”. Este entendimento é compartilhado por Senge (1990),

Stewart (1998), Sveiby (1998), Geus (1998), Sánchez, Chaminade e Olea (2000), Lev (2001), Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), Lin, Yhe e Tseng (2005), Endres et al. (2007), Jakubik (2008).

Quadro 3: Ordenação cronológica de foco e termos utilizados quanto à aprendizagem organizacional

(continua)

Autor	Foco e termos utilizados
Porter (1989)	Apresenta elementos que compõem o conhecimento estratégico
Drucker (1990)	Apresenta elementos vinculados a sociedade do conhecimento
Senge (1990)	Enfoca o pensamento sistêmico
Wiig (1993)	Enfoca a gestão do conhecimento
Utterback (1994)	Apresenta um processo embasado em produtos cujos custos e desempenhos são fatores primordiais. O processo apresenta uma conexão entre o estudo da inovação tecnológica e os conceitos mais recentes do aprendizado organizacional e das competências centrais, a qual torna possível às empresas estabelecidas superar as mudanças tecnológicas
Leonard-Barton (1995)	Apresenta elementos relativos às aptidões estratégicas e ao conhecimento como inovação
Miskie (1996)	Considera que a documentação e o treinamento são bases para o conhecimento
Amidon (1997)	Enfoca o conhecimento e a inovação
Nonaka e Takeuchi (1997)	Apresenta elementos relativos à teoria da criação do conhecimento organizacional e compartilhamento de conhecimento
Stewart (1998)	Enfoca o ativo intangível segmentado em capital humano, capital estrutural e capital cliente
Sveiby (1998)	Enfoca o ativo intangível segmentado em estrutura interna, estrutura externa e competência das pessoas
Ruggles (1998)	Apresenta um instrumento de gestão do conhecimento
Edvinsson e Malone (1998)	Enfoca o capital intelectual segmentado em capital humano, capital estrutural, capital cliente e capital organizacional

(continua)

Geus (1998)	Apresenta elementos vinculados a teoria da empresa viva
Davenport e Prusak (1998)	Enfoca práticas do conhecimento
Rowley (1999)	Define a gestão do conhecimento
Sánchez, Chaminade e Olea (2000)	Enfoca o intangível crítico o qual é resultado de atividades desenvolvidas vinculadas a: capital humano, capital estrutural e capital relacional
Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001)	Enfoca a consolidação da teoria de criação do conhecimento organizacional
Mintzberg e Quinn (2001)	Enfoca a inteligência organizacional e o processo de estratégia
Shin, Holden e Schmit (2001)	Enfoca o fluxo de conhecimento e sistemas de gestão do conhecimento
Lev (2001)	Enfoca os ativos intangíveis
Stollenwerk (2001)	Apresenta um processo genérico de gestão do conhecimento
Bukowitz e Williams (2002)	Apresenta um diagnóstico de gestão do conhecimento
Probst, Raub e Romhardt (2002)	Enfoca a aplicação de gestão do conhecimento com base na abordagem de “elementos construtivos”
Kakabadse, Kakabadse e Kouzmin (2003)	Apresenta uma taxonomia de gestão do conhecimento
Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003)	Apresenta um arcabouço teórico de aprendizagem organizacional sob dois enfoques: fases (Difusão, Integração, Criação, Ação e Identificação) e nível (Individual, Grupo, Organizacional e Interorganizacional).
Pablos (2004b)	Apresenta uma estrutura que estuda os modos de dirigir formas diferentes de capital intelectual para maximizar a sua contribuição para a organização
Kaplan e Norton (2004)	Enfoca o processo de criação de valor relacionado às estratégias organizacionais, a partir de perspectivas de processos internos, aprendizagem e crescimento
Lin, Yhe e Tseng (2005)	Identifica fatores que podem auxiliar a preencher as lacunas e direcionar ações corretivas para realçar o êxito da organização na implementação de um sistema de gestão do conhecimento

(conclui)

Terra (2005)	Apresenta práticas gerenciais no processo de gestão do conhecimento
Näslund, Olsson e Karlsson (2006)	Apresenta um processo que operacionaliza o conceito do valor. O processo facilita a aprendizagem organizacional e modifica a mentalidade para retirar barreiras culturais e estruturais
Endres <i>et al.</i> (2007)	Apresenta um processo de autoeficácia que auxilia na melhor compreensão dos efeitos do conhecimento tácito no contexto organizacional
Leite e Costa (2007)	Apresenta uma proposta teórica de construção de um processo conceitual de gestão do conhecimento, tendo por base os processos de comunicação.
Meyer e Sugiyama (2007)	Desenvolve um processo que permite acessar elementos psicológicos métricos vinculados ao conhecimento não-explícito por meio de técnicas de avaliação estruturais.
Jakubik (2008)	Apresenta um processo do processo de criação de conhecimento colaborativo, o qual ajuda participantes da organização a entender o que eles estão fazendo e o porquê.

Fonte: Porter (1989), Drucker (1990), Senge (1990), Wiig (1993), Utterback (1994), Leonard-Barton (1995), Miskie (1996), Amidon (1997), Nonaka e Takeuchi (1997), Stewart (1998), Sveiby (1998), Ruggles (1998), Edvinsson e Malone (1998), Geus (1998), Davenport e Prusak (1998), Rowley (1999), Sánchez, Chaminade e Olea (2000), Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001), Mintzberg e Quinn (2001), Shin, Holden e Schmit (2001), Lev (2001), Stollenwerk (2001), Bukowitz e Williams (2002), Probst, Raub e Romhardt (2002), Kakabadse, Kakabadse e Kouzmin (2003), Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), Pablos (2004b), Kaplan e Norton (2004), Terra (2005), Lin, Yhe e Tseng (2005), Näslund, Olsson e Karlsson (2006), Endres *et al.* (2007), Leite e Costa (2007), Meyer e Sugiyama (2007), Jakubik (2008)

Outro aspecto apresentado por Nonaka e Takeuchi (1997, p. 280) se refere ao fato de que a criação do conhecimento organizacional, ou seja, aprendizagem organizacional envolve “[...] um processo que amplia organizacionalmente o conhecimento criado pelos indivíduos e os cristaliza no nível do grupo através do diálogo, de discussões, do compartilhamento de experiências ou da observação”. Este entendimento também é compartilhado por Stollenwerk (2001), Bukowitz e Williams (2002), Pawlowsky, Forslin e

Reinhardt (2003), Kaplan e Norton (2004), Näslund, Olsson e Karlsson (2006), Strauhs (2003).

Mesmo ao se observar o processo de evolução quanto ao entendimento acerca da aprendizagem organizacional sobre as terminologias, Stewart (1998), Sveiby (1998), Edvinsson e Malone (1998), Lev (2001), Stewart (2002), Kaplan e Norton (2004), Bontis e Fitz-enz (2002), Kaufmann e Schneider (2004) Kannan e Aulbur (2004), Chakrabarti e Santoro (2004), Pablos (2004a), Smith e Hansen (2002) observam que, para se obter resultados significativos, é necessário saber lidar com os elementos que alavancam a aprendizagem organizacional. Por isso, os autores consideram imprescindíveis três aspectos: (a) entender e descrever o que a organização percebe sobre os elementos; (b) avaliar e mensurar os elementos; e finalmente, a partir dos dois quesitos descritos, (c) gerenciar os elementos.

Marr, Gray e Neely (2003); April, Bosma e Deglon (2003); Pablos (2004b) e Marr e Chatzkel (2004) ainda destacam outros dois aspectos: o primeiro se deve ao fato de as abordagens pesquisadas para avaliação dos elementos que apoiam a aprendizagem organizacional se constituírem como um processo genérico. Portanto, o processo de entender e descrever o que a organização percebe sobre os elementos que apoiam a aprendizagem organizacional não contempla os aspectos relativos à estratégia intrínseca de cada organização, bem como indicadores específicos. O segundo aspecto refere-se ao fato das avaliações realizadas se limitarem normalmente em termos de aspectos locais, ou seja, não evoluem para uma avaliação global, o que impossibilita verificar se o desempenho da organização como um todo é favorável ou desfavorável.

Adicionalmente, Antonello (2005) aponta que a aprendizagem organizacional tem se desenvolvido por meio de dois caminhos: o teórico e o empírico ou ainda o prescritivo e o analítico. No âmbito teórico, Antonello (2005) observa a existência de diferentes visões quanto à aprendizagem organizacional. Esta situação ocasionou uma fragmentação conceitual da aprendizagem organizacional, a qual impacta na movimentação de proposição de modelos direcionados à aprendizagem organizacional. Por outro lado, no âmbito empírico, segundo o autor, os consultores verificaram a relevância da aprendizagem organizacional e se concentraram em realizar aplicações práticas em organizações direcionando-as a se tornarem organizações de aprendizagem.

Estas aplicações resultaram em contribuições teóricas, sobre seu funcionamento na prática, sendo extraídos elementos ambientais e de boas práticas e ocasionando a busca de processos ideais. Contudo, há uma carência

de visão crítica sobre os resultados alcançados e uma discussão mais detalhada sobre os problemas encontrados no âmbito empírico.

Easterby-Smith, Burgoyner e Araujo (2001) ainda destacam que, embora os estudos sobre organizações de aprendizagem (com enfoque mais prático e direcionamento para a ação) tenham se baseado em vários conceitos da aprendizagem organizacional (com enfoque mais teórico concentrado na análise e observação distanciada), pouco uso foi feito no sentido contrário. Adicionalmente Lundberg (1995) observa que as organizações de aprendizagem apresentam uma visão de entidade sistêmica, ao passo que a aprendizagem organizacional enfoca os processos de aprendizagem.

Easterby-Smith, Burgoyne e Araujo (2001) consideram a aprendizagem organizacional como processo social ou técnico. Em relação à perspectiva social Easterby-Smith, Burgoyne e Araujo (2001) consideram que a aprendizagem organizacional foca a maneira pela qual as pessoas percebem suas experiências de trabalho, seja no âmbito de interpretação de informações explícitas, bem como na aprendizagem de práticas estabelecidas, em comunidades de prática, a partir de profissionais competentes. Easterby-Smith, Burgoyne e Araujo (2001) comentam que a visão social é construída, como um processo político e associada à cultura organizacional. Nesta perspectiva, o conhecimento crítico não se encontra explícito em papéis ou armazenado em computadores. Neste enfoque, o aprendizado organizacional parte do indivíduo e pode ser expandido aos níveis de grupo e organizacional.

Por outro lado, o processo técnico, o qual é apresentado por Senge (1990), tem um posicionamento contrário à questão política no cenário da aprendizagem organizacional. Neste sentido, a visão da escola técnica se torna limitada, pois a política faz parte de um aspecto natural, o qual de acordo com Coopey (1994) está inserido em todo processo social.

Independentemente da visão social ou técnica, segundo Easterby-Smith, Burgoyne e Araujo (2001, p 21), “o debate é sobre se o campo está tornando-se fragmentado demais e necessita mais esforço devotado à integração entre teoria e prática, ou se as escolas de pensamento distintas são complementares e necessárias ao desenvolvimento do campo inteiro”.

Örtenblad (2001) observa que, apesar das percepções distintas, foram realizados avanços. O autor, neste sentido, considera a existência de duas visões diferenciadas no tempo sobre aprendizagem organizacional. Para Örtenblad (2001) o conceito antigo indica que tanto indivíduos, quanto as organizações aprendem, sendo o conhecimento armazenado fora dos indivíduos. Ao passo que na nova abordagem de aprendizagem organizacional,

é atribuída importância ao coletivo que aprende, bem como aos processos de interação e não somente à aquisição de conhecimento. Neste caso, a aprendizagem organizacional é situada, mas a informação e o conhecimento são trabalhados dentro de um contexto específico.

Wang e Ahmed (2003) destacam determinadas mudanças de foco em relação à aprendizagem organizacional: da aprendizagem de laço único e laço duplo para laço triplo, a qual leva em conta a estratégia delineada pela organização, bem como o desaprender; a acumulação, a disseminação, a retenção, o refinamento, a criação. Adicionalmente, Wang e Ahmed (2003) comentam sobre cinco focos da aprendizagem organizacional, a saber: (a) coletividade do aprendizado individual; (b) processos ou sistema; (c) cultura ou metáfora; (d) gestão do conhecimento; e (f) melhoria contínua.

Ressalta-se que a partir da leitura crítica do referencial pesquisado foi estruturada a seguinte definição de aprendizagem organizacional, a qual irá nortear este estudo: o processo de aprendizagem organizacional é um ciclo que amplia organizacionalmente o conhecimento dos indivíduos e os cristaliza no nível do grupo por meio do diálogo, de discussões, do compartilhamento de experiências ou da observação e envolve quatro atividades sequenciais, a saber: refletir, formar conceitos, testar conceitos e experimentar. A partir destas atividades é realizada a aquisição de novos conhecimentos e habilidades aliada à utilização do conteúdo previamente aprendido.

Ainda em relação ao processo de aprendizagem organizacional Argyris (1977) observa que, em geral, ele ocorre nas organizações principalmente em momentos de mudanças, os quais são resultantes de ações internas ou externas. Por isso, segundo Senge (1990), as organizações como McKinsey & Company, Price Waterhouse, Motorola, McDonald's, Disney têm desenvolvido estudos com o intuito de promoverem o gerenciamento da aprendizagem organizacional. Estes estudos têm conduzido estas organizações a estruturarem suas funções centrais, de modo a identificarem os elementos que apoiam a aprendizagem organizacional, com vistas a obterem vantagens competitivas.

Davenport e Prusak (1998) complementam a percepção de Senge (1990), ao observarem que para estruturar estas funções centrais são requeridas habilidades relacionadas à implantação de uma cultura organizacional, a qual deve contemplar elementos da aprendizagem organizacional e habilidades relacionadas ao desenvolvimento da infraestrutura facilitadora. Pablos (2004a) ainda observa que estas funções fazem uso dos avanços tecnológicos, mais especificamente relacionados à tecnologia da informação.

Tal entendimento é compartilhado pelos estudos desenvolvidos por

Ruas (2005), Leite e Porsse (2005), Bitencourt (2005) e Fialho et al. (2006) acerca da aprendizagem organizacional. Neste sentido, Igarashi et al. (2008, p. 2) consideram que

a gestão do conhecimento organizacional refere-se a um processo de mudança cultural, sendo a aprendizagem organizacional um elemento essencial, que deveria ser apoiado por ferramentas de tecnologia da informação.

Quanto a relação entre aprendizagem organizacional/ gestão do conhecimento/ tecnologia da informação Fialho et al. (2006, p. 5) salientam que “as ideias sobre a Gestão do Conhecimento e aprendizagem nas organizações são, na verdade, consequência da evolução do pensamento humano, das tecnologias de informação e comunicação, da gestão de pessoas e da própria Gestão do Conhecimento”.

A fim de melhor compreender a correlação entre estes elementos, bem como conhecer a percepção dos pesquisadores quanto ao tema, foi realizado um mapeamento teórico a partir do Portal de periódicos da CAPES e da Scientific Electronic Library Online (SciELO). Este mapeamento contribui com este estudo à medida em que evidencia, nos contextos nacional e internacional, os elementos que apoiam a aprendizagem organizacional, na qual as ferramentas de tecnologia da informação se constituem em um destes elementos.

Com relação à seleção das duas bases, esta se justifica devido a relevância que Portal de periódicos da CAPES exerce em relação a indexação de artigos publicados no contexto internacional e a SciELO, pela indexação de artigos publicados no contexto nacional, no período em que se foi realizado o desenvolvimento do capítulo dois deste estudo.

2.2 ELEMENTOS QUE APÓIAM A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E A GESTÃO DO CONHECIMENTO

Os resultados da pesquisa realizada, sobre os elementos que apoiam a aprendizagem organizacional, são apresentados nesta seção, e toma por base a categorização de aprendizagem organizacional proposta por Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) sob dois enfoques. O primeiro em relação às fases do processo de aprendizagem organizacional (Difusão, Integração, Criação,

Ação e Identificação) e o segundo quanto ao nível de aprendizagem organizacional (Individual, Grupo, Organizacional e Interorganizacional).

Ainda em relação aos critérios de seleção, foram selecionados para a amostragem os artigos que apresentaram maior número de ocorrência dos elementos de aprendizagem organizacional, quer seja em relação ao processo, ou ao nível de aprendizagem organizacional. Neste processo foi considerando como fator excludente a não ocorrência de um dos elementos, quer seja, em relação ao processo, ou em relação ao nível.

2.2.1 Tendências identificadas no contexto nacional

A pesquisa realizada investigou a produção científica sobre aprendizagem organizacional/ gestão do conhecimento/ tecnologia da informação, por meio da busca realizada junto à SciELO. Inicialmente, foram analisados 194 artigos que abordavam individualmente os termos pesquisados. Posteriormente, foram selecionados os textos que abordavam a aprendizagem organizacional, enfocando o processo de gestão do conhecimento e fazendo uso de ferramentas de tecnologia da informação, resultando em 49 artigos.

A partir destes 49 artigos foram selecionados aqueles que atenderam a categorização de aprendizagem organizacional proposta por Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), e os resultados obtidos são apresentados no Quadro 4, em ordem cronológica.

Em relação aos textos selecionados, Quadro 4, verifica-se que três estudos enfocam aspectos teóricos, ao passo que cinco, além da revisão conceitual apresentam estudos empíricos (estudos de caso, análise de contexto organizacional, entrevistas, questionários, entre outras técnicas aplicadas). Destaca-se que nos dois momentos observou-se que a tecnologia da informação é considerada, como uma ferramenta que busca apoiar a aprendizagem organizacional, tal observação corrobora com este estudo à medida que confirma a percepção de Igarashi *et al.* (2008, p. 2) de que “a gestão do conhecimento organizacional refere-se a um processo de mudança cultural, sendo a aprendizagem organizacional um elemento essencial, que deveria ser apoiado por ferramentas de tecnologia da informação”.

Para ilustrar esta afirmação, a partir da releitura dos textos buscou-se extrair elementos que sinalizassem a correlação entre os elementos aprendizagem organizacional/ gestão do conhecimento/ tecnologia da

informação. Para isso, em um primeiro momento foram resgatados os elementos relativos aos três estudos teóricos, sendo que Santos (2004) considera que *‘a tecnologia da informação desencadeou a necessidade de flexibilização das organizações, fazendo com que se tornasse necessário o desenvolvimento do capital humano bem como da segmentação de seus recursos humanos’*. A partir da observação de Santos (2004) pode-se inferir que ele considera a tecnologia da informação como uma ferramenta que alavanca o processo de aprendizagem organizacional, uma vez que esta se refere a um dos elementos que compõe o capital humano. Entretanto Santos (2004) não faz menção ao apoio que a tecnologia da informação pode oferecer neste processo.

Esta lacuna é preenchida por meio da observação de Silva (2002), o qual considera a *‘utilização de novas ferramentas de tecnologia da informação para apoiar a aprendizagem organizacional’*. Deste modo, a partir da percepção de Santos (2004) e Silva (2002) verifica-se a possibilidade de a tecnologia da informação ser em um primeiro momento a ferramenta que alavanca este processo e em um segundo momento a ferramenta que auxilia neste processo. Neste sentido, a percepção de Canongia, *et al.* (2004) consolida os entendimentos anteriores, pois para ele *‘a organização em rede possui características como horizontalidade, responsabilidades compartilhadas, procedimentos interativos de decisão e parcerias com diversos atores externos, sendo a tomada de decisão baseada em possibilidades tecnológicas de futuro’*. Ou seja, para Canongia *et al* (2004) a tecnologia da informação auxilia no processo de aprendizagem organizacional como um todo (alavanca, conduz e direciona), do qual faz parte a gestão do conhecimento.

Em relação aos elementos destacados quanto aos cinco estudos empíricos, verifica-se também a possibilidade de a tecnologia da informação auxiliar no processo de gestão do conhecimento. Almeida *et al* (2006) consideram que *‘a gestão do conhecimento enfoca que o conhecimento pode ser explicitado por meio de ferramentas de tecnologia da informação’*.

Quadro 4: Tendências emergentes em estudos nacionais

(continua)

Autor	Aspectos abordados	Enfoque	Tendências
Silva (2002)	Discute elementos de informação, competitividade, GC, processos organizacionais e TI	Teórico - Analisa a GC em três níveis: estratégico, tático e operacional.	Aborda a GC por meio de processos organizacionais orientados pelo conhecimento, gestão por competências, qualidade enfoca os processos interorganizacionais, busca de conhecimentos externos, utilização de novas ferramentas de tecnologia da informação para apoiar a aprendizagem organizacional
Silva e Rozenfeld (2003)	Avalia a GC as conversões de conhecimento e desenvolvimento de produto	Empírico – Apresenta a utilização de um processo de avaliação da GC, enfoca o processo de desenvolvimento de produtos	Menciona os processos de avaliação direcionados à AO, sinaliza lacunas existentes. Contudo não detalha os passos para promover as melhorias nem as tecnologias de informação adotadas, pois segundo os autores estes devem ser explorados conforme o contexto organizacional. Além disso, é apresentada uma visão da GC sob a ótica do desenvolvimento de produtos.
Santos (2004)	Explana aspectos teóricos de gestão de recursos humanos e as práticas adotadas	Teórico – Apresenta o consenso das vias que podem ser utilizadas para o desenvolvimento do CI de uma organização, e discute a questão da segmentação dos recursos humanos.	Considera que a tecnologia da informação desencadeou a necessidade de flexibilização das organizações, fazendo com que se tornasse necessário o desenvolvimento do capital humano bem como da segmentação de seus recursos humanos. Considera que as estratégias de desenvolvimento de capital intelectual são orientadas para as atividades e recursos diretamente relacionadas a atividade principal da organização.

(continua)

Canongia, <i>et al</i> (2004)	Aborda a gestão da Inovação	Teórico – Apresenta reflexões sobre <i>foresight</i> , inteligência competitiva e gestão do conhecimento para o aperfeiçoamento conceitual da gestão da inovação	Enfoca a necessidade de incremento do processo de tomada de decisão e os efeitos de redes como chave para a promoção da capacidade de inovação e competitividade [...] a organização em rede possui características como horizontalidade, responsabilidade compartilhada, procedimentos interativos de decisão e parcerias, sendo a tomada de decisão baseada em possibilidades tecnológicas de futuro.
Tomaél, Alcará e Di Chiara (2005)	Considera as relações das redes de inovação	Empírico – Discute a relação sobre informação, conhecimento, aprendizagem organizacional e as redes em que estão inseridos na promoção da inovação	Observa que as redes sociais influenciam no compartilhamento de informações e do conhecimento de pessoas envolvidas em uma temática específica ou com interesses comuns, oportunizando desenvolver inovações. Necessidade de canais de comunicação visual e textual. O direcionamento dos fluxos destas redes pode fortalecê-las.
Vasconcelos, Milagres e Nascimento (2005)	Aborda as redes interorganizacionais em uma cadeia produtiva, aprendizado e compartilhamento de conhecimento	Empírico – Análise das relações interorganizacionais dentro da cadeia de valores no setor automotivo com foco na aprendizagem e no compartilhamento de conhecimento	Considera que os produtos obtêm seu valor através de redes interorganizacionais. Observa que há espaço para a melhoria destas relações, mesmo no contexto competitivo em que já se encontram, sendo necessária uma visão sistêmica da cadeia produtiva onde a melhoria em cada elemento da cadeia produtiva poderá agregar mais valor aos produtos finais.

(conclui)

Almeida <i>et al</i> (2006)	Analisa falhas de representação e a relação gestão do conhecimento com a tecnologia da informação	Empírico – Sistematização para o mapeamento de falhas por meio de um sistema de informação no setor de energia elétrica	Aborda a gestão do conhecimento enfocando que o conhecimento pode ser explicitado por meio de ferramentas de tecnologia da informação. Aplica um processo para mapeamento de falhas, apresentado em um sistema de informação através de um <i>software</i> de mapeamento de falhas que se mostrou apto à Gestão do Conhecimento. Considera que a externalização do conhecimento para a criação de sistemas pode estimular a troca, a conversão de conhecimento e pode facilmente ser disseminada através de uma <i>Intranet</i>.
Rosal,e Figueiredo (2006)	Aborda a aprendizagem organizacional corporativa e métricas para a acumulação de capacidades tecnológicas	Empírico - Estudo em uma empresa de transmissão de energia elétrica no norte do Brasil, analisa sua trajetória em relação aos processos de aprendizagem organizacional corporativa para a acumulação tecnológica	Considera que a aprendizagem organizacional para a acumulação de capacidades tecnológicas ao nível individual não era convertido para o nível organizacional. Destacam que embora sejam aplicadas as métricas de capacidade tecnológica e aprendizagem organizacional a um tipo de empresa ainda não examinada pela literatura relacionada, o estudo identificou a gestão dos diversos processos internos de aprendizagem organizacional como variável-chave para a maneira e velocidade como a empresa acumula suas capacidades tecnológicas

Fonte: Dados da pesquisa, elaborado pelo autor.

Nesta afirmação pode-se inferir que a tecnologia da informação apoia o processo de **alavancagem** do conhecimento, o qual tem relação com o processo de aprendizagem organizacional, em um segundo momento os mesmos autores observam que aplicaram *‘um processo para mapeamento de falhas, apresentado em um sistema de informação através de um software que se mostrou apto à Gestão do Conhecimento’*. A partir do exposto, considera-se que a tecnologia da informação apoia o processo que **conduz** à aprendizagem organizacional.

Finalmente em um terceiro momento Almeida et al (2006) salientam que *‘a externalização do conhecimento para a criação de sistemas pode estimular a troca, a conversão de conhecimento e pode facilmente ser disseminada através de uma Intranet’*. Neste caso, a tecnologia da informação **direciona** o processo de gestão do conhecimento, apoiando, assim a aprendizagem organizacional. Observa-se que estes momentos (alavanca, conduz e direciona) também são observados em outros estudos empíricos como os de Tomaél, Alcará e Chiara (2005), Vasconcelos, Milagres e Nascimento (2005), Rosal e Figueiredo (2006), Silva e Rozenfeld (2003), os quais podem ser visualizados no Quadro 4.

Por fim, merece destaque o entendimento de Silva e Rozenfeld (2003), os quais *‘não detalham os passos para promover as melhorias nem as tecnologias de informação adotadas, pois segundo os autores estes devem ser explorados conforme o contexto organizacional’*. Este entendimento proporciona um alerta quanto a necessidade de se adaptar a(s) ferramenta(s) selecionada(s) ao contexto organizacional, observando aspectos intrínsecos, tais como cultura e valores.

A partir das percepções dos autores pesquisados acredita-se ser viável a estruturação de um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional. Tal proposta é viável desde que sejam observadas as preocupações de Silva e Rozenfeld (2003) quanto às características intrínsecas à organização objeto de estudo, por isso o modelo que aqui se propõe fará uso das percepções e preocupações direcionadas à aprendizagem organizacional e da estruturação de indicadores, a qual tem a potencialidade de auxiliar a alinhar as especificidades organizacionais às suas estratégias.

Ainda, em relação à proposição do modelo, os estudos selecionados consideram determinadas lacunas que devem ser observadas. Silva e Rozenfeld (2003), por exemplo, mencionam que *‘os processos de avaliação direcionados à aprendizagem organizacional permitem sinalizar lacunas existentes, contudo não detalham os passos para promover as melhorias’*, Rosal e Figueiredo

(2006) consideram que *‘um problema da aprendizagem organizacional é que grande parte do conhecimento no nível individual não são convertidos para o nível organizacional’*.

Outro aspecto observado por Vasconcelos, Milagres, Nascimento (2005) e Silva (2002) refere-se à importância do compartilhamento de conhecimento no nível interorganizacional, na agregação e criação de produtos inovadores, sendo que conforme observado por Vasconcelos, Milagres e Nascimento (2005) no setor estudado por eles (automobilístico), *‘há espaço para a evolução das relações interorganizacionais’*. Em relação a esta última observação, poderiam ser analisados setores diferenciados para verificar se também existe a mesma necessidade.

O mapeamento teórico realizado no contexto nacional levou à identificação de enfoques e percepções que permitiram verificar que o entendimento dos autores quanto à *aprendizagem organizacional se refere a um processo de mudança cultural, o qual deveria ser apoiado por ferramentas de tecnologia da informação e observar as especificidades organizacionais*, permitindo ainda agregar a este entendimento dois novos elementos, a saber: (i) *a possibilidade da tecnologia da informação auxiliar no processo de aprendizagem organizacional como um todo (alavanca, conduz e direciona)*, e (ii) *a necessidade de adaptar a ferramenta selecionada ao contexto organizacional, observando aspectos intrínsecos, tais como sua cultura e valores, dentre outros*.

Apresentados os elementos observados no contexto nacional, passa-se a apresentar os resultados da pesquisa realizada no contexto internacional.

2.2.2 Tendências identificadas no contexto internacional

No contexto internacional foi realizada uma pesquisa semelhante a do contexto nacional. Ao se investigar a produção científica no contexto internacional, buscou-se individualmente os termos aprendizagem organizacional (*organizational learning*)/ gestão do conhecimento (*knowledge management*)/ tecnologia da informação (*information technology*). A pesquisa foi realizada junto ao Portal de Periódicos da Capes. Inicialmente, foram identificados 2005 artigos que abordavam os termos mencionados.

A partir dos artigos selecionados, em um segundo momento, passou-se a identificar, a partir da leitura dos resumos, os textos que abordavam os termos

aprendizagem organizacional direcionados à gestão do conhecimento e fazendo uso de ferramentas de tecnologia da informação. Tal procedimento resultou na seleção de 68 artigos. Estes 68 artigos foram analisados segundo a categorização proposta por Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) sob os dois enfoques mencionados na seção 2.2, a saber: as fases do processo e o nível de aprendizagem organizacional. Ou seja, foi adotado o mesmo procedimento utilizado no contexto nacional. Deste modo, se obteve a seleção de 18 artigos, os quais são apresentados no Quadro 5, em ordem cronológica.

Os textos selecionados no contexto internacional, Quadro 5, assim como no contexto nacional apresentaram estudos teóricos e empíricos. Entre os dezoito artigos observou-se que dez apresentavam estudos teóricos, ao passo que oito continham além da revisão conceitual, estudos empíricos (estudos de caso, análise de contexto organizacional, entrevistas, questionários, entre outras técnicas aplicadas).

Tanto nos estudos teóricos, quanto nos empíricos observou-se que a tecnologia da informação é considerada como uma ferramenta que apoia o processo de aprendizagem organizacional. Tal observação corrobora com este estudo à medida que confirma, no contexto internacional, a percepção de Igarashi *et al.* (2008, p. 2) de que “a gestão do conhecimento organizacional refere-se a um processo de mudança cultural, sendo a aprendizagem organizacional um elemento essencial, que deveria ser apoiado por ferramentas de tecnologia da informação”.

Assim, como no contexto nacional, busca-se no contexto internacional ilustrar esta afirmação a partir da releitura dos textos. Deste modo, buscou-se extrair elementos que sinalizassem a correlação entre aprendizagem organizacional/ gestão do conhecimento/ tecnologia da informação.

Dentre estes elementos destacam-se, em um primeiro momento, os apresentados por Hussi (2004) o qual resgata que o ‘capital intelectual, os ativos intangíveis e a criação de conhecimento são conceitos fortemente ligados à aprendizagem organizacional’. Tal percepção está alinhada a de Meso e Smith (2000), os quais consideram ser possível ‘obter benefícios estratégicos de longo prazo advindos dos sistemas de gestão do conhecimento organizacional’. Para tanto, Meso e Smith (2000) consideram que ‘não somente a tecnologia, mas também a infraestrutura organizacional, a cultura organizacional, as pessoas interagem com os sistemas de gestão do conhecimento organizacional’.

Quadro 5: Tendências emergentes em estudos internacionais

(continua)

Autor	Aspectos abordados	Enfoque	Tendências
Dove (1999)	Propõe um processo de arquitetura corporativa	Teórico – Considera que empresas ágeis são as que gerenciam e aplicam o conhecimento	Considera necessário ter proficiência em processos e sistemas de negócio, baseada em aprendizagem organizacional colaborativa e apoiada pela tecnologia da informação . Salienta a necessidade de existir mecanismos de aprendizagem organizacional e difusão de conhecimentos sustentados por infraestrutura e cultura adequadas .
Meso e Smith (2000)	Realiza a análise da visão técnica e sócio-técnica de sistema de gestão do conhecimento organizacional	Teórico – Relata que para obter benefícios de longo prazo a visão sócio-técnica é mais adequada do que as demais	Considera que para uma firma obter benefícios estratégicos de longo prazo advindos dos sistemas de gestão do conhecimento organizacional . Para isto as firmas precisam considerar não somente a TI, mas também a infraestrutura organizacional, a cultura organizacional, as pessoas que interagem com seus sistemas de GC organizacional e o conhecimento que deve ser processado por ele .
Bollinger e Smith (2001)	Combina a visão de organização baseada em recursos com gestão do conhecimento	Teórico – Enfoca a TI como ferramenta de suporte para identificar o quê, como e por que; a cultura encoraja o compartilhamento do conhecimento	Considera os ativos estratégicos como determinantes críticos da capacidade de uma organização de manter uma vantagem competitiva sustentável. Observa que a GC é um mecanismo que auxilia a capturar e a disseminar o conhecimento que existe dentro da organização . Destaca que o êxito ou o fracasso na GC de uma organização está vinculado à capacidade da organização em motivar os seus empregados, pois as atitudes de empregados podem se tornar barreiras à implementação da gestão do conhecimento. Por isso, destacam a importância da interação, da inovação, da cooperação, e do trabalho em equipe aliados a uma cultura forte, positiva, sustentadora.

(continua)

<p>Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003)</p>	<p>Apresenta um processo de árvores de conhecimento empresarial na construção de sistemas de GC</p>	<p>Teórico – aplica a tecnologia da informação enfocando os novos processos de negócio</p>	<p>Observa que as árvores de conhecimento da empresa estão relacionadas a vários processos de aprendizagem organizacional, os quais estão vinculados a situações de repartição internas (intraorganizacionais) como de externas (interorganizacionais). Identifica fatores de gestão do conhecimento compartilhada. Salaria que é necessário desenvolver a compreensão quanto a gestão do conhecimento da organização e observa que o conhecimento compartilhado e o conhecimento protegido são contradições um ao outro.</p>
<p>Mathiasen e Pourkomeylian (2003)</p>	<p>Enfoca a relação entre o processo de melhoria de software com a codificação e personalização do conhecimento</p>	<p>Empírico – Considera que cada empresa de software tem um perfil diferenciado</p>	<p>Conclui que o processo de melhoria de software é uma forma particular de gestão do conhecimento, sendo aconselhável explicitar a estratégia adequada. Considera que cada organização tem de encontrar seu próprio equilíbrio entre abordagens codificadas e personalizadas, este equilíbrio tem de ser dinamicamente ajustado com a maturidade da organização e a forma de gestão do conhecimento adotada deve diferenciar-se frente aos tipos diferentes de serviços.</p>
<p>Loebbecke e Wareham (2003)</p>	<p>Aborda o planejamento estratégico no contexto de <i>e-business</i> e da sociedade da informação</p>	<p>Empírico – Destaca que os paradigmas administrativos são desafiados e os novos processos de negócios são buscados</p>	<p>Considera necessário desenvolver uma perspectiva holística e integrada que atenda aos paradigmas de gestão e ao planejamento estratégico. Recomenda maior flexibilidade, orientação ao cliente, criatividade e inovação. Observa que nenhum destes itens é novo, mas em muitos casos, a exigência de tais qualificações torna-se maior e mais difícil de ser alcançada devido à evolução do comércio eletrônico e da sociedade da informação.</p>

(continua)

Szymczak e Walker (2003)	Apresenta a gestão de projeto a partir da perspectiva da organização de aprendizagem	Empírico - Enfoca a infraestrutura de gestão do conhecimento aliada ao suporte e a cultura organizacional	Apresenta elementos quanto ao discernimento e a melhoria da prática de gerência de projetos em organizações que possuem a capacidade de fazer uso do conhecimento. Considera que esta capacidade fornece o estoque de conhecimento da organização, o qual pode ser um mecanismo de sobrevivência , bem como no fornecimento de um mecanismo proativo para desenvolver novos mercados.
Hussi (2004)	Discute em um único processo os conceitos de CI e GC	Teórico – Apresenta um processo de gestão do conhecimento reconfigurado	Considera que o capital intelectual, os ativos intangíveis e a criação de conhecimento são conceitos fortemente ligados à aprendizagem organizacional , sendo estes paralelos um ao outro. Apresenta elementos que mostram estes conceitos, apresentando diferenças quanto aos ângulos de análise.
Othman e Hashim (2004)	Considera a amnésia como uma falha na aprendizagem organizacional	Teórico – Apresenta fatores que geram a aprendizagem e a amnésia organizacional	Identifica que a amnésia ocorre principalmente no estágio de integração e institucionalização do conhecimento, e observa que a tecnologia age como facilitador no processo de aprendizagem .
Borjesson, Timmeras e Mathiassen (2005)	Aborda o impacto de eventos de gestão de requisitos no processo de melhoria de software	Empírico – Considera que os princípios de desenvolvimento ágil podem apoiar o processo de melhoria de software	Considera que iniciativas de Melhoria do Processo de Software (MPS) podem ser facilmente interrompidas, são secundárias, e progridem lentamente devido a ambientes em modificação. Observa que as metodologias ágeis ajudam as empresas a responder mais efetivamente a eventos que minimizam a iniciativa .

(continua)

<p>Assudani (2005)</p>	<p>Propõe um arcabouço de gestão do conhecimento</p>	<p>Teórico - Apresenta elementos que auxiliam a delinear se o conhecimento é um processo, um recurso ou ambos</p>	<p>Considera que a GC reconhece e estabelece ligações entre os atributos do conhecimento. Reconhece o conhecimento como um recurso de entrada (“conhecimento de”), conhecimento como um recurso de produção (“conhecimento para”), e conhecimento como um processo que liga “o conhecimento de” “ao conhecimento para”. Estabelece que o conhecimento têm atributos relacionados ao recurso e ao processo.</p>
<p>Chae e Lanzara (2006)</p>	<p>Observa como o reprojeto dos sistemas de informação impactam nos arranjos produtivos</p>	<p>Empírico – Questiona porque a mudança tecnológica é difícil e propensa ao fracasso</p>	<p>Enfoca mudança tecnológica (<i>Technochange</i>), a qual envolve tanto projetos típicos de TI, quanto programas de mudança organizacional, sendo conceituado como um processo que envolve a remodelagem de sistemas de TI em organizações com enfoque no conhecimento. Esta mudança implica na exploração de planos institucionais alternativos e na exploração dos pré-existentes.</p>
<p>Falconer (2006)</p>	<p>Considera que as TI e técnicas de <i>e-learning</i> encorajam e facilitam a aprendizagem</p>	<p>Teórico – Enfoca como a sinergia contribui na aprendizagem organizacional</p>	<p>Considera as questões sinérgicas e apresenta uma síntese de evidências e domínios de prática que foram tradicionalmente desiguais, demonstrando que a TI e os campos de pedagogia e de <i>e-learning</i> podem oferecer meios eficazes de realçar a aprendizagem organizacional.</p>
<p>Halawi, McCarthy e Aronson (2006)</p>	<p>Aborda a relação entre gestão do conhecimento e vantagem competitiva</p>	<p>Teórico - Enfoca o alinhamento entre estratégias de gestão do conhecimento e gestão de negócios</p>	<p>Considera que a gestão do conhecimento é um fator-chave de sucesso para as organizações. As organizações discutidas estabeleceram um programa, uma estrutura de governança e uma abordagem de gestão do conhecimento gerando uma cultura de negócios onde o compartilhamento e a contribuição do conhecimento tem crescido como meio de execução de atividades.</p>

(conclui)

Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007)	Identifica estratégias e instrumentos em implementações de gestão do conhecimento	Empírico - Apresenta um mapa para diagnóstico da estratégia de GC em empresas	Considera que os instrumentos de TI podem ser usados para diagnosticar a estratégia de gestão do conhecimento . Salienta que a estratégia de personalização se torna um diferencial ao se formalizar a gestão do conhecimento , principalmente nas primeiras etapas onde são definidos os instrumentos que apoiarão as estratégias e conduzirão a mensuração.
McAdam, Mason e McCrory (2007)	Apresenta definições e diferenças sobre conhecimento	Teórico - Aborda as discussões sobre o conhecimento tácito	Considera que o conhecimento tácito pode ser desenvolvido nos níveis individual, grupo e organizacional e a tecnologia pode prover o suporte necessário .
Nevo, Furneaux e Wand (2007)	Apresenta regras de como a tecnologia da informação pode suportar a inteligência humana	Empírico –Enfoca a contradição com relação ao conhecimento como recurso e como processo numa visão de TI	Desenvolve um processo de avaliação para Sistemas de Gestão do Conhecimento (SGC), que se baseia nas atividades de GC e nas competências necessárias para um SGC. Estas competências são utilizadas para formar um referencial para avaliar o SGC. O processo pode ser utilizado para identificar lacunas e sobreposições na extensão em que as competências disponíveis e utilizadas pelo seu SGC se alinham com as necessidades de GC da organização .
Gasson e Shelfer (2007)	Apresenta uma estrutura de avaliação para sistemas de gestão do conhecimento	Empírico - demonstra como a tomada de decisão pode ser analisada como um sistema híbrido homem/TIC	Considera que as iniciativas de gestão do conhecimento não podem estar separadas dos sistemas de informação e das atividades de gestão do conhecimento

Fonte: Dados da pesquisa, elaborado pelo autor.

Esta percepção está alinhada a de Bollinger e Smith (2001), os quais destacam que os ‘ativos estratégicos são os determinantes críticos da capacidade de uma organização de manter uma vantagem competitiva sustentável’, sendo que neste processo as ‘atitudes dos empregados podem se tornar barreiras à implementação da gestão do conhecimento’. Bollinger e Smith (2001) observam que para minimizar tais barreiras é importante existir ‘a interação, a inovação, a cooperação, e o trabalho em equipe aliados a uma cultura forte, positiva, sustentadora’. Contudo, para se obter resultados eficazes, Gasson e Shelfer (2007) salientam que a aprendizagem organizacional ‘não pode estar separada dos sistemas de informação e das atividades de gestão’, bem como das tecnologias de informação, as quais, de acordo com Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007) são instrumentos que ‘podem ser usados para diagnosticar a estratégia’ com potencialidade de gerar uma ‘estratégia de personalização’ a qual pode ‘se tornar um diferencial ao se formalizar’ a aprendizagem organizacional.

Tal formalização, de acordo com Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003), auxilia a delinear os ‘processos de aprendizagem organizacional, os quais estão vinculados às situações de repartição internas (intraorganizacionais) como de externas (interorganizacionais)’. Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003) também alertam quanto à importância de se compreender ‘a gestão do conhecimento da empresa’. Os autores consideram que tal compreensão auxilia na busca do equilíbrio entre o ‘conhecimento compartilhado e o conhecimento protegido’ os quais ‘são contraditórios um ao outro’. Nevo, Furneaux e Wand (2007) complementam esta percepção e observam que ao conhecer e avaliar a aprendizagem organizacional de uma organização, esta pode ‘identificar lacunas e sobreposições na extensão em que as competências disponíveis e utilizadas se alinham com as necessidades de Gestão do Conhecimento’.

Ainda em relação ao processo de gestão do conhecimento Halawi, McCarthy e Aronson (2006) consideram que o estabelecimento de ‘*um programa, uma estrutura de governança e uma abordagem de gestão do conhecimento*’ podem contribuir para ‘*o compartilhamento e a contribuição do conhecimento*’ no processo de ‘*execução de atividades*’. Contudo, Chae e Lanzara (2006) destacam que para obter tal processo se faz necessário ‘*uma mudança tecnológica (technochange)* onde se ‘*envolve projetos típicos de tecnologia da informação quanto programas de mudança organizacional*’, tal prática segundo os autores ‘*implica tanto em explorar os planos institucionais alternativos como os pré-existentes*’.

Othman e Hashim (2004) observam que a ‘*tecnologia age como*

facilitador’ junto à aprendizagem organizacional. Tal percepção está alinhada a de Assudani (2005), o qual salienta que para tanto é necessário *‘reconhecer o conhecimento como um recurso de entrada (“conhecimento de”), e como um recurso de produção (“conhecimento para”)*. Com relação à interação da tecnologia da informação com a aprendizagem organizacional é importante resgatar outros dois aspectos.

O primeiro aspecto é apresentado por Loebbecke e Wareham (2003), os quais alertam que esta interação deveria atender *‘aos paradigmas de gestão e ao planejamento estratégico’*. Contudo, esta interação é relativamente complexa, pois, segundo os autores *‘a exigência de tais qualificações torna-se maior e mais difícil de ser alcançada devido à evolução do comércio eletrônico e da sociedade da informação’*.

McAdam, Mason e McCrory (2007) complementam o alerta de Loebbecke e Wareham (2003) ao afirmarem que a aprendizagem organizacional *‘pode ser desenvolvida nos níveis individual, grupo e organizacional desde que a tecnologia da informação forneça o suporte necessário’*.

O segundo aspecto se refere à relação entre a tecnologia da informação e a aprendizagem organizacional. Mathiassen e Pourkomeylian (2003) destacam que *‘o processo de melhoria de software’* (inserido no contexto de tecnologia da informação) *‘é uma forma particular de gestão do conhecimento, sendo aconselhável que cada organização descubra seu próprio equilíbrio ao explicitar’, ‘codificar e personalizar’ ‘a estratégia de gestão do conhecimento’, de acordo ‘com sua maturidade’ e ‘frente aos diferentes tipos de serviços’*.

Em relação ao segundo aspecto, vale ressaltar que os ambientes de aprendizagem organizacional são suscetíveis a mudança, *‘causando a progressão lenta das iniciativas de Melhoria do Processo de Software’*. Para tanto, Borjesson, Timmeras e Mathiassen (2005) *‘observam que as metodologias ágeis ajudam a responder mais efetivamente a eventos que minimizam estas iniciativas’*.

Szymczak e Walker (2003) complementam a percepção de Mathiassen e Pourkomeylian (2003) ao observarem que, ao encontrar seu próprio equilíbrio, a organização amplifica a *‘capacidade de fornecer o estoque de conhecimento da organização, o qual pode ser um mecanismo de sobrevivência’*. Isto porque, segundo Falconer (2006), este alinhamento e equilíbrio podem estar relacionados com elementos de outras áreas do conhecimento e podem *‘oferecer meios eficazes de realçar a aprendizagem organizacional’*.

Nesse sentido, Dove (1999) observa que a necessidade de ‘proficiência em processos e sistemas de negócio, baseada em aprendizagem organizacional colaborativa e apoiada pela tecnologia da informação’. Para tanto, o autor ‘salienta a necessidade de existir mecanismos de aprendizagem organizacional e difusão de conhecimentos sustentados por infraestrutura e cultura adequadas’.

Tal proposta é viável desde que sejam observadas as preocupações de Silva e Rozenfeld (2003), no contexto nacional e de Meso e Smith (2000), Bollinger e Smith (2001), Halawi, McCarthy e Aronson (2006), Chae e Lanzara (2006), Mathiassen e Pourkomeylian (2003); os quais fazem menção às características intrínsecas à organização de como esta pode encontrar seu próprio equilíbrio e amadurecimento. Por isso, a partir das percepções, dos autores pesquisados, acredita-se ser viável a estruturação de um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, baseado na estruturação de indicadores, que leve em consideração: a estratégia, a estrutura, as pessoas, o uso da tecnologia da informação, a infraestrutura e a cultura organizacional, a partir do qual seja possível sanar alguns dos aspectos destacados pelos autores.

2.3 ANÁLISE DO ALINHAMENTO DAS TENDÊNCIAS NO ÂMBITO NACIONAL E INTERNACIONAL

As primeiras discussões sobre como gerenciar o capital intelectual (aprendizagem/ conhecimento) surgiram nas organizações na década de 1990. No meio acadêmico, neste mesmo período, se iniciava o debate sobre a aprendizagem organizacional, enfocando seu gerenciamento como um fator que gera vantagem competitiva. Nesta época, buscava-se solução para transformar o conhecimento individual em conhecimento organizacional, inserindo-o nos produtos e serviços das organizações.

Loebbecke e Wareham (2003) observam que, a partir de 2000, estas discussões passaram a ser mais recorrentes, pois as organizações do Brasil e do exterior começam a perceber os investimentos na aprendizagem organizacional e a valorização de seu capital intelectual como sendo, uma de suas fontes de recursos e talvez até mesmo a principal.

Tal percepção gera demanda por formas de gerenciar estes elementos, de modo a manter ou mesmo ampliar a competitividade, no cenário que surgiu do processo de globalização. Este processo se iniciou na área de conhecimento

da Administração e passou a envolver diversas outras áreas, o que ocorreu de modo rápido e de forma desordenada. Isto gerou no segmento teórico (acadêmico) diferentes conceitos e definições sobre a aprendizagem organizacional, bem como uma diversidade de termos que, de certa maneira, se referem ao mesmo tema. Deste modo, Falconer (2006) observa que o termo aprendizagem organizacional no âmbito teórico obteve diversas denominações entre elas: ativos intangíveis, capacidade inovadora, capital intelectual, inteligência empresarial, entre outros.

As diversas denominações utilizadas, em alguns momentos, para tratar de um mesmo tema, têm gerado dificuldades em relação a um consenso sobre o assunto, bem como dificuldades aos pesquisadores em organizar e hierarquizar cronologicamente os elementos vinculados ao tema. Contudo, apesar das dificuldades, gradualmente tem havido avanços.

Dentre estes, Nevo, Furneaux e Wand (2007) observam que o tema aprendizagem organizacional, passou a abordar elementos que antes não eram considerados. Tal fato, segundo os autores, fez com que aprendizagem organizacional passasse a estar alinhado basicamente com três enfoques: na tecnologia da informação, nas estratégias e nas pessoas. Segundo os autores são estes enfoques que subsidiam a aprendizagem organizacional no século XXI.

Observa-se que a percepção de Nevo, Furneaux e Wand (2007) está alinhada aos resultados da pesquisa realizada no contexto nacional e internacional (capítulo 2). A pesquisa evidencia que às percepções sobre aprendizagem organizacional, encontradas no estudo de Igarashi *et al.* (2008) no contexto nacional, de que a aprendizagem organizacional refere-se a um processo de mudança cultural, o qual deveria ser apoiado por ferramentas de tecnologia da informação, bem como observa as especificidades organizacionais, permitindo agregar a este entendimento dois novos elementos, a saber: (a) a possibilidade da tecnologia da informação auxiliar no processo de aprendizagem organizacional como um todo (alavanca, conduz e direciona), e (b) a necessidade de adaptar a ferramenta selecionada à organização, observando aspectos intrínsecos, tais como sua cultura e valores, dentre outros.

Dentre os elementos observados no contexto nacional, apenas uma percepção não foi identificada no contexto internacional '(b) a necessidade de adaptar a ferramenta selecionada ao contexto organizacional, observando aspectos intrínsecos, tais como sua cultura e valores, dentre outros'.

Em relação às percepções alinhadas entre o contexto nacional e internacional, tem-se: (a) 'a aprendizagem organizacional deveria ser apoiada

por ferramentas de tecnologia da informação’ destacam-se os seguintes autores com a mesma percepção: Dove (1999), Bollinger e Smith (2001), Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003), Othman e Hashim (2004), Falconer (2006), McAdam, Mason e McCrory (2007); (b) ‘a aprendizagem organizacional se refere a um processo de mudança cultural’: Dove (1999); (c) ‘a aprendizagem organizacional deveria observar as especificidades organizacionais’ foi observada pelos seguintes autores: Bollinger e Smith (2001), Halawi, McCarthy e Aronson (2006), Mathiassen e Pourkomeylian (2003), Loebbecke e Wareham (2003), Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007); e, (d) ‘a possibilidade da tecnologia da informação auxiliar no processo de aprendizagem organizacional como um todo (alavanca, conduz e direciona), tem-se a citação dos autores: alavanca – Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003), Gasson e Shelfer (2007); conduz – Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), Nevo, Furneaux e Wand (2007); direciona – Othman e Hashim (2004), McAdam, Mason e McCrory (2007), Loebbecke e Wareham (2003);

Além das percepções elencadas no contexto nacional, e analisadas no contexto internacional, foram levantadas mais algumas percepções: (a) Bollinger e Smith (2001), Dove (1999) destacam que ‘a cultura adequada encoraja o compartilhamento do conhecimento’; (b) Falconer (2006) ‘considera que as tecnologias e técnicas de e-learning podem encorajar e facilitar a aprendizagem organizacional; (c) Meso e Smith (2000), Szymczak e Walker (2003), Chae e Lanzara (2006) comentam que ‘as organizações precisam considerar não somente a tecnologia, mas também a infraestrutura organizacional, a cultura organizacional e as pessoas’; (d) Halawi, McCarthy e Aronson (2006) salientam que é preciso criar uma ‘cultura de compartilhamento do conhecimento’; (e) Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007) defendem que ‘a estratégia de personalização se torna um diferencial ao se formalizar a gestão do conhecimento, principalmente nas primeiras etapas, onde são definidos os instrumentos que apoiarão as estratégias e conduzirão a mensuração’; (f) Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), Nevo, Furneaux e Wand (2007), Gasson e Shelfer (2007) delineiam a importância de instrumentos e modelos de avaliação de sistemas de gestão do conhecimento. (g) Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), Nevo, Furneaux e Wand (2007), Gasson e Shelfer (2007) destacam que ‘a gestão do conhecimento deveria ser apoiada por ferramentas de tecnologia da informação’; e por fim, (h) Bollinger e Smith (2001), Halawi, McCarthy e Aronson (2006), Mathiassen e Pourkomeylian

(2003), Loebbecke e Wareham (2003), Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), consideram que o processo de aprendizagem organizacional deve estar alinhado à estratégia de cada organização.

A partir das percepções, dos autores pesquisados, acredita-se ser viável a estruturação de um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, desde que observada a sua relação com os principais elementos para sua alavancagem, ou seja: a estratégia, a cultura, a estrutura (aliada à infraestrutura e à tecnologia da informação), os recursos humanos internos e as relações externas (vínculo com o ambiente externo). Tal proposta é viável, desde que observadas às preocupações de Silva e Rozenfeld (2003), no contexto nacional e de Meso e Smith (2000), Bollinger e Smith (2001), Halawi, McCarthy e Aronson (2006), Chae e Lanzara (2006), Mathiassen e Pourkomeylian (2003), no contexto internacional; os quais fazem menção às características intrínsecas à organização de como esta pode encontrar seu próprio equilíbrio e amadurecimento.

Além do que, os autores Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), em seu estudo, ressaltam a importância de se identificar e mensurar estratégias e instrumentos que possam apoiar a aprendizagem organizacional, e que estas devem estar direcionadas à personalização, conforme características da organização como cultura, infraestrutura, tamanho e idade, as quais são fatores contingentes. Deste modo, a estratégia de personalização se torna um diferencial ao se formalizar a gestão do conhecimento, principalmente nas primeiras etapas, onde são definidos os instrumentos que apoiarão as estratégias e conduzirão a avaliação. Devido à importância do tema ‘avaliação’ no enfoque deste estudo a seção seguinte se dedica a abordá-lo.

2.4 AVALIAÇÃO

O enfoque de avaliação, centrado na melhoria organizacional, passou a ser adotado com maior ênfase após a segunda metade da década 90, tanto no segmento acadêmico como no organizacional. Sendo assim, têm-se buscado “estudar, propor e implementar transformações com vistas à evolução” organizacional (STEIN, 2003, p. 36).

Destaca-se que a preocupação com a avaliação é algo inerente à natureza humana; é a análise e o julgamento sobre um determinado contexto

que exija um delineamento sobre fatos, ideias e objetivos, bem como o apoio ao processo de tomada de decisão onde se objetiva atingir uma situação determinada (CATELLI, 2001).

Alinhada à percepção de *Catelli* (2001), Santos e Varela (2007, p.12) definem a avaliação como “um processo abrangente, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências e dificuldades a fim de possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos que impedem a aprendizagem”, a partir da qual se torna possível superar os obstáculos ou mesmo alavancar os resultados.

Das percepções de *Catelli* (2001), Santos e Varela (2007), percebem-se duas questões; a primeira deve-se ao fato de que a avaliação identifica o perfil do objeto de análise em um determinado momento do tempo, e a segunda é que a partir da identificação do perfil em vários momentos do tempo, é possível traçar a evolução do objeto de análise. Desta forma, em um primeiro momento a avaliação auxilia a conhecer o estado atual, servindo como base para se tomarem decisões, e em um segundo momento para verificar o impacto destas decisões e captar os avanços, as resistências e as dificuldades no decorrer do tempo.

Em relação ao processo de avaliação, Freitas (1995) e Dias Sobrinho (2008) salientam que a avaliação deve incorporar os objetivos organizacionais e, ao mesmo tempo, apontar uma direção a ser perseguida. Quanto aos objetivos de uma avaliação, observa-se que estes devem ser corretamente definidos, pois através deles se têm uma maior transparência em relação aos intuítos organizacionais

[...] enquanto que objetivos vagos e não mensuráveis conduzem a uma ambiguidade considerável e, como consequência, à possibilidade de muitas interpretações, não apenas quanto ao significado do objetivo em si, mas, o que é talvez de maior importância ainda, quanto a ter sido ou não alcançado. (POPHAM, 1997, p. 22).

Mesmo com o direcionamento de Freitas (1995), Popham (1997) e Dias Sobrinho (2008), Ristoff (1995) observa a importância dos objetivos; no entanto, este pesquisador acrescenta uma nova dimensão à avaliação, a qual inclui a incorporação dos valores da organização a ser avaliada de tal forma que os objetivos a serem perseguidos possam ser evidenciados.

Juntamente com os valores da organização, se faz necessário compreender outros elementos específicos da organização, ou seja, suas

finalidades, seus projetos, sua missão, o clima organizacional, os indivíduos que nela atuam, bem como as relações sociais, a dinâmica dos trabalhos, os grupos dominantes e as minorias, os anseios, os conflitos, as crenças, os princípios. Assim, a avaliação de qualquer organização tem as suas próprias indagações. Esta afirmação é corroborada pela reflexão de Dias Sobrinho (1997, p. 73)

Não há, portanto, um modelo de avaliação pronto para uso geral e indiscriminado, como se houvesse uma forma única de instituição e como se o que se pretende avaliar fosse sempre e em todo lugar uma só e a mesma coisa. A avaliação deve, assim, compreender e respeitar a identidade institucional.

Para se alcançar a compreensão e o respeito à identidade organizacional, no processo de avaliação, Dias Sobrinho (1997) sugere que um processo de avaliação deveria implicar em obter, de forma fundamentada, conhecimento sobre o que será interrogado e ao que será atribuído significado (objetivos/valores), quer sejam fatos, dados ou informações coletadas, para, a partir deste conjunto, atribuir, então, juízos de valor. Além de reunir dados e produzir informações, a avaliação deveria identificar as fragilidades da organização avaliada, detectadas ao longo do processo, e oferecer sugestões de melhoria.

Para os fatos, dados ou informações coletadas, aos quais for necessário atribuir juízos de valor, recebem a denominação de indicadores. Santos (2002) salienta que um processo de avaliação, quando adota indicadores objetivos, permite captar informações sobre os resultados previstos, identificar as variações ocorridas e seus motivos; e avaliar as ações, bem como permite aos gestores implementar medidas necessárias à otimização das ações gerenciais. Galabawa, Obeleagu e Miyazawa (2002) estão de acordo com esta percepção ao considerarem que a criação de medidas objetivas auxilia nas decisões e realça a capacidade dos gestores de planejarem e tomarem medidas, ao mesmo tempo em que possibilita a abertura de diálogo que conduz ao desenvolvimento a partir da análise de impacto.

A partir dos elementos apresentados, considera-se que o processo de avaliação contempla determinados elementos, dentre os quais se destacam: incorporar os objetivos organizacionais; apontar uma direção a ser seguida; incorporar os valores da instituição; conhecer o que será interrogado; atribuir juízos de valor; identificar as fragilidades da instituição; oferecer sugestões de

melhoria; conhecer a cultura da instituição; e compreender e respeitar a identidade institucional.

Ressalta-se ainda que os elementos destacados estão no cerne dos aspectos que se constituem como procedimentos básicos de uma avaliação de desempenho para uma organização voltada para o gerenciamento.

Neste sentido, as pesquisas realizadas apontam elementos que, segundo os autores Sveiby (1998), Edvinsson e Malone (1998), Terra (2005), Sánchez, Chaminade e Olea (2000), Lev (2001), Pablos (2004), Kaplan e Norton (2004), deveriam ser considerados ao se proceder a avaliação. Dentre os elementos apresentados por Freitas (1995), Popham (1997) e Dias Sobrinho (2008), Ristoff (1995), Galabawa, Obeleagu e Miyazawa (2002) e Santos (2002), se destaca o elemento conhecer o objeto de avaliação. Para isso os autores recomendam conhecer a cultura da organização, incorporar seus objetivos, valores e compreender e respeitar sua identidade. Cumprido esta etapa torna-se possível identificar suas fragilidades e oferecer sugestões de melhoria.

Alinhado a esta percepção, Miklós (1980, p. 9) observa quatro aspectos fundamentais que direcionam o processo de avaliação, sendo que Igarashi *et al.* (2006) adiciona o quinto aspecto

Quem será avaliado;
Qual será a finalidade da avaliação;
O que será avaliado;
Como será avaliado;
Como conduzir o gerenciamento.

Quanto ao aspecto “quem será avaliado” Miklós (1980) observa que este elemento é importante, pois orienta a finalidade da avaliação, pois possibilita analisar o sujeito da avaliação e adequá-lo ao mesmo. Já em relação ao aspecto “qual será a finalidade da avaliação” Miklós (1980) observa que este pode assumir enfoques diferenciados tais como: classificar pessoas, avaliar a eficiência da organização, avaliar a própria avaliação, dentre outras. Salienta-se que devido à variedade de enfoques que o processo de avaliação pode assumir, torna-se difícil a um mesmo instrumento de avaliação abranger todas. Neste caso, recomenda-se adotar técnicas diferentes para enfoques diferentes.

Em seu trabalho, Miklós (1980) não define o terceiro e o quarto elementos, no entanto, estes elementos são apresentados por Igarashi *et al.* (2006), trazendo uma explicação sobre eles. Igarashi *et al.* (2006) consideram que no aspecto “o que será avaliado”, busca-se conhecer o objeto da avaliação, incluindo sua identidade e a cultura sobre a qual esta identidade é construída,

bem como as instâncias que respondem pelo objeto a ser avaliado, o que resulta nos objetivos a serem perseguidos.

Quanto ao aspecto “como será avaliado”, Igarashi *et al.* (2006) consideram que aqui se identifica como cada objetivo será avaliado e quanto cada um contribui para a avaliação do todo, possibilitando assim identificar o perfil de desempenho do objeto avaliado.

Com relação ao aspecto incorporado por Igarashi *et al.* (2006) o qual se refere a “como conduzir o gerenciamento” é observada a análise das fragilidades e potencialidades identificadas e são sugeridas ações de aperfeiçoamento, a fim de promover a alavancagem do desempenho organizacional.

Em relação aos cinco aspectos fundamentais da avaliação, no caso deste estudo, a finalidade da avaliação está relacionada à criação de um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, fornecendo subsídios ao seu gerenciamento.

Uma vez apresentados os elementos que, segundo os autores pesquisados, justificam a estruturação deste modelo segundo o enfoque da avaliação, na sequência passa-se a abordar os elementos necessários a identificar o terceiro aspecto fundamental que auxilia a direcionar o processo de avaliação, ou seja, “o que será avaliado” (MIKLÓS, 1980, p. 9). A título de padronização de conceito e o termo, neste estudo, “o que será avaliado” será definido como “preocupação”.

