



Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas

**A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO
E SUA DISSEMINAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO:
UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação de Mestrado

Maria Helena Alves Moreira de Abreu

Florianópolis
2003



Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas

**A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO
E SUA DISSEMINAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO:
UM ESTUDO DE CASO**

Maria Helena Alves Moreira de Abreu

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Orientador: Prof. Alejandro Martins Rodriguez, Dr.

Florianópolis
2003

Maria Helena Alves Moreira de Abreu

**A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E
SUA DISSEMINAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO:
um estudo de caso**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção (área de concentração: Mídia e Conhecimento) no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, _____ de _____ 2003.

Prof. Edson Pacheco Paladini, Dr.
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em Engenharia de Produção e Sistemas

BANCA EXAMINADORA

Prof. Alejandro Martins Rodriguez, Dr.

Prof. Walter Hugo Félix Cardoso, Dr.

Prof. Francisco Antônio Pereira Fialho, Dr.

Prof^a Leslie Christine Paas, M.Sc.

Ao João, à Bel e ao Pedro.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Alejandro Martins Rodriguez, meu orientador.

À Prof^a Leslie Christine Paas, minha co-orientadora, pelo incentivo e pela confiança.

À Universidade Federal de Santa Catarina e ao Instituto Izabela Hendrix, especialmente aos professores, ao Marconi e à Elaine.

À Escola de Administração Fazendária e ao Grupo de Desenvolvimento do Servidor Fazendário, que possibilitaram a execução deste trabalho.

À Prof^a Maria Eugênia Belckzac Costa, que sugeriu o Grupo como objeto da pesquisa.

À Prof^a Marlene de Oliveira, cujo auxílio foi fundamental para a conclusão desta dissertação.

Aos Profs. Armando e Tânia Fantini, pelas valiosas contribuições.

A Beatriz, Ellen e Eliana, pela ajuda na finalização deste trabalho.

Aos colegas do mestrado, pela convivência e carinho.

RESUMO

ABREU, Maria Helena Alves Moreira de. **A produção de conhecimento e sua disseminação na organização**: um estudo de caso. 2003, 100 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas, UFSC, Florianópolis.

Esta dissertação aborda a experiência de aprendizagem de um grupo de trabalho, no contexto do serviço público brasileiro. É um estudo de caso, com características descritivas. Como fonte de dados, foram utilizados questionário e análise documental. A análise dos dados está distribuída em três categorias: a criação do Grupo como estratégia para gerar conhecimento, o processo de criação de conhecimento pelo Grupo e a geração de conhecimento para a organização. Os resultados indicam que os objetivos do Grupo têm sido cumpridos, embora parcialmente, que têm criado conhecimento e que o conhecimento criado é parcialmente utilizado nas unidades estaduais. O Grupo se percebe como um Grupo em evolução, o que é mostrado pelas experiências vivenciadas nos âmbitos individual, grupal e organizacional. O estudo focalizou, também, as formas como o Grupo compartilhou o conhecimento e, ainda, se o conhecimento produzido por ele é disseminado na organização. Foram verificados os fatores que facilitam e dificultam a atuação do Grupo. Foi focalizada, ainda, a visão da unidade responsável pelas ações do Grupo, em alguns estados. Dois aspectos chamam a atenção: a rigidez na hierarquia, que parece dificultar a atuação do Grupo, e seu baixo reconhecimento pela Unidade de Coordenação Estadual. Foi possível concluir que se trata de um Grupo em construção, no qual a aprendizagem e o conhecimento estão presentes. No entanto, tanto o Grupo como o conhecimento gerado por ele parecem ser pouco visíveis na organização. É possível afirmar, contudo, que essa experiência é uma proposta de alto potencial de aprendizagem, que facilita a geração de conhecimentos na organização.

Palavras-chave: aprendizagem, grupo, organização.

ABSTRACT

ABREU, Maria Helena Alves Moreira de. **The Production of knowledge and your dissemination in the organization**. 2003, 100 p. Dissertation (Master's Degree in Production Engineering) Post-graduation in Program Engineering Production and Systems, UFSC, Florianópolis.

This project talks about the learning experience gained by a task force in the context of Brazilian public service. It is a case study with specific characteristics and as a source of data both a questionnaire and a document analysis were applied. The data analysis was divided into three categories: the creation of the task force; the strategy to spread the proposed knowledge; the process of how this knowledge was being communicated among the task force members. The results pointed out that the objectives of the task force have been achieved although partially, that the knowledge has been created and partially utilized in the state units as well. The task force perceives itself as a team in evolution, based on the combined lived experiences of the different levels: the individual, the group and the organization itself. The study also focuses on the forms of how knowledge was shared by the team and if this knowledge produced was spread within the institution. There was a verification of the factors that helped and hindered the performance of the team and the vision of the unit responsible for the team action all over the state units. Two aspects have called our attention: at first the state hierarchy rigidity which seems to have caused some difficulties to the performance of the task force, secondly the low recognition of the task force by the State Co-ordination Unit. It is possible to conclude that the task force is still in development and both learning and knowledge are present. However, the fiscal awareness created seems to have a little visibility within the organization as the task force itself. There is also a possibility of confirming that this proposal has a high potential to improve the performance of the organization.

Key words: learning, force/team, organization.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Quatro processos de aprendizagem em três níveis	22
Figura 2 -	Os quatro modos de conversão do conhecimento	28
Figura 3 -	Espiral do conhecimento	30
Figura 4 -	Conteúdo do conhecimento criado pelos quatro modos	31
Figura 5 -	Espiral da criação do conhecimento organizacional	32

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Identificação do Grupo	66
Tabela 2 -	Tempo de permanência dos integrantes no Grupo	67
Tabela 3 -	Formas de compartilhamento de conhecimento pelo Grupo.....	68
Tabela 4 -	Fatores que facilitam a atuação do Grupo	78
Tabela 5 -	Fatores que dificultam a atuação do Grupo	78
Tabela 6 -	Produtos utilizados na Organização.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEF	Caixa Econômica Federal
CONFAZ	Conselho Nacional de Política Fazendária
COTEPE/ICMS	Comissão Técnica Permanente do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
EAD	Ensino a Distância
ESAF	Escola de Administração Fazendária
GDFAZ	Grupo de Desenvolvimento do Servidor Fazendário
GG	Grupo Gestor
GG-CCT	Grupo Gestor do Convênio de Cooperação Técnica
GT	Grupo de Trabalho
PGFN	Procuradoria Geral da Fazenda Nacional
PNAPE	Programa Nacional de Apoio à Administração Fiscal para os Estados Brasileiros
PTE	Programa de Treinamento de Interesse dos Estados
RH	Recursos Humanos
SEF	Secretaria de Estado de Fazenda
SEFs	Secretarias Estaduais de Fazenda
SRF	Secretaria da Receita Federal
STN	Secretaria do Tesouro Nacional
UCE	Unidade de Coordenação Estadual
UCEs	Unidades de Coordenação Estadual
UCP	Unidade de Coordenação do Programa
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

RESUMO.....	iii
ABSTRACT.....	iv
LISTA DE FIGURAS.....	v
LISTA DE TABELAS.....	vi
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	vii
SUMÁRIO.....	viii
1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Problema.....	11
1.2 Justificativa.....	12
1.3 Objetivo geral.....	12
1.3.1 Objetivos específicos.....	13
1.4 Metodologia do trabalho.....	13
1.5 Hipótese.....	14
1.6 Estrutura do trabalho.....	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
2.1 Avaliação crítica de algumas teorias segundo Nonaka e Takeuchi.....	16
2.2 Aprendizagem organizacional.....	18
2.2.1 Alguns conceitos de aprendizagem organizacional.....	19
2.2.2 Tipos de aprendizagem organizacional.....	23
2.3 Criação do conhecimento organizacional.....	25
2.3.1 Dimensões do conhecimento.....	26
2.3.2 Os quatro modos de conversão do conhecimento.....	27
2.3.3 O processo de criação do conhecimento organizacional.....	31
2.3.4 Condições capacitadoras.....	32
2.3.5 As cinco fases do processo de criação do conhecimento organizacional.....	33
2.3.6 Equipe de criação do conhecimento.....	35
2.3.7 Modelos gerenciais.....	37
2.4 Organizações de aprendizagem.....	38
2.5 A questão dos grupos.....	42
2.5.1 Estágios dos grupos.....	44

2.6	<i>Breve histórico da formação de recursos humanos no serviço público brasileiro.....</i>	<i>45</i>
3	O GRUPO ESTUDO DE CASO	50
3.1	<i>Origem do grupo – O primeiro Grupo.....</i>	<i>50</i>
3.1.1	O Programa de Treinamento de Interesse dos Estados - PTE.....	52
3.2	<i>O segundo Grupo.....</i>	<i>54</i>
3.2.1	Resumo das reuniões do segundo Grupo.....	55
3.3	<i>Perfil do participante do Grupo.....</i>	<i>59</i>
3.4	<i>Apoio institucional para a existência do Grupo</i>	<i>59</i>
4	METODOLOGIA DA PESQUISA	61
4.1	<i>Universo da pesquisa</i>	<i>62</i>
4.2	<i>Instrumentos de coleta dos dados</i>	<i>62</i>
4.3	<i>Coleta dos dados.....</i>	<i>63</i>
4.4	<i>Categorias.....</i>	<i>63</i>
5	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	65
5.1	<i>Criação do Grupo como estratégia para gerar conhecimento</i>	<i>65</i>
5.2	<i>Processo de criação de conhecimento pelo Grupo</i>	<i>68</i>
5.2.1	O primeiro momento.....	69
5.2.2	O segundo momento	71
5.2.3	Nível Individual	73
5.2.4	Nível grupal	74
5.2.5	Nível organizacional	76
5.3	<i>Geração de conhecimento para a organização</i>	<i>77</i>
6	CONCLUSÃO	84
6.1	<i>Recomendações.....</i>	<i>85</i>
7	FONTES BIBLIOGRÁFICAS.....	87
8	ANEXOS.....	87
8.1	ANEXO 1.....	90
8.2	ANEXO 2.....	94
8.3	ANEXO 3.....	97

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento dos indivíduos, da sociedade e das nossas ligações com a natureza está intimamente relacionado com os processos de aquisição e de criação de conhecimento; contudo apenas recentemente esses temas vêm despertando interesse no mundo econômico. Antes restritos às academias e escolas, hoje são objeto de crescente atenção na literatura científica e na de negócios, entre empresários e consultores.

Por que a aprendizagem e o conhecimento passaram a ter tal importância? Entre os fatores que impulsionaram esse interesse, sem dúvida, estão os estudos e os trabalhos que analisam a competitividade de empresas e o impacto das novas tecnologias na economia globalizada. Alguns autores, como Stewart (1998), postulam que o conhecimento tornou-se o ativo mais importante de qualquer organização para impor novos tipos de modelos organizacionais e novos métodos gerenciais.

O impacto das mudanças que vêm ocorrendo pode ser melhor compreendido quando se analisa alguns elementos presentes no ambiente organizacional. A estrutura das empresas, que era marcada pela rigidez e hierarquia, começa a apresentar uma estrutura mais sistêmica e matricial. A ação gerencial baseada no autoritarismo vem cedendo lugar à competência e ao conhecimento. O ideal de homem, como um ser facilmente manipulável, torna-se obsoleto e, em seu lugar, surge uma nova concepção que se baseia na colaboração e participação. Nesse contexto, tem-se verificado um aumento de interesse pela melhoria do capital humano nas empresas, naturalmente por se constatar a importância do saber, da aprendizagem e da geração de conhecimento na evolução e na modernização dos setores produtivos.

Nas organizações, as formas de transmissão de conhecimento têm privilegiado o aprendizado individual. Starkey (1997), no entanto, postula que a aprendizagem se faz não somente por meio de métodos tradicionais, mas de uma experiência social decorrente da interação e do diálogo, que acontece em contextos em que as pessoas compartilham suas idéias umas com as outras. Assim, a aprendizagem

fundamentada em uma visão individualista e segmentada pode passar a incorporar, também, o ideal de cooperação e participação por meio de grupos ou equipes de trabalho.

O investimento em grupos de trabalho pode ser visto como uma estratégia para melhorar o fluxo de informações e de conhecimentos que são gerados pelos membros na organização quando estes colaboram, compartilham e ensinam uns aos outros. Dessa forma, percebe-se que os processos de aprendizagem focados em grupos ou em equipes podem se revestir de grande importância na disseminação das inovações desenvolvidas na organização, garantindo sua assimilação (CAMPOS, 2003).

No setor público, o fato de ser sustentado em estruturas rígidas e burocráticas torna-o quase impermeável a essas idéias. No entanto, à medida que o ambiente governamental evolui, novas formas de aprendizado têm sido utilizadas, por meio da participação de grupos ou equipes na construção do conhecimento organizacional.

Em um esforço para impulsionar as organizações em direção ao aprendizado contínuo, práticas e inovações têm sido colocadas em andamento por algumas instituições. É o caso da Escola de Administração Fazendária – órgão da administração pública que se dedica ao desenvolvimento de recursos humanos – que coordena um Grupo de Trabalho¹ de servidores públicos, o qual promove o aprendizado de maneira compartilhada.

Por essa razão, a presente pesquisa selecionou este Grupo – de servidores públicos fazendários estaduais – para estudar como ocorrem a aprendizagem e a criação de conhecimento nele e na organização a que pertence.

1.1 Problema

Tendo em vista o que foi até aqui abordado acerca da importância da aprendizagem e do conhecimento nas organizações e a presença de grupos ou equipes nesse

¹ Neste trabalho foram utilizados os termos Grupo, Grupo de Trabalho, GT e GDFAZ, referindo-se ao Grupo objeto da pesquisa. Daqui para frente usar-se-á aleatoriamente qualquer um deles.

contexto, a pergunta orientadora deste trabalho é: qual a contribuição de um grupo de trabalho, na área pública fazendária, como criador de conhecimento?

1.2 Justificativa

Grande parte do conhecimento de uma organização é criado e difundido por meio de atividades de grupo tais como conversas, reuniões, interação de equipes, eventos, pois a busca da resolução conjunta de problemas estimula uma compreensão compartilhada e um sentimento de objetivo comum, conforme sugere o Centro Canadense para o Desenvolvimento da Gestão (CCMD) (2001). Assim, sempre que um grupo de pessoas se reúne para desempenhar uma tarefa em conjunto, de alguma forma há a possibilidade de ocorrer alguma aprendizagem.

Nesse contexto, a aprendizagem em grupo pode ser vista como uma opção estratégica para promover o acesso ao conhecimento tácito e a experiência das pessoas, considerando-se que o processo de interação daí resultante poderá propiciar resultados mais significativos na disseminação das melhores práticas no serviço público. Assim, a indicação de um Grupo de trabalho para compor o estudo de caso se deve ao fato de esse Grupo atuar em uma rede de produção de conhecimento diferente das estruturas funcionais já estabelecidas.

Além disso, a escolha desse Grupo, especialmente para estudo, pode ser justificada pelas seguintes razões:

- a) facilidade de acesso às atividades do Grupo por ser a pesquisadora membro da organização que coordena o trabalho;
- b) objetivo do Grupo, que foi constituído formalmente como uma estratégia para promover o desenvolvimento de pessoas;
- c) abrangência de sua atuação e diversidade regional dos participantes.

1.3 Objetivo geral

Descrever e analisar a experiência de aprendizagem e da criação de conhecimento de um Grupo de trabalho, na área pública fazendária.

1.3.1 Objetivos específicos

Os principais objetivos específicos selecionados são:

- caracterizar o processo de aprendizado desenvolvido pelo Grupo;
- analisar o processo de criação de conhecimento desenvolvido no Grupo;
- verificar os resultados obtidos pelo Grupo a partir de sua atuação;
- apontar fatores que facilitam ou dificultam a atuação do Grupo;
- verificar se o conhecimento produzido pelo Grupo foi disseminado na organização.

1.4 Metodologia do trabalho

A metodologia do trabalho se baseia em um estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram o questionário e a análise documental.

Foi aplicado um determinado questionário aos 54 componentes de um Grupo de trabalho de servidores públicos fazendários estaduais vinculados à área de treinamento e desenvolvimento das Secretarias Estaduais de Fazenda, Tributação ou Finanças e, um outro, a representantes estaduais, denominados Unidade de Coordenação Estadual (UCE) responsáveis pelo gerenciamento do Programa Nacional de Apoio à Administração Fiscal para os Estados Brasileiros (PNAFE), das Secretarias de Fazenda, Tributação ou Finanças dos Estados.

Foi feita, também, uma pesquisa documental, porque foram utilizados documentos como relatórios, portarias, memorandos, ofícios e outros, que dizem respeito ao Grupo.

A pesquisa bibliográfica para a composição do trabalho foi realizada em livros, periódicos, dissertações e meios eletrônicos. A criação do conhecimento e a organização da aprendizagem foram as categorias escolhidas para enfoque do trabalho. Foi selecionada, como base principal da pesquisa, a teoria da criação de

conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997), por apresentar uma abordagem aplicável à criação de conhecimento feita por um grupo.

Além disso, analisou-se a proposta teórica de Senge (1990), com ênfase em aprendizagem em equipe. Verificou-se que esses autores utilizam os termos criação de conhecimento e organização de aprendizagem para descrever processos que conduzem a resultados semelhantes, ou seja, organizações capazes de gerar continuamente novos conhecimentos para aplicação e inovação de processos e produtos, para a alavancagem de resultados.

Embora Nonaka e Takeuchi (1997) afirmem que o conhecimento é gerado no nível do indivíduo e Senge (1990), no nível do grupo, verifica-se que esses autores privilegiam o grupo como um impulsionador da aprendizagem e da disseminação de conhecimento na organização, conformando-se com a perspectiva adotada no presente trabalho.

1.5 Hipótese

O que se pretendeu comprovar, durante os estudos que resultaram nesta dissertação, foi a afirmação seguinte:

um Grupo de trabalho composto por elementos de diversas unidades organizacionais, trabalhando de modo sistêmico, é capaz de criar conhecimento e promover transformações na organização.

1.6 Estrutura do trabalho

A estrutura da dissertação contempla seis capítulos: Introdução, Fundamentação teórica, O Grupo Estudo de Caso, Metodologia da pesquisa, Apresentação e análise dos dados e Conclusão.

No primeiro capítulo, são consideradas as mudanças que ocorrem no mundo moderno e a presença do conhecimento e da aprendizagem no contexto das organizações, a importância do trabalho coletivo e sua aplicação nas organizações. E também, o problema detectado, a justificativa para que ele seja tomado como base

de observações, os objetivos geral e específicos do trabalho, a metodologia nele utilizada, a hipótese a ser por ele confirmada e a estrutura dos capítulos.

São apresentadas, no segundo capítulo, as teorias que sustentam o arcabouço do trabalho: a criação de conhecimento, conforme desenvolvida por Nonaka e Takeuchi (1997) e a construção da organização de aprendizagem proposta por Senge (1990). São mostrados, também, alguns conceitos de aprendizagem organizacional, considerações a respeito de grupo e equipe e um breve histórico sobre a formação de recursos humanos no serviço público brasileiro.

O Grupo Estudo de Caso está no terceiro capítulo.

No capítulo quarto é vista a Metodologia da pesquisa e os procedimentos nela utilizados.

A Apresentação e a análise dos dados compõe o quinto capítulo, para, em seguida, chegar-se à Conclusão.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, far-se-á uma revisão da literatura mais significativa para o desenvolvimento dos principais conceitos de aprendizado e criação de conhecimento, enfocando, de modo especial, o modelo de Nonaka e Takeuchi (1997) e Senge (1990).

O estudo da criação do conhecimento nas organizações implica a análise de como o processo é constituído. Verifica-se, na literatura pesquisada, que conhecimento e aprendizagem são tratados como abarcando o mesmo sentido, conforme sustentam Nonaka e Takeuchi (1997, p. 53), ao mencionarem a abordagem de Senge (1990): “Seu modelo de aprendizado organizacional tem uma certa afinidade com nossa teoria de criação do conhecimento [...], entretanto, ele raramente usa a palavra conhecimento...”.

A criação de conhecimento em grupo envolve a questão da aprendizagem em grupo. Assim, essas duas temáticas interdependentes serão abordadas de acordo com os dois autores citados.

2.1 Avaliação crítica de algumas teorias segundo Nonaka e Takeuchi

Nonaka e Takeuchi (1997), em seus estudos sobre inovação e conhecimento nas empresas japonesas, fazem uma importante distinção entre a abordagem oriental e a ocidental. Segundo esses autores, no pensamento oriental, a organização é vista como um organismo vivo, no qual o compartilhamento da visão da realidade é mais importante que o mero processamento de informações objetivas. No ocidente, ao contrário, a organização é considerada uma máquina de processamento de informações, com o conhecimento buscado de maneira formal e sistemática, compartilhado sob a forma de dados brutos e fórmulas. Ainda, segundo os autores, essa visão cartesiana do mundo resulta em uma divisão entre sujeito e objeto, sendo restrita e insuficiente para explicar o processo de inovação das organizações. Quando inovam, as organizações tanto processam informações vindas de fora para dentro como criam conhecimento e informações no sentido de dentro para fora, algo

não considerado na visão ocidental, cuja única realidade para o processamento de informações parece ser a externa.

