

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS
ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS
MESTRADO EXECUTIVO EM GESTÃO EMPRESARIAL

UM ESTUDO DE CASO SOBRE
APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO
PÚBLICA E DE EMPRESAS PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE

LYGIA MARIA FIGUEIREDO DOS SANTOS LEITE
Rio de Janeiro - 2014

LYGIA MARIA FIGUEIREDO DOS SANTOS LEITE

UM ESTUDO DE CASO SOBRE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Dissertação de Mestrado apresentada à Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão Empresarial.

Orientador: Prof^ª. Dra. Carmem Pires Migueles

Rio de Janeiro

2013

LYGIA MARIA FIGUEIREDO DOS SANTOS LEITE

UM ESTUDO DE CASO SOBRE OS IMPACTOS DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional Executivo em Gestão Empresarial da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas para obtenção do grau de Mestre em Administração.

Data da defesa: 30/01/2014

ASSINATURA DOS MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA



Carmen Pires Migueles
Orientador (a)



Marco Tulio Fundão Zanini



Isabel Siqueira Travancas

Leite, Lygia Maria Figueiredo dos Santos

Um estudo de caso sobre aprendizagem organizacional / Lygia Maria Figueiredo dos Santos Leite. – 2014.

84 f.

Dissertação (mestrado) - Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa.

Orientadora: Carmen Pires Migueles.

Inclui bibliografia.

1. Aprendizagem organizacional. 2. Gestão do conhecimento. 3. Capital intelectual. I. Migueles, Carmen Pires. II. Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas. Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa. III. Título.

CDD – 658.4038

Viver! E não ter a vergonha de ser feliz
cantar e cantar e cantar
a beleza de ser um eterno aprendiz...

Ah meu Deus! Eu sei, eu sei,
que a vida devia ser bem melhor e será
mas isso não impede que eu repita
é bonita, é bonita e é bonita...

De Gonzaguinha, Eterno Aprendiz.

AGRADECIMENTOS

Meu primeiro e especial agradecimento é dedicado a duas pessoas: ao meu pai, Paulo Roberto Leite e, ao meu coordenador, Marcos Villela, que, em todos os momentos em que estiveram presentes ou ao meu lado, me apoiaram e incentivaram a iniciar, desenvolver e a concluir este projeto em minha vida. Agradeço, também, por acreditarem no meu potencial.

Agradeço ao meu irmão, Paulo Roberto Junior, ao meu namorado, Antonio Morgado Junior, e as meninas de minha equipe pela compreensão, paciência e apoio nos momentos difíceis desta jornada.

Aos professores projetistas do Pós ADM que, direta ou indiretamente, me auxiliaram e orientaram.

Aos amigos do curso pelas dicas e aprendizados compartilhados.

Aos professores do MEX pelos ensinamentos transmitidos ao longo do curso.

A Professora Carmem Migueles que me orientou e me auxiliou no desenvolvimento deste trabalho.

A minha mãe, Regina Helena Figueiredo, que, onde quer que você esteja, tenho certeza que mais uma vez está orgulhosa de mim e que irá continuar me protegendo e me guiando na jornada da vida.

Muito Obrigada a todos!

RESUMO

Frente às mudanças que estão ocorrendo ao longo dos últimos anos, onde a perspectiva da economia passa da industrial para a do conhecimento, nos defrontamos com um novo cenário onde o capital intelectual do indivíduo é percebido como fator de fundamental importância para o desenvolvimento e crescimento da organização. No entanto, para que esta evolução ocorra, o conhecimento tácito do indivíduo precisa ser disseminado e compartilhado com os demais integrantes da organização.

A preocupação nas empresas se volta, então, para a elaboração de estratégias que corroborem no aperfeiçoamento de seus processos. Além disso, é preciso, também, gerenciar toda esta dinâmica de construção e desenvolvimento do conhecimento, de maneira adequada e eficaz proporcionando, assim, o surgimento de novos valores e de vantagem competitiva.

Inumeros modelos para auxiliar no processo de aprendizagem organizacional foram desenvolvidos por diversos autores e estudiosos, dentre eles destacamos o sistema de lições aprendidas, que é construída a partir de experiências, positivas ou negativas, vivenciadas dentro de um contexto, sob ordenação de padrões culturais próprios, com impacto real e significativo.

Baseado em processos e procedimentos estabelecidos pela coordenação de um dos produtos ofertados pela FGV e sua rede de distribuição, este trabalho tem como objetivo analisar, à luz da teoria da gestão do conhecimento e, mais especificamente, da gestão das lições aprendidas, como o gerenciamento do conhecimento está sendo efetuado no projeto Melhores Práticas, criado pela referida coordenação. Espera-se, também, entender se as fases da aquisição, do desenvolvimento e da disseminação, neste cenário, estão sendo realizados de forma eficaz e, se os resultados alcançados podem servir como uma base para avaliação do efetivo compartilhamento do conhecimento.

Palavras-chave: conhecimento, aprendizagem organizacional, lições aprendidas, gestão do conhecimento.

ABSTRACT

Before the changes that are occurring over the last few years, where the prospect of the economy shifts from industrial to knowledge, we face a new scenario where the intellectual capital of the individual is perceived as a crucial factor for the development and growth of organization. However, for this evolution to occur, the tacit knowledge of the individual needs to be disseminated and shared with other members of the organization.

The concern in companies, then back to the development of strategies to corroborate the improvement of its processes. Moreover, it is also necessary to manage this whole dynamic of construction and development of knowledge, proper and effective way thus providing the emergence of new values and competitive advantage.

Countless models to assist in the organizational learning process have been developed by various authors and scholars, among them we highlight lessons learned system, which is built from experience, positive or negative, experienced within a context, in order of their own cultural patterns with real and significant impact.

Based on established processes and procedures for the coordination of one of the products offered by FGV and its distribution network, this paper aims to examine, in the light of the theory of knowledge management and, more specifically, the management of lessons learned, as *gerenciamento* knowledge is being made in the project Best Practices established by this coordination. Also are expected to understand the phases of the acquisition, development and dissemination, in this scenario, are being carried out effectively and, if the results obtained can serve as a basis for evaluating the effective sharing of knowledge.

Key-words: knowledge, organizational learning, lessons learned, knowledge management.

SUMÁRIO

LISTAS DE FIGURAS, TABELAS E GRÁFICOS.....	11
1. O PROBLEMA	12
1.1. INTRODUÇÃO.....	12
1.2. CONTEXTUALIZAÇÃO.....	13
1.3. OBJETIVOS DO ESTUDO	15
1.4. RELEVÂNCIA DO ESTUDO	15
1.5. AS DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICA E ANTROPOLÓGICA	16
2. REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1. A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	17
2.2. DO CONHECIMENTO À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	19
2.2.1. MODELOS OU CICLOS DE APRENDIZAGEM	19
2.3. COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....	24
2.3.1. ÊNFASE NA MUDANÇA	25
2.3.2. ÊNFASE NA INOVAÇÃO	25
2.3.3. ÊNFASE NA APRENDIZAGEM INDIVIDUAL E COLETIVA.....	26
2.3.3.1. A REDE COMO MECANISMO DE COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO	29
2.3.4. ÊNFASE NA CULTURA	30
2.3.5. ÊNFASE NA MELHORIA CONTÍNUA	33
2.3.6. ÊNFASE EM PROCESSO-SISTEMA.....	33
2.3.6.1. LIÇÕES APRENDIDAS - LA.....	33
2.3.7. FOCO NO GERENCIAMENTO DO CONHECIMENTO.....	35
2.3.7.1. GERENCIAMENTO DAS LIÇÕES APRENDIDAS.....	38
2.4. ASPECTOS QUE PODEM INTERFERIR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	44
3. METODOLOGIA.....	47
3.1 DESCRIÇÃO DO MÉTODO	47
3.2 DESCRIÇÃO DO CASO	48

3.2.1	ESTRUTURA DO PROJETO MP	55
3.2.2	INFORMAÇÕES DO PROJETO MELHORES EM 2011.....	58
3.2.3	INFORMAÇÕES DO PROJETO MELHORES EM 2012.....	62
3.2.4	INFORMAÇÕES DO PROJETO MELHORES EM 2013.....	66
4.	DISCUSSÕES DO CASO À LUZ DA TEORIA.....	74
5.	PARA CONCLUIR.....	79
6.	REFERÊNCIAS.....	81

LISTAS DE FIGURAS, TABELAS E GRÁFICOS:

Figura 01	20
Figura 02	22
Figura 03	24
Figura 04	38
Figura 05	41
Figura 06	44
Figura 07	45
Tabela 01	37
Tabela 02	53
Tabela 03	54
Tabela 04	56
Gráfico 01	51
Gráfico 02	58
Gráfico 03	58
Gráfico 04	59
Gráfico 05	63
Gráfico 06	63
Gráfico 07	63
Gráfico 08	66
Gráfico 09	66
Gráfico 10	67

1. O PROBLEMA

1.1. Introdução

Como tem sido amplamente estudado e discutido na literatura recente, as economias e organizações, como os organismos vivos, evoluem em resposta aos desafios e oportunidades que enfrentam; tais mudanças podem ser bastante radicais (XANTHOPOYLOS, 2005).

Quando comparamos a antiga economia, baseada na perspectiva industrial, com a nova economia, baseada na perspectiva do conhecimento, perceber-se diferenças relevantes entre elas. Tinha-se uma visão de que as pessoas eram as geradoras de custos; a base de poder estava estruturada na forma hierárquica, onde a supervisão dos subordinados era predominante; o controle da informação era alto; a produção, com o porte baseado na escala no processo de produção, era voltada para a construção de produtos tangíveis e focada no capital financeiro e nas habilidades humanas; a economia era voltada para a redução de lucros e o conhecimento era considerado um recurso ou uma simples ferramenta que poderia ser aplicada para a geração de aprendizagem. A nova visão é oposta, atualmente, as pessoas são tidas como geradoras de receita; a base de poder em destaque está relacionada ao nível de conhecimento, onde o apoio aos colegas é a principal tarefa; a informação é uma ferramenta para a comunicação; a produção, com porte baseado no escopo de redes, é voltada para a construção de conhecimento que se converteram em estruturas intangíveis; a economia é voltada para o aumento e redução de lucros e o conhecimento passou a ser o foco central onde se estimula a criação de novos ativos para a organização.

Os impactos destas transformações, principalmente, da mudança do capital físico para o capital intelectual, foram percebidos pelos diversos setores da economia mundial e, provavelmente, se agravarão à medida que inovações forem sendo geradas. O sistema educacional brasileiro também foi impactado por estas grandes transformações, que nos últimos anos, é premido pela necessidade de adaptação. Esta adequação pode ser definida pelas estratégias de atuação e pela capacidade de absorver e implementar as informações e inovações surgidas no meio ambiente. (MACHADO, 2004).

Neste cenário, o indivíduo e o conhecimento passam a ser vistos como meios estratégicos para a criação e disseminação de novos valores e recursos que corroborem no aprimoramento dos processos, frente às mudanças diárias do ambiente interno e externo, nas organizações. Gerenciá-los é uma tarefa ardua e de difícil realização pela complexidade que lhe são características.

Na literatura, as discussões sobre paradigmas de mudança reproduzem as tradicionais tensões entre teoria e prática administrativas (MOTTA, 1999). Sob a visão teoria se aprende uma nova maneira de pensar, de ver o mundo e de acreditar na mudança, já a prática ensina a conciliar

os interesses e significados da mudança tendo em vista o impacto futuro. Sendo na teoria ou na prática, a ênfase está no comportamento do indivíduo diante dos desafios cotidianos que se impõem neste cenário. Compreender como eles agem e se comportam, individualmente e coletivamente, se torna um fator de suma importância na construção da aprendizagem organizacional que, para alguns autores, é uma resposta para essas mudanças.

Criar, disseminar e motivar a geração de novos conhecimentos são ações que auxiliam na construção da aprendizagem dentro da organização, no entanto, todo este processo precisa ser gerenciado de forma adequada e eficaz para que o surgimento de novos valores proporcione a vantagem competitiva que a organização necessita para se manter competitiva no mercado atual.

Portanto, a gestão do conhecimento que engloba a obtenção, o uso e o compartilhamento do conhecimento, com o auxílio do processo de aprendizagem e o gerenciamento de sistemas de informação, se torna um fator primordial para que as empresas alcancem seus objetivos.

Uma alternativa, apresentada pela literatura, é a análise sob o ponto de vista das lições aprendidas. Estas são oriundas de experiências vividas pelos indivíduos, em ambientes diversos, e que podem ser transmitidos aos demais integrantes do grupo, gerando, assim, novos conhecimentos. Coletar, verificar, armazenar e disseminar esse conjunto de lições aprendidas, também, faz parte do âmbito gerencial do conhecimento.

1.2. Contextualização

Integrante do sistema educacional, a Fundação Getulio Vargas (FGV) também define estratégias que minimizam os impactos de tais mudanças na organização. Objetivando ser um centro de referência voltado para o desenvolvimento intelectual do país, reunindo escolas de excelência e importantes centros de pesquisa e documentação focados na economia, na administração pública e privada e na história do país, a FGV criou o IDE – Instituto de Desenvolvimento Organizacional –, setor responsável por coordenar e gerenciar uma rede única de distribuição dos seus produtos e serviços educacionais, em todo o país, produzidos através de suas Escolas e Institutos.

Para administrar sua atuação no território nacional e sua capacidade de absorção e implementação das diversas informações e inovações surgidas neste meio ambiente, inúmeras ações e estratégias foram incorporadas na instituição. No entanto, para fins deste estudo, um recorte substancial será feito. A análise ficará concentrada nas atividades e no trabalho desenvolvido pela coordenação de um dos produtos do portfólio da FGV.

Criado a mais de dez anos, o Pós ADM, produto que será analisado neste trabalho, é um curso de pós-graduação em Administração de Empresas que conquistou seu espaço no mercado, ao

longo dos anos, pelas características que apresenta. Voltado para o profissional sem experiência gerencial, de qualquer área de atuação, o curso proporciona a este aluno uma base robusta em administração onde, a cada encontro, o conteúdo teórico será ministrado pelos professores da FGV e a prática será apresentada pelo professor executivo, um profissional do mercado local que acompanhará as aulas com os alunos em sala de aula.

Diferentemente da metodologia utilizada nos demais programas da FGV e do mercado, neste curso, as aulas são ministradas de forma simultânea em todo o país. Utilizando-se de recursos tecnológicos, as aulas são transmitidas, ao vivo, via satélite, garantindo, assim, que a teoria de excelência da FGV chegue de forma uniforme em todas as regiões brasileiras e, em sala de aula, que as especificidades regionais sejam trabalhadas através das experiências locais.

Toda esta dinâmica é gerenciada pela equipe interna do IDE, denominada Coordenação Geral, e pelas equipes locais, integrantes das empresas distribuidoras dos produtos da FGV, localizadas em mais de cem cidades brasileiras. A coordenação geral do Pós ADM é responsável pela definição das regras, processos e procedimentos que as equipes locais deverão seguir para que este curso ocorra de maneira uniforme e com qualidade semelhantes em todo país.

No entanto, avaliar e garantir a entrega de tal qualidade são ações complexas de serem realizadas, visto que medir a prestação de serviço, fator que está implícito nestas atividades, demanda de análises da percepção e expectativa de cada aluno, as quais são muito subjetivas, e de um grau de uniformidade do conhecimento entre todas as pessoas que atuam na entrega deste produto.

Para agravar este cenário, as equipes locais são muito heterogêneas, há uma grande rotatividade das pessoas que as integram e há diferenças culturais entre as regiões brasileiras. Todos estes aspectos impactam o alinhamento e disseminação do conhecimento, os quais a coordenação geral do Pós ADM procura desenvolver junto à rede de distribuição por acreditar que esta seja a forma de se garantir a entrega da qualidade do curso ao cliente final e, assim, se manter competitiva no mercado. Visando minimizar os impactos destes fatores, criou-se diversas ações estratégicas, tais como: treinamentos, encontros e o projeto denominado Melhores Práticas.

Fundada de pesquisas realizada em campo, a coordenação geral, implementou o projeto Melhores Práticas que visa a criação de novos conhecimentos, por parte das equipes locais, baseados nas experiências práticas dos mesmos, proporcionando, assim, um espaço para o desenvolvimento da proatividade, da criatividade e do trabalho em equipe e, desta maneira, fomentando a inovação e o aprendizado contínuo.

1.3. Objetivos do estudo

Frente às mudanças que estão ocorrendo no cenário global, o indivíduo assume um papel de destaque na economia e o conhecimento que possui, ou que constrói, se torna um fator de suma importância para as organizações gerarem valores e se manterem competitivas no mercado.

Atenta a estas transformações, a coordenação geral do programa Pós ADM da FGV busca estratégias de atuação para absorver e melhorar a sua atuação no mercado brasileiro, acreditando que a fomentação e disseminação do conhecimento contribuem para tais objetivos. Por isso, este estudo tem como objetivo analisar como está sendo realizado o gerenciamento do conhecimento na rede de distribuição da FGV, baseando-se nos objetivos do projeto Melhores Práticas.

De forma secundária, espera-se responder, também, questões como as que seguem: os processos de aquisição, desenvolvimento e disseminação de conhecimento, neste cenário, estão sendo realizados de forma eficaz? Os resultados alcançados podem servir como uma base para avaliação do efetivo compartilhamento do conhecimento?

1.4. Relevância do estudo

Um aspecto relevante, e que ainda não foi destacado, é a experiência profissional da autora, que atua há dez anos na coordenação geral deste produto e que participou de todas as etapas de criação, desenvolvimento e implementação do projeto Melhores Práticas, foco de análise deste estudo. Por isso, aguçou-se o desejo de análise dos aspectos de aprendizagem e geração do conhecimento, à luz da teoria que será exposta, e de compreensão do trabalho que vem sendo realizados pela autora e demais integrantes da coordenação geral.

Ao final, espera-se que este estudo possa elucidar os pontos positivos e negativos sobre o processo de aprendizagem dentro desta estrutura, assim como, que proporcione contribuições relevantes para a construção de ações futuras visando o aperfeiçoamento contínuo do curso. Acredita-se que uma equipe com comunicação alinhada e estimulada a inovar e agregar valor sejam aspectos fundamentais para uma prestação de serviços de qualidade e excelência.

Outro aspecto relevante deste estudo é a preocupação em contribuir e minimizar a escassez de experimentos voltados para a prática organizacional, principalmente no campo coletivo. E, por apresentar uma proposta de análise em uma comunidade prática, espera-se que este trabalho proporcione aos pesquisadores alguma contribuição ou que, ao menos, possibilite a análise do potencial de contribuição.

1.5. As dimensões epistemológica e antropológica

Para realizar a articulação dos métodos de investigação com as proposições teóricas, será abordada a dimensão epistemológica, que refere-se à teoria do conhecimento ou da ciência.

Pela dimensão da antropologia cognitiva, que estuda os conhecimentos compartilhados com o grupo e, pela antropologia simbólica, que se dedica a análise dos significados compartilhados, analisaremos o processo de criação e transferencia do conhecimento, com base em diversas correntes teóricas.

O olhar de acadêmicos e pesquisadores volta-se para a construção de teorias sobre o fenômeno com base na investigação empírica. Os gestores e consultores, por outro lado, oferecem sua contribuição a partir de experiências práticas bem-sucedidas (BASTOS, GONDIM e LOIOLA, 2004). Na perspectiva teórica, procura-se: compreender a organização em seu todo e como parte de uma estrutura social maior; busca causalidades, inter-relações sociais, institucionais e significados capazes de formar uma coerência de pensamento sobre um objeto de análise. A perspectiva prática valoriza instrumentos de inovação; preocupa-se com atitudes, intenções, comportamentos e significados individuais e coletivos em relação a projetos específicos (MOTTA, 1999). É sob esta segunda perspectiva, principalmente, que este trabalho será desenvolvido.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. A construção do conhecimento

Para entendermos como o processo de aprendizagem ocorre nas organizações, é necessário compreender, primeiramente, como o conhecimento de constitui no indivíduo, uma vez que tais instituições são compostas pelos mesmos.

Ainda na infância construímos um conjunto de ideias sobre o mundo ao qual vivemos que ficam armazenadas em nosso cérebro, *hardware*, como modelos mentais que, uma vez formados, tornam o indivíduo extremamente resistente às mudanças.

Segundo Matalho Jr. (1989), Platão desenvolveu uma estrutura de pensamento racionalista onde, a partir do conhecimento da natureza dos objetos e ideias decorrentes advindas de um processo racional, desmistificaria, por ora, o mundo dos fenômenos. Entretanto, o autor pondera que Aristóteles criticou a teoria apresentada por Platão e que este se baseou no processo indutivo, a partir de observações de fatos particulares, para a formulação de leis gerais e, conseqüentemente, a criação da lógica formal.

Este pensamento permaneceu entre a humanidade até a era da revolução industrial onde o conhecimento passa a ter a necessidade de ser tratado como um recurso que objetiva o resultado, conforme relatado anteriormente.

Em tempos modernos, o conhecimento passa a ser um fator de estudo para muitos autores e o principal foco nas organizações, pois a compreensão dos aspectos de sua criação e seu uso efetivo contribui para um entendimento mais efetivo de sua utilização e geração de novos ativos, aspecto central na nova economia.

Marchese (1997) ao ilustrar o ensinamento de mestres para os aprendizes enfatiza o cuidado em se transmitir o conhecimento tácito dentro do contexto e da cultura para que seja aprendido fazendo, pois raramente este é escrito. Ou seja, o conhecimento importante é o tácito que reside no indivíduo.

Este autor, também compara o comportamento de alunos com os dos trabalhadores experientes. O primeiro produz respostas certas com significados fixos, pois se baseia em livros, leis, etc. para resolução dos problemas, já o segundo produz significado negociado e compreensão socialmente construída, permitindo que as informações sejam passadas, assim como, as descobertas sejam compartilhadas e, que as pessoas entendam realmente como as coisas acontecem.

No contexto de que o conhecimento é a crença verdadeira justificada, dois caminhos surgem para que este seja alcançado: a dedução, que é baseada em leis, conceitos e teorias e, o método indutivo ou empírico, construído sobre a base sensorial específica, associando a experiência à

intuição, ainda que o objetivo seja uma comprovação científica (SOUZA, 2004). De forma simplificada, Fleury e Oliveira Jr (2002) sugerem que o conhecimento pode ser entendido como o conjunto de informações associadas à experiência, a intuição e aos valores.

A informação é gerada a partir da coleta e manipulação de dados, em um determinado contexto. Este, por sua vez, pode ser expresso através de palavras ou números e não precisa estar relacionada a nenhum contexto. Através da comparação das informações, das consequências e conexões que estas apresentam, dentro de um contexto, são convertidas em conhecimento.

Xanthopoulos (2005) defini, então, o conhecimento como sendo informação combinada com experiência, contexto, interpretação e reflexão. Este consiste em uma forma de informação, de alto valor agregado, que está pronto para ser aplicado em decisões e ações, e que, de alguma forma, permitirão aumentar o estado de valor percebido no processo em questão.

Na linha da experiência, o conhecimento passa a ser associado com a aprendizagem por alguns autores, dentre eles Nonaka e Takeuchi (1997) que propõem a separação do conhecimento em tácito e explícito, sendo o primeiro complexo e individual e, o segundo simples e de fácil assimilação e disseminação. Ambos os conhecimentos são vitais para a organização, pois é no limite dos dois, tácito e explícito, que se gera o aprendizado (XANTHOPOYLOS, 2005).

