

Youssef Ahmad Youssef

***Um Modelo de Gestão do Conhecimento em
Administração para uma Organização
Interinstitucional Universitária***

Florianópolis - SC

Abril / 2010

Youssef Ahmad Youssef

***Um Modelo de Gestão do Conhecimento em
Administração para uma Organização
Interinstitucional Universitária***

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

Orientador:
Prof. Neri Dos Santos, Dr.Ing.

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

Florianópolis - SC

Abril / 2010

Youssef Ahmad Youssef

Um Modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para uma Organização Interinstitucional Universitária

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

Florianópolis, 19 de Abril de 2010, Auditório do LED / UFSC.

Prof. Roberto Pacheco, Dr.
Coordenador do curso de Pós-Graduação

Banca Examinadora:

Prof. Neri Dos Santos, Dr.Ing.
Orientador

Prof. Francisco Fialho, Dr.

Prof. José Baltazar Guerra, Dr.
Examinador Externo

Prof. Fernando Ribeiro Serra, Dr.
Examinador Externo

Prof. Maria Terezinha Angeloni, Dr.
Moderador

Dedico este trabalho a Deus, aos meus pais Ahmad e Kadija, a minha alma gêmea e esposa Márcia, a meus amados filhos Zuher, Amani e Samer, a minhas irmãs Zeinab e Fátima, aos meus sobrinhos Hamza e Tareq e Adam e minhas sobrinhas Zeina e Hana, à minha querida sogra e segunda mãe Rosalina e aos meus cunhados Nader e Júnior, e a toda minha família, com muito carinho e admiração

Agradecimentos

- Ao Professor Doutor Neri dos Santos, pela orientação e profissionalismo.
- Ao Professor Doutor Pierre Cazalis Pela Co-orientação, amizade e dedicação.
- Ao Irmão e Amigo professor Dr. Aílton Nazareno Soares, Magnífico Reitor da UNISUL, pela sua amizade, apoio, carinho e confiança.
- Ao Ex-Reitor da UNISUL professor Gerson Luiz Joner da Silveira, pelo seu apoio, amizade e confiança.
- Ao Irmão e professor Dr. Francisco Fialho por seus incentivos, amizade e carinho.
- Ao Amigo e Irmão Prof. Dr. Rabah Benakush por sua amizade, incentivo e apoio.
- Ao amigo professor Dr. Mauro N. Madeira por sua amizade generosa e contribuições.
- Ao amigo professor Dr. João Vianney Vale dos Santos por seu incentivo e amizade.
- Ao amigo professor Dr. Laudelino José Sardá por sua amizade.
- À Professora Dra. Maria Terezinha Angeloni pelas contribuições.
- Ao meu querido amigo e Irmão professor Dr. José Baltazar Salgueirinho O. Guerra, por seu apoio, amizade e carinho.
- Ao meu irmão e amigo professor Dr. Walter Felix Cardoso Jr. por seu apoio e amizade.
- Aos meus colegas coordenadores do campus da Pedra Branca, em especial, aos professores Drs. Julíbio Davi Ardigo, Anderon Soares André.
- A todos os funcionários da Unisul em especial à secretária do Curso de Engenharia de Telemática, Senhorita Maysa Figueiredo e ao funcionário Marquinhos pelo carinho amizade e apoio.

- Aos professores e funcionários do EGC que muito contribuíram, em especial, os funcionários da secretária através do Airton e Michele.
- À CAPES pela oportunidade de poder realizar o estágio de doutorado junto à Organização Universitária Interamericana no Canada.
- Ao Amigo e Irmão Roberto Zambrano, diretor do Programa Campus da OUI pela sua Amizade e Contribuições.
- À amiga Patrícia Gudiño secretária Geral da OUI e através dela agradeço a todos os funcionários e colaboradores da OUI que foram indispensáveis na viabilização da pesquisa.

Agradeço ao pessoal do grupo ABNTEX pelo estilo \LaTeX usado para a editoração do trabalho.

O único capital insubstituível de uma organização é o conhecimento e as habilidades de seus colaboradores. A produtividade desse capital depende do como efetivamente as pessoas compartilham suas experiências com aquelas que podem utilizá-la.