De fato, desde a administração científica de Frederick Taylor, a visão mecanicista da realidade, baseada nos princípios da divisão do trabalho, da hierarquia, da disciplina e do controle, consolidou-se, separando o planejamento da execução, os que pensam dos que executam (MORGAN, 1996).

Essa tendência da divisão de trabalho com a conseqüente fragmentação do conhecimento se intensifica, com o desenvolvimento industrial. Para os autores japoneses citados, o conhecimento, até então, não era disseminado nas organizações, e a aprendizagem se resumia ao mero adestramento dos operários para a execução do trabalho, por meio de métodos repetitivos.

A administração científica foi uma tentativa de formalizar experiências e habilidades tácitas dos trabalhadores, em conhecimento científico e objetivo, no entanto, não encarava as experiências e o julgamento destes como uma fonte de novos conhecimentos (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 41).

Na visão desses autores, as demais teorias também falharam, por não reconhecerem diferentes tipos de conhecimento.

A Escola de Relações Humanas, por exemplo, apesar de seu esforço humanizante, não criou uma base teórica sólida e acabou por facilitar o tratamento dos seres humanos como máquinas, “com pouca capacidade de criação do conhecimento” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 42).

Barnard², citado por Nonaka e Takeuchi (1997), em sua tentativa de sintetizar o racionalismo mecanicista do modelo de Frederick Taylor com o humanismo da Escola de Relações Humanas, reconheceu a importância do conhecimento comportamental e de um sistema cooperativo orientado por valores, crenças e idéias para os processos gerenciais. No entanto, o significado dos outros tipos de conhecimento nesses processos não foi abordado pelo autor.

² BARNARD, C. I. *The Functions of the Executive*. Cambridge: Harvard University Press, 1938.

Mesmo Simon³, citado por Nonaka e Takeuchi (1997), também minimizou a capacidade cognitiva dos seres humanos, vendo a organização como uma máquina de processamento de informação, mas passiva na relação com o ambiente.

Também os estudos sobre cultura organizacional, embora tenham reconhecido a importância do conhecimento, em sua maioria minimizaram o potencial de criação dos seres humanos, que, muitas vezes, é visto apenas como processador de informações e não como criador de informações. Além disso, sob esse enfoque, a organização é apresentada de uma forma passiva, com pouca possibilidade de mudar, segundo os autores.

Nonaka e Takeuchi (1997) acreditam que, desde a década de 80, existe uma tentativa de se encontrar uma síntese entre as abordagens teóricas, científicas e as humanistas, tentativa essa revelada em três correntes da literatura especializada. A primeira diz respeito à visão sobre a sociedade do conhecimento; a segunda, às abordagens da gestão estratégica e a terceira, às chamadas teorias do aprendizado organizacional, que nos interessa e que serão abordadas a seguir.

2.2 Aprendizagem organizacional

A informação de que as organizações têm características de aprendizado remonta ao início dos anos 60 e ao fim dos anos 70, quando surgiram as primeiras pesquisas conduzidas na área acadêmica sobre esse tema. Nesses estudos, os pesquisadores exploraram, como, em situações desafiadoras enfrentadas pelas organizações, seus empregados se questionam no sentido de reduzir situações ambíguas e melhorar a previsibilidade. O aprendizado, nesse caso, tendia a investigar os processos internos e o ambiente externo, identificar ameaças e oportunidades e seguir o melhor caminho. Argyris e Schön⁴ cunharam o termo Aprendizagem Organizacional, para descrever como as organizações tiravam lições desse processo de investigação para alcançar os objetivos organizacionais.

O aumento do interesse por esse tema se expandiu nos anos 90, com a publicação do livro *A quinta disciplina*, de Peter Senge.

³ SIMON, H. A. *Administrative Behavior*. Nova York: Macmillan, 1945.

⁴ ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald. *Organizational learning*. London: Addison-Wesley, 1978.

A teoria sobre aprendizagem organizacional é ampla e complexa. De acordo com Dodgson (1993), seu entendimento apresenta variações de acordo com os enfoques adotados pelos diferentes autores.

Bell, Whitwell e Lukas (2001), em um estudo sobre aprendizagem organizacional, identificaram quatro visões teóricas, a saber: visão econômica, visão normativa, visão desenvolvimentista e visão processualista.

A visão econômica se vincula às tentativas de verificar como a aprendizagem afeta a produtividade e as estruturas industriais; a visão normativa presume que a aprendizagem organizacional somente ocorre sob determinadas condições, ou seja, as organizações não aprendem por ações aleatórias; a visão desenvolvimentista enfatiza que a organização da aprendizagem representa uma fase na evolução da organização e a visão de processo diz respeito à idéia de que as organizações têm capacidade para aprender de modo sistêmico.

Podem-se verificar os variados pontos de vista daqueles autores e, conseqüentemente, a falta de consenso sobre o tema. Com o intuito de compreender como ocorre o processo de aprendizagem organizacional, foram selecionados alguns conceitos sem, no entanto, se ater apenas a uma corrente teórica.

2.2.1 Alguns conceitos de aprendizagem organizacional

Dodgson (1993), por exemplo, parte de pressupostos como: a aprendizagem geralmente tem conseqüências positivas, mesmo que os resultados do processo sejam de natureza negativa, isto é, as organizações podem aprender pelo erro, desde que os mesmos sejam corrigidos. O segundo pressuposto diz que a aprendizagem é baseada nos indivíduos que integram a força de trabalho, por meio da qual as empresas também podem aprender. Por último, considera que a aprendizagem ocorre em todas as atividades da empresa, em diferentes níveis e com velocidade variada.

Em sua perspectiva de desenvolvimento econômico, o autor enfatiza tanto os processos quanto os resultados do aprendizado e define a aprendizagem organizacional como

Os meios através dos quais as empresas constroem, acrescentam e organizam o conhecimento e rotinas em torno de suas atividades e no interior de sua cultura e adaptam e desenvolvem a eficiência organizacional para aperfeiçoar o uso das amplas habilidades de sua força de trabalho (DODGSON, 1993, p. 377).

Em uma outra vertente, Kim (1993) aborda a aprendizagem organizacional realizando analogias com a aprendizagem individual. Assim, a aprendizagem abrange dois significados: um é a aquisição de habilidades ou *know-how*, que implica a capacidade física de produzir uma ação. Tal aprendizagem pode ser traduzida na forma de rotinas ou na operação de máquinas, por exemplo. O outro significado diz respeito à aquisição de *know-why*. Este tipo de aprendizagem se refere à capacidade de articular uma compreensão conceitual de uma experiência. Nesse caso, os indivíduos pensam como as coisas são feitas, o que provoca novas estruturas de modelos mentais⁵. “Os modelos mentais na cabeça dos indivíduos são o lugar onde reside a maior parte do conhecimento de uma organização, tanto o *know-how* quanto o *know-why*” (KIM, 1993, p. 79). Segundo o autor, a aprendizagem organizacional, assim, depende do aperfeiçoamento dos modelos mentais de cada indivíduo, que devem se tornar explícitos e disseminados, para que se desenvolvam novos modelos mentais compartilhados. Esse processo impede que a aprendizagem organizacional seja dependente de qualquer indivíduo em particular, embora a organização somente possa aprender por meio de seus membros individuais. O autor define aprendizagem organizacional como o processo para “aumentar a capacidade da organização para tomar ações eficazes”. (KIM, 1993, p. 77).

Já Stata (1997) considera que a aprendizagem organizacional não se deve esgotar somente com a inovação em processos e produtos, mas com novos conhecimentos, novas ferramentas e métodos de trabalho. O autor também considera o processo de

⁵ Esses modelos mentais podem traduzir-se em esquemas, crenças, pontos de vista, paradigmas, perspectivas – que são referências pessoais criadas sobre o mundo para compreender a realidade (SENGE, 1990).

aprendizagem organizacional similar ao da individual, à medida que ambos se baseiam na obtenção de conhecimentos e de percepções, levando à modificação de comportamentos. Destaca, entretanto, duas diferenças. A primeira é que a aprendizagem organizacional ocorre por meio de conhecimentos e modelos mentais compartilhados. Nesse caso, os líderes devem aprender, juntos, a compartilhar crenças e objetivos e a se comprometerem com as mudanças para não criarem bloqueios e dificuldades no andamento do trabalho. Nesse sentido, as organizações aprendem somente se o elo mais lento da cadeia aprender.

A segunda diferença diz respeito à memória, pois

a aprendizagem é construída com base no conhecimento passado e na experiência. A memória organizacional depende de mecanismos institucionais (por exemplo, políticas, estratégias e modelos explícitos), usados para reter o conhecimento. Certamente as organizações também dependem da memória dos indivíduos (STATA, 1997, p. 379).

O autor aponta como desafios para acelerar o aprendizado organizacional a descoberta de novos métodos, de ferramentas, e a melhoria do controle da qualidade, como formas de superar a perda de pessoas para outras empresas e a perda da memória dos trabalhos.

Sob o enfoque da teoria das organizações e da psicologia, Crossan, Lane e White (1999) esboçam uma base conceitual que permite perceber as conexões que estruturam o processo de aprendizagem na organização.

Para os autores, a aprendizagem organizacional envolve os níveis individual, grupal e organizacional. Essa ocorrência se estrutura em quatro etapas: intuição, interpretação, integração e institucionalização. Intuir e interpretar ocorrem no nível individual; interpretar e integrar, no nível de grupo, e integrar e institucionalizar, no nível da organização (Figura 1).

Nível	Processo	Resultados
Indivíduo	Intuição	Experiências Imagens Metáforas
Grupo	Interpretação Integração	Linguagem Mapa conceitual Conversação/diálogo Compreensão compartilhada Ajustamentos mútuos Sistemas interativos
Organização	Institucionalização	Rotinas Sistemas de diagnósticos Regras e procedimentos

Figura 1: Quatro processos de aprendizagem em três níveis

Fonte: Crossan, Lane e White (1999), adaptado pela autora da dissertação.

A intuição resulta de experiências e imagens retidas na memória as quais, muitas vezes, são expressas por meio de metáforas. Ela representa a capacidade de descobrir e delinear, em nível pré-consciente, novos padrões e processos. Acontece somente no indivíduo e pode ser o início de uma aprendizagem organizacional.

A interpretação consiste em explicar uma idéia para si ou para os outros, pelas palavras e/ ou ações. Cada indivíduo ou grupo verbaliza as relações já identificadas no nível pré-consciente e, na medida em que verbaliza, compartilha e possibilita ao grupo compreender o conhecimento individual. A interpretação se estende, portanto, da fase pré-verbal para a verbal, como resultado do desenvolvimento da linguagem. É um processo que pode ocorrer no nível individual, mas se transforma em um processo de grupo pelo diálogo. Zanelli (2000) esclarece que a interpretação se faz via interação social, a qual propicia a criação de uma linguagem comum e a compreensão de significados compartilhados, fornecendo condições à organização para institucionalizar a aprendizagem e difundi-la em todos os níveis.

A integração é o processo de desenvolvimento de um saber compartilhado. Esse saber se efetiva por meio de concessões mútuas que podem gerar ações grupais, em que o diálogo é fundamental e habilita a passagem para o próximo nível que é o organizacional.

A institucionalização é o processo em que os resultados da aprendizagem são incorporados aos sistemas, à estrutura, às rotinas e aos procedimentos organizacionais. Ocorre apenas no nível institucional.

Os autores relacionam os quatro processos por meio dos fluxos de retroação – *feed-forward* - e alimentação – *feedback* - nos três níveis de aprendizagem. Na retroação, novas idéias se deslocam dos indivíduos em direção ao grupo e à organização. Na alimentação, a organização envia aos grupos e indivíduos o que foi aprendido, podendo afetar a forma como eles pensam e atuam. Assim, quando o conhecimento alcança a organização, ele se institucionaliza e retorna novamente para os indivíduos e grupos, em um ciclo contínuo de aprendizagem.

Esse modelo é similar ao de Nonaka e Takeuchi (1997), pois ambos entendem que a aprendizagem se inicia no indivíduo, passa para o grupo e para a organização em uma dinâmica contínua de aprendizagem, que, no modelo desses autores, pode ser imaginada na forma de uma espiral, como será mostrado no item 2.3.3.

2.2.2 Tipos de aprendizagem organizacional

Alguns autores, dentre os quais se destacam Argyris e Schön⁶, Fiol e Lyles⁷ e Senge (1990) classificam a aprendizagem organizacional em tipos diferenciados.

Argyris e Schön (1978), citados por Dodgson (1993), descrevem dois tipos de aprendizagem organizacional: o *single-loop learning* – aprendizagem de circuito simples – e o *double-loop learning* – aprendizagem de circuito duplo. No primeiro caso, os indivíduos aprendem a alcançar determinados objetivos apenas para manter o desempenho organizacional dentro de normas e estruturas já existentes.

⁶ ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald. *Organizational learning*. London: Addison-Wesley, 1978.

⁷ FIOL, C. M.; LYLES, M. A. *Organizational learning*. *Academy of Management Review*, 10, 4, 803-13, 1985.

No segundo, a aprendizagem resulta em mudanças e se refere à capacidade de aprender de forma mais profunda, por meio de questionamentos e adoção de novas formas de gestão, modificando, assim, as condições organizacionais.

Quando a organização utiliza esses dois tipos de aprendizagem, ocorre a dêutero-aprendizagem (*deutero-learning*).

Quando uma organização emprega a dêutero-aprendizagem, seus membros aprendem a respeito dos contextos prévios de aprendizagem. Eles refletem e questionam os episódios prévios de aprendizagem organizacional, ou a falha em aprender. Descobrem o que fizeram para facilitar ou inibir a aprendizagem, inventam novas estratégias de aprendizagem, produzem essas estratégias e avaliam e generalizam o que produziram (DODGSON, 1993, p. 381).

Para esses autores, ambos os tipos de aprendizagem são necessários à organização, mas a aprendizagem de circuito duplo é mais estratégica. Ela envolve maior flexibilidade e abertura a diferentes pontos de vista. Contudo, é mais difícil de ser implementada.

Fiol e Lyles⁸, citados por Inkpen e Crossan (1995), identificam, também, dois modos diferentes para se definir a aprendizagem nas organizações: a aprendizagem de nível mais baixo e a de nível mais alto. A primeira resulta da repetição, da rotina e da mudança de comportamento, com impacto, apenas, em algumas partes da organização. A segunda acontece com a mudança no conhecimento e no desenvolvimento de novas estruturas cognitivas para a tomada de decisões. Enquanto a aprendizagem de nível mais baixo é apropriada para ambientes de maior controle, a de nível mais alto é típica de contextos ambíguos e mal definidos. Segundo os autores, as organizações em um ambiente de turbulência moderada necessitam, ao mesmo tempo, de mudanças comportamentais e cognitivas em graus mais elevados.

Senge (1990) distingue aprendizagem adaptativa – *adaptive learning* – e aprendizagem generativa – *generative learning*. A primeira é reativa, pois busca

⁸ FIOLE, C. M.; LYLES, M. A. *Organizational learning*. *Academy of Management Review*, 10, 4, 803-13, 1985.

obter conhecimento na aplicação de regras preexistentes e atender a mudanças no ambiente, sem alterar a ordem interna estabelecida. A segunda se relaciona à criatividade, requer novas maneiras de olhar o mundo, possui a capacidade de enxergar os sistemas que controlam os eventos, identificando as fontes dos problemas e das inovações. A interação entre esses dois aspectos do aprendizado organizacional permite que se amplie a capacidade de criação de conhecimento na organização. No entanto, afirma o autor que a aprendizagem generativa é considerada superior à adaptativa por implicar maior valor competitivo para a organização.

Ainda, conforme o autor, a visão predominante nas organizações aprendizes enfatiza maior capacidade de adaptação com o que está à sua volta. Assim, a adaptabilidade seria o primeiro passo rumo às organizações que se comprometem com a aprendizagem. Nesse sentido, aos poucos, ela pode ser substituída pela aprendizagem transformadora, que implica raciocínio sistêmico e aprendizagem em grupo.

As burocracias tradicionais autoritárias estariam na primeira categoria, uma vez que respondem muito lentamente em ambientes de mudança, como é o caso do serviço público.

2.3 Criação do conhecimento organizacional

Nonaka e Takeuchi (1997) questionam as abordagens de aprendizado organizacional, por essas não conseguirem conceber a idéia de que as organizações criam conhecimentos reconstruindo diariamente suas estruturas conceituais, suas premissas e perspectivas. Eles não utilizam a expressão aprendizagem organizacional, mas, sim, criação do conhecimento organizacional, definindo-a como “a capacidade que uma empresa tem de criar conhecimento, disseminá-lo na organização e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. XII).

No processo de criação do conhecimento, os autores indicam a existência de uma epistemologia – a distinção entre conhecimento tácito e conhecimento explícito – e uma ontologia que indica as entidades criadoras de conhecimento: indivíduo, grupo,

organização e entre organizações. Assim, quando a interação entre o conhecimento tácito e explícito parte do indivíduo até os níveis mais elevados, surge a espiral da criação do conhecimento organizacional, conforme mostra a figura 5.

Para os autores, o conhecimento inicia-se no indivíduo, amplia-se para o grupo e atinge a organização, na qual se concretiza o conhecimento organizacional. Como exemplo, citam a intuição de um gerente ao criar formas de conceituar produtos, ou a de um pesquisador em um *insight* que resulta em uma nova patente. Em cada caso, o conhecimento individual é transformado em conhecimento organizacional com valor para a organização.

Para explicar a idéia da espiral de criação do conhecimento, far-se-á uma explanação sobre as dimensões do conhecimento, os modos de conversão do conhecimento, o conteúdo do conhecimento criado pelos quatro modos, as condições capacitadoras que interferem na criação do conhecimento, o modelo das cinco fases da criação do conhecimento, os responsáveis pela criação do conhecimento na organização e as formas de gerenciamento do mesmo.

2.3.1 Dimensões do conhecimento

Como citado acima, existem duas dimensões de acordo com a teoria da criação do conhecimento. Na dimensão epistemológica, Nonaka e Takeuchi (1997), a partir da distinção entre conhecimento tácito e conhecimento explícito estabelecida por Michael Polanyi, postulam que o conhecimento explícito é aquele transmissível em linguagem formal e sistemática e expresso em manuais, banco de dados, publicações, disponível e de fácil acesso às pessoas. Ao contrário, o conhecimento tácito é pessoal, específico ao contexto e difícil de ser comunicado; é aquele internalizado pelos indivíduos. Esse tipo de conhecimento comporta elementos cognitivos e técnicos, sendo os cognitivos centrados em modelos mentais que, na maioria das vezes, estão tão arraigados que são tomados como certos. Já os elementos técnicos consistem em experiências, habilidades, no saber fazer. Assim, um padeiro e um artesão podem ter a riqueza da habilidade manual, mas, em geral, desconhecem os princípios técnicos ou científicos sobre os quais essas habilidades se apóiam. Segundo os autores, um *insight*, por exemplo, tem pouco valor para a

organização, a não ser que seja transformado em conhecimento explícito, permitindo, dessa maneira, ser compartilhado.

No nível ontológico, o conhecimento se desloca do indivíduo até o nível interorganizacional, significando a difusão do conhecimento da pessoa até a construção de uma rede entre as organizações. A criação do conhecimento representa, na realidade, a interação que deve haver entre os indivíduos para que o mesmo possa ser gerado.

As diferenças entre o conhecimento tácito e o explícito não se excluem, ao contrário, complementam-se, pois envolvem permanente troca e interação, gerando formas de conversão do conhecimento. Nas palavras dos autores,

o conhecimento tácito e o conhecimento explícito não são entidades totalmente separadas e, sim, mutuamente complementares. Interagem um com o outro e realizam trocas nas atividades criativas dos seres humanos (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 67).

Nessa perspectiva, os autores postulam quatro modos de conversão do conhecimento: do conhecimento tácito em conhecimento tácito, denominado socialização; do conhecimento tácito em conhecimento explícito chamado de externalização; do conhecimento explícito em conhecimento explícito, ou combinação e do conhecimento explícito em conhecimento tácito, ou internalização. As pessoas experimentam esses modos de conversão para criar conhecimento (Figura 2).

2.3.2 Os quatro modos de conversão do conhecimento

A criação do conhecimento para Nonaka e Takeuchi (1997) ocorre a partir da interação do conhecimento tácito e do conhecimento explícito, apresentando-se em quatro modos interdependentes de conversão do conhecimento.



Figura 2: Os quatro modos de conversão do conhecimento

Fonte: NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 69.

A socialização (tácito em tácito) ocorre quando um indivíduo compartilha com outro algum conhecimento tácito que possui, sem que sejam produzidos novos *insights*. “É um processo de compartilhamento de experiências e, a partir daí, da criação do conhecimento tácito, como modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 69).