Segundo Piaget, o conhecimento acontece no momento em que o pensamento lógico do racionalismo e a experiência sensorial se encontram em um processo dialético e dinâmico do pensamento, no qual essa dualidade coexiste. Essas duas visões se co-especificam uma a outra em um movimento de vaivém, superando a rigidez do pensamento cartesiano e pondo em evidência a relação constitutiva que existe entre o homem e o seu ambiente, entre o sujeito (que conhece) e aquilo que é conhecido (objeto do conhecimento), entre o homem, seu corpo e sua experiência (ASSMAM, 2000).

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

Desta forma, emerge uma nova disciplina que foca o gerenciamento da aquisição, do compartilhamento e do uso do conhecimento dentro das organizações, onde lições são aprendidas constantemente através de experiências vividas pelo individuo constituindo, assim, a base de seu conhecimento tácito. Se documentado e estruturado, em bases de sistemas de informação, este conhecimento torna-se explícito podendo ser compartilhado com o grupo e disseminado em toda a instituição, com maior agilidade e eficácia.

2.2. Do conhecimento à aprendizagem organizacional

Já não haverá instituição do *Lógos* sem a cooperação da *Techné*. As duas coisas se tornaram inseparáveis em muitas das instâncias – não em todas, é claro – do que chamamos aprender e conhecer (ASSMANN, 2000).

Na literatura, encontramos diversos autores que, através de seus estudos, nos apresentam modelos ou ciclos de aprendizagem do conhecimento que podem ser aplicados nas organizações. Na subseção seguinte, destacamos alguns destes, cronologicamente.

2.2.1. Modelos ou ciclos de aprendizagem

No ciclo de aprendizagem criado por David Kolb, um diagrama de setas, a aprendizagem ocorre quando uma ação ou experiência é seguida de *feedback*, que leva o indivíduo a reflexão e, por conseguinte, a uma nova compreensão, e deste para ação revisada (MARCHESE, 1997).

Percursor na discussão sobre a questão das organizações em constante processo de aprendizagem, Argyris (1976) desenvolveu com Schön, em 1974, dois modelos de circuito, denominados *single loop* e *double loop*, apoiados na teoria de que toda ação humana foi baseada em teorias da ação.

A diferença entre o *single loop* – circuito simples – e o *double loop* – circuito duplo – está no tipo de ações que envolvem a organização quando esta é capaz de identificar e corrigir seus erros, baseando-se em seus valores, princípios, normas, políticas e objetivos. O primeiro envolve ações isoladas e, o segundo ações integradas permitindo, assim, que a organização também seja capaz de mudar suas bases de valores, princípios, normas, políticas e objetivos.

Baseado também na noção de modelos mentais e na experimentação, Daniel Kim (1993) propõe um modelo integrado de aprendizagem organizacional, que contempla o trabalho apresentado por Argyris e Schön, conforme ilustra a figura abaixo. Este modelo aborda a questão da transferência de aprendizagem através da troca de modelos mentais individuais e compartilhados, contemplando o observar, avaliar, projetar e implementar. Na visão deste autor, este aprendizado só será organizacional quando for compartilhado com os demais do grupo.

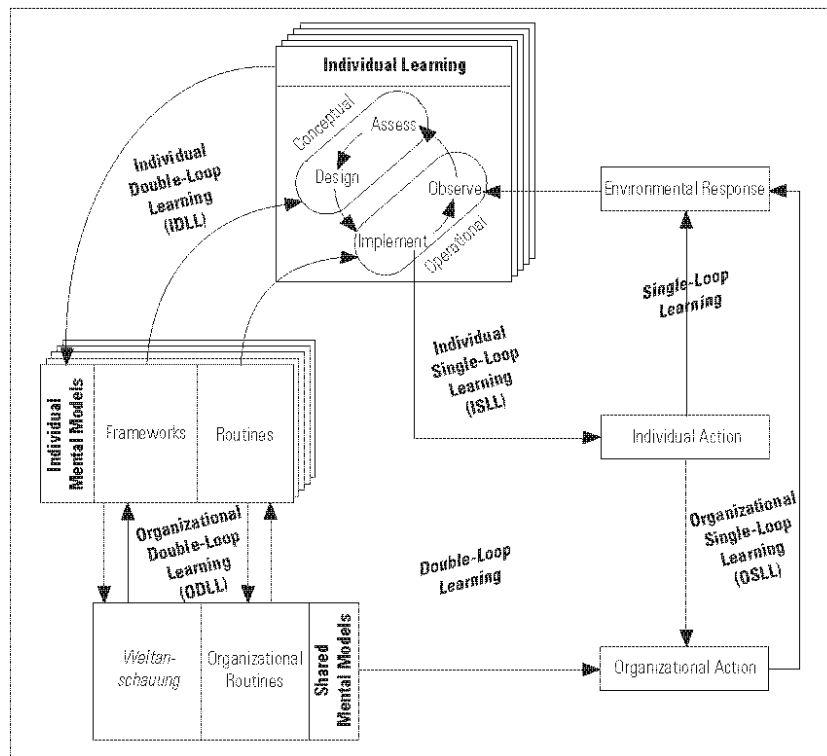


Figura 01: An integrated model of organizational learning: OADI-Shared Mental Models Cycle

Fonte: Daniel Kim, 1993.

Já o modelo de aprendizagem proposto por Senge (1990) diz que o desejo de se aprender é criativo e produtivo, no entanto, as pessoas só gerarão melhores resultados nas suas atividades e nos processos da organização quando estiverem conscientes de sua contribuição no processo de mudança organizacional. Este autor propõe o desenvolvimento de cinco disciplinas fundamentais:

- **Domínio Pessoal:** é a disciplina que possibilita continuamente esclarecer e aprofundar a visão pessoal, concentrar as energias, desenvolver a paciência e ver a realidade objetivamente. É o alicerce da organização que aprende. A capacidade e o comprometimento de uma organização em aprender não podem ser maiores que dos seus integrantes. Esta disciplina começa esclarecendo aquilo que nos é realmente importante, levando-nos a viver a serviço das nossas mais altas aspirações.
- **Modelos Mentais:** muitas modificações administrativas não podem ser postas em prática por serem conflitantes com modelos mentais tácitos e poderosos. Eles incluem ideias arraigadas e paradigmas que interferem sobre as atitudes de cada pessoa, muitas vezes sem que tenham consciência disso.

- Visão Compartilhada: a empresa deve prevalecer o compromisso e o comprometimento em lugar da aceitação dentro de sua estrutura, a fim de que as pessoas deem o melhor de si e adotem uma visão compartilhada. Assim, as imposições dos líderes não serão mais privilegiadas, elas deverão ser assimiladas.
- Aprendizagem em Equipe: na organização a aprendizagem individual deve transcender para a do grupo. Através do diálogo a aprendizagem pode ser transmitida para a equipe e, quando esta produz resultados, seus integrantes crescem mais rápidos e a organização também.
- Pensamento Sistêmico: esta é a quinta disciplina e é apresentada como um “elo de ligação” com as anteriores, propondo, assim, um vínculo entre teoria e prática. Este nos auxilia a ter a visão do todo e não uma visão fragmentada das partes. Mas, neste caso, o indivíduo está inserido no todo, então, para ele será difícil de ver a mudança ocorrendo no ambiente como um todo.

Nonaka e Takeuchi (2004) acreditam que a chave para a criação do conhecimento organizacional está na mobilização e na conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito e vice-versa. Entendendo por conhecimento explícito aquele que pode ser transmitido com facilidade e de forma sistemática para os demais do grupo, pois pode ser expresso em palavras e números, por exemplo, e ser compartilhado na forma de manual. Já o conhecimento tácito é de difícil transmissão, pois está baseado nas ações e na experiência do indivíduo. O *know-how* e os *insights*, que são subjetivos e pessoais, estão sob a dimensão técnica deste tipo de conhecimento. Por outro lado, as crenças, percepções, valores e modelos mentais, aspectos da dimensão cognitiva do conhecimento tácito, são considerados naturais por cada indivíduo e, por isso, não são tão fáceis de serem difundidos pela organização.

Este aspecto foi baseado no conceito de *Ba*, um modelo filosófico, onde *Ba* é um espaço, seja ele físico, virtual, mental ou uma combinação destes, compartilhado para relacionamentos ou interações emergentes que permite um avanço do conhecimento individual para o coletivo, podendo ocorrer em diversos níveis, o que é denominado de *Basho*. O *Ba* também é a estrutura pela qual o conhecimento é ativado e que proporciona um ambiente de criação.

Partindo do *Ba*, e como proposta central, Nonaka e Takeuchi identificam quatro modelos de conversão destes conhecimentos, usando um conceito de espiral, que também ficou conhecido na literatura como Modelo SECI – Socialização, Externalização, Combinação e Internalização –, conforme ilustra a figura abaixo:

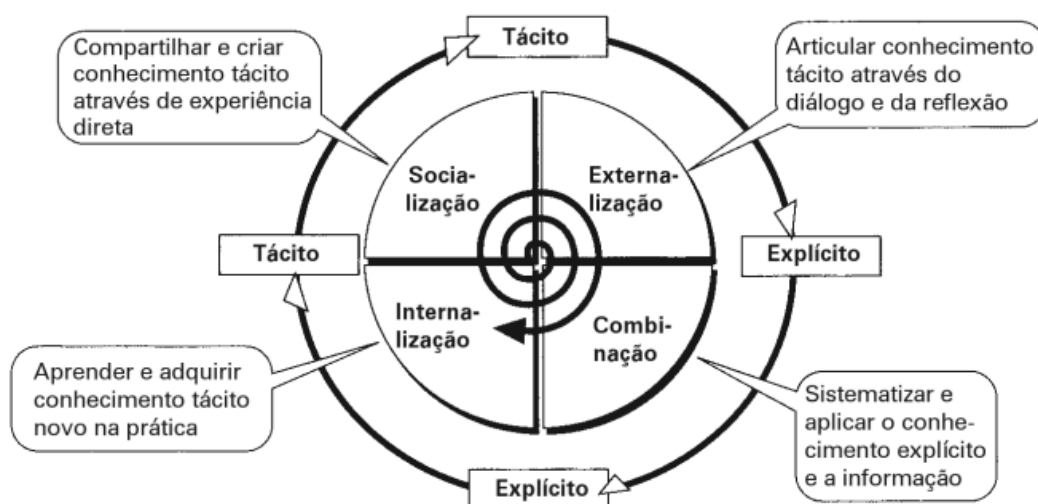


Figura 02: Modelo SECI.

Fonte: Nonaka e Takeuchi, 2004.

Na socialização o conhecimento tácito se transforma em um novo conhecimento tácito quando um indivíduo compartilha sua experiência diretamente com outro, através de *brainstorming*, por exemplo, em um mesmo espaço físico, caracterizando assim o *Ba* originário. Na externalização, o conhecimento tácito é transformado em conhecimento explícito quando o indivíduo se expressa pelo diálogo e pela reflexão com o grupo, por exemplo. Quando o indivíduo cria a possibilidade de integração temos o *Ba* interativo. Na combinação, quando o grupo sistematiza e aplica tal conhecimento explícito para a organização, através da geração de comunidades de práticas, por exemplo, este se transforma em um novo conhecimento explícito, categorizando o *Ba* da sistematização e caracterizando o processo da disseminação do conhecimento. Por fim, na internalização, o *Ba* é do exercício, a organização aprende e adquire na prática o conhecimento explícito, ou seja, aprende fazendo, e quando este é passado para o indivíduo se transforma em conhecimento tácito.

Analisando a proposta de Nonaka e Takeuchi, três características chave podem ser destacadas, quando da transformação do conhecimento tácito em explícito e, consequentemente, da criação da aprendizagem:

- Criação de linguagem figurada e simbólica (metáfora). Esta é altamente eficaz no sentido de promover o compromisso direto para com o processo criativo nos primeiros estágios da criação do conhecimento;
- Conhecimento compartilhado. Quando o conhecimento individual é compartilhado com os outros, em nível de grupo, através do diálogo, debate, conflitos e divergências, tem-

se uma interação dinâmica que facilita a transformação do conhecimento pessoal em conhecimento organizacional;

- Novos conhecimentos surgem em meio à ambiguidade e redundância. A primeira pode vir a ser útil como fonte de um novo senso de direção ou como fonte de significados novos e de uma forma diferente de pensar. Já a segunda tem sua importância, porque ajuda a criar uma “base cognitiva comum” entre os funcionários facilitando, assim, a transferência do conhecimento tácito.

Fleury e Oliveira Jr. (2002) destacam que a socialização, externalização, combinação e internalização devem ser integradas como etapas de um processo contínuo e circular que ocorre no meio de um grupo ou comunidade de praticantes na organização.

No limite, primeiro é preciso aprender com o outro indivíduo para que, em seguida, este conhecimento seja transformado e transmitido aos demais membros do grupo que, por sua vez, padronizarão e explicitarão tal conhecimento em um manual, por exemplo, incorporando-o ao conhecimento da organização e, conseqüentemente, enriquecendo a si próprio. A integração e transformação do conhecimento tácito em explícito são, portanto, fatores de fundamental importância para o desenvolvimento do conhecimento coletivo na organização.

Para Nonaka e Takeuchi (2004) algumas condições “facilitadoras” também devem ser consideradas no processo de criação do conhecimento, tais como: a intenção, que determina a diretriz do processo de criação e disseminação do conhecimento alinhada à visão, missão e objetivos estratégicos da organização; a autonomia que o indivíduo da organização tem facilitando, assim, seu entendimento quanto ao seu papel no processo e sua motivação; a flutuação e caos criativo, onde, neste último, os indivíduos refletem sobre as práticas do passado facilitando a mudança criativa e a externalização do conhecimento por meio da prática de flutuação; a redundância, onde todos podem visualizar a empresa com seus próprios sentidos a partir da superposição proposital de informações; a variedade de requisitos, onde o maior número de informações possíveis são disponibilizadas ao maior número de pessoas na organização, de forma rápida e segura e; a confiança e compromisso, valores não muito habituais no meio organizacional mais que influenciam na construção do conhecimento pelo indivíduo.

Nonaka e Takeuchi (2004) apresentam, também, a existência de uma diferença grande entre a ênfase ocidental, dada a distribuição e reutilização do conhecimento explícito, e a oriental, que estabelece condições que encorajem a criação do conhecimento por meio do compartilhamento social direto do conhecimento tácito.

As ideias ou conhecimentos individuais passam a configurar-se como conhecimento organizacional no momento em que toma forma e significado externo, explícito, onde a interação já se fez (SANTOS, COSTA e FREITAS, 2008).

Independente do modelo ou ciclo de aprendizagem a ser adotado pela organização, esse processo de criação do conhecimento organizacional deve servir para criar condições de se incentivar um ambiente de aprendizado, o qual deverá permitir que as pessoas transmitam seus conhecimentos em tempo e na forma que possam ser internalizados e aplicados, possibilitando a criação de novos conhecimentos (XANTHOPOYLOS, 2005).

2.3. Compartilhamento do conhecimento e aprendizagem organizacional

Enquanto o conhecimento pertencer a uma única pessoa este não terá valor para a organização, por isso, fomentar e promover o compartilhamento dos mesmos entre os indivíduos será a estratégia que proporcionará a aprendizagem do grupo e, conseqüentemente, da instituição como um todo.

O debate sobre a importância e a natureza da aprendizagem não é recente na literatura mundial, mas ganhou notoriedade nos últimos tempos, pois a ênfase nesse conceito e sua retomada são atribuídas ao forte valor explicativo que apresenta para processos de mudança organizacional (SOUZA, 2004).

No estudo realizado por Antonello (2005), ao tentar explicar o conceito e as práticas de aprendizagem, este salienta que os aspectos, ou ênfases como denominou: coletividade da aprendizagem individual, processos-sistema, cultura, gerenciamento do conhecimento, melhoria contínua e inovação, estão interligadas com a noção de mudança, conforme ilustra a figura a seguir.

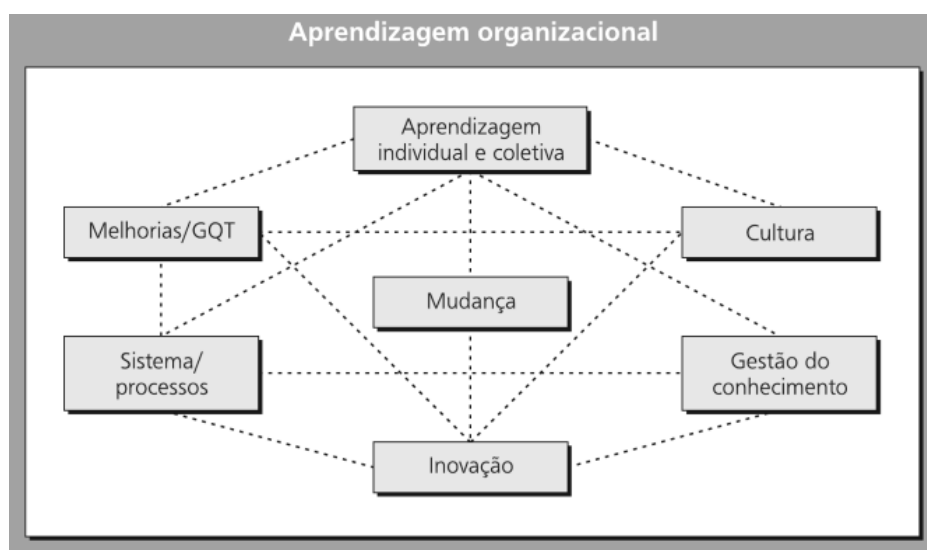


Figura 03: A teia da aprendizagem: ênfases adotadas na literatura de AO.

Fonte: Antonello, 2005.

Com base nesta perspectiva, é que serão apresentados os demais aspectos da teoria que aborda o desenvolvimento, compartilhamento e gerenciamento do conhecimento e, conseqüentemente, da aprendizagem organizacional.

2.3.1. Ênfase na Mudança

A aprendizagem nas organizações só passa a ter sentido se associada à mudança, haja intencionalidade ou não. As teorias de aprendizagem organizacional estão, hoje, intrinsecamente vinculadas à Administração, especialmente no que diz respeito à compreensão do que pode facilitar ou dificultar os processos de mudança (RUAS e ANTONELLO, 2003).

A aprendizagem organizacional pode ser considerada, então, uma resposta alternativa às mudanças enfrentadas pelas empresas, em que se busca desenvolver a capacidade de aprender continuamente a partir das experiências organizacionais e a traduzir estes conhecimentos em práticas que contribuam para um melhor desempenho, tornando a empresa mais competitiva (BITENCOURT, 2001).

Nesse sentido, a aprendizagem é tida como um processo dinâmico e integrador quando analisado à luz da teoria de mudança, portanto, deve ser continua nas organizações. A administração, por sua vez, auxilia na compreensão daquilo que facilita ou dificulta os processos à mudança organizacional. Por sua especificidade, a administração provoca uma interação constante e recíproca entre a prática – criadora de novas formas administrativas – e a teoria – instituidora de novas maneiras de representá-la e compreendê-la. (MOTTA, 1999).

Os indivíduos impõem ao mercado educacional não só uma demanda por ensino de qualidade, de teorias atualizadas, modernas e que os auxiliem a compreender a prática do mercado, mas, também, por um serviço de atendimento de excelência. Atualmente, o indivíduo se coloca como um cliente e não, somente, como um aluno. Portanto, neste novo cenário, a troca de experiências e a melhoria das práticas de atendimento são fundamentais para o sucesso destas instituições de ensino.

2.3.2. Ênfase na inovação

A inovação continua é um fator essencial para a obtenção da vantagem competitiva em uma organização. No entanto, para se caracterizar como inovação, o conhecimento gerado precisa ser considerado como novo, por isso, o foco está na análise dos impactos oriundos das atuais transformações e mudanças do mundo corporativo.

O processo de inovação envolve, ainda, a execução ou exploração de ideias, ou seja, aplicação ou uso efetivo do conhecimento. Uma vez que o conhecimento pode ser criado com cada projeto de inovação, há ali um potencial para a aprendizagem (ANTONELLO, 2005).

Inovação traduz-se pelo ato de inovar, sendo uma palavra oriunda do latim e que significa criar, inventar ou fazer algo novo, renovar. Por isso, no âmbito organizacional, a inovação é resultante de uma busca intensa e consciente de oportunidades para a criação de novas práticas, dentro e fora da empresa.

Quando a inovação for percebida como um processo de mudança há o desafio de se estabelecer o uso ótimo da oportunidade de aprender e adaptar. Neste caso, faz-se necessário o uso de um gerenciamento efetivo da inovação para garantir que os objetivos sejam alcançados.

Nesta análise tem-se, então, um paradoxo: o aprendizado das pessoas diante da resistência delas à mudança, pois são os indivíduos os responsáveis pelo incentivo ou bloqueio da inovação na organização.

Alguns mercados são mais competitivos que outros e, nestes casos, necessitam inovar com maior frequência. No âmbito do saber e do aprender é preciso inovar tanto no atendimento e prestação de serviço quanto no processo educacional. O uso dos recursos tecnológicos para disponibilizar a teoria, mesmo que esta seja retrógrada, por exemplo, é tido como um diferencial competitivo por seus consumidores, por isso, as instituições de ensino precisam estar, também, em sintonia com o avanço da tecnologia.

2.3.3. Ênfase na aprendizagem individual e coletiva

Este aspecto destaca que o processo inicia-se no indivíduo e que as organizações só aprendem através das experiências vividas por ele. Neste contexto, Antonello (2005) destaca o trabalho de Dewey, Lewin e Piaget denominado aprendizagem experimental onde, por causa de tensões e conflitos decorrentes da interação com o ambiente, o indivíduo necessita revisitar os conceitos, e o de Kolb, que propõe o ciclo da aprendizagem vivencial: experienciar, refletir, pensar e agir, conforme apresentado anteriormente.

Será, então, a partir da experiência obtida por uma situação de problema e, posterior análise dos resultados das ações pessoais dos indivíduos, as quais os conduzem a uma mudança em seus modelos mentais e em suas ações para obterem resultados positivos, que as organizações aprendem. Os modelos mentais representam os resultados das aprendizagens realizadas pelo indivíduo (SOUZA, 2004). Por isso, a aprendizagem surge da tensão entre o novo e o velho conhecimento, e também da transformação do conhecimento presente na memória de um indivíduo (RUAS e

ANTONELLO, 2003). Mas, o conhecimento só é gerado a partir de uma interação com os demais indivíduos do grupo.

Entretanto, a organização possui uma capacidade de aprender que lhe é própria, sendo passível de constituir fonte de influência sobre os indivíduos que por ela passam e de sofrer influência de seus integrantes.

Prange (1999) apresenta um conjunto de questões que promovem um debate sobre o estudo da aprendizagem. Partindo do questionamento sobre o significado do termo, este autor procura entender quem é o sujeito que aprende; o que, quando ou a motivação que faz com que este sujeito se interesse pelo aprender; quais resultados a aprendizagem provoca e como ela ocorre.

Ao questionarmos quem é o sujeito que aprende, percebemos que, os autores que se concentram neste campo dividem suas análises sob o nível individual, coletivo e organizacional. Todavia, para Balceiro e Balceiro (2013) os processos de aprendizagem em grupo têm alguma coisa a ensinar sobre a aprendizagem individual, assim como, os processos de aprendizagem individual podem ensinar algo sobre aprendizagem organizacional.