2.4.1 Identificação e hierarquização das preocupações

Conforme mencionado, Igarashi *et al.* (2006) consideram que no aspecto “o que será avaliado”, busca-se conhecer o objeto da avaliação, incluindo sua identidade e a cultura sobre a qual esta identidade é construída, bem como as instâncias que respondem pelo objeto a ser avaliado, o que resulta nas preocupações a serem respondidas.

Estas preocupações estão relacionadas ao contexto decisório da organização, a partir das quais se tem subsídios para a construção dos indicadores. No entanto, traduzir estas preocupações diretamente em indicadores nem sempre faz sentido, por exemplo, como construir um indicador para a preocupação “qual o impacto da infraestrutura organizacional em relação à aprendizagem organizacional?”.

Sendo assim, duas estratégias podem ser utilizadas. Uma delas parte da utilização de preocupações mais pontuais para a criação de indicadores e do descarte ou uso das preocupações mais abstratas como agrupadores. No processo de agrupamento, podem ser utilizadas estruturas hierárquicas de vários níveis, nas quais se organizam as preocupações, sendo que as pontuais estarão nas ramificações terminais e as mais abstratas estarão nos níveis intermediários e nos níveis mais altos. Assim, os níveis mais elevados são utilizados para as preocupações mais abstratas como o exemplo “qual o impacto da infraestrutura organizacional em relação à aprendizagem organizacional?”, e as ramificações terminais são direcionadas às preocupações pontuais ou específicas que impactam nos níveis superiores, como por exemplo, o “mapeamento de instrumentos de TI que suportam os processos de aprendizagem organizacional”.

Ensslin (2001) aponta a utilização deste tipo de hierarquização de preocupações na metodologia MCDA (Multi Criteria Decision Aid – Multi Critério em Apoio a Decisão), ressaltando-se que nesta metodologia a hierarquização é realizada a partir da construção de mapas cognitivos de meios-fins, onde os fins são os níveis mais elevados e os meios são os níveis inferiores da hierarquia.

Quando da utilização deste tipo de estrutura hierárquica, as preocupações dos *stakeholders* de uma organização no nível inferior são pontuais a ponto de possibilitar sua mensuração, permitindo a construção de indicadores. No entanto, como os níveis superiores são agregações destes indicadores, é necessário utilizar algum tipo de operação matemática, como somas, médias ponderadas, percentuais, taxas de substituição, etc.

As taxas de substituição nos níveis da hierarquia, também chamadas de pesos, possuem uma vantagem em relação à soma direta a partir dos indicadores, pois a partir destes é possível compensar as diferenças de potenciais entre os indicadores e entre os agrupamentos destes nos níveis superiores, até se chegar ao nível global (ROY, 1996). Destaca-se aqui a importância da participação dos *stakeholders* na definição destes pesos.

A definição dos pesos pode ser por meio de diversas técnicas como Trade-Off, Swing Weights e Comparação Par-a-Par (ENSLIN, 2001). Em todas elas, parte-se do princípio da comparação entre preocupações que estejam no mesmo nível e no mesmo agrupamento. No entanto, na técnica Trade-Off realiza-se a comparação entre dois perfis de desempenho que possuam diferenças em duas preocupações, verifica-se qual delas na visão do *stakeholder* tem maior impacto, e se procede o ajuste na de maior impacto até

atingir os níveis mais baixos, a partir disso são realizados alguns cálculos específicos para se definir os pesos.

Na técnica *Swing Weights*, define-se que as preocupações estão todas com o nível de impacto mais baixo, eleva-se uma das preocupações ao nível mais alto e a esta se atribui a pontuação cem. Feito isso, volta-se ao estado anterior e escolhe-se outra preocupação, eleva-se ao nível mais alto, e comparativamente com o nível mais alto da preocupação anterior, compara-se o impacto entre as duas atribuindo para a segunda preocupação um valor maior do que cem caso esta tenha um impacto maior do que a primeira, e um valor menor do que cem para um impacto menor (ENSSLIN, 2001).

Na técnica de comparação *Par-a-Par*, o nível de impacto de cada preocupação é realizada aos pares, e realiza-se a ordenação destas em função da comparação de seus impactos, na concepção do *stakeholder*, após esta ordenação é realizada a definição dos pesos.

Uma vez apresentados os elementos que, auxiliarão a agrupar as preocupações dos *stakeholders* e definir seus respectivos pesos, permitindo realizar a estruturação do modelo proposto neste estudo. Na sequência passa-se a abordar os elementos necessários à estruturação de indicadores, para os quais serão utilizadas as preocupações de nível inferior da estrutura hierárquica. Esta estruturação visa fornecer subsídios ao quarto aspecto fundamental que auxilia a direcionar o processo de avaliação, ou seja, como será avaliado.

2.4.2 Estruturação de indicadores

O termo indicador é expresso em atividades cotidianas e em diversos setores, mas se diferencia de um contexto para outro devido ao enfoque adotado, o que, por sua vez, gera reflexo em termos da prática de gestão adotada em cada enfoque. Neste sentido, o indicador “envolve múltiplos elementos, com diferentes níveis de importância. Centrar atenção exagerada em algum deles ou deixar de considerar outros pode fragilizar estrategicamente a organização” (PALADINI, 2000, p.21).

Gil (1997) corrobora com este enfoque ao observar que o indicador pode ser estruturado de acordo com o enfoque necessário, ou seja, este pode atender a demanda de cada organização de modo individual. Para isso, Gil (1997) menciona alguns aspectos, tais como as características e a imagem da organização. A partir do exposto, considera-se que, o indicador pode sofrer

alteração dependendo do ponto de vista de quem está fazendo uso dele e gera contribuição as organizações a medida que geram subsídio aos gestores, por meio de um perfil do desempenho, a partir do qual eles possam vislumbrar ações de melhoria.

Alinhado a esta percepção Kardec, Nascef, Baroni (2002), destacam que para uma organização obter sucesso, esta não deve incorrer em elementos que gerem vulnerabilidades. Os autores destacam que o elemento crítico que gera vulnerabilidade na gestão empresarial refere-se à perda dos conhecimentos. Segundo Kardec, Nascef, Baroni (2002, p. 34) “A perda de conhecimento ou mesmo a não aquisição de conhecimentos que suportem o futuro têm levado à perda de competitividade. Fala-se muito em depreciação do “Hard”, mas muito pouco sobre a depreciação do conhecimento. [...]”.

Tal percepção está alinhada às conclusões de Santos e Fernandes (2007) após desenvolver e testar um processo que retrata os inter-relacionamentos no processo de atendimento aos clientes. Os autores concluem que apesar da relevância atribuída ao resultado tangível, este depende diretamente do desempenho de elementos intangíveis. Para auxiliar no processo de gestão, Santos, Carpinetti e Gonçalves (1997) destacam três ações estratégicas vinculadas aos indicadores, a saber: (a) inserção de recursos humanos na gestão estratégica dos negócios, ou seja, exigir dos profissionais a descentralização das decisões sobre atividades tradicionais; (b) criação de ambiente propício à mudanças e aprendizagem organizacional, contribuindo para um clima de permanente renovação organizacional; (c) gestão da cultura organizacional, ou seja, é importante que os valores da organização estejam direcionados para o compartilhamento de conhecimento, como por exemplo, os valores que governam o comportamento das pessoas na constituição e fortalecimento do trabalho em equipe.

Para auxiliar no processo de gestão, Grego (1997) e Brotti e Lapa (2007) enfatizam a importância do uso de indicadores válidos, relacionados às metas e aos objetivos das organizações, que incluam informações sobre antecedentes, contexto, processo e resultados de forma equilibrada. Paladini (2002) complementa tal percepção ao destacar que a avaliação deve ser contínua e se basear em mecanismos mensuráveis.

Damazio (1998) considera que a identificação dos indicadores é incontestável, quer seja para determinar referências entre valores, quer seja para servir de elemento de controle. Assim, o gestor pode adotar medidas corretivas oportunas e adequadas, o que evita a tomada de decisões com base na mera intuição. Ainda em relação ao indicador, Paladini (2002), Damazio

(1998), Harvey (1993) e Erichsen (2007) observam que este é um elemento fundamental, que deve ter base mensurável, expresso em escalas contínuas, e observar um conjunto de características, as quais são apresentadas no Quadro 6.

Quadro 6: Descrição das características de um indicador

Característica do indicador	Descrição da característica
Ajustável	Respeitar as especificidades organizacionais
Alcance	Enfocar as causas e não os efeitos do processo
Claro	Gerar compreensão independente do uso
Comparabilidade	Ter significado e valor que sejam comparados com outros indicadores, padrões ou informações de referência
Independência	Ter diferentes objetivos, ser representado por indicadores distintos
Objetivo	Expressar de forma direta a situação a que se refere à avaliação
Preciso	Não possuir duplicidade de interpretação, e ser consistente em relação ao fenômeno indicado
Representativo	Representar da forma mais precisa possível o contexto do qual foram extraídos;
Resultados	Expressar o resultado em dado momento
Unicidade	Não serem usados de formas diferentes em situações similares
Válido	Representar o propósito da avaliação, as mudanças que se pretende atingir ou o fenômeno a ser observado
Viável	Não requererem informações ou procedimentos que não estejam disponíveis no presente ou em médio prazo
Visualizável	Garantir a visualização do processo sob avaliação de imediato

Fonte: Paladini (2002), Damazio (1998), Harvey (1993) e Erichsen (2007)

Quando os indicadores conseguem respeitar as características apresentadas no Quadro 6, estes “medem, na verdade, uma relação entre ação e reação e avaliam a evolução do processo com base em atividades realizadas ao longo de dado período.” (PALADINI, 2002, p. 41).

Além de considerar importante a compreensão das características de um indicador, Paladini (2002) também faz menção a dois conjuntos de dados: (a) a relação do indicador com o **ambiente de avaliação**, os quais envolvem quatro

elementos concomitantes (objetivo, justificativa, ação e padrão); e (b) a **estrutura do indicador**, a qual envolve três componentes (elemento, fator e medida). Paladini (2002) e Marchelli (2007), com relação ao ambiente de avaliação, consideram que ele determina o que deve ser avaliado. Eles alertam que a definição do objetivo do indicador é uma fase crucial do processo de avaliação.

No ambiente de avaliação, o objetivo do indicador indica o que será avaliado, a motivação. Com relação à justificativa, Paladini (2002) observa que esta determina o porquê de se avaliar, ou as razões de se proceder à avaliação. Ela pode ter caráter geral, neste caso, o indicador fornece uma análise mensurável da situação atual e da evolução do objeto em avaliação; ou ainda de caráter específico, neste caso, se enfoca o emprego dado a cada indicador. A ação por sua vez é segmentada em ações estratégicas *in-line*, *off-line* e *on-line*. Para se realizar esta categorização é necessário considerar características próprias e especificidades de cada ação.

A ação *in-line* é composta por indicadores de eficiência, estes “relacionam insumos e produtos. [...] referem-se a uma combinação ótima de recursos para produzir um determinado produto” (SCHWARTZMAN, 1997, p. 153). Paladini (2000) em relação à ação *in-line* analisa o produto como o resultado final do conjunto de operações do processo. Deste modo, é possível focar a melhoria no uso de recursos, a qual está vinculada em nível das atividades operacionais da organização.

Em relação à ação *off-line*, esta faz uso de indicadores de integração. Paladini (2002) considera que esta é composta por elementos de gerenciamento e controle. Aqui se enfoca áreas que organizam atividades essenciais da instituição e atuam como interface crítica das operações da organização. Por isso, a ação *off-line* é considerada como vinculada às ações táticas da organização.

A ação *on-line* refere-se aos indicadores de eficácia. Paladini (2000, p. 204) observa que a ação *on-line* “ênfatiza a capacidade de reação da instituição às mudanças do ambiente”. Como esta ação está vinculada às reações da organização ao meio e estes impactam de modo direto na continuidade organizacional, sendo consideradas estratégicas.

Com relação ao padrão, este se refere ao ponto na escala do indicador, o qual representa a meta a ser alcançada. Paladini (2002) considera que o padrão possibilita observar as melhorias no processo de avaliação. Aqui são comparados os resultados obtidos com as metas estabelecidas, e também são avaliadas as melhorias produzidas a partir da avaliação realizada.

Uma vez compreendidos os elementos que compõe o ambiente, passa-se a abordar os elementos relativos à estrutura do indicador (elemento, fator e medida). Com relação ao elemento, este se caracteriza como sendo a área do ambiente de avaliação onde o indicador é representativo. Por sua vez, o fator define os componentes que são avaliados no processo de avaliação. Para isso, são relacionadas duas variáveis ou mais a um mesmo elemento. Por fim, a medida se refere às unidades com as quais um fator é medido, observa-se que para um determinado fator pode haver diversas medidas (PALADINI, 2002).

Apresentados os elementos que permitem a estruturação de indicadores de desempenho, salienta-se que, para o desenvolvimento do modelo proposto neste estudo, é essencial a classificação destes em: *on-line*, *off-line* e *in-line*, devido ao fato de esta classificação evidenciar as características específicas de cada uma das ações. A importância desta classificação está vinculada ao fato do modelo, que se pretende estruturar, focar a aprendizagem organizacional. Devido ao fato do foco do modelo ser a avaliação, considera-se que a segmentação das ações pode gerar aos gestores a possibilidade de delinear estratégias de atuação direcionadas a cada uma.

2.5 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Durante a estruturação do capítulo 2 foram delineados os referenciais teóricos considerados essenciais para o desenvolvimento deste estudo. Entre estes referenciais foram abordados aspectos quanto: aos elementos que apoiam a aprendizagem organizacional; as tendências identificadas no contexto nacional e internacional relativa às ferramentas de tecnologia da informação que apoiam a aprendizagem organizacional e a gestão do conhecimento; e os indicadores.

Em relação à pesquisa teórica, realizada acerca do processo de aprendizagem organizacional, foi estruturado neste estudo o seguinte conceito: o processo de aprendizagem organizacional é um ciclo que amplia organizacionalmente o conhecimento dos indivíduos e os cristaliza no nível do grupo por meio do diálogo, de discussões, do compartilhamento de experiências ou da observação e envolve quatro atividades sequenciais, a saber: refletir, formar conceitos, testar conceitos e experimentar. A partir destas atividades é realizada a aquisição de novos conhecimentos e habilidades aliada à utilização do conteúdo previamente aprendido. No entanto, para que a

aprendizagem organizacional conduza à melhoria da performance organizacional, deve considerar as seguintes percepções: a estratégia organizacional, a cultura organizacional, a diversidade e heterogeneidade das pessoas e a infraestrutura organizacional.

No processo de construção do referencial teórico foi atribuída maior ênfase às tendências identificadas no contexto nacional e internacional relativas aos elementos que apoiam a aprendizagem organizacional, sendo a tecnologia da informação um desses elementos, o qual está contemplado na infraestrutura organizacional. Por isso, no Quadro 7 são apresentados os aspectos que sintetizam os elementos pesquisados na revisão teórica.

Os artigos selecionados no Quadro 6 contribuem para este estudo na medida em que explicitam a preocupação com os elementos que apoiam a aprendizagem organizacional, tanto no Brasil quanto em outros países. A partir do levantamento realizado ficou evidenciado que: (a) a aprendizagem organizacional refere-se a um processo de mudança cultural, sendo a aprendizagem um elemento essencial, que deveria ser apoiado por ferramentas de tecnologia da informação; (b) a tecnologia da informação pode ser considerada como uma ferramenta que alavanca o processo de aprendizagem organizacional, bem como uma ferramenta que auxilia neste processo; (c) os processos de aprendizagem organizacional, pautados na tecnologia da informação tem auxiliado a identificar lacunas existentes neste processo de gestão, contudo não detalham os passos para promover as melhorias; (d) os processos em uso, consideram a problemática da aprendizagem organizacional em sua maioria em nível individual e não são convertidos para o nível organizacional.

Quadro 7: Síntese dos artigos que enfocam a aprendizagem organizacional/ gestão do conhecimento/ tecnologia da informação, realizada junto a SciELO e ao Portal de periódicos da CAPES

(continua)

Autor	Periódico – Título do artigo	Pais	Abordagem
Dove (1999)	Journal of Knowledge Management – Knowledge management, response ability, and the agile enterprise	USA	Teórico
Meso e Smith (2000)	Journal of Knowledge Management – A resource-based view of organizational knowledge management systems	USA	Teórico
Bollinger e Smith (2001)	Journal of Knowledge Management – Managing organizational knowledge as a strategic asset	USA	Teórico
Silva (2002)	Ciência da Informação – Informação e competitividade: a contextualização da gestão do conhecimento nos processos organizacionais.	Brasil	Teórico
Mathiassen e Pourkomeylian (2003)	Journal of Knowledge Management – Managing knowledge in a software organization	Suécia	Empírico
Loebbecke e Wareham (2003)	Information Technology and Management – The Impact of e-Business and the Information Society on ‘STRATEGY’ and ‘STRATEGIC PLANNING’: An Assessment of New Concepts and Challenges	Alemanha	Empírico
Szymczak e Walker (2003)	The Learning Organization – Boeing: a case study example of enterprise project management from a learning organization perspective	Austrália	Empírico
Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003)	Journal of Knowledge Management – Enterprise knowledge tree model and factors of KMS based on E-C	China	Teórico
Silva e Rozenfeld (2003)	Produção – Processo de avaliação da gestão do conhecimento no processo de desenvolvimento do produto: aplicação em um estudo de caso	Brasil	Empírico

(continua)

Hussi (2004)	Journal of Knowledge Management – Reconfiguring knowledge management – combining intellectual capital, intangible assets and knowledge creation	Finlândia	Teórico
Othman e Hashim (2004)	The Learning Organization – Typologizing organizational amnesia	Malásia	Teórico
Santos (2004)	Sociologias – Gestão de recursos humanos: teorias e práticas.	Brasil	Teórico
Canongia, <i>et al</i> (2004)	Gestão da Produção – Foresight. Foresight, inteligência competitiva e gestão do conhecimento: instrumentos para a gestão da inovação.	Brasil	Teórico
Borjesson e Mathiassen (2005)	Information Technology & People – Improving software organizations: agility challenges and implications	Suécia	Empírico
Assudani (2005)	Journal of Knowledge Management – Catching the chameleon: understanding the elusive term “knowledge”	Canadá	Teórico
Tomaél, Alcará e Di Chiara (2005)	Ciência da Informação – Das redes sociais à inovação	Brasil	Empírico
Vasconcelos, Milagres e Nascimento (2005)	Gestão da Produção – Estratégia de relacionamento entre os membros da cadeia produtiva no Brasil: reflexões sobre o tema	Brasil	Empírico
Falconer (2006)	The Learning Organization – Organizational learning, tacit information, and e-learning: a review	Inglaterra	Teórico
Halawi, McCarthy e Aronson (2006)	The Learning Organization – Knowledge management and the competitive strategy of the firm	USA	Teórico
Chae, Lanzara e Giovan (2006)	Information Technology & People – Self-destructive dynamics in large-scale technochange and some ways of counteracting it	Itália	Empírico
Almeida <i>et al</i> (2006)	Produção – Gestão do Conhecimento na análise de falhas: mapeamento de falhas através de sistema de informação	Brasil	Empírico

(conclui)

Rosal,e Figueiredo (2006)	Gestão da Produção – Aprendizagem corporativa e acumulação tecnológica: a trajetória de uma empresa de transmissão de energia elétrica no norte do Brasil	Brasil	Empírico
McAdam, Mason e McCrory (2007)	Journal of Knowledge Management – Exploring the dichotomies within the tacit knowledge literature: towards a process of tacit knowing in organizations	Reino Unido	Teórico
Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007)	Journal of Knowledge Management – Knowledge management strategy diagnosis from KM instruments use	Espanha	Empírico
Nevo, Furneaux e Wand (2007)	Information Technology Manage – Towards an evaluation framework for knowledge management systems	Canada	Empírico
Gasson e Shelfer (2007)	Information Technology & People – IT-based knowledge management to support organizational learning Visa application screening at the INS	USA	Empírico

Fonte: Dados da pesquisa, elaborado pelo autor.

Observou-se também, no Quadro 6, que a prática da adoção de ferramentas de tecnologia da informação que apoiam a aprendizagem organizacional é realizada de forma recorrente, em países como: Reino Unido, Espanha, Canadá, Estados Unidos, Brasil, Itália, Suécia, Finlândia, Malásia, Alemanha, Austrália e China. Tal prática tem auxiliado a delinear os elementos que compõem o processo de gestão do conhecimento. Neste caso, em específico, o enfoque na aprendizagem organizacional e no apoio oferecido pelas ferramentas de tecnologia da informação tem demonstrado ser um caminho relevante e indispensável, capaz de auxiliar as organizações a obter valor agregado e vantagem competitiva.

Outra questão delineada pela pesquisa teórica refere-se aos campos nos quais se desenvolvem as pesquisas com relação à aprendizagem organizacional. Ao revisar os textos observou-se que: (a) o sucesso das empresas frente a aprendizagem organizacional é devido às habilidades que elas possuem em relação à criação do conhecimento organizacional; (b) as organizações precisam construir estratégias que sustentem vantagem competitiva, por meio da alavancagem de seu aprendizado, apoiado pela tecnologia da informação; (c) as discrepâncias na competitividade das organizações ocorrem a partir de suas distintas competências em se criar, expandir e organizar os recursos e competências, para em um segundo momento criar e aplicar estratégias que agreguem valor às organizações; (d) a busca pela agregação de valor e pela vantagem competitiva deveriam serem apoiadas por um processo teórico que contemplasse a estratégia de aprendizagem organizacional, e que seja prático e confiável para o uso; (e) os elementos indicadores que deveriam ser observados, ao se delinear os processos para avaliar, monitorar e gerenciar a aprendizagem organizacional estão centrados especificamente no conhecimento, sem considerar o negócio da organização.

A partir dos aspectos pesquisados e discutidos anteriormente considera-se possível a estruturação de um modelo que avalie a aprendizagem organizacional, levando em consideração a estratégia organizacional e com base na estruturação de indicadores. Para tanto, no próximo capítulo serão delineados os elementos e percepções que foram levantados e identificados a partir de outros estudos relacionados à aprendizagem organizacional.

3 ESTUDOS DIRECIONADOS À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Em relação aos estudos direcionados à aprendizagem organizacional, nesta seção foram selecionadas as propostas identificadas a partir da pesquisa teórica realizada no âmbito nacional e internacional, junto às bases SciELO e Portal de periódicos da CAPES, bem como advindos de literatura relacionada à área de aprendizagem organizacional, dentre as quais foram selecionadas as de: Probst, Raub e Romhardt (2002), Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), Terra (2005) e Leite e Costa (2007), os quais são apresentados na sequência em ordem cronológica.

3.1 PROPOSTA DE PROBST, RAUB E ROMHARDT (2002)

Ao abordar elementos vinculados às propostas de aprendizagem organizacional, Probst, Raub e Romhardt (2002) consideram que é difícil definir e medir índices, uma vez que estes são confundidos com os conceitos de capital intelectual. Outro aspecto observado pelos autores refere-se à importância de cada organização desenvolver conjuntos de índices adaptados às suas circunstâncias e seus problemas.

Probst, Raub e Romhardt (2002), também, consideram importante ao avaliar a aprendizagem, fazendo uso de uma ferramenta que seja capaz de medir e mapear as mudanças que ocorrem na base e nos processos de conhecimento da organização e relacioná-los aos resultados da mesma, de modo a gerar um quadro que apresente o desempenho anterior, o posterior e a evolução do conhecimento. A partir desta percepção os autores propõem o modelo apresentado na Figura 3.

Em relação à Figura 3, Probst, Raub e Romhardt (2002) destacam que um dos diferenciais do sistema de avaliação proposto refere-se à segmentação das classes de índices. Os autores observam que os índices da Classe I refletem os componentes da base de conhecimento organizacional, enquanto os da Classe II descrevem entradas e processos como dimensões mensuráveis de tentativas de mudar a base de conhecimento. Os índices da Classe III, por sua vez, medem os resultados intermediários e os efeitos da transferência, ao passo que os da Classe IV medem os resultados da organização.

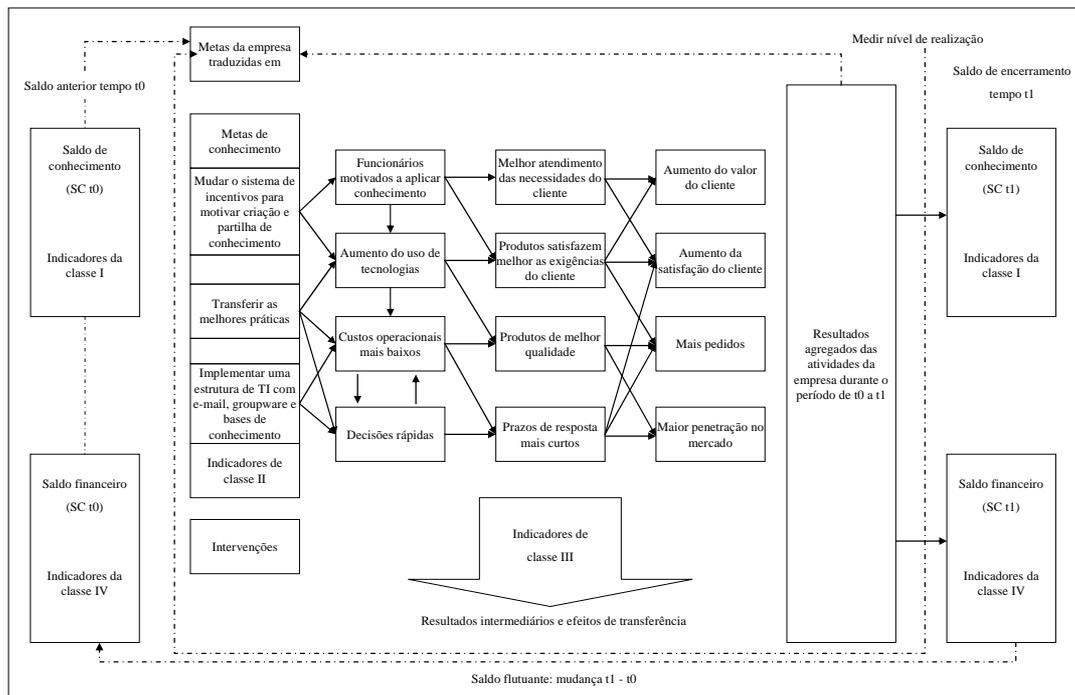


Figura 3: Proposta de um sistema multidimensional para medir o conhecimento

Fonte: Probst, Raub e Romhardt (2002)

Ao se proceder a separação dos índices em classes diferentes, os autores acreditam que o sistema é capaz de mostrar o contexto completo de intervenções na base de aprendizagem/ conhecimento organizacional. Os autores observam que um fator limitante refere-se à adoção do índice correto, mas não fazem menção quanto à definição de um conjunto adequado de índices para cada uma das classes. Isto porque, segundo o Probst, Raub e Romhardt (2002), esta tarefa deve ser realizada pela própria organização de modo a adequar sua estratégia, seu ambiente de conhecimento e seus sistemas de monitoramento ao contexto, no qual ela se encontra inserida.

Os autores reconhecem que apesar de não ser recomendável a adoção de uma listagem pronta, esta pode ajustar-se à organização e ao seu contexto e representa uma forma de examinar a base de conhecimento, de modo a criar uma linguagem que aborda o fenômeno aprendizagem/ conhecimento. Portanto, a adoção de uma listagem mesmo não sendo o ideal, oferece uma maneira de mudar a cultura da organização.

Finalmente os autores observam que um dos objetivos da mensuração é fornecer aos gestores as informações que eles necessitam para tomar suas próprias decisões e promover a gestão do conhecimento. Neste sentido, os autores observam que toda ferramenta que auxilie neste processo é uma ferramenta de avaliação da gestão do conhecimento.

3.2 PROPOSTA DE PAWLOWSKY, FORSLIN E REINHARDT (2003)

Ao enfocar elementos vinculados à aprendizagem organizacional, Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) admitem que os modelos conceituais são de pouco utilidade, uma vez que estes não provêm meios práticos para desenvolver e manter a aprendizagem organizacional. Entretanto, os autores reconhecem que as ferramentas e instrumentos, que auxiliam a sustentar o aprendizado organizacional, não oferecem critérios que auxiliem na seleção de indicadores que apoiem o processo de gestão, no direcionamento do uso destas ferramentas (em geral, suportadas por tecnologia da informação), conforme as abordagens de aprendizagem. Estas abordagens, segundo Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), referem-se aos níveis de diferentes sistemas, especialmente com relação à transferência da aprendizagem do nível individual, para o nível de grupo ou em nível organizacional.

Destaca-se que, segundo os autores, a maioria das abordagens distingue

os tipos de aprendizagem, tais como: aprendizagem de laço único, e ou de mais alta ordem reflexiva (laço duplo e deuterio). Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), comentam que, em uma perspectiva mais moderna, alguns autores referem-se à aprendizagem fazendo uso de conceitos cognitivos, culturais, e de ação, bem como sugerem uma integração desses três modos de aprendizagem. Apesar dos esforços existentes na área, Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) reconhecem existir uma lacuna entre a discussão conceitual de aprendizagem organizacional e o dia-a-dia da ação empresarial dentro das organizações. Entretanto, os autores observam que esta lacuna não precisa persistir. Para auxiliar neste processo, eles listam as ferramentas utilizadas nas práticas de aprendizagem organizacional, e fundamentadas em um arcabouço teórico, que pode facilitar sua seleção e uso apropriado. Partindo deste pressuposto, os autores propõem um arcabouço teórico, o qual é apresentado na Figura 4.

Com relação à proposição, Figura 4, Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), observam que este apresenta um arcabouço que pode ser usado para sistematizar o uso de ferramentas na aprendizagem organizacional. Entretanto, os autores alertam que até esta ferramenta ser avaliada por várias pessoas, de modo a aumentar a validade de interativas comparações, o arcabouço teórico proposto por eles ainda será questionável, por se basear em julgamentos de plausibilidade, não sobre suporte empírico.

Esta categorização abre a possibilidade de testar empiricamente os efeitos das ferramentas. Assim, o arcabouço teórico proposto Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) possibilita a análise das ferramentas que podem ser utilizadas entre as várias dimensões da aprendizagem, as quais consideram desde os diferentes níveis do sistema (do indivíduo à rede organizacional); bem como os diferentes tipos de aprendizagem (laço único, laço duplo, e deuterio). Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) também consideram a possibilidade do arcabouço teórico proposto analisar diferentes modos de aprendizagem (cognitiva, cultural e de ação), bem como diferentes fases de um processo de aprendizagem coletivo. Os autores também consideram que as ferramentas e modelos de aprendizagem organizacional devem ser derivados a partir de uma ou mais dimensões, observando-se a real necessidade da organização. A partir dos elementos expostos os autores delineiam um processo teórico, o qual apresenta instrumentos que possibilitam acompanhar o processo de aprendizagem em suas várias fases. Isto, por sua vez, implica em um processo que contempla várias dimensões da aprendizagem organizacional (nível, tipo e modo).

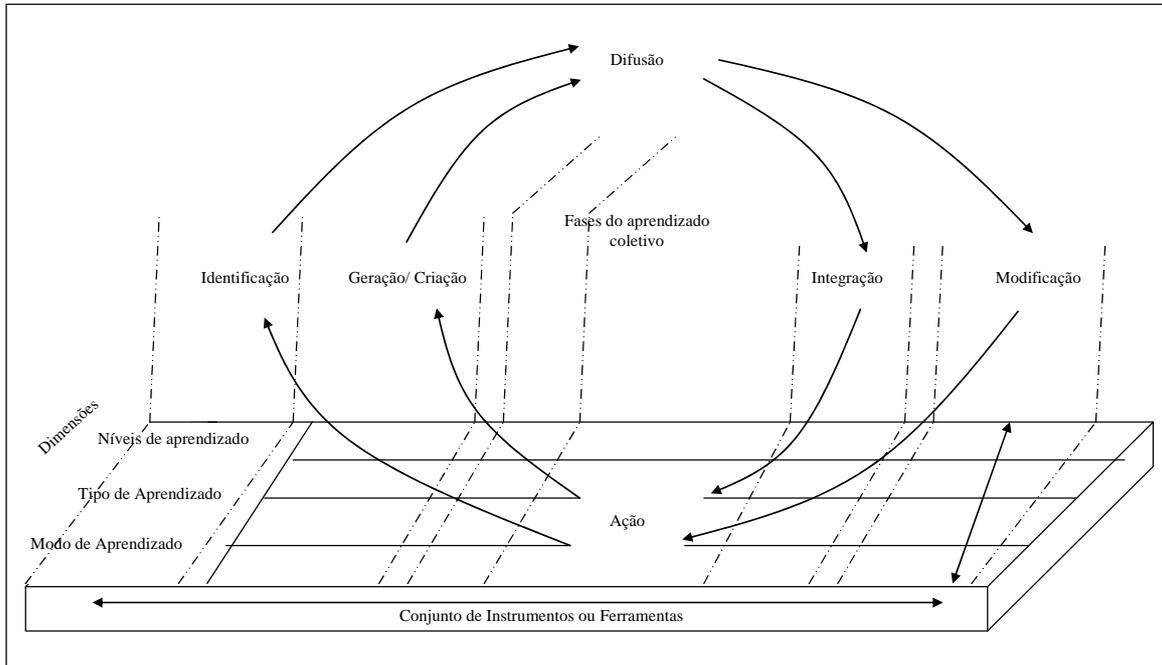


Figura 4: Arcabouço teórico: dimensões da aprendizagem organizacional versus ferramentas

Fonte: Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003)

Deste modo, Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) consideram possível promover o gerenciamento das ferramentas ou modelos vinculados à aprendizagem organizacional. Ao se fazer uso do arcabouço teórico, os autores consideram ainda a definição de instrumentos que prevejam intervenções, as quais são dirigidas à redução de possíveis barreiras ou à inibição de fatores existentes no processo de aprendizagem organizacional.

3.3 PROPOSTA DE TERRA (2005)

Nas pesquisas teóricas realizadas ao longo deste estudo, observou-se que há na literatura modelos relacionados a aprendizagem organizacional que enfatizam processos, uma vez que estes são considerados elementos facilitadores das práticas gerenciais. Dentre estes modelos, o proposto por Terra (2005), destaca-se por apresentar sete dimensões que apoiam as práticas gerenciais, conforme Figura 5.

Com relação à Figura 5 no que se refere às dimensões, observa-se: (a) “1 Visão estratégica – alta administração” é indispensável que a alta administração defina os campos de conhecimento, no qual os funcionários irão focalizar seus esforços de aprendizado, bem como defina metas desafiadoras e motivadoras. Em relação a esta dimensão, Terra (2005) vincula as seguintes ações: priorizar o co-estabelecimento de visões; desenvolver estruturas estratégicas que facilitem a tomada de decisão; inspirar, motivar e focar a organização; disseminar o conhecimento do ponto de vista individual e organizacional; deixar as equipes trabalharem com poucos, porém importantes, pontos de controle.

Em relação à dimensão “2 cultura organizacional”, esta se encontra voltada à inovação, experimentação, aprendizado contínuo e comprometimento com os resultados de longo prazo. Esta dimensão também tem um caráter altamente estratégico, quer seja delineado por políticas formais ou informais. Terra (2005) vincula as seguintes ações nesta dimensão: caracterizar ambientes e culturas criativas; observar a perspectiva dos próprios funcionários com relação às normas e valores que estimulam a criatividade individual e a implementação de novas ideias; monitorar o uso do recurso tempo; analisar a questão dos espaços de trabalho.

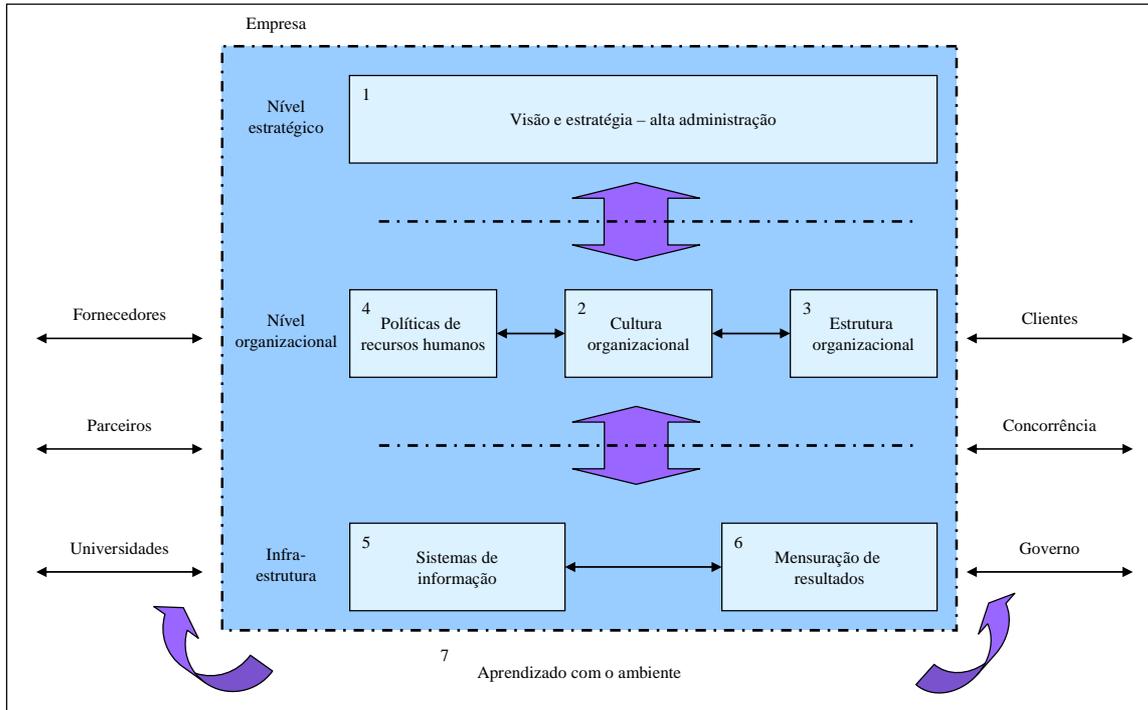


Figura 5: Proposta de planos e dimensões relacionados à prática gerencial

Fonte: Adaptado de Terra (2005)

A dimensão “3 estruturas organizacionais” enfoca a superação dos limites vinculados à inovação, ao aprendizado e à geração de novos conhecimentos, impostos pelas estruturas tradicionais. Estas estruturas estão baseadas no trabalho de equipes multidisciplinares com alto grau de autonomia. Ainda em relação a esta dimensão Terra (2005) destaca as seguintes ações: apoiar o trabalho em equipe; gerar flexibilidade organizacional para adaptação às demandas do ambiente competitivo; manter o mínimo de hierarquia - decisões tomadas no nível mais baixo possível; buscar competências múltiplas; valorizar o conhecimento acumulado pela empresa; gerar informação e treinamento *just-in-time*; ter equipes multidisciplinares; ter sistemas de avaliação de funcionários que levem em consideração a opinião de todas as pessoas com as quais cada indivíduo interagiu. A dimensão “4 políticas de recursos humanos” associa elementos quanto a aquisição de conhecimentos externos e internos, bem como a geração, difusão e armazenamento de conhecimentos na empresa. Nesta dimensão, Terra (2005) observa as seguintes iniciativas: definir estratégias de recrutamento e seleção; ter treinamento e políticas de recursos humanos associados às atividades de conhecimento, com estímulo ao aprendizado; definir planos de recompensa e reconhecimento de funcionários. Entretanto, alguns autores como Lópes, Péon e Ordáz (2006) acreditam que os planos de recompensa não se transformam em resultados efetivos, mas geram uma relação inversa com a aprendizagem organizacional.

Outra dimensão apresentada por Terra (2005) é denominada “5 sistemas de informação”, aqui se enfoca as tecnologias de comunicação, e se observa se os sistemas de informação afetam os processos de geração, difusão e armazenamento de conhecimento nas organizações. Nesta dimensão o autor reconhece as possibilidades propiciadas pelo avanço tecnológico, mas observa que por esta dimensão se tratar de um ambiente de elevada confiança, transparência e colaboração, esta depende essencialmente das entradas, ou seja, dos dados individuais incorporados ao sistema, pelas pessoas que participam do ambiente organizacional. Terra (2005) sugere as seguintes ações nesta dimensão: ter comunicação eficiente em todos os sentidos; observar os espaços colaborativos; considerar a usabilidade de sistemas e tecnologia da informação; considerar o acesso ao conhecimento organizacional.

A dimensão “6 mensuração dos resultados” considera os esforços quanto a mensuração de resultados sob várias perspectivas, bem como sua comunicação pela organização. Aqui se destaca os esforços em avaliar as várias dimensões do capital intelectual, dentre as quais se observa a avaliação de competências individuais e organizacionais e os esforços na mensuração e

comunicação dos resultados para a organização.

Finalmente a dimensão “7 aprendizado com o ambiente” enfoca a crescente necessidade de as empresas se engajarem em processos de aprendizado com o ambiente, em particular por meio de alianças com outras empresas e do estreitamento do relacionamento com seus clientes. Como ações, Terra (2005) sugere: ampliar o aprendizado com o cliente, fornecedores e parceiros; com vistas a gerar *benchmarking* e a mapear a *expertise* externa.

A abordagem proposta por Terra (2005) implica em uma gestão do conhecimento que adote práticas gerenciais, que sejam compatíveis com os processos de criação de conhecimento organizacional. O autor comenta da importância dos esforços serem coordenados sistemicamente, em vários planos: operacional e estratégico; normas informais e formais. Estas questões devem estar alinhadas ao fato de que estas são necessárias ao processo de inovação, o qual necessita de modo crescente, combinar conhecimentos, habilidades e tecnologias diferentes e mesmo o conhecimento de diferentes setores econômicos.

3.4 PROPOSTA DE LEITE E COSTA (2007)

A proposta conceitual de Leite e Costa (2007) direcionada à aprendizagem organizacional científica foi derivada a partir de análise da literatura. A partir dela os autores propõem a criação de referencial teórico e a construção teórica sobre a relação entre gestão do conhecimento e processo de comunicação científica. Para identificar os elementos teóricos apresentados foram realizadas entrevistas com pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, a fim de que, depois de procedida a análise e a discussão das mesmas, estas pudessem incorporar o modelo conceitual de gestão do conhecimento científico.

A proposta conceitual de gestão do conhecimento científico apresenta um conjunto de elementos, os quais abordam aspectos macros, vinculados aos processos, bem como as relações entre eles. Leite e Costa (2007), em relação à proposta, destacam que como este foi construído a partir de conceitos expressos no âmbito teórico, bem como das percepções dos entrevistados, ele não é exaustivo nem tampouco conclusivo.

Por isso os autores destacam que ao se construir a proposta conceitual, havia a intenção de se discutir, estruturar e explorar a relação entre conceitos,

com vistas a delinear um arcabouço teórico inicial para a construção de um corpo de conhecimentos. Segundo Leite e Costa (2007), tal demanda emerge pela carência de estudos que considerem as especificidades próprias da natureza do conhecimento e de seu contexto na gestão do conhecimento. A proposta conceitual de Leite e Costa (2007) é apresentada na Figura 6.

Com relação à proposta conceitual observa-se que esta é apresentada conforme a seguinte estrutura: os elementos identificados por “1” representam elementos macro do processo e suas relações, ao passo que os elementos identificados por “2” representam os processos que constituem a gestão do conhecimento. Finalmente os elementos identificados por “3” enfocam a descrição e o detalhamento dos relacionamentos entre os elementos macros e os processos de gestão do conhecimento.

Os elementos macros que apoiam a gestão do conhecimento segundo Leite e Costa (2007) seriam quatro, a saber: o elemento “1.1. Comunidades científicas” considera que as comunidades científicas podem ser entendidas como agrupamento de pares que compartilham um tópico de estudo, que desenvolvam pesquisas e dominem um campo de conhecimento específico, em nível internacional; o elemento “1.2. Comunidade acadêmica” se refere a um grupo de membros de uma instituição acadêmica envolvidos com atividades de ensino e pesquisa, os quais constituem os seus recursos humanos para a pesquisa. Estes podem compartilhar ou não interesses comuns nos tópicos de estudo. Contudo, pertencem individualmente a grupos de interesse em tópicos específicos, sem limites geográficos, denominados comunidades científicas.

Ainda como elementos macros há, também, “1.3. Comunicação científica” o qual se refere ao conjunto de esforços, facilidades e processos dinâmicos e complexos, consensual e socialmente compartilhados, a partir dos quais o conhecimento científico, em sua vertente tácita e explícita, é criado, compartilhado e utilizado. Estes processos oferecem meios e condições para a interação social entre os membros de comunidades científicas e contribui para a produção, disseminação e uso do conhecimento, e, conseqüentemente, o avanço da ciência. Outro elemento seria “1.4. Cultura científica/organizacional” o qual tem relação com normas, valores, forças, costumes e pressuposições consensuais e socialmente compartilhadas em comunidades científicas que influenciam e orientam a dinâmica das interações entre eles e a prática científica.

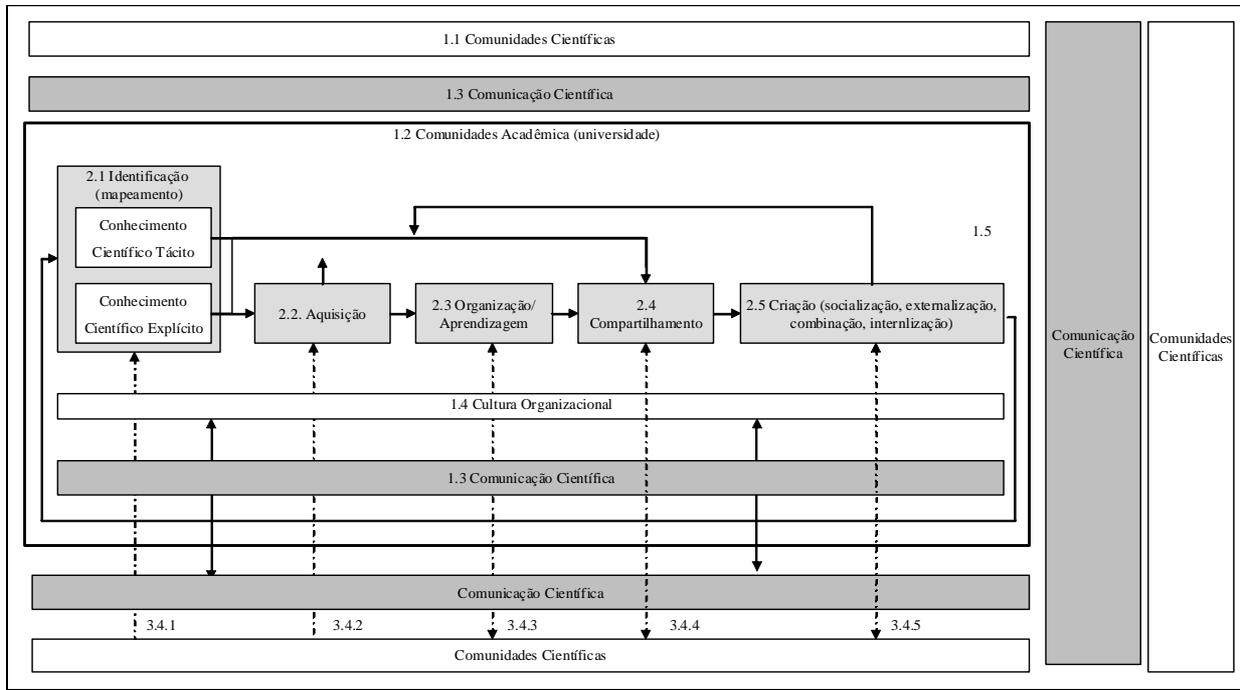


Figura 6: Proposta conceitual de gestão do conhecimento científico no contexto acadêmico

Fonte: Leite e Costa (2007)

Finalmente como elemento macro, Leite e Costa (2007) apresentam “1.5. Gestão do conhecimento” que se refere ao planejamento e controle de ações (políticas, mecanismos, ferramentas, estratégias e outros) que governam o fluxo do conhecimento, em sua vertente explícita. Aqui são consideradas as práticas da gestão da informação.

Com relação ao elemento “2”, o qual representa os processos que constituem a gestão do conhecimento Leite e Costa (2007), segmenta este em cinco etapas, a saber: etapa “2.1. Identificação”: se refere ao processo de mapeamento do conhecimento da comunidade acadêmica em sua vertente tácita e explícita e também ao mapeamento do conhecimento externo à instituição proveniente de comunidades científicas; etapa “2.2. Aquisição” está relacionada com o processo de aquisição, apresentado anteriormente. Este processo contempla aspectos explícitos e a externalização de parte do conhecimento científico tácito. Portanto, permite que o conhecimento armazenável seja resgatado em um processo imediatamente posterior.

Ainda em relação ao processo, outra etapa seria “2.3. Armazenagem/organização” o qual está intimamente relacionado com a etapa anterior, pois se busca uma forma de armazenagem para o conhecimento científico explícito com o objetivo de torná-lo facilmente recuperável. Com relação à etapa “2.4. Compartilhamento” se considera que este tem como pressuposto básico a transformação de informações e experiências isoladas em algo que toda a organização possa utilizar. Deste modo, o compartilhamento do conhecimento científico explícito ocorre pelos meios de comunicação formais, enquanto que o compartilhamento do conhecimento científico tácito ocorre por meios informais. Cumprida as etapas anteriores, torna-se possível passar para última etapa do processo “2.5 Criação”, a qual é essencial para a gestão do conhecimento, pois está relacionada com a criação de novas habilidades, competências e conhecimentos na instituição.

Por fim, com relação ao elemento “3”, descrição e detalhamento dos relacionamentos entre os “elementos macro” e os “processos de gestão do conhecimento” esta é realizada em quatro níveis: (a) relação entre o elemento macro “comunidade acadêmica” e os “processos de gestão do conhecimento”; (b) relação entre o elemento macro “cultura científica/organizacional” e os “processos de gestão do conhecimento”; (c) relação entre o elemento macro “comunicação científica” e os “processos de gestão do conhecimento”, (d) relação entre o elemento macro “comunidades científicas” e os “processos de gestão do conhecimento”.

Com relação à proposta conceitual, Leite e Costa (2007) destacam que

apesar de ele não estar completamente validado e ter sido desenvolvida a partir de um enfoque acadêmico, poderia ser utilizada por organizações de outros segmentos.

3.5 ANÁLISE DAS PROPOSTAS

A partir da análise dos elementos descritos anteriormente torna-se possível realizar uma releitura dos processos de aprendizagem organizacional apresentados nas seções 3.2.1, 3.2.2, 3.2.3 e 3.2.4, os quais são resgatados aqui e comentados individualmente.

Ü Proposta de Probst, Raub e Romhardt

No sistema de avaliação proposto por Probst, Raub e Romhardt (2002), os autores buscam fazer uso de uma ferramenta que seja capaz de medir e mapear as mudanças que ocorrem na base e nos processos de conhecimento da organização, e relacioná-las aos resultados da mesma, com vistas a gerar um quadro que apresente o desempenho anterior, o posterior e a evolução do conhecimento.

Para tanto, os autores fazem menção ao termo “saldo de conhecimento”. Entretanto, ao se analisar o processo, não há menção em como se obtém o “saldo” para que se possa efetivamente realizar a comparação de desempenho entre os períodos (anterior e posterior), nem como possa se proceder à análise da evolução do conhecimento.

Ao propor o sistema de avaliação, Probst, Raub e Romhardt (2002) realizam a separação dos índices em classes diferentes. Adicionalmente, os autores observam que um fator limitante se refere à adoção do índice correto para cada uma das classes. Pois, segundo Probst, Raub e Romhardt (2002) esta tarefa dever ser realizada pela própria organização de modo a adequar sua estratégia, seu ambiente de conhecimento e seu sistema de monitoramento, ao contexto no qual ela se encontra inserida.

Destaca-se que este sistema de avaliação apresenta uma preocupação com os elementos relativos à estratégia organizacional, entretanto não faz menção quanto aos aspectos: diversidade e heterogeneidade das pessoas

envolvidas no processo; tecnologia da informação; e subjetividade do processo de avaliação. Sendo este último aspecto (subjetividade do processo de avaliação) um ponto crítico do processo, pois apesar do processo prever a separação dos índices em classes diferentes, e considerar que esta é uma tarefa que dever ser realizada pela própria organização; os autores não fazem menção aos aspectos que podem ou deveriam ser observados em cada índice. Portanto, o modelo não apresenta aspectos iniciais de como as organizações poderiam proceder para operacionalizá-lo.

Adicionalmente os autores observam que não é recomendável a adoção de uma listagem pronta, mas reconhecem que esta pode auxiliar as organizações, pois representa uma forma de examinar a base de seu conhecimento. Tal prática, segundo os autores pode criar uma linguagem comum quanto ao fenômeno do conhecimento. Portanto, a adoção de uma listagem mesmo não sendo o ideal, oferece uma maneira de mudar a cultura do conhecimento, no sentido de iniciar uma mudança cultural. Adicionalmente Probst, Raub e Romhardt (2002) destacam que toda ferramenta que auxilia neste processo, dado o cenário das organizações, é considerada uma ferramenta de avaliação da gestão do conhecimento.

Ü Proposta de Pawlowsky, Forslin e Reinhardt

Ao propor um arcabouço teórico de aprendizagem organizacional, Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) observam que em uma perspectiva mais moderna, alguns autores se referem à aprendizagem fazendo uso de conceitos cognitivos, culturais, e de ação, bem como sugerem uma integração desses três modos de aprendizagem. Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) consideram que o arcabouço teórico proposto por eles se enquadra nesta perspectiva.

Entretanto, apesar dos méritos que podem se atribuídos a este arcabouço teórico, é válido observar que ele se refere a um arcabouço teórico. Este arcabouço envolve várias dimensões, quer seja em nível de sistema de aprendizagem (do indivíduo à rede organizacional), ou quanto aos tipos de aprendizagem (laço único, laço duplo, e deuteroaprendizagem).

Devido à possibilidade de relacionar as dimensões às possíveis práticas utilizadas no processo de gestão, Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), observam que este arcabouço teórico apresenta instrumentos que possibilitam

relacionar o envolvimento das ferramentas de tecnologia da informação em uma ou mais fases do processo de aprendizagem, com vistas a promover o gerenciamento destes elementos.

Contudo, ao se proceder a análise do modelo, se observa que este não faz menção de modo explícito aos aspectos: estratégia organizacional, diversidade e heterogeneidade das pessoas envolvidas no processo; ou mesmo quanto aos aspectos que apoiem um processo de avaliação direcionado à aprendizagem.

Observou-se também que, por se tratar de um arcabouço teórico, não há indicação de como as organizações podem atuar de modo efetivo e como operacionalizá-lo. Ou seja, não faz menção quanto à categorização detalhada dos elementos que serão objeto de análise, ou mesmo quanto à identificação dos possíveis indicadores, ou ainda quanto a um processo de avaliação direcionado à aprendizagem.

Ü Proposta de Terra

O modelo proposto por Terra (2005) se destaca em relação aos demais por apresentar uma segmentação de suas dimensões, quanto aos aspectos: estratégia organizacional e tecnologia da informação.

Com relação às dimensões, Terra (2005) observa que os aspectos vinculados à visão estratégica e à cultura organizacional envolvem a alta administração, bem como a definição de como os funcionários da organização irão focalizar seus esforços de aprendizado. Para tanto, o autor observa a necessidade de se definir metas desafiadoras e motivadoras. O autor ainda considera importante observar o aprendizado com o ambiente, em particular por meio de alianças com outras empresas e do estreitamento da relação com os clientes.

Este modelo também contempla aspectos quanto às estruturas organizacionais, políticas de recursos humanos e sistemas de informação, os quais respectivamente enfocam a análise das organizações a fim de observar se suas estruturas estão baseadas no trabalho de equipes multidisciplinares com alto grau de autonomia; observa também a aquisição de conhecimentos externos e internos, bem como a geração, difusão e armazenamento destes junto à organização; bem como observa de que modo os sistemas de informação afetam os processos de geração, difusão e armazenamento de

conhecimento nas organizações.

O modelo, também, prevê uma dimensão relativa à mensuração dos resultados, esta enfoca os esforços quanto a mensuração de resultados sob várias perspectivas, bem como sua comunicação por toda a organização. Neste momento, segundo o autor, torna-se possível avaliar as competências organizacionais, os esforços na mensuração de resultados e de compartilhamento destas informações.

Com relação a esta última dimensão, destaca-se que o autor não faz menção quanto ao modo como a mensuração de resultados será conduzida. Ou seja, não há indicação de como as organizações podem utilizar este modelo para lhes auxiliar no gerenciamento dos elementos vinculados à aprendizagem organizacional, tampouco em relação ao procedimento utilizado para se agregar as competências individuais, a fim de se identificar as competências organizacionais, ou mesmo quanto aos procedimentos utilizados para mensurar os resultados.

Portanto considera-se que o modelo proposto por Terra (2005) é subjetivo quanto ao processo de avaliação, visto que ele, a partir dos questionários, direciona a extração de informações em relação às dimensões. Tal prática promove o autoconhecimento da organização, mas não fornece subsídios para a modelagem de indicadores, os quais são os elementos efetivos que auxiliam as organizações a promover o gerenciamento, quer seja em nível individual ou em nível global.

Ü Proposta de Leite e Costa

Leite e Costa (2007) propõem uma construção teórica sobre a relação entre a gestão do conhecimento e o processo de comunicação científica. Esta construção é feita a partir de conceitos advindos do âmbito teórico, bem como das percepções dos entrevistados, portanto, ela não é exaustiva nem tampouco conclusiva.

A análise da proposição evidencia características que estão alinhadas aos aspectos observados ao revisar a literatura, dentre estas se destacam: enfoque quanto à comunidade científica e a comunidade acadêmica; tais aspectos se referem à relação entre as pessoas, bem com sua interação no processo de aprendizagem organizacional.

Outro aspecto observado na proposta, que está alinhada aos aspectos

teóricos pesquisados se refere à comunicação científica, este item se refere aos elementos estruturais, os quais envolvem o conjunto de esforços, facilidades e processos dinâmicos e complexos, consensual e socialmente compartilhados. A proposta também faz menção aos aspectos estratégicos no item gestão do conhecimento, o qual neste processo enfoca o planejamento e o controle de ações (políticas, mecanismos, ferramentas, estratégias e outros) que governam o fluxo do conhecimento, em sua vertente explícita. Para tanto, Leite e Costa (2007) delineiam algumas etapas do fluxo do conhecimento: identificação, aquisição, armazenagem/ organização, compartilhamento e criação.

Destaca-se que esta proposta é teórica, direcionada para o âmbito acadêmico, mas não há restrição quanto à adoção do mesmo no âmbito organizacional. Contudo, destaca-se que a proposta de Leite e Costa (2007) não faz menção a dois aspectos, a saber: tecnologia da informação, bem como ao processo de avaliação.

A partir dos elementos teóricos pesquisados considera-se que este modelo, por não conter os aspectos supracitados, não gera uma ferramenta que apoie de modo efetivo o gerenciamento de elementos relativos à aprendizagem organizacional.

3.6 SÍNTESE DO CAPÍTULO

A partir da análise das propostas, serão destacados alguns aspectos essenciais. Probst, Raub e Romhardt (2002) propõem um sistema de cinco classes de índices para avaliação de aprendizagem organizacional. Os autores acreditam que cada organização deve direcionar a adoção de seus próprios índices, no entanto, não comentam como realizar este processo de adoção de índices. Eles ainda ressaltam sobre a importância de uma listagem pronta de índices, pois esta representa um ponto de partida para examinar a base de conhecimento e direcionamento para a definição dos índices, de acordo com a estratégia organizacional.

No arcabouço teórico de Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) estão relacionadas às dimensões da aprendizagem com as ferramentas, suportadas por TI, que possam apoiar a alavancagem de uma ou mais dimensões da aprendizagem organizacional. A contribuição destes autores também se encontra na descrição de algumas ferramentas e sua relação com uma ou mais dimensões da aprendizagem organizacional. O estudo, não é direcionado à

estruturação de indicadores, mas é um mapa inicial de como avaliar o suporte que ferramentas de tecnologia da informação estão dando às organizações em relação às dimensões da aprendizagem organizacional. Além disso, os autores destacam que a utilização de ferramental adequado, pode ser direcionada à redução de possíveis barreiras, ou à inibição de fatores existentes no processo de aprendizagem organizacional.

Das propostas analisadas, a de Terra (2005) é uma das que contempla um maior detalhamento sobre o processo de avaliação. Ela enfoca possíveis indicadores, categorias e apresenta direcionamento em relação às questões estratégicas, organizacionais e estruturais. No entanto, a dimensão de mensuração de resultados pode estar erroneamente categorizada na dimensão de infraestrutura. Pois a dimensão de mensuração vincula-se a identificação de resultados, que derivam da organização como um todo, como pode ser verificado no sistema de avaliação proposto por Probst, Raub e Romhardt (2002). A proposta de Terra (2005), também, apresenta preocupação com os elementos relativos à estratégia, cultura, estrutura e mensuração de resultados, mas não faz menção à diversidade e heterogeneidade das pessoas envolvidas no processo.

Finalmente, a proposta conceitual de Leite e Costa (2007) enfoca uma dimensão específica, a comunicação científica, seus principais grupos de atores e suas relações, bem como leva em consideração a cultura organizacional. Em relação às outras propostas, falta a sua associação com outras percepções da aprendizagem organizacional, como a questão estratégica da comunicação científica, da estrutura organizacional e diversidade e heterogeneidade das pessoas envolvidas no processo.

A proposta, de Probst, Raub e Romhardt (2002), apresenta um elemento que justifica este estudo e outro que está alinhado ao mesmo. O primeiro elemento que justifica desenvolver este estudo é fato de o sistema de avaliação proposto pelos autores não apresentar como uma organização pode adotar um conjunto de indicadores adequados. O segundo, o qual está alinhado ao estudo, se refere à importância de uma listagem de indicadores propiciarem um ponto de partida para a definição dos mesmos.

A partir desta observação, quanto à listagem de indicadores, ao se propor o modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, este estudo resgata os elementos sugeridos pelos autores pesquisados. Tal listagem tem a função de apoiar os indicadores que tem relação com o modelo a partir de experiência de outros autores.

No arcabouço teórico de Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), apesar

de se fornecer um mapa inicial de ferramentas que possam apoiar o processo de aprendizagem organizacional, não se elencam possíveis indicadores para avaliar o uso destas ferramentas.

O modelo de Leite e Costa (2007), além de não contemplar possíveis indicadores, elencando objetivos, os quais estão direcionados apenas à questão da divulgação científica, sem elencar a dicotomia entre a disseminação de conhecimento e a proteção do capital intelectual, que deverá estar alinhada à estratégia organizacional. Destaca-se que no estudo foi identificado o ambiente acadêmico como contexto do estudo, e esse fato possibilita o uso dele em institutos de pesquisa além dos ambientes acadêmicos.

Finalizando a análise, outro viés que pode ser verificado é em relação às percepções identificadas no contexto nacional e internacional relevantes à aprendizagem organizacional, e a correlação com os elementos identificados nos modelos analisados, a qual está sumarizada no Quadro 8.

Quadro 8: Análise das propostas e percepções direcionadas à aprendizagem organizacional

Proposta	PERCEPÇÕES				
	estratégia organizacional	Cultura organizacional	estrutura organizacional	recursos humanos internos	relações externas
Probst, Raub e Romhardt	X		X	X	X
Pawlowsky, Forslin e Reinhardt			X	X	
Terra	X	X	X		X
Leite e Costa		X			X

Fonte: Dados primários

Conforme apresentado no Quadro 8, as propostas de Terra (2005) e de Probst, Raub e Romhardt (2002) foram as que apresentaram um maior alinhamento com relação às percepções identificadas no contexto nacional e internacional, em relação à alavancagem da aprendizagem organizacional, no entanto o modelo de Terra (2005) não apresentou preocupação com os recursos humanos internos e o sistema de avaliação de Probst, Raub e Romhardt (2002) não apresentou o elemento cultura organizacional.