O aprendizado, nesse caso, ocorre se um indivíduo compartilha algum conhecimento com outro por meio da observação, da imitação e da prática.

Para ilustrar, Nonaka e Takeuchi (1997) citam o caso do desenvolvimento de uma máquina de fazer pão pela Matsushita Electric Industrial Company. Após várias tentativas para se fazer um pão adequado ao padrão exigido pela empresa, uma equipe foi enviada ao local em que era feito o melhor pão da região. Lá, por meio da observação das manobras do padeiro que não só esticava a massa, como também a retorcia, descobriu-se o segredo para se fazer o pão. Com isso, o conhecimento tácito do padeiro foi socializado entre os membros da empresa, via observação, imitação e prática.

A externalização (tácito em explícito) consiste em articular os princípios do conhecimento tácito, convertendo-o em conhecimento explícito, permitindo, assim, o seu compartilhamento. É o conhecimento codificado, transformado em linguagem. Para Nonaka e Takeuchi (1997, p. 71), a externalização seria o modo de criação do conhecimento mais importante porque é: “um processo de criação do conhecimento, perfeito, na medida em que o conhecimento tácito se torna explícito, expresso na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos”.

Um exemplo da externalização é apresentado pelos autores, quando a Honda Motors Company desenvolveu a metáfora *Evolução do Automóvel*. Com essa idéia em mente criou-se um conceito de carro que visasse maximizar o espaço do passageiro com uma área mínima para a máquina. O resultado foi a produção de um carro compacto – o Honda City – que se tornou um sucesso no mercado.

A combinação (explícito em explícito) é o resultado de um novo arranjo de conjuntos diferentes de conhecimento já explicitados em novos conhecimentos. Os indivíduos os combinam fazendo uso de mecanismos diferentes como reuniões, conversas por telefone e sistemas informatizados, como um banco de dados. A reconfiguração do conhecimento existente pode produzir outros conhecimentos explicitados em novos formatos.

Nessa forma de conversão, os autores citam o exemplo da Kraft General Foods. Esta empresa utiliza dados do sistema sobre varejistas nos pontos de venda para descobrir o que vende e o que não vende, mas também, criar novas formas de venda.

A internalização (explícito em tácito) ocorre quando as experiências, por meio da socialização, da externalização e da combinação, são internalizadas.

Para o processo de internalização,

é necessária a verbalização e diagramação do conhecimento sob a forma de documentos, manuais ou história orais. Documentos ou manuais facilitam a transferência do conhecimento explícito para outras pessoas, ajudando-as a vivenciar indiretamente as experiências dos outros (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 78).

Os autores utilizam, para explicar o processo de internalização, a experiência da General Motors que documenta todas as reclamações e consultas em um banco de dados, que pode ser usado, por exemplo, pelos membros da equipe de desenvolvimento de um novo produto para *reexperimentar* o que os atendentes experimentaram.

Conforme mostra a figura 3, a cada um desses quatro modos corresponde um fator que provoca a espiral do conhecimento. A socialização se inicia dentro de um campo de interação capaz de facilitar o compartilhamento de conhecimentos. A externalização é provocada pelo diálogo ou reflexão coletiva, nos quais o emprego de uma metáfora ou analogia ajuda as pessoas a externarem o conhecimento tácito, que, de outra maneira, seria mais difícil de ser transmitido. A combinação surge por meio da colocação de algum conhecimento já existente, proveniente de outros locais da organização em uma *rede* e, finalmente, a internalização surge a partir do “aprender fazendo” (Nonaka e Takeuchi, 1997).

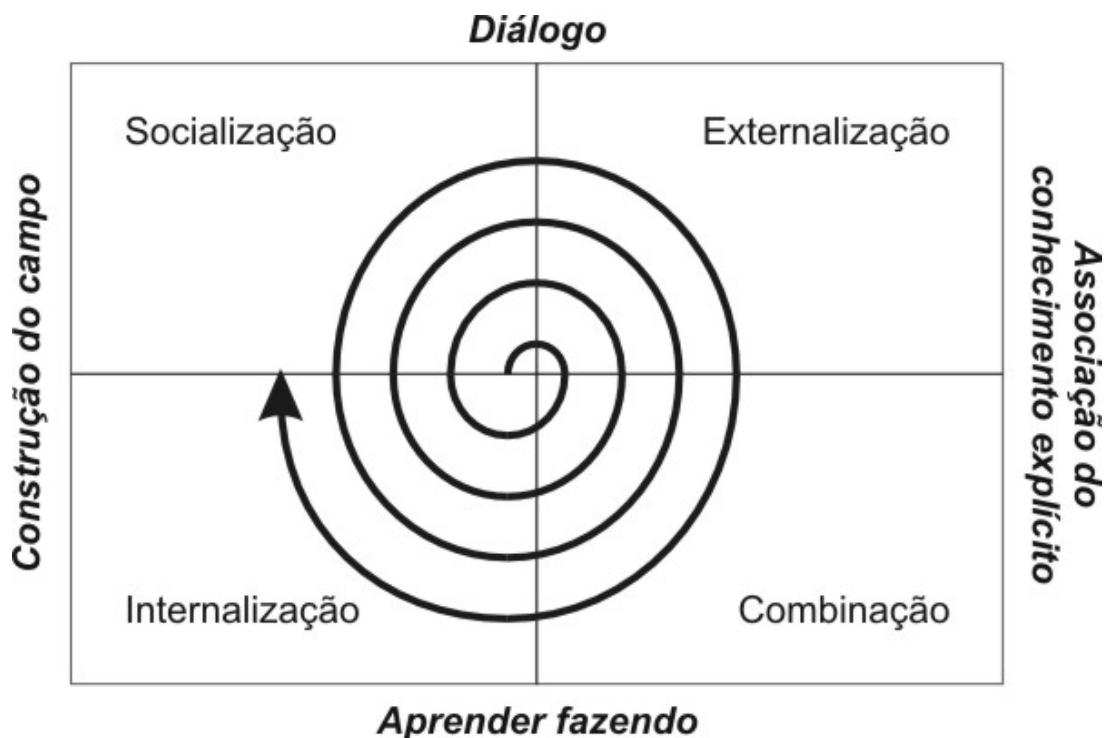


Figura 3: Espiral do conhecimento

Fonte: NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 80.

Assim como a cada modo de conversão do conhecimento corresponde um fator, também a cada modo corresponde um tipo de conteúdo.

Na socialização, tem-se o conhecimento compartilhado. Na externalização, ocorre o conhecimento conceitual expresso por meio de metáforas ou analogias. Pela combinação, surge o conhecimento sistêmico que apresenta como resultado a geração de protótipos e a internalização dá origem ao conhecimento operacional de execução de tarefas(Figura 4).

		Conhecimento tácito	<i>em</i>	Conhecimento explícito
do	Conhecimento tácito	(Socialização) Conhecimento Compartilhado		(Externalização) Conhecimento Conceitual
	Conhecimento explícito	(Internalização) Conhecimento Operacional		(Combinação) Conhecimento Sistêmico

Figura 4: Conteúdo do conhecimento criado pelos quatro modos

Fonte: NONAKA E TAKEUCHI, 1997, p. 81.

2.3.3 O processo de criação do conhecimento organizacional

Nonaka e Takeuchi (1997) postulam que a criação do conhecimento organizacional ocorre em uma espiral, na qual a interação entre os conhecimentos tácito e explícito terá uma escala cada vez maior, à medida que se alcançarem os níveis de conhecimento. Assim, a criação do conhecimento organizacional começa no indivíduo e vai subindo, ampliando comunidades de interação que cruzam fronteiras entre seções, departamentos, divisões, até atingir toda a organização e mesmo entre organizações (Figura 5). Dessa maneira, iniciado no indivíduo, o conhecimento se

transforma, é transmitido, convertendo-se continuamente; passa de pessoa para pessoa, subindo de nível, para equipes e entre organizações. Esse movimento é um processo que amplia organizacionalmente o conhecimento criado, passando este a fazer parte da rede de conhecimentos da organização.

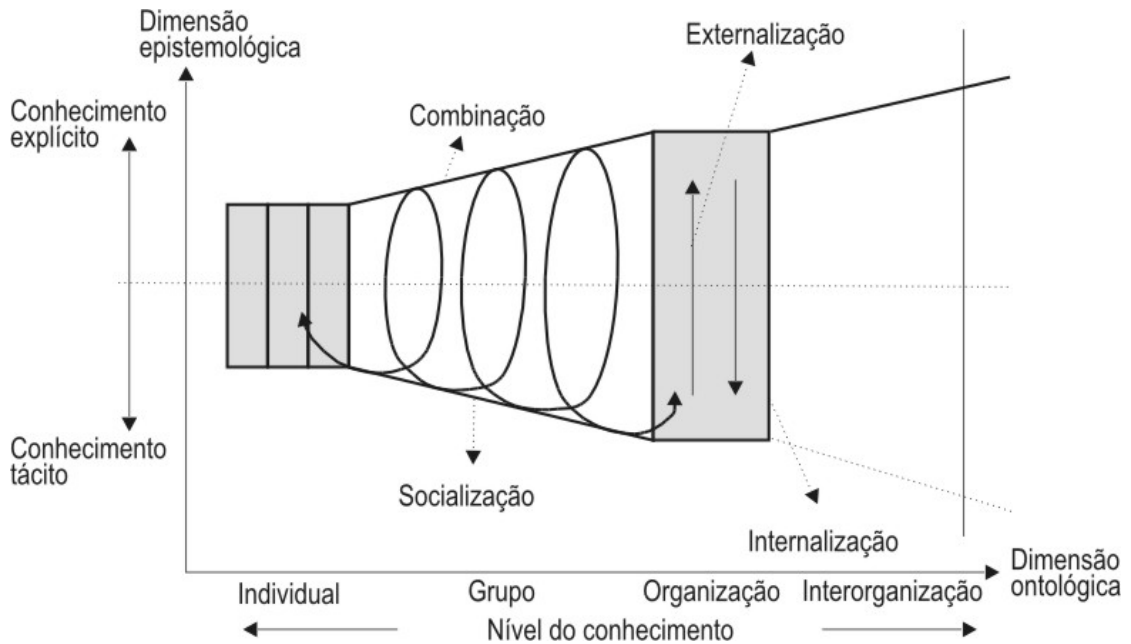


Figura 5: Espiral da criação do conhecimento organizacional

Fonte: NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 82.

De acordo com os autores, para que possa ocorrer a espiral da criação do conhecimento, a organização deve propiciar um contexto adequado que facilite as atividades em grupo e a promoção do conhecimento das pessoas através de condições capacitadoras, apresentadas a seguir.

2.3.4 Condições capacitadoras

Intenção é a condição que capacita uma organização a atingir as suas metas; mostra sua possibilidade de adquirir, criar, acumular e explorar o conhecimento por meio de uma visão sobre o tipo de conhecimento que deve ser desenvolvido.

Autonomia representa, para as pessoas, a possibilidade de se automotivarem para criarem um novo conhecimento, além de ampliar as chances de introduzir

oportunidades inesperadas. Essa condição propicia o pensar além dos paradigmas tradicionais.

Flutuação e caos criativo são condições capacitadoras que permitem a interação entre a organização e o meio ambiente. Essa condição pode ser entendida como uma ruptura de ordem, pois nela há o que os autores denominam *colapso*, ou seja, uma interrupção no estado de conforto dos indivíduos e, conseqüentemente, a instalação do caos criativo. O caos, que é intencionalmente introduzido na organização, tem como objetivo aumentar a tensão interna de seus membros para resolver uma determinada situação.

Redundância é a existência de informações além das exigências operacionais imediatas dos indivíduos. Essa condição possibilita a internalização do conhecimento tácito além do conhecimento explícito. Pode-se observar, na prática organizacional, que algumas organizações trabalham com a economia da informação e não com redundância.

Por último, a variedade de requisitos, que significa criar na organização uma diversidade tal que corresponda à variedade e à complexidade do ambiente, permitindo que a organização enfrente desafios, geralmente externos.

2.3.5 As cinco fases do processo de criação do conhecimento organizacional

Com base nos modos de conversão do conhecimento e nas condições capacitadoras que promovem a espiral do conhecimento, Nonaka e Takeuchi (1997) incorporam a dimensão tempo à teoria e propõem um exemplo ideal de modelo integrado. Dessa maneira, o processo de criação de conhecimento organizacional compreenderá cinco fases consecutivas, a saber: compartilhamento do conhecimento tácito, criação de conceitos, justificação dos conceitos, construção de um arquétipo e difusão interativa do conhecimento.

Os autores descrevem assim o início desse processo:

o processo de criação do conhecimento organizacional começa com o compartilhamento do conhecimento tácito, que corresponde

aproximadamente à socialização, pois, inicialmente, o conhecimento rico e inexplorado que habita os indivíduos precisa ser amplificado dentro da organização (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 96).

Para conseguir esse compartilhamento, é necessário um campo no qual as pessoas possam interagir utilizando o diálogo como forma de sincronizar e compartilhar experiências. “O campo de interação típico é uma equipe auto-organizada, na qual membros de vários departamentos funcionais trabalham juntos para alcançar uma meta comum” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 97). A equipe auto-organizada facilita a criação de conhecimento por meio da variedade de requisitos dos membros da equipe, que experimenta a redundância de informações e compartilha suas interpretações da intenção organizacional. Então, o caos criativo é promovido e é concedida autonomia à equipe. Dessa maneira, ela, como uma unidade ampliadora de fronteiras, inicia um processo de interação com o ambiente, acumulando tanto o conhecimento tácito quanto o explícito.

Na fase seguinte, o conhecimento tácito compartilhado é convertido em conhecimento explícito na forma de um novo conceito, em um processo semelhante à externalização. Os modelos mentais são verbalizados e cristalizados em conceitos explícitos. As condições capacitadoras estão presentes, a variedade de requisitos ajuda a equipe, fornecendo diversas possibilidades para a análise de um problema. Também a flutuação e o caos criativo ajudam-na a mudar sua forma de pensar. Já a redundância permite que as pessoas cristalizem seus modelos mentais compartilhados.

Na terceira fase, o conceito criado precisa ser justificado. É quando a organização determina a validade de se perseguir, ou não, o novo conceito. Nesse aspecto, a intenção e a redundância de informações devem estar presentes, auxiliando o processo de justificação.

Na quarta fase, o conceito justificado é transformado em algo concreto, ou seja, um arquétipo. Esse arquétipo pode assumir formas variadas “de um protótipo no caso de desenvolvimento de um novo produto [...]; em mecanismo operacional, no caso de serviço ou inovação organizacional” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 100).

Na última fase, o conhecimento é ampliado dentro da organização e até para componentes externos, constituindo o que é denominado difusão interativa do conhecimento. Os componentes externos incluem tanto clientes e empresas afiliadas, quanto universidades e distribuidores, pois, para os autores, uma organização criadora do conhecimento não opera em um sistema fechado, mas em um sistema no qual existe uma troca constante com o ambiente externo.

Nesse caso, a criação do conhecimento não termina com a conclusão do arquétipo, pois o conceito que foi criado, justificado e transformado em modelo passa por um novo ciclo em espiral, que atravessa fronteiras tanto dentro das organizações quanto entre elas.

Para Nonaka e Takeuchi (1997), a criação do conhecimento não é responsabilidade de um grupo ou de um departamento, mas é produto da interação dinâmica entre três elementos: os profissionais do conhecimento, os engenheiros do conhecimento e os gerentes do conhecimento, descritos a seguir.

2.3.6 Equipe de criação do conhecimento

Os profissionais do conhecimento são representados pelos funcionários de linha de frente e pelos gerentes de linha e são responsáveis pelo acúmulo e geração de conhecimento, tanto tácito, quanto explícito.

Idealmente, os profissionais do conhecimento precisariam apresentar as seguintes qualificações:

- (1) ter elevados padrões intelectuais; (2) ter uma forte noção de comprometimento para recriar o mundo segundo sua própria perspectiva; (3) ter uma ampla variedade de experiências, tanto dentro quanto fora da empresa; (4) ser qualificados na condução de um diálogo com os clientes e com os colegas dentro da empresa; e (5) ser abertos para conduzir discussões francas e debates com outras pessoas (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 178).

Os gerentes de nível médio são os engenheiros do conhecimento, estando sob sua responsabilidade a conversão do conhecimento tácito em explícito e vice-versa,

atuando como facilitadores dos quatro modos de conversão do conhecimento. Eles desempenham um papel-chave, pois atuam como elo entre a alta gerência e os funcionários da linha de frente da empresa.

Para que se tornem engenheiros do conhecimento eficazes, os gerentes de nível médio precisam atender a algumas qualificações:

(1) estar equipados com excelentes capacidades de coordenação e gerência de projetos; (2) ser qualificados na elaboração de hipóteses para criar novos conceitos; (3) ter a capacidade de integrar as diversas metodologias para criação do conhecimento; (4) ter habilidades de comunicação para encorajar o diálogo entre os membros da equipe; (5) ser proficientes no uso de metáforas para ajudar os outros a gerar e expressar a imaginação; (6) despertar confiança entre os membros da equipe; e (7) ter a habilidade de prever o curso de ação futuro com base em uma compreensão do passado (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 181).

Finalmente, os gerentes do conhecimento são integrantes da alta gerência, responsáveis pela gestão do processo de criação de conhecimentos. “Os gerentes seniores proporcionam senso de direção, criando conceitos gerais para identificar as características comuns que associam atividades ou negócios, aparentemente díspares, em um todo coerente” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 16).

Em termos ideais, um alto gerente deve ter as seguintes características:

(1) capacidade de expressar uma visão do conhecimento para dar um senso de direção às atividades de criação do conhecimento da empresa; (2) capacidade de comunicar a visão, bem como a cultura da empresa na qual ela se baseia aos membros da equipe de projeto; (3) capacidade de justificar a qualidade do conhecimento criado com base em critérios ou padrões organizacionais; (4) talento fantástico para selecionar o líder certo para o projeto; (5) disposição para criar os caos dentro da equipe de projeto, por exemplo, estabelecendo metas extraordinariamente desafiadoras; (6) habilidade na interação com os membros da equipe de forma prática, solicitando seu compromisso; e (7) capacidade de dirigir e gerenciar

todo o processo de criação do conhecimento empresarial (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 183).

2.3.7 Modelos gerenciais

Ainda, segundo Nonaka e Takeuchi (1997), há um processo gerencial mais adequado para estimular a interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito e promover a dinâmica necessária à criação do conhecimento organizacional: o gerenciamento *middle-up-down* (do-meio-para-cima-para-baixo), que integra os benefícios dos modelos *top-down* e *bottom-up*.

A gerência *top-down* (de-cima-para-baixo) é baseada no modelo hierárquico clássico, no qual as informações sobem a pirâmide chegando até os executivos que criam planos e ordens, e estes percorrem o caminho inverso, descendo pela hierarquia.

A organização *bottom-up* (de-baixo-para-cima), por sua vez, é caracterizada pela eliminação da hierarquia e da divisão do trabalho e pelo pequeno número de níveis gerenciais entre o topo e a linha de frente. Com isso, há autonomia, e o conhecimento é criado e, em grande parte, controlado na base.

Para os autores, esses dois modelos são ineficazes para estimular a interação dinâmica necessária à criação do conhecimento, pois, no primeiro modelo, os conceitos repassados aos funcionários são estritamente funcionais, pragmáticos e volumosos, dificultando o processo de assimilação das informações. Nesse caso, há certa negligência em reconhecer o conhecimento tácito que pode ocorrer na linha de frente de uma organização. Na gerência *bottom-up* (de-baixo-para-cima), por sua vez, dada a sua ênfase na autonomia, torna-se mais difícil o compartilhamento e a disseminação do conhecimento dentro da organização.

A gerência *middle-up-down* enfatiza o papel da média gerência, de acordo com um processo que pode ser assim descrito:

o conhecimento é criado pelos gerentes de nível médio, que são freqüentemente líderes de uma equipe ou força-tarefa, através de um processo em espiral de conversão que envolve tanto a alta gerência

quanto os funcionários da linha de frente. O processo coloca a média gerência bem no centro da gestão do conhecimento, posicionando-a na interseção dos fluxos vertical e horizontal de informações dentro da empresa (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 145).

Esse modelo permite, portanto, que esses funcionários atuem como mediadores entre os dois modelos criando conceitos de processos e produtos.

Para gerenciar o processo de desenvolvimento de novos produtos, as organizações devem estar atentas a: manter uma abordagem de adaptação e flexibilidade no desenvolvimento de novos produtos, reconhecer que esse desenvolvimento raramente ocorre de forma linear e estática, reconhecer que se trata de um processo dinâmico de tentativa e erro e certificar-se da existência de uma equipe auto-organizada (NONAKA e TAKEUCHI, 1997).

O dinamismo do modelo de Nonaka e Takeuchi (1997) leva-nos, portanto, à compreensão de que a criação do conhecimento organizacional é um processo cíclico e evolutivo, partindo do indivíduo, com suas particularidades, estendendo-se para o grupo, quando compartilhado, até atingir a organização, que poderá, assim, obter vantagens competitivas no alcance de suas metas.