Já a perspectiva da aprendizagem socialmente construída assume que esta está correlacionada diretamente nos relacionamentos e nas relações entre as pessoas, o que pode ser percebido quando Nonaka e Takeuchi (1997) afirmam que o modelo dinâmico da criação do conhecimento humano surge e se expande através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito.

É importante destacar, também, a necessidade de compartilhar *insights*, conhecimentos, crenças e metas para que o coletivo prevaleça e a organização aprenda, isto é, para que a empresa construa sua própria realidade e memória, que servirão de base para aprendizados futuros (BITENCOURT, 2001). Para tanto, o eixo central está na criação de processos de comunicação e espaços apropriados, que permitam as trocas de experiências, significados, crenças e valores individuais o que auxiliaria na construção de modelos compartilhados (BASTOS, GONDIM e LOIOLA, 2004).

Visto de outra forma, prepondera à noção de que a aprendizagem passa a ser organizacional no momento em que, transcendendo a cada indivíduo em particular, os conhecimentos, as atitudes, as visões e as práticas tornam-se compartilhados pelo coletivo. Esse compartilhamento pode levar a criação de estruturas ou rotinas que deixam explícitas novas formas de agir na organização (BASTOS, GONDIM e LOIOLA, 2004), realçando, assim, uma forte correlação entre os níveis.

Os autores que restringem a aprendizagem ao nível individual afirmam que o indivíduo age e aprende na organização, sendo a fonte primária de aprendizagem. São os indivíduos que criam, inclusive, as formas e estruturas organizacionais que permitem a aprendizagem (BASTOS, GONDIM e LOIOLA, 2004). A aprendizagem individual não é sinônima da aprendizagem

organizacional, contudo não haverá aprendizagem organizacional sem a aprendizagem individual (SOUZA, 2004).

A aprendizagem organizacional tem como pressuposto o desenvolvimento de estratégias e procedimentos a serem continuamente construídos para se atingirem melhores resultados contando com a participação efetiva das pessoas no processo de aquisição e disseminação do conhecimento que são fundamentais.

Para o conhecimento agregar valor para a organização é necessário observar a capacidade da mesma em transferir o conhecimento internamente, assim como, a capacidade em agregar valor ao receptor. Na visão dos autores que pesquisam as organizações que aprendem a criação de um ambiente com grau de hierarquia pequeno e propenso ao trabalho em equipe acelera o processo de aprendizagem. Mas, estes aspectos devem estar relacionados com a comunicação efetiva, tanto no sentido de compartilhar os conhecimentos quanto no aspecto de promover o diálogo interno, com a geração de estímulos para a aquisição de conhecimento interno e externo ante as experiências passadas objetivando, assim, a criação de novos conhecimentos e a não repetição dos erros.

Sob a ótica de Nonaka e Takeuchi (2004), a organização só pode criar conhecimento através dos indivíduos que a compõem, por isso, este é tido como o “criador” do conhecimento e a organização como a “amplificadora” do mesmo, cabendo ao grupo ou equipe o papel de “sintetizador” no processo de criação do novo conhecimento, destacando que para que este espiral funcione é necessário criar um ambiente propício.

Este processo será desempenhado com sucesso quando aplicado sob o modelo administrativo denominado “*middle-up-down*” (do centro para cima e para baixo), que sugere a figura de um administrador mediano como o responsável pela interação espiralada entre os empregados do topo e da linha de frente. Neste modelo, a organização é hierárquica, mas baseada em equipe, sendo esta o agente de criação do conhecimento, tanto tácito quanto explícito, a alta gerencia assume o papel de catalizadora e a média gerencia lidera a equipe através de uma comunicação baseado no diálogo.

Sendo assim, neste modelo, os autores destacam a importância de três figuras que devem interagir entre si para o bom funcionamento do mesmo, são eles:

- Trabalhadores do conhecimento como sendo os praticantes e responsáveis por acumular, gerar e atualizar tanto o conhecimento tácito, pelo grupo dos operadores, quanto o explícito, pelo grupo dos especialistas;
- Gerentes do conhecimento, com papel mais estratégico, são responsáveis pela coordenação da conversão do conhecimento, atuando como intermediários entre a alta direção e a base;

- Executivos do conhecimento, com o papel fundamental de dar senso de direção as equipes do conhecimento.

Analisando sob o contexto das estruturas organizacionais, Davenport e Prusak (1998) sugerem a aplicação do processo de criação do novo conhecimento em uma estrutura denominada “hipertexto”, pois esta sintetiza, contextualiza, novamente, e arquiva o conhecimento gerado na estrutura hierárquica, caracterizada pela eficiência e estabilidade, e na força-tarefa, tida como eficaz e dinâmica.

Sob esta visão, a tecnologia assume um papel fundamental no processo de disseminação do conhecimento, podendo ser denominada como um sistema cooperativo ou interfaces de parceria entre o homem e a tecnologia. Assim, a organização deve analisar a sua capacidade de absorver novos conhecimentos, armazenando-os em algum repositório para que os mesmos sejam acessados, com facilidade, pelos indivíduos que a compõem.

Davenport e Prusak (1998) afirmam que sem as ferramentas propiciadas pela tecnologia da informação à transferência de conhecimento não pode ocorrer. A tecnologia do hipertexto e a sucessiva incrementação de sua dinâmica interna criaram uma enorme facilidade para a pesquisa criativa, pois transformaram os modos de tratar, acessar e construir o conhecimento (ASSMANN, 2000).

Esta perspectiva vai de encontro ao que foi apresentado até o momento, principalmente, por Nonaka e Takeuchi, pois estes acreditam que a transferência de conhecimento entre os indivíduos só ocorre através dos processos de socialização, externalização, combinação e internalização do mesmo. A perspectiva de Davenport e Prusak pode, então, ser posterior a interação entre as pessoas e auxiliar na disseminação dos novos conhecimentos, como em uma estrutura organizacional composta por diversos polos, por exemplo.

2.3.3.1. A rede como mecanismo de compartilhamento do conhecimento

Gonzalez, Martins e Toledo (2009) enfatizam que a rede é a forma estrutural que estimula este processo de socialização do conhecimento por propiciar a comunicação horizontal entre os seus participantes, em contraposição ao conceito tradicional de estrutura verticalizada. Walczak (2005), por sua vez, diz que o desenvolvimento de equipes é o primeiro passo em direção às redes de conhecimento, as quais devem ser integradas por um fluxo de informação vertical (canais de comando) e horizontal (relacionamento entre os indivíduos da rede).

Por ser um conceito estrutural menos rígido, a rede além de enfatizar a comunicação e interação entre os indivíduos da organização proporciona maior autonomia aos mesmos. Com as

redes, as pessoas se tornam gestores dos seus próprios processos de aprendizagem, pois estas funcionam como estruturas cognitivas interativas com características hipertextuais e recebem a intervenção de diversas pessoas que construíram, ou estão construindo, seus respectivos conhecimentos. Assmann (2000) destaca que este é um dos aspectos mais fascinantes desta era, ou seja, a transformação profunda do papel da memória ativa dos que aprendem na construção do conhecimento.

Neste processo, os novos conhecimentos podem ser adquiridos através da solução sistemática de problema; da experimentação; da aprendizagem de lições passadas; da aprendizagem com outros indivíduos e da transferência de conhecimento. Por isso, Gonzalez, Martins e Toledo (2009) afirmam que tal estrutura em rede melhora o processo de aprendizagem pelo fato de aproximar indivíduos que, embora atuem distantes um dos outros, são conectados por estruturas que intensificam a comunicação e a troca de conhecimento.

As redes proporcionam, então, um cenário mais dinâmico nas organizações, funcionando como espaços para o compartilhamento da informação. Para que seja mais eficiente, tal compartilhamento requer a adoção de uma postura de cooperação, em que as pessoas utilizem múltiplos recursos, valorizando tanto o contato pessoal quanto o uso da tecnologia como ferramenta de comunicação que culmine no aprendizado. Estes podem ser através de conversas informais com os colegas e em reuniões ou através de listas de discussão e portais corporativos, o importante é que as pessoas com os mesmos objetivos compartilhem experiências.

As tecnologias tradicionais serviam como instrumentos para aumentar o alcance dos sentidos (braço, visão, movimento, etc.). As novas tecnologias, por armazenarem uma quantidade imensa de insumos informativos, principalmente na internet, ampliam o potencial cognitivo do ser humano (seu cérebro e mente) e possibilitam combinações cognitivas complexas e cooperativas (ASSMANN, 2000).

É válido ressaltar, novamente, que estas novas tecnologias são os mecanismos ou recursos que também devem ser utilizados no aprimoramento das metodologias de ensino utilizadas pelas instituições educacionais. Tais recursos podem, inclusive, aperfeiçoarem o aprendizado interno destas organizações,

2.3.4. Ênfase na cultura

Esta ênfase evidencia o papel do indivíduo como aprendiz que constrói significados que influenciam no processo de aprendizagem e de conhecimento. A partir de uma cultura de colaboração em equipe é possível se obter um envolvimento maior dos integrantes da organização gerando, assim, novas competências e conhecimentos que estarão vinculados à aprendizagem

efetiva da organização. Assim, qualquer organização se desenvolve a partir da memória coletiva e, para tanto, deve contar com os processos formais e informais e com as estruturas para adquirir, partilhar e utilizar conhecimentos e habilidades, e esses podem ser empregados de forma sistêmica ou não, dependendo da organização e de seus membros (ANTONELLO, 2005).

Da mesma forma, Davenport e Prusak (1998) argumentam que além de projetar uma estrutura organizacional que possibilite uma gestão eficaz do conhecimento, as organizações devem desenvolver uma cultura que estimule a criação, o compartilhamento e a utilização do conhecimento, ou seja, é preciso criar uma cultura de aprendizagem na organização.

Entretanto, em uma estrutura organizacional mista, ou seja, composta por diversas empresas, esta abordagem pode sofrer impactos negativos, uma vez que há diferenças nas estratégias, nas culturas internas e, talvez, nos objetivos destas organizações.

A cultura é formada pelo conjunto de pressupostos básicos que um grupo inventou, descobriu ou desenvolveu, ao aprender a lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna, e que funcionou bem o suficiente para serem considerados válidos e ensinados a novos membros como forma correta de perceber, pensar e sentir com relação a esses problemas (SHEIN, 1993).

No entanto, para se constituir uma cultura é preciso contar com a permanência e estabilidade do grupo na organização, pois estes fatores contribuem para o acúmulo de experiências e resoluções de problemas. Este é um molde que passa a sinalizar para os membros da organização que aquela é a única maneira ou a maneira correta de sentir, pensar e agir com relação às diversas situações (FLEURY, 1995).

Para Walczak (2005), a gestão destes conhecimentos, também, deve se basear no gerenciamento e na criação de uma cultura corporativa ou “cultura do conhecimento”, como denominou, que apresenta os mesmos objetivos, os de facilitar e incentivar o compartilhamento e a utilização apropriada. Para tanto, a organização precisa estar preparada e estruturada, pois haverá uma mudança de cultura interna.

As estruturas hierárquicas tradicionais proporcionam a transferência de conhecimento vertical através da cadeia de comando, mas inibi a transferência horizontal que é o foco principal no processo de compartilhamento do conhecimento entre os indivíduos da organização. Por isso, à construção de grupos ou equipes de conhecimento, que podem ser facilmente integradas a estrutura hierárquica tradicional, é uma proposta para o problema e auxiliará na resistência de mudança da cultura corporativa. Nestes grupos, os indivíduos que a integram possuem formações diferentes proporcionando, assim, a diversidade de conhecimento e habilidades tácitas para a equipe. Ao invés de fazerem parte de uma divisão funcional da estrutura tradicional, estes grupos serão construídos tomando como base suas competências ou por projetos.

Walczak (2005) ainda apresenta mecanismos motivacionais de recompensa que devem ser utilizados para a internalização de novos conhecimentos pelo grupo. Compartilhando da mesma proposta, Fleury e Oliveira Jr. (2002) complementam que a rotação dos trabalhadores auxilia na propagação do conhecimento e cria um dinamismo no processo. O resultado da "cultura do conhecimento" irá colaborar para o desenvolvimento de tomada de decisão, facilitará a troca de conhecimento tácito entre os grupos e indivíduos, e a transferência de conhecimento horizontalmente na organização, além de maximizar a vantagem competitiva realizada a partir de qualquer processo de gestão do conhecimento.

Corroborando do mesmo pensamento de criação de uma nova cultura para a gestão do conhecimento organizacional, Migueles (2012) destaca, também, a importância de se estimular a cooperação dos funcionários. Ressalta que esta depende da confiança e da qualidade do vínculo empregatício e, como tarefas-chave, é primordial que: haja o envolvimento de todos na organização para a melhoria dos resultados alinhados às marcas; a definição dos processos de aprimoramento esteja clara para cada integrante, a fim de que eles enxerguem como contribuir; o direcionamento de métricas e acompanhamentos para favorecer os esforços esteja bem definido; o estabelecimento das decisões e caminho a seguir sejam transparentes e; haja a garantia de descentralização do poder decisório.

Contudo, sem o estímulo a construção de novas ideias o indivíduo passa a ignorar os problemas, cria ansiedade e resistência à mudança. O medo de errar sobrepõe-se a qualquer desejo de inovar (FLEURY, 1995). Em certas circunstâncias, tal medo se expande para os aspectos de instabilidade, segurança e o desejo de que as mudanças não ocorram. Gonzalez, Martins e Toledo (2009) salientam, então, que a conectividade entre os indivíduos é uma premissa para que uma organização obtenha êxito no processo de gestão do conhecimento.

As organizações quando aprendem a aprender, desenvolvem uma postura mais flexível, em que o erro é visto como uma experiência positiva e uma oportunidade na construção de um novo conhecimento (BITENCOURT, 2001). Atualmente, o cenário nas organizações tem se apresentado de forma oposta, onde os níveis de retorno estão baixos configurando uma necessidade para a desaprendizagem.

A visão míope das oportunidades e ameaças à organização é proveniente de imagens arraigadas que o indivíduo possui sobre o ambiente e que, portanto, o impede de agir. Nesse sentido, o desaprender estabelece a necessidade de se esquecer destas visões e aprender tudo novamente, pois somente desta maneira haverá contribuição para o processo de construção compartilhada de conhecimento na organização. Paradoxalmente, as rupturas desencadeadas pelo “desaprender” podem ser compreendidas como etapas de um processo de melhoria contínua (BITENCOURT, 2001).

2.3.5. Ênfase na melhoria contínua

A ênfase melhoria contínua influencia a aprendizagem organizacional e destaca uma relação com o conceito do GQT – Gerenciamento da Qualidade Total, pois o sucesso deste é descrito pela habilidade que uma organização tem de aprender, absorver e aplicar mudanças conceituais e integrá-las à organização.

2.3.6. Ênfase em processo-sistema

O foco em processo-sistema enfatiza o processo de aprendizagem por meio do entendimento e reflexão das experiências vividas e, conseqüentemente, o fluxo destas informações internamente. Autores que pesquisam este aspecto apontam que as organizações são capazes de obter, processar, analisar e distribuir as informações por toda ela.

Por isso, nesta ênfase a aprendizagem esta correlacionada com as mudanças que ocorrem no ambiente empresarial e a experiência com os fatores cumulativo e prático que auxiliaram no processo de resolução sistemática dos problemas, ao longo do tempo. O intercâmbio de informações e de ideias torna-se um incentivo para as novas práticas que favorecem a aprendizagem coletiva.

Antonello (2005) analisa as organizações sob a visão de sistema em dois subfluxos: fechado e aberto. No primeiro, a informação fica restrita no ambiente institucional, já no segundo a aprendizagem inter-organizacional é parte integrante do processo.

Assim, a importância de se obter a experiência está vinculada ao aspecto histórico, onde o resultado das experiências de aprendizagem pelo tempo poderá ser analisado e servirá de base para as decisões e inovações futuras corroborando, também, para o efetivo aprendizado. Organizações, diferentemente de indivíduos, desenvolvem e mantem sistemas de aprendizagem que não apenas influenciam seus membros, mas são também transmitidos para outros, via histórias e normas organizacionais (SOUZA, 2004).

Entretanto, tais histórias não podem estar restritas a uma única pessoa. Estas devem ser documentadas para que todos os indivíduos da organização tenham acesso e consigam, conseqüentemente, gerar novos conhecimentos.

2.3.6.1. Lições Aprendidas - LA

É por meio de experiências adquiridas no trabalho, através dos sucessos e fracassos, que as lições aprendidas se constituem e permitem que o conhecimento explícito, que nelas residem, possa ser utilizado para a melhoria dos processos organizacionais, constituindo-se como uma forma de

conhecimento organizacional (WEBER et al., 1999). Entretanto, essa maneira de aprendizagem é um processo que ocorre em todas as dimensões dos seres humanos, sejam elas pessoais, profissionais ou sociais. No âmbito profissional, o ponto importante é que este aprendizado transcenda o nível individual para que contribua no aprendizado da instituição como um todo.

O resultado pretendido de uma prática é observado a partir da execução e análise das atividades planejadas, podendo se tornar uma lição aprendida no nível individual ou local do conhecimento (XANTHOPOYLOS, 2005).

Para uma boa conceituação do termo lições aprendidas há a necessidade de se contemplar os significados de escopo e resultado, entretanto, Xanthopoylos (2005) destaca, ainda, um novo papel da lição aprendida que poderia ser abordado, o de instrumento de acúmulo do patrimônio educacional organizacional. Desta forma, o autor define LA como:

Uma lição aprendida é conhecimento adquirido por experiência, positiva ou negativa, dentro de um contexto, sob ordenação de padrões culturais próprios, com impacto real e significativo; é validada factual e tecnicamente, aplicável num projeto, processo, operação ou tomada de decisão de forma a se constituir como parte do patrimônio educacional da organização; visa aumentar o resultado ou, então, reduzir ou eliminar os custos do impacto negativo das falhas e ocorrências (Xanthopoylos, 2005).

À luz deste conceito, podemos destacar que o conhecimento tácito se transforma em explícito quando se torna parte do patrimônio educacional da organização, da mesma forma que ele transcende do nível individual para o coletivo. Este processo de reflexão da experiência vivida pode ocorrer em um contexto que esteja ou não impactado pelas mudanças do ambiente, assim como, pode ser realizado dentro de um contexto cultural. Os resultados estão espelhados nos processos de melhorias da qualidade e destinam-se a inovação dos mesmos.

A nova economia baseada no conhecimento necessita, portanto, de um conjunto de componentes, tais como: experiências vividas, o saber do que funciona ou não, a complexidade, o julgamento (pois sem este o conhecimento torna-se um dogma ou opinião), a intuição e regras práticas, os valores e crenças, para a internalização de habilidades, a flexibilidade e a prática do aprendizado contínuo.

2.3.7. Foco no gerenciamento do conhecimento

A dificuldade de se definir tanto o conceito de aprendizagem organizacional quanto o de gestão do conhecimento é grande. No entanto, afirma-se que há uma conexão entre tais temas, pois a criação e implementação do conhecimento são vistos como os propósitos da aprendizagem.

Há diferentes tipos de conhecimento, que podem ser simples ou complexos, e que serão utilizados para desenvolver uma ou outra atividade da empresa, bem como os diferentes tipos de aprendizagem. O sucesso da aprendizagem organizacional depende da habilidade da organização de ver as coisas de formas diferentes, obter novos *insights* e compreensões e, adotar novos padrões de comportamento (ANTONELLO, 2005).

Para Xanthopoylos (2005), a gestão do conhecimento é uma tarefa orientada pelo processo de identificar, adquirir, desenvolver, disseminar e atualizar o conhecimento estrategicamente relevante para a empresa, seja por meio de processos internos ou externos à organização, apoiados por: um ambiente apropriado para criação e aprendizagem, promovendo, por exemplo, comunidades ou redes de prática; uma cultura do conhecimento que permita disponibilizar o conhecimento certo, no local certo, e no formato adequado; e ferramentas informatizadas que permitam gerenciar um repositório, acesso e transferência de conhecimento e um ambiente para o cultivo do desenvolvimento do conhecimento organizacional.

Analisando de forma complementar, Fleury e Oliveira Jr. (2002) sugerem que ao analisar como uma organização gerencia o conhecimento é necessário que esta desenvolva bem três processos: aquisição e desenvolvimento do conhecimento e competências; disseminação do conhecimento e construção da memória.

A fase de aquisição do conhecimento e desenvolvimento de competências ocorre em decorrência de processos proativos, baseados na experimentação de situações não rotineiras e na inovação ou de processos reativos, que englobam a resolução sistemática de problemas, as experiências realizadas por outras organizações e a contratação de pessoal novo para renovar o conhecimento da organização. Já a etapa de disseminação do conhecimento deve ocorrer através da comunicação e circulação rápida e eficiente pela organização através de treinamento ou pela rotação de pessoal interno entre áreas, unidades ou posições ou, ainda, da integração com pessoas de *background* cultural diferente. Por fim, para a construção da memória deve-se proporcionar o armazenamento das informações baseadas na história da empresa – criação de banco de dados – e focar nas atividades cognitivas dos indivíduos – rede de interações.

No limite, é necessário que a organização proporcione um ambiente com rotinas criativas, através da interação entre os indivíduos, para que todos aprendam, rompam as fronteiras e criem

novos conhecimentos. Essa dinâmica também deve prever meios de avaliação ou sistemas de incentivo, monetários ou motivacionais.

Como uma proposta de analisar os processos de aprendizagem organizacional, em seu artigo que trata sobre as possibilidades de se desenvolver e otimizar os mesmos, considerando as realidades sociais e culturais dos contextos organizacionais, Yeda Souza (2004) enfatiza, primeiramente, a existência de autores que criticam a proposição das organizações de aprendizagem propostas por Peter Senge. Em suas palavras, embora a proposição das organizações de aprendizagem seja instigante e, até, desafiadora, ela tem sido considerada como uma visão retórica e alicerçada em fantasias. Para o praticante, a comparação entre a proposição das organizações de aprendizagem e o cotidiano das empresas conduz a constatações desanimadoras com relação às condições de aprendizagem das últimas.

Diante desta crítica, a autora propõe um esquema conceitual básico baseado em questões orientadas para o desenvolvimento de processos de aprendizagem, conforme ilustra a tabela a seguir. Tais questões são formuladas partindo-se das análises feitas sobre as características dos processos de aprendizagem organizacional que são oriundas de duas interrogações básicas para a noção de oportunidades:

- (i) que aprendizagens são cruciais para uma organização?
- (ii) como essas aprendizagens podem ser desenvolvidas e otimizadas considerando-se as realidades sociais e culturais específicas dos contextos organizacionais?

Características de Processos de Aprendizagem	Questões orientadoras para o desenvolvimento de processos de aprendizagem
A aprendizagem organizacional é chave para a competitividade e sobrevivência de organizações.	Que aprendizagens e que conhecimentos são cruciais para assegurar competitividade à organização?
A aprendizagem organizacional é um fenômeno ao mesmo tempo individual e coletivo.	Quem são os atores-chave na busca de informação? Quais e como são as estratégias e políticas da organização para o desenvolvimento de competências associadas à aprendizagem entre os atores-chave? Que condições estruturais e de interação os atores-chave encontram para disseminar informações?