4 PROPOSTA DO MODELO DE AVALIAÇÃO DIRECIONADO À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

A partir da releitura dos elementos teóricos, apresentados nos capítulos 2 e 3 foi possível estruturar o modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, delineado neste capítulo. Ressalta-se que, visando explicitar e fundamentar, de modo adequado, o modelo, foi realizado o resgate de alguns conceitos, técnicas e procedimentos, durante o delineamento da proposta.

4.1 ASPECTOS QUE DIRECIONAM À ESTRUTURAÇÃO DO MODELO

As pesquisas teóricas que foram realizadas, ao se desenvolver este estudo, apresentaram uma série de percepções, as quais foram segmentadas nos seguintes grupos: (a) aspectos gerais, (b) estratégia organizacional, (c) diversidade e heterogeneidade das pessoas envolvidas no processo, (d) infraestrutura, (e) cultura organizacional e (f) subjetividade do processo de avaliação. Estes grupos têm a finalidade de gerar subsídios para sustentar o modelo que é proposto neste estudo, os quais são sintetizados no grupo denominado (g) síntese dos elementos e correlação com o modelo.

a) aspectos gerais

Dentre os aspectos observados, pelos autores pesquisados, com relação à aprendizagem organizacional, passa-se a resgatar os que fornecem subsídios para apoiar o desenvolvimento do modelo que se pretende propor neste estudo. Neste sentido, destaca-se no âmbito conceitual a percepção dos autores pesquisados nos capítulos 2 e 3, os quais consideram que a aprendizagem organizacional envolve múltiplos conceitos oriundos de diversas áreas e atividades do conhecimento. A diversidade de elementos que envolvem o tema faz com que autores como Crossan; Lane; White (1999) afirmem existir pouca convergência em relação ao conceito de aprendizagem organizacional entre os pesquisadores da área, uma vez que estes relacionam a terminologia ‘aprendizagem organizacional’ a diferentes aspectos. Entretanto, tal

preocupação para Terra (2005) não representa um problema com alto teor de relevância, pois segundo o autor, a denominação adotada no âmbito prático não tem sido priorizada pelos gestores. Para eles, o foco central consiste em identificar e utilizar elementos que auxiliem a obter maiores vantagens competitivas, e diferenciação frente aos concorrentes.

Por outro lado, Kim (1998) considera que o conhecimento teórico pode apoiar ao se estabelecerem e formalizarem os processos práticos. Neste sentido, o autor apresenta elementos que auxiliam a compreender no que consiste a aprendizagem organizacional. Kim (1998) destaca que a aprendizagem organizacional agrega aspectos relativos à aquisição de conhecimentos e de habilidades e observa que o processo de aprendizagem pode ser pensado como um ciclo, no qual os aspectos vinculados ao conhecimento têm relação com o porquê e envolve atividades de refletir e formar conceitos, ao passo que os aspectos vinculados às habilidades têm relação com o como e envolve as atividades testar conceitos e experimentar.

No que concerne a Silva (2002), sua perspectiva está alinhada tanto a percepção de Kim (1998), quanto com a de Terra (2005). Pois de acordo com Silva (2002) a concepção teórica auxilia a explicar e a identificar elementos vinculados ao âmbito prático. Neste sentido, o autor observa o fato de a gestão do conhecimento apoiar as organizações a se aproximarem da liderança dos mercados, em que atuam, por aumentar o envolvimento destas com mercado externo. Neste sentido, Easterby-Smith; Snell e Gherardi (1998) alertam que a gestão do conhecimento está relacionada ao modo de se estabelecer diferentes caminhos, com vistas a se obter o entendimento do processo que compõe a aprendizagem organizacional.

Com relação à percepção de Easterby-Smith; Snell e Gherardi (1998), Argyris (1977) complementa ao afirmar que, em geral, o aprendizado ocorre nas organizações principalmente em momentos de mudança, e estes são resultantes de ações internas ou externas.

b) estratégia organizacional

Bollinger e Smith (2001), Halawi, McCarthy e Aronson (2006), Mathiassen e Pourkomeylian (2003), Loebbecke e Wareham (2003), Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), consideram que a aprendizagem organizacional deve estar alinhado à estratégia de cada

organização, de modo a direcionar as ações que possam alavancar o processo.

Em relação aos elementos resultantes das ações internas ou externas, vários dos autores pesquisados, tais como Amit e Schoemaker (1993), Barney (1991), Peteraf (1993), Conner (1991) e Pablos (2004b), observam a inserção de aspectos relativos à estratégia organizacional no processo de gestão da aprendizagem organizacional. Neste sentido, April, Bosma e Deglon (2003) e Pablos (2004b) consideram que os processos de gestão do conhecimento que não contemplam aspectos relativos à estratégia intrínseca de cada organização, ou mesmo indicadores específicos, se constituem em um processo genérico. Tal enfoque, segundo Terra (2005), faz com que estas abordagens estejam centradas especificamente no conhecimento, sem considerar o perfil das organizações.

Tal procedimento, segundo a percepção de Amit e Schoemaker (1993), Barney (1991) e Peteraf (1993) pode gerar discrepâncias na competitividade das organizações, devido ao desalinhamento entre: os valores, a cultura, os objetivos intrínsecos à organização e às políticas adotadas quando a criação, expansão e organização dos recursos e competências, as quais, quando desalinhadas às estratégias organizacionais, pode lhes gerar uma redução de valor agregado. Este entendimento está alinhado ao de Nonaka e Takeuchi (1997), os quais consideram que a criação do conhecimento é contínua e dinâmica, e se refere a um processo inserido na cultura organizacional que se renova e se recria frente às mudanças.

Ainda em relação aos aspectos vinculados à estratégia organizacional que deveriam apoiar a estrutura do processo de gestão da aprendizagem organizacional, Conner (1991) salienta que as práticas adotadas por uma organização nem sempre geram resultados equivalentes para outra, devido ao fato do conjunto de recursos e capacidades organizacionais serem difíceis de copiar. Para minimizar esta problemática, ‘a aprendizagem organizacional deveria observar as especificidades organizacionais’, ideia a qual é defendida pelos seguintes autores: Bollinger e Smith (2001), Halawi, McCarthy e Aronson (2006), Mathiassen e Pourkomeylian (2003), Loebbecke e Wareham (2003), Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007).

Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007) ainda destacam que ‘a estratégia de personalização se torna um diferencial ao se formalizar a gestão do conhecimento, principalmente nas primeiras etapas, onde são definidos os instrumentos que apoiarão as estratégias e conduzirão a mensuração’. Nas proposições analisadas, tanto Probst, Raub e Romhardt (2002) como Terra (2005), destacam a preocupação com os elementos relativos

à estratégia organizacional. Conner (1991) ainda sugere que, as propostas realizadas com a intenção de auxiliar no processo de gestão da aprendizagem organizacional, deveriam ser flexíveis o suficiente a ponto de existir a possibilidade de estas se adaptarem a cada contexto.

Adicionalmente, resgata-se as percepções de Nevis, Dibella e Gould (1995), os quais consideram três fatores relacionados à aprendizagem: (a) as competências essenciais quando desenvolvidas servem como ponto de partida para novos produtos e serviços; (b) a atitude apoia a melhoria contínua na cadeia de valores do negócio; e (c) a capacidade de se renovar ou de se revitalizar. Os autores consideram que, para contemplar estes aspectos, é necessário conceber as organizações enquanto sistema de aprendizagem, o qual apresenta cultura, experiência e competências essenciais intrínsecas, e ainda, segundo Crossan, Lane e White (1999) envolve a assimilação de novos conceitos e a utilização do conteúdo previamente aprendido, sendo que este processo pode ocorrer em diversos níveis (indivíduo, grupo e organização).

Tal enfoque faz com que as propostas realizadas com vistas a auxiliar no processo de gestão da aprendizagem organizacional precisem ser flexíveis, a ponto de existir a possibilidade de se adaptarem a cada contexto, bem como de evoluírem continuamente, acompanhando assim as mudanças organizacionais.

c) diversidade e heterogeneidade das pessoas envolvidas no processo

As mudanças organizacionais, de acordo com Terra (2005), deveriam prever processos gerenciais e de infraestrutura física e digital, as quais favorecem e estimulam os processos de criação, compartilhamento e uso dos conhecimentos individuais e coletivos da organização. Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) e Angeloni e Dazzi (2004) complementam esta percepção ao observarem que também deveriam ser previstos aspectos vinculados aos indivíduos, os quais permeiam as relações interpessoais formais e informais da organização.

A partir do exposto Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) observam que os aspectos vinculados à gestão da aprendizagem envolvem elementos inerentes ao ser humano, os quais são possíveis de gerenciar quando inseridos em ambientes de conhecimento. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997), este enfoque é observado no meio organizacional, no qual a gestão da aprendizagem evidencia as habilidades organizacionais, bem como as relações

desta com a criação do conhecimento, a qual é percebida como a capacidade que uma organização tem de criar conhecimento, disseminá-lo internamente e incorporá-lo a seus produtos, serviços e sistemas. Nonaka e Takeuchi (1997) consideram que esta incorporação está vinculada às pessoas, as quais interagem com a organização e proporcionam a criação do conhecimento em três níveis: indivíduo, grupo e organização.

Entretanto, Davenport (1998) observa que a mudança de paradigma na gestão do conhecimento, percebida como a capacidade de uma empresa vinculada às pessoas, é recente, visto que antes se valorizava mais a invenção pelo resultado gerado do que as pessoas que geravam tais invenções. A partir de tal mudança, se passa a atribuir maior ênfase no conhecimento, que está relacionada ao fator humano e comportamental, o qual de acordo com Davenport (1998) representa o elemento mais valioso e também mais difícil de gerenciar.

Strauhs (2003) observa que estas mudanças ocorreram no final da década de 1990, e a partir de então o tema gestão do conhecimento, tem se centrado nas estratégias, nas pessoas e na tecnologia da informação. Meso e Smith (2000), Szymczak e Walker (2003), Chae e Lanzara (2006) complementam esta afirmação ao comentarem que ‘as organizações precisam considerar não somente a tecnologia, a infraestrutura organizacional e a cultura organizacional, mas também as pessoas’.

d) infraestrutura

Todavia, a dificuldade em gerenciar elementos vinculados à gestão do conhecimento, em específico à aprendizagem organizacional, segundo Santos (2004) e Silva (2002), pode ser minimizado com a adoção de ferramentas advindas da tecnologia da informação. Almeida *et al* (2006) consideram que a tecnologia da informação possui potencialidade para alavancar o processo de aprendizagem organizacional, bem como para auxiliar no processo de gerenciamento, respectivamente. Tal percepção está alinhada a de Canongia *et al* (2004), os quais consideram que a tecnologia da informação auxilia o processo de gestão da aprendizagem organizacional como um todo (alavanca, conduz e direciona). Alinhado às percepções de Canongia *et al* (2004) tem-se a citação dos autores: **alavanca** – Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003), Gasson e Shelfer (2007); **conduz** – Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez

(2007), Nevo, Furneaux e Wand (2007); **direciona** – Othman e Hashim (2004), McAdam, Mason e McCrory (2007), Loebbecke e Wareham (2003).

Com relação ao aspecto ‘a aprendizagem organizacional, compõe um processo que deveria ser apoiada por ferramentas de tecnologia da informação’, destacam-se os seguintes autores com a mesma percepção: Dove (1999), Bollinger e Smith (2001), Huosong, Kuanqi e Shuqin (2003), Othman e Hashim (2004), Falconer (2006), McAdam, Mason e McCrory (2007). Além disso, Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), Nevo, Furneaux e Wand (2007), Gasson e Shelfer (2007) destacam que ‘a gestão do conhecimento deveria ser apoiada por ferramentas de tecnologia da informação’.

No entanto, não basta utilizar as ferramentas de tecnologia da informação, é importante verificar a necessidade de escolher ou adaptar a ferramenta selecionada ao contexto organizacional, observando aspectos intrínsecos, tais como sua cultura e valores (IGARASHI, *et al.*, 2008).

Terra (2005), Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) complementam o pensamento de Igarashi *et al.* (2008) ao salientarem a importância da dimensão da tecnologia da informação, destacando que a utilização de ferramenta adequada, pode ser direcionada à redução de possíveis barreiras, ou à inibição de fatores existentes no processo de aprendizagem organizacional. Aqui se destaca a importância do alinhamento entre a necessidade estratégica da organização e a ferramenta a ser selecionada.

Contudo, a tecnologia da informação se constitui um dos elementos que devem ser considerados, pois Meso e Smith (2000), Szymczak e Walker (2003), Chae e Lanzara (2006) comentam que ‘as organizações precisam considerar além da tecnologia, outros elementos que compõem a infraestrutura organizacional’.

e) cultura organizacional

‘A aprendizagem organizacional se refere a um processo de mudança cultural’: Dove (1999). Neste sentido, Meso e Smith (2000), Szymczak e Walker (2003), Chae e Lanzara (2006) comentam que ‘as organizações precisam considerar não somente a tecnologia, mas também a cultura organizacional’.

Bollinger e Smith (2001), Dove (1999) destacam que ‘a cultura

adequada encoraja o compartilhamento do conhecimento' e Halawi, McCarthy e Aronson (2006) salientam que é preciso criar uma 'cultura de compartilhamento do conhecimento'.

Em relação às afirmações dos autores citados sobre cultura organizacional, verifica-se um alinhamento com as propostas de Terra (2005) e de Leite e Costa (2007). O modelo proposto por Terra (2005) se destaca em relação aos demais por apresentar uma segmentação de suas dimensões, quanto aos aspectos: estratégia organizacional, cultura organizacional, tecnologia da informação, mensuração de resultados. Na proposta conceitual de Leite e Costa (2007), é realizada uma construção teórica sobre a relação entre a gestão do conhecimento, processo de comunicação científica e cultura organizacional.

f) subjetividade do processo de avaliação

Destaca-se que a maioria das organizações, tem impellido esforços a fim de melhor conhecer e compreender a evidenciação dos elementos que compõem a gestão do conhecimento. Entretanto, segundo Cook e Yanow (1993) as organizações têm se deparado com dois aspectos: (a) não se pode medir a eficiência das partes e atribuir o resultado ao todo; e (b) é errado atribuir a qualidade do todo a um indivíduo sendo que este não pode demonstrar essa qualidade sem a participação no todo.

Por isso, Pablos (2004a) considera que, para se promover a gestão do conhecimento é necessário saber como lidar com os elementos que a compõem. Para isso, segundo a autora, é necessário observar três aspectos: (a) entender e descrever o que a organização percebe sobre o tema; (b) avaliar e mensurar os elementos vinculados ao tema e (c) promover o gerenciamento destes elementos.

A percepção de Pablos (2004a) está alinhada a de Miklós (1980), o qual salienta que é necessário conhecer o objeto de avaliação. Para isso, Miklós (1980) recomenda conhecer aspectos quanto a: cultura, objetivos, valores, compreender e respeitar a identidade organizacional, bem como as instâncias que respondem pelo objeto a ser avaliado, o que resulta nos objetivos a serem perseguidos.

Cumprido tal procedimento, torna-se possível delinear “como será avaliado”, neste caso, se identifica como cada objetivo será avaliado e quanto cada um contribui para a avaliação do todo. Isto possibilita identificar o perfil

de desempenho do objeto avaliado, de modo a apoiar a “conduzir o gerenciamento”. Neste momento se observa a análise das fragilidades e potencialidades identificadas e são sugeridas ações de aperfeiçoamento, a fim de promover a alavancagem do desempenho organizacional. Aqui, também, pode ser observado “quem será avaliado” de modo a orientar a finalidade da avaliação e analisar o sujeito da avaliação, bem como adequá-lo ao mesmo. Por fim, é necessário observar “qual será a finalidade da avaliação”, pois tal fator auxilia a delinear as práticas que serão adotadas, no processo de avaliação, bem como na divulgação dos resultados observados.

Normalmente, as ferramentas direcionadas ao gerenciamento da aprendizagem organizacional não contemplam estes elementos (“como será avaliado”, “conduzir o gerenciamento”, “quem será avaliado” e “qual será a finalidade da avaliação”). Deste modo, Rosal e Figueiredo (2006) observam que um problema, ao se avaliar a aprendizagem organizacional, é que grande parte do conhecimento se concentra em nível individual, e os processos de gerenciamento em uso não geram possibilidades de conversão para o nível organizacional. Como os aspectos locais não evoluem para uma avaliação global, isto gera a impossibilidade de verificar se o desempenho da organização como um todo é favorável ou desfavorável.

Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007) defendem a necessidade de se mensurar os resultados, pois ‘a estratégia de personalização se torna um diferencial ao se formalizar a gestão do conhecimento, principalmente nas primeiras etapas, onde são definidos os instrumentos que apoiam as estratégias e conduzem a mensuração’. Neste sentido, o modelo proposto por Terra (2005) se destaca em relação aos demais por apresentar uma segmentação de suas dimensões, quanto aos aspectos: estratégia organizacional, cultura organizacional, tecnologia da informação e mensuração de resultados.

E finalmente, Meroño-Cerdan, Lopez-Nicolas e Sabater-Sánchez (2007), Nevo, Furneaux e Wand (2007), Gasson e Shelfer (2007) delineiam ‘a importância de instrumentos e modelos de avaliação de sistemas de gestão do conhecimento’. Probst, Raub e Romhardt (2002) ainda ressaltam sobre a ‘importância de uma listagem pronta de elementos de avaliação, pois esta representa um ponto de partida para examinar a base de conhecimento e direcionamento para a definição dos índices, de acordo com a estratégia organizacional’.

g) síntese dos elementos e correlação com o modelo

Dentre as percepções apresentadas pelos autores nos grupos: (a) aspectos gerais, (b) estratégia organizacional, (c) diversidade e heterogeneidade das pessoas envolvidas no processo, (d) infraestrutura, (e) cultura organizacional, (f) subjetividade do processo de avaliação, são resgatados os aspectos quanto a:

- a) mudança de paradigma, na qual se passa a valorizar mais as pessoas e não exclusivamente o resultado gerado por seus esforços;
- b) necessidade de adaptar a ferramenta selecionada ao contexto organizacional, observando aspectos intrínsecos, tais como sua cultura e valores, dentre outros;
- c) possibilidade de compreender o processo de gestão do conhecimento sob diferentes perspectivas que compõem o processo de aprendizagem organizacional;
- d) necessidade de atualização e incorporação dos novos conceitos ao conteúdo previamente aprendido, processo que envolve aspectos individuais do ser humano, do grupo em que ele está inserido, e também da organização como um todo, inclusive de aspectos estruturais e de sistemas;
- e) a percepção de que a aprendizagem é um elemento essencial, que deveria ser apoiado por ferramentas de tecnologia da informação;
- f) a possibilidade da tecnologia da informação auxiliar no processo de aprendizagem organizacional como um todo (alavanca, conduz e direciona);
- g) identificação dos elementos que compõem a aprendizagem organizacional a fim de descrever, avaliar e mensurar, bem como promover o gerenciamento.

A partir dos aspectos listados, este estudo busca estruturar um modelo que gere compreensão dos elementos que compõem o processo de aprendizagem organizacional, de modo a minimizar os parâmetros críticos observados no decorrer da realização da pesquisa. Para isso, empregam-se as percepções e as preocupações identificadas no contexto nacional e internacional e propostas de avaliação direcionadas à aprendizagem.

Uma vez observados os elementos que compõem o modelo que aqui se propõe, o qual é decomposto em percepções, ações, objetivos e indicadores, os

quais possibilitam observar as pontuações individuais atribuídas, bem como a agregação feita a partir deles, a fim de obter uma avaliação global em relação à aprendizagem organizacional.

A partir do modelo proposto será possível realizar a comparação entre o desempenho da organização objeto de estudo, no momento da primeira operacionalização do modelo, com as operacionalizações que venham a ser realizadas posteriormente. Tal possibilidade está alinhada à percepção de Probst, Raub e Romhardt (2002) em ser possível gerar um quadro que apresente o desempenho anterior, o posterior e a evolução do conhecimento.

Assim, a partir do que foi delineado, segundo a percepção dos autores pesquisados, acredita-se que este estudo pode contribuir por contemplar elementos que minimizam os aspectos subjetivos do processo de avaliação. Deste modo, espera-se que ao se fazer uso do modelo aqui proposto, seja possível introduzir efetivas melhorias para as organizações, por auxiliar no delineamento das decisões, no planejamento de medidas, que conduzam à avaliação direcionada à aprendizagem organizacional. Desta forma, espera-se apoiar o acompanhamento contínuo e sistemático das organizações.

4.2 ESTRUTURAÇÃO DO MODELO SEGUNDO O ENFOQUE TEÓRICO

Nas pesquisas realizadas, verifica-se a existência de alguns elementos, os quais delineiam a justificativa do presente estudo. Dentre estes se destacam:

(a) o fato das propostas analisadas não contemplarem, ao mesmo tempo, todos os aspectos identificados no âmbito teórico, em pesquisa realizada no contexto nacional e internacional, principalmente os vinculados à: estratégia, diversidade e heterogeneidade das pessoas envolvidas no processo, tecnologia da informação, infraestrutura, cultura organizacional e subjetividade do processo de avaliação;

(b) a existência de elementos, nas propostas analisadas, que não foram explicitados a ponto de serem compreendidos, de modo a oportunizar a comunidade organizacional e acadêmica a operacionalizá-los; uma vez que estes geram dúvidas em como se proceder ao gerenciamento da aprendizagem organizacional, principalmente pela subjetividade dos modelos.

(c) a possibilidade de desenvolver um modelo que apoie de modo efetivo o gerenciamento da aprendizagem organizacional.

Considerados os elementos listados, passa-se a priorizar aqueles

vinculados à estruturação do modelo que se pretende propor.

Em relação às pesquisas realizadas, verificou-se, quanto aos aspectos teóricos vinculados ao modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, que as preocupações são similares, segundo os autores pesquisados, quer sejam no contexto nacional ou internacional. Ou seja, nos dois contextos observou-se consenso quanto a percepção da importância da estratégia, das pessoas e quanto à possibilidade de a tecnologia da informação apoiar o processo de aprendizagem organizacional. Observou-se também que os modelos analisados não apresentam elementos pontuais que minimizem dúvidas quanto à subjetividade do modelo de avaliação, gerando deste modo dificuldades em se exercer efetivamente o gerenciamento deste recurso.

Sob esta ótica, considera-se que as propostas de avaliação direcionadas à aprendizagem organizacional pesquisadas estão parcialmente alinhadas às concepções teóricas que regem um modelo de avaliação. Deste modo, considera-se que existem questões passíveis de análise no sentido de minimizar a subjetividade do processo de avaliação.

É neste sentido que a estruturação do modelo, nos moldes que se propõe neste estudo, pode auxiliar no processo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional. O processo relacionado à estruturação e uso do modelo fará uso dos aspectos fundamentais que direcionam um processo de avaliação, ou seja, “quem será avaliado”, “qual será a finalidade da avaliação”, “o que será avaliado”, “como será avaliado” e “como conduzir o gerenciamento” (MIKLÓS, 1980 e IGARASHI *et al.*, 2006). Em relação à estruturação do modelo, são levadas em consideração a categorização dos indicadores a partir das percepções sobre aprendizagem organizacional e segundo o seu objetivo estratégico, bem como a categorização em preocupações (essenciais ou macro) e a estruturação dos indicadores. A partir dos aspectos expostos, foi construída a Figura 7, a qual ilustra o modelo proposto neste estudo.

Em relação à Figura 7 salienta-se que as cinco percepções apresentadas foram extraídas a partir da hierarquização dos elementos apontados pelos autores pesquisados, capítulos 2 e 3 do estudo, como sendo pontos centrais no processo de avaliação da aprendizagem organizacional.

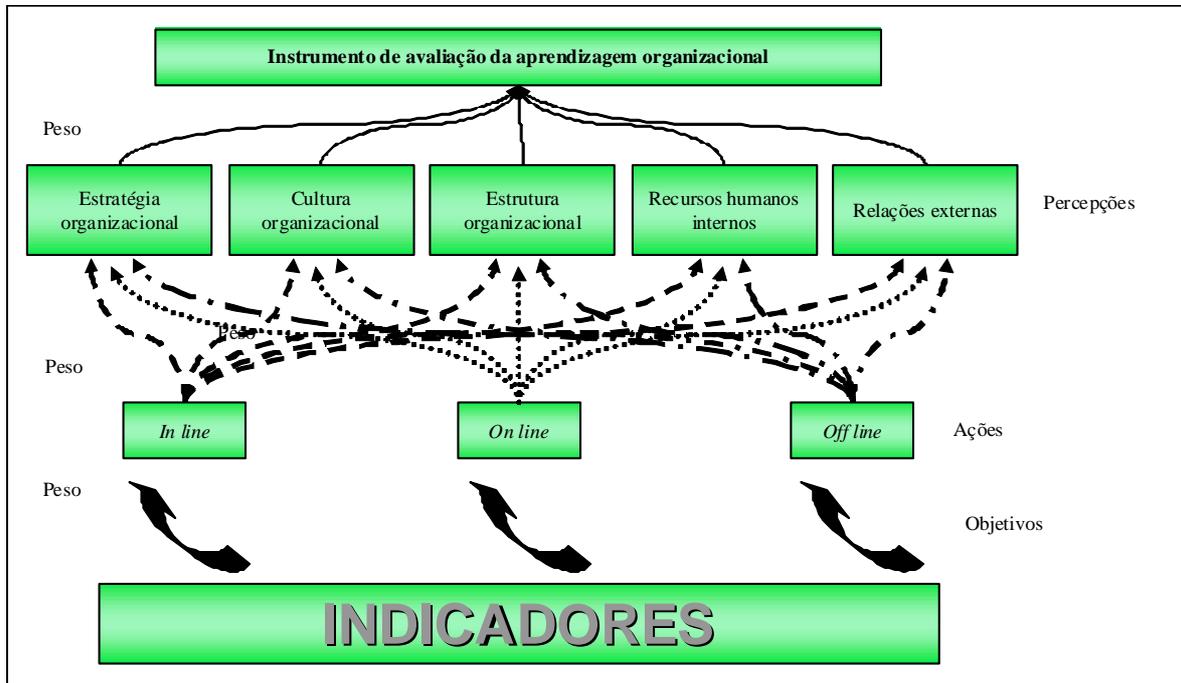


Figura 7: Ilustração do modelo que se pretende estruturar

Fonte: Dados primários

Na Figura 7, destaca-se que o primeiro nível é referente ao desempenho global da organização. O nível seguinte refere-se às cinco percepções sobre aprendizagem organizacional (estratégia organizacional, cultura organizacional, estrutura organizacional, recursos humanos internos e relações externas), nas quais serão categorizadas as preocupações da organização, a qual terá como subsídio as preocupações identificadas durante a pesquisa e listadas no Quadro 9. Nos níveis seguintes intermediários, as preocupações são categorizadas em relação às ações estratégicas (*on-line*, *in-line*, *off-line*), categorizados em preocupações macro, caso haja necessidade, até se chegar aos objetivos. A partir dos objetivos são estruturados os indicadores, conforme as definições apresentadas na seção 2.3.2. O processo de avaliação, quando o modelo já foi estruturado, terá início pelos indicadores, ou seja, em nível local, na parte inferior. Estes são agrupados ao longo do modelo (de baixo para cima) a partir da atribuição de pesos até se atingir o nível global.

Para auxiliar na estruturação do modelo foi construído o Quadro 9, o qual apresenta uma listagem das preocupações identificadas por meio das pesquisas teóricas (capítulo 2 e capítulo 3) e que servirá de insumo, nas entrevistas com os *stakeholders*, para selecionar quais preocupações podem estar alinhadas com a estratégia da organização.

Quadro 9: Conjunto das preocupações identificadas que apoiam a estruturação dos indicadores

(continua)

Preocupações observadas	
1.	Duração média do relacionamento com o cliente
2.	Porte médio do cliente (\$)
3.	Classificação dos clientes (%)
4.	Número de visitas dos clientes à empresa
5.	Número de dias empregados em visitar clientes
6.	Número de pontos-de-venda
7.	Conhecimento de TI por parte dos clientes (%).
8.	Número de contratos/empregados na área de TI
9.	Despesas de atendimento/cliente/contato (\$)
10.	Despesas de atendimento/cliente/ano (\$)
11.	Número de clientes internos de TI
12.	Taxa de clientes que voltam a comprar (%)
13.	Número de clientes externos de TI
14.	Apresenta informações completas sobre produto/ serviço
15.	Apresenta informações sobre as especificidades do produto/ serviço

(continua)

16. Apresenta informações sobre suporte
17. Apresenta informações sobre interação
18. Apresenta informações sobre as atividades da organização
19. A empresa aprende com seus clientes. Existem vários mecanismos formais e informais bem estabelecidos para essa finalidade
20. Vemos a colaboração com os concorrentes, para fortalecer o setor, como uma atitude boa a ser tomada
21. Com frequência o nosso processo de aprendizagem inclui obter o retorno dos clientes
22. Publicamos um documento de circulação externa que relata a qualidade com que gerimos o conhecimento
23. O nosso processo de desenvolvimento de produto inclui os nossos clientes explicitamente
24. Cada vez mais, estamos nos aliando a outras organizações, em redes estratégicas ou parcerias, para levar produtos inovadores para o mercado
25. Participamos de grupos de pesquisa sobre o nosso ramo de negócios para ajudarnos a decidir se necessitamos adquirir conhecimento novo
26. Formamos alianças com organizações que complementam os nossos conjuntos de habilidades como uma alternativa de fazer tudo por nós mesmos
27. Terceirizamos habilidades e expertises que não sustentam as nossas competências essenciais
28. Rotineiramente, examinamos se estamos sustentando o nosso conhecimento estratégico à custa do conhecimento estrategicamente importante
29. Com frequência, fazemos parcerias com os fornecedores para favorecer o cliente
30. Índice de clientes satisfeitos
31. Existe elevado nível de consenso sobre quais são os núcleos de competências da empresa, ou seja, sobre quais são os pontos fortes da empresa em termos de habilidades e competências
32. A macro estratégia da empresa é comunicada amplamente para todos os níveis organizacionais
33. A alta administração estabelece frequentemente metas desafiadoras e um sentido de urgência para a mudança da realidade em direção a uma visão estabelecida
34. A dimensão “conhecimento” é explícita e amplamente incorporada no planejamento estratégico da organização
35. As deficiências de conhecimento são identificadas de maneira sistemática e estratégias são desenvolvidas para corrigí-las
36. Plano de contingência
37. Acompanhamento sistemático das tendências
38. Atende aos requisitos da legislação
39. Identifica áreas com maior demanda na região

(continua)

40. Identifica áreas de atuação mais suscetível a êxito
41. Há parcerias externas
42. A dimensão aprendizado e desenvolvimento de competências está arraigada na apresentação dos resultados nos vários departamentos, áreas e unidades da empresa
43. Medir resultados sob várias perspectivas (financeiras, operacionais, estratégicas, aquisição de conhecimento)
44. Os resultados da empresa são amplamente divulgados internamente e servem como fonte de aprendizado para ações gerenciais
45. Os resultados dos esforços de Gestão do Conhecimento são medidos e divulgados regularmente
46. Nós fazemos distinção entre papéis de gestão do conhecimento, que são primordialmente administrativos por natureza, e aqueles que são mais focalizados para os conteúdos
47. A empresa aloca recursos para comunidades de especialistas que desejam gerenciar seus conhecimentos
48. Os indivíduos específicos identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento
49. Os especialistas desempenham um papel importante na identificação de informação para outros usuários
50. Fazemos distinção entre a informação que deveria ser controlada centralmente e aquela em que todos deveriam ser livres para documentar e compartilhar
51. Os relacionamentos hierárquicos não interferem com a busca de informação que as pessoas necessitam
52. O escritório de trabalho não é utilizado como um símbolo de status ou superioridade
53. As pessoas poderiam dizer que as mudanças no espaço de trabalho são baseadas tanto na necessidade de trabalhar em conjunto quanto na de cortar custos
54. Todos falam se têm uma opinião ou uma ideia para oferecer
55. Como parte do nosso processo de resolução de problemas, consideramos com seriedade o que outros poderiam chamar de ideias malucas ou estranhas
56. Levamos todas as ideias promissoras em consideração, não importa de quem elas venham.
57. Fazemos questão de não estruturar algumas das nossas reuniões porque isso ajuda-nos a pensar mais criativamente sobre a resolução de problemas
58. Qualquer um que tenha uma boa ideia pode conseguir apoio para prosseguir nela
59. As pessoas descreveriam a nossa organização como flexível, ao invés de rígida
60. Todos na nossa organização podem explicar o básico sobre as nossas finanças
61. Na nossa organização as pessoas podem utilizar a informação que obtêm para melhorar o seu trabalho
62. Despojamos o conhecimento de uma maneira planejada, deliberada

(continua)

63. A nossa organização leva em conta o impacto que tem sobre a lealdade, a contribuição e o compromisso; o fato de deixar as pessoas irem embora
64. Quando os grupos encontram maneiras de trabalhar com menos pessoas, eles imaginam como perseguir atividades de valor mais alto em vez de demitir as pessoas
65. Podemos recusar trabalhar para um cliente se tal trabalho não constrói conhecimento que podemos utilizar de outras maneiras
66.
67. Quando descartamos negócios ou grupos de pessoas; tratamos as pessoas afetadas com dignidade e respeito
68. Regularmente, revemos as nossas práticas de promoção para nos certificarmos de que não estamos perdendo pessoas com conhecimento estrategicamente importante
69. Tomamos decisões de despojamento de conhecimento baseadas na importância estratégica de capital intelectual e nas projeções financeiras
70. Temos uma política formal que assegura que compartilhemos via tecnologia as ideias entre as unidades e além das fronteiras dos grupos
71. As pessoas sabem quando não é apropriado compartilhar o conhecimento externamente
72. Vemos os nossos produtos e serviços como tendo tanto uma dimensão tangível como intangível (ou baseada no conhecimento)
73. A nossa decisão de adquirir conhecimento é baseada em quanto podemos alcançá-lo
74. Empenhamo-nos para manter as pessoas que possuem capacidades indispensáveis para a missão.
75. A nossa organização trata as pessoas como fontes de valor ao invés de custos.
76. Lançamos um grupo ou indicamos uma pessoa para liderar o nosso esforço de gestão do conhecimento
77. Os nossos executivos superiores pedem a todos os gerentes para incluírem à gestão do conhecimento nos seus planos de negócios
78. Os nossos valores formais e informais estão alinhados
79. Não importa qual grupo propôs uma idéia ou tecnologia, qualquer um na empresa pode utilizá-la
80. Acreditamos que a gestão do conhecimento é um assunto de todos
81. A avaliação do capital intelectual é parte do processo de mensuração do desempenho organizacional geral
82. Há algum tempo temos praticado a gestão do conhecimento sem dar esse nome a ela
83. Baseamo-nos em uma equipe cujos membros têm expertise em avaliação, mensuração e operação para avaliar o nosso processo de gestão do conhecimento e seus resultados
84. O compartilhamento de conhecimento é reconhecido publicamente

(continua)

85. Conversamos sobre medir o conhecimento de maneira que as pessoas possam entender prontamente
86. Desenvolvemos um esquema que vincula as atividades de gestão do conhecimento aos resultados estratégicos
87. Dispomos de uma carta esquemática que descreve como as diferentes formas de conhecimento da nossa organização interagem umas com as outras para criar valor
88. Fazemos experiências com maneiras diferentes de medir a qualidade com que gerimos o conhecimento
89. Publicamos um documento interno que relata a qualidade com que fazemos a gestão do conhecimento
90. Podemos vincular atividades de gestão do conhecimento e os resultados mensuráveis
91. Frequentemente, os membros da equipe de gerência sênior conversam sobre a gestão do conhecimento, quando fazem relatos sobre a situação da organização
92. O processo de mensuração do conhecimento ajuda-nos a entender melhor o que é que estamos tentando gerir
93. Nós medimos o nosso processo de gestão do conhecimento e os seus resultados
94. Reconhecemos que o conhecimento é parte da base de recursos da qual a nossa organização gera valor
95. A organização legitimou o compartilhamento de conhecimento, dando tempo às pessoas para que o façam
96. As pessoas focalizam as suas atividades de compartilhamento de conhecimento nas informações importantes para a missão
97. O comportamento de compartilhamento do conhecimento é incorporado ao sistema de avaliação de desempenho
98. A organização determinou onde o compartilhamento de conhecimento entre grupos produzirá os maiores benefícios mútuos
99. Aprender com as falhas está incorporado a como conduzimos trabalho subsequente
100. Tentamos assegurar que as pessoas tenham algumas responsabilidades em comum de modo que seja mais fácil aprender uns com os outros
101. Tratamos as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
102. Na nossa organização, o fracasso é considerado uma oportunidade para aprender
103. Quando ocorre uma falha, a nossa primeira resposta é não determinar a culpa
104. Na nossa organização, as pessoas exibem uma curiosidade natural
105. As pessoas admitem quando falham
106. A empresa tem habilidade na gestão de parcerias com universidades e institutos de pesquisa (contratação de pesquisa externa)
107. A empresa tem habilidade na gestão de parcerias com outras empresas
108. A empresa sabe operar em rede e aprender com seus fornecedores

(continua)

109. A decisão de realizar alianças está frequentemente relacionada a decisões estratégicas e de aprendizado importantes; os funcionários da empresa percebem, muito claramente, esse objetivo de aprendizado
110. Há um esforço sistemático de benchmarking e inteligência competitiva
111. A missão e os valores da empresa são promovidos, de forma consistente, por atos simbólicos e ações
112. Há sentimento de confiança entre empresa e funcionários; existe, de maneira geral, orgulho em trabalhar para a empresa
113. As pessoas não estão focadas apenas no curto prazo
114. Estimula-se a experimentação; Há liberdade para tentar e falhar
115. Existe honestidade intelectual na empresa, ou seja, as pessoas são autênticas e deixam evidente aquilo que conhecem e também o que não conhecem
116. As pessoas estão preocupadas com toda a organização e não apenas com sua área de trabalho, ou seja, buscam uma otimização conjunta
117. Reconhece-se que tempo é um recurso importante para o processo de inovação
118. Novas ideias são valorizadas. Há permissão para discutir ideias “bobas”
119. As realizações importantes são comemoradas
120. Há tolerância para piadas e humor
121. Realizam-se, com frequência, reuniões informais, fora do local de trabalho, para a realização de <i>brainstorm</i>
122. Os layouts são conducentes à troca informal de informação (uso de espaços abertos e salas de reunião). São poucos os símbolos de status e hierárquicos
123. Adequado ao perfil do cliente final
124. Há uso constante de equipes multidisciplinares e formais que se sobrepõem à estrutura formal tradicional e hierárquica
125. Há uso constante de equipes <i>ad hoc</i> ou temporárias, com autonomia, totalmente dedicadas a projetos inovadores
126. Pequenas reorganizações ocorrem com frequência, de forma natural, para se adaptar às demandas do ambiente competitivo
127. As decisões são tomadas no nível mais baixo possível; O processo decisório é ágil; a burocracia é mínima
128. Definição da política de reposição/ atualização de recursos
129. Há compatibilidade da estrutura com a demanda
130. A comunicação é eficiente em todos os sentidos (de cima para baixo, de baixo para cima e entre áreas distintas)
131. Existe amplo acesso, por parte de todos os funcionários, à base de dados e conhecimento da organização (compartilhamento de informação)
132. As informações da empresa estão bem organizadas segundo um sistema de classificação que faz sentido para os usuários
133. Fornecer informações que apoie a tomada de decisão

(continua)

134. Há disciplina, eficiência e incentivo para a documentação do conhecimento e know-how existente na empresa
135. O sistema para acesso e compartilhamento de informações é fácil de aprender e usar
136. As informações da empresa estão bem organizadas segundo um sistema de classificação que faz sentido para os usuários
137. As informações mais relevantes estão codificadas e organizadas em espaços virtuais/bancos de dados de acesso geral (e não no computador de indivíduos ou áreas específicas da organização)
138. Temos o nível correto de protocolos de segurança para informação confidencial
139. O nosso espaço de trabalho é planejado para promover o fluxo de ideias entre os grupos de trabalho
140. Ajustamos os nossos relacionamentos hierárquicos com base no trabalho que as pessoas necessitam fazer
141. Os meios eletrônicos e físicos onde armazenamos o nosso conhecimento são mantidos atualizados
142. O treinamento de novos sistemas focaliza como essas tecnologias podem ser utilizadas para melhorar a qualidade e a eficiência da forma Como as pessoas trabalham
143. As comunidades de especialistas são facilmente identificáveis, ficando claro para os demais aonde ir em busca de informação específica
144. As solicitações de informação enviadas para a intranet ou fóruns de discussão são geralmente fáceis de identificar
145. Os meios eletrônicos e físicos onde armazenamos o nosso conhecimento contêm a melhor informação disponível sobre um amplo leque de tópicos necessários
146. As pessoas podem pesquisar informação em uma ampla variedade de aplicações e bases de dados
147. A organização criou instrumentos eletrônicos e gráficos que dirigem as pessoas para os recursos disponíveis
148. Os especialistas em informação da empresa ajudam as pessoas a utilizar instrumentos on-line incluindo a Internet
149. Nós estabelecemos maneiras para as pessoas documentarem e compartilharem informação
150. Todos podem descrever como as suas decisões podem afetar o desempenho organizacional geral
151. O nosso espaço de trabalho propicia a flexibilidade de levar a nossa atividade onde precisemos com pouco esforço
152. Geralmente, quando as pessoas terminam projetos, elas tomam o tempo necessário para reunir-se com a sua equipe e analisar o que deu errado e o que poderia ter sido melhor

(continua)

153. Utilizamos abordagens que as pessoas chamariam de lúdicas, como parte do nosso processo de resolução de problemas
154. Construímos modelos, para os nossos sistemas de tomada de decisões, para entender melhor por que os fatos acontecem daquela maneira
155. Utilizamos jogos e simulações relacionados com o trabalho para pensar mais claramente sobre as nossas situações de negócios
156. Refletir sobre as lições aprendidas com as experiências de trabalho é uma prática estabelecida na nossa organização
157. O nosso processo de planejamento inclui olhar para uma série de cenários, de modo que possamos pensar em como responder em situações diferentes
158. As pessoas aplicam as ideias que desenvolveram em trabalhos anteriores às situações novas
159. Quando temos um grande sucesso, conversamos sobre o que fizemos certo
160. A nossa organização apoia atividades de grupo que promovem a aprendizagem mútua
161. Em uma ocasião ou em outra, todos na nossa organização "põem as mãos na massa" para ter a experiência em primeira mão das consequências das suas decisões
162. As funções de dedicação exclusiva, como gerente de conhecimento ou coordenador de conhecimento, sustentarão o processo de compartilhamento do conhecimento
163. Reconhecemos a contribuição individual para a nossa organização, vinculando-a ao nome do autor original
164. As interações físicas são utilizadas para reforçar as comunicações eletrônicas
165. Nós ligamos as pessoas por meio de unidades organizacionais e grupos funcionais tradicionais para promover o compartilhamento de conhecimento
166. Os espaços eletrônico e físico onde armazenamos o nosso conhecimento têm uma estrutura que ajuda as pessoas a direcionar as suas contribuições
167. Os processos para contribuir como conhecimento para a organização são normalmente integrados nas atividades de trabalho
168. Para tomar decisões de gestão do conhecimento, baseamo-nos em uma mescla de fatos sólidos, números e informações não-mensuráveis
169. A gerência sênior avalia qual conhecimento necessita ser desenvolvido quando ela aloca recursos
170. Mapeamos o fluxo do processo das atividades de gestão do conhecimento
171. Utilizamos tanto medidas qualitativas quanto quantitativas para dimensionar a efetividade do nosso processo de gestão do conhecimento e seus resultados
172. Tentamos entender o impacto dos relacionamentos na produtividade antes de automatizarmos as tarefas e substituímos o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador
173. Os nossos sistemas de TI promovem a formação de diferentes redes de pessoas

(continua)

174. Os nossos sistemas de TI conectam-nos com as fontes de informação de que necessitamos para fazer o nosso trabalho
175. Os nossos produtos (ou serviços) rendem um valor muito mais alto como resultado do conhecimento que eles contêm
176. Quando surge uma nova oportunidade, tentamos instrumentar as nossas habilidades existentes antes de empregarmos um novo grupo de pessoas
177. Antes de aceitarmos projetos ou pedidos novos, pensamos se o conhecimento que construímos para a nossa organização pode ser usado de outras maneiras
178. Quando nos despojamos de ativos tangíveis, estamos conscientes dos componentes de conhecimento que eles contêm
179. Antes de demitir pessoas, tentamos determinar se as suas habilidades e expertises podem ser utilizadas em outro lugar
180. Preferimos utilizar os recursos e as habilidades que temos localmente, quando testamos uma idéia de negócios nova
181. Fazemos uso de relacionamentos informais com negócios relacionados à nossa área, para manter nossa base de conhecimento atualizada
182. Rendimento total comparado ao índice (%)
183. Tempo de processamento dos pagamentos a terceiros
184. Contratos redigidos sem erro
185. Pontos funcionais/empregado-mês
186. PCs/empregado
187. Laptops/empregado
188. Despesas administrativas/empregado (\$)
189. Despesas com TI/empregado (\$)
190. Tempo dedicado aos clientes/número de horas trabalhadas pelos empregados (%)
191. Valor agregado/empregado (\$)
192. Despesas com TI/despesas administrativas (%)
193. Valor agregado/número de empregados em TI (\$)
194. Índice de perdas em comparação à média do mercado
195. Rendimento direto (%)
196. Receita operacional líquida (\$)
197. Valor de mercado (\$)
198. Valor de mercado/empregado (\$)
199. Retorno sobre o valor do ativo líquido (%)
200. Identifica possibilidades de financiamento
201. Disponibiliza recursos virtuais
202. O planejamento de carreira busca dotar os funcionários de diferentes perspectivas e experiências
203. O processo de seleção rigoroso
204. Investimentos em TI (\$)

(continua)

205. Há uma busca de diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal etc.) e aumento da criatividade por meio do recrutamento
206. O escopo das responsabilidades dos cargos é, em geral, abrangente
207. Há investimento e incentivo ao treinamento e desenvolvimento profissional e pessoal dos funcionários, ou seja, estimulam-se treinamentos que levam ao autoconhecimento
208. Estimula-se o aprendizado pela ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da empresa
209. O treinamento está associado às necessidades da área imediata de trabalho do funcionário e/ou às necessidades estratégicas da empresa
210. Há um baixo número de pessoas que se demitem ou são demitidos na empresa em comparação a outras empresas do mesmo setor
211. A organização tem estratégias explícitas e bem articuladas para a retenção de talentos
212. Existe premiação e reconhecimento por resultados e contribuições extraordinárias
213. Existem pagamentos associados ao desempenho da equipe (e não apenas ao desempenho individual). Os créditos são compartilhados
214. O compartilhamento de conhecimento é um dos critérios para avaliação de desempenho
215. Existe participação nos lucros envolvendo a maior parte dos funcionários
216. Existe participação societária envolvendo a maior parte dos funcionários
217. Acompanhamento contínuo da movimentação
218. Avaliação da equipe
219. Auto-avaliação da equipe
220. Estimula o trabalho colaborativo
221. Atende legislação trabalhista
222. As pessoas fornecem explicações completas quando solicitam informações
223. Quando as pessoas recebem a tarefa de pesquisar informação são capazes de realizá-las
224. As pessoas distinguem a informação que desejam que a organização remeta automaticamente para as suas mesas daquela que desejam procurar com base em uma necessidade hipotética
225. As pessoas só solicitam informação quando realmente necessitam dela
226. Os grupos e os indivíduos documentam e compartilham informação sobre as suas expertises rotineiras
227. Porcentagem de empregados permanentes em período integral em relação ao total de empregados
228. Idade média dos empregados permanentes em período integral
229. Tempo médio de casa dos empregados permanentes em período integral

(continua)

230. As pessoas são capazes de tornar rotineiro o seu ambiente informacional
231. Tem processo seletivo formalizado
232. Número de empregados permanentes em período integral
233. Empregados permanentes em período integral que gastam menos de 50% das horas de trabalho em instalações da empresa
234. Número de empregados temporários em período integral
235. As equipes engajam-se em experiências de aprendizagem fora do local de trabalho para encontrarem maneiras melhores de trabalharem juntas
236. As pessoas aplicam o que aprendem fora da organização ao seu trabalho
237. As pessoas diriam que compartilhar conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização
238. As pessoas são membros de múltiplas comunidades, tornando mais fácil transferir conhecimento para a organização inteira
239. As pessoas que se recusam a compartilhar conhecimento não obtêm certos benefícios organizacionais
240. Os profissionais moderadores e os facilitadores ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender
241. As pessoas têm voz ativa no que acontece com as ideias e expertises que compartilham com as outras
242. As interações físicas são utilizadas para transferir conhecimento “implícito” difícil de articular
243. A nossa organização procura maneiras de remover as barreiras impostas ao compartilhamento de conhecimento
244. As pessoas podem identificar as outras, na organização, que poderiam se beneficiar do seu conhecimento
245. As pessoas trabalham sob o pressuposto de que, quando utilizam o conhecimento com que outros contribuíram na organização, são obrigadas a contribuir com o seu próprio conhecimento em algum ponto
246. As pessoas conhecem que medida é utilizada para monitorar o processo de gestão do conhecimento e os seus resultados
247. As pessoas podem explicar a diferença entre a avaliação e a mensuração de desempenho
248. Rotineiramente, perguntamo-nos como podemos alavancar o nosso conhecimento para outras áreas
249. Geralmente, as pessoas confiam na informação que encontram nos nossos sistemas de TI.
250. Tivemos ideias vitoriosas de produtos novos que vieram dos interesses não-funcionais dos empregados
251. Colocamos o nosso pessoal como aprendizes em outras organizações para determinar se necessitamos adquirir novos conhecimentos ou expertises

(conclui)

252. Vemos a tecnologia de informação como um instrumento para ajudar-nos a fazer o nosso trabalho
--

253. Rotatividade anual dos empregados permanentes em período integral
--

Fonte: Dados primários

As preocupações do Quadro 9 apoiam o desenvolvimento do modelo, por se tratar de uma listagem que serve de subsídio às organizações, ao estruturar os elementos que serão objeto de avaliação. Assim, cada uma das preocupações, consideradas essenciais pela organização, passam a compor o modelo, sendo categorizada segundo as ações (*on-line*, *off-line* e *in-line*) e objetivos até se identificarem os indicadores.

Ainda em relação às preocupações apresentada no Quadro 9 salienta-se que esta listagem foi extraída dos elementos apontados pelos autores pesquisados como sendo objeto de análise ao se avaliar a aprendizagem organizacional. Portanto, a listagem está vinculada as percepções dos autores pesquisados. A listagem não pode ser considerada conclusiva, uma vez que ela é aberta e pode vir a ser ampliada.

A partir deste ponto inicia-se o processo de personalização do modelo conforme as necessidades e estratégias da organização. Para isso é necessário que haja interação com a organização no sentido de identificar quais elementos da listagem são relevantes, ao definir os indicadores e medidas que serão adotados.

Resgatados os aspectos quanto à estruturação do modelo segundo o enfoque teórico, passa-se a apresentar os elementos que informam o processo de estruturação e personalização do modelo

4.3 ELEMENTOS QUE INFORMAM O PROCESSO DE ESTRUTURAÇÃO E PERSONALIZAÇÃO DO MODELO

Para o processo de estruturação do modelo foram definidas algumas fases. A apresentação das fases sintetiza os procedimentos a serem adotados, bem como explicita cada ação realizada ao estruturar e personalizar o modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional. Cada uma das etapas e fases, que compõem o processo de estruturação do modelo, é apresentada na Figura 8, a qual tem a finalidade de ilustrar a correlação entre cada uma das etapas previstas.

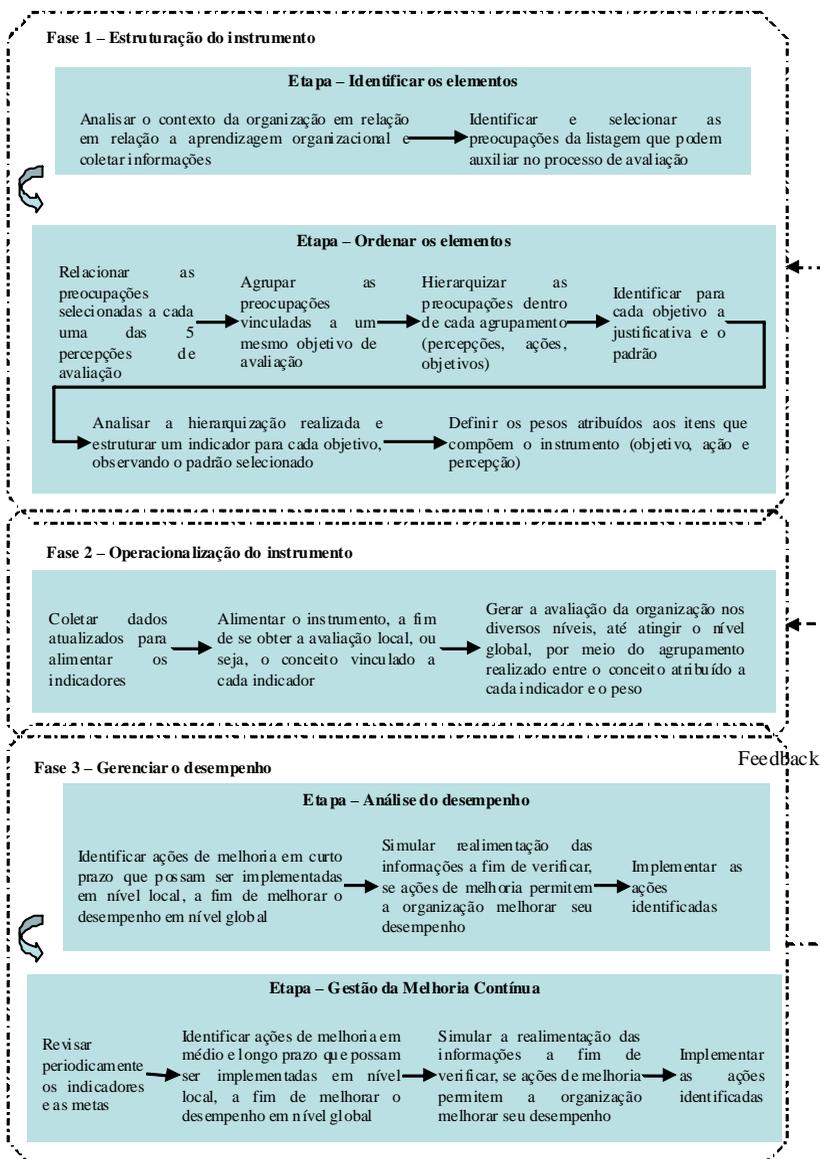


Figura 8: Processo de estruturação e personalização do modelo de avaliação

Fonte: Dados primários

Em relação às fases e às etapas apresentadas na Figura 8, destaca-se que cada “**Fase**” é composta por “*etapas*”, as quais são desdobradas em atividades que serão realizadas para se estruturar o modelo que aqui se propõe.

As fases, etapas e atividades mencionadas na Figura 8 serão descritas na sequência:

1 Fase de Estruturação do modelo – e suas respectivas etapas e atividades enfocam os procedimentos essenciais que apoiam a estruturação e personalização do modelo, neste momento são coletadas as informações que o irão compor. Por isso, foi realizada uma listagem das preocupações relacionadas à aprendizagem organizacional no contexto conceitual e empírico. Esta fase é composta pelas **etapas “1.1 Identificar os elementos” e “1.2 Ordenar os elementos”**.

1.1 Etapa Identificar os elementos - tem como objetivo atender ao primeiro e ao terceiro aspectos fundamentais que direcionam o processo de avaliação (MIKLÓS, 1980), ou seja, “quem será avaliado” e “o que será avaliado”. Neste sentido é realizada uma reunião com os possíveis *stakeholders* da organização, apresentando os objetivos e a estrutura do modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional. Na sequência são realizadas as atividades para a identificação de elementos que servirão de insumo para a estruturação do modelo.

1.1.1 Coletar informações e analisar o contexto da organização em relação à aprendizagem organizacional – Após a reunião é realizada a coleta de informações relacionadas à organização objeto de estudo, procurando conhecer o objeto de avaliação, sua identidade e sua cultura. Estas informações podem ser coletadas a partir da combinação de um ou mais das seguintes fontes: documentos, registros em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante ou outros artefatos (SEVERINO, 2007). As informações coletadas servirão para que se conheça o contexto organizacional, os quais permitirão facilitar a comunicação entre a pessoa que estiver estruturando o modelo e os *stakeholders* na sequência das atividades.

1.1.2 Identificar e selecionar as preocupações da listagem que podem auxiliar no processo de estruturação – Em reuniões interativas com os *stakeholders* são identificadas as preocupações da organização, em relação à aprendizagem organizacional (o qual responde o segundo aspecto fundamental que direciona o processo de avaliação (MIKLÓS, 1980), “qual será a finalidade da avaliação”). Para isto se toma como suporte ou auxílio as preocupações

identificadas na pesquisa teórica e listadas no Quadro 9.

1.2 Etapa Ordenar os elementos – Ainda na “Fase 1” são realizadas interações (reuniões, e-mails, vídeo-conferência) com os *stakeholders*, com o objetivo de categorizar e agrupar as preocupações da organização, as quais foram identificadas na atividade 1.1.2.

1.2.1 Relacionar as preocupações selecionadas a cada uma das 5 percepções de avaliação – Após a identificação das preocupações, estas são separadas e agrupadas de acordo com as cinco percepções sobre a aprendizagem organizacional (estratégia organizacional, cultura organizacional, estrutura organizacional, recursos humanos internos e relações externas).

1.2.2 Agrupar as preocupações vinculadas a um mesmo objetivo de avaliação – as preocupações levantadas na atividade 1.1.2 e relacionadas às 5 percepções de avaliação em relação à aprendizagem organizacional, podem ter um alinhamento e não serem preocupações isoladas. Assim, é necessário que preocupações que tenham um alinhamento, devem ser organizadas e agrupadas conforme seu objetivo.

1.2.3 Hierarquizar as preocupações dentro de cada agrupamento (percepções, ações, objetivos) – Na sequência, as preocupações são hierarquizadas e categorizadas em relação à percepções e ao seu foco de ação estratégica (*in-line, on-line, off-line*), e caso ainda seja necessário são, também, hierarquizadas em relação ao seu objetivo geral (macro) ou específico (micro). Esta atividade é realizada em reuniões interativas com os *stakeholders*. Tal processo é realizado até se atingir o último nível (um nível passível de medição), onde as preocupações recebem a denominação de objetivos.

1.2.4 Identificar a justificativa e o padrão para cada objetivo – A identificação da justificativa auxilia a determinar as razões de se proceder a avaliação, tanto em relação ao caráter geral, que fornece uma análise mensurável da situação atual e da evolução do objeto em avaliação em relação ao indicador, quanto ao caráter específico, por focar a alocação atribuída a cada indicador. Ao passo que o padrão possibilita observar se houveram melhorias no processo de avaliação, a partir da comparação entre os resultados obtidos com as metas estabelecidas, bem como possibilita avaliar as melhorias produzidas a partir da avaliação realizada.

1.2.5 Analisar a hierarquização realizada e estruturar um indicador para cada objetivo, observando o padrão selecionado - Ao se atingir o nível dos objetivos, devem ser estruturados indicadores observando-se as características dos mesmos, apresentadas na seção 2.3.2, atendendo ao quarto aspecto fundamental que direciona o processo de avaliação (MIKLÓS, 1980), “como será avaliado”, no qual deve ser demonstrado como cada objetivo será avaliado (IGARASHI *et al.*, 2006). Destaca-se que o processo de construção dos indicadores é considerado como um elemento crítico, pois são eles que irão efetivamente subsidiar o processo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, em termos do nível local.

1.2.6 Definir os pesos atribuídos aos itens que compõem o modelo (objetivo, ação e percepção) - Além disso, são realizadas as definições dos pesos, a partir do uso de uma das técnicas mencionadas na seção 2.3.1. Neste caso uma adaptação da comparação par-a-par, em que os pesos são atribuídos interativamente, em cada agrupamento de cada nível dos indicadores, percepções, ações e percepções, com uma distribuição em termos percentuais, ou seja, em cada agrupamento, a soma dos pesos de cada elemento deve resultar em cem por cento. Cumprido este processo passa-se a “**Fase 2 – Operacionalização do modelo**”.

Fase 2 – Operacionalização do modelo – Nesta fase se inicia a operacionalização do modelo. Destaca-se que, ao operacionalizar o modelo, é fundamental a coleta de dados atualizados e a alimentação do modelo em tempo adequado, a fim de se obter a avaliação local, ou seja, o conceito vinculado a cada indicador. Além disso, é necessária a utilização de algum tipo de ferramenta que dê suporte ao modelo e facilite o processo de alimentação e verificação do perfil nos diversos níveis.

2.1 Coletar dados atualizados para alimentar os indicadores – A coleta pode ser realizada por meio de entrevistas, relatórios, questionários, bases de informações. Nesta atividade, instrumentos computacionais podem contribuir para agilizar este processo: webquest, e-mails, bancos de dados, sistemas de apoio a decisão, ERPs, sistemas de monitoramento e controle de atividades. Esta atividade depende do tipo de informação que cada indicador demanda, da quantidade de indicadores criados pela organização e da facilidade de acesso a estas informações. Além disso, há dependência desta atividade com a complexidade da organização (tamanho, número de pessoas envolvidas).

2.2 Alimentar o modelo, a fim de se obter a avaliação local, ou seja, o conceito vinculado a cada indicador - Ressalta-se que esta é uma atividade crítica, pois quanto maior for o tempo entre o início e o término da alimentação dos indicadores, maior a possibilidade do perfil de desempenho não refletir a realidade organizacional. A atividade presente e a seguinte podem ser realizadas manualmente, por meio de anotações e cálculos, no entanto, não é recomendável realizá-la desta forma, devido à quantidade de indicadores e níveis que podem ser estruturados no modelo. Sendo assim, é necessária a utilização de algum tipo de ferramenta que dê suporte ao modelo, por meio de fórmulas, cálculos, definições de pesos e definições de rótulos. Como exemplo, tem-se o uso de planilhas eletrônicas.

2.3 Gerar a avaliação da organização nos diversos níveis, até atingir o nível global, por meio do agrupamento realizado entre o conceito atribuído a cada indicador e o peso – A partir da avaliação local, se procede o agrupamento entre o conceito atribuído a cada indicador e o peso. Isto é realizado com vistas a gerar a avaliação da organização nos diversos níveis de agrupamentos, até se chegar ao nível global. Nesta atividade, pode ser relevante também o uso de planilhas eletrônicas, pois por meio destas poderão ser utilizadas fórmulas que automatizem a agregação e o uso dos pesos. Além disso, a partir das planilhas podem ser definidos gráficos que permitam uma fácil visualização do perfil da organização. Assim se encerra a “**Fase 2**” e se inicia a “**Fase 3 – Gerenciar o desempenho**”.

Fase 3 – Gerenciar o desempenho – Esta fase é composta de duas etapas, uma enfocando a análise do perfil da organização delineado pela alimentação do modelo de avaliação a curto prazo, e outra direcionada a ações de melhoria a médio e longo prazos, bem como a revisão do modelo (objetivos, indicadores, pesos) em relação às metas organizacionais.