2.4 Organizações de aprendizagem

A criação de conhecimento, como um processo de evolução contínua de uma organização, em cujo desenvolvimento podem ser alcançadas diversas etapas, como propõem Nonaka e Takeuchi (1997), pode ser, para outros autores, uma questão estratégica, planejada, consciente.

A busca pela competitividade e pelos resultados tem conduzido as organizações a se estruturarem como organizações de aprendizagem. Senge (1990), um dos pioneiros a estudar esse tema, enfatiza que a capacidade de aprender é o ponto estratégico para a sobrevivência das organizações e que a aprendizagem colaborativa cria maiores espaço e autonomia para o desenvolvimento do poder criativo. Seu modelo sugere que as organizações, para sobreviverem às novas

condições de mercado, deverão investir no potencial e capacidade de seus empregados.

Os conceitos nos quais essa perspectiva se baseia são característicos de organizações empenhadas na busca de resultados, por meio de processos contínuos de aprendizado.

Com esse objetivo, Senge (1990) propõe guias de ação pelo conhecimento, pela transparência dos modelos mentais do indivíduo e dos grupos e pela construção de projetos coletivos. Segundo o autor,

as organizações de aprendizagem são aquelas nas quais as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde surgem novos e elevados padrões de raciocínio, onde a aspiração coletiva é libertada e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender em grupo (SENGE, 1990, p. 11).

Diferentemente de Nonaka e Takeuchi (1997), Senge (1990) propõe o domínio de cinco disciplinas para aumentar a capacidade organizacional de aprender: domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizagem em equipe e pensamento sistêmico.

Domínio pessoal é a disciplina do crescimento e da aprendizagem pessoal. Ele incorpora o movimento de esclarecer e de aprender continuamente a enxergar com mais clareza a realidade do momento. Quanto ao significado de aprender, nesse contexto, o autor explica que

não significa adquirir mais informação, mas expandir a capacidade de produzir os resultados que realmente queremos na vida. É um aprendizado produtivo que dura a vida inteira, e as organizações de aprendizagem só são possíveis se tiverem gente em todos os níveis praticando-o (SENGE, 1990, p. 137).

Modelos mentais são pressupostos, generalizações e imagens sobre o funcionamento do mundo que influenciam nas formas de pensar e de agir de uma pessoa. Os modelos mentais são responsáveis pelo fato de muitas idéias brilhantes

não serem postas em prática, pois podem ser conflitantes com tais imagens, impedindo o aprendizado. Segundo o autor, é preciso trazer à tona imagens anteriores para a avaliação, deixando-as abertas a novas considerações. Assim,

o trabalho com modelos mentais começa por virar o espelho para dentro, aprendendo a desenterrar nossas imagens interiores do mundo, trazê-las à superfície e expô-las a um meticuloso exame. Inclui também a capacidade de desenvolver conversas instrutivas, nas quais as pessoas expõem suas idéias com clareza e as deixam abertas à influência dos seus interlocutores (SENGE, 1990, p. 17).

Objetivo comum é o que move as pessoas rumo a suas metas. É ter uma imagem do futuro que se busca criar, de modo a estimular o comprometimento das pessoas em uma aspiração comum.

O objetivo comum é vital para a organização de aprendizagem, porque proporciona o foco e a energia para o aprendizado. Enquanto o aprendizado adaptativo é possível sem um objetivo, o aprendizado generativo só ocorre quando as pessoas lutam para realizar algo que lhes seja muito significativo. De fato, o conceito de aprendizado generativo – “expansão da habilidade de criar” – parecerá abstrato e sem sentido enquanto as pessoas não se empolgarem com algum objetivo que queiram realmente atingir (SENGE, 1990, p. 190).

Por meio dessa disciplina, as pessoas podem expor suas idéias, revelar seus conhecimentos tácitos e, até mesmo, modificar suas estruturas internas, para construir outros significados que sejam úteis para si ou para os outros.

Aprendizado em grupo diz respeito ao aprender juntos para alcançar resultados desejáveis. Essa disciplina pressupõe a prática do diálogo e da discussão, que pode ser exercida em laboratórios de aprendizagem e micromundos, propícios a acelerar a aprendizagem organizacional. Para o autor, aprendizado em grupo é

o processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo criar os resultados que seus membros realmente desejam. Ele se desenvolve a partir da criação de um objetivo comum e também

do domínio pessoal, pois equipes talentosas são formadas por indivíduos talentosos (SENGE, 1990, p. 213).

Mas, de acordo com o autor, esses requisitos não são suficientes, pois o que realmente importa é que as pessoas saibam pensar e agir de forma sinérgica, coordenada e com senso de unidade. Dessa maneira, com as energias das pessoas se harmonizando, o processo de alinhamento se instala, e a equipe pode passar a funcionar como um todo.

Ao aprofundar o conceito de aprendizagem em equipe, Senge (1990) torna explícita a importância da comunicação. Nesse caso, as pessoas conversam por meio do diálogo e da discussão. Na discussão, diferentes idéias são apresentadas e defendidas, buscando-se a melhor para a tomada de decisões. Já no diálogo, o grupo analisa questões complexas sob diferentes pontos de vista, comunicando suas idéias livremente sem se ater a uma opinião individualmente. O resultado é uma análise livre que traz à tona a experiência e o modo de pensar das pessoas. Por meio do diálogo, elas podem também aprender a reconhecer as dificuldades de interação que prejudicam o aprendizado em grupo. Nesse processo de *feed-back*, as pessoas podem construir idéias e modificar seus modelos mentais, o que pode propiciar o crescimento individual, do grupo e, conseqüentemente, da organização (SENGE, 1990).

Embora nossa cultura tenha privilegiado o aprendizado individual, Senge (1990) o considera, de certa maneira, irrelevante para o aprendizado organizacional, pois são os grupos e, não, os indivíduos, a unidade fundamental de aprendizagem,

sejam elas equipes de desenvolvimento, de administração ou forças de trabalho de múltiplas funções – equipes, “pessoas que precisam umas das outras para agir”, vêm se tornando as unidades-chave de aprendizagem dentro das organizações (SENGE, 1990, p. 214).

Complementando a idéia da importância da aprendizagem dos grupos nas organizações, Nonaka e Takeuchi (1997) salientam que o indivíduo é o elemento criador do conhecimento, e a organização é o elemento ampliador. Porém, o verdadeiro contexto no qual ocorre grande parte da conversão do conhecimento é

no nível do grupo ou da equipe que possibilita a organização criar conhecimento, por meio da interação de seus membros.

Ainda, conforme Senge (1990), a aprendizagem em equipe nas organizações é necessária por três razões: 1. o grupo deve aprender a canalizar seu potencial de tal maneira que a inteligência grupal seja maior que as inteligências individuais; 2. o grupo deve fazer ações inovadoras e coordenadas de tal forma que cada um de seus membros complemente as ações do outro; 3. existe a influência dos membros de um grupo sobre outros, que ajuda as equipes a difundirem as técnicas do aprendizado em grupo.

A última disciplina é a visão sistêmica que integra as demais, fundindo-as em um conjunto coerente entre teoria e prática, permitindo que elas sejam vistas como um todo.... “reforçando cada uma delas, o raciocínio sistêmico está sempre nos mostrando que o todo pode ser maior que a soma das suas partes” (SENGE, 1990, p. 21).

Essa abordagem representa, de certa maneira, o resgate das pessoas vistas como ser pensante, com capacidade de agregar valor à atividade organizacional ao invés de ser mera engrenagem colocada pela visão da administração científica e burocrática (MORGAN, 1996).

2.5 A questão dos grupos⁹

A noção de que o trabalho pode ser organizado em grupos é bastante remota; desde os grupos de caçadores na antiguidade, passando pelos aprendizes de ofício na Idade Média, até a época atual, onde se podem observar equipes de especialistas que desenvolvem tarefas especiais numa empresa, esse assunto tem se expandido tanto nos meios acadêmicos, quanto nos meios empresariais.

⁹ No presente trabalho, pode ser observada a utilização tanto do termo *grupo* de trabalho como de *equipe*. Isso não traduz desconhecimento das diferenças entre os dois, mas constitui um recurso dada a ampla divulgação de ambos, tanto na literatura como entre profissionais. Tal atitude segue também a orientação teórica de Nonaka e Takeuchi (1997), que não fazem distinção entre grupo e equipe. Os autores utilizam ora um termo, ora outro.

Esse interesse coincide com a chegada ao ocidente de movimentos como a qualidade total, gerência participativa e a necessidade de maior flexibilização dos princípios burocráticos, por conta de uma nova dinâmica dos mercados. As organizações começaram a se preocupar em melhor aproveitar o capital humano nelas disponível e, nessa direção, têm buscado um maior envolvimento e participação das pessoas.

Mas, existe diferença entre grupo e equipe? Meister (1976), um dos primeiros teóricos a distinguir equipe de grupo, postula que tal diferença está no fato de o comportamento da equipe ser direcionado por objetivos externos a ela e o comportamento do grupo ser mais autogerido.

A partir da década de 80, com o aumento do interesse pelo trabalho de grupo nas organizações, várias definições passaram a ser propostas. Shea e Guzzo (1987), por exemplo, em um dos estudos clássicos sobre grupos de trabalho, definem grupo como sendo um conjunto de três ou mais pessoas que se identificam a si próprias e que são identificadas por outros, na organização, como membros de um grupo.

Outros autores, como Gonzalez, Silva e Cornejo (1996), abordando diferenças entre grupos e equipes de trabalho, afirmam que os grupos se caracterizam por:

- ter um líder designado;
- trabalhar pelo objetivo da organização;
- enfatizar aspectos individuais para desempenho, recompensa e responsabilidades;
- ter influência sobre outros membros ou grupos.

As equipes, por sua vez, se caracterizam por:

- compartilhar as responsabilidades, que não recaem somente sobre o líder;
- trabalhar em prol de um objetivo específico e próprio;
- enfatizar o esforço conjunto tanto para o desempenho como para recompensas e responsabilidades;

- ter a sua efetividade evidenciada a partir dos resultados da equipe.

Já Moscovici (1999, p. 5), afirma que grupo existe em todas as organizações. No entanto, quando “compreende seus objetivos e está engajado em alcançá-los de forma compartilhada se transforma em equipe”.

A variedade de definições existentes sobre grupos ou equipes de trabalho reflete, até certo ponto, a busca pelo aprimoramento conceitual decorrente do avanço das pesquisas nesse campo. Essas definições podem ser consideradas complementares em função de ora enfatizarem alguns elementos ao invés de outros. Considerando essa complementaridade, pode-se concluir que equipe é um grupo de pessoas que necessitam estar juntas, de maneira interativa, para alcançar determinado resultado.

É importante destacar, sobretudo quando se tem em mente objetivos a serem cumpridos, a importância da equipe estar atenta a sua forma de atuar e de resolver problemas que podem afetar seu funcionamento.

2.5.1 Estágios dos grupos

Alguns pesquisadores que se dedicaram ao estudo de grupos ou equipes na organização identificaram diferentes estágios pelos quais os grupos passam, quando trabalham juntos, até atuarem como equipes. Katzenbach e Smith¹⁰, citados por Moscovici (1999), classificam os grupos em cinco etapas de evolução, de acordo com seu modo de funcionamento: pseudo-equipe, grupo de trabalho, equipe potencial, equipe real e equipe de elevado desempenho.

1. Pseudo-equipe - É a fase que ocorre ao ser constituído um grupo; seus componentes podem definir um trabalho a fazer, mas não se preocupam com o desempenho coletivo. O modo como ocorrem as interações dos membros inibe o desempenho individual sem produzir um ganho coletivo apreciável.
2. Grupo de trabalho - Os membros do grupo nesse estágio não vêem nenhuma razão para se transformarem em equipe. Eles podem partilhar informações,

¹⁰ KATZENBACH, J. R. e SMITH, D, K. The wisdom of teams. Boston: Harvard Business School Press, 1993.

entretanto, responsabilidades, objetivos e produtos pertencem a cada indivíduo. Um grupo assim constituído pode vir a ser eficiente, mas não produz desempenho coletivo.

3. Equipe potencial - Há a intenção de produzir um trabalho conjunto. Contudo, seus membros precisam ser esclarecidos e orientados sobre a finalidade, objetivos, produtos e tipos de tarefa a desempenhar.
4. Equipe real - Quando um grupo passa de uma equipe potencial para uma real, há um incremento no desempenho. A equipe real é composta de pessoas comprometidas com a tarefa e com os outros membros, em torno da missão e dos objetivos comuns. Seus integrantes aprendem a confiar uns nos outros e assumir plena responsabilidade pelo seu desempenho.
5. Equipe de elevado desempenho - além de atender a todos os requisitos de uma equipe real – os membros de uma equipe de elevado desempenho estão profundamente comprometidos com o crescimento e com o sucesso pessoal de cada um e dos outros.

A seqüência acima, embora sugira uma evolução de funcionamento – de grupo a equipe – pode não ocorrer automaticamente, pois um grupo pode ficar estabilizado em um patamar, ou até mesmo involuir. Por outro lado, grupos podem atravessar essas fases mais rapidamente do que outros.

Observa-se na prática organizacional que os grupos, para atingirem o patamar de equipe precisam ser capazes de desenvolver esforços, propósitos e espírito de cooperação entre todos os seus componentes.

2.6 Breve histórico da formação de recursos humanos no serviço público brasileiro

Para entender o papel do servidor público brasileiro, ao longo de sua história, é importante lembrar algumas características marcantes da herança colonial brasileira, uma vez que Portugal não participou das duas grandes transformações ocorridas no velho mundo: a Revolução Industrial e o Iluminismo. Estruturas de

poder, baseadas no poder absolutista de uma monarquia que se mantinha por meio do monopólio do comércio e de um aparelho estatal ocupado pela nobreza, se prolongaram. Essa estrutura de poder, sua mentalidade e sua burocracia foram totalmente transplantadas para o Brasil, e esses padrões se mantiveram por mais de três séculos (MARTINS, 1993).

Segundo este autor, a modernização das estruturas de governo e a profissionalização dos quadros da administração pública tornaram-se questões importantes somente em meados da década de 30, por causa das idéias reformistas trazidas pela Revolução de 1930.

Vargas, em 1933, propõe estudos para uma reforma na administração pública e, em 1938, cria um órgão especialmente voltado para cumprir esse programa: o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), que tinha, entre outras atribuições, a de supervisionar a administração pública, definir a escala de salários, fixar o orçamento nacional e formar os recursos humanos para os altos escalões do serviço público.

Essa reforma, ainda segundo o autor, não obteve sucesso, pois foi deturpada pelas condições políticas então existentes. A utilização da prática de moeda de troca se tornou regra, as pressões clientelistas proliferaram e o DASP perdeu sua autonomia, transformando-se em um órgão de controle. Assim, à medida que a administração exigia habilidades técnicas mais sofisticadas, novos órgãos eram criados. Em consequência disso, os quadros de pessoal cresciam em camadas sobrepostas, com padrões decrescentes de eficiência e eficácia dos serviços públicos nas camadas inferiores ou mais antigas (MARTINS, 1993).

O que se observa até essa época são duas classes de servidores públicos: uma, sujeita a práticas clientelistas, geralmente uma mão-de-obra não qualificada, com quase nenhum acesso a mecanismos que pudessem promover sua qualificação. Uma outra formava a elite da administração, destinada a ocupar os altos escalões do governo e para a qual todos os caminhos estavam abertos.

No governo Kubitschek, o retrato dessa disparidade se acentuou, pois

ele proveu a administração pública de uma equipe competente de administradores públicos capazes de implementar metas ambiciosas de desenvolvimento; e, ao mesmo tempo, os serviços públicos a cargo da burocracia do dia-a-dia continuaram a apresentar padrões extremamente baixos (MARTINS, 1993, p. 19).

A reforma administrativa de 1967, com a implantação do Decreto-Lei n. 200, também não contribuiu para formar um quadro de pessoal comprometido com o serviço público, ao contrário, impôs um distanciamento cada vez maior entre a administração direta e a indireta. De um lado, o burocrata de baixa qualificação da administração direta e, de outro, o executivo ascendente do setor paraestatal (MARTINS, 1993).

A partir dos anos 70, mudanças radicais começam a abalar o mundo dos trabalhos público e privado. Os negócios e serviços passam a ser mais flexíveis, e novas tecnologias começaram a surgir, permitindo novas formas de organização, produção e gestão, que iriam ter influência nos países em desenvolvimento. Nesse contexto, o tema desenvolvimento de recursos humanos ganhou ênfase na pauta daquelas empresas que visavam o aumento de produtividade.

Os anos 80, no Brasil, são marcados pela nova constituição e o início da consolidação do processo democrático. A sociedade, mais consciente de seus direitos, passa a exigir um melhor desempenho na prestação dos serviços públicos.

As práticas de qualificação dos servidores, até essa época, se restringiam a cursos baseados na transferência de conhecimento, modelagem de atitudes e adestramento de habilidades, por meio de pacotes de treinamento centrados no indivíduo. Os servidores eram convocados para receberem informações, e o objetivo era adestrá-los nas habilidades requeridas. O que se esperava era saberem fazer o que estava escrito e padronizado. Permanecia, assim, uma burocracia tecnicista e auto-referenciada (MATTOS, 1992).

As mudanças que ocorriam em nível mundial fizeram com que a administração pública dos anos 90 dependesse cada vez mais da aprendizagem e da atualização constante de seus servidores, pois o controle passa agora a ser sobre os resultados de seus serviços.

Desde meados da década passada, tem havido uma tentativa de abandonar o caráter de administração burocrática, para colocar em prática novas formas integradas de gestão a fim de garantir a eficiência no atendimento das necessidades do cidadão. Com isso, entre outras iniciativas, podem-se observar duas mudanças de visão: uma voltada para a valorização do servidor público e a outra para a incrementação tecnológica. Nesse contexto, o que se espera dos servidores é que eles desenvolvam atividades de caráter estratégico e gerencial voltadas para uma postura empreendedora (BRESSER-PEREIRA, 2000).

Em 1998, o Decreto n. 2.794, de outubro, instituiu a política nacional de capacitação, abrindo a possibilidade de treinamento para todo o quadro do funcionalismo público. Entre as diretrizes gerais está a garantia de que cada servidor tenha pelo menos uma oportunidade de capacitação por ano (SILVA, 1998). Verifica-se, no entanto, que essa postura ainda parece distante da visão de alguns gestores em oferecer oportunidades de qualificação aos servidores.

É importante ressaltar que novas tecnologias colaboram no processo de divulgação e no uso do conhecimento nas organizações. Contudo, elas são apenas um instrumento. A capacitação das pessoas envolvidas nessa atividade ainda é questão crucial, uma vez que

a mudança na forma administrativa exige que o Estado promova a capacitação de seus servidores para enfrentar novas demandas: por um lado, o desenvolvimento tecnológico acelerado torna rapidamente obsoletas atividades, profissões e serviços prestados pelo Estado; por outro lado, o emprego é cada vez menos seguro e a qualificação é a única forma possível de sustentar o espaço de cada servidor dentro da organização (SILVA, 1998, p. 21).

Segundo a autora, as diretrizes da política de capacitação têm o objetivo de aumentar as competências, as condições de empregabilidade e a valorização dos servidores públicos. Para atender a esses objetivos, a administração pública tem filtrado a seleção de pessoal na contratação. Os concursos públicos têm oferecido mais oportunidades aos candidatos com maior titulação acadêmica. Essa ação, no entanto, ainda não cobre as necessidades de eficiência do serviço público. Ainda, conforme Silva (1998), um ponto importante seria o alargamento do conceito de

capacitação, que hoje é restrito ao formato de curso presencial. Em decorrência disso, seria necessário acrescentar outros mecanismos que pudessem propiciar a qualificação e o desenvolvimento dos servidores.

Um exemplo de qualificação dos servidores públicos é mostrado em um estudo do Centro Canadense para o Desenvolvimento da Gestão (CCMD) (2001) sobre organizações de aprendizagem no setor público. Este Centro aponta, além do aprendizado individual que incluiria uma variedade de métodos de ensino como o sistema de mentores, o *coaching* e o aprendizado eletrônico, outras formas, como a aprendizagem em redes e o aprendizado em grupo. Este último atenderia às atividades que necessitariam de resolução conjunta na busca de soluções mutuamente aceitáveis, pois, pode estimular uma compreensão compartilhada que permite que o conhecimento possa ser criado, difundido e compartilhado pelo contato contínuo e permanente entre as pessoas, grupos e organizações.

Fazendo um recorte para o Grupo objeto de estudo deste trabalho, pode-se verificar nos próximos capítulos se essas proposições estão, de alguma maneira, em consonância com a atuação do GDFAZ.

3 O GRUPO ESTUDO DE CASO

Para compreender a proposta de criação de conhecimento na esfera pública, com foco em atividades de um grupo de trabalho, é importante conhecer o contexto em que o Grupo surgiu, assim como a descrição de seu funcionamento.