A aprendizagem organizacional está intrinsecamente relacionada à cultura das organizações.	Quais são as formas de interação privilegiadas na cultura da organização? Como pessoas e equipes têm aprendido ao longo da história da organização? Quais são as áreas ou equipes da organização mais permeáveis a novas aprendizagens?
Aprendizagem organizacional é um fenômeno que associa ordem e desordem.	Que situações específicas, inscritas na cultura da organização e não necessariamente associadas à educação formal, apresentam potencial de aprendizagem? Como o sentido coletivo é construído?

Tabela 1: Quadro das oportunidades de aprendizagem organizacional

Fonte: Souza, 2004

Souza (2004) aplica as questões apresentadas na tabela 1 em dois casos. Primeiramente, avalia as reuniões de trabalho em uma unidade de serviço de uma empresa de telefonia e, em seguida, faz a mesma análise em feiras setoriais para empresas da cadeia coureiro-calçadista do Vale do Rio dos Sinos, localizado no Rio Grande do Sul, estado brasileiro.

A autora conclui que ambos os casos estão caracterizados como oportunidades de aprendizagem considerando os seus respectivos contextos organizacionais e, destaca que as aprendizagens estão intrinsecamente ligadas à dinâmica das organizações. Desta forma, o desafio está na prática, está em saber como coordenar este novo cenário de ativos intangíveis oriundos do conhecimento individual equilibrando poder, meios ou mecanismos e interesses organizacionais, a fim de aumentar a cooperação e a inovação.

Na organização, o conhecimento é transmitido através de um processo gradual, como a difusão, ou por uma experiência distinta, como no caso das melhores práticas ou lições aprendidas, que deve ser absorvido e usado posteriormente, entretanto, a velocidade com que o conhecimento flui na organização e a viscosidade deste, ou seja, o seu grau de riqueza e densidade, é que são os fatores críticos deste processo. O sucesso da absorção e do uso do conhecimento na organização caberá à escolha do método ou mecanismo a ser utilizado na transferência, que poderá envolver aspectos de integração e comunicação pessoal, assim como, ferramentas de tecnologia de informação.

A comunicação pessoal pode ser formal ou informal, sendo a primeira caracterizada por um mecanismo integrativo e a segunda como um mecanismo de socialização. Já como ferramentas da tecnologia de informação pode-se destacar as *intranets*, ferramentas de busca na internet, banco de dados, métodos colaborativos computacionais, métodos de integração de redes e comunidades, portais, etc.

2.3.7.1. Gerenciamento das lições aprendidas

No ciclo de gestão das lições aprendidas o conhecimento também é coletado na experiência; armazenado para futura consulta, seja na forma tácita ou explícita, contendo sob o efeito da prática; distribuído, utilizando-se ou não os recursos tecnológicos e; aplicado através do reuso da informação ou experiência efetivada.

Através deste ciclo, várias perspectivas de melhoria são percebidas e elencadas por diversos autores, conforme segue:

- evita desperdícios de recursos e retrabalhos;
- aumenta a segurança ocupacional, de saúde e do trabalho;
- aumenta a excelência operacional e a qualidade do processo ou aquela que é percebida pelo cliente;
- adequa as características de produtos e serviços;
- torna ações corretivas para novas diretrizes;
- previne recorrência de acidentes;
- aumenta a agilidade no tempo de resposta às necessidades do mercado.

Criado através de pesquisa de sistema e processos de gestão de LA, Weber, Aha e Becerra-Fernandez (2001) apresentam um modelo de gestão de lições aprendidas sistêmico que está baseado em subprocessos e que possui uma característica cíclica, conforme ilustra a figura abaixo.

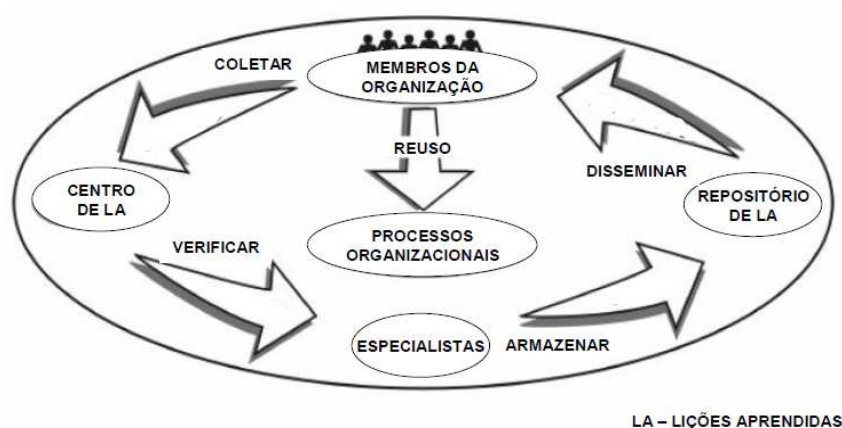


Figura 04: Processo Genérico de Lições Aprendidas.

Fonte: traduzido por Xanthopoulos, 2005, de Weber, Aha e Becerra-Fernandez, 2001.

O subprocesso coleta pode ser realizado tomando-se como base seis diferentes mecanismos, a saber: coleta passiva, onde um dos indivíduos envolvido submete suas lições aprendidas através de formulário próprio; coleta após a ação, onde as lições são coletadas após a operação; coleta proativa, realizada durante a resolução de um problema; coleta através da busca ativa, feita tomando como base o banco de dados das lições aprendidas; coleta militar, usada especificamente em organizações militares (que não será este o caso do estudo) e; coleta interativa, que, de forma dinâmica e em tempo real, é feita para auxiliar na resolução de ambiguidades.

No subprocesso verificar, os conteúdos das lições serão instrumentalizados após serem analisados quanto à precisão, redundância, consistência e relevância, para que estas sejam ou não validadas. Em se tratando de uma já existente e instrumentalizada, os recursos de revisão e adaptação serão utilizados nesta etapa.

No subprocesso armazenar serão realizadas as atividades: de formatação, ou seja, a definição da forma como o documento será apresentado; seguido da indexação, onde é definindo as pessoas que deverão ou não ter acesso e, por fim, a de estruturação do repositório, que poderá ser remota ou uma base de dados integrada.

No subprocesso disseminar cinco mecanismos são apresentados: disseminação passiva, que é a busca pelo usuário em sistemas remotos; comunicados, boletins ou mídias (tipo CD) são enviados a todos da organização; busca ativa, onde informa-se ativamente as pessoas sobre as lições relevantes ao seus respectivos processos decisórios; disseminação proativa, é o sistema interagindo com o usuário informando-o quando houver algum conteúdo relevante e; disseminação reativa, que é a busca feita pela pessoa para obter o conteúdo desejado utilizando o recurso de ajuda do sistema.

O subprocesso reusar é dedicado, normalmente, para o uso exclusivo do usuário, pois somente ele poderá assumir a escolha de reusar ou não e de categorizar as lições em: listada, quando há uma recomendação; executável, quando deve executar uma recomendação; retroalimentação, quando se registra os resultados obtidos ao uso; ou artificial. Neste último, as pessoas podem entender que, se as lições estão armazenadas, então, não estarão correlacionadas ao cotidiano a ser vivenciado. No entanto, mesmo que seja incorporada a um manual ou documento da empresa não se tem a garantia do reuso da lição pelo grupo.

Por fim, Weber, Aha e Becerra-Fernandez (2001) enfatizam que o processo de lições aprendidas deve ser onipresente nas organizações, pois favorece o crescimento do conhecimento. Consideram, também, que os sistemas utilizados, quando os são, não possuem um método efetivo de distribuição, não fazem análises de custo e benefício e, não estão promovendo o aumento do conhecimento na organização, assim como, a disseminação não se caracteriza como ativa na maioria das empresas pesquisadas.

Pode-se dizer, então, que a aprendizagem organizacional ocorre quando seus membros experimentam uma situação problemática e questionam, investigam e refletem em favor da organização. Experimentam um desafio entre o esperado e os resultados atuais das ações. Respondem a este desafio por meio de um processo de pensamento e ação subsequente que conduz à modificação de suas imagens da organização, de suas compreensões sobre os fenômenos organizacionais, bem como à reestruturação de suas atividades de modo a tornar evidentes os resultados e as expectativas. O produto de tais aprendizagens pode, então, assumir várias formas e inclui (SILVA, 2002):

- interpretações das experiências passadas de sucesso ou fracasso;
- inferências sobre as conexões causais entre as ações e resultados e suas implicações para ações futuras;
- descrições do ambiente organizacional em mudança e as demandas quanto ao desempenho futuro;
- análise dos limites e potencialidades de estratégias, de estruturas, técnicas e de sistemas informacionais e de incentivo alternativos;
- descrição de visões e interesses conflitantes que surgem na organização sob condições complexas e incertas;
- imagens de realizações futuras e invenção de meios para atingi-los;
- reflexão crítica sobre as teorias de ação em uso e propostas para a sua reestruturação;
- descrição e análise das experiências da organização.

Baseado nos modelos apresentados por Weber, Aha e Becerra-Fernandez e por Nonaka e Takeuchi, Xanthopoulos (2005) apresenta um modelo integrado de gestão de sistemas de lições aprendidas combinando os elementos destes dois modelos e inserindo alguns outros, conforme ilustra a figura a seguir.

Este modelo é apresentado por contemplar duas visões, de forma integrada, que auxiliam no processo da aprendizagem com ênfase em processo-sistema.

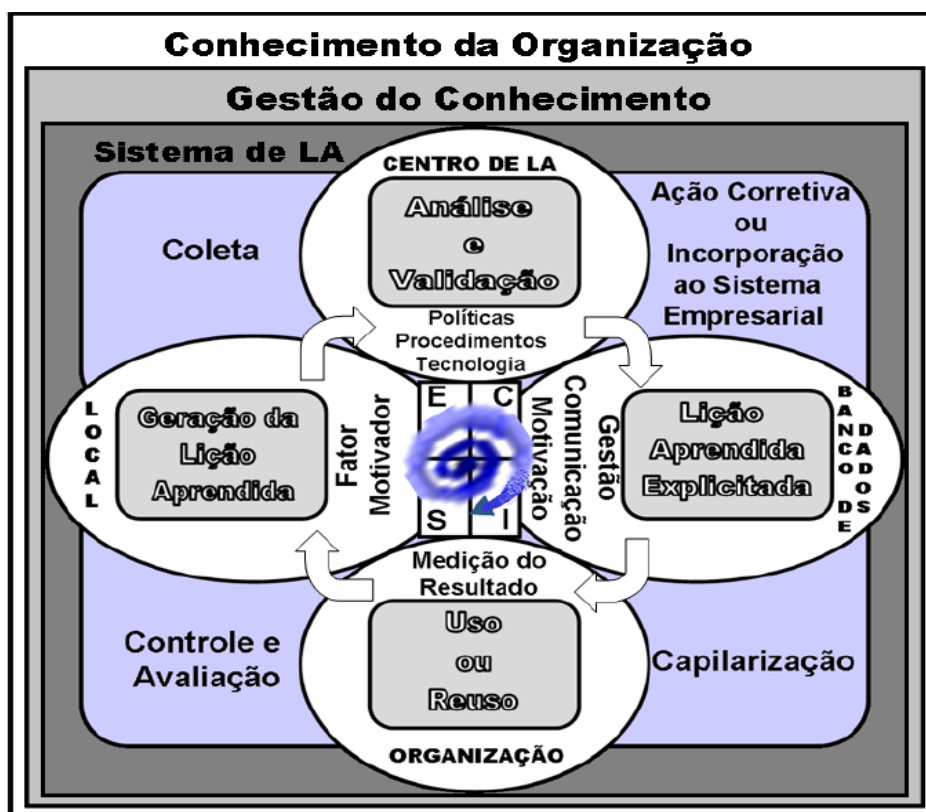


Figura 05: Modelo Integrado de Gestão de Sistemas de Lições Aprendidas

Fonte: Xanthopoulos, 2005.

Este modelo é baseado em um ciclo que está dividido em subprocessos diretos: geração da lição aprendida; análise e validação; lição aprendida explicitada; uso e reuso e, em atividades viabilizadoras e de impacto no processo: coleta; ação corretiva ou incorporação ao sistema empresarial; capilarização; e controle e avaliação.

Para o autor, o subprocesso Geração da Lição Aprendida surge a partir de um incidente ou fato motivador, em um determinado setor da organização, seja ele operacional ou administrativo, induzindo um aprendizado que poderá se transformar em uma lição. Nesta fase, existe a socialização, a transformação do conhecimento tácito para o explícito, pois as práticas comuns e o conhecimento do indivíduo permitem o exercício do conhecimento empático, assim como, a externalização do conhecimento, de tácito para explícito, pois, a partir de discussões, levantamentos e análises elaboram-se recomendações, em forma de lição aprendida. Esta atividade é contínua ocorrendo sempre que houver a necessidade de se solucionar um problema e, podendo ser exercida por qualquer integrante da instituição.

A avaliação, revisão e destinação dos conteúdos das LA elaborados, anteriormente, são as atividades realizadas no subprocesso Análise e Validação. Neste estágio, ocorre a externalização do conhecimento, de tácito para explícito, pois pode haver revisão e complementação de conteúdo. Quando não forem relevantes serão descartadas. Ocorre, também, a combinação do conhecimento,

de explícito para explícito, pois é o momento de avaliar redundâncias, complementações ou combinações de conteúdo já incorporado. Em seguida, essas lições são incorporadas ao acervo da organização, para futuro reuso, ou dentro do sistema empresarial, modificando as práticas e processos.

Explicitar a lição significa disponibilizá-la no acervo ou banco de dados de LA. No subprocesso Lição Aprendida Explicitada, ocorre a internalização do conhecimento, explícito para tácito, pois as LA disponíveis passam a ser um potencial conteúdo operacional. Há, também, a combinação, transformação do conhecimento explícito em tácito, pois através da comunicação entre os integrantes promove-se o conhecimento sistêmico, ou o gerador de conceitos.

Usar ou reusar o conteúdo são ações motivadas pelas necessidades específicas de atendimento de metas ou pela aplicação de boas práticas na condução dos processos na organização. Esta decisão pode ser direta, no caso de replicação, ou através de um evento piloto para a verificação dos resultados. Neste caso, existe a internalização do conhecimento, de explícito para explícito, quando se adota um novo procedimento, assim como, a socialização do conhecimento, de tácito para tácito, quando aplicado no exemplo do evento piloto.

Para os processos de viabilização das atividades, Xanthopoulos as descreve da seguinte forma:

A coleta tem a função de permitir a captura e integração dos materiais, seja pelos mecanismos computacionais ou não, com os conteúdos das lições aprendidas para verificar, analisar e validar.

A tomada de ação corretiva ou incorporação ao sistema empresarial implica na adoção das recomendações pela gerência e sua equipe. A velocidade desta decisão impacta na elevação da excelência empresarial, quando se trata de uma ação corretiva está é aplicada em curto prazo, no entanto, quando se trata de uma melhor prática incorporada ao sistema empresarial, esta passa pelo seguinte processo: prova de necessidade, aprovação, curva de aprendizagem e incorporação plena.

Na capilarização o objetivo é garantir a disseminação e motivar o uso através de ações gerenciais e estratégicas que disparem nas pessoas e equipes a propensão da adoção do conteúdo das LA em todos os pontos da organização e do seu sistema empresarial.

O controle e a avaliação devem medir os resultados efetivos e oriundos das LA incorporadas. Assim, este processo deve prever indicadores associados, uso efetivo, disseminação, aplicação, envolvimento e comprometimento, qualidade da informação, satisfação do usuário, características do uso, assim como, o impacto individual e organizacional.

Desta forma, o autor enumera uma lista de possíveis indicadores, apresentada a seguir, que poderão compor o conjunto de controles e avaliações do processo a serem medidos quantitativamente:

- envolvimento do pessoal em relação ao comportamento de lições que aprenderam. Pode ser medido de duas maneiras: comparando-se a quantidade de lições encaminhadas ao total de horas trabalhadas ou ao número de empregados ou, ainda, pela quantidade de LA efetivas localmente com a disseminação destas para outras áreas;
- a produção e participação relativa das lições geradas quantificando-as por mês, por setor, categorizando-as por tipo, por exemplo, cumulativas ou calculando-se a porcentagem daquelas validadas;
- as características de capilarização e compartilhamento, sendo medidas através dos prazos e prioridades para a implementação do conteúdo das LA;
- a participação direta ou indireta, sendo calculadas através dos números de participantes por evento;
- a utilização dos sites da *intranet* ou *internet*, medindo a quantidade de visitas ou buscas;
- a utilização de outras fontes não eletrônicas, analisando o número de acessos às publicações, por exemplo;
- a utilização do aprendizado proveniente tanto de fontes internas quanto externas;
- a conformidade das lições aprendidas;
- o escopo de cobertura do conteúdo explicitado pelo programa de LA;
- a utilização das LA nos processos de trabalho, comparando o total daquelas encaminhadas ao total das recomendações com as LA que foram geradas;
- a efetividade das ações tomadas para implementar as LA;
- o número de eventos recorrentes, aqueles que possuem informações derivadas de LA;
- calculo do custo-benefício do compartilhamento da lição aprendida, caso a caso;
- a habilidade dos responsáveis do programa de LA, no sentido de filtrar as informações corretas para as pessoas corretas;
- o apoio da gerencia no programa da LA, atentando aos recursos disponibilizados;
- o impacto no individuo, ou seja, o clima organizacional, o aumento da motivação, do comprometimento, da competência individual e da empregabilidade interna;
- a unicidade e qualidade da informação, a facilidade de navegação e acesso, o tempo de resposta, a disponibilidade do sistema, os recursos *versus* as necessidades do mesmo e a satisfação do usuário (ações específicas para o sistema de suporte).

Xanthopoulos (2005) destaca que se ao transferir o conhecimento entre unidades de uma organização evita-se “reinventar a roda” e a reincidência de erros, diminui-se a curva de aprendizagem, retém-se o conhecimento dos empregados e evita-se retrabalhos.

Nesse contexto, a gestão do conhecimento que engloba a obtenção, o uso e o compartilhamento do conhecimento, com o auxílio do processo de aprendizagem e o gerenciamento de sistemas de informação, se torna um fator primordial para que as empresas alcancem seus objetivos. O uso da prática de lições aprendidas, por compreender, também, todos os aspectos que estão sendo estudados na gestão do conhecimento, se torna um conceito importante neste cenário, por isso, o estudo proposto neste trabalho será realizado à luz do conceito e processo apresentado sobre as LA.

As considerações apresentadas por Antonello (2005), ao final de seu estudo, se contextualizam através de um conceito de aprendizagem organizacional que engloba saberes técnicos, procedimentais e modos de fazer, assim como, elucida o intercambio mutuo, a retenção e a disseminação. Além disso, destaca que esta é dependente de fatores da identidade organizacional e de suas competências em função de sua história anterior, de uma aprendizagem que pode ocorrer por transferência entre organizações, e de uma aprendizagem que surge da prática; que possui alguns pontos em comum, tais como processo, mudança, grupo, criação e reflexão, ação situação e cultura.

Antes de encerrar esta sessão, serão apresentados alguns aspectos que podem interferir no processo de aprendizagem.

2.4. Aspectos que podem interferir no processo de aprendizagem

Bastos, Gondim e Loiola (2004) desenvolveram um esquema para apresentar os principais fatores que interferem no processo de aprendizagem, conforme ilustra a figura abaixo.

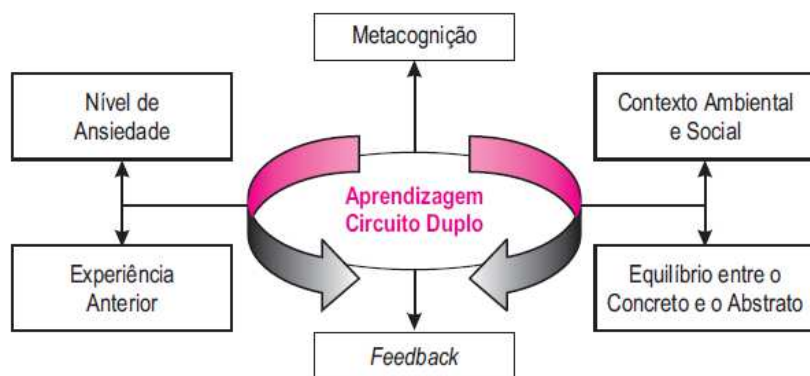


Figura 06: Principais fatores que interferem no processo de aprendizagem.

Fonte: Bastos, Gondim e Loiola, 2004.

Analisando esta proposta, percebe-se que tal processo pode englobar aspectos culturais, cognitivos e comportamentais, onde o grau elevado de ansiedade no indivíduo prejudica a aprendizagem; a ausência de experiência anterior impacta na reconstrução do conhecimento; o contexto ambiental e social sendo negativos comprometem a motivação para a aprendizagem e criatividade; a qualidade da reflexão sobre as ações aprendidas será comprometida com a ausência de um equilíbrio entre o concreto e o abstrato; o ritmo da aprendizagem diminuirá com a ausência de *feedbacks*; a metacognição interferirá na reflexão sobre a própria aprendizagem. Com os fatores se apresentando de forma negativa, a autocorreção e o redirecionamento da aprendizagem ficarão prejudicados com a proposta da aprendizagem em “Circuito Duplo”.

Godoi, Freitas e Carvalho (2011) realizaram um estudo sobre a motivação na aprendizagem organizacional, onde um dos resultados apresentados pelos autores está expresso na figura apresentada a seguir:

CATEGORIA AFETIVA	CATEGORIA COGNITIVA	CATEGORIA SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> • autoestima • autoconfiança • preservação do eu • desejo de autonomia • desejo de desenvolvimento • desafio • curiosidade • amor pelo conhecimento • desejo de exploração das situações • envolvimento emocional com a aprendizagem • desejo de poder 	<ul style="list-style-type: none"> • experiência de competência • objetivos de desempenho • domínio do conhecimento • desenvolvimento de habilidades • desenvolvimento de atitudes • percepção do valor da aprendizagem • objetivos pessoais • diversidade da aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> • afiliação • participação • reconhecimento • aceitação pessoal • prazer de estar com outros • condescendência • suporte familiar • percepção dos pares • percepção do líder • influência da instituição na aprendizagem • medo da incompetência

Figura 07: categorias e fatores da motivação para a aprendizagem organizacional – síntese dos fatores.

Fonte: Godoi, Freitas e Carvalho, 2011.

A proposta do estudo estava baseada na compreensão do entrelaçamento dos aspectos afetivos, cognitivos e sociais da motivação no interior do processo de aprendizagem organizacional, onde Godoi, Freitas e Carvalho (2011) descrevem a categoria afetiva como originária da confluência entre a teoria psicanalítica freudiana e abordagem psicodinâmica da aprendizagem; a categoria cognitiva sendo procedente do pensamento piagetiano e a categoria social sob a influência das teorias da aprendizagem social e sociocognitiva.

A noção essencial da perspectiva cognitiva é que os membros das organizações não são somente uma caixa de armazenamento de experiências racionais passadas, mas intérpretes da

realidade de acordo com as especificidades do seu sistema cognitivo (ANTONELLO e GODOY, 2010).

Se realizarmos uma análise comparativa desta proposta com a dos principais fatores que interferem no processo de aprendizagem apresentada por Bastos, Gondim e Loiola (2004) perceberemos que, em cada uma das categorias – afetiva, cognitiva e social –, haverá um termo motivacional que esteja correlacionado com algum dos fatores expressos por Bastos e seus colegas.

Confiança mútua, diferentes culturas, vocabulários e quadros de referência distintos, são algumas barreiras para a transferência do conhecimento nas organizações, ressaltadas por Davenport e Prusak (1998), no entanto, os autores ponderam que estas são passíveis de serem facilmente superadas.