3.1 Etapa Análise do desempenho – A “**etapa analisar o desempenho**” consiste em identificar ações de melhoria em curto prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global.

3.1.1 Identificar ações de melhoria em curto prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global – Observa-se que o processo de identificação de ações de melhoria que possam vir a ser implementadas, consiste na análise e reflexão por parte do gestor das possibilidades de ações a serem tomadas. Neste processo é

importante que o gestor tenha sensibilidade quanto às ações que possam ter maior aceitação pelos membros da organização. Deste modo o gestor pode escolher ações que gerem maior impacto.

3.1.2 Simular realimentação das informações a fim de verificar, se ações de melhoria permitem a organização melhorar seu desempenho - Destaca-se que estas informações podem ser alimentadas no modelo, a título de simulação das informações, a fim de verificar, se ações de melhoria permitem às organizações a melhoria de seus desempenhos. Isto é realizado por meio da alteração da pontuação nos indicadores, o qual será propagado pelos diversos níveis do modelo, permitindo assim verificar o seu impacto. Tal prática possibilita a análise das ações antes de estas serem efetivamente implementadas.

3.1.3 Implementar as ações identificadas – a implementação das ações em curto prazo, depende de vários fatores, tais como: custo, tempo de implementação, impacto nas atividades operacionais, pessoas envolvidas, treinamento. Estes fatores, além de outros, podem ser utilizados como critérios para ordenação, por relevância, das ações a serem implementadas, permitindo assim um planejamento adequado desta atividade.

3.2 Etapa Gestão da Melhoria Contínua – Além da “**etapa analisar o desempenho**”, a qual apoia o processo de gestão em curto prazo, na “**Fase 3**”, também existe a “**etapa Gestão da Melhoria Contínua**”.

3.2.1 Revisar periodicamente os indicadores e as metas – Aqui é possível revisar periodicamente os indicadores e as metas, bem como identificar ações de melhoria em médio e longo prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global. Esta atividade, tem como objetivo, verificar se o modelo ainda está alinhado à estratégia da organização em termos de indicadores e metas, bem como verificar se as metas estão sendo atingidas.

3.2.2 Identificar ações de melhoria em médio e longo prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global – Assim como no item “**3.1.1 Identificar ações de melhoria em curto prazo [...] desempenho em nível global**”, consiste na análise e reflexão por parte do gestor das possibilidades de ações a serem tomadas. Assim, cabe ao gestor identificar as que melhor sejam aceitas pelos membros da organização, as quais podem gerar um impacto mais representativo no desempenho organizacional.

3.2.3 Simular a realimentação das informações a fim de verificar, se ações de melhoria permitem a organização melhorar seu desempenho - Nesta etapa, assim como na anterior, é possível simular a realimentação das informações e observar se as ações de melhoria projetadas permitem às organizações a melhoria de seus desempenhos, antes de efetivamente implementar as ações. Destaca-se que tal processo pode ser realizado de modo contínuo, uma vez que o modelo é flexível, a ponto de ser ajustado ou alterado conforme haja necessidade. Aqui se verifica novamente a utilidade de um ferramental adequado que suporte e automatize o uso do modelo.

3.2.4 Implementar as ações identificadas – Assim como no item “**3.1.3 Implementar as ações identificadas**” o qual se refere a implementação das ações em curto prazo, dependia de fatores, tais como: custo, tempo de implementação, impacto nas atividades operacionais, pessoas envolvidas, treinamento. Este item também está sujeito aos mesmos fatores, mas neste caso os impactos são analisados em médio e longo prazo.

Uma vez descritas as etapas que delineiam o processo de estruturação do modelo, segundo o âmbito conceitual, passa-se a detalhar e descrever os procedimentos utilizados no âmbito empírico. Para isso, a próxima seção se dedica a apresentar os elementos relativos à aplicação do modelo que aqui se propõe, junto às organizações objeto de estudo, ou seja, o POLO_EAD e o EAD_CORPORATIVO. A aplicação busca gerar subsídios quanto à viabilidade do modelo, por isso, ela não será exaustiva em todo o processo delineado neste capítulo.

5 APLICAÇÃO EMPÍRICA DO MODELO

Este capítulo apresenta elementos relativos à aplicação empírica do modelo proposto. Como este modelo enfoca o processo de avaliação, resgata-se a percepção de Catelli (2001) e Santos e Varela (2007), os quais destacam que um processo de avaliação poder ser realizado em um determinado momento específico ou em vários. Neste sentido, a aplicação do modelo proposto, será realizada em dois estudos de casos, com vistas a identificar o perfil das organizações objeto de estudo em um momento específico do tempo.

5.1 APLICAÇÃO EMPÍRICA DO MODELO – CASO POLO_EAD

A primeira aplicação do modelo foi realizada em um dos polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB), no estado do Paraná. O polo, objeto de estudo, não autorizou a divulgação de sua denominação, por isso ele foi denominado no decorrer do estudo como POLO_EAD.

Antes de iniciar a fase de estruturação junto ao POLO_EAD, foram realizadas pesquisas junto ao MEC (2009) sobre o tema UAB e também entrevistas com os gestores do polo, objeto de estudo, a fim de gerar compreensão e entendimento ao pesquisador sobre a organização. As informações coletadas nesta etapa inicial têm relevância, uma vez que agregam condições ao pesquisador de conhecer aspectos básicos do POLO_EAD. Estas informações auxiliam no desenvolvimento do estudo uma vez que, de posse deste conhecimento, o pesquisador pode esclarecer eventuais dúvidas que os entrevistados venham a ter sobre o modelo, quando operacionalizado.

5.1.1 Fase estruturação do modelo – realizada junto ao POLO_EAD

A partir das pesquisas realizadas, observou-se que a Universidade Aberta do Brasil é uma iniciativa incentivada pelo governo federal e foi regulamentada pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, o qual em seu Art. 1º caracteriza a educação a distância como uma

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores, desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (MEC, 2009a).

Este decreto prevê que, nesta modalidade de ensino, podem ser contemplados diversos níveis e modalidades educacionais, tais como: educação básica, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional, a qual abrange técnicos de nível médio e superior; bem como educação superior, a qual pode abranger cursos e programas, quer seja: sequencial, de graduação; de especialização; de mestrado; ou de doutorado (MEC, 2009a).

Nas entrevistas realizadas com os gestores do POLO_EAD, estes frisaram que dentre os diversos níveis e modalidades educacionais, o polo até o momento ofereceu turmas de pós-graduação Lato Sensu e graduação tanto de licenciatura quanto de tecnólogo. Ainda nas entrevistas os gestores destacaram que, conforme previsto no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, o polo realiza atividades presenciais obrigatórias, bem como avaliação *in loco*. Dentre as atividades presenciais obrigatórias, estão previstas além da avaliação, a realização de estágio, a defesa de trabalho ou prática em laboratório,

Nas entrevistas os gestores evidenciaram o aumento no número dos polos de 2007 para 2008, bem como na procura por esta modalidade de curso. Os gestores observaram que em 2007 houve a aprovação e instalação de 291 polos presenciais da UAB, em diferentes municípios do Brasil; e que para o ano de 2008 foram aprovados e se encontram em fase de instalação mais 271 polos, totalizando 562 polos. Ao se comparar um período com o outro, se observa um aumento de 93% em relação a 2007. Os gestores ainda salientam que apesar de estes números serem expressivos, a meta do governo é alcançar 830 polos até 2010. Durante as entrevistas realizadas no POLO_EAD, um dos gestores comentou que a oferta dos cursos está alinhada às diretrizes do governo, conforme Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.

A partir de pesquisas realizadas junto ao MEC (2009b), identificou-se que este decreto, em seu art. 1º, estabelece que a finalidade da Universidade Aberta do Brasil é expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. Para isso, busca-se oferecer prioritariamente cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica; em um segundo momento enfoca cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica; e em um terceiro

momento considera a possibilidade de oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento. Destaca-se que o POLO_EAD tem oferecido cursos alinhados com os aspectos iniciais e prioritários do governo, ou seja, formação na área de licenciatura e também com o enfoque de capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica.

Ainda durante a entrevista, os gestores do POLO_EAD comentaram sobre os resultados de uma pesquisa realizada com os alunos do polo, a fim de identificar o perfil geral de seu público alvo. Nesta pesquisa foram consultados os 332 alunos do polo, os quais são segmentados em: 100 de pós-graduação, 100 de graduação e 132 de tecnólogo. Observou-se que 95% dos alunos possuem de 20 a 49 anos de idade, sendo que destes, 34% possui de 30 a 39 anos. Observou-se também que 87% dos alunos residem na cidade onde está localizado o polo, 62% são do sexo feminino e que 64% cursaram o ensino médio em escolas públicas.

Com relação à renda familiar, 39% possuem até R\$ 1.000,00 de renda familiar, sendo que os demais possuem renda superior. A pesquisa também evidenciou que 88% dos alunos possuem computador na residência, sendo que destes 73% tem acesso a internet banda larga. Observou-se também que 64% dos alunos acessam o computador diariamente. Houve também preocupação na pesquisa quanto ao turno de trabalho dos alunos, neste sentido observou-se que 52% trabalham em turno integral (manhã e tarde).

Quanto ao local de trabalho, a pesquisa evidenciou que 33% trabalham em instituições particulares, ao passo que 30% e 24% trabalham respectivamente em instituições municipais e estaduais. Destes, 21% não têm acesso ao computador no trabalho, sendo que os demais têm acesso em média a 3 horas por dia. Com a pesquisa pode-se observar que 68% dos alunos do POLO_EAD não haviam participado antes de cursos a distância e que 74% dos alunos pretendem realizar as atividades do curso em casa.

A pesquisa inicial realizada possibilitou ao pesquisador conhecer aspectos quanto ao perfil e ao contexto do polo, objeto de estudo. Tais informações estão relacionadas ao modelo proposto, de modo específico, com a fase 1 – estruturação do modelo², etapa 1.1 – identificar os elementos, a qual prevê a atividade 1.1.1 – coletar informações e analisar o contexto da organização em relação à aprendizagem organizacional. Cumprida esta etapa, passou-se a atividade seguinte, 1.1.2 de identificação e seleção das

² Na fase 1 de estruturação do instrumento do POLO_EAD participaram dois gestores e três funcionários, totalizando cinco envolvidos. Neste período foram realizadas seis entrevistas sendo duas apenas com os gestores e as demais com todos os envolvidos, sendo que cada entrevista durou em médias quatro horas.

preocupações da listagem, as quais podem auxiliar no processo de estruturação.

Para a fase de coleta de dados, relativa à estruturação do modelo, em um primeiro momento, foi realizada uma reunião geral com os diversos atores da organização, objeto de estudo. Desta reunião participaram o coordenador do polo e os servidores que realizam atividades de suporte e técnica, por serem os membros efetivos da organização. Nesta reunião foi explicado sobre a importância e a necessidade de se avaliar a aprendizagem organizacional, bem como sobre os objetivos deste estudo, o qual busca estruturar um modelo que dê suporte a este tipo de avaliação.

Nesta reunião foi apresentada a Figura 7 e o Quadro 9. Em relação à Figura 7 foi explicado que esta representa a ilustração do modelo que se pretende estruturar, neste estudo, ao qual serão agregadas as especificidades do POLO_EAD. A partir deste momento foi aberto espaço para que os representantes que participavam da reunião comentassem suas percepções.

De modo geral, os comentários foram de interesse em relação ao modelo, mas também de receio, devido à falta de conhecimento que os representantes possuem sobre o assunto. Nestas conversas preliminares com os diversos atores, identificou-se que os mesmos possuíam pouca familiaridade com um processo de avaliação, estruturado nos moldes apresentado. Ainda na reunião, os representantes comentaram que possuíam experiência com realização de pesquisa de satisfação em relação aos alunos do POLO_EAD.

Sendo assim, passou-se a apresentar a listagem de preocupações de aprendizagem organizacional. Neste sentido, foram importantes as informações do Quadro 9, uma vez que estas serviram como base para direcionar o entendimento dos representantes sobre o assunto. O que ocorreu com menor grau de receio, por terem parâmetros para participar do processo de estruturação do modelo. Passou-se na sequência, a definir um cronograma de entrevistas. Este cronograma prevê que as entrevistas sejam realizadas por categoria, ou seja, foi agendado um dia para entrevistar o coordenador do polo, um dia para entrevistar os tutores e assim sucessivamente.

Quadro 10: Percepções identificadas pelo polo objeto de estudo

(continua)

Dimensões	Aspectos observados
Relações Externas	Duração média do relacionamento com o cliente
Relações Externas	Número de dias empregados em visitar clientes
...	...

(conclui)

Estratégia organizacional	Rotineiramente, examinamos se estamos sustentando o nosso conhecimento estratégico às custas do conhecimento estrategicamente importante.
Estratégia organizacional	A macro estratégia da empresa é comunicada amplamente para todos os níveis organizacionais
Cultura organizacional	Os relacionamentos hierárquicos não interferem com a busca de informação que as pessoas necessitam.
Cultura organizacional	O escritório de trabalho não é utilizado como um símbolo de status ou superioridade na nossa organização.
...	...
Estrutura organizacional	Há uso constante de equipes multidisciplinares e formais que se sobrepõem à estrutura formal tradicional e hierárquica
Estrutura organizacional	Os indivíduos específicos identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional
Estrutura organizacional	Fazemos distinção entre a informação que deveria ser controlada centralmente e aquela em que todos deveriam ser livres para documentar e compartilhar
Estrutura organizacional	Há uso constante de equipes <i>ad hoc</i> ou temporárias, com autonomia, totalmente dedicadas a projetos inovadores
...	...
Recursos humanos	O processo de seleção rigoroso
Recursos humanos	Há uma busca de diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal etc.) e aumento da criatividade por meio do recrutamento
Recursos humanos	O planejamento de carreira busca dotar os funcionários de diferentes perspectivas e experiências

Fonte: Dados primários

Na sequência, iniciou-se o processo de entrevistas com os atores, o qual foi apoiado pela listagem de preocupações apresentada, Quadro 9. A partir desta listagem foram identificados, interativamente, os itens que estavam alinhados com as preocupações que os diversos atores compreenderam como relevantes para o POLO_EAD. As preocupações identificadas pelos atores do POLO_EAD estão parcialmente elencadas no Quadro 10, sendo que a listagem completa é apresentada no Apêndice A.

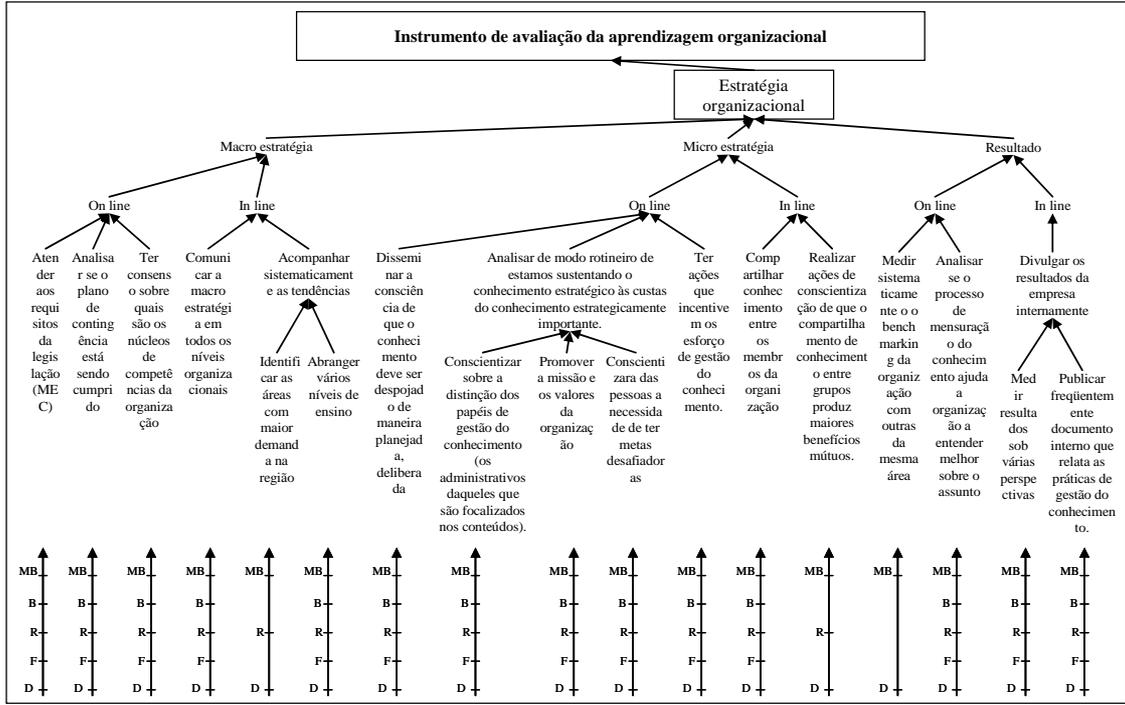


Figura 9: Elementos categorizados e hierarquizados
 Fonte: Dados primários

As preocupações selecionadas pelos diversos atores foram confrontadas e validadas pelo Coordenador do POLO_EAD. Cumprida a atividade 1.1.2 para identificar e selecionar as preocupações direcionadas à aprendizagem organizacional passou-se à etapa seguinte 1.2 “Ordenar os elementos”, com a categorização e hierarquização das preocupações e representadas de forma gráfica, observando a relação causa-efeito.

Deste modo, foi construída interativamente com o coordenador a Figura 9, a qual se refere à hierarquização e categorização das preocupações que compõem o modelo, sendo que, no Apêndice B, são apresentadas as demais preocupações hierarquizadas. Salienta-se que este procedimento está previsto, também na fase 1 – estruturação do modelo, vinculado a 1.2 – Etapa ordenar os elementos, a qual prevê as seguintes atividades: 1.2.1 relacionar as preocupações selecionadas a cada uma das 5 percepções de avaliação, 1.2.2 agrupar as preocupações vinculadas a um mesmo objetivo de avaliação, e 1.2.3 hierarquizar as preocupações dentro de cada agrupamento (percepções, ações, objetivos). Esta etapa foi realizada a partir de entrevistas realizadas com o gestor do POLO_EAD numa abordagem construtivista.

Dando continuidade à fase 1 – estruturação do modelo, 1.2 – etapa ordenar os elementos, é relevante destacar que os elementos terminais da estrutura hierárquica, os quais servirão de base para a criação dos indicadores, são considerados como objetivos no processo de avaliação, e a partir destes foi realizada a identificação da justificativa e do padrão (atividade 1.2.4).

Com a identificação da justificativa e do padrão vinculado a cada objetivo. Houve a possibilidade de o gestor do POLO_EAD analisar a categorização dos objetivos e refletir sobre cada elemento anteriormente selecionado e hierarquizado para compor o modelo. Esta categorização é ilustrada no Quadro 11, por meio da percepção ‘Cultura Organizacional’. Destaca-se que a categorização dos cinco quesitos pode ser visualizada de modo integral no Apêndice C.

Em relação ao Quadro 11, os itens justificativa e padrão foram obtidos junto às entrevistas realizadas com o coordenador do POLO_EAD. Com a identificação das justificativas e dos padrões, passou-se à construção dos indicadores. Salienta-se que este procedimento está vinculado a fase 1 – estruturação do modelo, vinculado a 1.2 – etapa ordenar os elementos, o qual prevê a atividade de análise da hierarquização realizada e estruturação de um indicador para cada objetivo, observando o padrão selecionado (atividade 1.2.5). Sendo assim, a partir dos quesitos e elementos apontados pelo Coordenador do POLO_EAD, por meio de entrevistas, foram construídos os

indicadores.

Em relação à estruturação dos indicadores, o coordenador do polo optou por categorizá-los nos seguintes níveis: deficiente, fraco, regular, bom e muito bom. A opção pela denominação deve-se ao fato de esta ser esta nomenclatura utilizada pelo MEC ao se proceder a avaliação dos cursos, ou seja, o coordenador optou por utilizar uma nomenclatura similar. Além da nomenclatura o coordenador optou, também, por manter a mesma pontuação atribuída pelo MEC, ou seja, o nível muito bom (MB) refere-se a elementos que foram apresentados ou descritos com uma indicação de desempenho equivalente a “5 pontos”.

Quadro 11: Classificação dos indicadores

Percepção	Objetivo	Justificativa	Ação	Padrão
Estratégia organizacional	Atender aos requisitos da legislação (MEC)	Manter o credenciamento	<i>On line</i>	Atender requisitos em 100%
Estratégia organizacional	Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	Cumprir o plano de contingência	<i>On line</i>	Cumprir 70% do plano
Estratégia organizacional	Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	Explicitar quais são os núcleos de competência	<i>On line</i>	Explicitar em 100%
Estratégia organizacional	Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	Conhecer a estratégia amplamente	<i>In line</i>	80% das pessoas conhecem a estratégia
Estratégia organizacional	Identificar as áreas com maior demanda na região	Definir a oferta de cursos	<i>In line</i>	Área do curso ofertado (humanas, exatas, sociais aplicadas)
Estratégia organizacional	Identificar áreas de atuação mais suscetível a êxito	Conhecer demandas regionais	<i>In line</i>	Nível do curso ofertado

Fonte: Dados primários

Para as demais categorizações (bom (B), regular (R), fraco (F) e

deficitário (D)), foram utilizados critérios idênticos, sendo a eles atribuídos “4 pontos”, “3 pontos”, “2 pontos” e “1 ponto” respectivamente. Para ilustrar o processo são apresentados no Quadro 12, alguns dos indicadores vinculados a percepção “Estratégia organizacional”. Observa-se que os indicadores, de cada uma das 5 percepções, podem ser visualizados de modo integral no Apêndice D.

Quadro 12: Indicadores

(continua)

Atender aos requisitos da legislação (MEC)	
Níveis	Fator e Medida
MB	Atende em 91% ou mais
B	Atende entre 81% a 90%
R	Atende entre 71% a 80%
F	Atende entre 61% a 70%
D	Atende em 60% ou menos

Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	
Níveis	Fator e Medida
MB	70% ou mais do plano é cumprido
B	Cumprido de 60% a 69% do plano
R	Cumprido de 50% a 59% do plano
F	Cumprido de 40% a 49% do plano
D	Menos de 39% do plano é cumprido

Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	
Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
B	70% a 89% dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
R	50% a 69% dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de c competência
F	30% a 49% dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
D	29% ou menos dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência

(continua)

Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais dos membros da organização conhecem sua estratégia
B	70% a 89% dos membros da organização conhecem sua estratégia
R	50% a 69% dos membros da organização conhecem sua estratégia
F	30% a 49% dos membros da organização conhecem sua estratégia
D	29% ou menos dos membros da organização conhecem sua estratégia

Identificar as áreas com maior demanda na região

Níveis	Fator e Medida
MB	Oferta cursos nas áreas de humanas, sociais aplicadas e exatas
R	Oferta cursos em duas das áreas
D	Oferta cursos em uma das áreas

Identificar áreas de atuação mais suscetível a êxito

Níveis	Fator e Medida
MB	Oferta cursos tecnólogos, de graduação pós-graduação lato-senso e stricto sensu (mestrado e doutorado)
B	Oferta cursos tecnólogos, de graduação pós-graduação lato-senso
R	Oferta cursos tecnólogos e de graduação
F	Oferta cursos de graduação
D	Oferta cursos tecnólogos

Disseminar a consciência de que o conhecimento deve ser despojado de maneira planejada, deliberada

Níveis	Fator e Medida
MB	30% ou mais dos cursos ofertados anualmente não novos (não ofertados anteriormente)
B	De 25% a 29% dos cursos ofertados anualmente não novos
R	De 15% a 24% dos cursos ofertados anualmente não
F	De 10% a 14% dos cursos ofertados anualmente não novos
D	9% ou menos dos cursos ofertados anualmente não novos

Conscientizar sobre a distinção dos papéis de gestão do conhecimento (os administrativos daqueles que são focalizados nos conteúdos)

Níveis	Fator e Medida
MB	Atende em 91% ou mais as prescrições dos atores segundo o MEC
B	Atende entre 81% a 90% as prescrições dos atores segundo o MEC
R	Atende entre 71% a 80% as prescrições dos atores segundo o MEC
F	Atende entre 61% a 70% as prescrições dos atores segundo o MEC
D	Atende em 60% ou menos as prescrições dos atores segundo o MEC

(continua)

Promover a missão e os valores da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
B	70% a 79% dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
R	50% a 69% dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
F	30% a 49% dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
D	29% ou menos dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização

Consentizar as pessoas da necessidade de ter metas desafiadoras

Níveis	Fator e Medida
MB	Ao longo do ano foram realizadas 12 reuniões ou mais para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
B	Ao longo do ano foram realizadas de 8 a 11 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
R	Ao longo do ano foram realizadas 5 a 7 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
F	Ao longo do ano foram realizadas 1 a 4 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
D	Ao longo do ano não foram realiza reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais

Compartilhar conhecimento entre os membros da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	Número de reclamações formalizadas igual a zero
B	Número de reclamações formalizadas foram de 1 a 3
R	Número de reclamações formalizadas foram de 4 a 5
F	Número de reclamações formalizadas foram de 6 a 9
D	Número de reclamações formalizadas foram 10 ou mais

Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento.

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
B	70% a 79% dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
R	50% a 69% dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
F	30% a 49% dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
D	29% ou menos dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas

(conclui)

Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos

Níveis	Fator e Medida
MB	Realizar 2 cursos ao ano
R	Realizar 1 curso ao ano
D	Não realizar curso ao ano

Fonte: Dados primários

Estruturados os indicadores, Quadro 12, passou-se à definição dos pesos para se proceder o agrupamento dos indicadores em termos dos objetivos, ações e percepções (atividade 1.2.6). Este processo está previsto no modelo como a última atividade da fase 1 – estruturação do modelo, ainda, vinculada a etapa – ordenar os elementos, aqui está previsto a definição dos pesos atribuídos aos itens que compõem o modelo (objetivo, ação e percepção), e é ilustrado no Quadro 13, e apresentado de modo integral no Apêndice E.

Quadro 13: Atribuição de pesos aos elementos objetos de avaliação

Elementos objetos de avaliação	Pesos
Estretégia Organizacional	25%
Macro estratégia	35%
On Line	50%
Atender aos requisitos da legislação (MEC)	30%
Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	40%
Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	30%
In line	50%
Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	35%
Acompanhar sistematicamente as tendências	65%
Identificar as áreas com maior demanda na região	50%
Abranger vários níveis de ensino	50%

Fonte: Dados primários

Salienta-se que os pesos atribuídos a cada um dos elementos que compõem o modelo, foram obtidos a partir de entrevistas realizadas com o gestor do POLO_EAD. No processo de identificação dos pesos, foi explicada

ao gestor, em primeiro momento, a função dos pesos no modelo, os quais possibilitam o agrupamento dos indicadores, a fim de obter uma avaliação nos diversos níveis ou mesmo global. Outro ponto que foi explicado ao gestor, se refere ao processo de atribuição dos pesos. Neste processo foi necessário que o gestor realizasse a análise de cada agrupamento, que compõem o modelo, e identificasse dentro de cada um, quais elementos são mais significativos segundo sua ótica, uma vez que aos elementos mais significativos seriam atribuídos pesos mais elevados.

Uma vez identificados e atribuídos os pesos aos elementos objetos de avaliação, Quadro 13, os quais possibilitam o processo de agrupamento dos indicadores do nível local, aos diversos níveis de análise que podem ser realizados ao longo do modelo, até mesmo, ao nível global, o qual agrupa as cinco percepções. Assim encerra-se a etapa – identificar os elementos, e se inicia a segunda fase do modelo.

5.1.2 Fase operacionalização do modelo – junto ao POLO_EAD

A fase de operacionalização³ do modelo foi realizada na primeira quinzena de agosto/2009 no POLO_EAD. Deste processo, participaram todos os membros efetivos do polo, ou seja, o gestor do polo e os servidores que realizam atividades de suporte e técnica. Estas entrevistas foram realizadas de modo conjunto e interativo, e buscavam identificar o desempenho do POLO_EAD em cada um dos indicadores identificados e construídos na fase de estruturação. Com este procedimento foi cumprida a fase 2 – Operacionalização do modelo, mais especificamente vinculado à atividade de coleta de dados atualizados para alimentar os indicadores (2.1).

³ Na fase operacionalização o POLO_EAD deixou de ter dois gestores e passou a ter apenas um. Nesta fase foram realizadas quatro entrevistas, com duração média de quatro horas, as quais contaram com a participação de todos os envolvidos (1 gestor e 3 funcionários). Salienta-se que um dos funcionários deixou o POLO_EAD, mas houve a contratação de um novo funcionário para sua substituição.

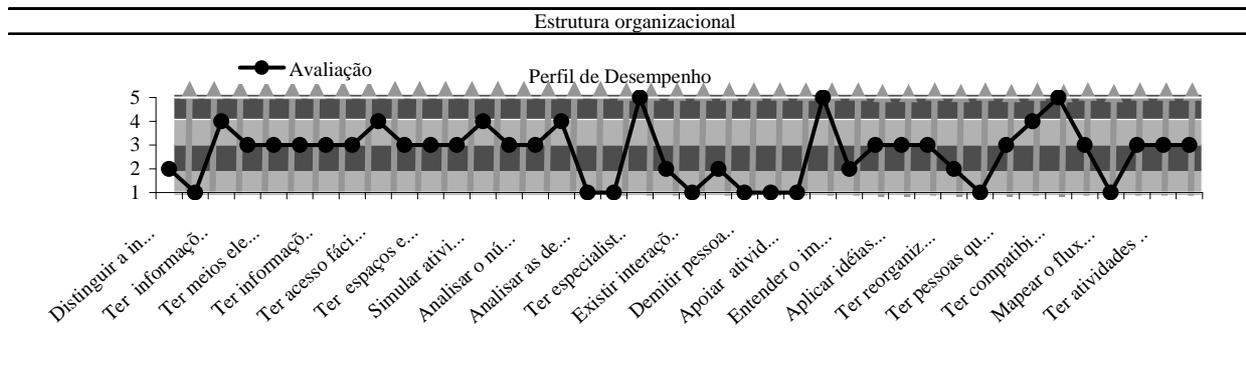


Figura 10: Perfil de desempenho obtido nos indicadores locais

Fonte: Dados primários

Agora de posse dos resultados das entrevistas tornou-se possível cumprir a segunda atividade vinculada à fase 2 – Operacionalização do modelo, a qual se refere à alimentação do modelo (2.2), a fim de se obter a avaliação local, ou seja, o conceito vinculado a cada indicador. Este processo foi realizado pelo próprio pesquisador, e possibilitou identificar o desempenho do POLO_EAD em nível local, ou seja, o desempenho atribuído a cada indicador. O perfil obtido nos elementos vinculados a estratégia organizacional podem ser observados na Figura 10, e os demais são apresentados no Apêndice F.

Destaca-se que o perfil local identificado a partir das respostas obtidas nas entrevistas realizadas é representado pela linha preta, a qual é traçada ao longo das setas, as quais representam os indicadores. Com a análise, em nível local, passa a ser possível para a organização observar em quais indicadores ela apresentou um desempenho de maior ou menor impacto. Obtido o perfil de desempenho localmente, passa-se à última atividade vinculada à fase 2 – operacionalização do modelo, a qual busca gerar a avaliação da organização nos diversos níveis, até atingir o nível global, por meio do agrupamento realizado entre o conceito atribuído a cada indicador e o peso (2.3), tal procedimento é ilustrado no Quadro 14, e apresentado no Apêndice E.

A partir do processo de agrupamento realizado, Quadro 14, torna-se possível ao gestor do POLO_EAD realizar a análise do desempenho da organização em diversos níveis de agrupamento. Por exemplo, o gestor pode a partir de o agrupamento realizar a análise ao nível das ações, quer estas sejam estratégicas, táticas ou operacionais (respectivamente *on-line*, *off-line* e *in-line*), ou ainda ao nível das percepções relacionadas à aprendizagem organizacional (estratégia organizacional, infraestrutura organizacional, cultura organizacional, recursos humanos internos e relações externas).

Quadro 14: Agrupamento da avaliação local

(continua)

Elementos objetos de avaliação	Pesos	Classif.	Pont.
Pontuação Final			2,65
Estratégia Organizacional	25%		2,41
Macro estratégia	35%		2,58
On Line	50%		2,50
Atender aos requisitos da legislação (MEC)	30%	R	3,00
Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	40%		1,00

(continua)

Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	30%	B	4,00
In line	50%		2,65
Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	35%	F	2,00
Acompanhar sistematicamente as tendências	65%		3,00
Identificar as áreas com maior demanda na região	50%	D	1,00
Abranger vários níveis de ensino	50%	MB	5,00
Micro estratégia	35%		2,68
On Line	70%		2,80
Disseminar a consciência de que o conhecimento deve ser despojado de maneira planejada, deliberada	20%	F	2,00
Analisar de modo rotineiro de estamos sustentando o conhecimento estratégico às custas do conhecimento estrategicamente importante.	60%		3,00
Conscientizar sobre a distinção dos papéis de gestão do conhecimento (os administrativos daqueles que são focalizados nos conteúdos).	30%	B	4,00
Promover a missão e os valores da organização	40%	R	3,00
Conscientizara das pessoas a necessidade de ter metas desafiadoras	30%	F	2,00
Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento.	20%	R	3,00
In line	30%		2,40
Compartilhar conhecimento entre os membros da organização	70%	R	3,00
Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos.	30%	D	1,00
Resultado	30%		1,90
On Line	50%		1,60
Medir sistematicamente o benchmarking da organização com outras da mesma área	40%	D	1,00
Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto	60%		2,00

(conclui)

In line	50%		2,20
Divulgar os resultados da empresa internamente	100%		2,20
Medir resultados sob várias perspectivas	60%	R	3,00
Publicar frequentemente documento interno que relata as práticas de gestão do conhecimento.	40%	D	1,00
Cultura organizacional	10%		2,98
Estrutura Organizacional	20%		2,87
Recursos humanos interno	20%		2,09
Relações externas	25%		3,04

Fonte: Dados primários

Com a geração do agrupamento dos indicadores nos diversos níveis é encerrada a fase 2 – operacionalização do modelo e pode ser iniciada a fase 3 – Gerenciar o desempenho.

5.1.3 Fase gerenciar o desempenho– junto ao POLO_EAD

Em relação a fase de gerenciamento de desempenho, a qual é prevista no modelo, salienta-se que esta contempla a revisão periódica dos indicadores e das metas que compõem o modelo estruturado para o POLO_EAD. Deste modo, o modelo proposto apresenta um ciclo permanente de melhorias ao processo.

Para tanto a fase 3 – gerenciar o desempenho é desdobrada na etapa de análise do desempenho (3.1), a qual busca identificar ações de melhoria em curto prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global (3.1.1); simular realimentação das informações a fim de verificar, se ações de melhoria permitem a organização melhorar seu desempenho (3.1.2); e implementar as ações identificadas (3.1.3). Adicionalmente esta fase ainda prevê a etapa de gestão da melhoria contínua (3.2), a qual é composta pelos seguintes processos: revisar periodicamente os indicadores e as metas (3.2.1); identificar ações de melhoria em médio e longo prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global (3.2.2); simular a realimentação das informações a fim de verificar, se ações de melhoria permitem a organização melhorar seu

desempenho (3.2.3); e implementar as ações identificadas (3.2.4).

Em função do escopo de tempo deste estudo, esta etapa não pode ser operacionalizada na íntegra, uma vez que o pesquisador não disponibilizava do tempo necessário para esperar que se procedesse a implementação das ações vislumbradas pelo gestor do POLO_EAD. Ou ainda, esperar o tempo necessário para se realizar uma segunda operacionalização no polo para identificar se ações efetivamente refletiram os resultados esperados, tão pouco realizar o feedback nas diversas fases e etapas.

A partir do exposto neste estudo, a fase 3 – gerenciar o desempenho, esta foi operacionalizada apenas em relação à etapa de análise do desempenho, mais especificamente relativo aos processos: identificar ações de melhoria em curto prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global; e a fim de simular a realimentação das informações a fim de verificar, se ações de melhoria permitem a organização melhorar seu desempenho⁴.

Para demonstrar o processo de gerenciamento, foi selecionado a título de ilustração, a percepção ‘estratégia organizacional’ do POLO_EAD, a qual é apresentada no Quadro 15. Esta etapa resgata o desempenho identificado em nível local para cada um dos indicadores avaliados.

Uma vez identificado o desempenho para cada um dos indicadores, torna-se possível conhecer em quais dos indicadores o POLO_EAD apresentou desempenhos considerados críticos pelo gestor, o qual neste estudo optou por propor ações de melhorias aos indicadores com desempenho inferior ao nível “regular”.

Quadro 15: Ações de melhoria sugeridas para a alavancagem dos objetivos com desempenho abaixo do nível regular

(continua)

Indicadores com desempenho em nível “inferior ao regular”	Situação atual	Ação sugerida	Nova situação
Atender aos requisitos da legislação (MEC)	R	Não foi objeto de análise	-
Analisar se o plano de contingência é cumprido	D	Cumprir plano de contingência em até 40% no primeiro ano	R

⁴ Na fase gerenciar o desempenho em que foi operacionalizada apenas etapa de análise do desempenho (identificar ações de melhoria em curto prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global) foi realizada uma entrevista apenas com o gestor do POLO_EAD, com duração média de quatro horas.

(continua)

Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	F	Realizar reuniões com os membros organização para divulgar o núcleo de competência da mesma	R
Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	D	Realizar reuniões com os membros organização para divulgar aos membros da organização a sua estratégia	F
Identificar as áreas com maior demanda na região	MB	Não foi objeto de análise	-
Abranger vários níveis de ensino	MB	Não foi objeto de análise	-
Disseminar a consciência de que o conhecimento deve ser despojado de maneira planejada, deliberada	F	Este elemento é dependente de ações externas, ou seja, não dependem do POLO_EAD	
Conscientizar sobre a distinção dos papéis de gestão do conhecimento	B	Não foi objeto de análise	-
Promover a missão e os valores da organização	R	Realizar ações para que 75% dos membros da organização conheçam sua missão e os valores da organização	B
Conscientizar as pessoas da necessidade de ter metas desafiadoras	R	Não foi objeto de análise	-
Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento.	R	Não foi objeto de análise	-
Compartilhar conhecimento entre os membros da organização	R	Não foi objeto de análise	-
Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos.	D	Realizar de 5 a 7 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais	R
Medir sistematicamente o benchmarking da organização com outras da mesma área	D	Passar a realizar benchmarking anualmente	MB

(conclui)

Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto	F	Realizar palestras para que 75% das pessoas envolvidas com a organização passem a conhecer elementos relativos a gestão do conhecimento	B
Medir resultados sob várias perspectivas	R	Não foi objeto de análise	-
Publicar frequentemente documento interno que relata as práticas de gestão do conhecimento.	D	Estruturar documento interno divulgando as práticas de gestão do conhecimento e publicá-lo anualmente	F

Fonte: Dados da pesquisa

As ações de melhoria apresentadas no Quadro 15, foram identificadas em entrevista realizada com o gestor do POLO_EAD, no momento em que foi entregue o resultado da tabulação (perfil local de desempenho, e agrupamento dos indicadores) das entrevistas anteriores. Salienta-se que as ações de melhoria listadas representam algumas das possibilidades de ações no processo de gerenciamento, que pode ser realizado a partir da operacionalização do modelo que aqui se propõe. Neste sentido, o subsídio fundamental para o gerenciamento do POLO_EAD origina-se, exatamente, nos indicadores, vinculados a cada uma das perspectivas.

Diante do exposto, salienta-se o efeito advindo da estruturação dos indicadores, para cada perspectiva. Neste sentido, fica evidenciada a natureza das ações pontuais a serem tomadas, com vistas ao aperfeiçoamento do desempenho do POLO_EAD, uma vez que a visualização do nível de impacto em cada indicador torna-se evidente.

Como consequência torna-se possível, propor ações de aperfeiçoamento. Considera-se que um modelo estruturado nestas bases pode oferecer ao gestor do POLO_EAD, subsídios para o processo de gerenciamento, calcado nas preocupações e preferências dos envolvidos com o contexto em que a organização está inserida.

5.2 APLICAÇÃO EMPÍRICA DO MODELO – CASO EAD_CORPORATIVO

A segunda aplicação do modelo foi realizada em um segmento de uma

Fundação, a qual foi denominada, por questões de sigilo das informações neste estudo, como EAD_CORPORATIVO. Esta segunda aplicação busca fazer um novo teste ao processo que é proposto em 3 fases, o qual busca avaliar a organização utilizando um enfoque direcionado à aprendizagem organizacional.

Salienta-se que este segmento da organização foi criado em março de 2009, sendo composto por cinco colaboradores, dos quais dois estavam anteriormente vinculados ao POLO_EAD, objeto de estudo, no caso anteriormente apresentado. Destaca-se ainda que estes dois colaboradores são respectivamente o gestor do EAD_CORPORATIVO e o designer instrucional pedagógico, e que ambos haviam participado das entrevistas iniciais realizadas, anteriormente, com a finalidade de estruturar o modelo para o POLO_EAD. Em função disto, a segunda aplicação foi realizada de modo mais ágil, uma vez que alguns de seus colaboradores já haviam tido algum contato com o modelo proposto neste estudo.

Como os procedimentos utilizados neste segundo estudo caso, ou seja, a organização EAD_CORPORATIVO, confirmam de modo geral os procedimentos adotados anteriormente, utilizados no estudo de caso POLO_EAD, optou-se por apresentar este nas subseções seguintes de modo sintetizado.

Salienta-se, assim como no estudo anterior, que antes de iniciar a fase de estruturação junto ao EAD_CORPORATIVO, foram realizadas pesquisas junto aos documentos e site da organização, bem como entrevistas com o gestor do EAD_CORPORATIVO, objeto de estudo, a fim de gerar ao pesquisador, compreensão e entendimento sobre a organização.

As informações que foram coletadas nesta etapa inicial agregam condições ao pesquisador de conhecer aspectos básicos do EAD_CORPORATIVO. Estas informações auxiliam no desenvolvimento do estudo, e uma vez de posse deste conhecimento, o pesquisador pôde esclarecer eventuais dúvidas que os entrevistados tiveram sobre o modelo, quando operacionalizado junto ao EAD_CORPORATIVO, localizado no estado do Paraná.

5.2.1 Fase estruturação do modelo – realizada junto ao EAD_CORPORATIVO

A fundação, objeto de estudo, é um espaço vinculado a uma instituição

pública, a qual busca incentivar o conhecimento, a inovação e o livre pensar nas áreas econômicas, sociais, tecnológicas, visando a produção científica. Dentre as áreas em que a fundação tem atuado destacam-se a incubação empresarial, os laboratórios, a plataforma de ensino a distância e os projetos educacionais em diversos níveis.

Salienta-se que, nas entrevistas realizadas, os entrevistados observaram que dentre as prioridades da fundação estão os interesses vinculados à instituição fundadora e mantenedora da fundação. Neste sentido a fundação busca aproveitar as potencialidades que a região em que ela está inserida oferece, e incentiva e apóia o desenvolvimento de projetos auto-sustentáveis que respeitem as particularidades da região.

A fundação busca gerar emprego e renda, e oferece em muitos casos a infra-estrutura física e a tecnológica, o suporte operacional e a capacitação para o desenvolvimento de empresas com produtos e serviços inovadores. Para isso, a fundação mantém diversas parcerias, quer seja nas áreas: ambiental, turismo sustentável, produção de conhecimento e qualidade de vida, dentre outros.

No decorrer das entrevistas ficou evidenciado que a fundação possui definido de modo formal missão, visão, valores, e objetivos estratégicos. Buscando atender a este alinhamento entre seus objetivos estratégicos e suas atividades, em março deste ano foi criada uma nova área de atuação na fundação, a qual está vinculada com seus projetos de tecnologias educacionais, a qual se refere especificamente ao objeto de estudo, nesta seção, denominado de EAD_CORPORATIVO.

Este segmento da fundação surgiu devido à demanda de sua mantenedora, em propiciar cursos internos aos seus colaboradores e formalizar práticas específicas às atividades rotineiras de diversos colaboradores seus, que estão entrando em período de aposentaria. O EAD_CORPORATIVO surge inspirado nas perspectivas de educação à distância, deste modo, a fundação fez parcerias com o POLO_EAD, objeto estudado anteriormente, no sentido de conhecer suas práticas e sistemas, com vistas a gerar um procedimento parecido, mas alinhado a demanda de sua mantenedora.

Como o EAD_CORPORATIVO passou a operar a partir de março, atualmente ele se encontra com um curso em andamento, o qual conta com a participação de 200 pessoas selecionadas pela instituição mantenedora, as quais foram distribuídas em 7 turmas. Destaca-se que este curso está em andamento e que, atualmente, existem 3 outros cursos que estão sendo estruturados para serem ofertados a partir do mês de novembro.

Durante a entrevista inicial, o gestor do EAD_CORPORATIVO

observou que os cursos que estão sendo preparados e ofertados são destinados a públicos específicos e que ainda não existe uma política definida quanto a reoferta destes, quer seja para a instituição mantenedora, que seja para outra organização.

A informações coletadas inicialmente, assim como no caso do POLO_EAD, possibilitou ao pesquisador conhecer aspectos quanto ao EAD_CORPORATIVO, objeto de estudo. Salienta-se que tais informações estão relacionadas ao modelo proposto de modo específico com a fase 1 – estruturação do modelo, etapa⁵ – identificar os elementos, a qual prevê a coleta de informações e análise do contexto da organização em relação à aprendizagem organizacional. Na sequência, passou-se a identificar e a selecionar as preocupações da listagem, Quadro 9, que podem auxiliar no processo de avaliação.

Para a fase de coleta de dados, relativa à estruturação do modelo, foi realizada uma reunião geral com os diversos atores da organização, objeto de estudo. Desta reunião participaram os cinco colaboradores do EAD_CORPORATIVO. Nesta reunião foi explicado sobre a importância e a necessidade de se avaliar a aprendizagem organizacional, bem como sobre os objetivos deste estudo, o qual busca estruturar um modelo que dê suporte a este tipo de avaliação.

Assim como no caso POLO_EAD, nesta reunião foi apresentada a Figura 7 e o Quadro 9. Em relação à Figura 7 foi explicado que esta representa a ilustração do modelo que se pretende estruturar neste estudo, ao qual será agregado às especificidades do EAD_CORPORATIVO. A partir deste momento foi aberto espaço para que os representantes que estavam participando da reunião pudessem comentar sobre suas percepções.

Os comentários foram positivos e de interesse quanto ao modelo. Como alguns membros do grupo já haviam participado de algumas reuniões da operacionalização anterior, nesta segunda aplicação não houve receio quanto à falta de conhecimento sobre o assunto, como houve no POLO_EAD. Nas conversas preliminares com os atores, identificou-se que parte do grupo tinha experiências anteriores com a realização de avaliações realizadas em moldes similares.

Após este primeiro contato, foi apresentada a listagem dos elementos de aprendizagem organizacional, Quadro 9, os quais serviram como base para

⁵ Na fase 1 de estruturação do instrumento do EAD_CORPORATIVO participaram um gestor e quatro funcionários, totalizando cinco envolvidos. Neste período foram realizadas seis entrevistas sendo duas apenas com o gestor e as demais com todos os envolvidos, sendo que cada entrevista durou em médias quatro horas.

direcionar o entendimento dos representantes sobre o assunto. Na sequência, foi definido um cronograma de entrevistas com os representantes. Este cronograma, por solicitação do grupo prevê que as entrevistas sejam realizadas conjuntamente.

Na sequência, iniciou-se o processo de entrevistas com os atores, o qual foi apoiado pela listagem de preocupações apresentada, Quadro 9. A partir desta listagem foram identificados, interativamente, os itens que estavam alinhados com as preocupações que os diversos atores compreenderam ser relevantes para o EAD_CORPORATIVO. As preocupações identificadas pelos atores são apresentadas no Apêndice G.

A partir das preocupações selecionadas pelos diversos atores, as quais foram então confrontadas e validadas com o gestor do EAD_CORPORATIVO, etapa a qual está prevista no modelo proposto, na fase 1 – estruturação do modelo, mas vinculada a etapa – identificar os elementos, a qual considera necessário identificar e selecionar as preocupações da listagem que podem auxiliar no processo de avaliação. Cumprida esta, passou-se à atividade seguinte, a qual se refere à categorização e hierarquização destas preocupações representadas de forma gráfica, observando a relação causa-efeito.

Assim, foi estruturada interativamente com todos os membros do EAD_CORPORATIVO a hierarquização e categorização das preocupações que compõem o modelo, sendo que no Apêndice H são apresentadas as preocupações hierarquizadas. Salienta-se que este procedimento está previsto, ainda na fase 1 – estruturação do modelo, mas vinculado a etapa – ordenar os elementos, a qual prevê as seguintes ações: relacionar as preocupações selecionadas a cada uma das 5 percepções de avaliação, agrupar as preocupações vinculadas a um mesmo objetivo de avaliação, e hierarquizar as preocupações dentro de cada agrupamento (percepções, ações, objetivos).

Na sequência da estruturação do modelo foi iniciada a fase 1 – estruturação do modelo, e na etapa – ordenar os elementos, o processo de identificar para cada objetivo a justificativa e o padrão. Com a identificação da justificativa e do padrão vinculado a cada objetivo. Houve a possibilidade de os membros do EAD_CORPORATIVO analisarem a categorização dos objetivos e refletirem sobre cada elemento anteriormente selecionado e hierarquizado para compor o modelo. Esta categorização pode ser visualizada no Apêndice I.

Com a identificação das justificativas e dos padrões, passou-se à construção dos indicadores. Este procedimento, também, está vinculado a fase 1 – estruturação do modelo, vinculado a etapa – ordenar os elementos, o qual prevê o processo de análise da hierarquização realizada e estruturação de um

indicador para cada objetivo, observando o padrão selecionado. Sendo assim, a partir dos quesitos e elementos apontados pelos membros do EAD_CORPORATIVO, por meio de entrevistas, foram construídos os indicadores.

Assim como no caso anterior, POLO_EAD, os membros do EAD_CORPORATIVO optaram por categorizá-los nos níveis: deficiente, fraco, regular, bom e muito bom, pois as duas organizações possuem alguma interação e acreditam ser importante ter uma padronização. Por isso, também se manteve além da nomenclatura a pontuação relacionada aos níveis, ou seja, o nível muito bom (MB), bom (B), regular (R), fraco (F) e deficitário (D), os quais se referem respectivamente a “5 pontos”, “4 pontos”, “3 pontos”, “2 pontos” e “1 ponto”. Os indicadores, de cada uma das 5 percepções, são apresentadas no Apêndice J.

Estruturados os indicadores passou-se a identificação dos pesos para se proceder o agrupamento dos indicadores em termos dos objetivos, ações e percepções. Tal processo está previsto no modelo como a última atividade da fase 1 – estruturação do modelo, ainda, vinculada a etapa – ordenar os elementos, aqui está previsto a definição dos pesos atribuídos aos itens que compõem o modelo (objetivo, ação e percepção), os quais são apresentados no Apêndice K.

Destaca-se que os pesos atribuídos a cada um dos elementos que compõem o modelo, foram obtidos a partir de entrevistas realizadas com os membros do EAD_CORPORATIVO. No processo de identificação dos pesos, foi explicado aos membros em um primeiro momento a função dos pesos no modelo, os quais possibilitam o agrupamento dos indicadores, a fim de obter uma avaliação nos diversos níveis ou mesmo global. Outro ponto que foi explicado aos membros se refere ao processo de atribuição dos pesos. Para isso, foi necessário que eles realizassem a análise de cada agrupamento que compõem o modelo e identificassem dentro de cada um, quais elementos são mais significativos segundo sua ótica, uma vez que aos elementos mais significativos seriam atribuídos maiores pesos.

Identificados e atribuídos os pesos aos elementos, objetos de avaliação, estes possibilitam o processo de agrupamento dos indicadores do nível local, aos diversos níveis de análise que podem ser realizados ao longo do modelo, até mesmo, ao nível global, o qual agrupa as cinco percepções. Assim encerra-se a etapa – identificar os elementos, e se inicia a segunda etapa do modelo.

5.2.2 Fase operacionalização do modelo - EAD_CORPORATIVO

A fase de operacionalização do modelo foi realizada na segunda quinzena de agosto/2009 no EAD_CORPORATIVO. Deste processo, participaram todos os colaboradores. Estas entrevistas foram realizadas de modo conjunto e interativo, e buscavam identificar o desempenho do EAD_CORPORATIVO em cada um dos indicadores identificados e construídos na fase de estruturação. Com este procedimento foi cumprida a fase 2 – Operacionalização do modelo, mais especificamente o processo vinculado a coleta de dados atualizados para alimentar os indicadores.

Agora de posse dos resultados das entrevistas tornou-se possível cumprir o segundo processo vinculado a fase 2 – Operacionalização do modelo⁶, a qual se refere a alimentação do modelo, a fim de se obter a avaliação local, ou seja, o conceito vinculado a cada indicador. Este processo foi realizado pelo próprio pesquisador, e possibilitou identificar o desempenho do EAD_CORPORATIVO em nível local, ou seja, o desempenho atribuído a cada indicador. O perfil obtido nos elementos vinculados à estratégia organizacional pode ser observado na Figura 11, sendo os demais perfis apresentados no Apêndice L.

Em relação à Figura 11, destaca-se que o perfil local identificado a partir das respostas obtidas nas entrevistas realizadas, é representado pela linha preta, a qual é traçada ao longo das setas, as quais representam os indicadores, assim como no caso do POLO_EAD. Com a análise em nível local, passa a ser possível para a organização observar em quais indicadores ela apresentou um desempenho de maior ou menor impacto.

⁶ Na fase operacionalização foram realizadas quatro entrevistas as quais contaram com a participação de todos os envolvidos, com duração média de quatro horas

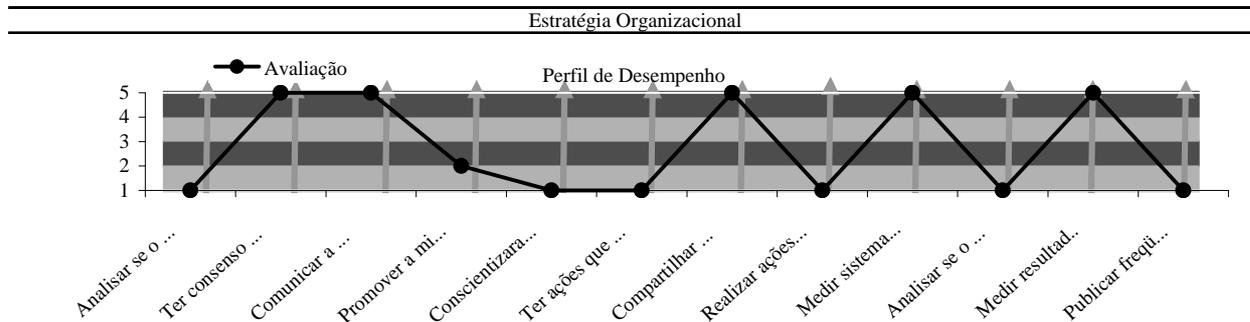


Figura 11: Perfil de desempenho obtido nos indicadores locais

Fonte: Dados da pesquisa

Obtido o perfil de desempenho local, passa-se ao último processo vinculado a fase 2 – operacionalização do modelo, a qual gera a avaliação da organização nos diversos níveis, até atingir o nível global, por meio do agrupamento realizado entre o conceito atribuído a cada indicador e o peso, tal procedimento é ilustrado no Quadro 16, e apresentado no Apêndice K.

Quadro 16: Agrupamento da avaliação local

(continua)

Elementos objetos de avaliação	Pesos	Classif.	Pont.
Pontuação Final			3,41
Estratégia organizacional	20%		2,91
Macro estratégia	30%		4,04
On Line	60%		3,40
Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	40%	D	1,00
Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	60%	MB	5,00
In line	40%		5,00
Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	100%	MB	5,00
Micro estratégia	30%		1,97
On Line	70%		1,35
Analisar de modo rotineiro de estamos sustentando o conhecimento estratégico às custas do conhecimento estrategicamente importante.	70%		1,50
Promover a missão e os valores da organização	50%	F	2,00
Conscientizara das pessoas a necessidade de ter metas desafiadoras	50%	D	1,00
Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento.	30%	D	1,00
In line	30%		3,40
Compartilhar conhecimento entre os membros da organização	60%	MB	5,00
Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos.	40%		1,00

(continua)

Resultado	40%		2,76
On Line	30%		2,20
Medir sistematicamente o o benchmarking da organização com outras da mesma área	30%	MB	5,00
Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto	70%	D	1,00
In line	70%		3,00
Divulgar os resultados da empresa internamente	100%		3,00
Medir resultados sob várias perspectivas	50%	MB	5,00
Publicar frequentemente documento interno que relata as práticas de gestão do conhecimento.	50%	D	1,00
Cultura organizacional	10%		4,68
Estrutura Organizacional	25%		3,88
Recursos humanos interno	20%		3,91
Relações externas	25%		2,44

Fonte: Dados da pesquisa

A partir do processo de agrupamento realizado, Quadro 16, torna-se possível ao gestor do EAD_CORPORATIVO, realizar a análise do desempenho da organização em diversos níveis de agrupamento. Por exemplo, o gestor pode, a partir do agrupamento, realizar a análise ao nível das ações, quer estas sejam estratégicas, táticas ou operacionais, ou ainda ao nível das percepções, tais como estratégia organizacional, cultura organizacional, estrutura organizacional, recursos humanos internos e relações externas.

Ao se agrupar os indicadores nos diversos níveis é encerrada a fase 2 – operacionalização do modelo e pode ser iniciada a fase 3 – Gerenciar o desempenho.

5.2.3 Fase gerenciar o desempenho – junto ao EAD_CORPORATIVO

Em relação à fase de gerenciamento de desempenho, a qual é prevista no

modelo, salienta-se que esta contempla a revisão periódica dos indicadores e das metas que compõem o modelo estruturado para o EAD_CORPORATIVO. Deste modo, o modelo proposto permite um ciclo permanente de melhorias ao processo.

Para tanto, a fase 3 – gerenciar o desempenho é desdobrada na etapa de análise do desempenho, a qual busca identificar ações de melhoria em curto prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global; simular a realimentação das informações a fim de verificar, se ações de melhoria permitem a organização melhorar seu desempenho; e implementar as ações identificadas. Adicionalmente, esta fase ainda prevê a etapa – gestão da melhoria contínua, a qual é composta pelas seguintes atividades: revisar periodicamente os indicadores e as metas; identificar ações de melhoria em médio e longo prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global; simular a realimentação das informações a fim de verificar, se ações de melhoria permitem a organização melhorar seu desempenho; e implementar as ações identificadas.

Mas, em função do escopo de tempo deste estudo, assim como no caso do POLO_EAD, esta etapa não pôde ser operacionalizada na íntegra⁷. Uma vez que o pesquisador não disponibilizava de tempo necessário para a implementação das ações sugeridas pelo gestor do EAD_CORPORATIVO e esperar o tempo necessário para se realizar uma segunda operacionalização, a fim de identificar se ações efetivamente refletiram os resultados esperados, tão pouco realizar o *feedback* nas diversas fases e etapas.

A partir do exposto neste estudo, tal fase será operacionalizada parcialmente, ou seja, a fase 3 – gerenciar o desempenho foi operacionalizada apenas em relação à etapa de análise do desempenho, mais especificamente relativa às atividades: identificar ações de melhoria em curto prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global; e a fim de simular a realimentação das informações a fim de verificar, se ações de melhoria permitem a organização melhorar seu desempenho.

Deste modo, para demonstrar o processo de gerenciamento, foi selecionado a título de ilustração, a perspectiva de ‘estratégia organizacional’ do EAD_CORPORATIVO, a qual é apresentada no Quadro 17.

⁷ Na fase gerenciar o desempenho em que foi operacionalizada apenas etapa de análise do desempenho (identificar ações de melhoria em curto prazo que possam ser implementadas em nível local, a fim de melhorar o desempenho em nível global) foi realizada uma entrevista apenas com o gestor do EAD_COORPORATIVO, com duração média de quatro horas.

Quadro 17: Ações de melhoria sugeridas para a alavancagem dos objetivos com desempenho abaixo do nível regular

(continua)

Indicadores com desempenho em nível “inferior ao regular”	Situação atual	Ação sugerida	Nova situação
Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	F	Estruturar o plano de contingência e cumpri-lo em até 20% no primeiro ano	R
Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	MB	Não foi objeto de análise	-
Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	MB	Não foi objeto de análise	-
Promover a missão e os valores da organização	F	Instalar placa divulgando a missão, a visão e os valores para que os membros da organização conheçam sua missão e os valores da organização	B
Conscientizar as pessoas da necessidade de ter metas desafiadoras	F	Realizar de 3 a 5 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais	R
Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento.	F	Buscar que 45% dos cursos ofertados tenham suas práticas padronizadas	R
Compartilhar conhecimento entre os membros da organização	MB	Não foi objeto de análise	-
Medir sistematicamente o benchmarking da organização com outras da mesma área	MB	Não foi objeto de análise	-
Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos.	F	Realizar de 5 a 7 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais	R

(conclui)

Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto	D	Promover atividades (seminário, curso) para que 75% das pessoas envolvidas com a organização passem a conhecer elementos relativos a gestão do conhecimento	B
Medir resultados sob várias perspectivas	MB	Não foi objeto de análise	-
Publicar frequentemente documento interno que relata as práticas de gestão do conhecimento.	D	Estruturar documento interno divulgando as práticas de gestão do conhecimento e publicá-lo duas vezes ao ano	R

Fonte: Dados da pesquisa

As ações de melhoria, apresentadas no Quadro 17, foram identificadas em uma entrevista realizada com o gestor do EAD_CORPORATIVO, no momento em que foi entregue o resultado da tabulação (perfil local de desempenho, e agrupamento dos indicadores) das entrevistas anteriores. Salienta-se que as ações de melhoria listadas representam algumas das possibilidades de ações no processo de gerenciamento, as quais foram visualizadas a partir da operacionalização do modelo que aqui se propõe. Neste sentido, o subsídio fundamental para o gerenciamento do EAD_CORPORATIVO origina-se, exatamente, nos indicadores, vinculados a cada uma das perspectivas.

Diante do exposto, salienta-se que o efeito advindo da estruturação dos indicadores, para cada perspectiva, fica evidenciado na natureza das ações pontuais a serem tomadas, com vistas ao aperfeiçoamento do desempenho do EAD_CORPORATIVO, uma vez que a visualização do nível de impacto em cada indicador torna-se evidente.

Assim, torna-se possível propor ações de aperfeiçoamento. Considera-se que um modelo, estruturado nestas bases, oferece ao gestor do EAD_CORPORATIVO subsídios para o processo de gerenciamento, calcado nas preocupações e preferências dos envolvidos com o contexto em que a organização está inserida.

5.3 RESULTADOS OBTIDOS COM AS APLICAÇÕES DO MODELO

A partir das aplicações do modelo foi possível obter, juntamente com as organizações objeto de estudo, uma melhor compreensão dos procedimentos adotados por elas no processo de aprendizagem organizacional. Dentre os elementos que apoiaram a melhor compreensão do processo, destaca-se a identificação de cada um dos indicadores que geram a avaliação local e global das organizações.

Ao se identificar o desempenho das organizações em cada um dos indicadores, torna-se possível conhecer em quais destes as organizações apresentam desempenhos “abaixo do nível regular”, os quais, nos casos estudados, foram considerados como tendo desempenhos críticos e que careciam de ações de melhoria. Ou seja, estes indicadores referem-se aos elementos que carecem de ações de melhoria imediatas, uma vez que estes se referem aos elementos, nos quais os gestores das organizações deveriam direcionar esforços a fim de obterem a alavancagem dos mesmos. Neste sentido, o modelo proposto auxilia no processo de gestão, ou seja, no gerenciamento das organizações.