O Grupo estudado é composto por 54 servidores, vinculados à área de recursos humanos das secretarias estaduais de fazenda (tributação ou finanças) dos estados brasileiros. Seu objetivo é elaborar propostas e promover ações que propiciem a melhoria na gestão de pessoas da administração fazendária.

A sua estrutura contempla os representantes das secretarias estaduais fazendárias e representantes da ESAF.

O Grupo Estudo de Caso foi denominado – Grupo de Desenvolvimento do Servidor Fazendário (GDFAZ) – e oficializado pela portaria n. 275 de 18 de setembro de 2001, do Ministério da Fazenda. O termo fazendário refere-se às Secretarias de Fazenda que, em sua grande maioria assim se denominam, embora em alguns estados sejam chamadas de Secretaria de Tributação ou de Finanças.

3.1 Origem do Grupo – O primeiro Grupo

O surgimento do primeiro Grupo remonta a 1996, quando foi celebrado um convênio de cooperação técnica entre o Ministério da Fazenda e as Secretarias de Fazenda (Tributação ou Finanças) dos estados e do Distrito Federal, cuja finalidade era o apoio a projetos de interesse mútuo na área de finanças públicas e em outras áreas passíveis de atividades conjuntas. A partir desse convênio, foi gerado um programa denominado Programa Nacional de Apoio à Administração Fiscal para os Estados Brasileiros (PNAPE), cujo objetivo é apoiar a modernização fiscal dos Estados e do Distrito Federal.

A estrutura do PNAPE é formada pela Unidade de Coordenação do Programa (UCP), vinculada à Secretaria Executiva do Ministério da Fazenda e 27 Unidades de Coordenação Estadual (UCEs), representadas por suas respectivas Secretarias de Fazenda (Tributação ou Finanças). O gerenciamento do PNAPE é do Grupo Gestor

do Convênio de Cooperação Técnica (GG-CCT), composto pela Secretaria Executiva do Ministério da Fazenda, Secretaria da Receita Federal (SRF), Secretaria do Tesouro Nacional (STN), Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional (PGFN), Escola de Administração Fazendária (ESAF), e pela Comissão Técnica Permanente do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (COTEPE/ICMS).

A função da UCP nesse convênio é apoiar os estados na elaboração dos projetos; certificar a elegibilidade dos Estados para participar do PNAFE e aprovar projetos a serem financiados com recursos desse Programa; coordenar a formalização dos contratos entre os Estados e a Caixa Econômica Federal (CEF); supervisionar a execução desses contratos; aprovar a programação de desembolso de acordo com esse regulamento; fomentar e coordenar as propostas de integração dos projetos em nível estadual e nacional; fomentar o intercâmbio de informações e experiências entre os projetos no âmbito nacional e internacional por meio de seminários e cursos, a fim de alcançar economias de escala; coordenar, com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), os procedimentos de aprovação e execução dos projetos e prestar apoio nas avaliações periódicas (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 1997, p. 2.256).

A UCE, por sua vez, tem a função de elaborar o projeto nos seus respectivos estados; coordenar e supervisionar a execução do projeto; administrar a aplicação dos recursos financeiros (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 1997, p. 2.256).

Com a formalização do PNAFE, “foram criados grupos de trabalho em diversas áreas com a finalidade de estudar e apontar soluções para problemas de diversos matizes no âmbito das secretarias estaduais” (RELATÓRIO DO 1º ENCONTRO, 1997, p. 14). Nesse contexto, um grupo de representantes das áreas de treinamento e desenvolvimento daquelas secretarias se reuniu para debater o tema recursos humanos, pois um dos pilares do PNAFE se referia à capacitação de pessoal. Esse Grupo de trabalho passou a ser denominado GT e iniciou suas atividades propondo um programa de treinamento para os estados, denominado Programa de Treinamento de Interesse dos Estados (PTE).

3.1.1 O Programa de Treinamento de Interesse dos Estados - PTE

O primeiro encontro do GT, para elaborar a proposta de treinamento, ocorreu em outubro de 1996 na ESAF. Os participantes debateram questões relativas à necessidade de capacitar os quadros das secretarias dos estados representados no PNAFE. Fizeram também um diagnóstico da situação estrutural e dos programas de treinamento de cada um dos estados. O resultado desse primeiro encontro foi a elaboração de uma proposta de um programa de treinamento, a qual foi enviada às secretarias estaduais, inclusive para aquelas que não estavam ali representadas, para ser discutida e avaliada de forma a conferir legitimidade e credibilidade à mesma.

Essa proposta visava “à formação, qualificação e aperfeiçoamento dos servidores fazendários, como instrumento de correção do desnível em que se encontravam os diversos estados da federação” (RELATÓRIO DO 1º ENCONTRO, 1997, p. 14).

No segundo encontro, ocorrido em novembro do mesmo ano, agregaram-se ao GT representantes de outros estados, o que possibilitou a criação de subgrupos temáticos para discussão mais aprofundada da proposta de treinamento elaborada a partir dos ajustes feitos pelos estados. Na mesma reunião, os membros do GT discutiram diretrizes norteadoras da proposta de treinamento e propuseram um programa emergencial para implementação em curto e em médio prazos.

As diretrizes norteadoras da proposta de treinamento foram assim estabelecidas: educação permanente do corpo funcional voltada para o interesse da sociedade; ação articulada com o planejamento estratégico do órgão, tendo como balizamento a missão e os objetivos institucionais; fortalecimento da capacitação gerencial em todos os níveis, estimulando o aprendizado multidisciplinar e sistêmico; otimização dos recursos para treinamento, de forma a permitir amplo acesso aos programas desenvolvidos, tendo em vista análise permanente de custo/benefício; integração das secretarias, em todos os campos de conhecimento.

A partir dessas diretrizes, cada programa de treinamento apresentado pelos estados foi submetido à análise do GT, e o programa que não se enquadrou nessas diretrizes foi ajustado ou abandonado, por insuficiência de conteúdo.

Nessa mesma reunião, a proposta de treinamento foi concluída, e o resultado final do trabalho contemplou um programa de formação com um núcleo comum às áreas de finanças públicas, política fiscal, ética profissional do servidor fazendário, formação gerencial, comportamento humano nas organizações, assuntos e temáticas atuais, organização da administração pública e ambientação institucional.

Outra vertente do programa de formação constituiu-se de um núcleo específico composto pela administração do sistema tributário, pela administração financeira, orçamentária, controle interno e auditoria e estágio supervisionado, com treinamento no local de trabalho.

O programa priorizou também o aperfeiçoamento e a especialização em áreas estratégicas como, administração tributária, fiscalização e arrecadação, administração financeira, orçamentária, controle interno e auditoria, administração de recursos humanos, informática, planejamento, formação gerencial e geral.

Outro conteúdo destacado se referiu aos cenários, desafios e tendências da administração fazendária, incluindo problemáticas atuais, administração fazendária comparada, ICMS como instrumento de política fiscal, pesquisa aplicada à administração fazendária, tecnologias e recursos disponíveis para a administração fazendária e novos paradigmas da ação fiscal.

A proposta de treinamento elaborada pelo GT foi apresentada ao GG-CCT em uma reunião do Conselho Nacional de Política Fazendária (CONFAZ), ocorrida em Belém, em 1996. Nessa reunião, foi sugerida a criação de um comitê de intercâmbio permanente de treinamento e desenvolvimento dos servidores fazendários, cujas atribuições seriam: realização conjunta de cursos de demanda comum emergencial, utilizando-se experiências existentes no Ministério da Fazenda, nas secretarias dos estados e do Distrito Federal; promoção de eventos visando o compartilhamento de cursos promovidos pelo Ministério da Fazenda, pelas secretarias dos estados e do Distrito Federal, envolvendo, desde a participação nos cursos até a disponibilização de metodologias, material didático e instrutores; estruturação ou reativação de áreas de treinamento específico nos estados que não as tivessem; criação de um banco de dados de instrutores e de um sistema de troca de informações na área de

treinamento e desenvolvimento; implementação de cursos emergenciais para o ano de 1997 (RELATÓRIO DO 1º ENCONTRO, 1997).

O PTE, elaborado pelos representantes dos estados do Acre, Ceará, Minas Gerais, Pará, Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe e Tocantins foi aprovado pelo GG e alguns estados iniciaram seus programas de capacitação baseados na proposta elaborada.

No entanto, com a efetiva implantação do PNAFE, houve a interrupção dos trabalhos do GT, pois, no entendimento dos gestores, os estados deveriam priorizar questões mais emergenciais no processo de modernização das secretarias estaduais. Assim, o GT encerrou seu trabalho e só viria a atuar novamente três anos depois.

3.2 O segundo Grupo

Três anos após a interrupção dos trabalhos do GT, foi realizada uma reunião entre os representantes da UCP e de 37 representantes das UCEs de 23 estados, para discutir e viabilizar o seu restabelecimento.

Nesse encontro, foram avaliadas as necessidades das Secretarias Estaduais de Fazenda (SEFs), as possíveis parcerias, a proposta de estabelecimento de uma rede de capacitação PNAFE e avaliada as potencialidades da ESAF como prestadora de serviços na área de capacitação de pessoal.

Como mostra o relatório desse encontro, foram consolidadas as demandas de treinamento e as estratégias dos estados para essa nova etapa. Foi aplicado, também, um questionário, com o intuito de se conhecer a opinião dos participantes sobre o funcionamento do GT, seus objetivos, frequência às reuniões, perfil dos participantes e os temas para as reuniões seguintes.

A partir desse encontro, então, o GT foi restabelecido e voltou a atuar, iniciando um ciclo de reuniões quadrimestrais, posteriormente trimestrais, com agenda voltada para a área de desenvolvimento de pessoas.

O resumo dessas reuniões será apresentado a seguir, de forma seqüencial, a fim de melhor apreender o trabalho desenvolvido por esse Grupo. Essa descrição inicia-se na 3ª reunião finalizando-se na 12ª.

3.2.1 Resumo das reuniões do segundo Grupo

Em setembro de 1999, ocorreu a terceira reunião do GT. O objetivo principal desse encontro foi discutir sua formalização, definindo seus objetivos, valores, responsabilidades e atribuições. Esse encontro teve o objetivo também de provocar nos participantes a necessidade de ampliação do entendimento sobre o processo de desenvolvimento das pessoas nas secretarias. Além disso, serviu para divulgar experiências bem-sucedidas das secretarias na área de desenvolvimento de recursos humanos. Em outubro do mesmo ano, um comunicado da ESAF, coordenadora do GT, solicitava aos secretários estaduais a indicação de um representante titular e de um suplente para comporem o GT.

Na quarta reunião, ocorrida em dezembro de 1999, foi feito um levantamento das dificuldades institucionais relativas ao sistema de recursos humanos das secretarias e também, dos obstáculos à atuação do GT. Esse encontro visou sensibilizar os participantes para aspectos referentes à área de desenvolvimento de pessoas e elaborar planos de ação, tanto para essa área das diversas secretarias quanto para o próprio GT. Numa das etapas dessa reunião, foi feita a sensibilização dos participantes, utilizando-se de metodologias variadas. Tal procedimento visava evidenciar a importância do profissional de recursos humanos em relação ao aprendizado contínuo. Objetivou, também, provocar uma nova visão em relação ao trabalho desenvolvido pela área de recursos humanos e mostrar a urgência na preparação de líderes educadores. Ainda, nessa reunião, foram identificados oito fatores de insucesso no sistema de RH das secretarias e quatro no próprio Grupo, bem como planos de ação para sanar os problemas levantados.

Dentre os fatores de insucesso do GT, destacam-se: a ausência de objetivos claros, de metas mensuráveis e de planejamento para atingi-los; o foco exclusivo na realidade fazendária; a ausência de instrumentos de comunicação que socializem os

produtos; e a ausência de fortalecimento institucional do GT (dissociação do componente de organização e gestão).

Os planos de ação propostos, em vista dos problemas levantados, foram: a redefinição de objetivos, estabelecimento de metas, ampliação do foco do GT, socialização da informação e fortalecimento do GT por meio de Portaria Ministerial.

Na quinta reunião, que ocorreu em fevereiro de 2000, o GT voltou-se para a discussão sobre os possíveis produtos a serem trabalhados e também para os indicadores de desempenho para o próprio Grupo. Discutiu-se sobre a validação dos parâmetros norteadores do trabalho que incluía missão, objetivo geral e os específicos, e valores; buscou-se, também, a definição de fornecedores, processos, produtos, clientes. Os fornecedores definidos pelo Grupo foram: os próprios membros do GT, consultorias, a administração fazendária, outros órgãos, a UCE e a UCP. Levantamento de necessidades, realização de *benchmarking*, sugestão de soluções e divulgação de resultados foram os passos que definiram o processo. Os clientes ficaram assim definidos: componentes do GT, da UCP, do PNAFE e da UCE, as áreas que promovem desenvolvimento dos níveis estratégico, tático e operacional, os servidores fazendários, a administração fazendária e a administração estratégica. Foram também escolhidos produtos para serem trabalhados, quais sejam: um plano básico para capacitação do GT, uma proposta básica para desenvolvimento e capacitação dos servidores fazendários, um banco com informações para serem disponibilizadas, um modelo de plano de cargo, carreira e remuneração, uma proposta básica de avaliação de desempenho, metodologias de soluções para os problemas apresentados, criação de um banco de profissionais qualificados para cursos e consultorias, realização de fórum e uma proposta estruturada do perfil de competências.

A partir da definição dos produtos, o GT se constituiu em subgrupos para elaborá-los, de acordo com os interesses de cada participante. Nesse mesmo encontro, foram realizadas palestras sobre temas na área de recursos humanos e foi apresentada a metodologia utilizada pela ESAF para a definição de um perfil básico referente à formação de servidores fazendários.

Nas sexta e sétima reuniões, os subgrupos responsáveis pelo desenvolvimento dos produtos trabalharam no detalhamento e nas metodologias de sua apresentação.

A oitava reunião teve o objetivo de capacitar os membros do próprio GT no desenvolvimento de um modelo de trabalho em equipe. O programa constou de análise, discussão e reflexão sobre tendências e práticas na gestão de RH. Conceitos e aplicação de novas tecnologias gerenciais, como gestão do capital intelectual, gestão do conhecimento e gestão baseada em competências foram discutidos com o uso de leituras afins, acrescidos de trabalhos em grupo. Foram também apresentadas outras palestras na área de desenvolvimento de pessoas e feita a validação do produto perfil de competências.

A nona reunião foi destinada ao planejamento de 2001, à avaliação de 2000, ao relato de experiências de alguns estados na área de recursos humanos e à avaliação dos produtos que estavam sendo elaborados. Nesse encontro, foram validados a missão, o objetivo geral e os valores do GT, que ficaram assim estabelecidos:

- missão - estimular o desenvolvimento continuado de pessoas para o aperfeiçoamento da administração fazendária;
- objetivo - elaborar propostas e promover ações que propiciem a melhoria na gestão de pessoas da administração fazendária;
- valores - transparência, comprometimento, respeito mútuo, efetividade, respeito à privacidade e à limitação de cada instituição, integração, inovação, objetividade, proatividade e cientificidade.

O planejamento para 2001 incluiu o estabelecimento de metas com prazos definidos para conclusão dos produtos e discussão e apresentação de uma lista de mais sete produtos para serem desenvolvidos, como: o *site* do GT, relatórios das reuniões do Grupo, plano de desenvolvimento do GT, procedimentos operacionais, catálogo de eventos bem-sucedidos, banco de talentos e catálogos de fontes de financiamento.

Na décima reunião, foram apresentados os produtos já concluídos e criado o subgrupo de estudo de ensino a distância. Foi feita, também, nesse encontro, a

validação dos objetivos específicos do GT, que ficaram assim definidos: partilhar experiências e iniciativas de desenvolvimento de pessoas na administração pública; desenvolver estudos e oferecer aos estados propostas para seleção, movimentação de cargos e carreiras e avaliação de desempenho; oferecer programas de capacitação, sistemas de gestão de pessoas e temas correlatos; discutir as tendências na área de administração de pessoas e estimular a realização de fóruns junto às administrações locais; estimular, na administração fazendária, a consciência da importância do desenvolvimento de pessoas como instrumento estratégico na busca de melhores resultados; promover parceria e intercâmbio no âmbito das administrações fazendárias para o desenvolvimento de pessoas; disponibilizar informações gerais, contendo banco de instrutores, legislação específica, eventos e iniciativas de desenvolvimento de pessoas; buscar a estruturação do perfil de competências para o exercício na administração fazendária; conseguir o desenvolvimento continuado dos servidores fazendários, de acordo com o perfil de competências e buscar permanentemente a formação dos integrantes do GT.

A décima primeira reunião teve como objetivo conhecer e avaliar a aplicabilidade de alguns modelos educacionais e refletir sobre a aplicação e disseminação dos produtos nas secretarias. Nessa oportunidade, foi apresentada uma palestra sobre o novo modelo de gestão e um programa gerencial realizado na secretaria do Distrito Federal e uma palestra sobre o curso de especialização em gestão fazendária, implantado no estado do Amapá. Foi feita, ainda, a apresentação pelos subgrupos, dos produtos em elaboração: Legislação de recursos humanos, Catálogo de eventos bem-sucedidos, o primeiro exemplar do Jornal *Fator Humano*, a segunda versão do Plano básico de desenvolvimento dos servidores fazendários incorporando novas disciplinas, a reestruturação do Garimpo de Soluções, a proposta inicial de trabalho do subgrupo de Educação a distância, os ajustes nos Indicadores de desempenho do GT, o Formulário eletrônico para cadastramento de eventos bem-sucedidos e, incorporado a ele, o produto Banco de Talentos.

Na décima segunda reunião, ocorrida em setembro de 2001, foi comunicada a criação formal do Grupo, por meio de portaria ministerial. Nesse mesmo encontro, os participantes tiveram a oportunidade de organizar a apresentação dos produtos

trabalhados, discutir as estratégias para a sua disseminação nas secretarias e elencar prioridades para o ano de 2002.

3.3 Perfil do participante do Grupo

Por meio da leitura dos relatórios, pôde-se conhecer o perfil desejado para um integrante do GT:

1. Características pessoais - Ter ou evidenciar visão sistêmica; ter facilidade de relacionamento geral e de trabalhar em equipe; mostrar habilidade de comunicação e poder de influência. Além disso, o integrante do GT deve estar comprometido com o processo de modernização da secretaria, propondo ações e produtos inovadores.
- 2.- Função - Participar do nível estratégico de administração; atuar na área de recursos humanos ou exercer influência sobre ela; ter poder de decisão, ainda que relativo; participar do programa de modernização da secretaria.
3. Responsabilidades - Participar dos encontros; participar dos subgrupos de trabalho e dos programas de capacitação dos membros do GT; promover fóruns locais com o objetivo de disseminar os produtos do GT; desenvolver as ações propostas pelo GT; disponibilizar os espaços físicos e dar apoio logístico para a realização dos encontros.

3.4 Apoio institucional para a existência do Grupo

O GT é financiado com recursos do PNAFE e conta com o apoio da UCP, UCE, ESAF e Secretarias Estaduais de Fazenda (Tributação ou Finanças).

As reuniões do GT são realizadas na ESAF ou nos estados, sendo a promoção do evento de responsabilidade da instituição anfitriã.

A ESAF, como coordenadora do Grupo, tem a responsabilidade de formular as diretrizes gerais do trabalho do GT; promover articulações com os órgãos governamentais ou não-governamentais nos três níveis de governo; convocar reuniões e propor sua pauta; propor a criação ou alteração de metodologias de

trabalho para o GT; identificar e promover a disseminação de informações relativas a novas tendências na área de desenvolvimento de pessoas; divulgar eventos de interesse do GT; eleger consultores e palestrantes para facilitar os trabalhos do GT; propor treinamentos e ações que promovam o intercâmbio de informações entre os estados; monitorar o desempenho, documentar e divulgar, de forma ampla, o trabalho do GT; realizar fóruns no âmbito do Ministério da Fazenda.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Para este trabalho, foram utilizadas as pesquisas descritiva e exploratória, com características qualitativas. As características qualitativas devem-se ao fato de que a interpretação dos fenômenos é difícil de ser traduzida em números, por isso, os dados são analisados indutivamente.

A utilização dessa estratégia de pesquisa nasceu da necessidade de investigar um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real. Levando-se em conta o critério de classificação da pesquisa proposto por Vergara (2000), que a distingue quanto aos fins e quanto aos meios, considera-se que, quanto aos fins, esta é uma investigação descritiva. Nela pretende-se expor características de determinada população, ou de determinado fenômeno, neste caso, a experiência de aprendizagem de um grupo de trabalho. Quanto aos meios, trata-se de um estudo de caso por ser circunscrito a uma ou a poucas unidades que se queira investigar, envolvendo o estudo aprofundado de um objeto de maneira ampla.

Triviños (1994, p. 133) define estudo de caso como “uma categoria de pesquisa, cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”. O estudo de caso considera a unidade estudada como um todo, seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, cada qual tratado como uma entidade única.

O estudo de caso permite, também, reunir um número maior de informações por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade do fenômeno em estudo e de descrever a complexidade de um caso concreto (GOLDENBERG, 2000).