Andrew Carnegie

Resumo

YOUSSEF, Ahmad Youssef. **Um Modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para uma Organização Universitária Interinstitucional**, 2010. 420 f. Tese de Doutorado (Engenharia e Gestão do Conhecimento) Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Pesquisa focada na definição de um modelo conceitual de Gestão do Conhecimento em administração para a Organização Universitária Interamericana - OUI, estando inserida nos estudos da Gestão do Conhecimento (GC) e da Gestão da Informação (GI), considerando conceitos relacionados ao conhecimento (tácito e explícito) e ao Modelo de Organização e de Administração das IES. A construção do modelo se deu de forma a envolver conceitos multidisciplinares que englobam Ciências da Informação, Ciências Cognitivas e da Administração. A metodologia empregada utiliza o método de triangulação, sendo que a pesquisa usou dois métodos, indutivo e dedutivo, valendo-se da análise bibliográfica (para sustentação teórica do modelo), do estudo comparado (para a avaliação de diferentes modelos de GC, além de práticas e do modelo de mensuração do conhecimento), da pesquisa quantitativa ou de campo para medir as práticas de GC usadas pelas IES pesquisadas e, também, de uma pesquisa qualitativa (para analisar a consistência do modelo com dirigentes de IES ligadas à OUI). Os resultados indicam que é possível definir um modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para a OUI e que outros trabalhos podem ser desenvolvidos, a partir da proposta apresentada nesta tese.

Palavras-Chave: Gestão do Conhecimento. Modelo de Gestão do Conhecimento em Administração. Administração universitária.

Abstract

YOUSSEF, Ahmad Youssef. **A Model of Knowledge Management in Administration for a Higher Education Multi-institutional Organization**. 2010. 420 pages. Doctoral Thesis (Engenharia e Gestão do Conhecimento) Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

The main goal of this research is to define a conceptual model of Knowledge Management in the Administration for the Inter-American Organization for Higher Education IOHE, as international, multicultural and multilingual organization. The research followed two main vectors: Knowledge Management (KM) and Business Administration in Higher Education Institutions (HEI). Also, this research took into consideration important theoretical concepts such as epistemology of knowledge (tacit and explicit), and Model of Organization and Administration of the HEI. The construction of the model involved a multidisciplinary approach to different concepts such as Information Science, Cognitive Sciences and the Science of Business Administration. The research methodology used is the triangulation method which combined two methods: inductive and deductive. The inductive method was deployed using key literature analysis (for theoretical support of the model), along with comparative study (for the evaluation of different models of KM and KM practices and of the KM assessment methods). Regarding the data collections the research used the quantitative research survey method in order to measure knowledge management practices in the inquired HEI institutions. After the design of Knowledge Management Model, the qualitative research method was employed in order to validate. The results indicate that the model is likely to be used by the Higher Education Institutions related to the IOHE. This research may also help in the development of other future research proposals, derived from the findings presented in this thesis.

Keywords: Knowledge Management; International Higher Education Administration; Knowledge Management Model.

Sumário

Lista de Figuras

Lista de Tabelas

Resumo

Abstract

1 INTRODUÇÃO	p. 17
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	p. 21
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA	p. 27
1.2.1 PROBLEMA GERAL	p. 27
1.3 OBJETIVOS	p. 28
1.3.1 OBJETIVO GERAL	p. 28
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	p. 28
1.4 RELEVÂNCIA	p. 28
1.5 ESCOPO DO TRABALHO	p. 31
1.5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA NO PROGRAMA	p. 32
1.5.2 ESTRUTURA DO TRABALHO	p. 33
2 REVISÃO DE LITERATURA	p. 35
2.1 A IES, SUA NATUREZA, ESTRUTURA E ADMINISTRAÇÃO	p. 38
2.1.1 A UNIVERSIDADE E SUAS CARACTERÍSTICAS	p. 43
2.2 A GÊNESE DA UNIVERSIDADE E SUAS CONCEPÇÕES	p. 45

2.2.1	UNIVERSIDADE DO ESPÍRITO OU IDEALISTA	p. 45
2.2.2	UNIVERSIADE DO PODER OU FUNCIONAL	p. 46
2.3	MODELOS DE ADMINISTRAÇÃO DAS IES	p. 56
2.4	AS DIMENSÕES DO MODELO DE ADMINISTRAÇÃO DAS IES	p. 74
2.5	O CONHECIMENTO, CONCEITOS E GESTÃO	p. 78
2.5.1	EPISTEMOLOGIA DO CONHECIMENTO	p. 78
2.5.2	O CONHECIMENTO E SUA GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES	p. 86
2.5.3	MODELOS E PRÁTICAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO	p. 94
2.5.4	MODELOS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO	p. 95
2.5.5	PRÁTICAS EM GESTÃO DO CONHECIMENTO	p. 111
2.5.6	A COMUNICAÇÃO E A QUALIDADE DA INFORMAÇÃO NO PROCESSO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO	p. 119
2.6	GESTÃO DO CONHECIMENTO NO CONTEXTO DAS IES	p. 124
2.7	AVALIAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO	p. 145
2.8	CONCLUSÃO	p. 147
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	p. 155
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	p. 155
3.1.1	ABORDAGEM	p. 155
3.1.2	CONCEPÇÃO, PLANEJAMENTO E ESTRATÉGIA	p. 160
3.1.3	ETAPAS DA PESQUISA	p. 161
3.1.4	PROCEDIMENTO DE COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS	p. 162
3.1.5	PESQUISA QUANTITATIVA	p. 162
3.2	CONCLUSÃO	p. 168
4	APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	p. 170
4.1	PERFIL DAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS	p. 170