A partir da identificação do desempenho em termos dos indicadores, o processo de agrupamento de elementos em objetivos estratégicos *in-line*, *off-line* e *on-line*, ou seja, operacional, tático e estratégico, proporciona as organizações objeto de estudo, a identificação de questões que estão vinculadas ao planejamento das mesmas, principalmente os relativos a médio e longo prazos. As inserções dos elementos vinculados aos aspectos estratégicos, táticos e operacionais auxiliam os gestores a verificar ações que se tornam necessárias no processo evolutivo destes.

Além da possibilidade de se conhecer o desempenho em relação aos objetivos estratégicos, permitiu-se aos gestores a observação do desempenho das organizações em outro aspecto, ou seja, à questão da aprendizagem organizacional, da qual, nos estudos em contexto nacional e internacional, identificaram a importância da manutenção e sustentação do aprendizado contínuo, e que de forma coesa precisa levar em consideração as seguintes percepções: estratégia organizacional, a cultura organizacional, a infraestrutura organizacional, os recursos humanos internos e as relações externas.

Neste sentido, verificou-se que as organizações conseguem manter o aprendizado contínuo devido às equipes pequenas e boa comunicação por causa da estrutura de trabalho aberta. Entretanto há deficiências de

incorporação dos conhecimentos em relação aos processos, na qual a saída de pessoas poderiam comprometer o desempenho no processo de aprendizagem organizacional.

Salienta-se que a construção dos indicadores, para cada um dos elementos que compõem o processo de avaliação, possibilita aos gestores identificar ações pontuais a serem tomadas. Da mesma forma, fica evidenciado o desempenho atual das organizações, bem como potencializa a identificação de ações que conduzam ao aperfeiçoamento. Deste modo, o modelo proposto oferece às organizações, subsídios para o gerenciamento associado aos elementos atuais, ou ainda, a outros elementos que venham a ser incorporados, quer seja, devido às possíveis alterações nas percepções do envolvidos, por necessidade dos gestores, ou devido à evolução da organização.

Além dos elementos mencionados, o modelo proposto incorpora elementos ao processo de gerenciamento, ao se identificar a pontuação final da organização em nível global. Em tal processo se fez uso da atribuição de pesos, os quais foram identificados em entrevistas com os gestores. A incorporação destes ao modelo permite a visualização do perfil de desempenho obtidos pelas organizações nos diversos níveis, quer sejam, de objetivos estratégicos, de percepções da aprendizagem organizacional até se chegar à avaliação global.

Acredita-se que a partir dos elementos observados, o modelo proposto pode auxiliar no autoconhecimento e no apoio ao gerenciamento das organizações, de modo a contemplar as percepções e preocupações observadas pelos autores pesquisados, bem como na questão de se levar em conta as especificidades organizacionais, ao se estruturar o modelo no enfoque e contexto de cada uma das organizações, objetos de estudo.

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo é realizado o resgate dos objetivos e apresentados os elementos que foram delineados neste estudo para que estes fossem atendidos. Além disso, são apresentados os elementos que conduzem a responder às questões geral e específicas do estudo, bem como é realizada a análise da veracidade dos pressupostos apresentados, frente aos resultados obtidos. Por fim, se apresentam algumas recomendações para trabalhos futuros.

6.1 CONCLUSÕES EM RELAÇÃO AOS OBJETIVOS

Quanto aos objetivos deste estudo, resgata-se em um primeiro momento o objetivo geral, estruturar um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, a partir de perspectivas teóricas, que permita visualizar ações que possam alavancar a melhoria de desempenho, e em um segundo momento os objetivos específicos (a, b, c, d), os quais enfocavam: (a) analisar as percepções dos autores e o alinhamento entre os elementos de aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento; (b) a proposição de um processo de estruturação do modelo de avaliação a partir dos elementos identificados nas pesquisas teóricas; (c) a aplicação do modelo de avaliação e (d) a análise do modelo quanto aos subsídios aos gestores em relação ao gerenciamento.

O objetivo geral foi alcançado a partir do modelo proposto e delineado neste estudo, no Capítulo 4, salienta-se que o modelo é composto por 3 fases principais: Fase 1 - Estruturação do modelo – e suas respectivas etapas e atividades enfocam os procedimentos essenciais que apoiam a estruturação e personalização do modelo, neste momento são coletadas as informações que o irão compor. Por isso, foi realizada uma listagem das preocupações relacionadas à aprendizagem organizacional no contexto conceitual e empírico; Fase 2 – Operacionalização do modelo – Nesta fase se inicia a operacionalização do modelo. Destaca-se que, ao operacionalizar o modelo, é fundamental a coleta de dados atualizados e a alimentação do modelo em tempo adequado, a fim de se obter a avaliação local, ou seja, o conceito vinculado a cada indicador; Fase 3 – Gerenciar o desempenho – Esta fase é composta de duas etapas, uma enfocando a análise do perfil da organização delineado pela alimentação do

modelo de avaliação a curto prazo, e outra direcionada a ações de melhoria a médio e longo prazos, bem como a revisão do modelo (objetivos, indicadores, pesos) em relação às metas organizacionais. Ressalta-se que a aplicabilidade da proposta pôde ser verificada pela aplicação do modelo nas organizações POLO_EAD e EAD_CORPORATIVO.

O objetivo específico (a), analisar as percepções dos autores e o alinhamento entre os elementos de aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento, foi atingindo pela pesquisa e análise de material científico que permitiu a elaboração do Capítulo 2 e do Capítulo 3, nos quais foram apresentados os referenciais teóricos considerados essenciais para o desenvolvimento deste estudo, tais como: os elementos que apoiam a aprendizagem organizacional; as tendências identificadas no contexto nacional e internacional relativo as ferramentas de tecnologia da informação que apoiam a aprendizagem organizacional; os indicadores e os elementos que foram observados nas propostas analisadas dentre as quais se observou: a estratégia organizacional, a cultura organizacional, a infraestrutura, os recursos humanos internos e as relações externas.

Esta etapa da pesquisa também possibilitou a estruturação de um conceito sobre aprendizagem organizacional, o qual foi adotado neste estudo: o processo de aprendizagem organizacional é um ciclo que amplia organizacionalmente o conhecimento dos indivíduos e os cristaliza no nível do grupo por meio do diálogo, de discussões, do compartilhamento de experiências ou da observação e envolve quatro atividades sequenciais, a saber: refletir, formar conceitos, testar conceitos e experimentar.

Outra questão delineada pela pesquisa teórica refere-se aos campos nos quais se desenvolvem as pesquisas com relação à aprendizagem organizacional (teórico e empírico), os quais abordam aspectos relativos a: (a) habilidades que as organizações possuem em relação à criação do conhecimento organizacional; (b) construir estratégias que sustentem vantagem competitiva, por meio da alavancagem do aprendizado organizacional, apoiado pela tecnologia da informação; (c) competências em criar, expandir e organizar os recursos e competências, para em um segundo momento criar e aplicar estratégias que agreguem valor às organizações; (d) os indicadores selecionados para avaliar, monitorar e gerenciar a aprendizagem organizacional devem considerar o negócio da organização e sua estratégia.

A partir destas pesquisas observou-se que o processo de avaliação contempla alguns elementos relevantes, dentre os quais se

destacam: incorporar os objetivos organizacionais; apontar uma direção a ser perseguida; incorporar os valores da instituição; conhecer o que será interrogado; atribuir juízos de valor; identificar as fragilidades da instituição; oferecer sugestões de melhoria; conhecer a cultura da instituição; e compreender e respeitar a identidade institucional.

O **objetivo específico (b)**, a proposição de um processo de estruturação do modelo de avaliação a partir dos elementos identificados nas pesquisas teóricas, também, foi atendido nesta tese. Para atingir tal objetivo fez-se uso das informações identificadas na revisão teórica, Capítulo 2 e Capítulo 3, tanto dos elementos vinculados à aprendizagem organizacional; as tendências identificadas no contexto nacional e internacional, quanto os vinculados ao conceito de avaliação e indicadores, os quais geram suporte ao modelo aqui proposto. Adicionalmente, para estruturar o modelo, considerou-se necessário conhecer estudos relacionados à aprendizagem organizacional, nesta seção foram selecionadas as propostas identificadas a partir da pesquisa teórica realizada no âmbito nacional e internacional, junto às bases SciELO e Portal de periódicos da CAPES, bem como avindos de literatura relacionada à área de aprendizagem organizacional. Dentre as propostas foram selecionadas as de: Probst, Raub e Romhardt (2002), Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), Terra (2005) e Leite e Costa (2007).

A partir da análise foi possível identificar os elementos que compõem o modelo, bem como direcionar as atividades relativas a sua estruturação, as quais foram apresentadas, no capítulo 4, mais especificamente na Figura 8, a qual é segmentada em três fases, sendo: “Fase 1 – Estruturação do modelo”, composta de duas etapas; “Fase 2 – Operacionalização do modelo”, a qual contempla três atividades; e “Fase 3 – Gerenciar o desempenho”, segmentada em duas etapas. Ainda no Capítulo 4 foram apresentados elementos que buscam explicar cada uma das fases, etapas e atividades.

Os **objetivos específicos (c) e (d)**, aplicação do modelo de avaliação e análise do modelo quanto aos subsídios aos gestores em relação ao gerenciamento, são alcançados a partir das duas aplicações realizadas junto às organizações POLO_EAD e EAD_CORPORATIVO, as quais evidenciam a viabilidade de uso do modelo aqui proposto. Estas duas aplicações estão delineadas no Capítulo 5.

Dentre os benefícios observados, destaca-se a possibilidade de gerar conhecimento e compreensão aos membros das organizações quanto aos elementos que podem alavancar a aprendizagem

organizacional de cada uma das organizações. O modelo estruturado para as organizações capturou aspectos que antes eram despercebidos aos seus integrantes, inclusive para os gestores.

Ainda em relação ao modelo, uma de suas contribuições no processo de gerenciamento refere-se aos indicadores locais, os quais geram subsídios às organizações por possibilitar a visualização dos elementos nos quais apresentam desempenho de menor impacto. Deste modo, um dos benefícios advindos do modelo, refere-se aos indicadores vinculados a cada elemento objeto de avaliação, bem como as ações pontuais de melhoria identificadas a partir desta visualização.

É exatamente devido a esta visualização que o modelo oferece subsídios que apoiam o processo de gerenciamento, auxiliando os gestores ao minimizar a dificuldade que estes tinham em identificar elementos pontuais, merecedores de ações de melhoria, além de permitir verificar seu impacto frente ao modelo.

Considera-se, que informações geradas pelo modelo no âmbito gerencial, também possibilitam um amadurecimento aos membros da organização, em relação aos elementos vinculados a aprendizagem organizacional devido ao processo de reflexão gerado durante a estruturação do modelo e dos indicadores.

Isto porque o modelo formaliza os elementos que, provindos da ótica dos membros da organização, têm relação com a aprendizagem organizacional, bem como os indicadores, os quais não eram explicitados de modo pontual. Acredita-se que o modelo pode ser utilizado como uma ferramenta de apoio para o fornecimento de informações mais detalhadas e precisas aos gestores da organização.

6.2 CONCLUSÕES EM RELAÇÃO ÀS QUESTÕES PROPOSTAS

As questões de pesquisa, que direcionaram o desenvolvimento desta tese, enfocam aspectos vinculados à questão geral, a qual busca responder ao seguinte questionamento: como desenvolver um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, a partir de perspectivas teóricas, que permita visualizar as possibilidades de melhoria de desempenho?

Além da questão de caráter geral, este estudo apresenta duas questões de caráter específico sendo: (a) de que modo um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional pode ser

utilizado no gerenciamento das ações organizacionais, no sentido de direcionar esforços e apoiar o processo de tomada decisão?; (b) Até que ponto o fato de não existir um modelo consolidado de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional ocorre pela falta de compreensão dos elementos que compõe o processo?.

Em relação à **questão geral de pesquisa**, a qual questionava como desenvolver um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, a partir de perspectivas teóricas, que permita visualizar as possibilidades de melhoria de desempenho, considera-se que o modelo pôde ser desenvolvido a partir da leitura e análise dos elementos que foram identificados no âmbito teórico, nos quadros 1, 3 e 4.

Tal procedimento possibilitou identificar percepções alinhadas entre o contexto nacional e internacional, tais como: (a) ‘a aprendizagem organizacional ser apoiada por ferramentas de tecnologia da informação’; (b) ‘a aprendizagem organizacional se refere a um processo de mudança cultural’; (c) ‘a aprendizagem organizacional deveria observar as especificidades organizacionais’; e, (d) ‘a possibilidade da tecnologia da informação auxiliar no processo de aprendizagem organizacional como um todo (alavanca, conduz e direciona)’; bem como os elementos observados no contexto internacional, tais como: (a) ‘a cultura adequada encoraja o compartilhamento do conhecimento’; (b) ‘as tecnologias e técnicas de *e-learning* podem encorajar e facilitar a aprendizagem organizacional’; (c) ‘as organizações precisam considerar não somente a tecnologia, mas também a infraestrutura organizacional, a cultura organizacional e as pessoas’; (d) ‘cultura de compartilhamento do conhecimento’; (e) ‘a estratégia de personalização se torna um diferencial ao se formalizar a gestão do conhecimento, principalmente nas primeiras etapas, onde são definidos os instrumentos que apoiarão as estratégias e conduzirão à mensuração’; (e) ‘a gestão do conhecimento deveria ser apoiada por ferramentas de tecnologia da informação’.

A partir das percepções, dos autores pesquisados, acredita-se ser viável a estruturação de um modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional, desde que observada a sua relação com os principais elementos para sua alavancagem, ou seja, a estratégia organizacional, a cultura organizacional, a estrutura organizacional (aliada à infraestrutura e à tecnologia da informação), os recursos humanos internos e as relações externas (vínculo com o ambiente externo). Tal proposta é viável, desde que observadas as preocupações de Silva e Rozenfeld (2003), no contexto nacional e de

Meso e Smith (2000), Bollinger e Smith (2001), Halawi, McCarthy e Aronson (2006), Chae e Lanzara (2006), Mathiassen e Pourkomeylian (2003), no contexto internacional; os quais fazem menção às características intrínsecas à organização de como esta pode encontrar seu próprio equilíbrio e amadurecimento.

Outro elemento determinante no processo de estruturação do instrumento, se refere à identificação e mensuração de estratégias e modelos que apoiam implementações de aprendizagem, e que estas devem estar direcionadas à personalização, conforme as características da organização como cultura, infraestrutura, tamanho e idade, as quais são fatores contingentes. Ou seja, ao se propor o modelo considera-se que a estratégia de personalização se torna um diferencial ao se formalizar elementos relativos à aprendizagem organizacional, principalmente nas primeiras etapas, onde são definidos os instrumentos que apoiarão as estratégias e conduzirão a avaliação.

A identificação de aspectos teóricos realizada no âmbito nacional e internacional como os apresentados por: Probst, Raub e Romhardt (2002), Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), Terra (2005) e Leite e Costa (2007) possibilitaram identificar uma série de percepções, as quais foram segmentadas no modelo proposto nos seguintes grupos: (a) estratégia organizacional, (b) cultura organizacional, (c) infraestrutura, (d) diversidade e heterogeneidade das pessoas envolvidas no processo e (e) relações externas.

Ouro aspecto que foi identificado, se refere à subjetividade do processo de avaliação. Para minimizar os elementos relativos à subjetividade foram observados aspectos quanto ao processo de avaliação, dentre estes se destacam: (a) entender e descrever o que a organização percebe sobre o tema (processo de estruturação do modelo); (b) avaliar e mensurar os elementos vinculados ao tema (indicadores, e avaliação local e global) e (c) promover o gerenciamento destes elementos (ações de melhoria em curto e longo prazo); aspectos que são observados no modelo proposto e operacionalizado.

Assim, conclui-se que apesar de o modelo proposto neste estudo ser aplicável a um grande número de organizações, é necessário realizar adequações, as quais variam de acordo com a área e a estratégia de cada organização.

Em relação à **questão de caráter específico (a)** considera-se que um modelo de avaliação de aprendizagem organizacional pode ser utilizado no gerenciamento das ações organizacionais, no sentido de direcionar esforços e apoiar o processo de tomada decisão quando

este apresenta elementos direcionados às estratégias organizacionais, os quais são avaliados a partir de indicadores. Tais indicadores em termos locais geram subsídios às organizações, por possibilitar a visualização de quais elementos elas apresentam desempenho de menor impacto. Deste modo, torna-se possível implementar as ações pontuais de melhoria, identificadas para cada um dos indicadores, que apresentem desempenho com impacto negativo para organização, segundo a percepção de seu gestor.

A **questão de caráter específico (b)** a qual considera até que ponto o fato de não existir um modelo consolidado de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional ocorre pela falta de compreensão dos elementos que compõem o processo, foi considerada como confirmada. Os elementos que confirmam tal questionamento foram identificados a partir das pesquisas teóricas realizadas no contexto nacional, as quais identificaram aspectos, quer seja em relação aos elementos que compõem a aprendizagem organizacional, quer seja em relação aos estudos propostos pelos autores pesquisados, nos quais não foi possível identificar um consenso quanto aos elementos pesquisados. Esta falta de consenso evidencia que as percepções quanto à aprendizagem organizacional não estão ainda consolidadas, seja no âmbito nacional, seja no âmbito internacional.

6.3 CONCLUSÕES EM RELAÇÃO AOS PRESSUPOSTOS CONSIDERADOS

Os pressupostos enunciados tinham por finalidade apresentar uma resposta provisória ao problema enunciado, ou seja, eles se tratavam de assertivas previamente definidas, e consideravam os seguintes elementos: (a) o modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional aumenta sua consistência quando estruturado fazendo uso de indicadores; (b) o modelo de avaliação direcionado à aprendizagem organizacional possibilita que a organização direcione seus esforços e apoie o processo de tomada decisão.

Quanto aos pressupostos enunciados (a) e (b) ambos foram considerados válidos. Destaca-se que o pressuposto (a) se confirma, uma vez que a estruturação dos indicadores possibilitou que os gestores das organizações, objeto de estudo, passassem a conhecer seu desempenho em relação a cada elemento objeto de avaliação, o

qual está vinculado individualmente uma escala hierárquica (indicador). Tal prática gera a possibilidade de, em casos que o desempenho não tenha sido satisfatório, que os gestores delineiem ações de melhoria a serem operacionalizadas de modo a buscar uma evolução de desempenho.

Salienta-se que, a identificação das possíveis ações de melhorias a serem operacionalizadas, buscando a melhoria do desempenho é um elemento vinculado também ao pressuposto (b) uma vez que é exatamente este processo que faz com que as organizações direcionem seus esforços apoiadas pelas decisões tomadas, frente aos desempenhos agora conhecidos.

A partir do exposto considera-se que o modelo proposto contribui para o processo de gerenciamento das organizações. Neste sentido, os indicadores locais geram subsídios fundamentais para o gerenciamento, por oferecer condições às organizações de visualizar em quais elementos estes apresentam desempenho de menor impacto. Portanto, um dos benefícios advindos do modelo, refere-se aos indicadores vinculados a cada elemento de avaliação e às ações pontuais que podem ser tomadas.

Considera-se, que o modelo também atende às preocupações identificadas nos estudos nacionais e internacionais quanto a: medir a eficiência das partes e atribuir o resultado ao todo; avaliar e mensurar os elementos vinculados às percepções das organizações e promover o gerenciamento destes elementos.

Destaca-se ainda que o modelo possibilita converter a avaliação realizada ao nível local para o nível organizacional, ou ainda em níveis intermediários. Assim, os aspectos locais evoluem para uma avaliação global, isto gera a possibilidade de verificar se o desempenho da organização como um todo é favorável ou desfavorável nos diversos níveis.

Uma vez apresentadas as conclusões desta tese, em relação aos objetivos, ao problema de pesquisa e aos pressupostos apresentados, passa-se a apresentar as recomendações sugeridas para futuras pesquisas.

6.4 RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

Frente aos elementos apresentados durante o desenvolvimento deste estudo, entende-se que há possibilidade de se expandir e aperfeiçoar alguns destes, em especial os vinculados ao tema deste

trabalho. Assim, espera-se que outros trabalhos sigam este propósito. Considerando os elementos observados, com o desenvolvimento deste estudo, seguem algumas recomendações para futuras pesquisas, as quais podem contribuir no processo de expansão e aperfeiçoamento dos elementos vinculados ao tema:

- a. Ampliar as bases teóricas quanto às percepções e ao alinhamento entre os elementos de aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento, no sentido de identificar novos elementos que evidenciem a correlação entre ambos;
- b. Analisar os indicadores apresentados, a fim de identificar aqueles que sejam sinérgicos, com vistas a gerar a possibilidade de melhorias em cadeia para as organizações;
- c. Expandir o modelo nas bases aqui propostas, operacionalizando-o em organizações de outros setores, para as quais possam vir a serem estruturados novos modelos e indicadores;
- d. Realizar o acompanhamento e a análise sistemática da operacionalização do modelo proposto, ao se realizar a avaliação em vários momentos do tempo, relativos à organização, de modo a verificar seu quadro evolutivo;
- e. Ampliar as bases teóricas vinculadas a outras propostas de modelos no sentido de dar continuidade a este modelo. Deste modo, poderia ser gerado um modelo diferenciado, com agregação de outras perspectivas ou novos elementos;

A partir do exposto, se reconhece que o modelo proposto não esgota as possibilidades quanto aos estudos vinculados ao tema. Por isso, se indica a continuidade do mesmo por meio de outras ações que possibilitem seu aperfeiçoamento e expansão.

REFERÊNCIAS

AKGÜN, A.E.; LYNN, G.S.; BYRNE, J.C. Organizational learning: a socio-cognitive framework. **Human Relations**, v. 56, n.7, p. 839 – 868, jul 2003.

ALMEIDA, D. A.; LEAL, F.; PINHO, A. F.; FAGUNDES, L. D.. Gestão do Conhecimento na análise de falhas: mapeamento de falhas através de sistema de informação. **Prod.**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 171 – 188 Apr. 2006 .

AMIDON, D.M. **Innovation strategy for the knowledge economy: the ken awaking**. Boston: Butterwoth-Heinemann, 1997.

AMIT, R.; SCHOEMAKER, P. Strategic assets and organizational rents. **Strategic Management Journal**, 14, p. 22 – 46, 1993.

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ANGELONI, M.T.; DAZZI, M.C.S. A Era do Conhecimento. In: SILVA, Ricardo V.; NEVES, A. (Org.). **Gestão de Empresas na Era do Conhecimento**. São Paulo: Serinews Editora, 2004.

ANTONELLO, C. S.. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Cláudia Simone; BOFF, Luiz Henrique e colaboradores. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APRIL, K. A., BOSMA, P., DEGLON, D. A. IC measurement and reporting: establishing a practice in SA mining. . **Journal of Intellectual Capital**, v. 4, p. 165 – 180, 2003.

ARGYRIS, C. **Double loop learning in organizations**. Harvard Business Review, Set./Out. p. 115 – 125, 1977.

ARGYRIS, C. **Enfrentando defesas empresariais**. Rio de Janeiro, Campus, 1992.

ASSUDANI, R.H. Catching the chameleon: understanding the elusive term “knowledge”. **Journal of Knowledge Management**, v. 9, n. 2, p. 31 – 44, 2005.

BARNEY, J. B. Firm resources and competitive advantage. **Journal of Management**, 17, p. 99 – 120, 1991.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. **Fundamentos de metodologia científica: um guia para iniciação científica**. São Paulo: Atlas, 2000.

BITENCOURT, C. A gestão de competências como alternativa de formação e desenvolvimento nas organizações: uma reflexão crítica baseada na percepção de um grupo de gestores. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; e BOFF, L. H. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências/ organizado por** - Porto Alegre: Bookman, p. 132 - 149, 2005.

BOLLINGER A., SMITH R. Managing organizational knowledge as a strategic asset, **Journal of Knowledge Management**, v. 5, n. 1, p. 8 – 18, 2001.

BONTIS, N., FITZ-ENZ, J. Intellectual capital ROI: a causal map of human capital antecedents and consequents. . **Journal of Intellectual Capital**, v. 3, p. 223 – 247, 2002.

BORJESSON, A.; MATHIASSEN, L.; TIMMERÅS, M. Improving software organizations: agility challenges and implications.

European Journal of Information Systems archive, v. 15 , n. 2, p. 169 – 182, 2005.

BROTTI, M. G.; LAPA, J. S. Modelo de avaliação do desempenho da administração da escola sob os critérios de eficiência, eficácia, efetividade e relevância. **Avaliação** (Campinas), Sorocaba, v. 12, n. 4, p. 625 – 661, 2007.

BUKOWITZ, W.R.; WILLIAMS, R. L. **Manual da gestão do conhecimento**: ferramentas e técnicas que criam valor para a empresa. Porto Alegre: Bookman, 2002.

CANONGIA, C.; SANTOS, D. M.; SANTOS, M. M.; ZACKIEWICZ, M. Foresight. Foresight, inteligência competitiva e gestão do conhecimento: instrumentos para a gestão da inovação. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 11, n. 2, p. 231 – 238 2004.

CARMELI, A. Assessing core itangible resources. **European Management Journal**, v. 22, p. 110-121, 2004.

CATELLI, A. **Introdução**: O que é GECON. In: Controladoria: uma abordagem da gestão econômica – GECON. CATELLI, A. (Coordenador). São Paulo: Atlas, 2001.

CERVO A. L., BERVIAN P. A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHAE, B.; LANZARA, G. F. Self-destructive dynamics in large-scale technochange and some ways of counteracting it. **Information Technology & People**. v. 19, número 01, p. 74 – 97, 2006.

CHAKRABARTI, A. K., SANTORO, M. D. Building social and learning environment in university – industry relationships. **Int. J. Learning and Intellectual Capital**, v. 1, p. 9-36, 2004.

CHEN, J., ZHU, Z., XIE, H. Y. Measuring intellectual capital: a new model and empirical study. . **Journal of Intellectual Capital**, v. 5, p. 195 – 212, 2004.

CONNER, K. A Historical Comparison of Resource Based View And Five Schools Of Thought Within Industrial Organization Economics: Do We Have A New Theory Of The Firm. **Journal of Management**, Greenwich, v. 17, n. 1, p. 121 – 154, 1991.

COOK, S. D. N., YANOW, D. Culture and organizational Learning. **Journal of Management Inquiry**, v. 2, n. 4, p. 373 – 390 Dec, 1993.

COOPEY, J. Power politics and ideology. In: BURGOYNE, J.; PEDLER, M; BOYDELL, T. (Eds.). **Toward the learning company: concepts and practices**. Londres: McGraw-hall, 1994.

CROSSAN, M.M.; LANE, H. W.; WHITE, R.E. An organizational learning framework: from intuition to institution. **The Academy Management Review**, v. 24, n.3.p. 522 – 537, 1999.

CRUZ, C.; RIBEIRO, U. **Metodologia científica: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Axcel Books, 2004.

DAMAZIO, A. **Administrando pela gestão da qualidade total**. Rio de Janeiro: Interciência, 1998.

DAVENPORT, T. & PRUSAK, L., **Conhecimento Empresarial**. Editora Campus, Rio de Janeiro, Brasil, 1998.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação**. São Paulo: Futura, 1998

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 193 – 207, mar. 2008.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação quantitativa e avaliação qualitativa: interações e ênfases. In: SGUISSARD, V. **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Campinas: Autores Associados, 1997.

DOVE, R. Knowledge management, response ability, and the agile enterprise. **Journal of Knowledge Management**, v. 3, n. 1, p. 18 – 35, 1999.

DRUCKER, P. **Administração de organizações sem fins lucrativos** - princípios e práticas. Editora Pioneira, São Paulo, 1990.

EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem**: Desenvolvimento na Teoria e na Prática. Editora Atlas, 2001.

EASTERBY-SMITH, M.; SNELL, R.; GHERARDI, S. Organizational learning: diverging communities of practice. **Management Learning**, v. 29, n.3, p. 259 – 272, 1998.

ECO, U. **Como se faz uma tese**. 16 ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

EDVINSSON, L.; MALONE, M. S. **Capital intelectual**: descobrindo o valor real de sua empresa pela identificação de seus valores internos. São Paulo: Afiliada, 1998.

EGC. **Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento**. Disponível em: <URL: <http://www.egc.ufsc.br>>. Acesso em 18/08/2009.

ENDRES, M. L. ENDRES, S. P.; CHOWDHURY, S. K.; ALAM; I. Tacit knowledge sharing, self-efficacy theory, and application to the Open Source community. **Journal of Knowledge Management**. Volume 11, Number 3, p. 92 – 103, 2007.

ERICHSEN, H. Tendências europeias na graduação e na garantia da qualidade. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 17, 2007. Disponível em: <http://www.SciELO.br/SciELO.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222007000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 Maio 2008.

ENSSLIN, Leonardo. **Apoio à Decisão** – Metodologia para Estruturação de Problemas e Avaliação Multicritério de Alternativas / Leonardo Ensslin, Gilberto Montibeller Neto, Sandro Macdonald Noronha. Florianópolis: Insular, 2001.

FACHIN, O. **Fundamentos da metodologia**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

FACHINI, P. Gestão do conhecimento e portais cooperativos: uma avaliação da empresa White Martins. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Administração. Programa de Pós-Graduação em Administração. **Curso de Especialização em Finanças**. Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em Administração, 2005. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/12536>>. Acesso em 31/08/2009 às 03:09.

FALCONER, L. Organizational learning, tacit information and e-learning: A review. **The Learning Organization**. v. 13, número 02, p. 140 – 151. 2006.

FERREIRO, E. **Atualidade de Jean Piaget**. ARTMED – BOOKMAN. 2001.

FIALHO, F. A. P., MACEDO, M.; SANTOS, N.; MITIDIERI, T. C. **Gestão do Conhecimento e aprendizagem**: as estratégias competitivas da sociedade pós-industrial. Florianópolis: Visual Books 2006.

FREITAS, R. F. de S. Avaliação do Ensino de Graduação: Importância e Desafios. In: **Revista Educación Superior y Sociedad**. Venezuela: UNESCO, v. 5, n.1 e 2, p. 99 – 107, 1995.

GALABAWA, J. C. J., OBELEAGU, O. B. e MIYAZAWA, I. The impact of school mapping in the development of education in Tanzania: an assessment of the experiences of six districts. **Evaluation and Program Planning**, v. 25, p. 23 – 33, 2002.

GASSON, S.; SHELFER, K. M. IT-based knowledge management to support organizational learning Visa application screening at the INS. **Information Technology & People**, v. 20, n. 4, p. 376 – 399, 2007.

GEUS, A.P. **A empresa viva**: como as empresas podem aprender a prosperar e se perpetuar. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. L. **Gestão da Qualidade Empresarial**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

GOMES, J. L.; PAGNANI, E. M. Serviço Público e satisfação dos usuários: um estudo dos serviços de fornecimento de carteira de trabalho e carteira de identidade no Poupa tempo Praça da Fé.

Revista Administração On Line, v. 1- n. 4, out/Nov/dez, 2000

GREGO, S. M. D. A avaliação institucional dos cursos de graduação: a meta-avaliação como referencial de análise e de reflexão. In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior**. Campinas, SP: Autores Associados, p.91 – 122, 1997.

HALAWI, L. A.; MCCARTHY, R. V.; ARONSON, J. E. Knowledge management and the competitive strategy of the firm. **The Learning Organization: An International Journal**, Volume 13, Number 4, p. 384 – 397, 2006.

HARVEY, L. G., D. Defining Quality. **Assessment and Evaluation Higher Education**, vol.18, n. 1, p. 9 – 34, 1993.

HUOSONG, X., KUANQI, D. and SHUQIN, C., Enterprise knowledge tree model and factors of KMS based on E-C. **Journal of Knowledge Management**, v7, p. 96 – 106, 2003.

HUSSI, T. Reconfiguring knowledge management – combining intellectual capital, intangible assets and knowledge creation. **Journal of Knowledge Management**, v. 8, n. 2, p. 36 – 52, 2004.

IGARASHI, D. C. C. ; ENSSLIN, S. R.; PALADINI, E. P.; ENSSLIN, L. Construção de Modelo híbrido para auto-avaliação de um programa de pós-graduação - a fase de estruturação. In: **XIII Simpósio de Engenharia de Produção – SIMPEP**, 2006, Bauru. Construção de Modelo híbrido para auto-avaliação de um programa de pós-graduação - a fase de estruturação. Bauru, 2006.

IGARASHI, W.; IGARASHI, D. C. C.; VIEIRA, E. M. F.; TODESCO, J. L. Investigação no Contexto Brasileiro Sobre Gestão do Conhecimento/Aprendizagem/Tecnologia da informação: Pesquisa Realizada Junto a Scientific Electronic Library Online.

Cadernos EBAPE.BR. volume 6, número 2, p. 01 – 18, 2008.

JAKUBIK, M. Experiencing collaborative knowledge creation processes. **The Learning Organization**, Volume 15, Number 1, p. 5 – 25, 2008.

KAKABADSE, A.; KAKABADSE, N. K.; KOUZMIN, A. Reinventing the democratic governance project through information technology? A growing agenda for debate. **Public Administration Review**, v. 63, n. 1, p. 44 – 60, 2003.

KANNAN, G., AULBUR, W. Intellectual capital measurement effectiveness. . **Journal of Intellectual Capital**, v. 5, p. 389-413, 2004.

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **Mapas Estratégicos: Convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis.** 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

KARDEC, A.; NASCIF, J.; BARONI, T. **Gestão estratégica e técnicas preditivas.** 1. ed. Rio de Janeiro: Qualitymar K editora Ltda, 2002.

KAUFMANN, Lutz, SCHNEIDER, Yvonne. Intangibles – a synthesis of current research. . **Journal of Intellectual Capital**, v. 5, p. 366-388, 2004.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual.** São Paulo: EPU, EDUSP, 1980.

KIDDER, L. **Métodos de pesquisa nas relações sociais:** volume 1 – delineamento da pesquisa. 4. ed. norte-americana. 2. ed. brasileira. São Paulo: EPU, 1987.

KIM, D. O. **Elo entre a Aprendizagem Individual e a Aprendizagem Organizacional**. A Gestão Estratégica do Capital Intelectual: recurso para um a economia baseada em conhecimento. Rio de Janeiro: Editora Quality Mark, 1998.

KIM, D.H. Aprendizagem individual e Aprendizagem Organizacional. In: WARDMAN, K.T. **Criando Organizações que Aprendem**. São Paulo: Futura, 1996.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de Metodologia Científica**: teoria da ciência e prática da pesquisa. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

KOLB, D. **Experiential Learning**. New Jersey, Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1986.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto relatório, publicações e trabalhos científicos. 4. ed. São Paulo, 1992.

LÉGER, A.. Intellectual property rights in Mexico: do they play a role?. **Wold Development**, v. 33, p. 1865-1879, 2005.

LEITE, F. C. L.; COSTA, S. M S. Gestão do conhecimento científico: proposta de um modelo conceitual com base em processos de comunicação científica. **Ciência da Informação**, v. 36, n. 1, p. 92-107, Jan./Apr., 2007.

LEITE, J. A. A. **Metodologia de elaboração de tese**. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1978.

LEITE, J. B. D.; PORSSE, M. C. S. Gestão por competências e aprendizagem organizacional: em busca da vantagem competitiva.. In: RUAS, Roberto Lima; ANTONELLO, Claudia Simone; e BOFF, Luiz Henrique. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências/ organizado por** - Porto Alegre: Bookman, p. 56 – 69, 2005.

LEONARD-BARTON, D. **Wellsprings of knowledge**. Boston: Harvard Business School Press, 1995.

LEV, B. **Intangibles: management, measurement and reporting**. Brookings Inst. Press, 2001.

LIN C.; YHE J.; TSENG, S. Case study on knowledge-management gaps. **Journal of Knowledge Management**, Volume 9, Number 3, p. 36-50, 2005.

LOEBBECKE, C., WAREHAM, J. The impact of E-Business and the Information Society on ‘strategy’ and ‘strategic planning’: An assessment of new concepts and challenges. **Information Technology and Management**, v. 4, 165-182, 2003.

LÓPEZ, Susana Pérez; PÉON, José Manuel Montes; ORDÁS, Camilo José Vazquez. Dyslogistic Information Ecologies. **Management Learning**. v. 37(2), 215–239, 2006.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1996.

LUNDBERG, C. C. Learning in and by organizations: three conceptual issues. **Journal International Journal of Organizational Analysis**. v. 3, n. 1, p. 10 - 23, 1995.

MAHESH, Kavi; SURESH, J. K. What is the K in KM Technology.

EJKM – Electronic Journal of Knowledge Management: 2004.
Disponível em: <URL: <http://www.ejkm.com/volume-2/v2i2/v2-i2-art2.htm>>. Acesso em 18/08/2009 às 01:04.

MARCHELLI, P. S. O sistema de avaliação externa dos padrões de qualidade da educação superior no Brasil: considerações sobre os indicadores. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 56, p. 351 – 372 2007.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARCONI, M. M.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARR, B., CHATZKEL, J. Intellectual capital at the crossroads: managing, measuring, and reporting of IC. . **Journal of Intellectual Capital**, v. 5, p. 224 – 229, 2004.

MARR, B., GRAY, D., NEELY, A. Why do firms measure their intellectual capital? . **Journal of Intellectual Capital**, v. 4, p. 441-464, 2003.

MARTINS, G. A.; LINTZ, A. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso.** São Paulo, 2000.

MATHIASSEN L.; POURKOMEYLIAN P. Managing knowledge in a software organization. **Journal of Knowledge Management.** v. 7, n. 2, p. 63 – 80, 2003.

MCADAM, R.; MASON, B.; MCCRORY, J. Exploring the dichotomies within the tacit knowledge literature: towards a process

of tacit knowing in organizations. **Journal of Knowledge Management**, v. 11, n. 2, p. 43 – 59, 2007.

McDERMOTT, R. Why information technology inspired but cannot deliver knowledge management. **California Management Review**, v. 41, n. 4, p. 103-117, 1999.

MEC, Ministério da Educação. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005 - Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://uab.mec.gov.br/conteudo.php?co_pagina=26&tipo_pagina=1>. Acesso em 21/06/2009a.

MEC, Ministério da Educação. **Decreto nº 5.800**, de 8 de junho de 2006 - Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <<http://mecsrv70.mec.gov.br/webuab/presidenciadarepublica.pdf>>. Acesso em 21/06/2009b.

MEROÑO-CERDAN, A. L.; LOPEZ-NICOLAS, C.; SABATER-SÁNCHEZ, R. Knowledge management strategy diagnosis from KM instruments use. **Journal of Knowledge Management**, v. 11, n. 2, p. 60 – 72, 2007.

MESO, P; SMITH, R. A Resource-Based View of Organizational Knowledge Management Systems. **Journal of Knowledge Management**, Kempston, v. 4, n. 3, p. 224 – 231, 2000.

MEYER, B.; SUGIYAMA, K. The concept of knowledge in KM: a dimensional model. **Journal of Knowledge Management**, v. 11, n. 1, p. 17-35, 2007.

MIKLÓS, G. B. **Avaliação do Rendimento Educacional**. São Paulo: EPU, 1980.

MINAYO, M. C. S. Introdução e Mudança: conceito chave para intervenções sociais e para avaliação de programas. In: MINAYO, M.C.S. *et al.* **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. 2005.

MINTZBERG, H.; QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MISKIE, Ron. **Documentation and training**: the foundation of knowledge. KM Metazine, issue 2, 1996. Disponível em: <<http://www.ktic.com>>. Acesso em: 08 mai 2008.

MOURA CASTRO, C. Memórias de um orientador de tese: um autor relê sua obra depois de um quarto de século. *In*: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis e São Paulo: UFSC e Cortez, p. 109-134, 2002.

NÄSLUND, D.; OLSSON, A.; KARLSSON, S. Operationalizing the concept of value – an action research-based model. **The Learning Organization**, v. 13, n., p. 300-332, 2006.

NEVIS, E.C.; DIBELLA, A.J.; GOULD, J.M. Understanding Organizations as Learning Systems. **Sloan Management Review**, Winter, p. 73-85, 1995.

NEVO, D. School evaluation: Internal or external? **Studies in Educational Evaluation**, v. 27, p. 95 – 106, 2001.

NEVO, D.; FURNEAUX, B.; WAND, Y. Towards an evaluation framework for knowledge management systems. **Information Technology and Management**. Volume 9 , número 4, dezembro, p. 233 – 249, 2007.

NONAKA, I e TAKEUCHI, H. **Criação do Conhecimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

ÖRTENBLAD, A.. On differences between organizational learning and learning organization. **The Learning Organization**, v. 8, n. 3, p. 125-133, 2001.

OTHMAN, R.; HASHIM, N.A. Typologizing organizational amnesia. **The Learning Organization: An International Journal**, v. 11, n. 03, p. 273-284, 2004.

PABLOS, P. O. A guideline for building an intellectual capital statement: the 3R model. **Int. J. Learning and Intellectual Capital**, v. 1, p. 3-18, 2004a.

PABLOS, P. O. Measuring and reporting structural capital – lessons from European learning firms. . **Journal of Intellectual Capital**, v. 5, p. 629-647, 2004b.

PALADINI, E. P. **Avaliação Estratégica de Qualidade**. São Paulo: Atlas, 2002.

PALADINI, E. P. **Controle de Qualidade**: uma abordagem abrangente. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

PALADINI, E. P. **Gestão da Qualidade**: Teoria e Prática – São Paulo: Atlas, 2000.

PASOLD, C. **Prática da pesquisa jurídica**: ideias e ferramentas úteis para o pesquisador do Direito Florianópolis: OAB/SC, 2001.

PAWLOWSKY, P.; FORSLIN, J.; REINHARDT, R. Practices and tools of organizational learning. In: DIERKES, M.; ANTAL, A. B.;

CHILD, J.; NONAKA, I. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge**. Oxford: Oxford, p. 775-793, 2003.

PERIN, M. G.; SAMPAIO, C. H.; FROEMMING, L. M. S.; LUCE, F. B. A pesquisa survey em artigos de marketing nos ENANPAD'S da década de 90. In: **XXIV Encontro anual da associação de programas de pós-graduação em administração**. 2000, Florianópolis. Anais Florianópolis, 2000.

PETERAF, M. A. The cornerstones of competitive advantage: A resource-based view. **Strategic Management Journal**, v. 14, p. 179 – 191, 1993.

POPHAM, W. J. **Manual de avaliação**: regras práticas para o avaliador educacional, Petrópolis: Vozes, 1997.

POPPER, K. R. **A lógica de pesquisa científica**, São Paulo: Cultrix, 1993.

PORTER, M.E. **Vantagem competitiva**: criando e sustentando um desempenho superior. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

PROBST, G.; RAUB, S.; ROMHARDT, K. **Gestão do conhecimento**: os elementos construtivos do sucesso. Porto Alegre: Bookman, 2002.

RAMIREZ, Y. W., NEMBHARD, D. A. Measuring knowledge worker productivity. . **Journal of Intellectual Capital**, v. 5, p. 602-628, 2004.

RAVN, I. Action knowledge in intellectual capital statements: a definition, a design and a case. **Int. J. Learning and Intellectual Capital**, v. 1, p. 61-71, 2004.

REIS, Zaida Cristiane dos; MILAN, Gabriel Sperandio. Gestão do conhecimento - um desafio a ser administrado. Santa Catarina: UFSC-Revista Produção On-Line, 2009.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RISTOFF, D. Avaliação institucional: pensando princípios. In DIAS SOBRINHO, J.; BALZAN, J. (orgs.). **Avaliação institucional**: teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 1995.

ROESCH, S. M. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. São Paulo: Atlas, 1995.

ROSAL, A. C. L.; FIGUEIREDO, P. N.. Aprendizagem corporativa e acumulação tecnológica: a trajetória de uma empresa de transmissão de energia elétrica no norte do Brasil. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 13, n. 1, p. 31 – 42, 2006.

ROWLEY, J. What is knowledge management?. **Library management**. Bradford, v. 20, n. 8, p. 416 – 420, 1999.

Roy, B. **Multicriteria Methodology for Decision Aiding**. Dordrecht: Kluwer, 1996.

RUAS, R. L.. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, R. L. ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. **Os novos horizontes da gestão**: aprendizagem organizacional e competências/ organizado por - Porto Alegre: Bookman, p. 34 – 55, 2005.

RUGGLES, R. The State of the Notion: Knowledge Management in Practice. Califórnia, **Management Review**, v. 40(3), p. 89-89, 1998.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia**. 10.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SANCHES, P., CHAMINADE, C., OLEA, M. Management of intangibles: an attempt to build a theory. **Journal of Intellectual Capital**, v. 1, p.312-27, 2000.

SANCHEZ, R.; HEENE, A. A Competence perspective on strategic learning and knowledge management. In: _____(eds). **Strategic learning and knowledge management**. Chichester: John Wiley & Sons, p. 3-15, 1997.

SANTOS, A. C. F.; CARPINETTI R. C. L.; GONÇALVES A. M. Contribuições de Recursos Humanos para a Competitividade em Qualidade: Estudo de Casos. **Revista RAC-Eletrônica**, Paraná, v.1, n.3, p. 121 – 140, Set./Dez., 1997.

SANTOS, C. P.; FERNANDES, D. H. A Recuperação de Serviços e seu efeito na Confiança e Lealdade do Cliente. **Revista RAC-Eletrônica**, Paraná, v.1, n.3, p. 35 – 51, set./dez., 2007.

SANTOS, L.P.G. Uma Contribuição à Discussão Sobre a Avaliação de Desempenho das Instituições Federais de Ensino Superior - Uma Abordagem da Gestão Econômica. **Revista Contabilidade & Finanças** - USP, São Paulo, n. 28, jan./abr., p. 86 – 99, 2002.

SANTOS, M. J. N.. Gestão de recursos humanos: teorias e práticas. **Sociologias**., Porto Alegre, n. 12, p. 142 – 158, 2004. Disponível em:

<http://www.SciELO.br/SciELO.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222004000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 Maio 2007.

SANTOS, M. R.; VARELA, S. A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do

Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano I, n. 1, p. 01 – 14, ago. / dez. 2007.

SCHREIBER, G.; AKKERMANS, H.; ANJEWIERDEN, A.; HOOG, R; SHADBOLT, N.; VELDE, W. V.; WIELINGA, B.. **Knowledge engineering and management: the commonKADS methodology**. Massachusetts: MIT Press, 2002.

SCHWARTZMAN, J. Um sistema de indicadores para as universidades brasileiras. In: SGUISSARDI, V. (org.), **Avaliação Universitária em Questão**. Campinas, Autores Associados, 1997.

SENGE, P. **A quinta disciplina**. São Paulo: Editora Best Seller, 1990.

SEVERINO, A. J. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Org). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis e São Paulo: UFSC e Cortez, 2002.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SHIN, M.; HOLDEN, T.; SCHMIT, R. From knowledge theory to management practice: towards an integrated approach. **Information processing and management**, v. 37, p. 335 – 355, 2001.

SILVA, S. L. Informação e competitividade: a contextualização da gestão do conhecimento nos processos organizacionais. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 31, n. 2, p. 108 – 109, 2002.

SILVA, S. L.; ROZENFELD, H. Modelo de avaliação da gestão do conhecimento no processo de desenvolvimento do produto: aplicação

em um estudo de caso. **Prod.**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 6 – 20, 2003.

SMITH, M., HANSEN, F.. Managing intellectual property: a strategic point of view. . **Journal of Intellectual Capital**, v. 3, p. 366-374, 2002.

STEIN, M. G. D. F. O referencial teórico e histórico da avaliação institucional no Brasil pós-constituição de 1988. **Avaliação: rede de avaliação institucional da educação superior – RAIE**, v. 8, p. 31 – 52, 2003.

STEWART, T. A. **A riqueza do conhecimento**: o capital intelectual e a nova organização. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

STEWART, T. A. **Capital intelectual**: A nova vantagem competitiva das empresas. 10. ed. Tradução de Ana Beatriz Rodrigues, Priscilla Martins Celeste. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

STOLLENWERK, M. F. L. Gestão do conhecimento: conceitos e modelos. In: TARAPANOFF, K. **Inteligência organizacional e competitiva**. Brasília: Universidade de Brasília, p. 143 – 163, 2001.

STRAUHS, F. R. Gestão do conhecimento em laboratório acadêmico: proposição de metodologia. 2003. 482 f. **Tese de doutorado em engenharia de produção** – Programa de pós-graduação em engenharia de produção e sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

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

SZYMCZAK, C.C.; WALKER, D.H.T. Boeing – a case study example of enterprise project management from a learning organization perspective. **The Learning Organization**: An

International Journal. v. 10, n. 03, p. 125-137, 2003.

TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, Ikujiro. **Gestão do Conhecimento**. Tradução de: Hitotsubashi on Knowledge Management, John Wiley & Sons (Asia) Pte. Ltd. São Paulo: Artmed Editora S.A, 2008.

TERRA, J. C. C. **Gestão do Conhecimento**; o grande desafio empresarial. São Paulo: Negócio Editora, 2005.

THEÓFILO, C. R. Pesquisa em contabilidade no Brasil: uma análise crítico-epistemológica. São Paulo, 2004. **Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) – Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis**, Departamento de Contabilidade e Atuária, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, 2004.

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

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. A Pesquisa Qualitativa em Educação: São Paulo. Atlas, 2008.

TRUJILLO, F. A. **Metodologia da ciência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Kennedy, 1982.

TURBAN, E.; ARONSON, Jay E.; LIANG, Ting-Peng; SHARDA, Ramesh. **Decision Support Systems e Intelligent Systems**. Prentice-Hall, 2001.

UTTERBACK, J. M. **Mastering the Dynamics of Innovation**. Boston: Harvard Business School Press, 1994.

VASCONCELOS, M. R. L.; MILAGRES, R.; NASCIMENTO, E..
Estratégia de relacionamento entre os membros da cadeia produtiva
no Brasil: reflexões sobre o tema. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 12, n.
3, p. 393 – 404, 2005.

VIEIRA, M. M. F.; CALADO, S. M. R.; MORAIS, D. G. V.;
ARAÚJO, S. M. M.; LEÃO, F. P. S. Indicadores de Qualidade na
Administração Municipal: um estudo exploratório na Prefeitura da
Cidade de Recife. **Revista RAC-Eletrônica**, Paraná, v.4, n.1, p. 69 –
91, Jan./Abr., 2000.

VON KROGH, G.; ICHIJO, K.; NONAKA, I. **Facilitando a
criação de conhecimento**: reinventando a empresa com o poder da
inovação. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

WANG, C. L.; AHMED, P. K. Organizational learning: a critical
review. **The Learning Organization**. v. 10, n. 1, p. 8 – 17, 2003.

WANG, C. L.; AKTER, M.; TRANKLER, J.; AHMED, P. K.
Structure and structural dimensions for knowledge-based
organizations. **Measuring Business Excellence**. v. 7, n. 1, p. 51–62,
2003

WIIG, K.M. **Knowledge management foundations**: thinking about
how people and organizations create, represent, and use knowledge.
Arlington, Texas: Schema Press, 1993.

APÊNDICE A: Percepções identificadas pelo POLO_EAD

Dimensões	Aspectos observados
Relações Externas	Duração média do relacionamento com o cliente
Relações Externas	Número de visitas dos clientes à empresa
Relações Externas	Número de dias empregados em visitar clientes
Relações Externas	Clientes/número de empregados (\$)
Relações Externas	Conhecimento de TI por parte dos clientes (%).
Relações Externas	Investimentos em TI/serviço e suporte por cliente (\$).
Relações Externas	Despesas de suporte/cliente (\$)
Relações Externas	Despesas de atendimento/cliente/contato (\$).
Relações Externas	Despesas de atendimento/cliente/ano (\$).
Relações Externas	Taxa de clientes que voltam aos cursos (%).
Relações Externas	Apresenta informações completas sobre produto/serviço
Relações Externas	Apresenta informações sobre as especificidades do produto/ serviço
Relações Externas	Apresenta informações sobre suporte
Relações Externas	Apresenta informações sobre interação
Relações Externas	Apresenta informações sobre as atividades da organização
Relações Externas	A empresa aprende com seus clientes. Existem vários mecanismos formais e informais bem estabelecidos para essa finalidade.
Relações Externas	Vemos a colaboração com os concorrentes, para fortalecer o setor, como uma atitude boa a ser tomada.
Relações Externas	Envolver os nossos clientes no processo de criar desenvolver produtos e serviços novos é uma prática bem estabelecida na nossa organização.
Relações Externas	Com frequência o nosso processo de aprendizagem inclui obter o retorno dos clientes
Relações Externas	Publicamos um documento de circulação externa que relata a qualidade com que gerimos o conhecimento.
Relações Externas	O nosso processo de desenvolvimento de produto inclui os nossos clientes explicitamente.
Relações Externas	Cada vez mais, estamos nos aliando a outras organizações, em redes estratégicas ou pareceras, para levar produtos inovadores para o mercado.

Relações Externas	Participamos de grupos de pesquisa sobre o nosso ramo de negócios para ajudar-nos a decidir se necessitamos adquirir conhecimento novo.
Relações Externas	Formamos alianças com organizações que complementam os nossos conjuntos de habilidades como uma alternativa de fazer tudo por nós mesmos.
Relações Externas	A empresa tem habilidade na gestão de parcerias com universidades e institutos de pesquisa (contratação de pesquisa externa)
Relações Externas	A empresa sabe operar em rede e aprender com seus fornecedores
Relações Externas	Adequado ao perfil do cliente final
Relações Externas	Terceirizamos habilidades e expertises que não sustentam as nossas competências; essenciais.
Relações Externas	Com frequência, fazemos parcerias com os fornecedores para favorecer o cliente.
Relações Externas	Índice de clientes satisfeitos
Estrutura organizacional	Há uso constante de equipes multidisciplinares e formais que se sobrepõem à estrutura formal tradicional e hierárquica
Estratégia organizacional	Rotineiramente, examinamos se estamos sustentando o nosso conhecimento estratégico às custas do conhecimento estrategicamente importante.
Estratégia organizacional	Existe elevado nível de consenso sobre quais são os núcleos de competências da empresa, ou seja, sobre quais são os pontos fortes da empresa em termos de habilidades e competências
Estratégia organizacional	A macro estratégia da empresa é comunicada amplamente para todos os níveis organizacionais
Estratégia organizacional	A alta administração estabelece frequentemente metas desafiadoras e um sentido de urgência para a mudança da realidade em direção a uma visão estabelecida
Estratégia organizacional	Plano de contingência
Estratégia organizacional	Acompanhamento sistemático das tendências
Estratégia organizacional	Atende aos requisitos da legislação
Estratégia organizacional	Identifica áreas com maior demanda na região

Estratégia organizacional	Identifica áreas de atuação mais suscetível a êxito
Estratégia organizacional	Medir resultados sob várias perspectivas (financeiras, operacionais, estratégicas, aquisição de conhecimento)
Estratégia organizacional	Os resultados da empresa são amplamente divulgados internamente e servem como fonte de aprendizado para ações gerenciais
Estratégia organizacional	Nós fazemos distinção entre papéis de gestão do conhecimento, que são primordialmente administrativos por natureza, e aqueles que são mais focalizados para os conteúdos.
Estratégia organizacional	Despojamos o conhecimento de uma maneira planejada, deliberada
Estratégia organizacional	Lançamos um grupo ou indicamos uma pessoa para liderar o nosso esforço de gestão do conhecimento.
Estratégia organizacional	Publicamos um documento interno que relata a qualidade com que fazemos a gestão do conhecimento.
Estratégia organizacional	O processo de mensuração do conhecimento ajuda-nos a entender melhor o que é que estamos tentando gerir.
Estratégia organizacional	As pessoas focalizam as suas atividades de compartilhamento de conhecimento nas informações importantes para a missão.
Estratégia organizacional	A organização determinou onde o compartilhamento de conhecimento entre grupos produzirá os maiores benefícios mútuos.
Estratégia organizacional	Há um esforço sistemático de benchmarking e inteligência competitiva.
Estratégia organizacional	A missão e os valores da empresa são promovidos, de forma consistente, por atos simbólicos e ações
Cultura organizacional	Os relacionamentos hierárquicos não interferem com a busca de informação que as pessoas necessitam.
Cultura organizacional	O escritório de trabalho não é utilizado como um símbolo de status ou superioridade na nossa organização.
Cultura organizacional	As pessoas poderiam dizer que as mudanças no espaço de trabalho são baseadas tanto na necessidade de trabalhar em conjunto quanto na de cortar custos.

Cultura organizacional	Levamos todas as idéias promissoras em consideração, não importa de quem elas venham.
Cultura organizacional	Qualquer um que tenha uma boa idéia pode conseguir apoio para prosseguir nela.
Cultura organizacional	As pessoas descreveriam a nossa organização como flexível, ao invés de rígida.
Cultura organizacional	Os nossos valores formais e informais estão alinhados.
Cultura organizacional	Reconhecemos que o conhecimento é parte da base de recursos da qual a nossa organização gera valor.
Cultura organizacional	As pessoas aplicam o que aprendem fora da organização ao seu trabalho
Cultura organizacional	As pessoas diriam que compartilhar conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização.
Cultura organizacional	Novas idéias são valorizadas. Há permissão para discutir idéias “bobas”.
Cultura organizacional	As realizações importantes são comemoradas
Cultura organizacional	Há tolerância para piadas e humor
Estrutura organizacional	Os indivíduos específicos identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento: organizacional.,
Estrutura organizacional	Fazemos distinção entre a informação que deveria ser controlada centralmente e aquela em que todos deveriam ser livres para documentar e compartilhar
Estrutura organizacional	As decisões são tomadas no nível mais baixo possível. O processo decisório é ágil; a burocracia é mínima
Estrutura organizacional	Há compatibilidade da estrutura com a demanda
Estrutura organizacional	Investimentos em TI (\$).
Estrutura organizacional	A comunicação é eficiente em todos os sentidos (de cima para baixo, de baixo para cima e entre áreas distintas)
Estrutura organizacional	Número de clientes externos de TI.
Estrutura organizacional	Existe amplo acesso, por parte de todos os funcionários, à base de dados e conhecimento da organização (compartilhamento de informação)

Estrutura organizacional	Há disciplina, eficiência e incentivo para a documentação do conhecimento e know-how existente na empresa
Estrutura organizacional	As informações da empresa estão bem organizadas segundo um sistema de classificação que faz sentido para os usuários
Estrutura organizacional	O sistema para acesso e compartilhamento de informações é fácil de aprender e usar
Estrutura organizacional	As informações da empresa estão bem organizadas segundo um sistema de classificação que faz sentido para os usuários
Estrutura organizacional	As informações mais relevantes estão codificadas e organizadas em espaços virtuais/bancos de dados de acesso geral (e não no computador de indivíduos ou áreas específicas da organização)
Estrutura organizacional	Fornecer informações que apóie a tomada de decisão
Estrutura organizacional	Temos o nível correto de protocolos de segurança para informação confidencial.
Estrutura organizacional	O nosso espaço de trabalho é planejado para promover o fluxo de idéias entre os grupos de trabalho.
Estrutura organizacional	Ajustamos os nossos relacionamentos hierárquicos com base no trabalho que as pessoas necessitam fazer.
Estrutura organizacional	Os meios eletrônicos e físicos onde armazenamos o nosso conhecimento são mantidos atualizados.
Estrutura organizacional	O treinamento de novos sistemas focaliza como essas tecnologias podem ser utilizadas para melhorar a qualidade e a eficiência da forma Como as pessoas trabalham.
Estrutura organizacional	As comunidades de especialistas são facilmente identificáveis. ficando claro para os demais aonde ir em busca de informação específica.
Estrutura organizacional	As solicitações de informação enviadas para a intranet ou fóruns de discussão são fáceis de se identificar geralmente.
Estrutura organizacional	Os meios eletrônicos e físicos onde armazenamos o nosso conhecimento contêm a melhor Informação disponível sobre um amplo leque de tópicos necessários.
Estrutura organizacional	As pessoas podem pesquisar informação em uma ampla variedade de aplicações e bases de dados;

Estrutura organizacional	A organização criou instrumentos eletrônicos e gráficos que dirigem as pessoas para os recursos disponíveis.
Estrutura organizacional	Os especialistas em informação da empresa ajudam as pessoas a utilizar instrumentos on-line incluindo a Internet.
Estrutura organizacional	Nós estabelecemos maneiras para as pessoas documentarem e compartilharem informação.
Estrutura organizacional	O nosso espaço de trabalho propicia a flexibilidade de levar a nossa atividade onde precisemos com pouco esforço.
Estrutura organizacional	Construímos modelos, para os nossos sistemas de tomada de decisões, para entender melhor por que os fatos acontecem daquela maneira. .
Estrutura organizacional	Utilizamos jogos e simulações relacionados com o trabalho para pensar mais claramente' sobre as nossas situações de negócios.
Estrutura organizacional	Refletir sobre as lições aprendidas com as experiências de trabalho é' uma prática estabelecida na nossa organização.· -
Estrutura organizacional	Geralmente, quando as pessoas terminam projetos, elas tomam o tempo necessário para reunir-se com a sua equipe e analisar o que deu errado e o que poderia ter sido melhor ..
Estrutura organizacional	As pessoas aplicam as idéias que desenvolveram em trabalhos' anteriores às situações novas.
Estrutura organizacional	A nossa organização apóia atividades de grupo que promovem a aprendizagem mútua.
Estrutura organizacional	Em uma ocasião ou em outra, todos na nossa organização "põem as mãos na massa" para ter a experiência em primeira mão das·consequências das suas decisões.
Estrutura organizacional	As interações físicas são utilizadas para transferir conhecimento "implícito" difícil de articular.
Estrutura organizacional	As funções de dedicação exclusiva, como gerente de conhecimento ou coordenador de conhecimento, sustentarão o processo de compartilhamento do conhecimento.
Estrutura organizacional	As interações físicas são utilizadas para reforçar as comunicações eletrônicas.
Estrutura organizacional	Nós ligamos as pessoas por meio de unidades organizacionais e grupos funcionais tradicionais para promover o compartilhamento de conhecimento.

Estrutura organizacional	Os espaços eletrônico e físico onde armazenamos o nosso conhecimento têm uma estrutura que ajuda as pessoas a direcionar as suas contribuições.
Estrutura organizacional	Os processos para contribuir como conhecimento para a organização são normalmente integrados nas atividades de trabalho.
Estrutura organizacional	A gerência sênior avalia qual conhecimento necessita ser desenvolvido quando ela aloca recursos.
Estrutura organizacional	Mapeamos o fluxo do processo das atividades de gestão do conhecimento.
Estrutura organizacional	Os nossos sistemas de TI promovem a formação de diferentes redes de pessoas.
Estrutura organizacional	Quando surge uma nova oportunidade, tentamos reinstrumentar as nossas habilidades' existentes antes de empregarmos um novo grupo de pessoas.
Estrutura organizacional	Tentamos entender o impacto dos relacionamentos na produtividade antes de automatizarmos as tarefas e substituímos o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador.
Estrutura organizacional	Quando nos despojamos de ativos tangíveis, estamos conscientes dos componentes de conhecimento que eles contêm.
Estrutura organizacional	Antes de demitir pessoas, tentamos determinar se as suas habilidades e expertises podem ser utilizadas em outro lugar
Estrutura organizacional	Preferimos utilizar os recursos e as habilidades que temos localmente, quando testamos uma Idéia de negócios nova
Estrutura organizacional	Número de clientes internos de TI.
Estrutura organizacional	Acompanhamento contínuo da movimentação
Estrutura organizacional	Tempo de processamento dos pagamentos a terceiros
Estrutura organizacional	PCs ou Laptops/empregado
Estrutura organizacional	PCs ou Laptops / cliente
Estrutura organizacional	Despesas administrativas/empregado (\$).