Por isso, o processo de aprendizagem deve ser permanente dentro das organizações. Este deve ser estimulado pelo processo de reflexão, de como as coisas devem ser feitas ou como aprender, assistidos pela transparência dos objetivos da instituição e pelo compartilhamento coletivo das novas ideias, com *feedback* e uma comunicação fluida entre todos os indivíduos.

Infelizmente, em nossa sociedade a maioria das instituições é orientada mais para o controle do que para a aprendizagem, recompensando o desempenho das pessoas em função da obediência a padrões estabelecidos e não por seu desejo de aprender (FLEURY, 1995).

A obediência é uma visão oriunda e característica da era industrial, onde padrões de qualidade eram estabelecidos e impostos aos trabalhadores que os desenvolviam rigidamente. O desejo de aprender, assim como, o de mudar, inovar e obter novos desafios surge com a era do conhecimento. Entretanto, obter novos desafios pode estar sendo interpretado como uma obrigação ou um esforço muito grande, visto que precisa-se aprender novos conhecimentos para se alcançar os novos objetivos estabelecidos. Nesse sentido, a recompensa pelo desempenho pode estar sendo vista como uma forma de motivação ou retribuição.

3. METODOLOGIA

3.1 Descrição do Método

Este trabalho caracteriza-se como de natureza exploratória (descritiva) e qualitativa e, para a estratégia de pesquisa optou-se pelo estudo de caso, pois através deste será possível estudar um fenômeno contemporâneo dentro do contexto da vida real.

De acordo com Yin (2005), um estudo de caso é uma investigação empírica que pesquisa um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especificamente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidos.

Ainda de acordo com este autor, os estudos de caso têm um papel de destaque nas pesquisas avaliativas, pois podem: explicar os vínculos causais em intervenções que são complexas demais para estratégias experimentais ou de levantamentos; descrever uma intervenção e o contexto em que ocorre; ilustrar certos tópicos dentro de uma avaliação; explorar situações nas quais a intervenção que está sendo avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados; servir ao estudo de avaliação (meta-avaliação).

As variáveis: aquisição, armazenamento e distribuição do conhecimento são baseadas na revisão bibliográfica e que condicionam as três fases do processo de gerenciamento do conhecimento, bem como sua relação e uso como intensificadora da aprendizagem e prática da melhoria contínua. As lições aprendidas e seu efetivo gerenciamento também auxiliam neste processo. Yin (2005) propõe a identificação dessas variáveis a fim de auxiliar na base para a análise dos dados.

Por ser uma análise qualitativa, a compreensão dos dados e informações serão difíceis de serem realizadas, pois não são quantificáveis e dependem da interpretação do pesquisador. A compreensão exige a leitura de contexto, dentre os quais figuram os relatos centrados no cotidiano, estudo de caso e observação, dados estes que serão fontes para o pesquisador (VERGARA, 2010).

O estudo de caso é composto de cinco componentes fundamentais: as questões de um estudo, suas proposições, suas unidades de análise, a lógica que une os dados e às interpretações e os critérios para se interpretar a descoberta, de acordo com Yin (2005). As proposições são afirmações que dão subsídios para a uma antecipação da resposta naquilo que se quer estudar, podendo ser confirmadas ou não (VERGARA, 2010).

Partindo das proposições de que existem mecanismos formais e informais, assim como, ferramentas computacionais para o desenvolvimento de lições aprendidas e um cenário propício para o compartilhamento de tais lições, há uma gestão das LA e do conhecimento gerado por elas. Assim, este trabalho explorará questões sobre como estas são construídas, armazenadas,

disseminadas e incorporadas na organização, assim como, analisará se os mecanismos utilizados estão sendo eficazes para este processo.

Para tanto, utilizou-se de fontes de dados oriundas de materiais e sistemas da empresa estudada, a fim de que este conjunto de informações fosse analisado através da observação e interpretação direta da pesquisara.

3.2 Descrição do caso

Para atender a demanda do mercado por cursos de qualidade, com tradição acadêmica e conteúdo prático, a Fundação Getulio Vargas - FGV - criou o Instituto de Desenvolvimento Educacional - IDE, que tem como objetivo coordenar e gerenciar uma rede de distribuição única para os produtos e serviços educacionais produzidos por ela, através de suas Escolas e Institutos.

O IDE oferece, ao mercado brasileiro, cursos de educação continuada, tanto na modalidade presencial quanto a distância, para cada fase da carreira de seus alunos: programas para altos executivos, Pós-MBAs, MBAs, cursos para quem deseja aprender uma habilidade específica, ou até para quem pretende se especializar e atuar em uma nova área.

Sendo um dos produtos do portfólio do IDE, o Pós ADM – Pós-graduação, *Latu senso*, em Administração de Empresas – tem como objetivo atender outra fatia do mercado, a dos recém-graduados, pois este curso destina-se aos profissionais, de qualquer área de formação, que não possuem experiência gerencial e que almejam acelerar seu crescimento profissional.

O Pós ADM proporciona conhecimento prático e conteúdo acadêmico através de uma metodologia inovadora, onde o aluno conta com dois professores em cada aula. Um professor PhD, de uma das Escolas de Administração da FGV, a partir do estúdio de TV, no Rio de Janeiro, ministra ao vivo cada uma das aulas, transmitindo o que há de mais atual e relevante do conhecimento de gestão moderna. Essa transmissão é feita via satélite, para todas as cidades do país.

Em paralelo, um professor executivo conduz as dinâmicas em sala de aula. Ao alinhar a teoria apresentada pelo professor da FGV com as práticas vivenciadas durante a aula, este docente proporciona um ambiente rico e dinâmico para a construção de conhecimento e de práticas executivas. O resultado é um programa consistente que alia experiência de mercado à *expertise* acadêmica da FGV.

Após cada aula, as principais colocações feitas pelos alunos durante o encontro são encaminhadas aos professores da FGV. Esse *feedback* é imprescindível, pois funciona como um verdadeiro termômetro, medindo o grau de satisfação aula a aula, em todas as regiões do Brasil. Depois de analisadas, as dúvidas, questionamentos e considerações mais relevantes são discutidas e

apresentadas nos encontros seguintes criando, assim, um ambiente contínuo de aprendizado e proporcionando, aos alunos, um intercâmbio de conhecimento com perspectivas de todas as regiões do país.

Para gerenciar toda esta dinâmica, a FGV conta com uma equipe específica, denominada coordenação geral, responsável por todas as atividades do programa, desde reformulações acadêmicas – que impactam o conteúdo do curso – até os processos operacionais, tais como: padrões para divulgação do curso; sistema para controle acadêmico dos alunos; regras para as avaliações; diretrizes para contratações de professores; sistema para controle dos *feedbacks*; e criação de normas e regulamentos.

No entanto, as aulas ocorrem para mais de 5.000 alunos que compõem, em média, 100 turmas, estando estas distribuídas em 60 cidades brasileiras. Nesta configuração, é que se emprega a Rede de Conveniadas da FGV, composta por empresas em sua maioria de natureza proveniente da consultoria, mas que apresenta um crescimento no percentual de organizações que se enquadram como uma IES – Instituição de Ensino Superior.

Um contrato de parceria é estabelecido entre a FGV e cada unidade integrante da Rede, a fim de se estabelecer as responsabilidades de cada parte. À Fundação cabe a criação e desenho dos programas de educação continuada e seus respectivos conteúdos e corpo docente, já para as conveniadas cabem: a divulgação do portfólio de produtos, através de campanhas publicitárias, a infraestrutura necessária para realização das atividades acadêmicas e administrativas dos cursos; praticar todos os atos de administração inerentes à realização dos cursos, tomando como base as normas expedidas pelo IDE; manter atualizado o sistema acadêmico de gestão e, realizar os demais processos administrativos e financeiros vinculados a realização de turmas, em sua respectiva unidade.

Diante deste cenário, ressalta-se a importância da Conveniada para a coordenação geral do Pós ADM. Por meio de uma parceria com cada instituição, representada pela figura de um coordenador local e sua respectiva equipe, é que a concretização, o acompanhamento e encerramento de cada turma do programa podem ser efetuados.

Além das obrigações já elencadas, anteriormente, mesmo que de forma superficial, este profissional é responsável, dentro do desenho do Pós ADM, pela seleção dos candidatos, assim como, pela escolha, contratação e motivação dos professores executivos e, pela administração dos conflitos que venham a surgir entre alunos ou entre estes professores, ou ainda, entre estes e as coordenações do curso.

No que tange a seleção dos candidatos, o papel do coordenador local é o de analisar o perfil do mesmo, orientá-lo e o de elucidá-lo quanto às particularidades do curso, a fim de alinhar as expectativas e desenhar o melhor cenário para o *prospect*. Por vezes, as pessoas procuram a

instituição com a ideia de realizar um determinado curso, no entanto, após o relato de sua experiência e objetivos, o coordenador local o orienta e o direciona ao programa que irá atender melhor as suas necessidades e metas. Estas são as orientações e diretrizes para a realização do processo seletivo em cada localidade, passadas pela coordenação geral.

O processo pela busca de um executivo é delicado, visto que este profissional além de ter que ser atuante no mercado de trabalho e possuir experiência na área em que irá lecionar, também precisará apresentar experiências em gestão e liderança, comunicando-se de forma clara e objetiva, demonstrando segurança, estimulando e integrando os alunos e, contribuindo com os seus *feedbacks*. Além disso, este futuro docente precisa entender que ministrar uma disciplina é um projeto conjunto com o professor projetista – professor da FGV –, onde cada um possui uma missão importante para o bom andamento das aulas. Caberá ao projetista à formulação e orientação teórica e, ao executivo, a condução das dinâmicas, em sala de aula, e o enriquecimento destas com seus exemplos práticos e vivências gerenciais.

Todas estas diretrizes do perfil do professor executivo, do processo de contratação e as atribuições do mesmo foram documentadas pela coordenação geral, além de serem repassadas nas aulas de Capacitação, as quais objetivam ambientar os professores quanto ao método e conteúdos do curso. No entanto, também é de responsabilidade do coordenador local aclarar estas questões no processo de contratação, assim como, acompanhar a atuação do professor executivo em sala de aula e, se bem avaliado pelos alunos, motivá-lo a prosseguir lecionando no programa.

A avaliação é uma outra ferramenta que foi elaborada pela equipe do Pós ADM a fim de medir e acompanhar o desenvolvimento do curso sob a visão do aluno. Este instrumento é aplicado ao final de cada disciplina ministrada. Os resultados tanto quantitativos quanto qualitativos são analisados e auxiliam, basicamente, na reestruturação do conteúdo da disciplina e do corpo docente.

A coordenação geral do Pós ADM também conta com a cooperação dos gestores locais no que tange as atividades e processos operacionais para o bom funcionamento do curso e, com a adiminitração dos conflitos que venham a surgir entre o corpo discente ou entre estes e o corpo docente, ou ainda, entre estes e as coordenações do curso.

Esta relação se iniciou há dez anos com a criação do programa e vem sendo contruída, fortalecida e estreitada, ao longo deste tempo, através da troca de experiência e de estratégias específicas.

Após três anos de atividades constantes para o desenvolvimento de processos de melhoria do curso, a coordenação geral em renião com seus parceiros locais, na sua sede, apresentou um histórico do programa e propôs algumas ações a serem desenvolvidas pelas equipes locais, no intuito de contribuir para o crescimento. No entanto, tal encontro foi um fracasso, pois as

informações apresentadas não eram verdadeiras impactando, assim, na recepção das informações e das propostas de ações futuras por partes dos participantes.

O ano seguinte se constituiu da criação e desenvolvimento de projetos que envolveram o controle de informações e do estabelecimento de processos por parte da coordenação geral. O primeiro a ser implementado foi o projeto de visitas que tinha como objetivos: conhecer as instalações das conveniadas e suas respectivas equipes locais, a fim de estreitar a relação; realizar reuniões com os públicos do programa – alunos, professores executivos e coordenação local – no intuito de colher as suas respectivas impressões do programa, sendo estas positivas ou negativas, utilizando-se da técnica do *focus group* para a prática destes encontros.

A consequência deste trabalho foi positiva proporcionando para a coordenação geral uma visão mais clara dos pontos positivos e daqueles que necessitavam de aperfeiçoamento. Estes resultados e algumas propostas de melhoria foram apresentados em um segundo encontro que contou com a participação de um representante de cada localidade conveniada.

Este foi o caminho desenhado e percorrido nos últimos sete anos. A cada ano, novas visitas foram realizadas e, ao final, um novo Encontro ocorria para a apresentação de resultados dos trabalhos e pesquisas desenvolvidas ao longo do período. Foi por meio deste percurso que o Pós ADM cresceu e se solidificou na Rede de Conveniadas e, conseqüentemente, no Brasil, conforme ilustra o gráfico abaixo:

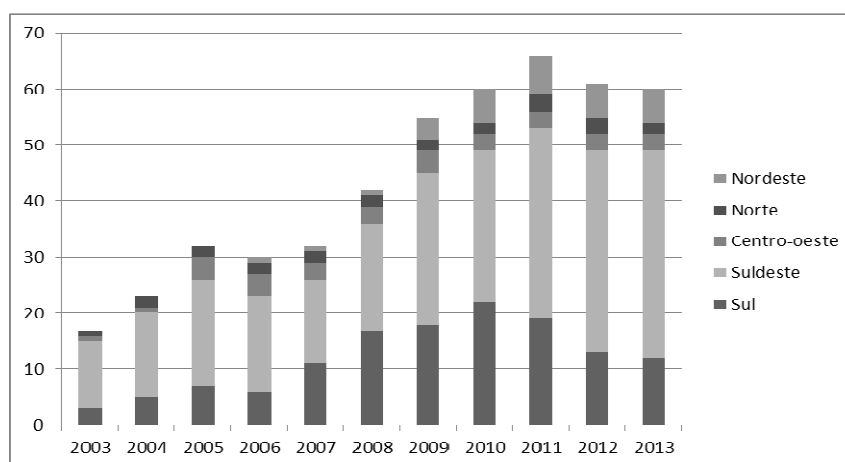


Gráfico 1: Evolução do número de cidades por região do Pós ADM

Fonte: elaborado pela autora

Entretanto, a apresentação de resultados não era o único objetivo da coordenação geral quando da realização destes Encontros anuais. Esperava-se, também, proporcionar um ambiente para o cultivo do *networking* e para a troca de experiências entre as coordenações locais e a geral e, entre elas mesmas. Tais objetivos veem sendo alcançados ao longo dos anos e podem ser

observados nos depoimentos descritos abaixo, que foram coletados no oitavo Encontro das Coordenações, realizado em outubro de 2013:

"Essa integração com as outras equipes das outras conveniadas é maravilhoso. Acho que é muito válido continuar e sempre aprimorar com a ajuda das conveniadas".

Representante de Porto Velho – RO

"É uma experiência enriquecedora porque você tem contato com coordenadores, com representantes das demais conveniadas, eles trazem toda a experiência de gestão, do departamento acadêmico, e você pode levar para a sua conveniada as melhores práticas".

Representante de Maceió - AL

"Os encontros do Pós ADM são uma tradição. É muito importante o aprendizado que a gente está tendo aqui, e vendo as melhorias que vão sendo aplicadas".

Representantes de Goiânia – GO

"Participar desse encontro é sempre muito bom porque a gente tem a oportunidade de trocar experiências com outras conveniadas, com a coordenação também."

Representante de Passo Fundo – RS

"É um prazer estar aqui porque sempre trocar experiências com o pessoal das outras conveniadas é uma oportunidade da gente estar melhorando".

Representante de Caxias do Sul – RS

"Esse encontro pra mim é poder conhecer as pessoas com quem eu falo no telefone, com quem eu troco e-mail, elas me conhecerem, e a gente ver a carinha uma da outra para poder aprofundar ainda mais o nosso relacionamento".

Representante de Campinas – SP

"Eu enxergo como uma oportunidade de compartilhar conhecimento, de conhecer as melhores práticas. Eu acho que toda ideia lançada aqui, ela dá para ser implementada e dá para adaptar de acordo com o contexto da região. Pelo menos a gente sempre leva uma ideia daqui e implementa no Vale do Paraíba".

Representante de São José dos Campos – SP

"Pra mim em especial a reciclagem e o próprio contato com o pessoal, o *networking*. E a captação de informações mesmo que pode agregar bastante dentro do nosso atendimento no cotidiano".

Representante de Juiz de Fora - MG

"É um programa sim que eu sou apaixonada e eu vejo que dá certo".

Representante de Piracicaba – SP

"É muito gratificante, como fã, eu nem sei o que falar".

Representante de Niterói – RJ

Os depoimentos acima descritos nos transmitem a satisfação do público presente com o evento em si e com o curso, assim como, atesta que os objetivos do Encontro, desenhados pela coordenação geral, estão sendo alcançados. É válido salientar que não foram registrados nenhum depoimento de insatisfação sob nenhum aspecto.

À exemplo, e por apresentar resultados expressivos, apresentaremos um dos projetos realizado pela coordenação geral, em 2009, junto ao corpo discente do programa. Neste ano, foi feita uma pesquisa de satisfação que tinha como característica avaliar os fatores: Infraestrutura; Proposta Acadêmica; Professor Executivo; Professor Projetista; Avaliação; Ambiente *Online* e; Coordenações Locais do curso Pós ADM, para tentar responder ao questionamento: Será que evoluímos? Esta questão foi elaborada devido as mudanças significativas que foram implementadas na estrutura e grade curricular do curso, no ano anterior.

A pesquisa foi realizada em três etapas. A primeira e de cunho qualitativo, propôs um levantamento dos fatores junto aos alunos com o uso da ferramenta *Mail Sender*. A segunda etapa, também qualitativa, objetivou a compreensão de tais fatores. Para tanto, foram realizado grupos de foco. E, por fim, a terceira etapa caracterizada pela análise quantitativa da satisfação dos alunos. Esta foi realizada utilizando-se de um questionário com 47 perguntas fechadas e uma aberta, para os comentários dos alunos, distribuído e aplicados por meio de uma plataforma baseada no *Web Zoomerang*. O questionário ficou disponibilizado por um período de 22 dias e obteve 1.518 respondentes, o que corresponde a 29% da amostra (total de alunos), na parte de perguntas fechada e 866 comentários, relacionados a parte aberta da pesquisa.

O resultado geral foi apresentado na forma de comparação do currículo antigo com o novo, conforme tabela abaixo, pois a pesquisa foi aplicada para ambos os públicos.

	Curriculo Antigo	Curriculo Novo
Satisfeito	57,32%	59,61%
Intermediário	21,48%	22,62%
Insatisfeito	21,19%	17,78%

Tabela 02: Resultado da pesquisa de satisfação dos alunos do Pós ADM

Fonte: desenvolvida pela autora

Como pode-se observar, a mudança do currículo proporcionou um crescimento de apenas 2,29% na satisfação geral, ressaltando que a mesma foi aplicada no ano seguinte da mudança. Analisando os resultados a luz de cada fator, podemos inferir que os fatores que apresentaram maior evolução foram: Professores Executivos e Ambiente *online* e, os fatores que não apresentaram evolução foram: Avaliação e Infraestrutura.

Em 2012, a mesma pesquisa de satisfação foi aplicada novamente. Com as mesmas características e, apenas com um novo fator para ser avaliado pelos alunos, denominado Apresentação Comercial o questionário com 51 perguntas fechadas e uma aberta, para os comentários dos alunos, foi distribuído por e-mail e aplicado, novamente, com o uso da plataforma baseada na *Web Zoomerang*.

O questionário ficou disponibilizado por um período de 26 dias e obteve 801 respondentes, o que corresponde a 27% da amostra (total de alunos), na parte de perguntas fechada e 502 comentários, relacionados a parte aberta da pesquisa. O resultado geral foi apresentado na forma de comparação dos resultados da pesquisa aplicada em 2009 com a do referido ano, conforme tabela abaixo.

	2009	2012
Satisfeito	58,64%	68,11%
Intermediário	22,14%	18,35%
Insatisfeito	19,22%	13,54%

Tabela 03: Resultado da pesquisa de satisfação dos alunos do Pós ADM

Fonte: desenvolvida pela autora

Nesta análise comparativa a questão apresentada foi: Será que melhoramos? Analisando os resultados, podemos inferir que sim, visto que o percentual de satisfação aumentou em quase 10% e o de insatisfação diminuiu em quase 6%.

É válido salientar que os trabalhos realizados dentro deste contexto foram, por vezes, oriundos dos *feedbacks* que as equipes locais proporcionaram a coordenação geral e que tais contribuições, oriundas das práticas locais, auxiliaram na criação de novos processos ou deram subsídio para o aperfeiçoamento daqueles já existentes.

Baseando-se no histórico dos encontros e pesquisas realizadas, ao longo do tempo, no Pós ADM, a coordenação geral observou, também, outro aspecto relevante e que espelhava uma mudança de comportamento por parte das equipes locais.

A partir das visitas realizadas a estas instituições, relatos de práticas que foram implementadas pelas próprias coordenações locais, em suas respectivas cidades, objetivando o aprimoramento dos processos realizados por eles, foram sendo recebidos pela coordenação geral. Entendeu-se, então, que estes contribuíam para o aperfeiçoamento das atividades propostas e que poderiam ser compartilhados com as demais equipes da Rede.

Nesse sentido, a busca pela compreensão deste cenário se tornou um objetivo da coordenação geral, assim como, a necessidade de estruturá-lo, sob os aspectos de quantidade e periodicidade em que estas novas ideias eram geradas. Para atender tal demanda, foi criado, há três

anos atrás, o Projeto Melhores Práticas – MP, onde o *slogan* "A ideia é sua. O aprendizado é nosso." é trabalho junto a Rede de Conveniadas do curso. Este tem como objetivo estimular e premiar as melhores práticas desenvolvidas e implementadas pelas Instituições Conveniadas à FGV, no Pós ADM, a fim de compartilhar e divulgar experiências positivas e bem-sucedidas em toda a rede.

A ideia deste projeto baseou-se nos conceitos de inovação e aprendizado contínuo, entendendo-se que sempre há espaço para se fazer diferente e melhor, premiando, assim, a proatividade, a criatividade e o trabalho em equipe.

Na subseção seguinte será descrita a estrutura do projeto em detalhes.

3.2.1 Estrutura do Projeto MP

Para que o Projeto fosse apresentado e tivesse como público todos os integrantes das equipes locais que trabalhavam com o Pós ADM, primeiramente, elencou-se um líder, em cada cidade, com o papel de multiplicador e com a responsabilidade de divulgar e fomentar o mesmo em sua unidade. Este também ficou encarregado da seleção e inscrição das Ideias que seriam submetidas à avaliação.

Estabeleceu-se que poderiam ser submetidas quantas Ideias o líder julgasse pertinente e, em quantas categorias quizessem, permitindo, ainda, a apresentação de mais de uma Ideia por categoria. A restrição foi baseada no princípio de que estas Ideias já deveriam ter sido desenvolvidas localmente, pois seria necessária a descrição dos resultados positivos e/ou negativos de cada uma.