Os estudos de caso são aplicados para:

- explicar ligações causais em intervenções ou situações da vida real que são demasiadamente complexas para utilização de estratégias experimentais;
- descrever um contexto da vida real no qual uma intervenção ocorreu;
- avaliar uma intervenção em curso e modificá-la com base no estudo de caso;

- explorar aquelas situações nas quais a intervenção não apresenta clareza quanto ao conjunto de resultados.

Esse tipo de estudo, embora limitado por não oferecer bases quantitativas para generalizações, propicia oportunidade para se conhecer, com maior profundidade, um contexto complexo, que pode oferecer questões para outros estudos.

De acordo com Triviños (1994, p. 138), “é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social”. Assim, por meio da técnica da triangulação, pois esta permite recorrer a uma variedade de dados coletados em diferentes momentos e com diversos informantes, procurou-se levantar uma base de dados, a mais completa possível, sobre o Grupo. Para isso, foram utilizados dois instrumentos de investigação: questionário e análise documental.

4.1 Universo da pesquisa

O universo da pesquisa foi constituído formalmente por um grupo de 54 profissionais vinculados à área de recursos humanos das organizações fazendárias estaduais, representando 26 estados da Federação, mais o Distrito Federal. O universo da pesquisa incluiu os membros titulares e suplentes do Grupo.

4.2 Instrumentos de coleta dos dados

Para a coleta dos dados foram utilizados dois questionários e mais a análise de documentos relacionados ao Grupo ou por ele produzido.

Um dos questionários (Anexo 1), composto por dez perguntas, sendo seis fechadas e quatro abertas, foi encaminhado aos integrantes do Grupo. A primeira parte referia-se à identificação do respondente, e a segunda indagava sobre as questões da pesquisa. Reservou-se um espaço para sugestões.

Foi enviado, também, um outro questionário (Anexo 2), para cinco representantes da UCE. Nesse caso, foi escolhido, aleatoriamente, um estado de cada uma das cinco

regiões brasileiras e foi solicitado ao Coordenador do estado selecionado que respondesse a três questões abertas, sendo que uma delas pedia sugestões para o trabalho do Grupo.

A segunda fonte de dados foi a análise documental, baseada na consulta a documentos relacionados e produzidos pelo Grupo.

4.3 Coleta dos dados

Os questionários foram enviados, em março de 2002, por meio eletrônico, aos 54 integrantes do Grupo, e 11 foram respondidos. Uma segunda remessa foi feita em abril, com o objetivo de ampliar o número de respostas, mas apenas cinco responderam. Foram respondidos, no total, 16 questionários, aproximadamente 30% do universo enviado.

Deve-se ressaltar que cada estado tem dois representantes, para os quais foram enviados os questionários. No entanto, apenas em um deles os dois integrantes do Grupo responderam.

Ficaram sem representação na pesquisa os estados: Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Ceará, Espírito Santo, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Rondônia, Roraima e Sergipe, pois não responderam aos questionários.

Para dar mais consistência aos dados coletados, procurou-se saber a opinião da UCE sobre o trabalho e a atuação do Grupo. Foram enviados questionários a cinco membros da UCE, representando cinco estados brasileiros, mas apenas três retornaram.

A pesquisa documental constou de consulta aos relatórios das reuniões do Grupo, ao Diário Oficial da União, ao Convênio de Cooperação Técnica e a outros documentos, tais como decretos, portarias, memorandos, comunicados.

4.4 Categorias

Para estudar as informações oriundas dos questionários enviados aos integrantes do Grupo e aos representantes da UCE e da análise documental, foram

selecionadas três categorias para focar as questões propostas, conforme os objetivos da pesquisa. Nas categorias foram agrupadas idéias em torno de conceitos que abrangessem elementos com características comuns. São elas: criação do Grupo como estratégia para gerar conhecimento, processo de criação de conhecimento pelo Grupo e geração de conhecimento para a Organização.

1. Criação do Grupo como estratégia para gerar conhecimento.

Nesta categoria, foram agrupadas informações sobre a criação do Grupo, sua identificação, o tempo de permanência de seus integrantes nele e o cumprimento de seus objetivos.

2. Processo de criação de conhecimentos pelo Grupo.

Esta categoria foi contemplada com perguntas relacionadas ao processo de criação do conhecimento, tais como formas de compartilhamento do conhecimento e mudanças observadas nos níveis individual, grupal e organizacional a partir da atuação do Grupo. No nível individual, foram criadas categorias com palavras que tiveram grande número de ocorrência nas respostas aos questionários a saber: comprometimento, confiança, segurança, integração e autoconhecimento.

3. Geração de conhecimento para a Organização.

Nesta categoria, foram agrupadas as perguntas que se referiam à difusão de conhecimento na organização, aos fatores que facilitam e dificultam a atuação do Grupo, à utilização, pela Organização, dos produtos criados, as sugestões dos integrantes do Grupo e a opinião da UCE sobre o mesmo.

A análise dos dados foi feita também com base na transcrição literal das falas dos respondentes ao questionário, com o objetivo de citar, ilustrar ou reforçar um determinado aspecto.

A análise documental permitiu conhecer a história do Grupo e verificar o processo de aprendizagem e de criação do conhecimento em dois momentos: quando o Grupo se reuniu pela primeira vez, em 1996, e, em um segundo momento, em 1999, quando foi novamente implementado. A análise desse segundo momento foi acrescida das informações coletadas no questionário respondido.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados do levantamento dos dados da pesquisa e a análise dos mesmos, de acordo com as três categorias descritas no capítulo anterior.

5.1 Criação do Grupo como estratégia para gerar conhecimento

No mundo inteiro, os governos modernos estão envolvidos com transformações econômicas, tecnológicas e sociais. A globalização tornou a sociedade mais interligada e, nesse contexto, a contribuição das pessoas passa a ser valiosa, e seu desenvolvimento, um recurso estratégico para a organização. Esse entendimento pode ser baseado na concepção de que as pessoas mais diretamente afetadas pelas mudanças possam contribuir como uma rica fonte de idéias e inovações, para que elas se realizem. Isso permite que o conhecimento e a aprendizagem tenham destaque naquelas organizações que se preocupam em dar respostas mais rápidas à população que se utiliza seus serviços.

Nessa perspectiva, as instituições envolvidas com o PNAFE constituíram um grupo de profissionais vinculados à área de recursos humanos das diversas secretarias estaduais, para atuarem juntos na proposição de projetos inovadores na área de desenvolvimento de pessoas. Assim, foi criado um Grupo de Trabalho, que pode ser o resultado de uma visão mais ampla dos gestores, no sentido de encorajarem a aprendizagem compartilhada, por meio de redes de cooperação, características de organizações modernas.

A ESAF, como uma das instituições integrantes do PNAFE e como escola de governo, cuja missão é desenvolver pessoas, forneceu o contexto para facilitação das atividades do Grupo, disponibilizando pessoas, infra-estrutura e conhecimento.

A criação deste Grupo redundou na formação de elos entre as secretarias estaduais, de modo que essas entidades pudessem se beneficiar com as experiências e inovações postas em prática em uma ou mais unidades integrantes desse sistema.

Para a consecução desse objetivo, os integrantes do Grupo desempenham duplo papel: o de transmitir e o de receber experiências. Nesse sentido, ele pode atuar como centro irradiador de idéias geradas em seu próprio âmbito, as quais são transmitidas para todas as redes conectadas aos participantes. Esse processo de troca de experiências assegura um dinamismo próprio ao Grupo, à medida que seus membros funcionam ora como contribuintes, ora como receptores e/ou difusores de experiências bem-sucedidas.

Pode-se inferir, por essa forma de atuar, a presença das disciplinas, visão compartilhada, objetivo comum, aprendizagem em equipe e visão sistêmica, neste Grupo, aproximando-se de uma organização de aprendizagem como proposta por Senge (1990).

Para este Grupo, objeto desta pesquisa, foi enviado um questionário, e os integrantes que o responderam são identificados a seguir.

A tabela 1 mostra as características do Grupo.

Tabela 1
Identificação do Grupo

Características		Número
Sexo	Feminino	12
	Masculino	04
Idade	33 a 40 anos	05
	41 a 50 anos	04
	Acima de 50 anos	04
	Sem resposta	03
Escolaridade	Superior	05
	Pós-graduação	10
	Mestrado	-
	Doutorado	01
Cargo/ Função	Sem resposta	06
	Coordenador	04
	Diretor	03
	Gerente	02
	Superintendente	01

Como já apontado, os integrantes do Grupo que responderam ao questionário se reduziram a uma amostra que representa aproximadamente 30% do universo de 54 membros.

A amostra é composta por pessoas com idade acima de 33 anos, na maioria especialistas *Latu Sensu*, que ocupam cargos/funções elevadas, aparentando contar com larga experiência profissional. Há predominância do sexo feminino, o que pode indicar a existência de relativo desinteresse da população masculina em desempenhar atividades da natureza que o Grupo desempenha.

As características do Grupo nos remetem ao que Nonaka e Takeuchi (1997) denominam profissionais do conhecimento, pois aparentam ter alto padrão intelectual, experiência e, nas funções que exercem, supõe-se que sejam abertos ao diálogo e qualificados na condução de debates e discussões, próprios de pessoas que atuam na área de recursos humanos.

Dada essas características, pode-se inferir que esse Grupo apresenta condições para o desenvolvimento e a implantação de projetos inovadores no âmbito fazendário.

Foi perguntado há quanto tempo o respondente faz parte do Grupo, como mostra a tabela 2.

Tabela 2
Tempo de permanência dos integrantes no Grupo

Tempo	Nº de Participantes
Menos de 01 ano	01
De 01 a 03 anos	12
Mais de 03 anos	03

Observa-se que, no período de um a três anos, 12 integrantes estão no Grupo; apenas um está há menos de um ano e três há mais de três anos. É possível que entre os respondentes haja algum participante do primeiro Grupo. Isso parece demonstrar a necessidade e o interesse na existência e na manutenção de tal

atividade. A maioria integra o Grupo há menos tempo, possivelmente quando o mesmo foi novamente estruturado.

Procurou-se averiguar se os objetivos do Grupo têm sido cumpridos. Para isso, foi solicitado a seus integrantes que assinalassem um dos três itens relacionados abaixo.

Plenamente	4
Parcialmente	12
Não são cumpridos	0

Doze membros responderam que os objetivos do Grupo são cumpridos apenas parcialmente, e quatro, que são plenamente cumpridos.

As respostas apontam para um Grupo que conhece seus objetivos, que parece demonstrar capacidade crítica, mas aparenta não ter condições, ainda, de atuar plenamente.

5.2 Processo de criação de conhecimento pelo Grupo

A análise dessa categoria fornece resultados sobre o processo de criação de conhecimento ocorrido no Grupo e as possíveis mudanças vivenciadas nos níveis individual, grupal e organizacional a partir da atuação do mesmo.

Na tabela 3, agrupam-se as informações sobre os diferentes canais de compartilhamento de conhecimento pelos integrantes do Grupo.

Tabela 3
Formas de compartilhamento de conhecimento pelo Grupo

Formas de compartilhamento	Número de Ocorrências
Reuniões	16
Leituras	8
Conferências	7
Informações (<i>e-mail</i> , telefone)	5
Troca de experiências	4
Intercâmbio de documentos	2
Pesquisa	2
Seminário de desenvolvimento de equipe	1

Como pode ser observado pelas respostas do questionário, o item Reuniões foi apontado como a forma mais utilizada de compartilhamento do conhecimento, com 16 indicações; por isso, ele será analisado, para explicar a ocorrência dos quatro padrões de conversão de conhecimento no Grupo, segundo o referencial de Nonaka e Takeuchi (1997).

Os autores postulam que o espaço de reuniões propicia a interação entre as pessoas, permitindo a expansão tanto do conhecimento tácito quanto do explícito. Para tornar mais claras essas idéias, o item Reuniões será analisado em dois momentos distintos, a saber:

1. o primeiro momento será analisado à luz dos relatórios das reuniões do primeiro Grupo, quando este se encontrou pela primeira vez, em 1996;
2. o segundo momento, referente ao segundo Grupo, será analisado pelos relatórios da terceira até a décima segunda reunião e pelas respostas do questionário respondido por eles.

Pode-se afirmar que os dois momentos se iniciam com o compartilhamento de experiências entre os integrantes do Grupo. A partir dessas experiências partilhadas, criam-se conceitos e arquétipos que são justificados, ou não, com base na intenção organizacional.

5.2.1 O primeiro momento

No primeiro momento, o Grupo se reuniu duas vezes para discutir o tema recursos humanos e desenvolver um programa de treinamento que fosse ao encontro das necessidades dos estados envolvidos com o PNAFE.

Pode-se afirmar que, nessas reuniões, os participantes liberaram seus conhecimentos tácitos. A interação entre eles permitiu trocar experiências, identificar e equalizar pontos comuns, aproximando-se do conceito de socialização. A partir daí, com a transformação do conhecimento tácito em explícito, foram criados conceitos referentes a um produto e o entendimento de como ele seria, o que correspondeu à fase de externalização. A criação dos conceitos sobre o produto

permitiu iniciar-se o processo de sistematização dos mesmos, convertendo o conhecimento, até então adquirido, em um documento. Na fase seguinte, pode ter ocorrido o acréscimo de informações e novas idéias às já existentes, correspondendo à fase de combinação. Após o consenso do Grupo sobre como seria o produto, surgiu um protótipo, ou seja, um documento denominado Programa de Treinamento de Interesse para os Estados - PTE.

Após a socialização, externalização e combinação, pode-se inferir que ocorreu, também, a internalização, pois o Grupo deve ter enriquecido sua própria base de conhecimento tácito por meio da experiência da criação de um produto inovador.

Pode-se afirmar, também, que as instituições envolvidas tornaram disponíveis as seguintes condições capacitadoras: o Grupo teve autonomia e liberdade para buscar novos conhecimentos e criar um novo projeto de capacitação para suas unidades; a flutuação e o caos criativo estavam presentes, pois, devido à necessidade de modernização das secretarias, o Grupo foi acionado e desafiado a propor e elaborar um novo produto, surgindo o PTE; houve a variedade de requisitos e redundância de informações: o Grupo era integrado por pessoas que apresentavam formas de trabalho e culturas diversificadas, tinham cargos e/ ou funções semelhantes, o que propiciou a ampliação de informações e conhecimentos; a intenção dirigiu o Grupo para o objetivo pretendido, pois as instituições envolvidas tinham, como propósito comum, desenvolver seus recursos humanos.

Embora o Grupo tenha passado pelas fases de socialização, externalização, combinação e internalização e tenha criado conhecimento, não foi possível verificar se esse conhecimento foi totalmente disseminado nas suas instituições e se ocorreu de fato a espiral da criação do conhecimento organizacional, de acordo com a figura 5.

A criação de conhecimento pelo Grupo não se encerrou com a conclusão do PTE. A análise documental mostrou que, ao longo da atuação do segundo Grupo, ocorreram novas formas de trabalho; mostrou, também, que o Grupo acompanha as mudanças que vêm ocorrendo na área de gestão e de desenvolvimento de pessoas.

5.2.2 O segundo momento

Como no primeiro momento, as reuniões do segundo Grupo foram um espaço de interação no qual seus membros puderam compartilhar seus conhecimentos e experiências, aproximando-se do conceito de socialização. Novos conceitos dos produtos escolhidos para serem desenvolvidos, tais como: proposta básica de desenvolvimento do servidor fazendário, disponibilização de banco de informações, realização de fórum, proposta básica de avaliação de desempenho, caracterizam a externalização. De posse de novas informações e conhecimentos, agregados a outros conhecimentos existentes, surge a combinação, que é a terceira fase. Nesta fase, vários protótipos foram construídos, como mostra a tabela 6.

Pode-se afirmar que ocorreu a internalização, após a socialização, a externalização e a combinação. A cada novo produto gerado, há a possibilidade de que haja um aprendizado que enriquece e amplia a base de conhecimento tácito dos componentes do Grupo. Nesse sentido, seus integrantes podem, novamente, socializar esse conhecimento, juntá-lo aos dos demais membros e, assim, criar novos conhecimentos, em um processo contínuo, como mostra a figura 3. Isso parece ocorrer no Grupo, não somente a cada encontro, mas, também, por meio de uma rede de comunicação e de compartilhamento que se instalou após a sua criação. É possível inferir, ainda, que esse aprendizado parece não ocorrer de forma linear e a um só tempo, pois o Grupo é dividido em subgrupos temáticos que trabalham seus produtos de acordo com suas próprias dinâmicas internas.

Como pode ser verificado pelos relatórios, as condições capacitadoras estavam presentes tanto no primeiro Grupo quanto no segundo. Autonomia, flutuação e o caos criativo foram colocados à disposição dele desde sua criação. A liberdade para criar, as situações desafiadoras de demandas internas e, principalmente, externas, como as transformações causadas pela globalização, podem ter propiciado uma atualização constante nessa agenda, para que pudessem propor o desenvolvimento de novos produtos.

As instituições envolvidas com o PNAFE ofereceram o contexto e o espaço para facilitar o trabalho do Grupo. Tal como no primeiro, neste segundo Grupo houve variedade de requisitos e redundância de informações: seus integrantes parecem

dispor de uma rica base de conhecimentos sobre o processo de desenvolvimento de pessoas, pois estão vinculados à área de recursos humanos e, também, possuem cargos semelhantes em suas secretarias. Além disso, o espectro de conhecimentos do Grupo parece ampliar-se com a diversidade regional de seus participantes. Pode-se inferir que a cada reunião, o conhecimento do Grupo se ampliava: além de trabalhar em metodologias e instrumentos específicos que atendessem as necessidades de suas organizações, o Grupo teve também a preocupação de se autocapacitar. Tudo isso possibilitou novas oportunidades de aprendizado e de criar conhecimento.

Assim como no primeiro, no segundo Grupo houve uma intenção específica, pois o objetivo das instituições que o apoiavam era desenvolver seus recursos humanos. A redundância de informações crescia a cada reunião, não somente com o conhecimento que ia se avolumando, mas, também, pela incorporação de novos membros, com formas de trabalho, expressões culturais e experiências diferenciadas.

Pode-se concluir que esse Grupo passou pelas quatro fases de conversão e criou conhecimento. No entanto, embora pelas respostas dos questionários, o conhecimento criado esteja sendo utilizado e aproveitado pela organização, vê-se, mais adiante, que ele não parece tê-la atingido como um todo.

As respostas do questionário permitiram verificar, também, se houve mudanças no nível individual, grupal e organizacional, a partir da atuação do Grupo.

Como mostram Nonaka e Takeuchi (1997) e Crossan, Lane e White (1999), as intuições e as idéias (conhecimento tácito) surgem no indivíduo e vão sendo compartilhadas. Este nível nos remete para a importância de as pessoas experimentarem sentimentos e, com isso, provocarem novos *insights* e aprendizados.

Assim, essas experiências pessoais foram caracterizadas de forma qualitativa, conforme palavras dos próprios respondentes.

5.2.3 Nível Individual

Para a análise do nível individual, foram utilizadas palavras-chave que representaram opiniões comuns, obtidas pelo questionário. Dessa maneira, foram agrupados cinco aspectos da suas experiências individuais como comprometimento, confiança, segurança, integração e autoconhecimento.

Quanto ao comprometimento, um indivíduo respondeu “...seu comprometimento é maior com os objetivos do Grupo na busca de soluções de problemas”. Um outro afirmou, “...tenho mais vontade de trabalhar...”, e outro concluiu, “Tenho mais comprometimento principalmente depois do último encontro”.

Nos depoimentos, um dos respondentes afirma que passou a ter “Maior confiança na condução dos projetos pertinentes, consolidação e aprofundamento cada vez maior dos conhecimentos relativos a recursos humanos”.

Um outro respondente se posicionou assim:

“Adquiri mais confiança para desenvolver as atividades, partindo do princípio de que temos problemas comuns e que podemos dividir e compartilhar dúvidas e soluções para resolver problemas que, muitas vezes, nos deixam impotentes”.

Um respondente salientou a segurança para decidir os rumos da capacitação a partir do Grupo, “...pois conhecemos as mais variadas experiências, utilizando-nos delas para optar e customizar a própria cultura”. Um outro afirmou ter “maior confiança na viabilidade do entendimento dos gestores fazendários da importância do desenvolvimento pessoal e profissional dos seus colaboradores”.

Quanto à Integração, um respondente declara que se sente “...mais à vontade e integrado ao Grupo”. Outro expressa que “certamente haverá maior integração ao Grupo, com o passar do tempo”.

Já quanto ao autoconhecimento, um respondente se expressa assim: “...aprendi muito com o Grupo e tenho algumas contribuições”. Outro se manifesta: “Tenho percepção mais clara dos meus sentimentos, maior empatia”.

Um outro respondente declara: “Passei a expressar mais meu lado afetivo, meus sentimentos e sinto que tenho ajudado o Grupo. Nesse sentido, tenho buscado a percepção mais clara de meus sentimentos, maior empatia, tolerância e afetividade”.