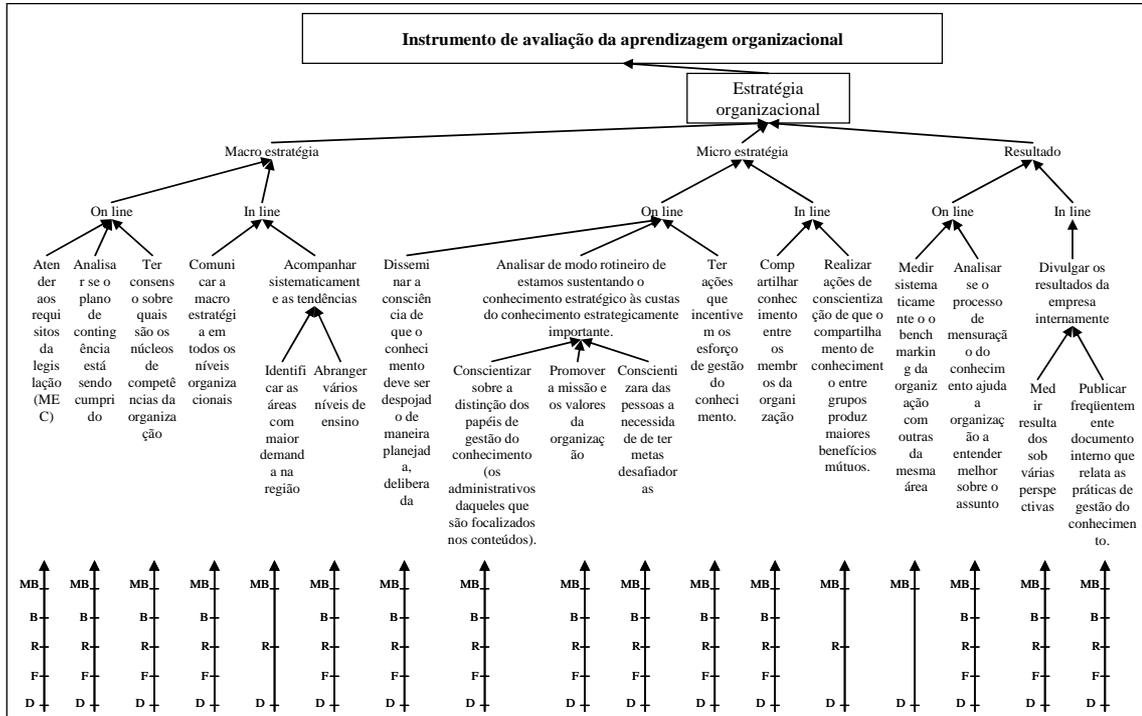
Estrutura organizacional	Despesas com TI/empregado (\$).
Estrutura organizacional	Tempo dedicado aos clientes/número de horas trabalhadas pelos empregados (%).
Estrutura organizacional	Valor agregado/empregado (\$)
Estrutura organizacional	Despesas com TI/despesas administrativas (%).
Estrutura organizacional	Investimentos em TI (\$).
Estrutura organizacional	. Disponibiliza recursos virtuais
Recursos humanos	O processo de seleção rigoroso
Recursos humanos	Há uma busca de diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal etc.) e aumento da criatividade por meio do recrutamento
Recursos humanos	O planejamento de carreira busca dotar os funcionários de diferentes perspectivas e experiências
Recursos humanos	O escopo das responsabilidades dos cargos é, em geral, abrangente
Recursos humanos	Há investimento e incentivo ao treinamento e desenvolvimento profissional e pessoal dos funcionários, ou seja estimulam-se treinamentos que levam ao autoconhecimento
Recursos humanos	Estimula-se o aprendizado pela ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da empresa
Recursos humanos	O treinamento está associado às necessidades da área imediata de trabalho do funcionário e/ou às necessidades estratégicas da empresa
Recursos humanos	A organização tem estratégias explícitas e bem articuladas para a retenção de talentos
Recursos humanos	A evolução dos salários está associada, principalmente, à aquisição de competências e não ao cargo ocupado
Recursos humanos	Existe premiação e reconhecimento por resultados e contribuições extraordinárias
Recursos humanos	Existe pagamentos associados ao desempenho da equipe (e não apenas ao desempenho individual). Os créditos são compartilhados
Recursos humanos	O compartilhamento de conhecimento é um dos critérios para avaliação de desempenho
Recursos humanos	Avaliação da equipe

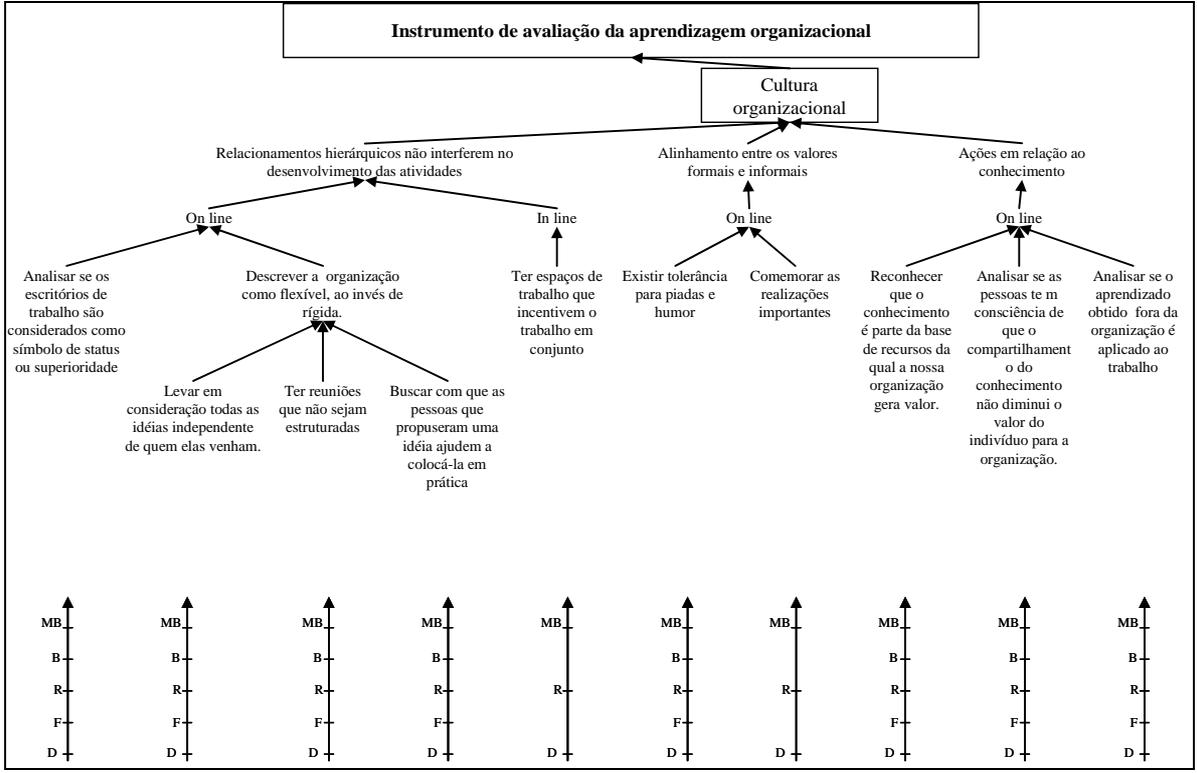
Recursos humanos	Auto-avaliação da equipe
Recursos humanos	Estimula o trabalho colaborativo
Recursos humanos	Atende legislação trabalhista
Recursos humanos	As pessoas fornecem explicações completas quando solicitam informações
Recursos humanos	Quando as pessoas, recebem a tarefa de pesquisar informação, são capazes de realizá-las
Recursos humanos	As pessoas só solicitam informação quando realmente necessitam dela
Recursos humanos	As pessoas são capazes de tornar rotineiro o seu ambiente informacional
Recursos humanos	Os grupos e os indivíduos documentam e compartilham informação sobre as suas expertises rotineiras
Recursos humanos	Tem processo seletivo formalizado
Recursos humanos	Número de empregados permanentes em período integral
Recursos humanos	Porcentagem de empregados permanentes em período integral em relação ao total de empregados
Recursos humanos	Idade média dos empregados permanentes em período integral
Recursos humanos	Tempo médio de casa dos empregados permanentes em período integral
Recursos humanos	Custo anual per capita dos programas de treinamento, comunicação e suporte para os empregados permanentes em período integral
Recursos humanos	Empregados permanentes em período integral que gastam menos de 50% das horas de trabalho em instalações da empresa
Recursos humanos	Número de empregados temporários em período integral
Recursos humanos	As equipes engajam-se em experiências de aprendizagem fora do local de trabalho para encontrarem maneiras melhores de trabalharem juntas.
Recursos humanos	As pessoas são membros de múltiplas comunidades, tornando mais fácil transferir conhecimento para a organização inteira.
Recursos humanos	As pessoas que se recusam a compartilhar conhecimento não obtêm certos benefícios organizacionais.

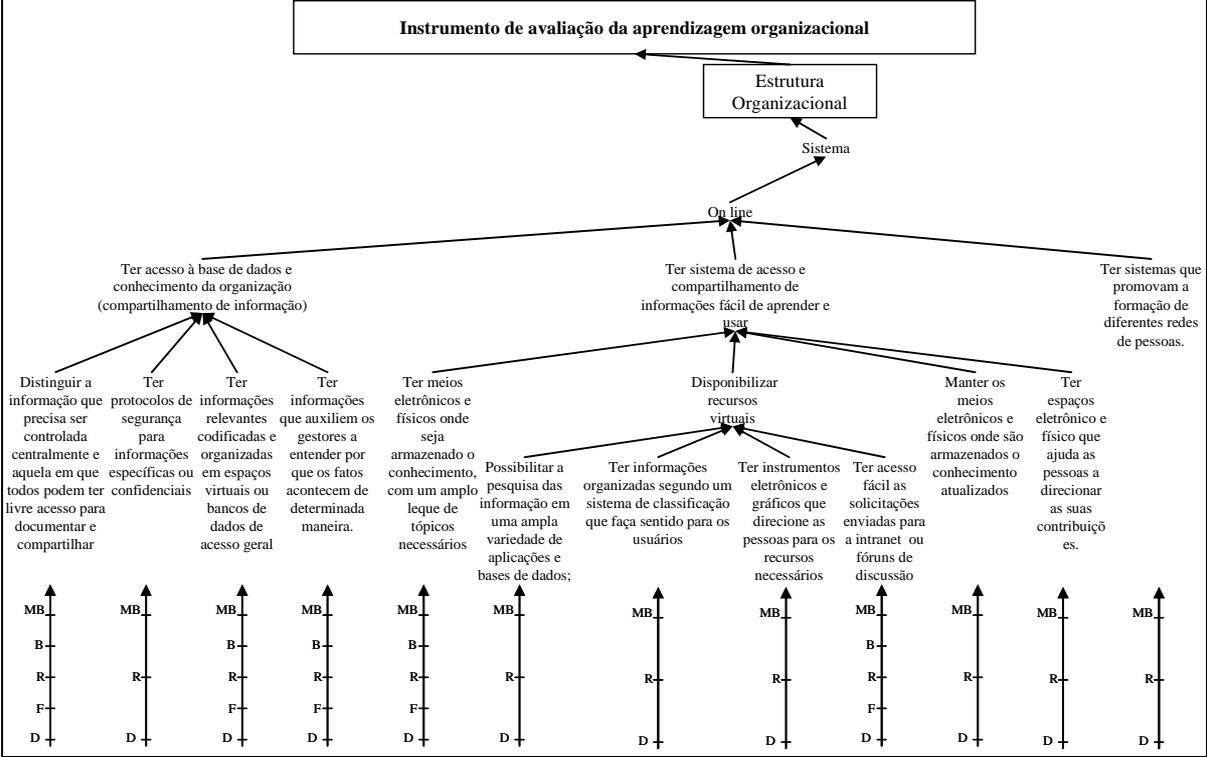
Recursos humanos	Os profissionais moderadores e os facilitadores ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender.
Recursos humanos	As pessoas têm voz ativa no que acontece com as idéias e expertises que compartilham com as outras.
Recursos humanos	A nossa organização procura maneiras de remover as barreiras impostas ao compartilhamento de conhecimento.
Recursos humanos	As pessoas podem identificar as outras, na organização, que poderiam se beneficiar do seu conhecimento.
Recursos humanos	Encorajamos as pessoas a pensarem sobre como as suas atividades não relacionadas com o trabalho poderiam beneficiar a organização.
Recursos humanos	Geralmente, as pessoas confiam na informação que encontram nos nossos sistemas de TI.
Recursos humanos	Vemos a tecnologia de informação como um instrumento para ajudar-nos a fazer o nosso trabalho.
Recursos humanos	Tivemos idéias vitoriosas de produtos novos que vieram dos interesses não-funcionais dos empregados.
Recursos humanos	Colocamos o nosso pessoal como aprendizes em outras organizações para determinar se necessitamos adquirir novos conhecimentos ou expertises.
Recursos humanos	Rotatividade anual dos empregados permanentes em período integral
Recursos humanos	Tentamos assegurar que as pessoas tenham algumas responsabilidades em comum de modo que seja mais fácil aprender uns com os outros
Recursos humanos	As pessoas admitem quando falham
Recursos humanos	As pessoas estão preocupadas com toda a organização e não apenas com sua área de trabalho, ou seja, buscam uma otimização conjunta
Recursos humanos	Tratamos as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
Recursos humanos	As deficiências de conhecimento são identificados de maneira sistemática e estratégias são desenvolvidas para corrigi-los

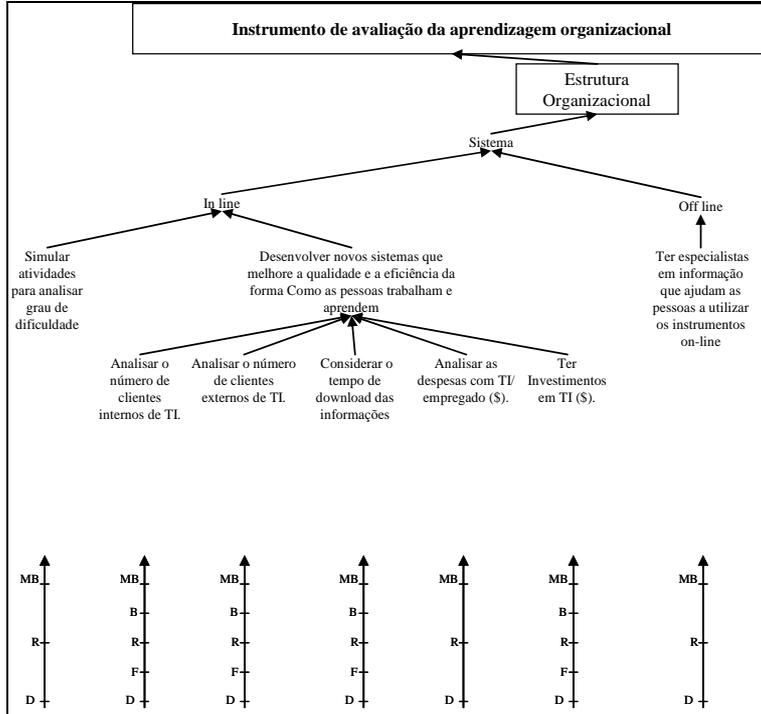
Recursos humanos	Existe honestidade intelectual na empresa, ou seja, as pessoas são autênticas e deixam evidente aquilo que conhecem e também o que não conhecem
Recursos humanos	Na nossa organização, as pessoas exibem uma curiosidade natural.
Recursos humanos	Na nossa organização, o fracasso é considerado uma oportunidade para aprender.
Recursos humanos	O compartilhamento de conhecimento é reconhecido publicamente.
Recursos humanos	Acreditamos que a gestão do conhecimento é um assunto de todos.

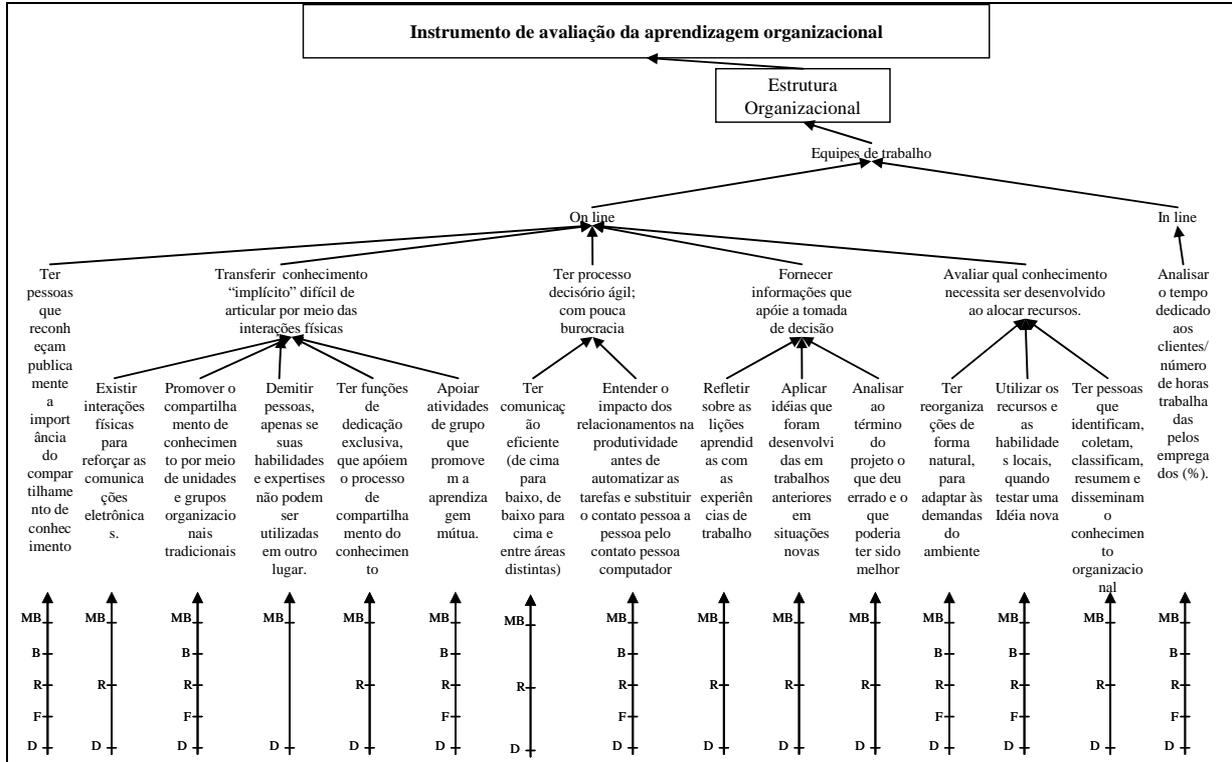
APÊNDICE B: Elementos categorizados e hierarquizados pelo POLO_EAD

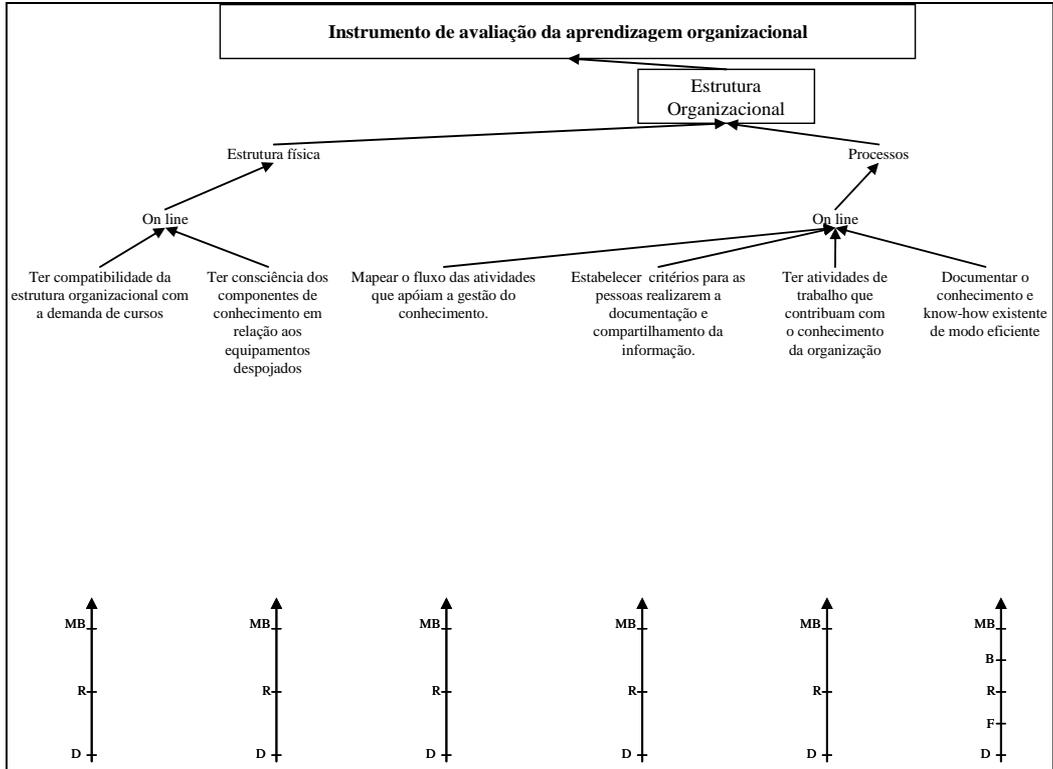


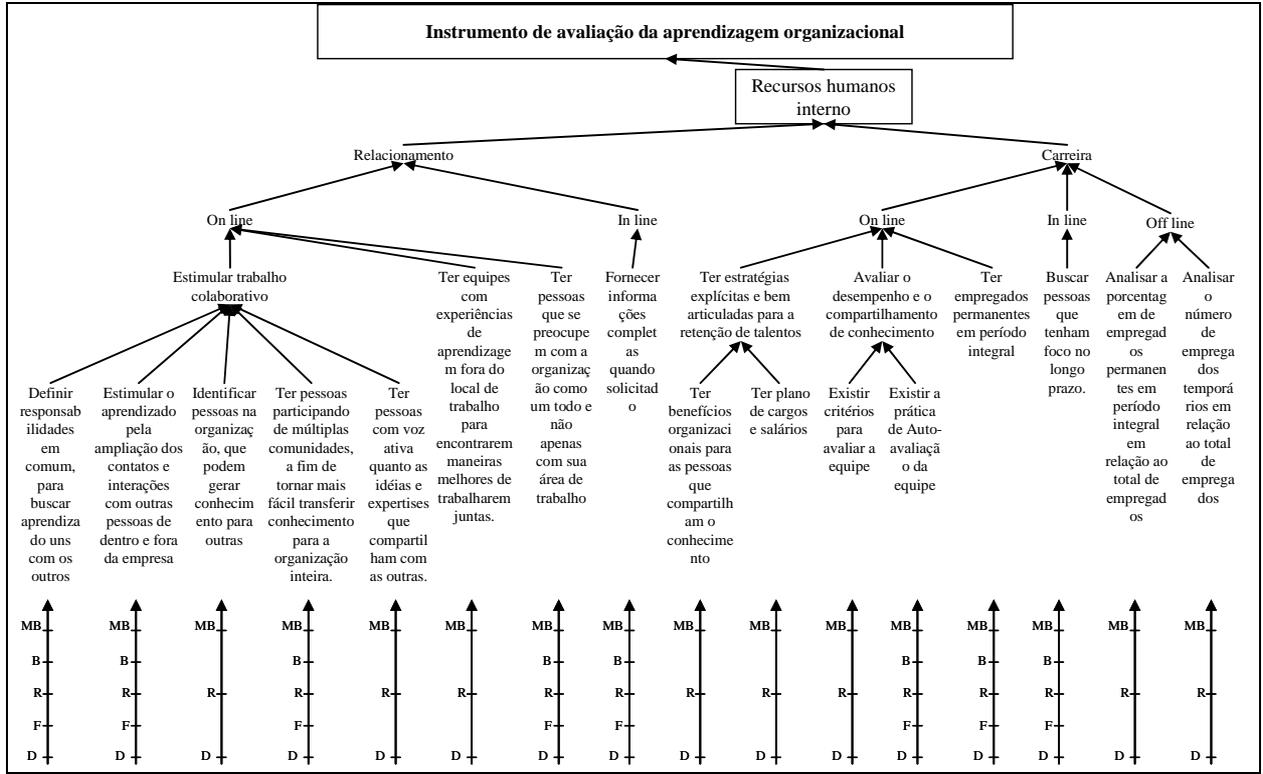


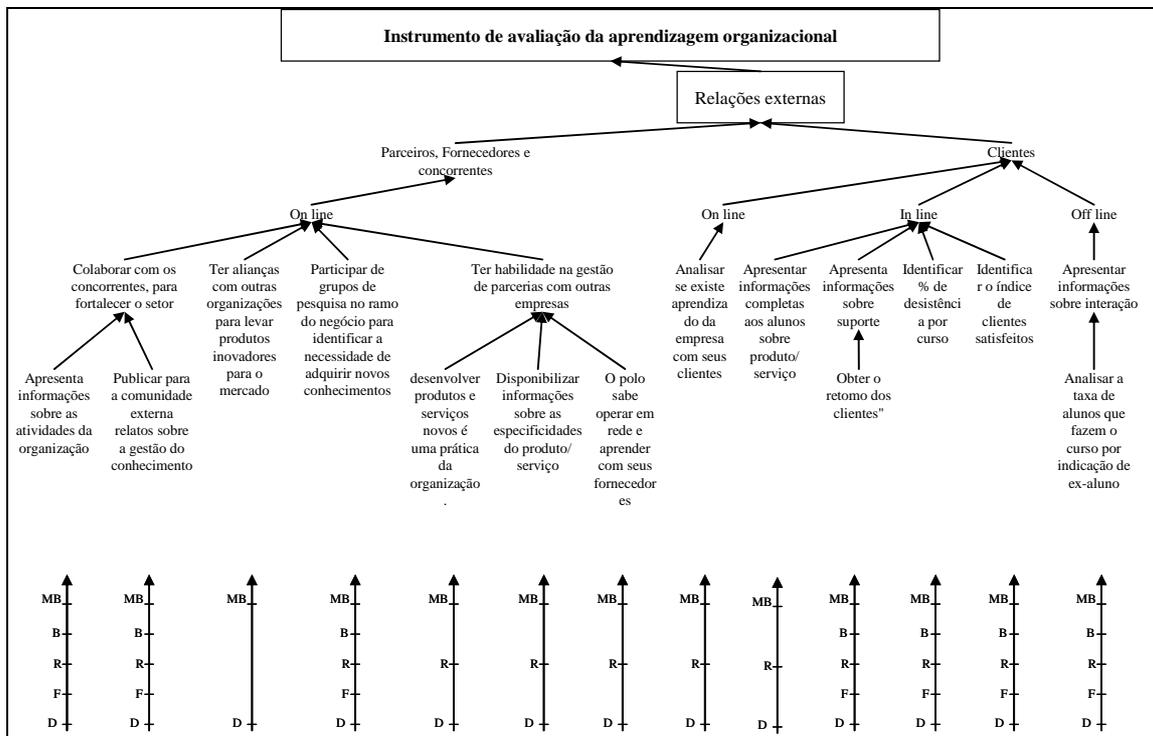












APÊNDICE C: Classificação dos indicadores o POLO_EAD

Quesito	Elemento	Objetivo	Justificativa	Ação	Padrão
Estratégia organizacional	Macro estratégia	Atender aos requisitos da legislação (MEC)	Manter o credenciamento	<i>On line</i>	Atender requisitos em 100%
Estratégia organizacional	Macro estratégia	Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	Cumprir o plano de contingência	<i>On line</i>	Cumprir 70% do plano
Estratégia organizacional	Macro estratégia	Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	Explicitar quais são os núcleos de competência	<i>On line</i>	Explicitar em 100%
Estratégia organizacional	Macro estratégia	Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	Conhecer a estratégia amplamente	<i>In line</i>	80% das pessoas conhecem a estratégia
Estratégia organizacional	Macro estratégia	Identificar as áreas com maior demanda na região	Definir a oferta de cursos	<i>In line</i>	Área do curso ofertado (humanas, exatas, sociais aplicadas)
Estratégia organizacional	Macro estratégia	Identificar áreas de atuação mais suscetível a êxito	Conhecer demandas regionais	<i>In line</i>	Nível do curso ofertado (técnico, graduação, pós)
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Disseminar a consciência de que o conhecimento deve ser despojado de maneira planejada, deliberada	Renovar os cursos ofertados	<i>On line</i>	30% cursos novos
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Conscientizar sobre a distinção dos papéis de gestão do conhecimento (os administrativos daqueles que são focalizados nos conteúdos).	Seguir prescrições dos atores segundo o MEC	<i>On line</i>	Seguir em 100%

Estratégia organizacional	Micro estratégia	Promover a missão e os valores da organização	Divulgar a missão e os valores	On line	80% das pessoas conheçam a missão e os valores
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Conscientizar as pessoas da necessidade de ter metas desafiadoras	Acompanhar tendências de mercado	On line	Fazer reuniões mensais
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento.	Padronizar as boas práticas entre os diversos cursos ofertados	On line	80% dos cursos com padronização das práticas
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Compartilhar conhecimento entre os membros da organização	Ter conhecimento homogêneo dos procedimentos	In line	Número de reclamações formalizadas igual a zero
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos	Incentivar compartilhamento de conhecimento	In line	Realizar 2 cursos anuais
Estratégia organizacional	Resultado	Medir sistematicamente o benchmarking da organização com outras da mesma área	Verificar competitividade	On line	Realizar benchmarking
Estratégia organizacional	Resultado	Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto	Explicitar os processos de conhecimento	On line	80% das pessoas conhecem o processo de gestão do conhecimento
Estratégia organizacional	Resultado	Medir resultados sob várias perspectivas	Conhecer o desempenho da organização em cada nível	In line	Níveis operacionais, estratégicas, tático

Estratégia organizacional	Resultado	Publicar frequentemente documento interno que relata as práticas de gestão do conhecimento.	Divulgar internamente as práticas de gestão do conhecimento	In line	4 publicações ao ano
Cultura organizacional	Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	Analisar se os escritórios de trabalho são considerados como símbolo de status ou superioridade	Eliminar barreiras de comunicação	<i>On line</i>	0 %
Cultura organizacional	Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	Levar em consideração todas as ideias independente de quem elas venham.	Incentivar a participação de todas as pessoas	<i>On line</i>	Pessoas de todos os perfis fizeram sugestões
Cultura organizacional	Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	Ter reuniões que não sejam estruturadas	Incentivar a participação de todas as pessoas	<i>On line</i>	4 reuniões por ano
Cultura organizacional	Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	Buscar com que as pessoas que propuseram uma idéia ajudem a colocá-la em prática	Motivar o empreendedorismo	<i>On line</i>	100% com a participação do autor
Cultura organizacional	Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	Ter espaços de trabalho que incentivem o trabalho em conjunto	Ter interação entre o grupo	<i>In line</i>	100% disposição física adequada
Cultura organizacional	Alinhamento entre os valores formais e informais	Existir tolerância para piadas e humor	Incentivar interação entre as pessoas	<i>On line</i>	90% com tolerância

Cultura organizacional	Alinhamento entre os valores formais e informais	Comemorar as realizações importantes	Divulgar as realizações	<i>On line</i>	bimestralmente
Cultura organizacional	Ações em relação ao conhecimento	Reconhecer que o conhecimento é parte da base de recursos da qual a nossa organização gera valor	Ter pessoas alinhadas com a estratégia	<i>On line</i>	100% considera o conhecimento como primordial
Cultura organizacional	Ações em relação ao conhecimento	Analisar se as pessoas tem consciência de que o compartilhamento do conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização	Aumentar a base de conhecimento	<i>On line</i>	100% tem consciência
Cultura organizacional	Ações em relação ao conhecimento	Analisar se o aprendizado obtido fora da organização é aplicado ao trabalho	Aumentar a base de conhecimento	<i>On line</i>	90% aplicam o conhecimento aprendido fora da organização
Estrutura Organizacional	Sistema	Distinguir a informação que precisa ser controlada centralmente e aquela em que todos podem ter livre acesso para documentar e compartilhar	Proteger o conhecimento estratégico	<i>on-line</i>	95% das pessoas
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter protocolos de segurança para informações específicas ou confidenciais	Proteger o conhecimento estratégico	<i>on-line</i>	Todas as informações
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter informações relevantes codificadas e organizadas em espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral	Facilitar o acesso a informação	<i>on-line</i>	Site com link, organizada por perfil de usuário

Estrutura Organizacional	Sistema	Ter informações que auxiliem os gestores a entender por que os fatos acontecem de determinada maneira	Ter canal de comunicação	<i>on-line</i>	Espaço de sugestões, análise, implementação e divulgação
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários	Disseminar adequadamente o conhecimento	<i>on-line</i>	100% dos alunos
Estrutura Organizacional	Sistema	Possibilitar a pesquisa das informações em uma ampla variedade de aplicações e bases de dados	Facilitar o acesso a informação	<i>on-line</i>	Mecanismo integrado de busca
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter informações organizadas segundo um sistema de classificação que faça sentido para os usuários	Facilitar o acesso a informação	<i>on-line</i>	Site organizado
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter instrumentos eletrônicos e gráficos que direcionem as pessoas para os recursos necessários	Gerenciar os recursos	<i>on-line</i>	Levantamento demográfico
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão	Minimizar as dúvidas	<i>on-line</i>	80% dos alunos
Estrutura Organizacional	Sistema	Manter os meios eletrônicos e físicos onde são armazenados o conhecimento atualizados	Manter o hábito de disseminar o conhecimento	<i>on-line</i>	semanalmente
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter espaços eletrônico e físico que ajude as pessoas a direcionar as suas contribuições.	Aumentar interação entre os alunos	<i>on-line</i>	Forum de discussão e sala de estudos

Estrutura Organizacional	Sistema	Ter sistemas que promovam a formação de diferentes redes de pessoas.	Aumentar interação entre os alunos	<i>on-line</i>	Uso de mais de 2 ferramentas de interação
Estrutura Organizacional	Sistema	Simular atividades para analisar grau de dificuldade	Verificar problemas de treinamento	<i>in-line</i>	100% de acerto
Estrutura Organizacional	Sistema	Analisar o número de clientes internos de TI.	Agilizar as atividades	<i>in-line</i>	100% de clientes com conhecimento em TI
Estrutura Organizacional	Sistema	Analisar o número de clientes externos de TI.	Melhorar o processo de aprendizado	<i>in-line</i>	100% de clientes com conhecimento em TI
Estrutura Organizacional	Sistema	Considerar o tempo de download das informações	Identificar problemas de infra estrutura ou geração de conteúdo	<i>in-line</i>	100% considera o tempo rápido
Estrutura Organizacional	Sistema	Analisar as despesas com TI/ empregado (\$).	Manter e renovar infra estrutura	<i>in-line</i>	150 UMI mensal
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter Investimentos em TI (\$).	Manter e renovar infra estrutura	<i>in-line</i>	1.500 UMI mensal
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter especialistas em informação que ajudem as pessoas a utilizar os instrumentos on-line	Minimizar duvidas quanto ao uso de TI	<i>off-line</i>	Ter pessoas em todos os turnos
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Ter pessoas que reconheçam publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento	Ter pessoas alinhadas a estratégia	<i>on-line</i>	100% das pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Existir interações físicas para reforçar as comunicações eletrônicas.	Complementar as comunicações eletrônicas	<i>on-line</i>	Reuniões semanais

Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Promover o compartilhamento de conhecimento por meio de unidades e grupos organizacionais tradicionais	Ter interação dos alunos com outras instituições	on-line	100% dos alunos
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Demitir pessoas, apenas se suas habilidades e expertises não podem ser utilizadas em outro lugar.	Minimizar a perda de conhecimento	on-line	Sempre considerar as expertises
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Ter funções de que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento	Incentivar compartilhamento de conhecimento	on-line	3 pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Apoiar atividades de grupo que promovem a aprendizagem mútua.	Incentivar a aprendizagem em grupo	on-line	4 atividades ano
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Ter comunicação eficiente (de cima para baixo, de baixo para cima e entre áreas distintas)	Ter fluxo independente da hierarquia	on-line	Comunicação entre pessoas de diversos segmentos
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Entender o impacto dos relacionamentos na produtividade antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador	Buscar uso adequado da TI	on-line	100% das pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Refletir sobre as lições aprendidas com as experiências de trabalho	Ter memória organizacional	on-line	Análise e registrar todas as lições
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Aplicar idéias que foram desenvolvidas em trabalhos anteriores em situações novas	Reutilizar adequadamente idéias passadas	on-line	Reutilizar as idéias quando alinhadas ao novo trabalho

Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Analisar ao término do projeto o que deu errado e o que poderia ter sido melhor	Aprender com o passado	on-line	Em todos os projetos
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Ter reorganizações de forma natural, para adaptar às demandas do ambiente	Ser flexível em relação as demandas	on-line	100% das pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Utilizar os recursos e as habilidades locais, quando testar uma Idéia de negócio nova	Minimizar risco	on-line	95% das pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Ter pessoas que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional	Disseminar organizadamente o conhecimento	in-line	3 pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Analisar o tempo dedicado aos clientes/ número de horas trabalhadas pelos empregados (%).	Ter foco no cliente	in-line	50% das horas
Estrutura Organizacional	Estrutura física	Ter compatibilidade da estrutura organizacional com a demanda de cursos	Não ter conflitos de uso de salas	on-line	Cronograma das atividades em sala atualizado
Estrutura Organizacional	Estrutura física	Ter consciência dos componentes de conhecimento em relação aos equipamentos despojados	Controlar os sistemas utilizados	on-line	Mapa dos sistemas instalados
Estrutura Organizacional	Processos	Mapear o fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento.	Explicitar a GC	on-line	Mapa atualizado das atividades de GC

Estrutura Organizacional	Processos	Estabelecer critérios para as pessoas realizarem a documentação e compartilhamento da informação	Explicitar a GC	on-line	Mapear a documentação do início a fim
Estrutura Organizacional	Processos	Ter atividades de trabalho que contribuam com o conhecimento da organização	Conhecer as melhoras práticas	on-line	Mapear melhores práticas
Estrutura Organizacional	Processos	Documentar o conhecimento e know-how existente de modo eficiência	Disseminar o conhecimento	on-line	100% das pessoas fazem uso wiki
Recursos humanos interno	Relacionamento	Definir responsabilidades em comum, para buscar aprendizado uns com os outros	Analisar a cultura de responsabilidade compartilhada	on-line	100%
Recursos humanos interno	Relacionamento	Estimular o aprendizado pela ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da empresa	Verificar o comprometimento	on-line	100%
Recursos humanos interno	Relacionamento	Identificar pessoas na organização, que podem gerar conhecimento para outras	Conhecer as competências das pessoas	on-line	Manter mapa atualizado
Recursos humanos interno	Relacionamento	Ter pessoas participando de múltiplas comunidades, a fim de tornar mais fácil transferir conhecimento para a organização inteira.	Disseminar o conhecimento	on-line	40% das pessoas participam de 3 fóruns
Recursos humanos interno	Relacionamento	Ter pessoas com voz ativa quanto as idéias e expertises que compartilham com as outras.	Ter líderes que estimulem as pessoas	on-line	2 pessoas com perfil de liderança

Recursos humanos interno	Relacionamen to	Ter equipes com experiências de aprendizagem fora do local de trabalho para encontrarem maneiras melhores de trabalharem juntas.	Agregar experiências externas	on-line	30% de pessoas com outros vínculos
Recursos humanos interno	Relacionamen to	Ter pessoas que se preocupem com a organização como um todo e não apenas com sua área de trabalho	Ter pessoas com visão estratégica	on-line	100% das pessoas
Recursos humanos interno	Relacionamen to	Fornecer informações completas quando solicitado	Melhorar comunicação	in-line	100% consideram relevante
Recursos humanos interno	Carreira	Ter benefícios organizacionais para as pessoas compartilham conhecimento	Valorizar empreendedor ismo	on-line	Registro da autoria das idéias
Recursos humanos interno	Carreira	Ter planos de cargos e salários	Possibilitar progressão	on-line	Planos definidos e divulgados
Recursos humanos interno	Carreira	Existir critérios para avaliar a equipe	Possibilitar progressão	on-line	Critérios divulgados
Recursos humanos interno	Carreira	Existir a prática de Auto-avaliação da equipe	Possibilitar auto-conhecimento	on-line	4 meses
Recursos humanos interno	Carreira	Ter empregados permanentes em período integral	Manter comprometim ento	on-line	100%

Recursos humanos interno	Carreira	Buscar pessoas que tenham foco no longo prazo.	Analisar a percepção das pessoas em relação ao papel do gestor	in-line	100% consideram que o gesto deve ter foco no longo prazo
Recursos humanos interno	Carreira	Analisar a porcentagem de empregados permanentes em período integral em relação ao total de empregados	Manter comprometimento	off-line	30%
Recursos humanos interno	Carreira	Analisar o número de empregados temporários em relação ao total de empregados	Atender a demanda dos cursos	off-line	80%
Recursos humanos interno	Treinamento	Conscientizar as pessoas de que a gestão do conhecimento é um assunto de todos.	Ter pessoas com cultura de compartilhamento de conhecimento	on-line	100%
Recursos humanos interno	Treinamento	Ter pessoas que admitam seus erros	Ter cultura de aprendizado	on-line	100%
Recursos humanos interno	Treinamento	Considerar o fracasso como oportunidade para aprender.	Ter cultura de aprendizado	on-line	100%
Recursos humanos interno	Treinamento	Tratar as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros	Ter cultura de aprendizado	on-line	100%
Recursos humanos interno	Treinamento	Realizar cursos para minimizar as barreiras relativas ao compartilhamento de conhecimento	Incentivar compartilhamento de conhecimento	on-line	2 cursos ao ano

Recursos humanos interno	Treinamento	Incentivar o treinamento e desenvolvimento profissional e pessoal dos funcionários	Manter o aprendizado organizacional	on-line	100%
Recursos humanos interno	Treinamento	Ter profissionais moderadores e facilitadores ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender.	Intermediar a comunicação	on-line	Ter pessoa com perfil moderador que ajude os demais
Recursos humanos interno	Treinamento	Identificar as deficiências de conhecimento e corrigi-las de modo sistemático	Identificar pontos de aprendizado	on-line	Identificar, analisar e gerar ações
Recursos humanos interno	Treinamento	Ter treinamento associado às necessidades da área imediata de trabalho do funcionário	Manutenção do conhecimento específico	in-line	2 cursos ao ano
Recursos humanos interno	Treinamento	Solicitar informação quando realmente necessitam dela	Agilizar o processo	in-line	100%
Recursos humanos interno	Seleção	Identificar pessoas que tenham curiosidade natural.	Contratar pessoas pré-dispostas ao aprendizado	on-line	Processo seletivo avalia o perfil inovador
Recursos humanos interno	Seleção	Buscar pessoas que são autênticas e quanto aquilo que conhecem e o que não conhecem	Evitar disseminação de informações incorretas	on-line	Processo seletivo identifica se os candidatos tem a verdade como valor
Recursos humanos interno	Seleção	Ter processo seletivo formalizado	Selecionar pessoas com perfil adequado a organização	on-line	Processo formal de seleção

Recursos humanos interno	Seleção	Atender legislação trabalhista	Minimizar riscos	on-line	Atender em 100%
Recursos humanos interno	Seleção	Buscar diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal)	Ter pessoas experientes	on-line	Processo de seleção busca pessoas com diversas experiências
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Apresenta informações sobre as atividades da organização	Trocar experiências entre os polos	on-line	100% dos polos trocam informações
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Publicar para a comunidade externa relatos sobre a gestão do conhecimento	Divulgar as atividades	on-line	mensalmente
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Ter alianças com outras organizações para levar produtos inovadores para o mercado	Atender a demanda da região	on-line	Demanda na região
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Participar de grupos de pesquisa no ramo do negócio para identificar a necessidade de adquirir novos conhecimentos	Conhecer novas práticas	on-line	90% das pessoas
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Desenvolver produtos e serviços novos é uma prática da organização.	Não saturar a região	on-line	Editais com oferta de cursos novos
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Disponibilizar informações sobre as especificidades do produto/ serviço	Divulgar os cursos oferecidos e suas características	on-line	Site com informação sobre os cursos

Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	O polo sabe operar em rede e aprender com seus fornecedores.	Manter o aprendizado interorganizacional	in-line	Instituições que ofertaram cursos respondem questionário sobre interação
Relações externas	Clientes	Analisar se existe aprendizado da empresa com seus clientes	Aprender com seus clientes	on-line	Aplicar questionário ao final do curso
Relações externas	Clientes	Apresentar informações completas aos alunos sobre produto/ serviço	Ter aluno engajado no processo	in-line	Site com informação detalhadas sobre o curso
Relações externas	Clientes	Obter o retorno dos clientes	Analisar satisfação quanto ao suporte	in-line	100% satisfeito
Relações externas	Clientes	Identificar % de desistência por curso	Maximizar o uso dos recursos	in-line	0%
Relações externas	Clientes	Identificar o índice de clientes satisfeitos	Identificar a existência de deficiências	in-line	100%
Relações externas	Clientes	Analisar a taxa de alunos que fazem o curso por indicação de ex-aluno	Analisar satisfação dos egressos	off-line	40%

APÊNDICE D: Indicadores estruturados pelo POLO_EAD

Atender aos requisitos da legislação (MEC)

Níveis	Fator e Medida
MB	Atende em 91% ou mais
B	Atende entre 81% a 90%
R	Atende entre 71% a 80%
F	Atende entre 61% a 70%
D	Atende em 60% ou menos

Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido

Níveis	Fator e Medida
MB	70% ou mais do plano é cumprido
B	Cumprido de 60% a 69% do plano
R	Cumprido de 50% a 59% do plano
F	Cumprido de 40% a 49% do plano
D	Menos de 39% do plano é cumprido

Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
B	70% a 89% dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
R	50% a 69% dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
F	30% a 49% dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
D	29% ou menos dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência

Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais dos membros da organização conhecem sua estratégia
B	70% a 89% dos membros da organização conhecem sua estratégia
R	50% a 69% dos membros da organização conhecem sua estratégia
F	30% a 49% dos membros da organização conhecem sua estratégia
D	29% ou menos dos membros da organização conhecem sua estratégia

Identificar as áreas com maior demanda na região

Níveis	Fator e Medida
MB	Oferta cursos nas áreas de humanas, sociais aplicadas e exatas
R	Oferta cursos em duas das áreas
D	Oferta cursos em uma das áreas

Identificar áreas de atuação mais suscetível a êxito

Níveis	Fator e Medida
MB	Oferta cursos tecnólogos, de graduação pós-graduação lato-sensu e stricto sensu (mestrado e doutorado)
B	Oferta cursos tecnólogos, de graduação pós-graduação lato-sensu
R	Oferta cursos tecnólogos e de graduação
F	Oferta cursos de graduação
D	Oferta cursos tecnólogos

Disseminar a consciência de que o conhecimento deve ser despojado de maneira planejada, deliberada

Níveis	Fator e Medida
MB	30% ou mais dos cursos ofertados anualmente não novos (não haviam sido ofertados anteriormente)
B	De 25% a 29% dos cursos ofertados anualmente não novos (não haviam sido ofertados anteriormente)
R	De 15% a 24% dos cursos ofertados anualmente não novos (não haviam sido ofertados anteriormente)
F	De 10% a 14% dos cursos ofertados anualmente não novos (não haviam sido ofertados anteriormente)
D	9% ou menos dos cursos ofertados anualmente não novos (não haviam sido ofertados anteriormente)

Conscientizar sobre a distinção dos papéis de gestão do conhecimento (os administrativos daqueles que são focalizados nos conteúdos)

Níveis	Fator e Medida
MB	Atende em 91% ou mais as prescrições dos atores segundo o MEC
B	Atende entre 81% a 90% as prescrições dos atores segundo o MEC
R	Atende entre 71% a 80% as prescrições dos atores segundo o MEC
F	Atende entre 61% a 70% as prescrições dos atores segundo o MEC
D	Atende em 60% ou menos as prescrições dos atores segundo o MEC

Promover a missão e os valores da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
B	70% a 79% dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
R	50% a 69% dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
F	30% a 49% dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
D	29% ou menos dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização

Conscientizar as pessoas da necessidade de ter metas desafiadoras

Níveis	Fator e Medida
MB	Ao longo do ano foram realizadas 12 reuniões ou mais para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
B	Ao longo do ano foram realizadas de 8 a 11 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
R	Ao longo do ano foram realizadas 5 a 7 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
F	Ao longo do ano foram realizadas 1 a 4 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
D	Ao longo do ano não foram realiza reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais

Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento.

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
B	70% a 79% dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
R	50% a 69% dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
F	30% a 49% dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
D	29% ou menos dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas

Compartilhar conhecimento entre os membros da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	Número de reclamações formalizadas igual a zero
B	Número de reclamações formalizadas foram de 1 a 3
R	Número de reclamações formalizadas foram de 4 a 5
F	Número de reclamações formalizadas foram de 6 a 9
D	Número de reclamações formalizadas foram 10 ou mais

Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos

Níveis	Fator e Medida
MB	Realizar 2 cursos ao ano
R	Realizar 1 curso ao ano
D	Não realizar curso ao ano, ou realizar 3 cursos ou mais ao ano

Medir sistematicamente o benchmarking da organização com outras da mesma área

Níveis	Fator e Medida
MB	Realiza benchmarking anualmente
D	Não realiza

Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento
B	70% a 79% das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento
R	50% a 69% das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento
F	30% a 49% das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento
D	29% ou menos das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento

Medir resultados sob várias perspectivas

Níveis	Fator e Medida
MB	Conhecer o desempenho ao nível operacional, tático e estratégico
B	Conhecer o desempenho em 2 dos níveis
R	Conhecer o desempenho em 1 dos níveis
F	Conhecer o desempenho em algumas atividades vinculadas os níveis
D	Não conhecer o desempenho

Publicar frequentemente documento interno que relata as práticas de gestão do conhecimento.

Níveis	Fator e Medida
MB	Foram realizadas 4 publicações ao ano
B	Foram realizadas 3 publicações ao ano
R	Foram realizadas 2 publicações ao ano, ou foram realizadas 5 ou mais publicações ao ano
F	Foram realizadas 1 publicações ao ano
D	Não foram realizadas publicações ao ano

Cultura Organizacional

Analisar se os escritórios de trabalho são considerados como símbolo de status ou superioridade

Níveis	Fator e Medida
MB	5% ou menos consideram os escritórios de trabalho como símbolo de status ou superioridade
B	6% a 15% consideram os escritórios de trabalho como símbolo de status ou superioridade
R	16% a 30% consideram os escritórios de trabalho como símbolo de status ou superioridade
F	31% a 49% consideram os escritórios de trabalho como símbolo de status ou superioridade
D	50% ou mais consideram os escritórios de trabalho como símbolo de

	status ou superioridade
--	-------------------------

Levar em consideração todas as idéias independente de quem elas venham

Níveis	Fator e Medida
MB	Pessoas de todos os perfis fizeram sugestões (estagiários, tutores, coordenadores, alunos, professores)
B	Pessoas de 3 dos perfis fizeram sugestões
R	Pessoas de 2 dos perfis fizeram sugestões
F	Pessoas de 1 dos perfis fizeram sugestões
D	Pessoas não fizeram sugestões

Ter reuniões que não sejam estruturadas

Níveis	Fator e Medida
MB	Realizar 4 reuniões por ano não estruturadas
B	Realizar 3 reuniões por ano não estruturadas
R	Realizar 2 reuniões por ano não estruturadas
F	Realizar 1 reunião por ano não estruturadas, ou realizar 5 ou mais reuniões não estruturadas
D	Não realizar reuniões por ano não estruturadas

Buscar com que as pessoas que propuseram uma idéia ajudem a colocá-la em prática

Níveis	Fator e Medida
MB	Das ideias colocadas em prática 80% ou mais tiveram a participação do autor
B	Das ideias colocadas em prática 60% a 79% tiveram a participação do autor
R	Das ideias colocadas em prática 40% a 59% tiveram a participação do autor
F	Das ideias colocadas em prática 30% a 39% tiveram a participação do autor
D	Das ideias colocadas em prática 29% ou menos tiveram a participação do autor

Ter espaços de trabalho que incentivem o trabalho em conjunto

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto
B	70% a 89% das pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto
R	60% a 69% das pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto
F	50% a 59% as pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto
D	Menos de 49% das pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto

Existir tolerância para piadas e humor

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas tem Tolerância para piadas e humor
B	80% a 89% das pessoas têm Tolerância para piadas e humor
R	70% a 79% das pessoas têm Tolerância para piadas e humor
F	60% a 69% das pessoas têm Tolerância para piadas e humor
D	59% ou menos das pessoas tem Tolerância para piadas e humor

Comemorar as realizações importantes

Níveis	Fator e Medida
MB	A cada bimestre é realizada uma confraternização para comemorar as realizações importantes
R	A cada semestre é realizada uma confraternização para comemorar as realizações importantes
D	A cada ano é realizada uma confraternização para comemorar as realizações importantes, ou não é realizada

Reconhecer que o conhecimento é parte da base de recursos da qual a nossa organização gera valor.

Níveis	Fator e Medida
MB	95% ou mais das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização
B	85% a 94% das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização
R	75% a 84% das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização
F	65% a 74% das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização
D	64% ou menos das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização

Analisar se as pessoas tem consciência de que o compartilhamento do conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização.

Níveis	Fator e Medida
MB	95% ou mais das pessoas tem consciência de que o compartilhamento do conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização
B	85% a 94% das pessoas tem consciência de que o compartilhamento do conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização
R	75% a 84% das pessoas tem consciência de que o compartilhamento do conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização
F	65% a 74% das pessoas tem consciência de que o compartilhamento do conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização
D	64% ou menos das pessoas tem consciência de que o compartilhamento do conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização

Analisar se o aprendizado obtido fora da organização é aplicado ao trabalho

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização
B	80% a 89% das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização
R	70% a 79% das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização
F	60% a 69% das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização
D	59% ou menos das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização

Estrutura Organizacional

Distinguir a informação que precisa ser controlada centralmente e aquela em que todos podem ter livre acesso para documentar e compartilhar

Níveis	Fator e Medida
MB	95% ou mais das pessoas conseguem distinguir a informação que precisa ser controlada centralmente e aquela em que todos podem ter livre acesso para documentar e compartilhar
B	85% a 94% das pessoas conseguem distinguir a informação que precisa ser controlada centralmente e aquela em que todos podem ter livre acesso para documentar e compartilhar
R	75% a 84% das pessoas conseguem distinguir a informação que precisa ser controlada centralmente e aquela em que todos podem ter livre acesso para documentar e compartilhar
F	65% a 74% das pessoas conseguem distinguir a informação que precisa ser controlada centralmente e aquela em que todos podem ter livre acesso para documentar e compartilhar
D	64% ou menos das pessoas conseguem distinguir a informação que precisa ser controlada centralmente e aquela em que todos podem ter livre acesso para documentar e compartilhar

Ter protocolos de segurança para informações específicas ou confidenciais

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter protocolos de segurança para todas informações específicas ou confidenciais
R	Ter protocolos de segurança apenas para uma parcela das informações específicas ou confidenciais
D	Não há protocolos de segurança para informações específicas ou confidenciais

Ter informações relevantes codificadas e organizadas em espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter site com as informações sobre o polo, com link para espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral com informações codificadas e organizadas, com acesso por perfil de usuário
B	Ter site com as informações sobre o polo, com link para espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral com informações codificadas e organizadas
R	Ter site com as informações sobre o polo, com link para espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral
F	Ter site com as informações sobre o polo
D	Não ter site com as informações sobre o polo

Ter informações que auxiliem os gestores a entender por que os fatos acontecem de determinada maneira.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter espaço para sugestões ao gestor, existir análise das sugestões encaminhadas, implementar as sugestões quando possível e divulgar as sugestões implementadas ou não com as devidas justificativas
B	Ter espaço para sugestões ao gestor, existir análise das sugestões encaminhadas e implementar as sugestões quando possível
R	Ter espaço para sugestões ao gestor e existir análise das sugestões encaminhadas
F	Ter espaço para sugestões ao gestor
D	Não ter espaço para sugestões ao gestor

Ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários
B	41% a 59% dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários
R	31% a 40% dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários
F	21% a 30% dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários
D	20% ou menos dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários

Possibilitar a pesquisa das informações em uma ampla variedade de aplicações e bases de dados;

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter um mecanismo integrado de busca
R	Ter vários sistemas e mecanismos de busca independentes
D	Não ter mecanismo de busca

Ter informações organizadas segundo um sistema de classificação que faça sentido para os usuários

Níveis	Fator e Medida
MB	Os alunos consideram que o site do polo apresenta uma organização adequada
R	Os alunos consideram que o site do polo apresenta uma organização parcialmente adequada
D	Os alunos consideram que o site do polo não apresenta uma organização adequada

Ter instrumentos eletrônicos e gráficos que direcione as pessoas para os recursos necessários

Níveis	Fator e Medida
MB	Realiza levantamento demográfico em relação ao perfil, demanda, desistência, concorrência,...; e divulga
R	Realiza levantamento demográfico em relação ao perfil, demanda, desistência, concorrência,...; mas não divulga
D	Não utiliza levantamento demográfico em relação ao perfil, demanda, desistência, concorrência,...

Ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão
B	41% a 59% dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão
R	31% a 40% dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão
F	21% a 30% dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão
D	20% ou menos dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão

Manter os meios eletrônicos e físicos onde são armazenados o conhecimento atualizados

Níveis	Fator e Medida
MB	O moodle é atualizado semanalmente
R	O moodle é atualizado a cada 15 dias
D	O moodle é atualizado a cada 30 dias ou mais

Ter espaços eletrônico e físico que ajuda as pessoas a direcionar as suas contribuições.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter fórum de discussão e salas de estudos para os grupos
R	Ter fórum de discussão
D	Não utilizar o recurso do fórum de discussão

Ter sistemas que promovam a formação de diferentes redes de pessoas.

Níveis	Fator e Medida
MB	Utilizar o recurso de fórum de discussão, e-mail ou outra ferramenta de interação em grupo
R	Utilizar o recurso de fórum de discussão ou listas de e-mail
D	Não utilizar o recurso de fórum de discussão

Simular atividades para analisar grau de dificuldade

Níveis	Fator e Medida
MB	Os alunos tiveram 90% ou mais de acerto no teste após treinamento no uso do Moodle
R	Os alunos tiveram de 71% a 89% de acerto no teste após treinamento no uso do Moodle
D	Os alunos tiveram 70% ou menos de acerto no teste após treinamento no uso do Moodle

Analisar o número de clientes internos de TI.

Níveis	Fator e Medida
MB	95% ou mais têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
B	85% a 94% das pessoas têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
R	75% a 84% das pessoas têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
F	65% a 74% das pessoas têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
D	64% ou menos das pessoas têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica

Analisar o número de clientes externos de TI.

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais dos alunos têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
B	41% a 59% dos alunos têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
R	31% a 40% dos alunos têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
F	21% a 30% dos alunos têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
D	20% ou menos dos alunos têm conhecimento para utilização de e-

	mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
--	---

Considerar o tempo de download das informações

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido
B	41% a 59% dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido
R	31% a 40% dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido
F	21% a 30% dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido
D	20% ou menos dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido

Analisar as despesas com TI/ empregado (Unidade monetária definida internamente - UMI).

Níveis	Fator e Medida
MB	100 ou mais UMI mensal
B	75 a 99 UMI mensal
R	50 a 74 UMI mensal
F	11 a 49 UMI mensal
D	10 ou menos UMI mensal

Ter Investimentos em TI (Unidade monetária definida internamente - UMI).

Níveis	Fator e Medida
MB	1000 ou mais UMI mensal
B	750 a 999 UMI mensal
R	500 o 749 UMI mensal
F	101 a 499 UMI mensal
D	100 ou menos UMI mensal

Ter especialistas em informação que ajudam as pessoas a utilizar os instrumentos on-line

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter pessoas nos 3 turnos, de segunda a sexta, e sábados de manhã e tarde, para atender às dúvidas
R	Ter pessoas nos 3 turnos, 3 vezes na semana, para atender às dúvidas
D	Ter pessoas nos 3 turnos, 1 vez na semana, para atender às dúvidas

Ter pessoas que reconheçam publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	95% ou mais das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento
B	85% a 94% das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento

R	75% a 84% das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento
F	65% a 74% das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento
D	64% ou menos das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento

Existir interações físicas para reforçar as comunicações eletrônicas.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter reuniões semanais com os colaboradores
R	Ter reuniões quinzenais com os colaboradores
D	Ter reuniões mensais ou com prazo superior com os colaboradores

Promover o compartilhamento de conhecimento por meio de unidades e grupos organizacionais tradicionais

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais dos alunos ao longo de 1 ano participaram de pelo menos 1 evento organizado por grupos organizacionais tradicionais
B	41% a 59% dos alunos ao longo de 1 ano participaram de pelo menos 1 evento organizado por grupos organizacionais tradicionais
R	31% a 40% dos alunos ao longo de 1 ano participaram de pelo menos 1 evento organizado por grupos organizacionais tradicionais
F	21% a 30% dos alunos ao longo de 1 ano participaram de pelo menos 1 evento organizado por grupos organizacionais tradicionais
D	20% ou menos dos alunos ao longo de 1 ano participaram de pelo menos 1 evento organizado por grupos organizacionais tradicionais

Demitir pessoas, apenas se suas habilidades e expertises não podem ser utilizadas em outro lugar.

Níveis	Fator e Medida
MB	Considerar as expertises da pessoa para realocá-la quando possível
D	Demitir sem considerar as expertises da pessoa

Ter funções que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter 2 pessoas ou mais com função que apoiem processo de compartilhamento do conhecimento
R	Ter pelo menos 1 pessoa com função que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento
D	Não ter pessoa com função que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento

Apoiar atividades de grupo que promovem a aprendizagem mútua.