As categorias propostas foram assim elencadas:

- Categoria 1: Infraestrutura e Apoio ao Aluno
- Categoria 2: Relacionamento com Alunos
- Categoria 3: Captação e Prospecção de Alunos
- Categoria 4: Treinamento e Motivação de Professor Executivo
- Categoria 5: Inovação

A coordenação do Pós ADM também se preocupou em detalhar as atividades que poderiam estar vinculadas ou relacionadas com cada uma destas categorias, conforme segue:

Categoria	Detalhamento da categoria
Infraestrutura e Apoio ao Aluno	Podem ser apresentadas Ideias que contemplem melhorias com relação: a estrutura da conveniada, tais como: sala de aula, banheiros, estacionamento, biblioteca, lanchonete, laboratório de informática, coffee break, etc; ao sistema de atendimento ao aluno, tais como: secretaria, ouvidoria, representante de turma, logística do material, etc; ao suporte técnico, mais especificamente com relação a qualidade de transmissão e recepção de áudio e imagem; a capacitação e treinamentos de funcionários sobre o Pós ADM, tais como: reuniões, treinamentos, campanhas motivacionais, endomarketing; e a outras ideias relacionadas ao bem-estar do aluno.
Relacionamento com os Alunos	Podem ser apresentadas Ideias que contemplem melhorias com relação: ao uso de ferramentas de redes sociais e/ou visitas às empresas; as palestras e workshops para fomentar e estimular troca entre alunos e o mercado; a parceria com organizações privadas ou estatais e que contribuam para o enriquecimento da vivência do aluno; aos projetos relacionados ao aproveitamento do aluno no mercado de trabalho ou parcerias com departamentos de RH; as confraternizações de alunos (formaturas, etc.); ao uso de banco de dados interno e externo para elevar o número de ex-alunos em programas contínuos da FGV; e a outras ideias relacionadas ao relacionamento com o aluno.
Captação e Prospecção de Alunos	Podem ser apresentadas Ideias que contemplem melhorias com relação: ao uso de ferramentas de telemarketing, marketing direto, propaganda, indicação e redes sociais para prospecção de alunos; a programa de recompensas para conquista de metas de prospecção; as parcerias com empresas, universidades ou outras instituições, a fim de incentivar a inscrição de novos alunos; e a outros temas relacionados à prospecção de alunos.
Treinamento e Motivação de Professor Executivo	Podem ser apresentadas Ideias que contemplem melhorias com relação: às formas de recrutamento e seleção; a programas de treinamento e trocas de experiências entre os professores executivos; ao estímulo à troca de boas práticas e materiais entre eles ou entre docente e coordenação local, ou ainda, entre professor e alunos; a práticas que interfiram positivamente no desempenho e avaliação dos professores pelos alunos; ao estímulo ao relacionamento entre os professores executivos; e a outras ideias relacionadas ao tema.
Inovação	Outras experiências bem-sucedidas relacionadas ao programa Pós ADM, podendo estas estarem relacionadas a ações de responsabilidade social; sustentabilidade; parceria com a comunidade; ou a outras ideias que não tenham relação com as demais categorias.

Tabela 4: Detalhamento das categorias do projeto Melhores práticas Pós ADM

Fonte: elaborada pela autora

É estabelecido uma infraestrutura básica que a instituição deve apresentar para firmar o contrato de parceria com a FGV. Para o Projeto MP esperá-se Ideias que contemplem melhorias

destes itens, assim como, na infraestrutura técnica para recepção das aulas do Pós ADM. Sob os aspectos de atendimento ao aluno e treinamentos de funcionários diretrizes são estabelecidas pela coordenação geral, nesse sentido, espera-se que ações como ao uso de sistemas que agilizem o atendimento ao aluno sejam implementadas pelas equipes locais, por exemplo.

O objetivo de estreitar e melhorar o relacionamento com o aluno por parte da coordenação local favorece na qualidade do atendimento, na satisfação do aluno e, indiretamente, no marketing boca-a-boca. Por isso, inovar e melhorar os processos para a realização da cerimônia de formatura de uma turma são ações que espera-se serem implementadas e apresentadas nesta categoria.

Anualmente, a coordenação geral do curso junto com sua agência de publicidade cria as peças que deverão ser utilizadas pela Rede de conveniadas na divulgação e campanha do Pós ADM. Ações que enriqueçam este cenário são as esperadas para esta categoria, como, por exemplo, o uso dos professores executivos em peças de campanha adicionais para valorizar o mercado local.

Os processos de recrutamento e treinamento dos professores executivos são estabelecidos pela coordenação geral do curso, assim como, o perfil que este docente deve ter. Ações que estimulem a troca de experiências entre os professores de uma mesma conveniadas ou ações que estes adotem com os alunos, como a criação de um espaço virtual para debates pós aula são iniciativas que podem ser apresentadas na categoria quatro.

Obedecendo o período estipulado e as regras estabelecidas, os projetos ou Ideias, como são denominadas internamente, de cada equipe local, devem ser submetidas à avaliação da coordenação geral do curso, que selecionará uma única Ideia por categoria, tomando como base os seguintes critérios de avaliação:

- pertinência e adequação aos objetivos e diretrizes do curso Pós ADM;
- clareza da descrição da Ideia;
- originalidade da Ideia;
- estrutura de implementação da Ideia;
- replicabilidade da Ideia nas demais unidades da Rede;
- resultados conquistados.

O resultado é a seleção de 05 ideias finalistas, uma por categoria, que deverão ser apresentadas pelos seus respectivos criadores no Encontro Anual das Coordenações do Pós ADM. Neste mesmo evento, será selecionada, por meio de votação secreta, a ideia vencedora. Todos os que estiverem presentes poderão escolher apenas uma entre as cinco Ideias finalistas. O vencedor receberá o prêmio estabelecido à época que, normalmente, é uma viagem para alguma das cidades turísticas brasileiras, com direito a acompanhante.

O resultado de todo este processo é documentado de forma estruturada, em um *hotsite*, na *web*, que contempla: as informações básicas do projeto, tais com documentos com a descrição do mesmo, das regras e regulamento; um espaço com formulário apropriado para a submissão das Ideias; um ambiente que destaca a premiação do ano e; outro dedicado as informações completas das Ideias finalistas. Além disso, as Ideias finalistas são lembradas a cada visita feita pela coordenação geral às conveniadas ou por treinamentos que são transmitidos via satélite.

A comunicação para divulgação deste *hotsite* é feita no início de cada ano por e-mail ou pelas visitas ou no Encontro das Coordenações.

3.2.2 Informações do projeto melhores em 2011

Lançado em 2011, o projeto "A ideia é sua. O aprendizado é nosso." contou com uma campanha interna de efeito motivacional, a fim de estimular a participação de todas as equipes locais da rede conveniada.

O resultado do primeiro ano foi expressivo, uma vez que das 66 cidades em que as turmas do Pós ADM aconteciam 42% destas submeteram Ideias que contemplavam inovações ou melhorias para os processos do curso. A maioria das cidades, representadas pelos outros 58%, não participaram. No entanto, analisando sob outro aspecto, isto representa a ausência de apenas 6 empresas conveniadas. Destaca-se a informação de que uma Instituição conveniada a FGV pode ter representação em mais de uma cidade brasileira.

Dentre os participantes, 57% correspondem àqueles residentes na região sudeste do país e destes, 69% estão concentrados no estado de São Paulo, conforme ilustra o gráfico 3, isto se justifica pela própria concentração neste estado das conveniadas que trabalham com o Pós ADM, de forma geral.

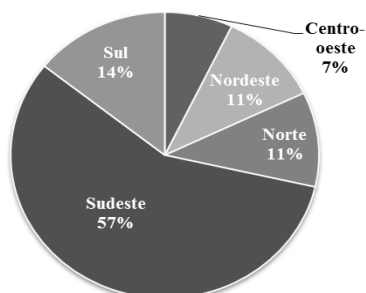


Gráfico 2: % de cidades participantes por região no Projeto MP 2011

Fonte: elaborada pela autora

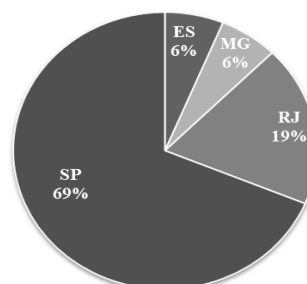


Gráfico 3: % de participação por estado da região Sudeste no Projeto MP 2011

Fonte: elaborada pela autora

Analisando quantitativamente, 64 projetos com Ideias de melhorias foram apresentados nesta primeira edição. A categoria 2: relacionamento com alunos foi a que recebeu o maior número de projetos, seguido da terceira: captação e prospecção de alunos; quarta: treinamento e motivação de professor executivo; primeira: infraestrutura e apoio ao aluno e, quinta: inovação, conforme apresenta o gráfico abaixo:

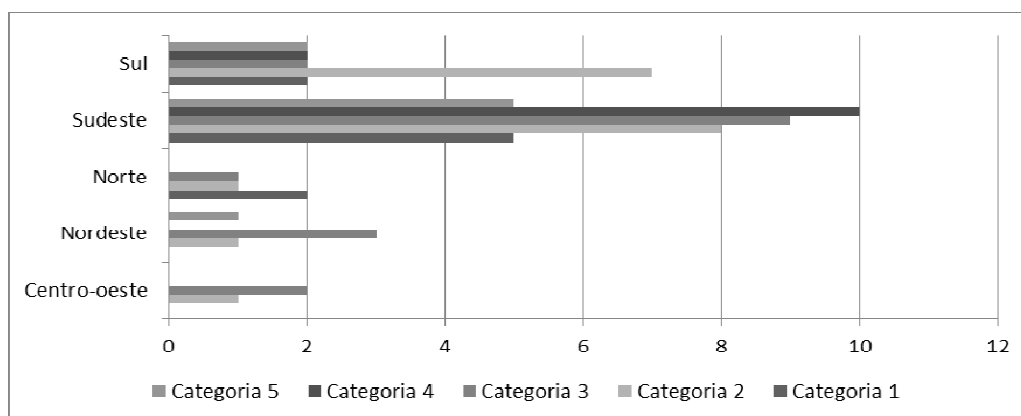


Gráfico 4: quantidade de ideias por região no Projeto MP 2011 em cada categoria

Fonte: elaborada pela autora

Seguindo os critérios de avaliação do projeto, a coordenação geral analisou as 64 Ideias submetidas. Para auxiliar este processo, foram atribuídas notas de zero a dez para cada um dos critérios estabelecidos. Após, foram selecionadas seis Ideias como sendo as finalistas, as quais serão descritas a seguir. Como houve empate entre duas Ideias da categoria 4, optou-se pela seleção de ambas.

- Categoria 1- infraestrutura e apoio ao aluno:

A Ideia apresentada pela conveniada de Niterói, no estado do RJ, recebeu o título de “Aula de Abertura das Disciplinas *Online*”. Em virtude da evasão dos alunos no curso por causa das dificuldades com as disciplinas *online*s, a conveniada elaborou uma aula de abertura presencial. Esta é ministrada no início de cada disciplina *online*, com explicações sobre a plataforma utilizada nesta metodologia e com relatos das vantagens destas serem realizadas a distância.

O Pós ADM é um curso presencial mediado pela tecnologia da transmissão via satélite, no entanto, conta com duas disciplinas em sua grade curricular que são realizadas pelo método online, via internet. Por esse motivo, não há nenhuma aula presencial agendada para tais disciplinas. O aluno deverá comparecer na instituição onde estuda somente no dia estabelecido para a realização da prova, pois, pelas normas de regulação do MEC as mesmas tem que ser presenciais.

Então, neste caso, temos uma prática de inovação. A fim de minimizar as reclamações na ouvidoria da instituição e resistências dos alunos, a conveniada criou esta aula local. Os resultados apresentados foram positivos com a redução do número de chamados de ouvidoria e de insatisfação dos alunos.

- Categoria 2 - relacionamento com os alunos:

A ideia descrita pela cidade de São José dos Campos, no estado de São Paulo, recebeu o nome de “Encontro de Líderes de Sala”. Por causa do grande número de alunos, o relacionamento com a secretaria acadêmica se tornou distante e, para minimizar os problemas, instituíram a escolha de um líder de sala (representante de turma) por turma do Pós ADM, com as funções de priorizar a comunicação entre as partes, agilizar os processos e minimizar eventuais conflitos. Buscando estreitar a comunicação e aproximar os líderes de sala dos serviços oferecidos pela conveniada, além de promover o *networking* entre os mesmos, propussemos a realização de um Encontro com periodicidade trimestral.

Por mais que seja uma prática normal no meio educacional, esta é inovadora na comunidade do Pós ADM. O importante neste projeto é a preocupação com a qualidade no atendimento do aluno e a prestação dos serviços ligados a mesma.

- Categoria 3 - captação e prospecção de alunos:

A conveniada de Piracicaba – SP submeteu a ideia “Parceria de Sucesso”. A situação problema girava em torno do pensamento de aperfeiçoar o relacionamento e integrar os setores acadêmico e comercial desta unidade, pois se acreditava que desta forma haveria um aumento na captação de alunos. Para tanto, foi criada uma parceria com o professor executivo, onde este passou a recomendar o curso em sua empresa, para seus colaboradores e parceiros.

Vale destacar que, um dos principais fatores para o seu sucesso foi, antes de tudo, despertar, no professor executivo, o sentimento de que ele é um importante parceiro da FGV e peça chave no curso. Essencialmente, por sua atuação em sala de aula, onde se torna o principal elo entre os alunos, o professor projetista e a conveniada.

Orientar o professor executivo a procurar o RH de sua empresa para verificar a possibilidade de divulgar o Pós ADM em seu ambiente de trabalho, assinar um termo de compromisso com ele, e disponibilizar o material de campanha, incluindo as informações referentes aos benefícios oferecidos aos candidatos oriundos desse tipo de divulgação são ações que auxiliaram para o sucesso deste projeto.

A responsabilidade de divulgar o curso é da equipe comercial. Já a equipe acadêmica é responsável pela contratação e acompanhamento do professor executivo. Por isso, esta conveniada criou tal atividade para que o processo de integração entre elas pudesse ocorrer de forma amena, além de terem inovado na forma de captar os alunos. Este aspecto, o trabalho em equipe, é incentivado fortemente pela coordenação geral do curso.

- Categoria 4 - treinamento e motivação do professor executivo:

A primeira Ideia selecionada foi denominada “De Mãos Dadas” e implementada pela conveniada de Santo André, São Paulo. O objetivo era o de realizar uma melhoria no processo seletivo do professor executivo. Uma das medidas diferenciadas adotadas neste programa consiste na participação ativa dos professores executivos mais experientes no processo padrão de contratação de um novo professor, sugerido pela coordenação geral. A Ideia é envolver o docente antigo em todo o processo, desde o auxílio na seleção, até o treinamento, onde atuarão como padrinhos ou madrinhas dos novos professores contratados, transmitindo o conhecimento já obtido nessa função e a segurança necessária ao bom andamento das atividades em sala de aula. Eleger um(a) professor(a) padrinho/madrinha significa reconhecimento pelo trabalho desenvolvido, destaque dentre os demais professores executivos e, acima de tudo, valorização da sua função, uma vez que a sua autoestima se torna elevada e o sentimento de comprometimento e melhoria constante é despertado.

Na metodologia do programa Pós ADM, o professor executivo exerce um papel fundamental por ser o principal elo entre os alunos, o professor projetista e a conveniada. Com base nesse contexto, esta conveniada criou a Ideia acima descrita cujo intuito era o de buscar medidas diferenciadas para a contratação de novos professores, novas formas de treinamento e para o desenvolvimento contínuo do curso.

A segunda ideia foi a “Seleção, Treinamento e Capacitação dos Professores das Disciplinas” da unidade própria da FGV, localizada em São Paulo. Em função da demanda e expectativa diferenciada do curso em SP, foi necessário implementar uma rigorosa seleção de profissionais que atuariam como professores executivos. O programa criado auxilia no tradicional processo de seleção dos professores executivos do curso. A atuação destes profissionais em sala de aula foi considerada a etapa mais importante de todo o processo, por isso, sua *expertise* e seu desenvolvimento ao longo do curso foram os focos deste trabalho. A primeira etapa do programa é uma entrevista com o diretor da unidade, seguida da participação na capacitação interna, onde experiências e resultados positivos e negativos são compartilhados com o novo docente. Após, ele será capacitado quanto à metodologia e conteúdo do curso, além de ter que assistir algumas aulas

com um professor veterano. Passando por estes procedimentos, tal docente entra no programa como *back up*. Essa atenção especial na seleção, treinamento e capacitação dos docentes transmite aos alunos o cuidado da coordenação local em preservar a qualidade do curso. Surgiram mais alunos interessados no Pós ADM, impactados, também, pela qualificação dos professores executivos.

- Categoria 5 – inovação:

A Ideia denominada “Apresentação Pública dos Trabalhos de Conclusão de Curso - TCC” foi apresentada pela conveniada de Curitiba, do Paraná. Como o sucesso do programa Pós ADM está diretamente ligado à satisfação dos nossos alunos, o projeto foi criado para valorizar ainda mais e, de forma pública, o resultado obtido pelos alunos no decorrer do curso. A apresentação de seus respectivos Trabalhos de conclusão de curso é realizada para uma banca composta pelo professor executivo, coordenador local e um profissional do mercado. O resultado é a obtenção de uma maior visibilidade no mercado, aumento de *networking* e maior percepção dos alunos em relação ao seu aprendizado acadêmico.

Na metodologia do programa Pós ADM, o TCC é individual e consiste na análise crítica obtida na disciplina de Jogo de Negócios. A sua apresentação é obrigatória e o seu conteúdo deverá integrar o processo pedagógico do curso. Mais uma vez, por meio de uma prática já conhecida no meio educacional, a conveniada inovou no processo de conclusão do curso com o evento de a defesa pública.

Neste ano, a Ideia escolhida como vencedora foi a “Aula de Abertura das Disciplinas *online*” criada e apresentada pelos líderes da cidade de Niterói - RJ. A premiação foi um final de semana, para duas pessoas, no Club Med - Rio das Pedras, também no estado do Rio de Janeiro. Após a viagem a felizarda nos encaminhou seu *feedback* que está projetado a seguir:

“A viagem foi maravilhosa, o Club Med é lindo! O atendimento e as instalações são muito bons, sem falar nos shows que são um espetáculo a parte (no sábado a noite teve até queima de fogos na beira da piscina com direito a champagne). A escolha da FGV foi perfeita! Agradeço a pela premiação e a Conveniada pela oportunidade!”

3.2.3 Informações do projeto melhores em 2012

Já em 2012, o resultado não foi muito atraente, pois das 61 cidades em que o curso Pós ADM rodava suas turmas, somente 25% destas participaram. Uma queda muito brusca quando comparado aos resultados do ano anterior.

A maioria dos participantes, representada pelos 47% apresentados no gráfico 5, ainda são integrantes das conveniadas localizadas na região sudeste do país. Destes, 7% estão concentrados no estado de São Paulo, conforme ilustra o gráfico 6.

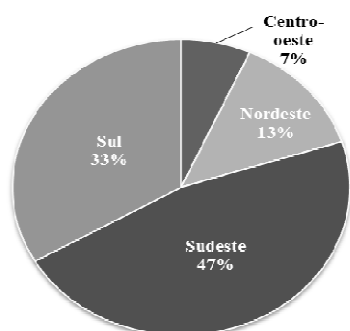


Gráfico 5: % de cidades participantes por região no MP 2012

Fonte: elaborada pela autora

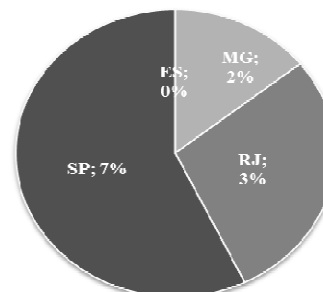


Gráfico 6: % de participação por estado da região Sudeste no Projeto MP 2012

Fonte: elaborada pela autora

Analisando quantitativamente os dados, obteve-se 29 projetos com Ideias implementadas. Desta vez, a categoria 4: treinamento e motivação de professor executivo foi a que recebeu o maior número de projetos, seguido pela categoria 2: relacionamento com alunos; depois a quinta: inovação e, por fim, das categorias 1: infraestrutura e apoio ao aluno e 3: captação e prospecção de alunos com a mesma quantidade, conforme dados exposto no gráfico abaixo:

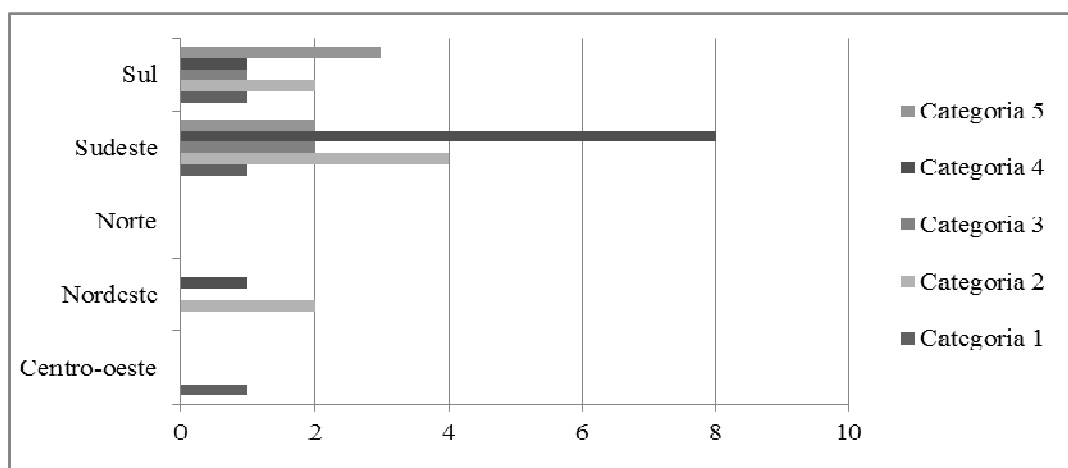


Gráfico 7: quantidade de ideias por região no Projeto MP 2012 em cada categoria

Fonte: elaborada pela autora

As Ideias selecionadas como finalistas, neste segundo ano, foram:

- Categoria 1 - infraestrutura e apoio ao aluno:

A Ideia selecionada foi “Gestor de Turma” da conveniada de Curitiba, no Paraná. Acompanhar, orientar e satisfazer as necessidades dos alunos perante suas dúvidas e opiniões são ações primordiais para mantermos o Pós ADM com a qualidade em excelência da FGV. Para conquistar estes objetivos e ainda superá-los, foi criado o Programa Gestor de Turma – GT. Ele surgiu como um diferencial para o aluno dentro da equipe da secretaria acadêmica. O GT é o profissional que realiza a comunicação entre turma (alunos e professores executivos) e a coordenação local, mantendo e aperfeiçoando o elo entre os dois, sendo responsável pelo atendimento das demandas dos alunos, por administrar contratempos, assim como, informar qualquer alteração que haja no curso e acompanhar todas as atividades diárias das turmas. Desta forma, há uma garantia do encaminhamento das demandas do início ao fim do processo, com qualidade e agilidade de respostas frente às necessidades individuais e coletivas da turma.

Entretanto, é importante que exista sempre outro funcionário do acadêmico, que atue junto com o GT, para quando este precisar se ausentar, o atendimento aos alunos seja realizado com eficácia.

Esta Ideia apresenta uma alternativa para inovar o atendimento que era fornecido aos alunos e professores do curso, que pode se tornar um problema para a unidade se a rotatividade dos integrantes da equipe local aumentar ou se tornar constante. No entanto, pode ser replicada facilmente na Rede.