4.2	AS RAZÕES PARA O USO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO NAS IES	p. 172
4.3	OS BENEFÍCIOS DO USO DA GC EM ADMINISTRAÇÃO NAS IES	p. 175
4.4	PRÁTICAS DE GC USADAS PELAS IES	p. 177
4.5	ESTRUTURA PARA GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO DAS IES	p. 184
4.6	ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA QUANTITATIVA	p. 187
4.7	CONCLUSÃO	p. 193
5	MODELO DE GC EM ADMINISTRAÇÃO PARA A OUI	p. 196
5.1	DIMENSÕES ONTOLÓGICAS DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO NA OUI	p. 198
5.1.1	PERSPECTIVA DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO DO PONTO DE VISTA DO INDIVÍDUO QUE INTEGRA A OUI	p. 198
5.1.2	PERSPECTIVA DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO DO PONTO DE VISTA DA ORGANIZAÇÃO QUE INTEGRA A OUI	p. 200
5.2	MODELO CONCEITUAL DE GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO DA OUI	p. 202
5.2.1	PROCESSO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO	p. 203
5.2.2	PRÁTICAS DE GC EM ADMINISTRAÇÃO	p. 207
5.2.3	FERRAMENTAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO	p. 209
5.2.4	DIMENSÕES DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO	p. 209
5.3	MODELO SISTÊMICO DE GESTÃO DE CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO DA OUI	p. 210
5.3.1	SUBSISTEMA DE INTELIGÊNCIA ORGANIZACIONAL	p. 215
5.3.2	SUBSISTEMA DE AQUISIÇÃO DO CONHECIMENTO	p. 216

5.3.3	SUBSISTEMA DE DE ORGANIZAÇÃO E ARMAZENAMENTO DO CONHECIMENTO	p.217
5.3.4	SUBSISTEMA DE COMUNICAÇÃO E DE APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO	p.219
5.3.5	SUBSISTEMA DE AVALIAÇÃO	p.220
5.4	CONCLUSÃO	p.221
6	ANÁLISE DA CONSISTÊNCIA DO MODELO	p.223
6.1	ANÁLISE	p.223
6.2	RESULTADO DAS ENTREVISTAS	p.225
6.2.1	VIABILIDADE	p.226
6.3	SUGESTÃO	p.228
6.4	CONCLUSÃO	p.229
7	CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES	p.230
7.1	DISCUSSÃO DOS OBJETIVOS PROPOSTOS	p.230
7.2	CONSIDERAÇÕES GERAIS	p.235
7.3	RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS ESTUDOS	p.236
	Referências Bibliográficas	p.237
	Apêndices	p.247

Lista de Figuras

2.1	Análise das origens das publicações sobre a Gestão Universitária . . .	p. 36
2.2	Análise das origens das publicações sobre a Gestão do Conhecimento	p. 37
2.3	Análise das origens das publicações sobre a Gestão do Conhecimento e Universidade	p. 38
2.4	Três níveis de tomada de decisão na universidade	p. 71
2.5	Dimensões das Organizações Intensivas em Conhecimento	p. 77
2.6	A espiral do conhecimento	p. 99
2.7	A espiral do conhecimento	p. 100
2.8	Modelo de Gestão do Conhecimento de Teixeira Filho	p. 104
2.9	Modelo de Gestão do Conhecimento de Stollenwerk	p. 105
2.10	Modelo de Gestão do Conhecimento da Artur Andersen	p. 106
2.11	Modelo de Gestão do Conhecimento na sociedade do conhecimento .	p. 107
2.12	Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Choo e Bonits . .	p. 108
2.13	Modelo de Gestão do Conhecimento de Prax	p. 109
2.14	Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Miranda	p. 110
2.15	Ciclo Operacional da GC para as áreas de Administração e Planejamento	p. 143
2.16	Dimensões da Administração da IES	p. 149
3.1	Modelo para escolha da Metodologia de pesquisa Científica	p. 156
3.2	Estrutura do Questionário sobre Práticas em GC	p. 165
3.3	Estrutura Geral da Pesquisa	p. 168
4.1	Número de estudantes no país	p. 171

4.2	Número de Funcionários no país	p. 173
4.3	Práticas não mencionadas pela pesquisa	p. 183
4.4	Estrutura para Gestão do Conhecimento em Administração das IES .	p. 185
4.5	Investimento em GC em Administração nas IES	p. 186
5.1	Visão da estrutura da OUI	p. 197
5.2	Perspectiva individual de formação do conhecimento	p. 199
5.3	Perspectiva organizacional de formação do conhecimento	p. 201
5.4	Modelo conceitual de GC em administração da OUI	p. 203
5.5	Visão geral sobre a formação do conhecimento em administração na OUI	p. 210
5.6	Visão Geral do modelo sistêmico de gestão do conhecimento em ad- ministração na OUI	p. 212
5.7	Visão Detalhada do modelo sistêmico de gestão do conhecimento em administração na OUI	p. 213