Níveis	Fator e Medida
MB	Promover 4 atividades de aprendizagem de grupo no ano
B	Promover 3 atividades de aprendizagem de grupo no ano
R	Promover 2 atividades de aprendizagem de grupo no ano

F	Promover 1 atividade de aprendizagem de grupo no ano ou promover 5 ou mais atividades
D	Não promover atividade de aprendizagem de grupo no ano

Ter comunicação eficiente (de cima para baixo, de baixo para cima e entre áreas distintas)

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter comunicação entre os diversos segmentos organizacionais, sem a necessidade de seguir fluxo do sentido hierárquico
R	Ter comunicação entre os diversos segmentos organizacionais, sempre seguindo o fluxo do sentido hierárquico
D	Ter comunicação apenas seguindo o fluxo do sentido hierárquico

Entender o impacto dos relacionamentos na produtividade antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade
B	70% a 79% das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade
R	50% a 69% das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade
F	30% a 49% das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade
D	29% ou menos das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade

Refletir sobre as lições aprendidas com as experiências de trabalho

Níveis	Fator e Medida
MB	Analisar e registrar as lições aprendidas
R	Registrar as lições aprendidas ou analisar as ações aprendidas
D	Não tomar ação quanto as lições aprendidas

Aplicar idéias que foram desenvolvidas em trabalhos anteriores em situações novas

Níveis	Fator e Medida
MB	Analisar as ideias passadas e reutilizar algumas delas quando alinhado ao novo trabalho
R	Reutiliza as ideias passadas em novos trabalhos
D	Não reutiliza as ideias passadas em novos trabalhos

Analisar ao término do projeto o que deu errado e o que poderia ter sido melhor

Níveis	Fator e Medida
MB	Realizar análise ao final de todos os projetos
R	Realizar análise ao final de alguns projetos
D	Não realizar análise ao término do projeto

Ter reorganizações de forma natural, para adaptar às demandas do ambiente

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas quando são realocadas em outras equipes consideram esta prática natural
B	70% a 79% das pessoas quando são realocadas em outras equipes consideram esta prática natural
R	50% a 69% das pessoas quando são realocadas em outras equipes consideram esta prática natural
F	30% a 49% das pessoas quando são realocadas em outras equipes consideram esta prática natural
D	29% ou menos das pessoas quando são realocadas em outras equipes consideram esta prática natural

Utilizar os recursos e as habilidades locais, quando testar uma Idéia nova

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram testar os recursos e habilidades empregados em uma idéia nova localmente
B	70% a 79% das pessoas consideram testar os recursos e habilidades empregados em uma idéia nova localmente
R	50% a 69% das pessoas consideram testar os recursos e habilidades empregados em uma idéia nova localmente
F	30% a 49% das pessoas consideram testar os recursos e habilidades empregados em uma idéia nova localmente
D	29% ou menos das pessoas consideram testar os recursos e habilidades empregados em uma idéia nova localmente

Ter pessoas que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter 2 pessoas ou mais que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional
R	Ter 1 pessoa que identifica, coleta, classifica, resume e dissemina o conhecimento organizacional
D	Não ter pessoas que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional

Analisar o tempo dedicado aos clientes/ número de horas trabalhadas pelos empregados (%).

Níveis	Fator e Medida
MB	41% a 50% das horas em média são dedicadas aos clientes
B	31% a 40% das horas em média são dedicadas aos clientes

R	21% a 30% das horas em média são dedicadas aos clientes
F	16% a 20% das horas em média são dedicadas aos clientes
D	15% ou menos das horas em média são dedicadas aos clientes ou 51% ou mais das horas em média são dedicadas aos clientes

Ter compatibilidade da estrutura organizacional com a demanda de cursos

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter atualizado um cronograma de atividades presenciais que seja compatível com o ensalamento
R	Ter um cronograma de atividades presenciais que seja compatível com o ensalamento
D	Não ter um cronograma de atividades presenciais que seja compatível com o ensalamento

Ter consciência dos componentes de conhecimento em relação aos equipamentos despojados

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter mapeamento atualizado de quais sistemas estão instalados em determinados equipamentos
R	Ter mapeamento parcial de quais sistemas estão instalados em determinados equipamentos
D	Não ter mapeamento atualizado de quais sistemas estão instalados em determinados equipamentos

Mapear o fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter mapeamento atualizado do fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento
R	Ter mapeamento parcial do fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento
D	Não ter mapeamento do fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento

Estabelecer critérios para as pessoas realizarem a documentação e compartilhamento da informação.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter mapeamento do início ao fim da documentação
R	Ter diretrizes para documentação (algumas regras para documentação)
D	Não ter diretrizes para documentação

Ter atividades de trabalho que contribuam com o conhecimento da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	Análise e mapeamento das melhores práticas das universidades e dos cursos que oferecem
R	Realizar análise e não realiza o mapeamento das melhores práticas das universidades e dos cursos que oferecem

D	Não realizar análise das melhores práticas das universidades e dos cursos que oferecem
---	--

Documentar o conhecimento e know-how existente de modo eficiente

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki
B	70% a 79% das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki
R	50% a 69% das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki
F	30% a 49% das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki
D	29% ou menos das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki

Recursos humanos internos

Definir responsabilidades em comum, para buscar aprendizado uns com os outros

Níveis	Fator e Medida
MB	95% ou mais das pessoas consideram ter responsabilidades em comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)
B	85% a 94% das pessoas consideram ter responsabilidades em comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)
R	75% a 84% das pessoas consideram ter responsabilidades em comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)
F	65% a 74% das pessoas consideram ter responsabilidades em comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)
D	64% ou menos das pessoas consideram ter responsabilidades em comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)

Estimular o aprendizado pela ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da empresa

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram que existe responsabilidade compartilhada entre os membros da organização
B	70% a 79% das pessoas consideram que existe responsabilidade compartilhada entre os membros da organização
R	50% a 69% das pessoas consideram que existe responsabilidade compartilhada entre os membros da organização
F	30% a 49% das pessoas consideram que existe responsabilidade

	compartilhada entre os membros da organização
D	29% ou menos das pessoas consideram que existe responsabilidade compartilhada entre os membros da organização

Identificar pessoas na organização, que podem gerar conhecimento para outras

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter mapeamento de competências e habilidades atualizado
R	Ter mapeamento de competências e habilidades
D	Não ter mapeamento de competências e habilidades

Ter pessoas participando de múltiplas comunidades, a fim de tornar mais fácil transferir conhecimento para a organização inteira.

Níveis	Fator e Medida
MB	20% das pessoas ou mais participam de 3 fóruns de discussão
B	20% das pessoas ou mais participam de 2 de discussão
R	20% das pessoas ou mais participam de 1 fórum de discussão
F	20% das pessoas ou mais participam de 4 fóruns de discussão ou mais
D	Menos de 20% das pessoas não participa de fóruns de discussão

Ter pessoas com voz ativa quanto as idéias e expertises que compartilham com as outras.

Níveis	Fator e Medida
MB	A organização possui 2 pessoas com perfil de liderança
R	A organização possui 1 pessoa com perfil de liderança
D	Não possui pessoa com perfil de liderança ou possui mais do que 2

Ter equipes com experiências de aprendizagem fora do local de trabalho para encontrarem maneiras melhores de trabalharem juntas.

Níveis	Fator e Medida
MB	Até 30% das pessoas tem vínculo com outras instituições de ensino
R	31% a 50% das pessoas tem vínculo com outras instituições de ensino
D	Não ter pessoas com vínculo com outras instituições de ensino ou 51% ou mais das pessoas tem vínculo com outras instituições de ensino

Ter pessoas que se preocupem com a organização como um todo e não apenas com sua área de trabalho

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua
B	70% a 79% das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua

R	50% a 69% das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua
F	30% a 49% das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua
D	29% ou menos das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua

Fornecer informações completas quando solicitado

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo
B	70% a 79% das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo
R	50% a 69% das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo
F	30% a 49% das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo
D	29% ou menos das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo

Ter benefícios organizacionais para as pessoas que compartilham o conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	Registrar a autoria das idéias
R	Registrar parcialmente a autoria das idéias
D	Não registrar a autoria das idéias

Ter plano de cargos e salários

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter planos de cargos e salários definidos e divulgados
R	Ter planos de cargos e salários parcialmente definidos e divulgados
D	Não ter planos de cargos e salários definidos e divulgados

Existir critérios para avaliar a equipe

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter critérios de avaliação da equipe divulgados
R	Ter critérios de avaliação da equipe que não são divulgados
D	Não ter critérios de avaliação da equipe

Existir a prática de Auto-avaliação da equipe

Níveis	Fator e Medida
MB	A auto-avaliação ocorre a cada 4 meses
B	A auto-avaliação ocorre a cada 3 meses
R	A auto-avaliação ocorre a cada 2 meses
F	A auto-avaliação ocorre a cada 1 meses
D	A auto-avaliação ocorre a cada 1 ano, ou mais; ou não ocorre auto-avaliação

Ter empregados permanentes em período integral

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais de empregados permanentes em período integral
B	70% a 79% de empregados permanentes em período integral
R	50% a 69% de empregados permanentes em período integral
F	30% a 49% de empregados permanentes em período integral
D	29% ou menos de empregados permanentes em período integral

Buscar pessoas que tenham foco no longo prazo.

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo
B	70% a 79% das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo
R	50% a 69% das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo
F	30% a 49% das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo
D	29% ou menos das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo

Analisar a porcentagem de empregados permanentes em período integral em relação ao total de empregados

Níveis	Fator e Medida
MB	21% a 30% de empregados permanentes em período integral em relação ao total de empregados
R	11% a 20% de empregados permanentes em período integral em relação ao total de empregados
D	10% ou menos, ou 31% ou mais de empregados permanentes em período integral em relação ao total de empregados

Analisar o número de empregados temporários em relação ao total de empregados

Níveis	Fator e Medida
MB	71% a 80% de empregados temporários em período integral em relação ao total de empregados
R	81% a 90% de empregados temporários em período integral em relação ao total de empregados
D	91% ou mais, ou 70% ou menos de empregados temporários em período integral em relação ao total de empregados

Conscientizar as pessoas de que a gestão do conhecimento é um assunto de todos.

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é um assunto de todos
B	70% a 79% das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é

	um assunto de todos
R	50% a 69% das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é um assunto de todos
F	30% a 49% das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é um assunto de todos
D	29% ou menos das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é um assunto de todos

Ter pessoas que admitam seus erros

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram admitir seus erros
B	70% a 79% das pessoas consideram admitir seus erros
R	50% a 69% das pessoas consideram admitir seus erros
F	30% a 49% das pessoas consideram admitir seus erros
D	29% ou menos das pessoas consideram admitir seus erros

Considerar o fracasso como oportunidade para aprender.

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender
B	70% a 79% das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender
R	50% a 69% das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender
F	30% a 49% das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender
D	29% ou menos das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender

Tratar as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
B	50% a 59% das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
R	40% a 49% das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
F	30% a 49% das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
D	29% ou menos das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros

Realizar cursos para minimizar as barreiras relativas ao compartilhamento de conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	Realiza 2 cursos direcionado a atividades de compartilhamento de conhecimento ao ano
R	Realiza 1 cursos direcionado a atividades de compartilhamento de

	conhecimento ao ano
D	Realiza 3 ou mais cursos direcionado a atividades de compartilhamento de conhecimento ao ano ou não realiza

Incentivar o treinamento e desenvolvimento profissional e pessoal dos funcionários

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram que existe incentivo para treinamento e desenvolvimento profissional
B	70% a 79% das pessoas consideram que existe incentivo para treinamento e desenvolvimento profissional
R	50% a 69% das pessoas consideram que existe incentivo para treinamento e desenvolvimento profissional
F	30% a 49% das pessoas consideram que existe incentivo para treinamento e desenvolvimento profissional
D	29% ou menos das pessoas consideram que existe incentivo para treinamento e desenvolvimento profissional

Ter profissionais moderadores e facilitadores ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter pessoa com perfil de moderador que ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender
R	Ter pessoa com perfil de moderador
D	Não ter pessoa com perfil de moderador

Identificar as deficiências de conhecimento e corrigi-las de modo sistemático

Níveis	Fator e Medida
MB	Identificar as deficiências, analisar seu impacto e se necessário gerar ação de correção
B	Identificar as deficiências e gerar ação de correção
R	Identificar as deficiências e analisar seu impacto
F	Identificar as deficiências
D	Não identificar as deficiências

Ter treinamento associado às necessidades da área imediata de trabalho do funcionário

Níveis	Fator e Medida
MB	Realiza 2 cursos direcionado a atividades de trabalho em específico ao ano
R	Realiza 1 cursos direcionado a atividades de trabalho em específico ao ano
D	Realiza 3 ou mais cursos direcionado a atividades de trabalho em específico ao ano ou não realiza

Solicitar informação quando realmente necessitam dela

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas solicitam informação quando necessário
B	70% a 79% das pessoas solicitam informação quando necessário
R	50% a 69% das pessoas solicitam informação quando necessário
F	30% a 49% das pessoas solicitam informação quando necessário
D	29% ou menos das pessoas solicitam informação quando necessário

Identificar pessoas que tenham curiosidade natural.

Níveis	Fator e Medida
MB	O processo de seleção avalia as pessoas quanto ao perfil inovador
R	O processo de seleção avalia parcialmente as pessoas quanto ao perfil inovador
D	O processo de seleção não avalia parcialmente as pessoas quanto ao perfil inovador

Buscar pessoas que são autênticas e quanto aquilo que conhecem e o que não conhecem

Níveis	Fator e Medida
MB	O processo de seleção identifica se os candidatos tem a verdade como valor
R	O processo de seleção identifica parcialmente se os candidatos tem a verdade como valor
D	O processo de seleção não identifica se os candidatos tem a verdade como valor

Ter processo seletivo formalizado

Níveis	Fator e Medida
MB	Existe processo seletivo formalizado (edital, prazos, entrevistas, provas, divulgação do resultado)
R	Existe processo seletivo parcialmente formalizado (edital, prazos, entrevistas, provas, divulgação do resultado)
D	Não existe processo seletivo formalizado (edital, prazos, entrevistas, provas, divulgação do resultado)

Atender legislação trabalhista

Níveis	Fator e Medida
MB	Atende aos critérios estabelecidos pela legislação trabalhista
D	Não atende aos critérios estabelecidos pela legislação trabalhista

Buscar diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal)

Níveis	Fator e Medida
MB	O processo de seleção busca diversidade quanto a (personalidades, experiências, cultura, educação formal)
R	O processo de seleção busca parcialmente diversidade quanto a (personalidades, experiências, cultura, educação formal)
D	O processo de seleção não busca diversidade quanto a

	(personalidades, experiências, cultura, educação formal)
--	--

Relações externas

Apresenta informações sobre as atividades da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	70% ou mais dos polos de UAB do Paraná trocam informações entre si
B	50% a 69% dos polos de UAB do Paraná trocam informações entre si
R	40% a 49% dos polos de UAB do Paraná trocam informações entre si
F	20% a 39% dos polos de UAB do Paraná trocam informações entre si
D	19% ou menos dos polos de UAB do Paraná trocam informações entre si

Publicar para a comunidade externa relatos sobre a gestão do conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	Publica a mensalmente no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento
B	Publica a cada 4 a 2 meses no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento
R	Publica a cada 8 a 5 meses no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento
F	Publica a cada 11 a 9 meses no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento
D	Publica a cada 12 meses ou mais no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento

Ter alianças com outras organizações para levar produtos inovadores para o mercado

Níveis	Fator e Medida
MB	Oferecer cursos com demanda da região
D	Oferecer cursos sem demanda na região

Participar de grupos de pesquisa no ramo do negócio para identificar a necessidade de adquirir novos conhecimentos

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais das pessoas do polo participam de grupos de pesquisa sobre EAD
B	50% a 59% das pessoas do polo participam de grupos de pesquisa sobre EAD
R	40% a 49% das pessoas do polo participam de grupos de pesquisa sobre EAD
F	20% a 39% das pessoas do polo participam de grupos de pesquisa

	sobre EAD
D	19% ou menos das pessoas do polo participam de grupos de pesquisa sobre EAD

Desenvolver produtos e serviços novos é uma prática da organização.

Níveis	Fator e Medida
MB	Os editais de oferta de curso têm incentivado oferta novas turmas com curso não ofertado antes
D	Os editais de oferta de curso não têm incentivado oferta novas turmas com curso não ofertado antes

Disponibilizar informações sobre as especificidades do produto/ serviço

Níveis	Fator e Medida
MB	No site do polo é apresentado informações sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)
R	No site do polo é apresentado informações parciais sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)
D	No site do polo não é apresentado informações sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)

O polo sabe operar em rede e aprender com seus fornecedores

Níveis	Fator e Medida
MB	Ao final de cada curso as instituições que os ofertaram respondem um questionário sobre os processo de interação com o polo
R	Ao final de alguns cursos as instituições que os ofertaram respondem um questionário sobre os processo de interação com o polo
D	Não existe a prática

Analisar se existe aprendizado da empresa com seus clientes

Níveis	Fator e Medida
MB	Ao final de cada curso os alunos respondem um questionário sobre os processo de interação com o polo
R	Ao final de alguns cursos os alunos respondem um questionário sobre os processo de interação com o polo
D	Não existe a prática

Apresentar informações completas aos alunos sobre produto/ serviço

Níveis	Fator e Medida
MB	No site do polo é apresentado informações sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)
R	No site do polo é apresentado informações parciais sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)
D	No site do polo não é apresentado informações sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)

Obter o retorno dos clientes"

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte
B	50% a 59% dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte
R	40% a 49% dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte
F	20% a 39% dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte
D	19% ou menos dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte

Identificar o % de desistência por curso

Níveis	Fator e Medida
MB	20% ou menos de desistência
B	21% a 25% de desistência
R	26% a 30% de desistência
F	31% a 40% de desistência
D	41% ou mais de desistência

Identificar o índice de clientes satisfeitos

Níveis	Fator e Medida
MB	81% ou mais dos alunos estão satisfeitos com o curso
B	75% a 80% dos alunos estão satisfeitos com o curso
R	70% a 74% dos alunos estão satisfeitos com o curso
F	61% a 69% dos alunos estão satisfeitos com o curso
D	60% ou menos dos alunos estão satisfeitos com o curso

Analisar a taxa de alunos que fazem o curso por indicação de ex-aluno

Níveis	Fator e Medida
MB	30% ou mais de alunos que fazem o curso por indicação de ex-aluno
B	25% a 29% de alunos que fazem o curso por indicação de ex-aluno
R	16% a 24% de alunos que fazem o curso por indicação de ex-aluno
F	0, 1% a 15% de alunos que fazem o curso por indicação de ex-aluno
D	Não ter alunos que fazem o curso por indicação de ex-aluno

APÊNDICE E: Atribuição de pesos para agrupamento dos indicadores pelo POLO_EAD

Elementos objetos de avaliação	Pesos	Classif.	Pont.
Pontuação Final			2,65
Estratégia Organizacional	25%		2,41
Macro estratégia	35%		2,58
On Line	50%		2,50
Atender aos requisitos da legislação (MEC)	30%	R	3,00
Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	40%	D	1,00
Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	30%	B	4,00
In line	50%		2,65
Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	35%	F	2,00
Acompanhar sistematicamente as tendências	65%		3,00
Identificar as áreas com maior demanda na região	50%	D	1,00
Abranger vários níveis de ensino	50%	MB	5,00
Micro estratégia	35%		2,68
On Line	70%		2,80
Disseminar a consciência de que o conhecimento deve ser despojado de maneira planejada, deliberada	20%	F	2,00
Analisar de modo rotineiro de estamos sustentando o conhecimento estratégico às custas do conhecimento estrategicamente importante.	60%		3,00
Conscientizar sobre a distinção dos papéis de gestão do conhecimento (os administrativos daqueles que são focalizados nos conteúdos).	30%	B	4,00
Promover a missão e os valores da organização	40%	R	3,00
Conscientizara das pessoas a	30%	F	2,00

necessidade de ter metas desafiantes			
Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento.	20%	R	3,00
In line	30%		2,40
Compartilhar conhecimento entre os membros da organização	70%	R	3,00
Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos.	30%	D	1,00
Resultado	30%		1,90
On Line	50%		1,60
Medir sistematicamente o o benchmarking da organização com outras da mesma área	40%	D	1,00
Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto	60%	F	2,00
In line	50%		2,20
Divulgar os resultados da empresa internamente	100%		2,20
Medir resultados sob várias perspectivas	60%	R	3,00
Publicar freqüentemente documento interno que relata as práticas de gestão do conhecimento.	40%	D	1,00
Cultura organizacional	10%		2,98
Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	50%		3,21
On Line	80%		3,01
Analisar se os escritórios de trabalho são considerados como símbolo de status ou superioridade	25%	MB	5,00
Descrever a organização como flexível, ao invés de rígida.	75%		2,35
Levar em consideração todas as idéias independente de quem elas venham.	35%	B	4,00
Ter reuniões que não sejam	30%	F	2,00

estruturadas			
Buscar com que as pessoas que propuseram uma idéia ajudem a colocá-la em prática	35%	D	1,00
In line	20%		4,00
Ter espaços de trabalho que incentivem o trabalho em conjunto	100%	B	4,00
Alinhamento entre os valores formais e informais	20%		2,20
On Line	100%		2,20
Existir tolerância para piadas e humor	60%	R	3,00
Comemorar as realizações importantes	40%	D	1,00
Ações em relação ao conhecimento	30%		3,10
On Line	100%		3,10
Reconhecer que o conhecimento é parte da base de recursos da qual a nossa organização gera valor.	30%	F	2,00
Analisar se as pessoas tem consciência de que o compartilhamento do conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização.	30%	R	3,00
Analisar se o aprendizado obtido fora da organização é aplicado ao trabalho	40%	B	4,00
Estrutura Organizacional	20%		2,87
Sistema	45%		3,21
On Line	55%		2,94
Ter acesso à base de dados e conhecimento da organização (compartilhamento de informação)	40%		2,70
Distinguir a informação que precisa ser controlada centralmente e aquela em que todos podem ter livre acesso para documentar e compartilhar	20%	F	2,00
Ter protocolos de segurança para informações específicas ou confidenciais	20%	D	1,00

Ter informações relevantes codificadas e organizadas em espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral	30%	B	4,00
Ter informações que auxiliem os gestores a entender por que os fatos acontecem de determinada maneira.	30%	R	3,00
Ter sistema de acesso e compartilhamento de informações fácil de aprender e usar	50%		3,11
Ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários	15%	R	3,00
Disponibilizar recursos virtuais	55%		3,20
Possibilitar a pesquisa das informação em uma ampla variedade de aplicações e bases de dados;	25%	R	3,00
Ter informações organizadas segundo um sistema de classificação que faça sentido para os usuários	30%	R	3,00
Ter instrumentos eletrônicos e gráficos que direcione as pessoas para os recursos necessários	25%	R	3,00
Ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão	20%	B	4,00
Manter os meios eletrônicos e físicos onde são armazenados o conhecimento atualizados	15%	R	3,00
Ter espaços eletrônico e físico que ajuda as pessoas a direcionar as suas contribuições.	15%	R	3,00
Ter sistemas que promovam a formação de diferentes redes de pessoas.	10%	R	3,00
In Line	35%		3,14

Simular atividades para analisar grau de dificuldade	25%	B	4,00
Desenvolver novos sistemas que melhore a qualidade e a eficiência da forma Como as pessoas trabalham e aprendem	75%		2,85
Analisar o número de clientes internos de TI.	25%	R	3,00
Analisar o número de clientes externos de TI.	30%	R	3,00
Considerar o tempo de download das informações	25%	B	4,00
Analisar as despesas com TI/empregado (\$).	10%	D	1,00
Ter Investimentos em TI (\$).	10%	D	1,00
Off Line	10%		5,00
Ter especialistas em informação que ajudam as pessoas a utilizar os instrumentos on-line	100%	MB	5,00
Equipes de trabalho	40%		2,42
On Line	90%		2,25
Ter pessoas que reconheçam publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento	5%	F	2,00
Transferir conhecimento “implícito” difícil de articular por meio das interações físicas	30%		1,15
Existir interações físicas para reforçar as comunicações eletrônicas.	30%	D	1,00
Promover o compartilhamento de conhecimento por meio de unidades e grupos organizacionais tradicionais	15%	F	2,00
Demitir pessoas, apenas se suas habilidades e expertises não podem ser utilizadas em outro lugar.	15%	D	1,00
Ter funções de dedicação exclusiva, que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento	10%	D	1,00
Apoiar atividades de grupo que promovem a	30%	D	1,00

aprendizagem mútua.			
Ter processo decisório ágil; com pouca burocracia	15%		3,50
Ter comunicação eficiente (de cima para baixo, de baixo para cima e entre áreas distintas)	50%	MB	5,00
Entender o impacto dos relacionamentos na produtividade antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador	50%	F	2,00
Fornecer informações que apóie a tomada de decisão	25%		3,00
Refletir sobre as lições aprendidas com as experiências de trabalho	30%	R	3,00
Aplicar idéias que foram desenvolvidas em trabalhos anteriores em situações novas	40%	R	3,00
Analisar ao término do projeto o que deu errado e o que poderia ter sido melhor	30%	R	3,00
Avaliar qual conhecimento necessita ser desenvolvido ao alocar recursos.	25%		2,10
Ter reorganizações de forma natural, para adaptar às demandas do ambiente	30%	F	2,00
Utilizar os recursos e as habilidades locais, quando testar uma Idéia nova	30%	D	1,00
Ter pessoas que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional	40%	R	3,00
In Line	10%		4,00
Analisar o tempo dedicado aos clientes/ número de horas trabalhadas pelos empregados (%).	100%	B	4,00
Estrutura física	5%		4,20
On Line	100%		4,20
Ter compatibilidade da estrutura organizacional com a demanda	60%	MB	5,00

de cursos			
Ter consciência dos componentes de conhecimento em relação aos equipamentos despojados	40%	R	3,00
Processos	10%		2,50
On Line	100%		2,50
Mapear o fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento.	25%	D	1,00
Estabelecer critérios para as pessoas realizarem a documentação e compartilhamento da informação.	25%	R	3,00
Ter atividades de trabalho que contribuam com o conhecimento da organização	25%	R	3,00
Documentar o conhecimento e know-how existente de modo eficiente	25%	R	3,00
Recursos humanos interno	20%		2,09
Relacionamento	30%		2,03
On Line	80%		2,04
Estimular trabalho colaborativo	60%		2,40
Definir responsabilidades em comum, para buscar aprendizado uns com os outros	20%	D	1,00
Estimular o aprendizado pela ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da empresa	20%	F	2,00
Identificar pessoas na organização, que podem gerar conhecimento para outras	20%	R	3,00
Ter pessoas participando de múltiplas comunidades, a fim de tornar mais fácil transferir conhecimento para a organização inteira.	20%	R	3,00
Ter pessoas com voz ativa quanto as idéias e expertises que compartilham com as outras.	20%	R	3,00

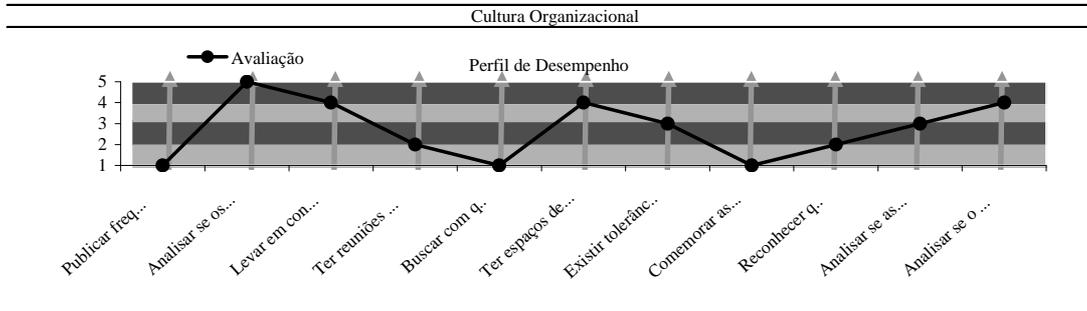
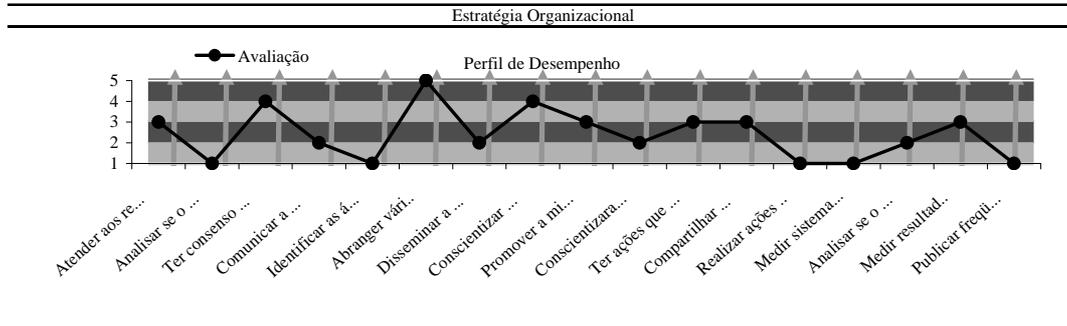
Ter equipes com experiências de aprendizagem fora do local de trabalho para encontrarem maneiras melhores de trabalharem juntas.	20%	D	1,00
Ter pessoas que se preocupem com a organização como um todo e não apenas com sua área de trabalho	20%	F	2,00
In Line	20%		2,00
Fornecer informações completas quando solicitado	100%	F	2,00
Carreira	15%		1,20
On Line	60%		1,00
Ter estratégias explícitas e bem articuladas para a retenção de talentos	40%		1,00
Ter benefícios organizacionais para as pessoas que compartilham o conhecimento	50%	D	1,00
Ter plano de cargos e salários	50%	D	1,00
Avaliar o desempenho e o compartilhamento de conhecimento	40%		1,00
Existir critérios para avaliar a equipe	60%	D	1,00
Existir a prática de Auto-avaliação da equipe	40%	D	1,00
Ter empregados permanentes em período integral	20%	D	1,00
In Line	10%		3,00
Buscar pessoas que tenham foco no longo prazo.	100%	R	3,00
Off Line	30%		1,00
Analisar a porcentagem de empregados permanentes em período integral em relação ao total de empregados	50%	D	1,00
Analisar o número de empregados temporários em relação ao total de empregados	50%	D	1,00
Treinamento	25%		2,22
On Line	80%		2,12
Conscientizar as pessoas de que a gestão do conhecimento é um	20%	F	2,00

assunto de todos.			
Ter programas de treinamento, comunicação e suporte para os empregados permanentes	60%		2,20
Ter treinamento associado às necessidades estratégicas da empresa	30%		3,00
Ter pessoas que admitam seus erros	40%	R	3,00
Considerar o fracasso como oportunidade para aprender.	30%	R	3,00
Tratar as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros	30%	R	3,00
Realizar cursos para minimizar as barreiras relativas ao compartilhamento de conhecimento	30%	D	1,00
Incentivar o treinamento e desenvolvimento profissional e pessoal dos funcionários	20%	F	2,00
Ter profissionais moderadores e facilitadores ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender.	20%	R	3,00
Identificar as deficiências de conhecimento e corrigi-las de modo sistemático	20%	F	2,00
In Line	20%		2,60
Ter treinamento associado às necessidades da área imediata de trabalho do funcionário	60%	R	3,00
Solicitar informação quando realmente necessitam dela	40%	F	2,00
Seleção	30%		2,50
On Line	100%		2,50
Ter processo de seleção rigoroso	25%		1,00
Identificar pessoas que tenham curiosidade natural.	30%	D	1,00
Buscar pessoas que são autênticas e quanto aquilo que conhecem e o que não	70%	D	1,00

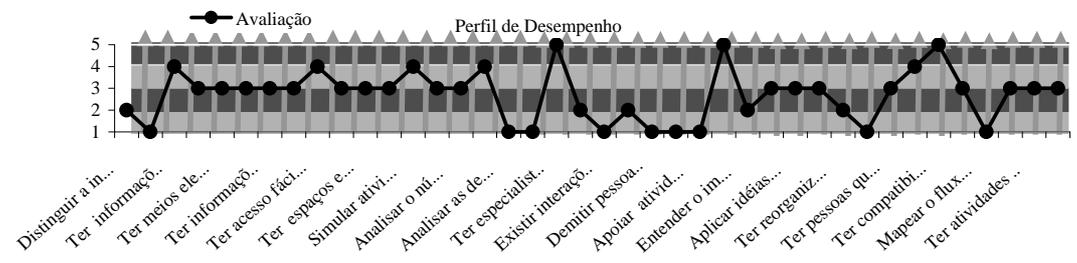
conhecem			
Ter processo seletivo formalizado	25%	R	3,00
Atender legislação trabalhista	25%	MB	5,00
Buscar diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal)	25%	D	1,00
Relações externas	25%		3,04
Parceiros, Fornecedores e concorrentes	40%		2,92
On Line	100%		2,92
Colaborar com os concorrentes, para fortalecer o setor	10%		3,40
Apresenta informações sobre as atividades da organização	40%	B	4,00
Publicar para a comunidade externa relatos sobre a gestão do conhecimento	60%	R	3,00
Ter alianças com outras organizações para levar produtos inovadores para o mercado	30%	MB	5,00
Participar de grupos de pesquisa no ramo do negócio para identificar a necessidade de adquirir novos conhecimentos	30%	F	2,00
Ter habilidade na gestão de parcerias com outras empresas	30%		1,60
desenvolver produtos e serviços novos é uma prática da organização.	30%	D	1,00
Disponibilizar informações sobre as especificidades do produto/ serviço	30%	R	3,00
O polo sabe operar em rede e aprender com seus fornecedores	40%	D	1,00
Cientes	60%		3,11
On line	30%		3,00
Analisar se existe aprendizado da empresa com seus clientes	100%	R	3,00
In Line	45%		3,25
Apresentar informações completas aos alunos sobre produto/ serviço	25%	R	3,00
Apresenta informações sobre suporte	25%		4,00

Obter o retorno dos clientes"	100%	B	4,00
Identificar % de desistência por curso	25%	R	3,00
Identificar o índice de clientes satisfeitos	25%	R	3,00
Off Line	25%		3,00
Apresentar informações sobre interação	100%		3,00
Analisar a taxa de alunos que fazem o curso por indicação de ex-aluno	100%	R	3,00

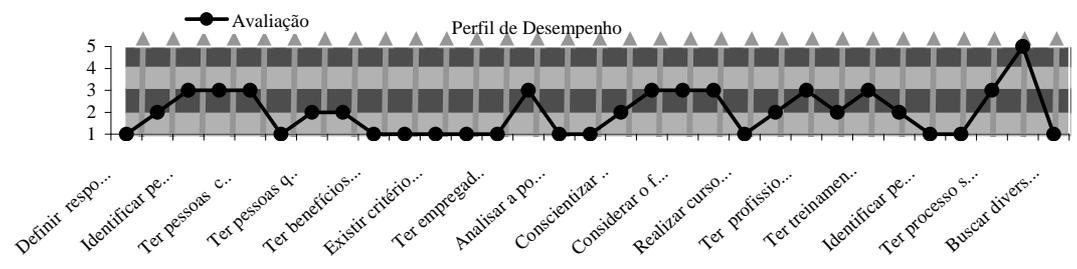
APÊNDICE F: Perfil de desempenho do POLO_EAD



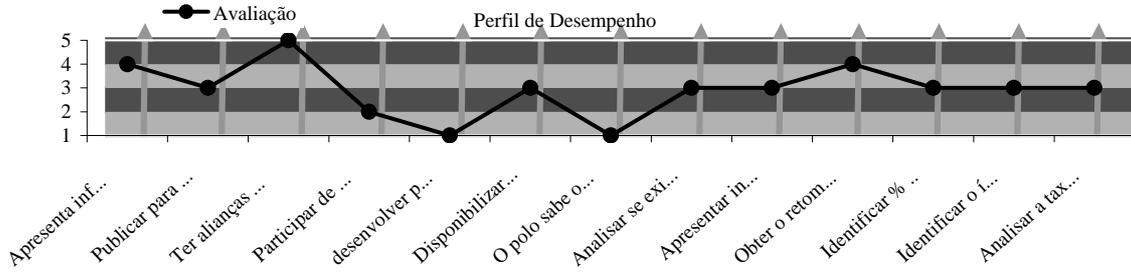
Estrutura organizacional



Recursos humanos internos



Relações externas



APÊNDICE G: Percepções identificadas pelo EAD_CORPORATIVO

Dimensões	Aspectos observados
Relações Externas	1. Conhecimento de TI por parte dos clientes (%).
Relações Externas	2. Apresenta informações completas sobre produto/ serviço
Relações Externas	3. Apresenta informações sobre suporte
Relações Externas	4. Apresenta informações sobre interação
Relações Externas	5. Apresenta informações sobre as atividades da organização
Relações Externas	6. A empresa aprende com seus clientes. Existem vários mecanismos formais e informais bem estabelecidos para essa finalidade.
Relações Externas	7. Vemos a colaboração com os concorrentes, para fortalecer o setor, como uma atitude boa a ser tomada.
Relações Externas	8. Envolver os nossos clientes no processo de criar desenvolver produtos e serviços novos é uma prática bem estabelecida na nossa organização.
Relações Externas	9. Com frequência o nosso processo de aprendizagem inclui obter o retorno dos clientes
Relações Externas	10. Publicamos um documento de circulação externa que relata a qualidade com que gerimos o conhecimento.
Relações Externas	11. O nosso processo de desenvolvimento de produto inclui os nossos clientes explicitamente.
Relações Externas	12. Participamos de grupos de pesquisa sobre o nosso ramo de negócios para ajudar-nos a decidir se necessitamos adquirir conhecimento novo.
Relações Externas	13. Formamos alianças com organizações que complementam os nossos conjuntos de habilidades como uma alternativa de fazer tudo por nós mesmos.
Relações Externas	14. A empresa tem habilidade na gestão de parcerias com universidades e institutos de pesquisa (contratação de pesquisa externa)
Relações Externas	15. A empresa sabe operar em rede e aprender com seus fornecedores
Relações Externas	16. Adequado ao perfil do cliente final

Relações Externas	17. Terceirizamos habilidades e expertises que não sustentam as nossas competências; essenciais.
Relações Externas	18. Com frequência, fazemos parcerias com os fornecedores para favorecer o cliente.
Relações Externas	19. Índice de clientes satisfeitos
Estrutura organizacional	20. Há uso constante de equipes multidisciplinares e formais que se sobrepõem à estrutura formal tradicional e hierárquica
Estratégia organizacional	21. Rotineiramente, examinamos se estamos sustentando o nosso conhecimento estratégico às custas do conhecimento estrategicamente importante.
Estratégia organizacional	22. A macro estratégia da empresa é comunicada amplamente para todos os níveis organizacionais
Estratégia organizacional	23. A alta administração estabelece frequentemente metas desafiadoras e um sentido de urgência para a mudança da realidade em direção a uma visão estabelecida
Estratégia organizacional	24. Plano de contingência
Estratégia organizacional	25. Acompanhamento sistemático das tendências
Estratégia organizacional	26. Medir resultados sob várias perspectivas (financeiras, operacionais, estratégicas, aquisição de conhecimento)
Estratégia organizacional	27. Os resultados da empresa são amplamente divulgados internamente e servem como fonte de aprendizado para ações gerenciais
Estratégia organizacional	28. Nós fazemos distinção entre papéis de gestão do conhecimento, que são primordialmente administrativos por natureza, e aqueles que são mais focalizados para os conteúdos.
Estratégia organizacional	29. Despojamos o conhecimento de uma maneira planejada, deliberada
Estratégia organizacional	30. Lançamos um grupo ou indicamos uma pessoa para liderar o nosso esforço de gestão do conhecimento.
Estratégia organizacional	31. Publicamos um documento interno que relata a qualidade com que fazemos a gestão do conhecimento.
Estratégia organizacional	32. O processo de mensuração do conhecimento ajuda-nos a entender melhor o que é que estamos tentando gerir.

Estratégia organizacional	33. As pessoas focalizam as suas atividades de compartilhamento de conhecimento nas informações importantes para a missão.
Estratégia organizacional	34. A organização determinou onde o compartilhamento de conhecimento entre grupos produzirá os maiores benefícios mútuos.
Estratégia organizacional	35. Há um esforço sistemático de benchmarking e inteligência competitiva.
Estratégia organizacional	36. A missão e os valores da empresa são promovidos, de forma consistente, por atos simbólicos e ações
Cultura organizacional	37. Os relacionamentos hierárquicos não interferem com a busca de informação que as pessoas necessitam.
Cultura organizacional	38. O escritório de trabalho não é utilizado como um símbolo de status ou superioridade na nossa organização.
Cultura organizacional	39. As pessoas poderiam dizer que as mudanças no espaço de trabalho são baseadas tanto na necessidade de trabalhar em conjunto quanto na de cortar custos.
Cultura organizacional	40. Levamos todas as idéias promissoras em consideração, não importa de quem elas venham.
Cultura organizacional	41. Fazemos questão de não estruturar algumas das nossas reuniões porque isso ajuda-nos a pensar mais criativamente sobre a resolução de problemas.
Cultura organizacional	42. Qualquer um que tenha uma boa idéia pode conseguir apoio para prosseguir nela.
Cultura organizacional	43. As pessoas descreveriam a nossa organização como flexível, ao invés de rígida.
Cultura organizacional	44. Os nossos valores formais e informais estão alinhados.
Cultura organizacional	45. Reconhecemos que o conhecimento é parte da base de recursos da qual a nossa organização gera valor.
Cultura organizacional	46. As pessoas aplicam o que aprendem fora da organização ao seu trabalho
Cultura organizacional	47. As pessoas diriam que compartilhar conhecimento não diminui o valor do indivíduo para a organização.
Cultura organizacional	48. Novas idéias são valorizadas. Há permissão para discutir idéias “bobas”.
Cultura organizacional	49. As realizações importantes são comemoradas
Cultura organizacional	50. Há tolerância para piadas e humor

Estrutura organizacional	51. Os indivíduos específicos identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento:organizacional.,
Estrutura organizacional	52. Fazemos distinção entre a informação que deveria ser controlada centralmente e aquela em que todos deveriam ser livres para documentar e. compartilhar
Estrutura organizacional	53. As decisões são tomadas no nível mais baixo possível. O processo decisório é ágil; a burocracia é mínima
Estrutura organizacional	54. Há compatibilidade da estrutura com a demanda
Estrutura organizacional	55. A comunicação é eficiente em todos os sentidos (de cima para baixo, de baixo para cima e entre áreas distintas)
Estrutura organizacional	56. Existe amplo acesso, por parte de todos os funcionários, à base de dados e conhecimento da organização (compartilhamento de informação)
Estrutura organizacional	57. Há disciplina, eficiência e incentivo para a documentação do conhecimento e know-how existente na empresa
Estrutura organizacional	58. As informações da empresa estão bem organizadas segundo um sistema de classificação que faz sentido para os usuários
Estrutura organizacional	59. O sistema para acesso e compartilhamento de informações é fácil de aprender e usar
Estrutura organizacional	60. As informações da empresa estão bem organizadas segundo um sistema de classificação que faz sentido para os usuários
Estrutura organizacional	61. As informações mais relevantes estão codificadas e organizadas em espaços virtuais/bancos de dados de acesso geral (e não no computador de indivíduos ou áreas específicas da organização)
Estrutura organizacional	62. Fornecer informações que apóie a tomada de decisão
Estrutura organizacional	63. Temos o nível correto de protocolos de segurança para informação confidencial.
Estrutura organizacional	64. O nosso espaço de trabalho é planejado para promover o fluxo de idéias entre os grupos de trabalho.
Estrutura organizacional	65. Ajustamos os nossos relacionamentos hierárquicos com base no trabalho que as pessoas necessitam fazer.

Estrutura organizacional	66. Os meios eletrônicos e físicos onde armazenamos o nosso conhecimento são mantidos atualizados.
Estrutura organizacional	67. O treinamento de novos sistemas focaliza como essas tecnologias podem ser utilizadas para melhorar a qualidade e a eficiência da forma Como as pessoas trabalham.
Estrutura organizacional	68. As comunidades de especialistas são facilmente identificáveis. ficando claro para os demais aonde ir em busca de informação específica.
Estrutura organizacional	69. As solicitações de informação enviadas para a intranet ou fóruns de discussão são fáceis de se identificar geralmente.
Estrutura organizacional	70. Os meios eletrônicos e físicos onde armazenamos o nosso conhecimento contêm a melhor Informação disponível sobre um amplo leque de tópicos necessários.
Estrutura organizacional	71. As pessoas podem pesquisar informação em uma ampla variedade de aplicações e bases de dados;
Estrutura organizacional	72. A organização criou instrumentos eletrônicos e gráficos que dirigem as pessoas para os recursos disponíveis.
Estrutura organizacional	73. Os especialistas em informação da empresa ajudam as pessoas a utilizar instrumentos on-line incluindo a Internet.
Estrutura organizacional	74. Nós estabelecemos maneiras para as pessoas documentarem e compartilharem informação.
Estrutura organizacional	75. O nosso espaço de trabalho propicia a flexibilidade de levar a nossa atividade onde precisemos com pouco esforço.
Estrutura organizacional	76. Construimos modelos, para os nossos sistemas de tomada de decisões, para entender melhor por que os fatos acontecem daquela maneira. .
Estrutura organizacional	77. Refletir sobre as lições aprendidas com as experiências de trabalho é uma prática estabelecida na nossa organização. -
Estrutura organizacional	78. Geralmente, quando as pessoas terminam projetos, elas tomam o tempo necessário para reunir-se com a sua equipe e analisar o que deu errado e o que poderia ter sido melhor ..
Estrutura organizacional	79. As pessoas aplicam as idéias que desenvolveram em trabalhos' anteriores às situações novas.

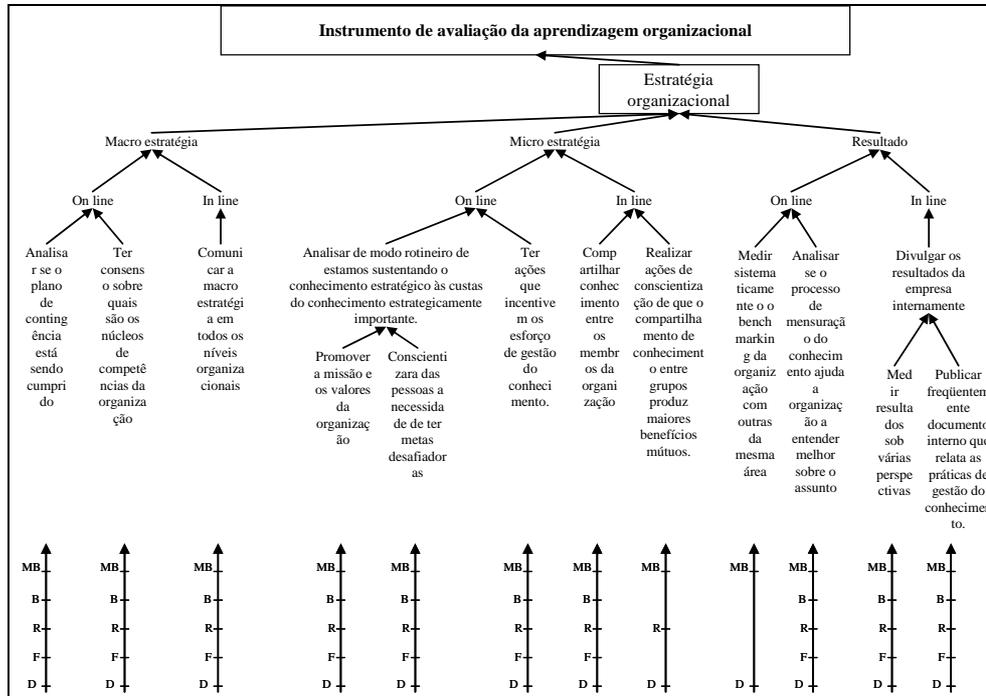
Estrutura organizacional	80. A nossa organização apóia atividades de grupo que promovem a aprendizagem mútua.
Estrutura organizacional	81. As interações físicas são utilizadas para transferir conhecimento “implícito” difícil de articular.
Estrutura organizacional	82. As funções de dedicação exclusiva, como gerente de conhecimento ou coordenador de conhecimento, sustentarão o processo de compartilhamento do conhecimento.
Estrutura organizacional	83. As interações físicas são utilizadas para reforçar as comunicações eletrônicas.
Estrutura organizacional	84. Os espaços eletrônico e físico onde armazenamos o nosso conhecimento têm uma estrutura que ajuda as pessoas a direcionar as suas contribuições.
Estrutura organizacional	85. Os processos para contribuir como conhecimento para a organização são normalmente integrados nas atividades de trabalho.
Estrutura organizacional	86. A gerência sênior avalia qual conhecimento necessita ser desenvolvido quando ela aloca recursos.
Estrutura organizacional	87. Mapeamos o fluxo do processo das atividades de gestão do conhecimento.
Estrutura organizacional	88. Os nossos sistemas de TI promovem a formação de diferentes redes de pessoas.
Estrutura organizacional	89. Quando surge uma nova oportunidade, tentamos reinstrumentar as nossas habilidades' existentes antes de empregarmos um novo grupo de pessoas.
Estrutura organizacional	90. Tentamos entender o impacto dos relacionamentos na produtividade antes de automatizarmos as tarefas e substituirmos o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador.
Estrutura organizacional	91. Antes de demitir pessoas, tentamos determinar se as suas habilidades e expertises podem ser utilizadas em outro lugar
Estrutura organizacional	92. Preferimos utilizar os recursos e as habilidades que temos localmente, quando testamos uma Idéia de negócios nova
Estrutura organizacional	93. . Disponibiliza recursos virtuais
Recursos humanos	94. O processo de seleção rigoroso

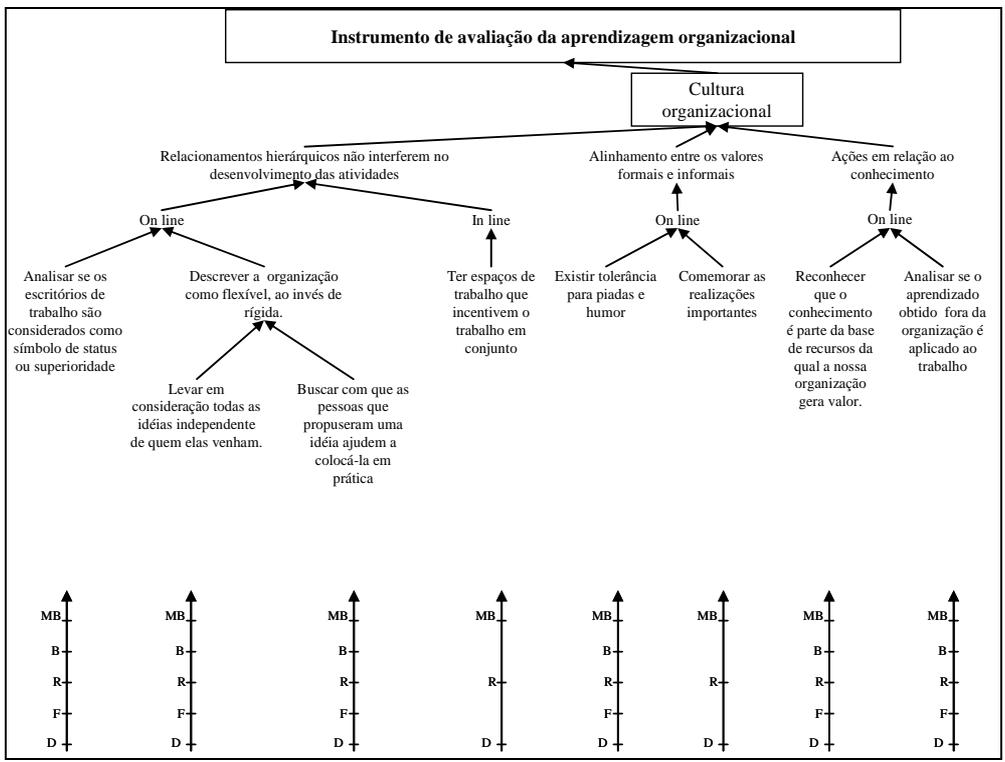
Recursos humanos	95. Há uma busca de diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal etc.) e aumento da criatividade por meio do recrutamento
Recursos humanos	96. O planejamento de carreira busca dotar os funcionários de diferentes perspectivas e experiências
Recursos humanos	97. O escopo das responsabilidades dos cargos é, em geral, abrangente
Recursos humanos	98. Há investimento e incentivo ao treinamento e desenvolvimento profissional e pessoal dos funcionários, ou seja estimulam-se treinamentos que levam ao autoconhecimento
Recursos humanos	99. Estimula-se o aprendizado pela ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da empresa
Recursos humanos	100. O treinamento está associado às necessidades da área imediata de trabalho do funcionário e/ou às necessidades estratégicas da empresa
Recursos humanos	101. A organização tem estratégias explícitas e bem articuladas para a retenção de talentos
Recursos humanos	102. A evolução dos salários está associada, principalmente, à aquisição de competências e não ao cargo ocupado
Recursos humanos	103. Existe premiação e reconhecimento por resultados e contribuições extraordinárias
Recursos humanos	104. Avaliação da equipe
Recursos humanos	105. Auto-avaliação da equipe
Recursos humanos	106. Estimula o trabalho colaborativo
Recursos humanos	107. Atende legislação trabalhista
Recursos humanos	108. As pessoas fornecem explicações completas quando solicitam informações
Recursos humanos	109. Quando as pessoas, recebem a tarefa de pesquisar informação, são capazes de realizá-las
Recursos humanos	110. As pessoas só solicitam informação quando realmente necessitam dela
Recursos humanos	111. As pessoas são capazes de tornar rotineiro o seu ambiente informacional
Recursos humanos	112. Os grupos e os indivíduos documentam e compartilham informação sobre as suas expertises rotineiras
Recursos humanos	113. Tem processo seletivo formalizado
Recursos humanos	114. As equipes engajam-se em experiências de aprendizagem fora do local de trabalho para encontrarem maneiras melhores de trabalharem juntas.

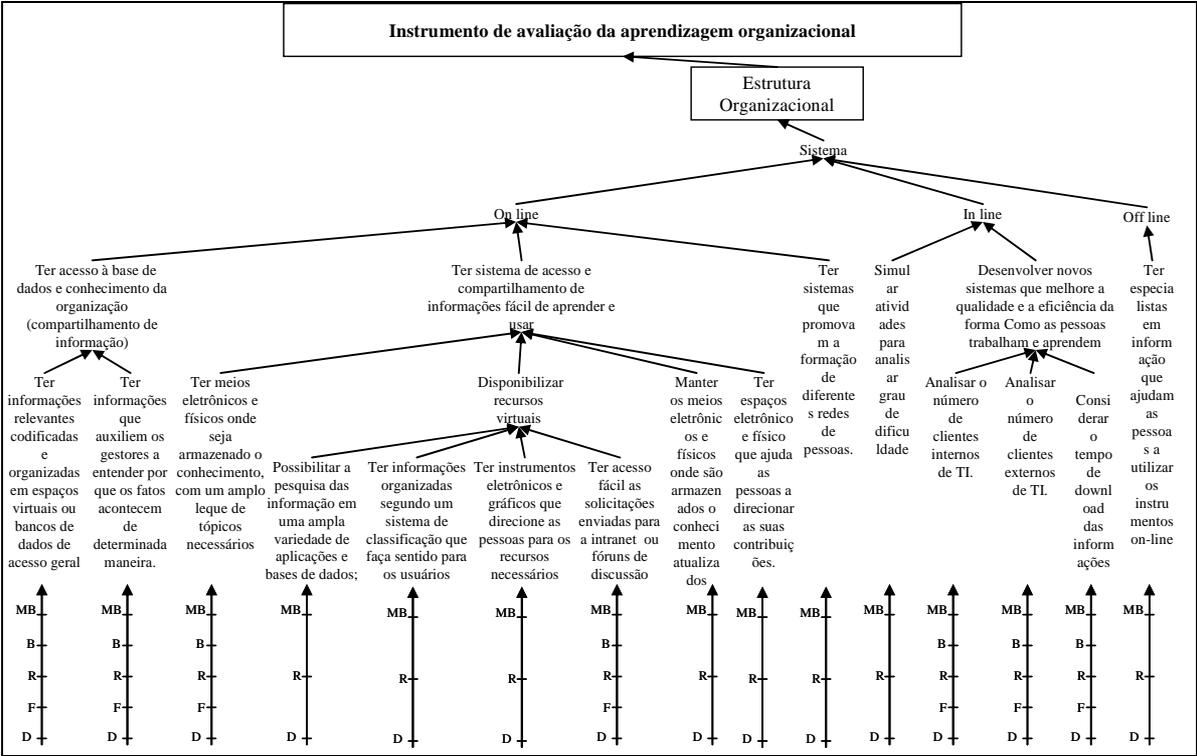
Recursos humanos	115. As pessoas são membros de múltiplas comunidades, tornando mais fácil transferir conhecimento para a organização inteira.
Recursos humanos	116. As pessoas que se recusam a compartilhar conhecimento não obtêm certos benefícios organizacionais.
Recursos humanos	117. Os profissionais moderadores e os facilitadores ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender.
Recursos humanos	118. As pessoas têm voz ativa no que acontece com as idéias e expertises que compartilham com as outras.
Recursos humanos	119. A nossa organização procura maneiras de remover as barreiras impostas ao compartilhamento de conhecimento.
Recursos humanos	120. As pessoas podem identificar as outras, na organização, que poderiam se beneficiar do seu conhecimento.
Recursos humanos	121. Encorajamos as pessoas a pensarem sobre como as suas atividades não relacionadas com o trabalho poderiam beneficiar a organização.
Recursos humanos	122. Geralmente, as pessoas confiam na informação que encontram nos nossos sistemas de TI.
Recursos humanos	123. Vemos a tecnologia de informação como um instrumento para ajudar-nos a fazer o nosso trabalho.
Recursos humanos	124. Tentamos assegurar que as pessoas tenham algumas responsabilidades em comum de modo que seja mais fácil aprender uns com os outros
Recursos humanos	125. As pessoas admitem quando falham
Recursos humanos	126. As pessoas estão preocupadas com toda a organização e não apenas com sua área de trabalho, ou seja, buscam uma otimização conjunta
Recursos humanos	127. Tratamos as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
Recursos humanos	128. As deficiências de conhecimento são identificados de maneira sistemática e estratégias são desenvolvidas para corrigi-los
Recursos humanos	129. Existe honestidade intelectual na empresa, ou seja, as pessoas são autênticas e deixam evidente aquilo que conhecem e também o que não conhecem
Recursos humanos	130. Na nossa organização, as pessoas exibem uma curiosidade natural.

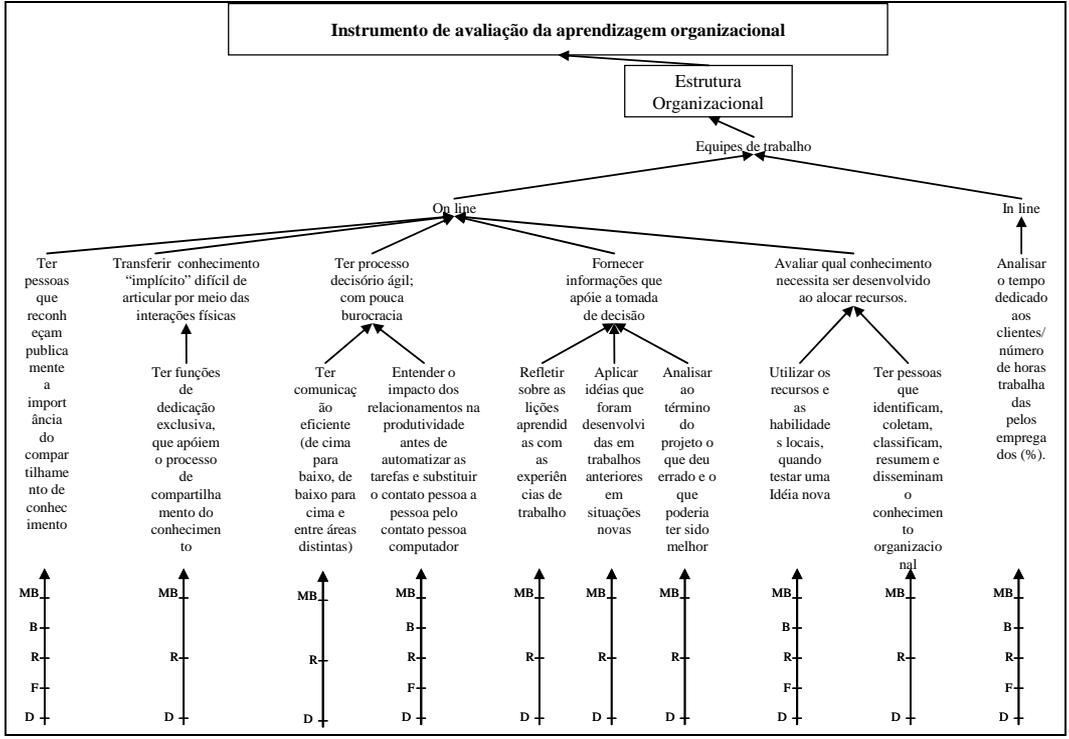
Recursos humanos	131. Na nossa organização, o fracasso é considerado uma oportunidade para aprender.
Recursos humanos	132. O compartilhamento de conhecimento é reconhecido publicamente.