Pode-se observar que os integrantes do Grupo parecem mostrar confiança e segurança em relação a seu desenvolvimento pessoal e profissional. Na explicitação dos seus sentimentos, pode-se perceber reações emocionais necessárias à transformação do conhecimento tácito em conhecimento explícito, permitindo, dessa maneira que as pessoas possam entender os sentimentos que permeiam os processos grupais. Esse entendimento parece se aproximar da disciplina domínio pessoal de Senge, à medida que os integrantes do Grupo são capazes de enxergar com mais clareza a realidade e o momento de cada um de seus parceiros. Percebem-se, também, expectativas de ampliação de entendimento e comparações de experiências bem-sucedidas, como percepções acolhidas subjetivamente, que potencializam mudanças comportamentais importantes no movimento da cultura interna do Grupo, vetor de busca de aperfeiçoamento.

5.2.4 Nível grupal

Em relação às experiências no nível grupal, foram registradas as seguintes falas: “...o perfil do Grupo evoluiu de um perfil de controle e disputa de poder, para uma cultura de maior abertura e mais permissão”. Um outro comentário assim se reporta à mudança de liderança: “...no início do Grupo, lideranças fortes usam a maior parte do tempo, enquanto outros se retraem”.

Um respondente declara que “há mais integração, maior participação dos membros nas atividades desenvolvidas e menor nível de ansiedade”.

Outro depoente sintetiza bem a avaliação da maioria:

“...o Grupo adquiriu experiência e uniformizou expectativas. Posso afirmar que o Grupo ultrapassou o estágio inicial de formação e encontra-se numa situação mais estável, com clareza e definição de novos rumos para a viabilização do desenvolvimento da pessoa humana, com ganhos de produtividade para a organização.”

Merecem registro outros depoimentos em relação à evolução da mentalidade grupal: “maior capacidade de ouvir e de refletir, mais consistência nas idéias e argumentos que apresenta e mais capacidade de entendimento dos entornos dos seus componentes”. Ou ainda:

“a confiança no compartilhamento de informações e experiências, evidenciada pelo comprometimento mútuo, em que se busca solução para as mais diversas dificuldades, sobretudo respeitando o momento e movimento de cada membro e cada instituição”.

De acordo com as falas dos respondentes, no nível do Grupo, podem ser observados dois movimentos. O primeiro caracterizado por conflitos e pela disputa de poder. Na orientação de Nonaka e Takeuchi (1997), os conflitos são positivos, pois impulsionam as pessoas a questionarem e a compreenderem seu comportamento de uma nova forma. A afirmativa feita pelos autores pode ser ilustrada pelo seguinte depoimento:

“...na forma de inclusão nos grupos, em geral me incluo neles de uma forma mais agressiva com o uso da competência e da palavra; tal rigidez me fez ver outras formas de inclusão, buscando a tolerância e a afetividade”.

Em um segundo momento, observam-se a alternância e o surgimento de novas lideranças, o que pressupõe indícios de maturidade do Grupo. Os conflitos parecem ter se diluído com o passar do tempo, levando a um maior compromisso na condução dos projetos. Pelo referencial de Senge (1990) a descoberta de novas soluções face aos conflitos e o desejo coletivo para se criar algo novo são características de uma equipe que aprende. Essa capacidade para aprender é ilustrada na seguinte reflexão:

os participantes tiveram a oportunidade de exercitar não apenas a análise dos processos inerentes aos grupos, de um modo geral, mas puderam, sobretudo, refletir sobre sua atuação e, como na prática, os trabalhos estão sendo desenvolvidos pelos subgrupos. A introdução da análise de processo de grupo possibilitou o exercício da observação e o conseqüente crescimento do Grupo, que, como tal,

precisa estar atento aos fatores que interferem em suas relações e em suas produções (RELATÓRIO DO 10º ENCONTRO, 2001, p. 24).

É possível observar a evolução do Grupo, quando se analisa o seu movimento interno. Pode-se inferir que saiu do estágio de grupo, foi ganhando coesão interna e parece caminhar em direção a uma equipe real. Há a intenção de realizar um trabalho conjunto, um compromisso com tarefas. No entanto, o Grupo precisa ser esclarecido e orientado sobre o seu papel na Organização.

Quando se analisa o Grupo em relação a seu ambiente, pode-se observar a ausência de um controle externo e uma orientação voltada para resultados; a necessidade de ser reconhecido externamente e de ser legitimado, por meio de um normativo; um Grupo voltado para si mesmo.

A criação do Grupo foi sustentada pela necessidade de se inovar o sistema fazendário, propiciando oportunidades de novos aprendizados e conhecimentos, contudo, os resultados dessa aprendizagem parecem não ser acompanhados pela Coordenação do Grupo.

Como pode ser observado pelos relatórios das reuniões do Grupo, desde o quarto encontro já se manifestava a necessidade de se formalizar a sua atuação, por meio de uma portaria ministerial. Essa formalização viria a ocorrer somente dois anos após o início de seus trabalhos. Pode-se observar, no entanto, que esse acontecimento pouco contribuiu para legitimá-lo.

O fato de parecer um Grupo fechado em si mesmo, pode ser um fator limitante com prejuízo sobre a capacidade de perceber o sistema como um todo e impedir que toda a organização possa se desenvolver e obter os benefícios dos conhecimentos produzidos por ele.

5.2.5 Nível organizacional

Os respondentes vêem no nível da Organização uma substancial mudança, sob o ponto de vista da gestão. Há a percepção de que os gestores reconhecem o trabalho do Grupo. Observa-se melhor esse fato em depoimentos como: “o programa obtém, hoje, credibilidade junto aos gestores das diversas unidades,

sendo o GDFAZ referência de RH na busca de soluções para a organização”. Ou ainda:

“há sinais de mudança na organização, percebem-se novas posturas em termos de gestão do processo de aprendizagem, lançamento de novos produtos (perfil de competência, cursos de pós-graduação e de extensão, Ensino a Distância (EAD), desenvolvimento pessoal e gerencial, políticas educacionais)”.

Outro respondente afirma que as organizações estão perdendo o medo de se mostrar ao afirmar que elas estão “menos impositivas e mais negociadoras”.

Quatro respondentes declararam: “já adquirimos produtos desenvolvidos pelo Grupo”.

Observa-se ao longo dos depoimentos que estão ocorrendo mudanças na organização em relação à gestão de pessoas e de processos. Nesse sentido, pode-se inferir que a organização aprende e institucionaliza o conhecimento gerado pelas pessoas e grupos à semelhança do processo de retroação e alimentação de Crossan, Lane e White (1999). No entanto, se esses conhecimentos, que parecem já institucionalizados, são produzidos pelo GDFAZ, este fato ainda não é percebido pelos Coordenadores Estaduais. Para dois deles, o Grupo e suas idéias e produtos não alcançaram a Organização.

5.3 Geração de conhecimento para a organização

Nessa categoria, para melhor apreensão do papel desenvolvido pelo Grupo na organização, procurou-se identificar os fatores que facilitam e dificultam sua atuação, se o conhecimento criado é utilizado e quais produtos são aproveitados pela organização. Foram agregadas a essa categoria as respostas da UCE sobre o trabalho do Grupo.

Tabela 4
Fatores que facilitam a atuação do Grupo

Facilitadores	Nº de Respondentes
Dirigentes receptivos	15
Grupo visto como agente de mudança	09
A coordenação da ESAF	02
Conhecimento e comprometimento do Grupo	01
Interação entre os setores, que se somam ao Grupo	01
Surgimento de outras lideranças	01
Estabelecimento de um processo de negociação contínua	01
Credibilidade do corpo técnico	01
Respeito de formadores de opinião	01
Conhecimento sobre o que outros Estados estão fazendo	01
Fórum local (com repasse de informações das reuniões, ajuda a fortalecer a participação do Grupo)	01
Política de RH definida	01
Valorização do capital humano como ativo na organização	01

Na visão do Grupo, dentre as facilidades encontradas na organização, destaca-se a receptividade dos dirigentes contemplada com aproximadamente 100% das respostas. Isso pode evidenciar a importância do papel do gestor quando existe flexibilidade, abertura ao diálogo e reconhecimento das potencialidades individuais. Com efeito, a aceitação de grupos inovadores, que criam conhecimento, depende de gerentes sensíveis e conscientes, que estimulem o desenvolvimento de um ambiente em que o conhecimento e grupos criativos se mantenham em crescente evolução.

Tabela 5
Fatores que dificultam a atuação do Grupo

Dificultadores	Nº de Respondentes
Rigidez hierárquica.	11
Grupo visto como ameaça.	04
Rotina	02
Rotatividade dos membros do Grupo.	01
Não-tolerância a erros.	01
Comunicação interna deficiente.	01
Corporativismo	01
Falta de políticas claras que motivem o desenvolvimento pessoal e profissional dos servidores públicos.	01
Gerentes predominantemente técnicos e receosos quanto a possíveis mudanças.	01

Com 60% das respostas, a rigidez hierárquica foi apontada como um dificultador à atuação do Grupo, o que deixa claro que a estrutura prevalece sobre resultados. A racionalidade burocrática parece ser predominante e pode estar impedindo o surgimento de procedimentos inovadores e a manifestação de um ambiente mais participativo como o que é previsto na abordagem da organização de aprendizagem. Nesse sentido, é possível inferir que a aprendizagem organizacional em direção ao *double-loop learning* de Argyris e Schön¹¹ e da aprendizagem generativa de Senge (1990) parece ainda distante na vida dessas organizações.

Um outro ponto que pode ser apontado como barreira da burocracia à atuação do Grupo é o mesmo ser visto como ameaça, indicando que o coletivo pode provocar mudanças de paradigmas e o seu operar desencadear mudanças, interferindo no espaço e nas dinâmicas de atuação dos gestores. O domínio público, dessa maneira, aparentemente se encontra preso a uma contradição, pois, ao mesmo tempo em que surgem novos modelos de gestão com posturas mais empreendedoras, não se observam modificações efetivas no sistema.

A seguir, é apresentada a opinião dos respondentes sobre a utilização do conhecimento pela Organização. Os conhecimentos são usados:

Plenamente	0
Parcialmente	16
Não são utilizados	0

Na percepção de todos os respondentes, a Organização utiliza parcialmente os conhecimentos gerados pelo Grupo.

O quadro abaixo mostra a opinião dos respondentes sobre o uso ou não dos produtos gerados pelo Grupo.

SIM	16
NÃO	0

¹¹ ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald. *Organizational learning*. London: Addison-Wesley, 1978.

Para todos os respondentes, a Organização tem aproveitado os produtos, o que reforça a percepção do Grupo de que o conhecimento criado por ele é disseminado na Organização. No entanto, dois Coordenadores mal conhecem o trabalho do Grupo.

Procurou-se, também, investigar quais os produtos utilizados na Organização (Tabela 6).

Tabela 6
Produtos utilizados na Organização

Produtos	Nº de Ocorrências
Perfil de competências: instrumento que pode ser utilizado como insumo na estruturação de diretrizes e políticas de gestão de pessoas como subsídio às decisões gerenciais, identificando o profissional que pode ser reconhecido e capaz de contribuir com a organização. Instrumento balizado em conhecimento, habilidade e atitude.	12
Educação à distância: cursos e treinamentos veiculados pela internet.	11
Garimpo de soluções: problemas nas secretarias levados para o Grupo discutir e propor soluções.	10
Indicadores de desempenho: relação matemática que mede numericamente atributos de um processo ou de seus resultados, com o objetivo de comparar esta medida com metas numéricas, preestabelecidas.	10
Fator humano: informativo do Grupo.	09
Legislação de RH: legislação pertinente à área de RH das secretarias.	08
Fóruns locais: reuniões para divulgar/debater temas variados, bem como o trabalho do Grupo para envolver outras instâncias da administração.	06
Plano básico de desenvolvimento do servidor fazendário: é um documento que apresenta um conjunto de eventos educacionais que se entendem como mínimo necessário para que os servidores fazendários possam se posicionar dentro da organização e desempenhar suas atividades com clareza e bom desempenho dentro de sua área de atuação.	02

FONTE: Relatórios referentes às reuniões do Grupo.

Pode-se verificar, pela tabela 6, que o Grupo produziu uma pauta significativa de produtos, utilizada pelas organizações de forma bastante acentuada. Todos os respondentes apontaram que suas organizações utilizam, em maior ou menor grau, os conhecimentos criados pelo Grupo. Embora no entendimento do Grupo o conhecimento produzido venha sendo utilizado e disseminado na organização,

pode-se verificar que esse conhecimento ainda não a alcançou, como será visto mais adiante.

Para completar o conhecimento sobre o Grupo, foi solicitado aos participantes da pesquisa que dessem sugestões para a melhoria de seu trabalho.

O maior número de ocorrências foi em torno da necessidade de divulgar indicadores de desempenho do Grupo, seu trabalho e produtos.

Outras sugestões merecem registro: "...uma melhor qualificação da equipe em termos de conhecimento de treinamento e desenvolvimento para que possam liderar processos contínuos de formação corporativa, com a confiança da organização" e "A ESAF ser mais atuante nas secretarias, dando maior credibilidade ao Grupo."

Alguns respondentes abordaram a questão da cultura organizacional. Para eles, as mudanças não se expressam com clareza a um só tempo. Ela ocorre aos poucos, mudando estruturas e processos, quebrando paradigmas por meio da educação proporcionada pelo GDFAZ. No entanto, os resultados mais visíveis do seu trabalho só serão possíveis depois de algum tempo com a mudança da cultura interna.

A seguir, são apresentadas as respostas dos representantes da UCE.

Foi perguntado aos coordenadores se o trabalho do Grupo é de relevância para o aperfeiçoamento do pessoal fazendário. As respostas diferiram. O primeiro coordenador disse: "Não. Apesar do pessoal ser magnífico, não foi possível verificar a importância efetiva do GDFAZ".

Outro Coordenador acredita na atuação do Grupo ao dizer: "Sim. Estão sendo quebradas barreiras e paradigmas, mudando a visão do serviço público e o sentido de trabalho está sendo valorizado como um dos componentes mais importantes da vida humana".

E o terceiro declarou: "Não sei, pois não tenho conhecimento do trabalho. Se há um Grupo e trabalho planejado, não há a devida divulgação".

Foi também perguntado aos coordenadores se a atuação do Grupo ocasionou mudanças em termos de resultados na secretaria.

Dois deles responderam que não foram observadas modificações. Um deles respondeu: “Meu estado participou muito pouco dos encontros e não conseguiu importar ou agregar valores”. O outro se expressou: “...o nosso comportamento na prestação de serviço fazendário à sociedade está dentro do paradigma de uma administração fazendária ultrapassada, mesmo que se diga o contrário”.

O terceiro coordenador assim se expressou: “Sim. As instituições estão se modernizando, a maneira de trabalhar se modifica para acompanhar a evolução tecnológica sem perder a essência humana”.

Foi ainda solicitado aos coordenadores que dessem sugestões para a melhoria do trabalho do Grupo. Eles assim se manifestaram:

“lembrar que cursos, capacitação e treinamento ensejam a valorização do servidor e, sobretudo, uma retribuição ao cidadão que, em última análise, é quem contribui com a nossa formação e espera de nós uma atenção maior do que é hoje”.

“Basear o trabalho de desenvolvimento no paradigma da administração fiscal com redução de tributos e na melhoria dos serviços públicos (casos de sucesso catalogados pelo Banco Mundial) e nas boas práticas reconhecidas internacionalmente (Code of Good Practices on Fiscal Transparency - International Monetary Fund)”.

“A coordenação dos encontros deveria ser da unidade federada, pois há um forte direcionamento da coordenação (ESAF) dos encontros.”

Pela amostra, pode-se observar que 33% está engajado no trabalho do Grupo, 33% alheio e 33% sem posição definida. Isso pode significar que o trabalho do Grupo carece de maior sensibilização e de uma relação mais estreita de seus membros com os Coordenadores Estaduais.

De um Coordenador a percepção não mudou e, além disso, parece não ter feito nenhuma ação que pudesse contribuir com mudanças e, ainda, parece desconhecer o trabalho do Grupo.

Para um outro gestor o Grupo promove uma atualização nos métodos de trabalho nas secretarias, colocando na centralidade o ser humano.

Para os demais, não se observaram mudanças, seja por promover uma visão do serviço fazendário moldado no paradigma de uma administração ultrapassada, seja pela reduzida participação nos encontros, o que impossibilitou importar ou agregar valores, tampouco contribuir.

Diante desses fatos, pode-se observar uma contradição: ao mesmo tempo em que o Grupo se manifesta de uma maneira positiva em relação a sua atuação, aos gestores, à Organização, a predominância de uma estrutura pouco flexível e a postura dos Coordenadores Estaduais parece revelar pouco conhecimento em relação ao Grupo, seja porque o conhecimento criado não alcançou a organização, seja por eles não verificarem resultados relevantes para a organização.

Essas avaliações indicam que, sob o referencial dos gestores, os resultados do trabalho do Grupo ainda são incipientes, evidenciando que não existe um modo integrado de disseminação de suas soluções na Organização. Todavia, um dos pontos que necessita revisão urgente é o da explicitação das atividades do Grupo, seus avanços e a expansão dos conhecimentos, os quais, ao serem divulgados, podem ser, naturalmente, socializados, disseminados e incorporados à Organização.

6 CONCLUSÃO

A proposta deste estudo foi analisar uma experiência de aprendizagem de um grupo de trabalho denominado GDFAZ, identificando sua contribuição na geração e disseminação de conhecimento nas secretarias estaduais do sistema fazendário brasileiro. A análise dos resultados permitiu captar a formação de uma imagem em movimento, pela qual foi possível identificar a geração de conhecimento pelo Grupo. Tanto a aprendizagem quanto o conhecimento, como faces de uma mesma moeda, desenvolvem-se em processos dinâmicos, sendo gerados e absorvidos em tempos diferentes pelas pessoas e pela organização. A pesquisa permitiu a apreensão de um desses movimentos.

Os resultados mais significativos se referem à percepção do Grupo de que tem gerado conhecimento, tem atuado como agente de mudança e de aperfeiçoamento na área de desenvolvimento de pessoas. No entanto, encontra certa dificuldade em mostrar sua importância e o resultado de seu trabalho na Organização.

Foi possível chegar a alguns resultados positivos. A aprendizagem e a produção de conhecimento desse Grupo aparece como uma experiência instigante. O fato de estar sendo realizada no âmbito de uma organização governamental, num país de dimensões continentais como o Brasil, faz crescer a sua importância e sinaliza para um caminho de mudança, ao integrar em rede as diversas secretarias dos estados brasileiros.

A comparação entre o estudo de caso e as idéias de Nonaka e Takeuchi (1997) permite inferir que existe um processo que segue inteiramente as etapas de conversão para criação do conhecimento, quando se considera o Grupo; mas isso não ocorre imediatamente na Organização, como um todo.

O trabalho do Grupo e a rede de conhecimento criada apresentam-se como uma proposta inovadora de aprendizagem em grupo, que leva em consideração, a importância estratégica dos aspectos humanos e, ao mesmo tempo, indica que essa rede depende da interação entre eles e a estrutura social e organizacional: o elemento humano, mesmo reunido e formalmente constituído em um grupo não dá

conta sozinho de gerar conhecimento para a organização se a estrutura organizada não é receptiva e aberta às mudanças e idéias inovadoras de seus grupos; que tal estrutura dificulta e cria barreiras ao conhecimento gerado e, que ela necessita de mais tempo para se deixar convencer, mas que, sem dúvida, de maneira não uniforme, o conhecimento gerado pelo Grupo vai lentamente espalhando-se pela organização, por meio das experiências vivenciadas pelos participantes .

Esse fato sugere que a aprendizagem em grupo é um instrumento efetivo de produção de conhecimento para as organizações, mesmo públicas, podendo possibilitar ou facilitar o alcance de sua modernização; embora de forma lenta e desigual como nessas últimas, como foi no estudo de caso.

Adotar essa forma de aprendizagem pode ser uma estratégia adequada para essas organizações, ao contrário daquelas anteriormente preferidas, de mero treinamento individual (ou adestramento taylorizado), pelas seguintes razões:

1. os participantes levam para suas regiões e unidades organizacionais os mesmos princípios conceituais e objetivos que o Grupo se propôs, porque se comprometem como equipe;
2. o Grupo consegue passar pelas quatro etapas do processo de conversão do conhecimento, o que possibilita o início do processo na Organização em que seus participantes estão inseridos;
3. o foco no Grupo sintetiza o conhecimento de maneira mais rápida como sugeriram Nonaka e Takeuchi (1997) e Senge (1990).

Essa experiência, a despeito de sua simplicidade, pode ser vista como *sui generis* na administração pública brasileira. A tentativa de criação de conhecimento, o caráter integrativo das secretarias estaduais e a troca de experiências contribuem, certamente, para o desenvolvimento dessas entidades.

6.1 Recomendações

Em decorrência dos resultados da pesquisa, algumas recomendações podem ser feitas às instituições envolvidas.

Uma delas é buscar a adesão dos gestores, pois as atividades do Grupo precisam ser conhecidas e reconhecidas.