- Categoria 2 - relacionamento com os alunos:

Esta foi representada pela conveniada de São Luis do Maranhão com a ideia “Ligue-se”. No curso Pós ADM o índice de reprovação dos alunos estava aumentando e vários questionamentos surgiram para justificar o problema: Será culpa dos professores? Será que a reprovação é provocada pelo método do curso? Será que é por faltas? Para responder essas indagações foi feito um levantamento para identificar os reais motivos. A pesquisa revelou que as reprovações eram motivadas pelas faltas, se agravando pelo regulamento rigoroso do curso. Com base neste diagnóstico, foram realizados diversos contatos com os alunos para descobrir, desta vez, os motivos que os levavam a faltar e, a razão estava no esquecimento dos dias das aulas e/ou provas. Detectou-se, também, que alguns alunos estavam desestimulados e optando pela desistência do curso.

Diante do exposto, a Ideia foi utilizar um meio moderno, limpo, eficaz, o SMS – *Short Message Service* ou Serviço de Mensagem Curta – para alertar e manter os alunos antenados ao calendário do curso. O resultado foi expressivo com a diminuição das reprovações e desistências.

Esta prática demandou de um investimento financeiro por parte da conveniada e foi inovadora agregando valor para o atendimento e satisfação do aluno. Entretanto, pode gerar resultados contrários para a instituição se o sistema utilizado falhar, uma vez que esta prática pode gerar dependência por parte dos alunos e não o comprometimento e responsabilidade que se espera deles.

- Categoria 3 - captação e prospecção de alunos:

A conveniada de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, apresentou a ideia “Aluno Ouvinte”. Devido à dificuldade de compreensão por parte do candidato sobre a metodologia inovadora do Pós Adm, a ideia surgiu para proporcionar aos interessados em ingressar no curso uma oportunidade de assistir uma ou duas aulas como ouvinte.

Esta prática já era estimulada pela coordenação geral do curso e fazia parte das orientações padrões. Entretanto, esta instituição melhorou o processo quando passou a registrar tal ação por meio de um documento de autorização. Esta melhoria proporcionou uma valorização no atendimento percebida pelos *prospects* e, para a conveniada, a oportunidade de realizar análises quantitativas de seu trabalho, tal como o percentual de conversão em matrículas, por exemplo.

- Categoria 4 - treinamento e motivação do professor executivo:

A ideia selecionada foi “Garoto Propaganda” da conveniada de São José dos Campos em São Paulo. Esta é uma campanha publicitária local de divulgação do curso Pós ADM que utiliza como “garotos propaganda” os professores executivos. O principal intuito deste projeto é a captação de novos alunos a partir da geração de desejo e aspiração em estar próximo dos melhores profissionais do mercado local, e o de pertencer a uma renomada instituição de ensino. Este docente é um ativo importantíssimo, uma vez que é uma personalidade do mercado, integrada ao programa, além de ser uma referência para profissionais da sua área e um atrativo para alunos, pois é o responsável pelo reforço do conteúdo apresentado pelos Professores Projetistas, ao mesmo tempo, em que traz exemplos práticos que auxiliam o aluno a compreender a atividade de gestão.

Divulgar o Pós ADM nacionalmente requer muito mais que simplesmente a criação de uma campanha publicitária que abranja todo o território nacional. Para atingir diferentes regiões, muitas vezes, é necessária a criação de campanhas locais. Esta foi a ação tomada pela conveniada de São José que inovou com o uso de seus professores executivos nas peças publicitárias, proporcionando um sentimento de satisfação para os docentes escolhidos e o aumento na captação de alunos.

- Categoria 5 – inovação:

A Ideia “Entrega Rápida das Notas” foi representada pela conveniada de Duque de Caxias, do estado do Rio de Janeiro. Esta foi criada com o objetivo de agilizar a entrega das notas dos alunos, e assim, garantir que as mesmas estivessem disponíveis aos discentes dentro do prazo estabelecido em normas da FGV. Através deste Projeto, os professores executivos têm um prazo estipulado pela coordenação local para realizarem a correção das provas, atribuírem as notas e lançarem a média final de cada aluno no sistema acadêmico. Com este Projeto foi possível otimizar os procedimentos acadêmicos do Pós ADM e ainda, melhorar em 100% a rapidez das entregas das notas e, conseqüentemente, a satisfação dos alunos.

Neste ano, a ideia escolhida como vencedora foi a “Garoto propaganda” criada e apresentada pelos líderes da cidade de São José dos Campos, no estado de São Paulo. A premiação foi uma viagem de cruzeiro pela costa brasileira para duas pessoas. Após a viagem, o felizardo nos encaminhou seu *feedback*:

“O cruzeiro foi o máximo! Nos divertimos muito e foi uma excelente experiência.”

3.2.4 Informações do projeto melhores em 2013

Neste ano, o resultado foi satisfatório no que tange a categoria das Ideias Implementadas, pois das 60 cidades em que as turmas do Pós ADM aconteciam 37% submeteram Ideias de melhorias. Dentre os participantes, 56% correspondem àqueles residentes na região sudeste do país e destes, 8% estão concentrados no estado de São Paulo, conforme ilustra o gráfico 9. Um cenário que se repete pela terceira vez.

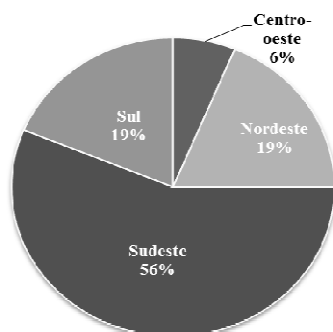


Gráfico 8: % de cidades participantes por região no MP 2013

Fonte: elaborada pela autora

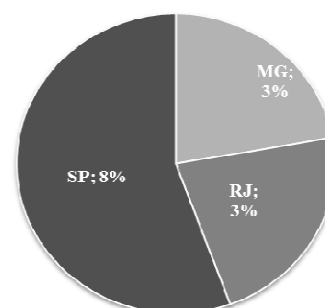


Gráfico 9: % de participação por estado da região Sudeste no Projeto MP 2013

Fonte: elaborada pela autora

Acredita-se que as coordenações locais setiram-se mais estimuladas em 2013 devido à implementação de novos critérios para o Projeto MP. Além de compartilhar e premiar as ideias que geraram as melhores práticas, as Ideias implementadas, estabeleceu-se a oportunidade de compartilhar e premiar, também, uma nova Ideia denominada Ideia Plus, ou seja, aquela que ainda não tenha sido implementada, mas que surgiu a partir de um processo de *brainstorm*, por exemplo.

A Ideia Plus deve refletir um projeto novo que surgiu a partir de encontros locais. Com isso, o objetivo é proporcionar um ambiente colaborativo onde líder e colaboradores possam trocar e compartilhar informações, inovações e ideias, com o foco no futuro e não apenas olhando o passado. Para tanto, foi proposto um cronograma com cinco encontros temáticos entre os líderes e colaboradores. Baseado no *slogan* “um café a mais pode ser a diferença para se chegar a uma grande ideia” cada encontro foi associado a um tipo de café.

Algumas conveniadas compartilharam fotos destes encontros, mas a coordenação geral não obteve maiores indícios de que os mesmos foram realizadas localmente por todos e se foram bem aceitos.

Analisando os resultados deste ano, 22 projetos com Ideias implementadas foram submetidas. Desta vez, a categoria 2: relacionamento com alunos foi a que recebeu o maior número, seguido da quarta: treinamento e motivação de professor executivo; terceira: captação e prospecção de alunos; quinta: inovação e primeira: infraestrutura e apoio ao aluno, conforme dados exposto no gráfico abaixo:

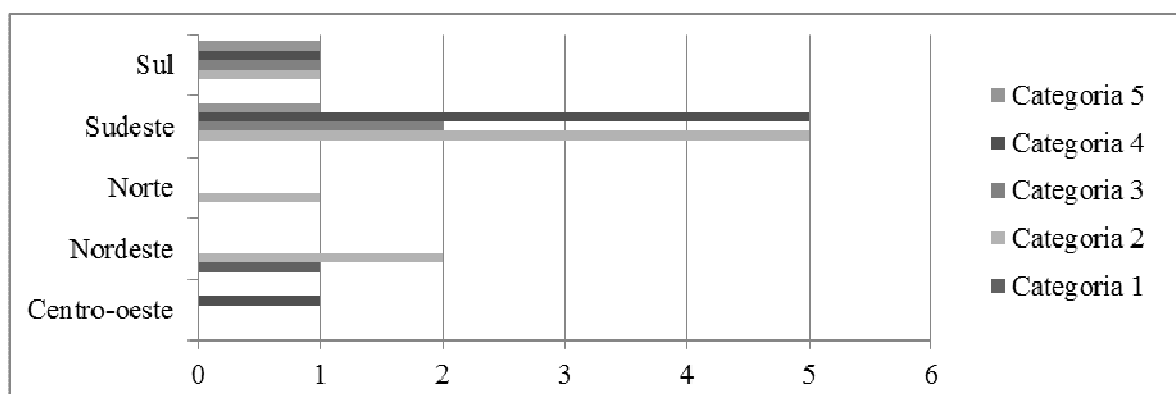


Gráfico 10: quantidade de ideias por região no Projeto MP 2013 em cada categoria

Fonte: elaborada pela autora

Este ano, em virtude do não cumprimento de todos os critérios estabelecidos, algumas categorias não puderam ser representadas, pois as Ideias submetidas não foram validadas por completo. Nesse sentido, e ainda para seguir a regra de cinco finalistas, foram selecionadas para as categorias 4 e 5 uma Ideia em cada e, para a categoria 3 foram selecionadas três Ideias. Então, as Ideias Implementadas apresentadas como finalistas foram:

- Categoria 4 - treinamento e motivação do professor executivo:

Nesta, a Ideia finalista foi a denominada “Prêmio de Excelência Acadêmica” representada pela conveniada de Piracicaba, São Paulo.

O papel dos professores executivos é fundamental para o crescimento e aperfeiçoamento do Pós ADM. O desempenho durante a aula, o contato direto com os alunos, a condução das dinâmicas e a correção das provas são atividades essenciais para o sucesso do programa e que são desempenhados por este docente. Por isso, estimulá-los para que permaneçam comprometidos com a FGV permite o fortalecimento da relação e, conseqüentemente, o aprimoramento de suas atividades no curso.

Para promover e ampliar esse engajamento, foi criado o projeto “Prêmio de Excelência Acadêmica”, onde os professores executivos participam de uma saudável competição para conquistar o posto de “o melhor educador local”. Por meio dessa iniciativa também é possível ampliar o reconhecimento de cada docente que ministra as aulas no curso.

Apesar dos professores executivos já serem avaliados pelos alunos em cada disciplina, nesse projeto, toda a equipe local também fazem uma avaliação de cada um, tomando como base a atuação deles em sala de aula, os cumprimentos dos prazos e a relação com a Instituição.

Entre os resultados conquistados com o projeto estão o reconhecimento público dos que foram melhor avaliados, uma vez que este resultado e todo o evento são trabalhados pela mídia regional com a divulgação por meio de veículos *online*, impressos ou televisivos.

A coordenação local também estimula os docentes que não ficaram nas primeiras colocações a evoluírem em seus trabalhos para conquistarem um maior reconhecimento na próxima edição do Prêmio de Excelência Acadêmica. Por isso, é importante que esta prática seja realizada com uma periodicidade, gerando, assim, a motivação desejada nos professores executivos do Pós ADM.

A coordenação geral orienta as coordenações locais a trabalharem o fator motivação no seus professores, no entanto, não define ou determina nenhuma ação para tal. Por isso, Ideias desta natureza são inovadoras, pertinentes e replicáveis na rede.

- Categoria 5 – Inovação:

Aqui, a Ideia finalista foi denominada “Atividade Cultural” apresentada pela conveniada de Jundiaí, São Paulo.

As pessoas são movidas por emoções, aptidões, conhecimentos e talentos. Divulgar a cultura e valores da empresa, assim como, propagar a soma dos esforços entre todos são medidas que

fortalecem a integração e impulsionam o crescimento da empresa. Baseado nessas premissas foi desenvolvido o projeto “Atividade Cultural”, que tem por finalidade integrar, de forma lúdica e criativa, os funcionários e os professores executivos do Pós ADM.

O projeto consiste em encontros realizados na conveniada onde professores e equipe local, divididos por grupos de um interesse cultural comum, compartilham seus talentos. São programados encontros periódicos e atividades que cada grupo deve desenvolver. No final, um grande encontro é realizado para as apresentações dos grupos.

Como resultado, este projeto permite que professores e equipes locais estreitem suas relações, promove um maior envolvimento dos participantes com a Instituição.

Este projeto poderia ter sido submetido na categoria quatro, no entanto, por englobar a interação da equipe local com os professores a conveniada interpretou como sendo uma Ideia que se enquadraria melhor como inovadora. O aspecto mais importante e relevante, neste caso, é o fator integração.

- Categoria 3 - captação e prospecção de alunos:

A primeira Ideia apresentada foi “Discurso Full” da conveniada de Campinas, São Paulo.

Para que a venda do Pós ADM seja realizada com êxito é fundamental que as áreas acadêmicas e comerciais conheçam a metodologia do programa e identifiquem, com clareza, os diferenciais oferecidos. Estas questões são de extrema importância visto que, a cada ano, a concorrência fica mais acirrada, independente da cidade.

Nesse sentido, foi criado o projeto “Discurso Full MBA”, onde a coordenação local realiza uma explicação inicial e comparativa aos *prospects* do curso. A comparação é feita entre os produtos da FGV com o MBA americano. No primeiro ano, são ministradas as disciplinas básicas para a aquisição de um conhecimento robusto em gestão e, no segundo ano, são desenvolvidas as específicas, direcionadas para um aprimoramento técnico-funcional. Na FGV, o Pós ADM representa o primeiro ano do curso americano e os programas de MBA o segundo ano. Desta forma o discurso utilizado é para que os interessados iniciem sua especialização pelo Pós ADM e, depois retornem para cursarem um MBA, onde terão a possibilidade de cursarem somente as disciplinas que darão o conhecimento da área que escolheu. Esta atividade é realizada em paralelo a análise curricular dos *prospects*.

O conjunto destas práticas promove um direcionamento mais adequado do público entre os programas da FGV. Consequentemente, as turmas são equilibradas em termos de nível de conhecimento, a seriedade da instituição é percebida pelos candidatos, a conversão em matrículas aumenta e a satisfação dos alunos também.

Esta conveniada conseguiu inovar transformando um diferencial do curso em argumento de venda e em uma base para campanha local. Além disso, esta prática promoveu um enriquecimento não só para o Pós ADM como para todos os programas da FGV.

A outra Ideia finalista desta categoria foi “Campanha um Dia na Pós FGV” apresentada pela conveniada de São José dos Campos, SP.

Atualmente, as empresas divulgam produtos, serviços e ideias de várias maneiras, porém a publicidade em vídeo ganha cada vez mais destaque entre os formatos de mídia online. O diferencial de uma campanha em vídeo online é a comunicação eficaz com seu possível consumidor, tornando mais fácil instigá-lo a interagir com o seu conteúdo. Acertar na produção dessa peça e na distribuição do conteúdo aumenta a visibilidade, abrangência e o engajamento da sua campanha.

Com base nessa perspectiva, foi desenvolvido o projeto “Um dia na Pós FGV”, uma campanha publicitária local de divulgação do curso Pós ADM que utiliza vídeos em redes sociais feitos com os depoimentos dos próprios alunos sobre o curso. O principal objetivo deste é a captação de novos alunos, a partir da geração de desejo, aspiração em fazer parte do seleto grupo de alunos da instituição mais reconhecida do mercado.

A campanha partiu da premissa de que o uso de depoimento dos alunos transmitiria veracidade com relação à qualidade da FGV e o clima de aula dentro da conveniada. Então, foi percebida a importância de se usar uma linguagem moderna e dinâmica, como o *crowdsourcing* e *storytelling*, que busca explorar as histórias, suas variações e implicações, para ajudar a construir a narrativa e daí desenvolver os conceitos da campanha e o desdobramento das peças que iriam encantar o consumidor final.

Em tempos de séries, documentários e outros tipos de vídeos produzidos exclusivamente para a web, percebeu-se também que seria interessante utilizar uma ideia inovadora para a captação de depoimentos dos alunos para que eles tivessem vontade de passar as informações.

A solução pensada foi, então, uma montagem de um totem na instituição que seria ativado por tecnologia de sensor de movimentos que permitisse aos alunos interagir com um monitor, sem a necessidade de ter em mãos um controle e, que o ativaria e o estimularia a responder 03 de um banco de 300 perguntas sobre questões do seu dia a dia como profissional e aluno do curso.

Além de todo o material de lançamento da campanha, da produção e divulgação dos filmes propriamente ditos, o material desenvolvido também foi utilizado em outros materiais de sustentação de comunicação.

Ações como esta, bem direcionadas e bem segmentadas, que envolvem os alunos como “garotos propaganda” dando seus depoimentos verdadeiros, alcançam facilmente audiência e retorno de prospects, pois cria uma maior proximidade com o público alvo, gera o reconhecimento

desse aluno por toda a comunidade e aperfeiçoa o processo de captação. Além disso, gera também benefícios para a instituição fortalecendo o relacionamento dos alunos com a marca.

Esta prática contempla aspectos que estão relacionados ao público-alvo principal do curso, a geração Y, por isso, ela é pertinente, original, inovadora. Entretanto, para ser replicável, é necessário de um investimento inicial por parte de cada conveniada da rede.

Por fim, a terceira Ideia selecionada foi “Desafio minha eficiência merece uma Pós FGV” também apresentada pela conveniada de São José dos Campos, SP.

Existia a necessidade de aquecer o mercado de pós-graduação que estava com uma demanda inferior ao esperado e, ampliar a visibilidade e *recall* da marca no mercado regional, gerando maior proximidade e engajamento do público alvo com a marca. Frente ao cenário identificado, foi criada uma campanha de engajamento com o público-alvo, que buscava essa proximidade sugerida e, ao mesmo tempo, reforçaria a necessidade de aumentar a eficiência profissional no mercado.

Esta ideia consiste, então, de um desafio digital, em forma de jogo, usando os conceitos de *gameificação* e comunicação digital, com o objetivo de promover aos participantes a percepção da necessidade de se desenvolverem profissionalmente. Neste caso, o curso poderia proporcionar isto ao aluno.

Para tanto, foi desenvolvido um *teaser* da Campanha na *landing page* da conveniada, com uma chamada e uma “isca digital”. Durante uma semana, os participantes do jogo que contempla 5 etapas diferentes, sendo uma por dia. Cada etapa apresenta um estudo de caso, desenvolvido pelos professores executivos, direcionado para áreas diferentes de conhecimento e com nível de dificuldade sendo elevados a cada fase. Cada participante recebe uma pontuação, em cada etapa, de acordo com a resposta dada ao caso e de acordo com a quantidade de indicações de novos participantes, evidenciando, assim, a importância do *networking* na eficiência profissional. Ao término da competição o sistema apresenta o ganhador que será, então, premiado com uma bolsa integral do curso.

Outra prática inovadora da conveniada de São José dos Campos. Não é de fácil replicação devido ao valor elevado do investimento, mas que, também, não é impossível de ser realizada pelas demais instituições da rede.

Para a categoria da Ideia Plus, em contra partida, foram apresentados 35 projetos, onde dentre as cidades que participaram da Ideia implementada, somente três delas não submeteram novas ideias. Para esta categoria foram selecionadas três finalistas, conforme segue:

- A Ideia denominada “Professor: a ideia é sua!!!” foi representada pela conveniada da cidade de Piracicaba, São Paulo.

O professor executivo é um ativo importantíssimo uma vez que é a personalidade do mercado, integrada ao curso, que reforça o conteúdo apresentado pelos professores projetistas por meio da explanação de seus exemplos práticos, auxiliando, assim, o aluno a compreender as práticas e teorias da gestão.

Objetivando ampliar a atuação do professor executivo e o estreitamento de seu relacionamento com os alunos foi criado o projeto “Professor a ideia é sua!”, que segue a mesma filosofia do projeto “Melhores Práticas Pós ADM”, ou seja, é um projeto que reconhecerá e premiará a proatividade e a criatividade as melhores práticas educacionais desenvolvidas por estes docentes. Para tanto, os mesmos serão estimulados a desenvolver práticas que proporcionem um maior entrosamento entre os alunos ou a troca de informações e criatividade, podendo ser a criação de um *blog* para a troca de informações, reuniões extras na unidade ou, até mesmo, *chats* com os alunos.

Neste projeto a iniciativa é a premiação das melhores práticas, pois muitas destas já são desenvolvidas por alguns professores executivos em diversas localidades. No entanto, outros aspectos podem surgir quando o projeto for efetivamente desenhado e posto em prática.

- A Ideia “MURAL” foi representada pela conveniada de São Luis, no Maranhão.

Em algumas cidades, o Pós ADM ainda é relativamente novo, seja para o mercado local ou para a própria conveniada. Desta forma, para que o curso seja um sucesso, é importante que suas características, qualidades e diferenciais sejam disseminados.

Ao identificar o target central do curso, a conveniada consegue desenvolver ações que divulguem o programa, ampliando sua exposição na mídia e, principalmente, para o cliente correto. Como o público principal do Pós ADM é a geração Y, que nasceram com a evolução da tecnologia e da internet, saber como desenvolver a divulgação do curso é essencial, já que eles gostam de participar das ações das empresas, de buscar inovações e que desejam um contínuo acesso ao conteúdo.

Partindo deste cenário e com o objetivo de gerar uma ampla exposição do programa, surgiu a Ideia “Mural”. Por meio dela, a coordenação local criará uma *fanpage* para o curso, onde serão promovidos fóruns de discussões para promover uma aproximação e integração maiores com o *target* principal. Nesta proposta, a coordenação local e os professores executivos serão os responsáveis pelo material postado, que deverá estar relacionado ao conteúdo ministrado nas disciplinas do curso. O projeto contemplará, também, a movimentação do candidato pela rede.

É uma nova Ideia para o programa Pós ADM e, se colocada em prática, poderá proporcionar um aumento na prospecção, uma maior interação entre coordenação e professores e a valorização da imagem do curso.

- Por fim, a Ideia “Aluno Nota 10” foi apresentada pela conveniada de Varginha, Minas Gerais.

O Pós ADM oferece diversas diferenciais para os alunos se destacarem no mercado. Todavia, há quem não aproveite essas importantes ferramentas, dispersando-se do curso e perdendo a chance de se tornar mais competitivo em sua área de atuação. Ao perceber essa disseminação dos alunos e a falta de interesse em interagirem com esses diferenciais, foi instituído o programa “Aluno Nota 10”.

Com este projeto, espera-se motivar os estudantes a participarem das atividades proporcionadas pelo curso, aumentando a frequência e o número de utilização dos diferenciais, além de fortalecer ainda mais a marca da FGV.

A ideia é premiar o desempenho do aluno no decorrer do curso. Para tanto, os critérios a serem utilizados são: as notas nas disciplinas; desempenho nas dinâmicas realizadas pelos professores executivos, participação e interesses nos eventos realizados localmente e, envolvimento e participação nas ferramentas dos diferenciais do curso. Os responsáveis por esta avaliação serão a Coordenação Local e os professores executivos. Aquele que mais se destacar será laureado com uma bolsa de estudos, para cursar um MBA ou módulo internacional da FGV.

A iniciativa permitirá que a coordenação local inove localmente e que proporcione mais um diferencial para o Pós ADM, assim como, colaborará com a divulgação, entre os alunos, dos diferenciais oferecidos pelo Pós ADM.