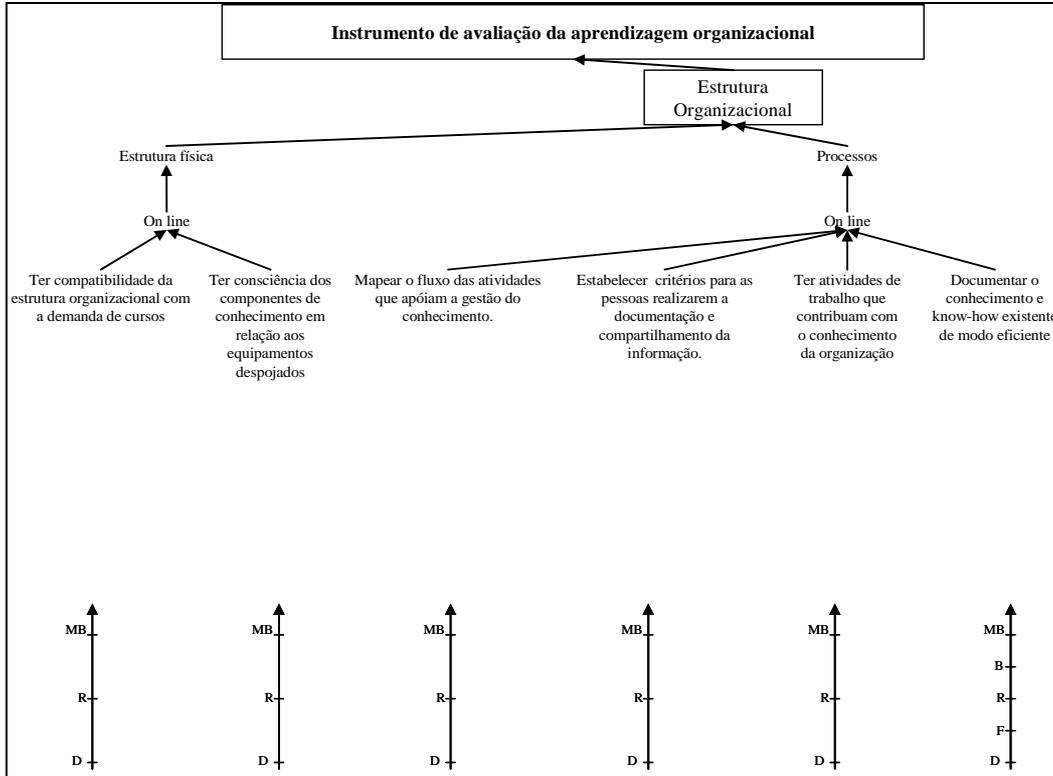
APÊNDICE H: Elementos categorizados e hierarquizados pelo EAD_CORPORATIVO

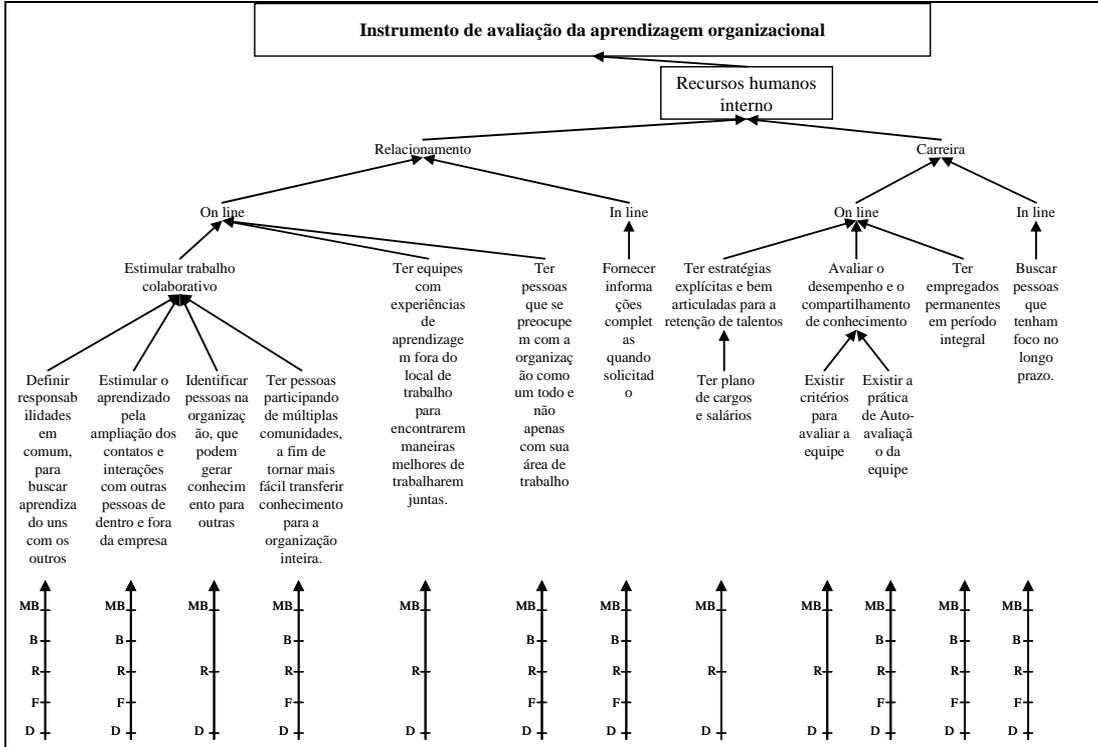


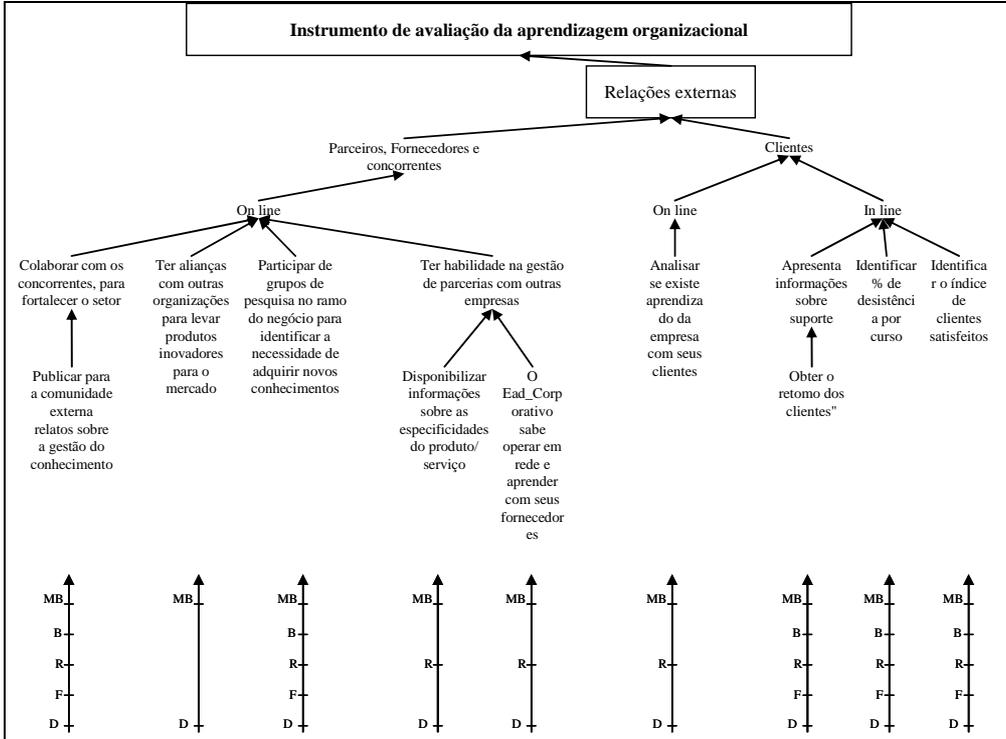












**APÊNDICE I: Classificação dos indicadores o
EAD_CORPORATIVO**

Quesito	Elemento	Objetivo	Justificativa	Ação	Padrão
Estratégia organizacional	Macro estratégia	Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	Cumprir o plano de contingência	<i>On line</i>	Cumprir 70% do plano
Estratégia organizacional	Macro estratégia	Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	Explicitar quais são os núcleos de competência	<i>On line</i>	Explicitar em 100%
Estratégia organizacional	Macro estratégia	Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	Conhecer a estratégia amplamente	<i>In line</i>	80% das pessoas conhecem a estratégia
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Promover a missão e os valores da organização	Divulgar a missão e os valores	<i>On line</i>	80% das pessoas conheçam a missão e os valores
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Conscientizar as pessoas da necessidade de ter metas desafiadoras	Acompanhar tendências de mercado	<i>On line</i>	Fazer reuniões mensais
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento.	Padronizar as boas práticas entre os diversos cursos ofertados	<i>On line</i>	80% dos cursos com padronização das práticas
Estratégia organizacional	Micro estratégia	Compartilhar conhecimento entre os membros da organização	Ter conhecimento homogêneo dos procedimentos	<i>In line</i>	Número de reclamações formalizadas igual a zero

Estratégia organizacional	Micro estratégia	Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos	Incentivar compartilhamento de conhecimento	In line	Realizar 2 cursos anuais
Estratégia organizacional	Resultado	Medir sistematicamente o benchmarking da organização com outras da mesma área	Verificar competitividade	On line	Realizar benchmarking
Estratégia organizacional	Resultado	Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto	Explicitar os processos de conhecimento	On line	80% das pessoas conhecem o processo de gestão do conhecimento
Estratégia organizacional	Resultado	Medir resultados sob várias perspectivas	Conhecer o desempenho da organização em cada nível	In line	Níveis operacionais, estratégicas, tático
Estratégia organizacional	Resultado	Publicar frequentemente documento que relata as práticas de gestão do conhecimento.	Divulgar internamente as práticas de gestão do conhecimento	In line	4 publicações ao ano
Cultura organizacional	Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	Analisar se os escritórios de trabalho são considerados como símbolo de status ou superioridade	Eliminar barreiras de comunicação	On line	0 %

Cultura organizacional	Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	Levar em consideração todas as idéias independente de quem elas venham.	Incentivar a participação de todas as pessoas	<i>On line</i>	Pessoas de todos os perfis fizeram sugestões
Cultura organizacional	Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	Buscar com que as pessoas que propuseram uma idéia ajudem a colocá-la em prática	Motivar o empreendedorismo	<i>On line</i>	100% com a participação do autor
Cultura organizacional	Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	Ter espaços de trabalho que incentivem o trabalho em conjunto	Ter interação entre o grupo	<i>In line</i>	100% disposição física adequada
Cultura organizacional	Alinhamento entre os valores formais e informais	Existir tolerância para piadas e humor	Incentivar interação entre as pessoas	<i>On line</i>	90% com tolerância
Cultura organizacional	Alinhamento entre os valores formais e informais	Comemorar as realizações importantes	Divulgar as realizações	<i>On line</i>	bimestralmente
Cultura organizacional	Ações em relação ao conhecimento	Reconhecer que o conhecimento é parte da base de recursos da qual a nossa organização gera valor	Ter pessoas alinhadas com a estratégia	<i>On line</i>	100% considera o conhecimento como primordial

Cultura organizacional	Ações em relação ao conhecimento	Analisar se o aprendizado obtido fora da organização é aplicado ao trabalho	Aumentar a base de conhecimento	<i>On line</i>	90% aplicam o conhecimento aprendido fora da organização
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter informações relevantes codificadas e organizadas em espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral	Facilitar o acesso a informação	<i>on-line</i>	Site com link, organizada por perfil de usuário
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter informações que auxiliem os gestores a entender por que os fatos acontecem de determinada maneira	Ter canal de comunicação	<i>on-line</i>	Espaço de sugestões, análise, implementação e divulgação
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários	Disseminar adequadamente o conhecimento	<i>on-line</i>	100% dos alunos
Estrutura Organizacional	Sistema	Possibilitar a pesquisa das informações em uma ampla variedade de aplicações e bases de dados	Facilitar o acesso a informação	<i>on-line</i>	Mecanismo integrado de busca
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter informações organizadas segundo um sistema de classificação que faça sentido para os usuários	Facilitar o acesso a informação	<i>on-line</i>	Site organizado

Estrutura Organizacional	Sistema	Ter instrumentos eletrônicos e gráficos que direcionem as pessoas para os recursos necessários	Gerenciar os recursos	<i>on-line</i>	Levantamento demográfico
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão	Minimizar as dúvidas	<i>on-line</i>	80% dos alunos
Estrutura Organizacional	Sistema	Manter os meios eletrônicos e físicos onde são armazenados o conhecimento atualizados	Manter o habito de disseminar o conhecimento	<i>on-line</i>	semanalmente
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter espaços eletrônico e físico que ajuda as pessoas a direcionar as suas contribuições.	Aumentar interação entre os alunos	<i>on-line</i>	Fórum de discussão e sala de estudos
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter sistemas que promovam a formação de diferentes redes de pessoas.	Aumentar interação entre os alunos	<i>on-line</i>	Uso de mais de 2 ferramentas de interação
Estrutura Organizacional	Sistema	Simular atividades para analisar grau de dificuldade	Verificar problemas de treinamento	<i>in-line</i>	100% de acerto
Estrutura Organizacional	Sistema	Analisar o número de clientes internos de TI.	Agilizar as atividades	<i>in-line</i>	100% de clientes com conhecimento em TI
Estrutura Organizacional	Sistema	Analisar o número de clientes externos de TI.	Melhorar o processo de aprendizado	<i>in-line</i>	100% de clientes com conhecimento em TI

Estrutura Organizacional	Sistema	Considerar o tempo de download das informações	Identificar problemas de infraestrutura ou geração de conteúdo	<i>in-line</i>	100% considera o tempo rápido
Estrutura Organizacional	Sistema	Ter especialistas em informação que ajudam as pessoas a utilizar os instrumentos on-line	Minimizar dúvidas quanto ao uso de TI	<i>off-line</i>	Ter pessoas em todos os turnos
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Ter pessoas que reconheçam publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento	Ter pessoas alinhadas a estratégia	<i>on-line</i>	100% das pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Ter funções de que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento	Incentivar compartilhamento de conhecimento	on-line	3 pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Ter comunicação eficiente (de cima para baixo, de baixo para cima e entre áreas distintas)	Ter fluxo independente da hierarquia	on-line	Comunicação entre pessoas de diversos segmentos
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Entender o impacto dos relacionamentos na produtividade antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador	Buscar uso adequado da TI	on-line	100% das pessoas

Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Refletir sobre as lições aprendidas com as experiências de trabalho	Ter memória organizacional	on-line	Analise e registre todas as lições
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Aplicar idéias que foram desenvolvidas em trabalhos anteriores em situações novas	Reutilizar adequadamente idéias passadas	on-line	Reutilizar as ideias quando alinhadas ao novo trabalho
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Analisar ao término do projeto o que deu errado e o que poderia ter sido melhor	Aprender com o passado	on-line	Em todos os projetos
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Utilizar os recursos e as habilidades locais, quando testar uma Idéia de negócio nova	Minimizar risco	on-line	95% das pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Ter pessoas que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional	Disseminar organizadamente o conhecimento	in-line	3 pessoas
Estrutura Organizacional	Equipes de trabalho	Analisar o tempo dedicado aos clientes/ número de horas trabalhadas pelos empregados (%).	Ter foco no cliente	in-line	50% das horas
Estrutura Organizacional	Estrutura física	Ter compatibilidade da estrutura organizacional com a demanda de cursos	Não ter conflitos de uso de salas	on-line	Cronograma das atividades em sala atualizado

Estrutura Organizacional	Estrutura física	Ter consciência dos componentes de conhecimento em relação aos equipamentos despojados	Controlar os sistemas utilizados	on-line	Mapa dos sistemas instalados
Estrutura Organizacional	Processos	Mapear o fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento.	Explicitar a GC	on-line	Mapa atualizado das atividades de GC
Estrutura Organizacional	Processos	Estabelecer critérios para as pessoas realizarem a documentação e compartilhamento da informação	Explicitar a GC	on-line	Mapear a documentação do início a fim
Estrutura Organizacional	Processos	Ter atividades de trabalho que contribuam com o conhecimento da organização	Conhecer as melhores práticas	on-line	Mapear melhores práticas
Estrutura Organizacional	Processos	Documentar o conhecimento e know-how existente de modo eficiente	Disseminar o conhecimento	on-line	100% das pessoas fazem uso wiki
Recursos humanos interno	Carreira	Ter empregados permanentes em período integral	Manter comprometimento	on-line	100%
Recursos humanos interno	Carreira	Existir a prática de Auto-avaliação da equipe	Possibilitar auto-conhecimento	on-line	4 meses
Recursos humanos interno	Relacionamento	Definir responsabilidades em comum, para buscar aprendizado uns com os outros	Analisar a cultura de responsabilidade compartilhada	on-line	100%

Recursos humanos interno	Relacionamento	Estimular o aprendizado pela ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da empresa	Verificar o comprometimento	on-line	100%
Recursos humanos interno	Relacionamento	Identificar pessoas na organização, que podem gerar conhecimento para outras	Conhecer as competências das pessoas	on-line	Manter mapa atualizado
Recursos humanos interno	Relacionamento	Ter pessoas participando de múltiplas comunidades, a fim de tornar mais fácil transferir conhecimento para a organização inteira.	Disseminar o conhecimento	on-line	40% das pessoas participam de 3 fóruns
Recursos humanos interno	Relacionamento	Ter equipes com experiências de aprendizagem fora do local de trabalho para encontrarem maneiras melhores de trabalharem juntas.	Agregar experiências externas	on-line	30% de pessoas com outros vínculos
Recursos humanos interno	Relacionamento	Ter pessoas que se preocupem com a organização como um todo e não apenas com sua área de trabalho	Ter pessoas com visão estratégica	on-line	100% das pessoas

Recursos humanos interno	Relacionamento	Fornecer informações completas quando solicitado	Melhorar comunicação	in-line	100% consideram relevante
Recursos humanos interno	Carreira	Ter planos de cargos e salários	Possibilitar progressão	on-line	Planos definidos e divulgados
Recursos humanos interno	Carreira	Existir critérios para avaliar a equipe	Possibilitar progressão	on-line	Critérios divulgados
Recursos humanos interno	Carreira	Buscar pessoas que tenham foco no longo prazo.	Analisar a percepção das pessoas em relação ao papel do gestor	in-line	100% consideram que o gesto deve ter foco no longo prazo
Recursos humanos interno	Treinamento	Conscientizar as pessoas de que a gestão do conhecimento é um assunto de todos.	Ter pessoas com cultura de compartilhamento de conhecimento	on-line	100%
Recursos humanos interno	Treinamento	Ter pessoas que admitam seus erros	Ter cultura de aprendizado	on-line	100%
Recursos humanos interno	Treinamento	Considerar o fracasso como oportunidade para aprender.	Ter cultura de aprendizado	on-line	100%
Recursos humanos interno	Treinamento	Tratar as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros	Ter cultura de aprendizado	on-line	100%

Recursos humanos interno	Treinamento	Realizar cursos para minimizar as barreiras relativas ao compartilhamento de conhecimento	Incentivar compartilhamento de conhecimento	on-line	2 cursos ao ano
Recursos humanos interno	Treinamento	Incentivar o treinamento e desenvolvimento profissional e pessoal dos funcionários	Manter o aprendizado organizacional	on-line	100%
Recursos humanos interno	Treinamento	Ter profissionais moderadores e facilitadores ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender.	Intermediar a comunicação	on-line	Ter pessoa com perfil moderador que ajude os demais
Recursos humanos interno	Treinamento	Identificar as deficiências de conhecimento e corrigi-las de modo sistemático	Identificar pontos de aprendizado	on-line	Identificar, analisar e gerar ações
Recursos humanos interno	Treinamento	Ter treinamento associado às necessidades da área imediata de trabalho do funcionário	Manutenção do conhecimento específico	in-line	2 cursos ao ano
Recursos humanos interno	Treinamento	Solicitar informação quando realmente necessitam dela	Agilizar o processo	in-line	100%
Recursos humanos interno	Seleção	Identificar pessoas que tenham curiosidade natural.	Contratar pessoas pré-dispostas ao aprendizado	on-line	Processo seletivo avalia o perfil inovador

Recursos humanos interno	Seleção	Buscar pessoas que são autênticas e quanto aquilo que conhecem e o que não conhecem	Evitar disseminação de informações incorretas	on-line	Processo seletivo identifica se os candidatos têm a verdade como valor
Recursos humanos interno	Seleção	Ter processo seletivo formalizado	Selecionar pessoas com perfil adequado a organização	on-line	Processo formal de seleção
Recursos humanos interno	Seleção	Atender legislação trabalhista	Minimizar riscos	on-line	Atender em 100%
Recursos humanos interno	Seleção	Buscar diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal)	Ter pessoas experientes	on-line	Processo de seleção busca pessoas com diversas experiências
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Apresentar informações sobre as atividades da organização	Trocar experiências entre os polos	on-line	100% dos polos trocam informações
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Publicar para a comunidade externa relatos sobre a gestão do conhecimento	Divulgar as atividades	on-line	mensalmente
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Ter alianças com outras organizações para levar produtos inovadores para o mercado	Atender a demanda da região	on-line	Demanda na região

Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Participar de grupos de pesquisa no ramo do negócio para identificar a necessidade de adquirir novos conhecimentos	Conhecer novas práticas	on-line	90% das pessoas
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	Disponibilizar informações sobre as especificidades do produto/serviço	Divulgar os cursos oferecidos e suas características	on-line	Site com informações sobre os cursos
Relações externas	Parceiros, Fornecedores e concorrentes	O polo sabe operar em rede e aprender com seus fornecedores.	Manter o aprendizado interorganizacional	in-line	Instituições que ofertaram cursos responderam questionário sobre interação
Relações externas	Clientes	Analisar se existe aprendizado da empresa com seus clientes	Aprender com seus clientes	on-line	Aplicar questionário ao final do curso
Relações externas	Clientes	Obter o retorno dos clientes	Analisar satisfação quanto ao suporte	in-line	100% satisfeito
Relações externas	Clientes	Identificar % de desistência por curso	Maximizar o uso dos recursos	in-line	0%
Relações externas	Clientes	Identificar o índice de clientes satisfeitos	Identificar a existência de deficiências	in-line	100%

APÊNDICE J: Indicadores estruturados pelo EAD_CORPORATIVO

Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido

Níveis	Fator e Medida
MB	50% ou mais do plano é cumprido
B	Cumpre de 40% a 49% do plano
R	Cumpre de 30% a 39% do plano
F	Cumpre de 20% a 29% do plano
D	Menos de 19% do plano é cumprido

Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
B	80% a 89% dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
R	70% a 79% dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
F	60% a 69% dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência
D	59% ou menos dos envolvidos com a organização conhecem seu núcleo de competência

Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais dos membros da organização conhecem sua estratégia
B	80% a 89% dos membros da organização conhecem sua estratégia
R	70% a 79% dos membros da organização conhecem sua estratégia
F	60% a 69% dos membros da organização conhecem sua estratégia
D	59% ou menos dos membros da organização conhecem sua estratégia

Promover a missão e os valores da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
B	70% a 79% dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
R	50% a 69% dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
F	30% a 49% dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização
D	29% ou menos dos membros da organização conhecem sua missão e os valores da organização

Conscientizar as pessoas da necessidade de ter metas desafiadoras

Níveis	Fator e Medida
MB	Ao longo do ano foram realizadas 9 reuniões ou mais para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
B	Ao longo do ano foram realizadas de 6 a 8 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
R	Ao longo do ano foram realizadas 3 a 5 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
F	Ao longo do ano foram realizadas 1 a 2 reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais
D	Ao longo do ano não foram realizadas reuniões para analisar as tendências de mercado e ajustar as metas organizacionais

Ter ações que incentivem os esforços de gestão do conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
B	60% a 79% dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
R	40% a 59% dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
F	20% a 39% dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas
D	19% ou menos dos cursos ofertados tinham suas práticas padronizadas

Compartilhar conhecimento entre os membros da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas consideram importante compartilhar conhecimento
B	80% a 89% das pessoas consideram importante compartilhar conhecimento
R	70% a 79% das pessoas consideram importante compartilhar conhecimento
F	60% a 69% das pessoas consideram importante compartilhar conhecimento
D	59% ou menos das pessoas consideram importante compartilhar conhecimento

Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos

Níveis	Fator e Medida
MB	Realizar 2 ou mais ações no ano
R	Realizar 1 ação no ano
D	Não realizar ações no ano

Medir sistematicamente o benchmarking da organização com outras da mesma área

Níveis	Fator e Medida
MB	Realiza benchmarking anualmente
D	Não realiza

Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento
B	60% a 79% das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento
R	40% a 59% das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento
F	20% a 39% das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento
D	19% ou menos das pessoas envolvidas com a organização conhecem elementos relativos a gestão do conhecimento

Medir resultados sob várias perspectivas

Níveis	Fator e Medida
MB	Conhecer o desempenho ao nível operacional, tático e estratégico
B	Conhecer o desempenho em 2 dos níveis
R	Conhecer o desempenho em 1 dos níveis
F	Conhecer o desempenho em algumas atividades vinculadas os níveis
D	Não conhecer o desempenho

Publicar frequentemente documento interno que relata as práticas de gestão do conhecimento.

Níveis	Fator e Medida
MB	Foram realizadas 4 publicações ou mais no ano
B	Foram realizadas 3 publicações no ano
R	Foram realizadas 2 publicações no ano
F	Foram realizadas 1 publicações no ano
D	Não foram realizadas publicações no ano

Cultura Organizacional

Analisar se os escritórios de trabalho são considerados como símbolo de status ou superioridade

Níveis	Fator e Medida
MB	19% ou menos consideram os escritórios de trabalho como símbolo de status ou superioridade
B	20% a 29% consideram os escritórios de trabalho como símbolo de status ou superioridade
R	30% a 39% consideram os escritórios de trabalho como símbolo de status ou superioridade
F	40% a 49% consideram os escritórios de trabalho como símbolo de status ou superioridade

D	50% ou mais consideram os escritórios de trabalho como símbolo de status ou superioridade
---	---

Levar em consideração todas as idéias independente de quem elas venham

Níveis	Fator e Medida
MB	Pessoas de todos os perfis fizeram sugestões (estagiários, tutores, coordenadores, alunos, professores)
B	Pessoas de 3 dos perfis fizeram sugestões
R	Pessoas de 2 dos perfis fizeram sugestões
F	Pessoas de 1 dos perfis fizeram sugestões
D	Pessoas não fizeram sugestões

Buscar com que as pessoas que propuseram uma idéia ajudem a colocá-la em prática

Níveis	Fator e Medida
MB	Das ideias colocadas em prática 80% ou mais tiveram a participação do autor
B	Das ideias colocadas em prática 60% a 79% tiveram a participação do autor
R	Das ideias colocadas em prática 40% a 59% tiveram a participação do autor
F	Das ideias colocadas em prática 30% a 39% tiveram a participação do autor
D	Das ideias colocadas em prática 29% ou menos tiveram a participação do autor

Ter espaços de trabalho que incentivem o trabalho em conjunto

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto
B	60% a 89% das pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto
R	40% a 59% das pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto
F	20% a 39% as pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto
D	Menos de 19% das pessoas consideram que a disposição física do espaço é adequado para atividades em conjunto

Existir tolerância para piadas e humor

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas tem Tolerância para piadas e humor
B	70% a 89% das pessoas tem Tolerância para piadas e humor
R	60% a 69% das pessoas tem Tolerância para piadas e humor
F	50% a 59% das pessoas tem Tolerância para piadas e humor
D	49% ou menos das pessoas tem Tolerância para piadas e humor

Comemorar as realizações importantes

Níveis	Fator e Medida
MB	A cada bimestre é realizada uma confraternização para comemorar as realizações importantes
R	A cada semestre é realizada uma confraternização para comemorar as realizações importantes
D	A cada ano é realizada uma confraternização para comemorar as realizações importantes, ou não é realizada

Reconhecer que o conhecimento é parte da base de recursos da qual a nossa organização gera valor.

Níveis	Fator e Medida
MB	95% ou mais das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização
B	80% a 94% das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização
R	70% a 79% das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização
F	60% a 69% das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização
D	59% ou menos das pessoas consideram que o conhecimento é recurso primordial da organização

Analisar se o aprendizado obtido fora da organização é aplicado ao trabalho

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização
B	70% a 89% das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização
R	50% a 69% das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização
F	30% a 49% das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização
D	29% ou menos das pessoas aplicam no trabalho o aprendizado obtido fora da organização

Estrutura Organizacional

Ter informações relevantes codificadas e organizadas em espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter site com as informações sobre o EAD_CORPORATIVO, com link para espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral com informações codificadas e organizadas, com acesso por perfil de usuário
B	Ter site com as informações sobre o EAD_CORPORATIVO, com link para espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral com

	informações codificadas e organizadas
R	Ter site com as informações sobre o EAD_CORPORATIVO, com link para espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral
F	Ter site com as informações sobre o EAD_CORPORATIVO
D	Não ter site com as informações sobre o EAD_CORPORATIVO

Ter informações que auxiliem os gestores a entender por que os fatos acontecem de determinada maneira.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter espaço para sugestões ao gestor, existir análise das sugestões encaminhadas, implementar as sugestões quando possível e divulgar as sugestões implementadas ou não com as devidas justificativas
B	Ter espaço para sugestões ao gestor, existir análise das sugestões encaminhadas e implementar as sugestões quando possível
R	Ter espaço para sugestões ao gestor e existir análise das sugestões encaminhadas
F	Ter espaço para sugestões ao gestor
D	Não ter espaço para sugestões ao gestor

Ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários

Níveis	Fator e Medida
MB	70% ou mais dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários
B	50% a 69% dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários
R	30% a 49% dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários
F	20% a 29% dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários
D	19% ou menos dos alunos consideram ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários

Possibilitar a pesquisa das informações em uma ampla variedade de aplicações e bases de dados;

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter um mecanismo integrado de busca
R	Ter vários sistemas e mecanismos de busca independentes
D	Não ter mecanismo de busca

Ter informações organizadas segundo um sistema de classificação que faça

sentido para os usuários

Níveis	Fator e Medida
MB	Os alunos consideram que o site do EAD_CORPORATIVO apresenta uma organização adequada
R	Os alunos consideram que o site do EAD_CORPORATIVO apresenta uma organização parcialmente adequada
D	Os alunos consideram que o site do EAD_CORPORATIVO não apresenta uma organização adequada

Ter instrumentos eletrônicos e gráficos que direcione as pessoas para os recursos necessários

Níveis	Fator e Medida
MB	Realiza levantamento demográfico em relação ao perfil, demanda, desistência, concorrência,...; e divulga
R	Realiza levantamento demográfico em relação ao perfil, demanda, desistência, concorrência,...; mas não divulga
D	Não utiliza levantamento demográfico em relação ao perfil, demanda, desistência, concorrência,...

Ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão
B	50% a 59% dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão
R	40% a 49% dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão
F	30% a 39% dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão
D	29% ou menos dos alunos consideram ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão

Manter os meios eletrônicos e físicos onde são armazenados o conhecimento atualizados

Níveis	Fator e Medida
MB	O moodle é atualizado de modo planejado e por demanda
R	O moodle é atualizado por demanda
D	O moodle não é atualizado

Ter espaços, eletrônico e físico, que ajudam as pessoas a direcionar as suas contribuições.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter fórum de discussão e salas de estudos para os grupos
R	Ter fórum de discussão
D	Não utilizar o recurso do fórum de discussão

Ter sistemas que promovam a formação de diferentes redes de pessoas.

Níveis	Fator e Medida
--------	----------------

MB	Utilizar o recurso de fórum de discussão, e-mail ou outra ferramenta de interação em grupo
R	Utilizar o recurso de fórum de discussão ou listas de e-mail
D	Não utilizar o recurso de fórum de discussão

Simular atividades para analisar grau de dificuldade

Níveis	Fator e Medida
MB	Os alunos tiveram 81% ou mais de acerto no teste após treinamento no uso do Moodle
B	Os alunos tiveram de 61% a 80% de acerto no teste após treinamento no uso do Moodle
R	Os alunos tiveram de 41% a 60% de acerto no teste após treinamento no uso do Moodle
F	Os alunos tiveram de 21% a 40% de acerto no teste após treinamento no uso do Moodle
D	Os alunos tiveram 20% ou menos de acerto no teste após treinamento no uso do Moodle

Analisar o número de clientes internos de TI.

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
B	70% a 89% das pessoas têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
R	50% a 69% das pessoas têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
F	30% a 49% das pessoas têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
D	29% ou menos das pessoas têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica

Analisar o número de clientes externos de TI.

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais dos alunos têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
B	41% a 59% dos alunos têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
R	31% a 40% dos alunos têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
F	21% a 30% dos alunos têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica
D	20% ou menos dos alunos têm conhecimento para utilização de e-mail, moodle, editor de texto e planilha eletrônica

Considerar o tempo de download das informações

Níveis	Fator e Medida
MB	60% ou mais dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido

B	41% a 59% dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido
R	31% a 40% dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido
F	21% a 30% dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido
D	20% ou menos dos alunos consideram que o download dos arquivos é rápido

Ter especialistas em informação que ajudam as pessoas a utilizar os instrumentos on-line

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter especialista que auxilie as pessoas a utilizar os sistemas
D	Não ter especialista que auxilie as pessoas a utilizar os sistemas

Ter pessoas que reconheçam publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento
B	80% a 89% das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento
R	70% a 79% das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento
F	60% a 69% das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento
D	59% ou menos das pessoas reconhecem publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento

Ter funções que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter 2 pessoas ou mais com função que apoiem processo de compartilhamento do conhecimento
R	Ter pelo menos 1 pessoa com função que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento
D	Não ter pessoa com função que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento

Ter comunicação eficiente (de cima para baixo, de baixo para cima e entre áreas distintas)

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter comunicação entre os diversos segmentos organizacionais, sem a necessidade de seguir fluxo do sentido hierárquico
R	Ter comunicação entre os diversos segmentos organizacionais, sempre seguindo o fluxo do sentido hierárquico
D	Ter comunicação apenas seguindo o fluxo do sentido hierárquico

Entender o impacto dos relacionamentos na produtividade antes de automatizar

as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador

Níveis	Fator e Medida
MB	70% ou mais das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade
B	60% a 69% das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade
R	50% a 59% das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade
F	30% a 49% das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade
D	29% ou menos das pessoas entendem que antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador é necessário observar o impacto na produtividade

Refletir sobre as lições aprendidas com as experiências de trabalho

Níveis	Fator e Medida
MB	Analisar e registra as lições aprendidas
R	Registrar as lições aprendidas ou analisar as ações aprendidas
D	Não tomar ação quanto as lições aprendidas

Aplicar idéias que foram desenvolvidas em trabalhos anteriores em situações novas

Níveis	Fator e Medida
MB	Analisar as ideias passadas e reutilizar algumas delas quando alinhado ao novo trabalho
R	Reutiliza as ideias passadas em novos trabalhos
D	Não reutiliza as ideias passadas em novos trabalhos

Analisar ao término do projeto o que deu errado e o que poderia ter sido melhor

Níveis	Fator e Medida
MB	Realizar análise ao final de todos os projetos
R	Realizar análise ao final de alguns projetos
D	Não realizar análise ao término do projeto

Utilizar os recursos e as habilidades locais, quando testar uma Idéia nova

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram testar os recursos e habilidades empregados em uma idéia nova localmente
B	60% a 79% das pessoas consideram testar os recursos e habilidades empregados em uma idéia nova localmente
R	40% a 59% das pessoas consideram testar os recursos e habilidades empregados em uma idéia nova localmente
F	20% a 39% das pessoas consideram testar os recursos e habilidades

	empregados em uma idéia nova localmente
D	19% ou menos das pessoas consideram testar os recursos e habilidades empregados em uma idéia nova localmente

Ter pessoas que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter 2 pessoas ou mais que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional
R	Ter 1 pessoa que identifica, coleta, classifica, resume e dissemina o conhecimento organizacional
D	Não ter pessoas que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional

Analisar o tempo dedicado aos clientes/ número de horas trabalhadas pelos empregados (%).

Níveis	Fator e Medida
MB	51% a 60% das horas em média são dedicadas aos clientes
B	31% a 50% das horas em média são dedicadas aos clientes
R	21% a 30% das horas em média são dedicadas aos clientes
F	16% a 20% das horas em média são dedicadas aos clientes
D	15% ou menos das horas em média são dedicadas aos clientes ou 61% ou mais das horas em média são dedicadas aos clientes

Ter compatibilidade da estrutura organizacional com a demanda de cursos

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter atualizado um cronograma de atividades presenciais que seja compatível com o ensalamento
R	Ter um cronograma de atividades presenciais que seja compatível com o ensalamento
D	Não ter um cronograma de atividades presenciais que seja compatível com o ensalamento

Ter consciência dos componentes de conhecimento em relação aos equipamentos despojados

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter mapeamento atualizado de quais sistemas estão instalados em determinados equipamentos
R	Ter mapeamento parcial de quais sistemas estão instalados em determinados equipamentos
D	Não ter mapeamento atualizado de quais sistemas estão instalados em determinados equipamentos

Mapear o fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter mapeamento atualizado do fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento

R	Ter mapeamento parcial do fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento
D	Não ter mapeamento do fluxo das atividades que apóiam a gestão do conhecimento

Estabelecer critérios para as pessoas realizarem a documentação e compartilhamento da informação.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter mapeamento do inicio ao fim da documentação
R	Ter diretrizes para documentação (algumas regras para documentação)
D	Não ter diretrizes para documentação

Ter atividades de trabalho que contribuam com o conhecimento da organização

Níveis	Fator e Medida
MB	Análise e mapeamento das melhores práticas das universidades e dos cursos que oferecem
R	Realizar análise e não realiza o mapeamento das melhores práticas das universidades e dos cursos que oferecem
D	Não realizar análise das melhores práticas das universidades e dos cursos que oferecem

Documentar o conhecimento e know-how existente de modo eficiente

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki
B	60% a 79% das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki
R	40% a 59% das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki
F	20% a 39% das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki
D	19% ou menos das pessoas documentam o conhecimento e know-how fazendo uso do wiki

Recursos humanos internos

Definir responsabilidades em comum, para buscar aprendizado uns com os outros

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas consideram ter responsabilidades em comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)
B	70% a 89% das pessoas consideram ter responsabilidades em comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)
R	50% a 69% das pessoas consideram ter responsabilidades em

	comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)
F	30% a 49% das pessoas consideram ter responsabilidades em comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)
D	29% ou menos das pessoas consideram ter responsabilidades em comum e esta impacta no aprendizado de uns com os outros (cumprir horário, atividades relacionadas, cronograma...)

Estimular o aprendizado pela ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da empresa

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram que existe responsabilidade compartilhada entre os membros da organização
B	70% a 79% das pessoas consideram que existe responsabilidade compartilhada entre os membros da organização
R	60% a 69% das pessoas consideram que existe responsabilidade compartilhada entre os membros da organização
F	50% a 59% das pessoas consideram que existe responsabilidade compartilhada entre os membros da organização
D	49% ou menos das pessoas consideram que existe responsabilidade compartilhada entre os membros da organização

Identificar pessoas na organização, que podem gerar conhecimento para outras

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter mapeamento de competências e habilidades atualizado
R	Ter mapeamento de competências e habilidades
D	Não ter mapeamento de competências e habilidades

Ter pessoas participando de múltiplas comunidades, a fim de tornar mais fácil transferir conhecimento para a organização inteira.

Níveis	Fator e Medida
MB	20% das pessoas ou mais participam de 3 fóruns de discussão
B	20% das pessoas ou mais participam de 2 fóruns de discussão
R	20% das pessoas ou mais participam de 1 fórum de discussão
F	20% das pessoas ou mais participam de 4 fóruns de discussão ou mais
D	Menos de 20% das pessoas não participa de fóruns de discussão

Ter equipes com experiências de aprendizagem fora do local de trabalho para encontrarem maneiras melhores de trabalharem juntas.

Níveis	Fator e Medida
MB	Até 30% das pessoas tem vínculo com outras instituições de ensino
R	31% a 50% das pessoas tem vínculo com outras instituições de ensino
D	Não ter pessoas com vínculo com outras instituições de ensino ou 51% ou mais das pessoas tem vínculo com outras instituições de

	ensino
--	--------

Ter pessoas que se preocupem com a organização como um todo e não apenas com sua área de trabalho

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua
B	70% a 79% das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua
R	50% a 69% das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua
F	20% a 49% das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua
D	19% ou menos das pessoas consideram importante ter uma visão da organização como um todo e não apenas da área em que atua

Fornecer informações completas quando solicitado

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo
B	70% a 79% das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo
R	50% a 69% das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo
F	30% a 49% das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo
D	29% ou menos das pessoas consideram passar as informações que lhes são solicitadas de modo completo

Ter plano de cargos e salários

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter planos de cargos e salários definidos e divulgados
R	Ter planos de cargos e salários parcialmente definidos e divulgados ou não divulgados
D	Não ter planos de cargos e salários definidos e divulgados

Existir critérios para avaliar a equipe

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter critérios de avaliação da equipe divulgados
R	Ter critérios de avaliação da equipe que não são divulgados
D	Não ter critérios de avaliação da equipe

Existir a prática de Auto-avaliação da equipe

Níveis	Fator e Medida
MB	A auto-avaliação ocorre a cada 4 meses
B	A auto-avaliação ocorre a cada 3 meses
R	A auto-avaliação ocorre a cada 2 meses

F	A auto-avaliação ocorre a cada 1 meses
D	A auto-avaliação ocorre a cada 1 ano, ou mais; ou não ocorre auto-avaliação

Ter empregados permanentes em período integral

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais de empregados permanentes em período integral
B	70% a 79% de empregados permanentes em período integral
R	50% a 69% de empregados permanentes em período integral
F	30% a 49% de empregados permanentes em período integral
D	29% ou menos de empregados permanentes em período integral

Buscar pessoas que tenham foco no longo prazo.

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo
B	70% a 89% das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo
R	50% a 69% das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo
F	30% a 49% das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo
D	29% ou menos das pessoas consideram que os gestores devem ter foco no longo prazo

Conscientizar as pessoas de que a gestão do conhecimento é um assunto de todos.

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é um assunto de todos
B	70% a 89% das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é um assunto de todos
R	50% a 69% das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é um assunto de todos
F	20% a 49% das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é um assunto de todos
D	19% ou menos das pessoas consideram que a gestão do conhecimento é um assunto de todos

Ter pessoas que admitam seus erros

Níveis	Fator e Medida
MB	90% ou mais das pessoas consideram admitir seus erros
B	70% a 89% das pessoas consideram admitir seus erros
R	50% a 69% das pessoas consideram admitir seus erros
F	30% a 49% das pessoas consideram admitir seus erros
D	29% ou menos das pessoas consideram admitir seus erros

Considerar o fracasso como oportunidade para aprender.

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender
B	70% a 79% das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender
R	50% a 69% das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender
F	30% a 49% das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender
D	29% ou menos das pessoas consideram o fracasso como oportunidade para aprender

Tratar as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros

Níveis	Fator e Medida
MB	70% ou mais das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
B	50% a 69% das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
R	30% a 49% das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
F	10% a 29% das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros
D	9% ou menos das pessoas consideram as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros

Realizar cursos para minimizar as barreiras relativas ao compartilhamento de conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	Realiza 2 cursos direcionado a atividades de compartilhamento de conhecimento ao ano
R	Realiza 1 cursos direcionado a atividades de compartilhamento de conhecimento ao ano
D	Realiza 3 ou mais cursos direcionado a atividades de compartilhamento de conhecimento ao ano ou não realiza

Incentivar o treinamento e desenvolvimento profissional e pessoal dos funcionários

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas consideram que existe incentivo para treinamento e desenvolvimento profissional
B	70% a 79% das pessoas consideram que existe incentivo para treinamento e desenvolvimento profissional
R	50% a 69% das pessoas consideram que existe incentivo para treinamento e desenvolvimento profissional
F	30% a 49% das pessoas consideram que existe incentivo para treinamento e desenvolvimento profissional
D	29% ou menos das pessoas consideram que existe incentivo para

	treinamento e desenvolvimento profissional
--	--

Ter profissionais moderadores e facilitadores ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender.

Níveis	Fator e Medida
MB	Ter pessoa com perfil de moderador que ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender
R	Ter pessoa com perfil de moderador
D	Não ter pessoa com perfil de moderador

Identificar as deficiências de conhecimento e corrigi-las de modo sistemático

Níveis	Fator e Medida
MB	Identificar as deficiências, analisar seu impacto e se necessário gerar ação de correção
B	Identificar as deficiências e gerar ação de correção
R	Identificar as deficiências e analisar seu impacto
F	Identificar as deficiências
D	Não identificar as deficiências

Ter treinamento associado às necessidades da área imediata de trabalho do funcionário

Níveis	Fator e Medida
MB	Realiza 2 cursos direcionado a atividades de trabalho em específico ao ano
R	Realiza 1 cursos direcionado a atividades de trabalho em específico ao ano
D	Realiza 3 ou mais cursos direcionado a atividades de trabalho em específico ao ano ou não realiza

Solicitar informação quando realmente necessitam dela

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas solicitam informação quando necessário
B	70% a 79% das pessoas solicitam informação quando necessário
R	60% a 69% das pessoas solicitam informação quando necessário
F	50% a 59% das pessoas solicitam informação quando necessário
D	49% ou menos das pessoas solicitam informação quando necessário

Identificar pessoas que tenham curiosidade natural.

Níveis	Fator e Medida
MB	O processo de seleção avalia as pessoas quanto ao perfil inovador
R	O processo de seleção avalia parcialmente as pessoas quanto ao perfil inovador
D	O processo de seleção não avalia parcialmente as pessoas quanto ao perfil inovador

Buscar pessoas que são autênticas e quanto aquilo que conhecem e o que não

conhecem

Níveis	Fator e Medida
MB	O processo de seleção identifica se os candidatos tem a verdade como valor
R	O processo de seleção identifica parcialmente se os candidatos tem a verdade como valor
D	O processo de seleção não identifica se os candidatos tem a verdade como valor

Ter processo seletivo formalizado

Níveis	Fator e Medida
MB	Existe processo seletivo formalizado (edital, prazos, entrevistas, provas, divulgação do resultado)
R	Existe processo seletivo parcialmente formalizado (edital, prazos, entrevistas, provas, divulgação do resultado)
D	Não existe processo seletivo formalizado (edital, prazos, entrevistas, provas, divulgação do resultado)

Atender legislação trabalhista

Níveis	Fator e Medida
MB	Atende aos critérios estabelecidos pela legislação trabalhista
D	Não atende aos critérios estabelecidos pela legislação trabalhista

Buscar diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal)

Níveis	Fator e Medida
MB	O processo de seleção busca diversidade quanto a (personalidades, experiências, cultura, educação formal)
R	O processo de seleção busca parcialmente diversidade quanto a (personalidades, experiências, cultura, educação formal)
D	O processo de seleção não busca diversidade quanto a (personalidades, experiências, cultura, educação formal)

Relações externas

Publicar para a comunidade externa relatos sobre a gestão do conhecimento

Níveis	Fator e Medida
MB	Publica a mensalmente no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento
B	Publica a cada 4 a 2 meses no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento
R	Publica a cada 8 a 5 meses no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento
F	Publica a cada 11 a 9 meses no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento
D	Publica a cada 12 meses ou mais no site informações sobre atividades relacionadas a gestão do conhecimento

Ter alianças com outras organizações para levar produtos inovadores para o mercado

Níveis	Fator e Medida
MB	Oferecer cursos com demanda corporativa
D	Oferecer cursos sem demanda corporativa

Participar de grupos de pesquisa no ramo do negócio para identificar a necessidade de adquirir novos conhecimentos

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais das pessoas do EAD_CORPORATIVO participam de grupos de pesquisa sobre EAD
B	60% a 79% das pessoas do EAD_CORPORATIVO participam de grupos de pesquisa sobre EAD
R	40% a 59% das pessoas do EAD_CORPORATIVO participam de grupos de pesquisa sobre EAD
F	20% a 39% das pessoas do EAD_CORPORATIVO participam de grupos de pesquisa sobre EAD
D	19% ou menos das pessoas do EAD_CORPORATIVO participam de grupos de pesquisa sobre EAD

Disponibilizar informações sobre as especificidades do produto/ serviço

Níveis	Fator e Medida
MB	No site do EAD_CORPORATIVO são apresentadas informações sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)
R	No site do EAD_CORPORATIVO são apresentadas informações parciais sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)
D	No site do EAD_CORPORATIVO não são apresentadas informações sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)

O EAD_CORPORATIVO sabe operar em rede e aprender com seus fornecedores

Níveis	Fator e Medida
MB	Ao final de cada curso as instituições que os ofertaram respondem um questionário sobre os processo de interação com o EAD_CORPORATIVO
R	Ao final de alguns cursos as instituições que os ofertaram respondem um questionário sobre os processo de interação com o EAD_CORPORATIVO
D	Não existe a prática

Analisar se existe aprendizado da empresa com seus clientes

Níveis	Fator e Medida
MB	Ao final de cada curso os alunos respondem um questionário sobre os processo de interação com o EAD_CORPORATIVO

R	Ao final de alguns cursos os alunos respondem um questionário sobre os processo de interação com o EAD_CORPORATIVO
D	Não existe a prática

Apresentar informações completas aos alunos sobre produto/ serviço

Níveis	Fator e Medida
MB	No site do EAD_CORPORATIVO são apresentadas informações sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)
R	No site do EAD_CORPORATIVO são apresentadas informações parciais sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)
D	No site do EAD_CORPORATIVO não são apresentadas informações sobre os cursos (tempo de duração, grade, professores, avaliações, área de atuação)

Obter o retorno dos clientes

Níveis	Fator e Medida
MB	80% ou mais dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte
B	60% a 79% dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte
R	40% a 59% dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte
F	20% a 39% dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte
D	19% ou menos dos alunos estão satisfeitos com atendimento do suporte

Identificar o % de desistência por curso

Níveis	Fator e Medida
MB	20% ou menos de desistência
B	21% a 25% de desistência
R	26% a 30% de desistência
F	31% a 40% de desistência
D	41% ou mais de desistência

Identificar o índice de clientes satisfeitos

Níveis	Fator e Medida
MB	81% ou mais dos alunos estão satisfeitos com o curso
B	71% a 80% dos alunos estão satisfeitos com o curso
R	61% a 70% dos alunos estão satisfeitos com o curso
F	51% a 60% dos alunos estão satisfeitos com o curso
D	50% ou menos dos alunos estão satisfeitos com o curso

APÊNDICE K: Atribuição de pesos para agrupamento dos indicadores pelo EAD_CORPORATIVO

Elementos objetos de avaliação	Pesos	Classif.	Pont.
Pontuação Final			3,41
Estratégia organizacional	20%		2,91
Macro estratégia	30%		4,04
On Line	60%		3,40
Analisar se o plano de contingência está sendo cumprido	40%	D	1,00
Ter consenso sobre quais são os núcleos de competências da organização	60%	MB	5,00
In line	40%		5,00
Comunicar a macro estratégia em todos os níveis organizacionais	100%	MB	5,00
Micro estratégia	30%		1,97
On Line	70%		1,35
Analisar de modo rotineiro de estamos sustentando o conhecimento estratégico às custas do conhecimento estrategicamente importante.	70%		1,50
Promover a missão e os valores da organização	50%	F	2,00
Conscientizara das pessoas a necessidade de ter metas desafiadoras	50%	D	1,00
Ter ações que incentivem os esforço de gestão do conhecimento.	30%	D	1,00
In line	30%		3,40
Compartilhar conhecimento entre os membros da organização	60%	MB	5,00
Realizar ações de conscientização de que o compartilhamento de conhecimento entre grupos produz maiores benefícios mútuos.	40%	D	1,00
Resultado	40%		2,76

On Line	30%		2,20
Medir sistematicamente o o benchmarking da organização com outras da mesma área	30%	MB	5,00
Analisar se o processo de mensuração do conhecimento ajuda a organização a entender melhor sobre o assunto	70%	D	1,00
In line	70%		3,00
Divulgar os resultados da empresa internamente	100%		3,00
Medir resultados sob várias perspectivas	50%	MB	5,00
Publicar freqüentemente documento interno que relata as práticas de gestão do conhecimento.	50%	D	1,00
Cultura organizacional	10%		4,68
Relacionamentos hierárquicos não interferem no desenvolvimento das atividades	40%		4,20
On Line	50%		3,40
Analisar se os escritórios de trabalho são considerados como símbolo de status ou superioridade	40%	D	1,00
Descrever a organização como flexível, ao invés de rígida.	60%		5,00
Levar em consideração todas as idéias independente de quem elas venham.	70%	MB	5,00
Buscar com que as pessoas que propuseram uma idéia ajudem a colocá-la em prática	30%	MB	5,00
In line	50%		5,00
Ter espaços de trabalho que incentivem o trabalho em conjunto	100%	MB	5,00
Alinhamento entre os valores formais e informais	25%		5,00
On Line	100%		5,00
Existir tolerância para piadas e humor	50%	MB	5,00
Comemorar as realizações	50%	MB	5,00

importantes			
Ações em relação ao conhecimento	35%		5,00
On Line	100%		5,00
Reconhecer que o conhecimento é parte da base de recursos da qual a nossa organização gera valor.	50%	MB	5,00
Analisar se o aprendizado obtido fora da organização é aplicado ao trabalho	50%	MB	5,00
Estrutura Organizacional	25%		3,88
Sistema	55%		4,64
On Line	50%		4,28
Ter acesso à base de dados e conhecimento da organização (compartilhamento de informação)	30%		3,00
Ter informações relevantes codificadas e organizadas em espaços virtuais ou bancos de dados de acesso geral	50%	MB	5,00
Ter informações que auxiliem os gestores a entender por que os fatos acontecem de determinada maneira.	50%	D	1,00
Ter sistema de acesso e compartilhamento de informações fácil de aprender e usar	40%		4,70
Ter meios eletrônicos e físicos onde seja armazenado o conhecimento, com um amplo leque de tópicos necessários	35%	MB	5,00
Disponibilizar recursos virtuais	20%		3,50
Possibilitar a pesquisa das informação em uma ampla variedade de aplicações e bases de dados;	25%	D	1,00
Ter informações organizadas segundo um sistema de	25%	MB	5,00

classificação que faça sentido para os usuários			
Ter instrumentos eletrônicos e gráficos que direcione as pessoas para os recursos necessários	25%	R	3,00
Ter acesso fácil as solicitações enviadas para a intranet ou fóruns de discussão	25%	MB	5,00
Manter os meios eletrônicos e físicos onde são armazenados o conhecimento atualizados	20%	MB	5,00
Ter espaços eletrônico e físico que ajuda as pessoas a direcionar as suas contribuições.	25%	MB	5,00
Ter sistemas que promovam a formação de diferentes redes de pessoas.	30%	MB	5,00
In Line	30%		5,00
Simular atividades para analisar grau de dificuldade	20%	MB	5,00
Desenvolver novos sistemas que melhore a qualidade e a eficiência da forma Como as pessoas trabalham e aprendem	80%		5,00
Analisar o número de clientes internos de TI.	30%	MB	5,00
Analisar o número de clientes externos de TI.	35%	MB	5,00
Considerar o tempo de download das informações	35%	MB	5,00
Off Line	20%		5,00
Ter especialistas em informação que ajudam as pessoas a utilizar os instrumentos on-line	100%	MB	5,00
Equipes de trabalho	15%		4,27
On Line	70%		4,38
Ter pessoas que reconheçam publicamente a importância do compartilhamento de conhecimento	30%	MB	5,00

Transferir conhecimento “implícito” difícil de articular por meio das interações físicas	20%		5,00
Ter funções de dedicação exclusiva, que apoiem o processo de compartilhamento do conhecimento	100%	MB	5,00
Ter processo decisório ágil; com pouca burocracia	20%		4,20
Ter comunicação eficiente (de cima para baixo, de baixo para cima e entre áreas distintas)	60%	MB	5,00
Entender o impacto dos relacionamentos na produtividade antes de automatizar as tarefas e substituir o contato pessoa a pessoa pelo contato pessoa computador	40%	R	3,00
Fornecer informações que apoiem a tomada de decisão	10%		2,00
Refletir sobre as lições aprendidas com as experiências de trabalho	25%	D	1,00
Aplicar idéias que foram desenvolvidas em trabalhos anteriores em situações novas	25%	MB	5,00
Analisar ao término do projeto o que deu errado e o que poderia ter sido melhor	50%	D	1,00
Avaliar qual conhecimento necessita ser desenvolvido ao alocar recursos.	20%		4,20
Utilizar os recursos e as habilidades locais, quando testar uma Idéia nova	60%	MB	5,00
Ter pessoas que identificam, coletam, classificam, resumem e disseminam o conhecimento organizacional	40%	R	3,00
In Line	30%		4,00
Analisar o tempo dedicado aos	100%	B	4,00

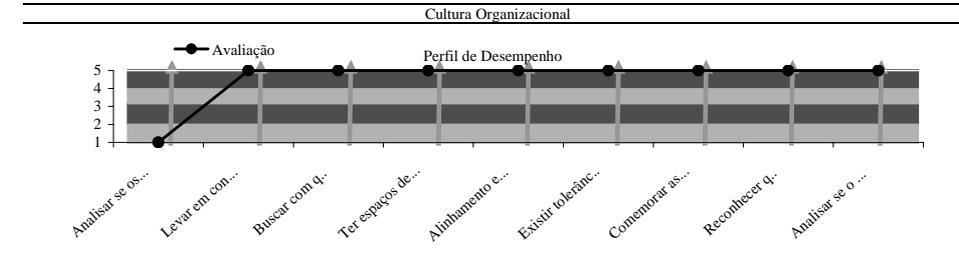
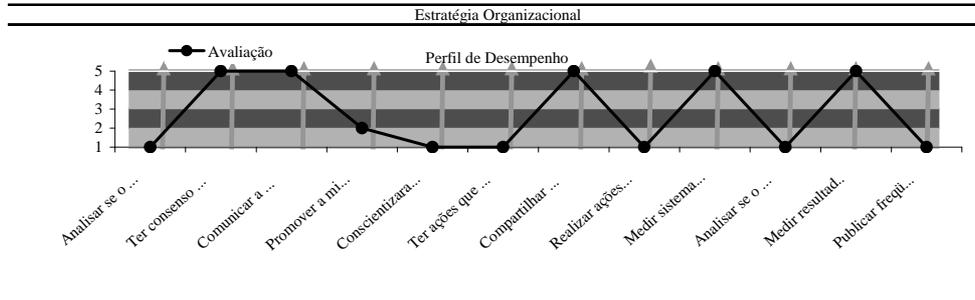
clientes/ número de horas trabalhadas pelos empregados (%).			
Estrutura física	15%		3,60
On Line	100%		3,60
Ter compatibilidade da estrutura organizacional com a demanda de cursos	30%	MB	5,00
Ter consciência dos componentes de conhecimento em relação aos equipamentos despojados	70%	R	3,00
Processos	15%		1,00
On Line	100%		1,00
Mapear o fluxo das atividades que apoiam a gestão do conhecimento.	20%	D	1,00
Estabelecer critérios para as pessoas realizarem a documentação e compartilhamento da informação.	25%	D	1,00
Ter atividades de trabalho que contribuam com o conhecimento da organização	20%	D	1,00
Documentar o conhecimento e know-how existente de modo eficiente	35%	D	1,00
Recursos humanos interno	20%		3,91
Relacionamento	25%		3,36
On Line	60%		3,60
Estimular trabalho colaborativo	50%		4,20
Definir responsabilidades em comum, para buscar aprendizado uns com os outros	35%	MB	5,00
Estimular o aprendizado pela ampliação dos contatos e interações com outras pessoas de dentro e fora da empresa	15%	MB	5,00
Identificar pessoas na organização, que podem gerar conhecimento para outras	30%	MB	5,00

Ter pessoas participando de múltiplas comunidades, a fim de tornar mais fácil transferir conhecimento para a organização inteira.	20%	D	1,00
Ter equipes com experiências de aprendizagem fora do local de trabalho para encontrarem maneiras melhores de trabalharem juntas.	25%	R	3,00
Ter pessoas que se preocupem com a organização como um todo e não apenas com sua área de trabalho	25%	R	3,00
In Line	40%		3,00
Fornecer informações completas quando solicitado	100%	R	3,00
Carreira	25%		3,30
On Line	60%		3,50
Ter estratégias explícitas e bem articuladas para a retenção de talentos	25%		3,00
Ter plano de cargos e salários	100%	R	3,00
Avaliar o desempenho e o compartilhamento de conhecimento	25%		1,00
Existir critérios para avaliar a equipe	50%	D	1,00
Existir a prática de Auto-avaliação da equipe	50%	D	1,00
Ter empregados permanentes em período integral	50%	MB	5,00
In Line	40%		3,00
Buscar pessoas que tenham foco no longo prazo.	100%	R	3,00
Treinamento	20%		3,75
On Line	70%		3,64
Conscientizar as pessoas de que a gestão do conhecimento é um assunto de todos.	20%	D	1,00
Ter programas de treinamento, comunicação e suporte para os empregados permanentes	40%		3,61
Ter treinamento associado às necessidades	30%		4,35

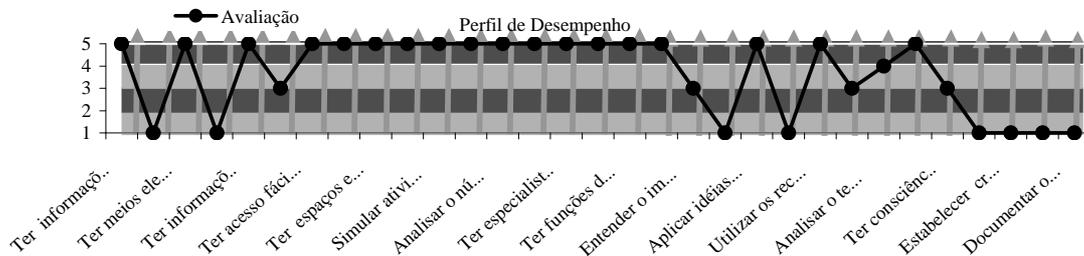
estratégicas da empresa			
Ter pessoas que admitam seus erros	35%	MB	5,00
Considerar o fracasso como oportunidade para aprender.	35%	B	4,00
Tratar as discordâncias como oportunidades para aprender com os outros	30%	B	4,00
Realizar cursos para minimizar as barreiras relativas ao compartilhamento de conhecimento	30%	D	1,00
Incentivar o treinamento e desenvolvimento profissional e pessoal dos funcionários	15%	MB	5,00
Ter profissionais moderadores e facilitadores ajudam as pessoas a expressarem melhor o que elas sabem, de modo que os outros as possam entender.	25%	MB	5,00
Identificar as deficiências de conhecimento e corrigi-las de modo sistemático	40%	MB	5,00
In Line	30%		4,00
Ter treinamento associado às necessidades da área imediata de trabalho do funcionário	50%	R	3,00
Solicitar informação quando realmente necessitam dela	50%	MB	5,00
Seleção	30%		5,00
On Line	100%		5,00
Ter processo de seleção rigoroso	30%		5,00
Identificar pessoas que tenham curiosidade natural.	60%	MB	5,00
Buscar pessoas que são autênticas e quanto aquilo que conhecem e o que não conhecem	40%	MB	5,00
Ter processo seletivo	30%	MB	5,00

formalizado			
Atender legislação trabalhista	20%	MB	5,00
Buscar diversidade (personalidades, experiências, cultura, educação formal)	20%	MB	5,00
Relações externas	25%		2,44
Parceiros, Fornecedores e concorrentes	80%		1,80
On Line	100%		1,80
Colaborar com os concorrentes, para fortalecer o setor	40%		1,00
Publicar para a comunidade externa relatos sobre a gestão do conhecimento	100%	D	1,00
Ter alianças com outras organizações para levar produtos inovadores para o mercado	20%	MB	5,00
Participar de grupos de pesquisa no ramo do negócio para identificar a necessidade de adquirir novos conhecimentos	20%	D	1,00
Ter habilidade na gestão de parcerias com outras empresas	20%		1,00
Disponibilizar informações sobre as especificidades do produto/ serviço	50%	D	1,00
O Ead_corporativo sabe operar em rede e aprender com seus fornecedores	50%	D	1,00
Cientes	20%		5,00
On line	40%		5,00
Analisar se existe aprendizado da empresa com seus clientes	100%	MB	5,00
In Line	60%		5,00
Apresenta informações sobre suporte	40%		5,00
Obter o retomo dos clientes"	100%	MB	5,00
Identificar % de desistência por curso	25%	MB	5,00
Identificar o índice de clientes satisfeitos	35%	MB	5,00

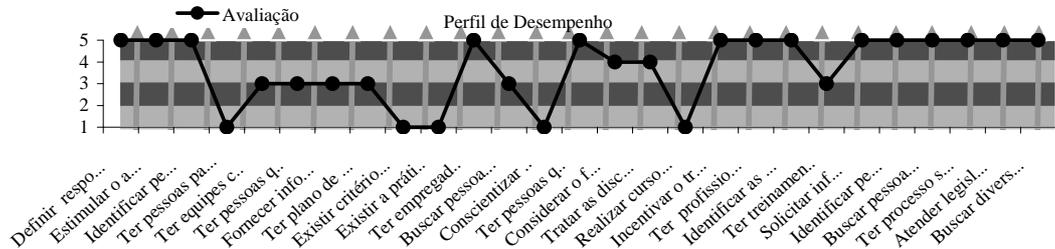
APÊNDICE L: Perfil de desempenho do EAD_CORPORATIVO



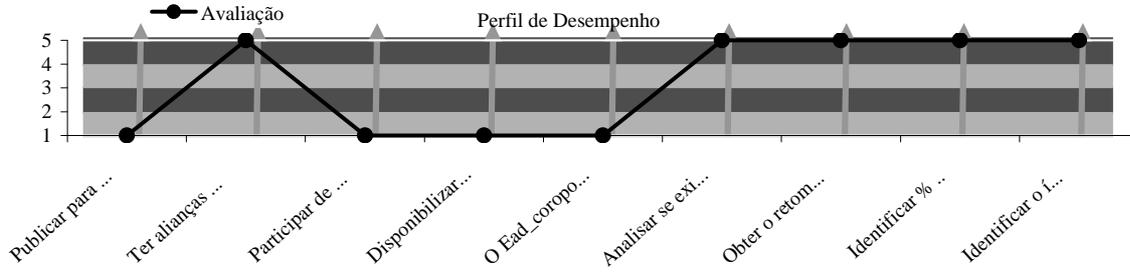
Estrutura organizacional



Recursos humanos internos



Relações externas



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](#)