Uma outra recomendação é ativar um modelo de gestão para o Grupo e orientá-lo para a obtenção, mensuração e acompanhamento de resultados.

E, finalmente, outra ação possível pode ocorrer no sentido de identificar as reais atribuições da ESAF, para que ela possa contribuir de maneira mais efetiva para o crescimento do Grupo.

7 FONTES BIBLIOGRÁFICAS

BELL, Simon J.; WHITWELL, Gregory J.; LUKAS, Bryan A. **Organizational learning research: taking stock of the underlying theoretical views**. Melbourne: The University of Melbourne, 2001.

BRESSER-PEREIRA, L. C. A reforma gerencial do estado de 1995. **RAP**, Rio de Janeiro, n. 34, v. 4, p. 7-26, jul./ago. 2000.

BRITO, Mozar José; BRITO, Valéria da Glória Pereira. Aprendizagem nas organizações: Paradigmas de análise, teoria e cultura organizacional. **O & S**, v. 4, n. 10, set./dez., 1997.

CAMPOS, Marly Sorel. **O diálogo no processo de aprendizagem organizacional**. Florianópolis: UFSC. 2003. (Dissertação de Mestrado).

CENTRO Canadense para o Desenvolvimento da Gestão (CCMD) Canadá: organizações de aprendizagem no setor público. **Revista do Serviço Público**, Brasília, ano 52, n. 3, jul./set. 2001, p. 101-122.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. Edição compacta. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

CROSSAN, M. Mary; LANE, Henry W.; WHITE, E. Roderick. An organizational learning framework: from intuition to institution. *Academy of Management*. **The Academy of Management Review**, Mississippi State, Jul. 1999.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. Brasília, 6 fev. 1997, seção 1, p. 2-256.

DODGSON, Mark. Organizational Learning: a review of some literatures. **Organization Studies**, v. 14, n. 3, p. 375-394, 1993.

ESAF: Relatórios. 1 ao 12 Encontro Nacional do Grupo de Desenvolvimento do Servidor Fazendário. Brasília: ESAF, 1996/2001.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Teresa L. Os desafios da aprendizagem e inovação gerencial. **RAE Light**, EAESP/FGV: São Paulo, v. 2, n. 5, p. 14-20, 1995.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GONZALEZ, M.; SILVA, M.; CORNEJO, J. **Equipos de trabajo efetivos**. Barcelona: EUB, 1996.

INKPEN, A. C.; CROSSAN, M. M. **Believing is seeing: joint ventures and organization learning**. Cambridge: Blackwell Publishers Ltd., 1995.

KATZENBACH, J. R., SMITH, D. K. **The wisdom of teams**. Boston: Harvard Business School Press, 1993.

KIM, H. Daniel. O elo entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional. In: KLEIN, David A. (Org). **A gestão estratégica do capital intelectual**: recursos para a economia baseada no conhecimento. Rio de Janeiro: Qualitymark Cap. 4, p. 61- 92, 1998.

KLEIN, David A. **A gestão estratégica do capital intelectual**: recursos para a economia baseada no conhecimento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.

KROGH, Georg von; ICHIJO, Kasuo; NONAKA, Ikujiro. **Facilitando a criação de conhecimento**: reinventando a empresa com poder da inovação contínua. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

LARA, Dirce M. **Avaliação de uma experiência de aprendizagem organizacional focada em times**: um estudo de caso. Belo Horizonte: UFMG, 2000. (Dissertação de Mestrado)

LUNA, Sérgio V. de. **Planejamento de pesquisa**. São Paulo: EDUC/PUC, 2000.

MACHADO, Magalí dos Santos. **Equipes de trabalho**: sua efetividade e seus preditores. Brasília: UnB, 1998. (Dissertação de Mestrado).

MARTINS, Luciano. **Evolução da administração pública brasileira**. Washington, 1993.

MATTOS, Ruy de Alencar. **De Recursos a Seres Humanos**. Desenvolvimento Humano na Empresa. Brasília: Livre, 1992.

MAX, Roberto. **Trabalho em grupos e autonomia como instrumentos da competição**. São Paulo: Fundação Vanzolini, Atlas, 1998.

MEISTER D. **Behavioral foundations of systems development**. New York: John Wiley & Sons, 1976.

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

MOSCOVICI, Fela. **Equipes dão certo**: a multiplicação do talento humano. 5 ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1999.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Sobre o Estado e o gestor público de que se necessita. In: Seminário Internacional "Reestruturação e Reforma do Estado: O Brasil e a América Latina no Processo de Globalização". São Paulo. **Anais...** São Paulo, 1998.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina**: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. 15. ed. São Paulo: Best Seller, 1990.

SENGE, Peter M. et al. **A quinta disciplina - Caderno de Campo**: estratégias e ferramentas para construir uma organização que aprende. Trad. Antônio Roberto Maia da Silva. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

SHEA, G. P.; GUZZO, R. A. Group effectiveness: What really matters? **Sloan Management Review**, Spring, p. 25-31, 1987.

SILVA, M. L. M. F. Uma política de recursos humanos para a Reforma do Estado. Reforma Gerencial. **Revista do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado**. n. 3, p. 21-23, set. 1998.

STARKEY, Ken. **Como as organizações aprendem**. Relatos do sucesso das grandes empresas. Trad. Lenke Peres. São Paulo: Futura, 1997.

STATA, R. Aprendizagem organizacional: a chave da inovação gerencial. In: STARKEY, Ken. **Como as organizações aprendem**. Relatos do sucesso das grandes empresas. Trad. Lenke Peres. São Paulo: Futura, 1997.

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

SVEIBY, K. E. **A nova riqueza das organizações**: gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1994.

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

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

VILLARDI, Beatriz Q.; LEITÃO, Sérgio P. Organizações de aprendizagem e mudança organizacional. **RAP**, Rio de Janeiro, n. 34, v. 3, p. 43-70, maio/jun. 2000.

ZANELLI, J. C. Interações humanas, significados compartilhados e aprendizagem organizacional. ENEO - Encontro de Estudos Organizacionais, I, 2000. Curitiba. **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2000. CDROM.

8 ANEXOS

8.1 ANEXO 1

Prezado membro do GDFAZ,

Considerando seu papel no GDFAZ, gostaria que respondesse algumas questões sobre a construção de conhecimento no Grupo.

Trata-se de uma pesquisa formal para conclusão de mestrado na área de Aprendizagem Organizacional e visa fornecer subsídios para a melhoria contínua dos programas desenvolvidos pela ESAF.

São dez questões, sendo algumas abertas, mas que não ocuparão mais de quinze minutos de seu tempo.

Sinta-se à vontade para dar sua opinião, pois suas respostas serão tratadas de maneira confidencial.

Antecipadamente agradeço a colaboração, solicitando que o questionário preenchido seja enviado para o remetente.

Cordialmente,

Maria Helena Alves Moreira de Abreu

QUESTIONÁRIO

1) Identificação

Unidade de trabalho:

Cargo/Função:

Idade:

Sexo: feminino masculino

Escolaridade: Superior

Pós-graduação *latu sensu*

Mestrado incompleto

Mestrado completo

Doutorado incompleto

Doutorado completo

2) Há quanto tempo você faz parte do Grupo?

Menos de um ano

De um a três anos

Mais de três anos

3) De seu ponto de vista, em que medida o Grupo cumpre seus objetivos?

Plenamente

Parcialmente

Não são cumpridos

4) Os conhecimentos são compartilhados no Grupo por meio de (assinale quantas desejar)

Leituras

Conferências

Reuniões

Outros

5) Você citaria pelo menos um tipo de mudança que pode ser observada a partir da atuação do Grupo?

Em si mesmo

No Grupo

Na organização

6) Que fatores internos na organização facilitam a atuação do Grupo? Por exemplo:

Dirigentes receptivos

Grupo visto como agente de mudança

Outros

6.1) E os que dificultam? Por exemplo:

Grupo visto como ameaça

Rigidez hierárquica

Outros

7) Em que medida os conhecimentos produzidos pelo Grupo são utilizados nas diversas unidades da organização?

Plenamente

Parcialmente

Não são utilizados

8) Os conhecimentos produzidos pelo Grupo são aproveitados pela organização?

Sim Não

9) Assinale os produtos que estão sendo utilizados pela sua organização. Comente.

Legislação de RH

Educação à distância

Garimpo de soluções

Fator RH

Perfil de competências

Fóruns locais

Indicadores de desempenho

10) Quais são as suas sugestões para melhorar o trabalho do Grupo dentro da organização?

8.2 ANEXO 2

Prezado Representante da UCE,

Estou concluindo o mestrado e meu estudo tem como objetivo analisar o processo de aprendizagem do Grupo de Desenvolvimento do Servidor Fazendário - GDFAZ.

Para tanto, solicito a gentileza de responder ao questionário em anexo.

Sua resposta é muito importante, pois possibilitará às instituições envolvidas – SEFs e ESAF – agregar novos conhecimentos no aprimoramento de suas atividades.

Antecipadamente agradeço, solicitando que o questionário seja respondido o mais breve possível.

Atenciosamente,

Maria Helena Alves Moreira de Abreu

QUESTIONÁRIO

- 1) Você considera o trabalho do GDFAZ de relevância para o aperfeiçoamento do pessoal fazendário?

Comente:

- 2) Você observou, ao longo da atuação do GDFAZ, mudanças importantes em termos de resultados na secretaria?

Liste e/ou comente:

- 3) Quais sugestões considera pertinentes para a melhoria do trabalho do GDFAZ?

8.3 ANEXO 3

COPIA REPROGRÁFICA EMITIDA PELA BIBLIOTECA/MF-MO

ISSN 1415-1545 7

Nº 180, quarta-feira, 19 de setembro de 2001

Diário Oficial da União - Seção 2

(1ª JORNADA DIÁRIA)

Promover na 2ª Classe da Reserva, por antiguidade, em ressarcimento de preferência, ao posto de primeiro-tenente, a contar de 31 de agosto de 2001, por satisfizerem as condições estabelecidas nos Arts. 29, 31 e 32 do Regulamento para o Corpo de Oficiais da Reserva do Exército (RCORE), aprovado pelo Decreto Nº 2.354 de 20 de outubro de 1997 e Arts. 78, 83 e 90 das Instruções Gerais da Convocação, Estágios e Promoção dos Oficiais e dos Aspirantes-a-Oficial da 2ª Classe da Reserva (IG 10-68), aprovadas pela Portaria Ministerial Nº 06 de 07 de janeiro de 1999, os seguintes-tenentes abaixo:

1ª REGIÃO MILITAR
OFICIAIS MÉDICOS TEMPORÁRIOS
ANDRÉ DE OLIVEIRA LEAL
MÁRCIA ANTUNES SIMÃO BAPTISTA
NARLE ELMAIS JUNIOR
OFICIAIS FARMACÊUTICOS TEMPORÁRIOS
ANDRÉA DE SOUZA ASSUMÇÃO
ELIANE CRISTINA GOMES DA SILVA
FLÁVIA CHAVES CARDOSO
SÉRGIO DE CARVALHO PARRINI
SIMONE MARIA JULIANA ESTEVES
OFICIAIS DENTISTAS TEMPORÁRIOS
ANA PAULA GOMES PINTO
AURELIO SILVA DE BARROS
BRUNO FRANÇA VALDETARO
CESAR AUGUSTO FERREIRA VERAS
EUDARDO YUGI FUKUSHIMA
FABIO KELLY DE ALMEIDA
GUILHERME PUPPIN
IVAN NGRONHA DE OLIVEIRA GESUALDO
JOSIVAL ROCHA FRAGA
MÁRCIO DE CARVALHO E SILVA
RICARDO AURELIO SILVA DE CARVALHO
OFICIAL VETERINÁRIO TEMPORÁRIO
WALDO FREITAS ALVES JUNIOR

Gen Div CARLOS ROBERTO FIGUEIREDO
UCHOA DE MOURA
Resp p/Departamento-Geral

(05.01.01.00000)

DIRETORIA DE INATIVOS E PENSIONISTAS
PORTARIAS DIP-SI DE 13 DE SETEMBRO DE 2001

O DIRETOR DE INATIVOS E PENSIONISTAS, no uso da competência que lhe foi subdelegada pelo Chefe do Departamento-Geral do Pessoal, publicada no Boletim do DGP nº 16, de 22 de abril de 1999, e de acordo com o inciso II do Art 104, inciso II do Art 106, inciso V do Art 108, Art 109, § 1º e alínea c) do § 2º do Art 110 da Lei nº 6.880, de 9 de dezembro de 1980, resolve:

Nº 678 - Reformar o Soldado QM 1042 (RA 040222250884) RICARDO FELIX DOS SANTOS, com a remuneração a que faz jus, observados os Arts 9 e 10, da Medida Provisória nº 2.158-9, de 24 de agosto de 2001, por ter sido julgado incapaz definitivamente para o serviço ativo do Exército, inválido, não necessitando de cuidados permanentes de enfermagem e hospitalização.

Nº 679 - Reformar o 2º Sargento QMS Material Bélico (052607273-1) EDISON LUIS BAUMGARTNER, com a remuneração a que faz jus, observados os Arts 9 e 10, da Medida Provisória nº 2.215-10, de 31 de agosto de 2001, por ter sido julgado incapaz definitivamente para o serviço ativo do Exército, inválido, não necessitando de cuidados permanentes de enfermagem e hospitalização.

O DIRETOR DE INATIVOS E PENSIONISTAS, no uso da competência que lhe foi subdelegada pelo nº 8) do Parágrafo único do Art 1º da Portaria Ministerial nº 458, de 18 de maio de 1989, resolve:

Nº 680 - Conceder o benefício previsto no inciso XV do Art 3º da Medida Provisória nº 2.215-10, de 31 de agosto de 2001, ao 2º Sargento Reformado (035077070-7) WASHINGTON FERREIRA GONÇALVES, a partir de 29 de março de 2001, por ter sido julgado incapaz definitivamente para o serviço do Exército, inválido, necessitando de cuidados permanentes de enfermagem e hospitalização.

O DIRETOR DE INATIVOS E PENSIONISTAS, no uso da atribuição conferida pelo parágrafo único do Art 1º da Portaria Ministerial nº 458, de 18 de maio de 1989, resolve:

Nº 681 - Revogar o benefício do Art 126 da Lei nº 5.787, de 27 de junho de 1972, concedido ao 1º Sargento Reformado (035844030-3) JOSÉ ADÃO RODRIGUES, em Portaria nº 359-S/DIP, de 03 de outubro de 1985, por ter sido julgado apto para o serviço do Exército.

Gen Bda ANTONIO JOÃO MULATINHO MOISÉS

(05.01.01.00000)

COMANDO DA AERONÁUTICA
GABINETE DO COMANDANTE
PORTARIAS GCI DE 18 DE SETEMBRO DE 2001

O COMANDANTE DA AERONÁUTICA, de acordo com os arts. 19 da Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999; 96, inciso II; e 98, inciso I, letra "a", da Lei nº 6.880, de 9 de dezembro de 1980, o art. 1º, inciso I, do Decreto nº 2.790, de 29 de setembro de 1998, e o que consta do Proc. nº 14-01/C-1333/01, resolve:

Nº 738 - Transferir para a reserva remunerada o Capitão-Médico CARLOS ANDRÉ RAMOS LOPES, com a remuneração a que faz jus, observados os arts. 9º, 10 e 30 da Medida Provisória nº 2.215-10, de 31 de agosto de 2001.

O COMANDANTE DA AERONÁUTICA, de acordo com o art. 19 da Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999, o art. 6º, inciso II, do Decreto nº 88.455, de 4 de julho de 1983, alterado pelo Decreto nº 95.601, de 7 de janeiro de 1988, e o que consta do Proc. nº 14-01/3074/01, resolve:

Nº 739 - Designar, em caráter excepcional, para o serviço ativo, mediante aceitação voluntária, na Diretoria de Administração do Pessoal, o Coronel-de-Infantaria da Reserva Remunerada HÉLIO ALVES BORGES, pelo prazo de 12 (doze) meses, a contar de 24 de agosto de 2001, na forma da Portaria nº 102/GM1, de 26 de janeiro de 1995.

O COMANDANTE DA AERONÁUTICA, de acordo com o art. 19 da Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999, usando da atribuição que lhe confere o item 2.3.7 da IMA 33-12, de 17 abr. 1996, e considerando o que consta do Processo nº 00-01/2560/01, resolve:

Nº 740 - Prorrogar a designação para o serviço ativo, em caráter excepcional e mediante aceitação voluntária, do Tenente-Coronel-Intendente SILVIO ALBERTO LOPES MADEIRA, pelo prazo de 12 (doze) meses, no Hospital das Forças Armadas, a partir de 20 de outubro de 2001.

CARLOS DE ALMEIDA BAPTISTA

(05.01.01.2102001)

Ministério das Relações Exteriores

GABINETE DO MINISTRO
PORTARIAS DE 14 DE SETEMBRO DE 2001

O MINISTRO DE ESTADO DAS RELAÇÕES EXTERIORES, tendo em vista o disposto no art. 53, inciso III, alínea "c", do Anexo I ao Decreto nº 3.414, de 14 de abril de 2000, resolve:

Nomear ORLANDO CELSO TIMPONI, Conselheiro da Carreira de Diplomata, do Quadro Permanente do Ministério das Relações Exteriores - SIAPE nº 0172687, para exercer o cargo em comissão de Coordenador-Geral de Protocolo, código DAS 101.4, do Cerimonial.

O MINISTRO DE ESTADO DAS RELAÇÕES EXTERIORES, tendo em vista o disposto no art. 53, inciso III, alínea "d", do Anexo I ao Decreto nº 3.414, de 14 de abril de 2000, resolve:

Nomear SARKIS KARMIRIAN, Ministro de Segunda Classe da Carreira de Diplomata, do Quadro Permanente do Ministério das Relações Exteriores, SIAPE nº 0460500, para exercer o cargo em comissão de Chefe de Gabinete do Subsecretário-Geral de Assuntos Políticos, código DAS 101.4, do Ministério das Relações Exteriores.

O MINISTRO DE ESTADO DAS RELAÇÕES EXTERIORES, no uso de suas atribuições, resolve:

Designar FLAVIO HUGO LIMA ROCHA JUNIOR, Primeiro Secretário da Carreira de Diplomata, do Quadro Permanente do Ministério das Relações Exteriores, SIAPE nº 2181355, para exercer o cargo em comissão de Coordenador-Geral, substituto, do Planejamento Estratégico, código DAS 101.4, do Departamento de Comunicações e Documentação.

CELSO LAFER

(05.01.01.1333001)

SECRETARIA-GERAL DAS RELAÇÕES EXTERIORES
SUBSECRETARIA-GERAL DO SERVIÇO EXTERIOR
PORTARIA DE 14 DE SETEMBRO DE 2001

O SUBSECRETÁRIO-GERAL DO SERVIÇO EXTERIOR, no uso de suas atribuições e de acordo com a Portaria de delegação de competência, publicada no Diário Oficial da União de 27 de janeiro de 1998, resolve:

Conceder exoneração a JOÃO SOLANO CARNEIRO DA CUNHA, Ministro de Segunda Classe da Carreira de Diplomata, do Quadro Permanente do Ministério das Relações Exteriores, SIAPE nº 0459783, do cargo em comissão de Chefe de Gabinete, código DAS-101.4, do Subsecretário-Geral de Assuntos Políticos.

GILBERTO COUTINHO PARANHOS VELLOSO

(05.01.01.1333001)

Ministério da Fazenda

GABINETE DO MINISTRO
PORTARIA Nº 275, DE 18 DE SETEMBRO DE 2001

O MINISTRO DE ESTADO DA FAZENDA, no uso de suas atribuições e tendo em vista o Convênio de Cooperação Técnica firmado entre o Ministério da Fazenda, o Distrito Federal e os Estados, resolve:

Art. 1º Criar o Grupo de Desenvolvimento do Servidor Fazendário - GDFAZ, com o objetivo de elaborar propostas, desenvolver produtos e promover ações de capacitação que conduzam ao aprimoramento da gestão de pessoas do sistema fazendário.

Art. 2º A Coordenação e a Secretaria-Executiva do grupo ficarão a cargo da Escola de Administração Fazendária, na forma a seguir:

- Coordenadora: Maria de Fátima Pessoa de Mello Cartaxo, Diretora-Geral da ESAF;
- Secretária-Executiva: Mariângela Reis Varisco.

Art. 3º O grupo de trabalho será integrado pelos seguintes membros:

- I - representantes das secretarias de fazenda, finanças e tributação dos Estados e do Distrito Federal, formalmente designados para este fim pelos titulares dos órgãos a que estejam vinculados;
- II - diretores regionais das unidades descentralizadas da ESAF nos Estados da Bahia, Ceará, Distrito Federal, Minas Gerais, Pará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo.

Art. 4º A Coordenação constituirá grupos executivos, compostos por representantes dos Estados e pelos Diretores Regionais da ESAF, com vistas a planejar, desenvolver e acompanhar as atividades do grupo de trabalho.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

PEDRO SAMPAIO MALAN