Nesta prática, todo o cuidado será essencial para que os alunos não interpretem esta ação motivadora como sendo uma obrigatoriedade. A obrigação de participar dos diferenciais para galgar algo mais, uma vez que o entendimento da coordenação geral é de que cada diferencial será destinado a um aluno e não necessariamente a todos.

Neste ano, houve um empate entre as finalistas da categoria Ideia Implementada e, por isso, foram anunciadas duas Ideias vencedoras: “Campanha um dia na Pós FGV” e “Prêmio de Excelência Acadêmica” criadas e apresentadas pelos líderes das cidades de São José dos Campos e Piracicaba, respectivamente, sendo ambas localizadas no estado de São Paulo. A premiação foi um final de semana para duas pessoas em Gramado - RS ou Campos do Jordão - SP, a escolha do vencedor e, para o ganhador da Ideia Plus, que foi “Professor: a ideia é sua!!!”, o prêmio foi uma cafeteira expressa. As viagens ainda não foram realizadas, por isso, não se pode compartilhar dos *feedbacks* dos mesmos.

Assim, as atividades do Projeto Melhores Práticas foram encerradas. Com base nos dados apresentados sobre o estudo de caso será realizada uma análise e discussões à luz da teoria exposta, na sessão que se segue.

4. DISCUSSÕES DO CASO À LUZ DA TEORIA

Com base no referencial teórico e nas informações expostas sobre o estudo de caso iniciaremos a análise e correlação destes aspectos para, posteriormente, discorrermos a conclusão.

O conhecimento tem sua origem e aplicação na mente de cada indivíduo, pois este pode ser criado ou adquirido através de experiências vividas, do saber do que funciona ou não, da complexidade, do julgamento da intuição, de regras práticas, de valores e crenças, de flexibilidade, da prática do aprendizado contínuo, de informação contextual e *insight*. No entanto, nas organizações, para que agregue valor, este conhecimento individual precisa ser transformado e transmitido para o coletivo, desta forma, ele pode estar embutido não só em documentos e repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais.

Com uma estrutura em rede impactada pela heterogenidade e rotatividade dos integrantes das equipes locais, o trabalho da coordenação geral, nos últimos anos, está concentrado no desenvolvimento destes potenciais conhecimentos, enfatizando o trabalho em equipe, a troca de experiências e a inovação.

Walczak (2005) enfatizou que o desenvolvimento de equipes é o primeiro passo em direção às redes de conhecimento e Stavros Xanthopoulos (2005) destacou que um ambiente de aprendizado deve ser criado, pois será através deste que as pessoas transmitirão seus conhecimentos em tempo e na forma que possam ser internalizados e aplicados.

A tentativa para fomentar o trabalho em equipe e a criação de um ambiente de aprendizagem podem ser observados quando da implementação do projeto Melhores Práticas, pois entende-se que antes das Ideias serem submetidas para análise, as equipes locais desenvolvem um trabalho conjunto de análise e reavaliação de suas práticas locais. Quando comparecem ao Encontro das Coordenações, este trabalho em equipe continua com a avaliação dos projetos apresentados. Neste momento, percebe-se também um ambiente onde os participantes trocam experiências e desenvolvem o *networking* entre si.

No entanto, Peter Senge (1990) diz que as pessoas só gerarão melhores resultados, ou seja, novos conhecimentos, quando estiverem conscientes de sua contribuição no processo de mudança organizacional. Este é um ponto importante e que, talvez, não tenha sido percebido e trabalhado pela coordenação geral do programa. A não participação de 100% das equipes locais no projeto Melhores Práticas e nos Encontros pode estar ocorrendo em virtude da deficiência de se trabalhar este aspecto com o grupo como um todo.

Para minimizar os impactos das mudanças organizacionais, Davenport e Prusak (1998) argumentam que é preciso criar uma cultura de aprendizagem na organização. No entanto, Fleury

(1995) afirma que é preciso contar com a permanência e estabilidade do grupo na organização para que esta cultura seja desenvolvida, fato este que não ocorre com o grupo estudo.

Quando analisamos a teoria apresentada na ênfase cultura, outro ponto de destaque é a rotação dos trabalhadores entre as equipes, ação que auxiliará na disseminação do conhecimento. Na estrutura do estudo de caso que foi apresentada este é um ponto que não ocorre e que a autora julga ser de difícil aplicabilidade para o grupo, pois tal estrutura é composta por empresas distintas que adquirem o direito de representar a FGV em sua localidade, ou seja, estamos analisando a estrutura em rede de uma instituição que é composta por outras pequenas estruturas organizacionais.

Entretanto, antes de disseminar é preciso fomentar a geração de novos conhecimentos e, para que isto ocorra, o conceito de inovação deve ser trabalho na organização, pois é através da busca intensa e consciente de oportunidades que se obtém a criação de novas práticas. De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997) a criação do conhecimento organizacional está na conversão do conhecimento tácito em explícito e vice-versa.

O projeto Melhores Práticas foi baseado neste conceito, pois a coordenação geral do Pós ADM acredita que as equipes locais podem inovar e criar novas práticas a partir de experiências más ou bem sucedidas. Cada ideia implementada localmente é submetida para análise no projeto foi apresentada com a descrição da situação problema, ou seja, com o fator negativo que levou os integrantes a revisitarem e criarem uma solução ao problema e, conseqüentemente, uma nova prática.

O entendimento e reflexão das experiências vividas são destacados na ênfase em processo-sistema, onde Weber e seus colegas (1999) afirmam que as lições aprendidas são constituídas através de tais experiências, sejam elas adquiridas através dos sucessos ou fracassos. Este conhecimento pode ser utilizado para a melhoria dos processos organizacionais, constituindo-se como uma forma de conhecimento organizacional.

Como destacado neste estudo, a entrega para o cliente final, o aluno, depende da prestação de serviços realizada pelas coordenações do programa Pós ADM. Por isso, nesta estrutura, a ênfase do trabalho está baseada nas descrições dos processos e procedimentos que devem ser desempenhados pelas equipes. No entanto, por serem definidas pela coordenação geral, equipe que está distante do público final, tais processos e procedimentos podem não corresponder às realidades locais em sua totalidade. Para sanar este problema, foi criado o Projeto Melhores Práticas, onde as equipes locais tem a oportunidade de apresentarem para a Rede as lições aprendidas através de suas práticas locais e, assim, proporcionarem uma mudança em seus modelos mentais. É a partir desta dinâmica que se espera obter novos conhecimentos e práticas que agreguem valor e que, por fim, possibilitem a melhoria contínua do programa.

Entretanto, para um efetivo processo de aprendizagem organizacional é fundamental contar com a participação efetiva das pessoas na aquisição e disseminação de tais conhecimentos. Uma das alternativas, e visto como eixo central, para a disseminação do conhecimento é a criação de processos de comunicação e espaços apropriados, pois o intercâmbio de informações e ideias é tido como um incentivo para as novas práticas e que, conseqüentemente, favorecem a aprendizagem coletiva.

Este aspecto é outro ponto que necessita de melhorias no projeto estudado. Analisando os aspectos apresentados entende-se que a comunicação sobre o projeto está sendo realizada de maneira satisfatória, no entanto, os espaços para compartilhamento e troca são restritos aos períodos de campanha do projeto, ao encontro e ao *hotsite*.

Entende-se que a capacidade de absorver novos conhecimentos por parte da coordenação geral pode ser baixo. Um dos motivos que salienta este ponto é a não incorporação das novas Ideias em seus documentos oficiais que descrevem e determinam os processos e procedimentos a serem realizados. Outro ponto negativo é o armazenamento destas lições aprendidas em algum repositório para consultas futuras pelas equipes locais. Além de deficiente, tal repositório está restrito somente as Ideias que foram classificadas como finalistas deixando de contemplar, assim, as demais Ideias submetidas ao projeto.

Tendo estes fatores como pontos negativos ou que necessitam de melhorias, a coordenação geral deve ficar atenta aos fatores motivacionais, pois, como Fleury (1995) afirma, sem o estímulo a construção de novas ideias o indivíduo passa a ignorar os problemas, cria ansiedade e resistência à mudança.

Realizar a gestão do conhecimento se torna, então, uma tarefa árdua, pois é necessário não só identificar e desenvolver o conhecimento como, também, é preciso disseminar e atualizá-lo para todo o grupo organizacional. Xanthopoulos (2005) destaca três aspectos que auxiliarão nesta gestão: um ambiente apropriado para criação e aprendizagem, uma cultura do conhecimento e ferramentas informatizadas. De forma geral, todos estes aspectos ou precisam ser melhorados ou criados pela coordenação geral do Pós ADM, caso esta entenda que são essenciais para o aprimoramento do projeto. Em um mundo de constantes transformações, estar atento a estes aspectos, assim como, a velocidade com que o conhecimento flui na organização e sua viscosidade são fatores fundamentais.

Analisando o Projeto Melhores Práticas à luz do modelo integrado de gestão de sistemas de lições aprendidas, desenvolvido por Xanthopoulos (2005), contaremos com uma nova visão para compreender e analisar a prática além de podermos reafirmar alguns pontos já expostos e analisados nesta sessão.

A geração da lição aprendida surgirá a partir de um incidente ou fato motivador que induzirá o indivíduo há um aprendizado. Por isso, deve ser uma atividade continua e que deve ocorrer

sempre que houver a necessidade de se solucionar um problema. Para tanto, ações que promovam a conversão do conhecimento através dos modelos de socialização e externalização são fundamentais neste momento.

As dinâmicas de *brainstorming*, inseridas na última versão do projeto MP, as reuniões locais e as Ideias documentadas e submetidas, são atividades que promovem a conversão do conhecimento tácito em um novo conhecimento tácito ou deste para o explícito.

Uma vez submetidas, estas Ideias serão avaliadas e revisadas pela Coordenação Geral do programa. Aquelas que não atenderem aos pré-requisitos serão descartadas. Neste momento, as Ideias apresentadas ou lições aprendidas deveriam ser incorporadas ao acervo da instituição para futuro reuso ou dentro do sistema empresarial, modificando as práticas e processos. No entanto, estas práticas não são realizadas pela Coordenação Geral. Todas as Ideias submetidas são armazenadas, mas não são disponibilizadas e compartilhadas com o grupo.

Analisando os dados qualitativos dos três anos em que o Projeto Melhores Práticas foi desenvolvido, percebe-se uma diminuição na quantidade de Ideias submetidas. No entanto, não foi possível compreender o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) esta queda ocorreu. Recorrendo ao referencial teórico, o estudo apresentado por Antonello, em 2005, destaca um paradoxo quando analisa o processo de aprendizagem sobre a ênfase da Inovação:

O aprendizado das pessoas diante da resistência delas à mudança, pois são os indivíduos os responsáveis pelo incentivo ou bloqueio da inovação na organização.

Acredita-se, então, que um estudo aprofundando estes aspectos, junto às equipes locais, possa ser uma alternativa para a obtenção de respostas ao questionamento apresentado.

As Ideias só serão explicitadas após o Encontro das coordenações. Neste evento, as lições aprendidas serão apresentadas aos participantes e, em seguida, serão documentadas e inseridas no *hotsite* do projeto Melhores Práticas. Não se pode afirmar que haja a internalização do conhecimento tomando como base somente estas ações, mas é válido ressaltar que o objetivo da Coordenação Geral é que os participantes absorvam os conhecimentos apresentados pelos seus colegas, assim como, o transformem em conhecimento tácito.

As mesmas dúvidas apresentadas quanto ao processo de internalização do conhecimento também se apresentarão sob as ações de uso e reuso das lições aprendidas do projeto MP. Não há evidências de que as mesmas sejam realizadas pelas equipes locais em nenhum momento, por isso, este ponto se destaca como inexistente neste estudo.

O processo de coleta das lições aprendidas é de fácil realização pela Coordenação Geral do programa, uma vez que a geração de tais Ideias é realizada pelas equipes locais. No entanto, é válido ressaltar um ponto negativo que ocorre neste momento, a não participação efetiva de todas as

equipes locais. Como mencionado anteriormente, a deficiência na criação de uma cultura de aprendizagem pode estar impactando negativamente alguns destes grupos.

A tomada de ação corretiva ou incorporação ao sistema empresarial das lições aprendidas não são processos realizados pela Coordenação Geral do programa. Uma vez que as Ideias submetidas não são incorporadas aos processos da organização, as equipes locais podem se sentir desmotivadas e, como um efeito cascata, este pode ser outro ponto que impacta negativamente na não participação das equipes locais e na diminuição das Ideias apresentadas no projeto MP.

O mesmo ocorre no processo de capilarização, pois a Coordenação Geral não desenvolveu nenhuma ação gerencial ou estratégica que motivasse o grupo como um todo ao uso das Ideias apresentadas, assim como, também não desenvolveu indicadores que pudessem lhe auxiliar no controle e avaliação dos efetivos resultados do projeto Melhores Práticas.

Por apresentar diversos pontos negativos no sistema de lições aprendidas, entende-se que o processo de aprendizagem e o de gestão do conhecimento também estão comprometidos na estrutura em rede da coordenação do programa Pós ADM da FGV.

5. PARA CONCLUIR

A estrutura organizacional do curso Pós ADM para a gestão do conhecimento é caracterizada pelo trabalho em equipe das coordenações locais e geral e, tem o foco na melhoria contínua dos processos operacionais. As instruções técnicas, mecanismo utilizado para instrumentalizar o conhecimento explícito, têm papel fundamental no processo de gestão do conhecimento por funcionar como explicitadora de todas as atividades executadas e que, neste caso, dão base para o desenvolvimento do programa, em cada uma das localidades, visando à qualidade na entrega do produto ao cliente final.

À luz do estudo proposto por Antonello (2005), observa-se que este trabalho tem como base o foco da aprendizagem em processo-sistema construída através das experiências vividas que contribuem para a geração do conhecimento por meio de lições aprendidas.

O objetivo deste estudo é analisar como está sendo realizado o gerenciamento do conhecimento na rede de distribuição da FGV, baseando-se nos objetivos do projeto Melhores Práticas, assim como, entender se os processos de aquisição, desenvolvimento e disseminação de conhecimento, neste cenário, estão sendo realizados de forma eficaz e, se os resultados alcançados podem servir como uma base para avaliação do efetivo compartilhamento do conhecimento.

Já o projeto MP tem como objetivo estimular e premiar as melhores práticas desenvolvidas e implementadas pelas Instituições Conveniadas à FGV, no Pós ADM, a fim de compartilhar e divulgar experiências positivas e bem-sucedidas em toda a rede.

Neste sentido, podemos inferir que fomentar a criação de novos conhecimentos para posterior coleta tem sido desenvolvido de forma satisfatória pela coordenação geral do programa. Entretanto, a análise quantitativa dos dados deste projeto nos apresenta um cenário a ser questionável. A premiação oferecida no projeto Melhores Práticas tem como finalidade ser um instrumento motivador para o grupo, mas o envolvimento das equipes locais tem sido parcial em todas as edições do projeto. Outro ponto que pode estar impactando negativamente o grupo é a definição dos projetos finalistas que, ao longo dos três anos, se concentrou em algumas instituições conveniadas.

O Encontro das Coordenações conta, apenas, com a participação de representantes das Instituições conveniadas, um público restrito. As Ideias finalistas são apresentadas neste evento, por isso, entende-se que o compartilhamento das lições aprendidas não está sendo realizado de maneira eficaz, visto que a disseminação do conhecimento para os demais integrantes das equipes locais fica sob a responsabilidade daqueles que participaram do evento. Este aspecto não é percebido na descrição do caso e, como também não há nenhuma ação da Coordenação Geral para avaliar este ponto, não se tem certeza da disseminação das lições aprendidas. Além disso, e conforme analisado

anteriormente, o processo é o armazenamento das Ideias está restrito as ideias finalistas, a não incorporação das lições aprendidas e a um *hotsite*, que não proporciona campos de busca ou interação para o usuário.

Entende-se, então, que o conjunto destas ações pode estar corroborando para o desinteresse, resistência ou aversão de algumas pessoas integrantes das equipes locais e que o objetivo de disseminação do conhecimento, a conversão do conhecimento tácito para explícito e para tácito novamente, não está ocorrendo na Rede de coordenação do Pós ADM.

Podemos concluir, então, que não há uma gestão do conhecimento sendo realizado pela coordenação geral do programa Pós ADM, visto que muitos pontos ainda são duvidos ou não praticados. Conforme Gonzalez, Martins e Toledo (2009) propõem uma organização para gestão do conhecimento significa, acima de tudo, adaptar a cultura da empresa. Talvez este seja um dos primeiros passos que devem ser dados para se alcançar o objetivo e criar efetivamente uma “comunidade de prática”, que estimulem a interação social e que sustente um ambiente de aprendizagem nesta Rede.

Entretanto, outro ponto deve ser levado em consideração: a sua própria estrutura. Coordenar uma estrutura com equipes alocadas em diversas regiões brasileiras, mas que todos são funcionários de uma mesma organização se distingue de gerenciar tais equipes sendo pertencentes a outras organizações. No primeiro cenário, todas as pessoas estão sendo coordenadas por uma mesma filosofia, estratégia ou cultura organizacional, isto porque, fazem parte de uma mesma organização. Já no segundo cenário, as filosofias, estratégias e culturas se diversificam em cada localidade, uma vez que cada uma destas equipes representa uma empresa diferente que também se distingue da empresa matriz que, neste estudo de caso, trata-se da FGV. Acredita-se, então, que a teoria sobre a gestão em rede possa auxiliar em estudos futuros e elucidar os pontos negativos.

6. REFERÊNCIAS

ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In ANTONELLO C. S.; BOFF, L. H.; RUAS, R., *Aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Artmed, p. 12-33, 2005.

ANTONELLO, C. S; GODOY, A. S. A encruzilhada da Aprendizagem Organizacional: uma visão multiparadigmática. Curitiba: RAC, v. 14, n. 2, art. 7, p. 310-332, mar./abr. 2010.

ANTONELLO, C. S; RUAS, R. Repensando os Referenciais Analíticos em Aprendizagem Organizacional. Curitiba: RAC, v. 7, n. 3, jul./set. 2003.

ARGYRIS, Ch.; SCHÖN, D. A. *Organizational Learning: a theory of action perspective*. p. 345-348, 1997.

ASSMANN, H. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. Brasília: Ci. Inf., v. 29, n. 2, p. 7-15. Maio/ago, 2000.

BALCEIRO, R. B. ; BALCEIRO, L. B. A aprendizagem organizacional e a inovação: o caso Pfizer. Disponível em: <<http://portal.crie.coppe.ufrj.br>>. Acesso em: 27 nov. 2013.

BASTOS, A. V. B; GONDIM, S. M. G; LOIOLA, E. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. São Paulo: Revista de Administração, v. 39, n.3, p. 220-230. Jul/ago/set, 2004.

BITTENCOURT, C.C. A gestão de competências gerenciais – a contribuição da aprendizagem organizacional. Tese Doutorado. Programa de Pós-graduação em Administração. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2001.

BROWN, J. S.; COLLINS, A.; DUGUID, P. *Situated Cognition and the Culture of Learning*. Educational Researcher; v. 18 n. 1, p. 32-42. Jan-feb, 1989.

DAVENPORT, T.; PRUSAK, L. Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

_____. *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Boston: Harvard University Press, 1998.

FLEURY, M. T. L. Aprendendo a mudar – aprendendo a aprender. São Paulo, Revista de Administração, v. 30, n. 3, pp. 5-11, jul./set. 1995.

FLEURY, M. T. L. e OLIVEIRA JR, M. M. Aprendizagem e gestão do conhecimento. In: FLEURY, M. T. L. et al. *As pessoas na organização*. São Paulo: Editora Gente, 2002.

FREITAS, M. E. Cultura Organizacional: formação, tipologias e impacto. São Paulo: Makron Books, 1991.

GARVIN, A. *Building a learning organization*. Harvard Business Review, v. 71, n. 4, p. 78-91, 1993.

GODOI, C. K.; FREITAS, S. M. F de; CARVALHO, T. B. Motivação na aprendizagem organizacional: construindo as categorias afetiva, cognitiva e social. São Paulo: Revista de Administração Mackenzie, V. 12, N. 2, p. 30-54, Mar/abr, 2011.

GONZALEZ, R. V. D.; MARTINS, M. F. e TOLEDO, J. C. Gestão do conhecimento em uma estrutura organizacional em rede. Brasília: Ciência da Informação, v. 38, n. 1, p. 57-73. Jan/abr, 2009.

JOIA, L. A. e DIAS, R. M. Método de Pesquisa de Casos Aplicado a TI – Texto do 5º Encontro – Resumo do livro “Case Study Research & Design”, R. Yin. 2005.

KIM, D. H. *The link between individual and organizational learning*. Sloan Management Review/Fall, 1993.

MARCHESE, T. J. *The new conversations about learning: insights from Neuroscience and Anthropology connective science and work place studies*. Washington: AAHE, Publication, 1997.

MATALHO JUNIOR, H. A. A problemática do conhecimento. IN: CARVALHO: M. C. (org.) *Construindo o saber: metodologia científica, fundamentos e técnicas*. 13 ed. Campinas: Papirus, 1989, p. 13-27.

MIGUELES, C. P. A metamorfose Organizacional. HSMManagement 93. Jul/ago, 2012.

MOTTA, P. R. Transformação Organizacional: A Teoria e a Prática de Inovar. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

NONAKA, I. e TAKEUCHI, H. Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram dinâmica de inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

_____. Gestão do conhecimento. Porto Alegre: Bookman, 2004.

PRANGE, C. *Organizational learning: desperately seeking theory?* In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (Orgs.). *Organizational learning and the learning organization: developments in theory and practice*. London: Sage Publications, 1999.

SANTOS, J. A.; COSTA, I. e FREITAS, J. B. A gestão do conhecimento como ferramenta para o mapeamento das condições atuais nas tomadas de decisões organizacionais: um caso na empresa SEBRAE - PB. In: XXV *Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica*. Brasília: ANPAD, 2008.

SCHEIN, E. H. *How Can Organizations Learn Faster? The Challenge of Entering the Green Room*. Magazine: January, 1993.

SENGE, P. A Quinta disciplina. 2. ed. São Paulo: Best Seller, 1990.

SILVA, S. L. da. Informação e competitividade: a contextualização da gestão do conhecimento nos processos organizacionais. Brasília: Ci. Inf., v. 31, n. 2, p. 142-151. Maio/ago, 2002.

SOUZA, Y. S. Organizações de aprendizagem ou aprendizagem organizacional. RAE - eletrônica, v.3, n. 1, Art. 5, jan./jun, 2004.

VERGARA, S. C. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 12.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

XANTHOPOYLOS, S. P. Um estudo exploratório sobre os mecanismos que permitem a capilarização das lições aprendidas na organização: estudo de caso de empresas industriais

brasileiras competitivas. Trabalho apresentado a Escola de Administração de Empresas de São Paulo para exame de qualificação para doutorado em administração de empresas, São Paulo, 2005.

WALCZAK, S. *Organizational knowledge management structure*. The Learning Organization, v. 12, n. 4, p. 330-339, 2005.

WEBER, R.; AHA, D. W.; BECERRA-FERNANDEZ, I. *Intelligent lessons learned systems*. International Journal of expert Systems Research & Applications, v. 20, na, p.17-34, 2001.

WEBER, R. et. al; *Active case based reasoning for lessons delivery systems*. In: *Annual conference of the international Florida artificial Intelligent Research Society*. Orlando: AAAI Press, 1999. p. 170-174.