Lista de Tabelas

2.1	Conceitos de universidades	p. 48
2.2	Modelos tradicionais e alternativos	p. 58
2.3	Comparação entre organizações acadêmicas versus burocracias tradicionais	p. 64
2.4	Quadro comparativo entre modelos de gestão universitária	p. 69
2.5	Quadro comparativo entre as principais taxionomias do conhecimento	p. 84
2.6	Quadro comparativo entre as principais taxionomias do conhecimento	p. 85
2.7	Quadro comparativo entre as principais taxionomias do conhecimento	p. 86
2.8	Quadro comparativo entre Gestão da Informação e do Conhecimento	p. 91
2.9	Comparação de perspectiva de Gestão do Conhecimento	p. 97
2.10	Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Gestão do Conhecimento.	p. 102
2.11	Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Gestão do Conhecimento.	p. 128
2.12	Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento na pesquisa . . .	p. 132
2.13	Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento na reforma e desenvolvimento curricular	p. 133
2.14	Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento nos serviços de atendimento ao aluno	p. 134
2.15	Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento nos serviços administrativos	p. 134
2.16	Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento no planejamento estratégico	p. 135
2.17	Prioridades operacionais da Universidade de Edimburgo	p. 136

2.18 Estágio e Alcance da implantação das Práticas de GC em IFES Brasileiras	p. 139
2.19 Síntese dos Principais Fatores Sistêmicos dos Modelos de GC Abordados por essa Tese	p. 151
2.20 Síntese das Fases Processo de GC dos Modelos Abordados por essa Tese	p. 152
3.1 Procedimentos de Coleta de dados	p. 163
3.2 Procedimentos de Tratamento dos dados	p. 168
4.1 Número de estudantes de graduação e de pós-graduação no país . .	p. 171
4.2 Número de Funcionários no país	p. 172
4.3 Razões para o uso da Gestão do Conhecimento em Administração na IES	p. 176
4.4 Os resultados do uso da Gestão do Conhecimento em administração na IES	p. 177
4.5 Uso de práticas de GC em administração de IES	p. 182
4.6 Práticas não incluídas na pesquisa	p. 183
4.7 Estrutura para Gestão do Conhecimento em Administração das IES .	p. 184
4.8 Investimento em GC em Administração nas IES	p. 186

Lista de Abreviaturas

BSC	Balanced Score Card
COLAM	Colégio das Américas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EGC	Engenharia e Gestão do Conhecimento
GC	Gestão do Conhecimento
IES	Instituição de Educação Superior
IE	Instituição de Educação
IFES	Instituição Federal de Educação Superior
IGLU	Instituto de Gestão e Liderança Universitária
HEI	Higher Education Institutions
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development
OUI	Organização Universitária Interamericana
RH	Recursos Humanos
SGCA	Sistema de Gestão do Conhecimento em Administração
SRM	Student Relationship Management
TI	Tecnologia da Informação
TIC	Tecnologia da Informação e de Comunicação
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

1 **INTRODUÇÃO**

Sinopse: Neste capítulo apresenta-se a contextualização do tema, o problema da pesquisa, objetivos gerais e específicos da pesquisa assim como a justificativa o método e a delimitação dessa pesquisa.

O ritmo de mudanças que o mundo tem enfrentado nos últimos tempos, em todos os cenários, tem apresentado importantes desafios às organizações. Entre os mais importantes desses desafios está a capacidade de elas conseguirem uma rápida adaptação aos novos cenários e responderem, de forma eficaz, aos novos desafios. Dentro desse cenário de múltiplos desafios, encontra-se o continente americano, com suas dimensões desproporcionais nos campos social e econômico. Além disso, os efeitos da crise econômica atual, originada principalmente nos EUA, somados a outras crises e desafios de ordem social no mundo e nas Américas, colocam o setor de educação diante da responsabilidade de criar alternativas e de apresentar soluções inovadoras em todos os campos do saber para superar esses obstáculos.

Nesse contexto, as organizações voltadas para a Educação Superior nas Américas, sobretudo na América latina, encontram-se, de certa forma obrigadas a inovar em diferentes aspectos. Para tanto, elas necessitam se apoiar em ferramentas e métodos até então pouco utilizadas no seu processo de administração. Dentre esses métodos, destacam-se o planejamento estratégico, o Marketing, a Gestão de RH, a Gestão do Conhecimento e a inteligência competitiva, que podem ajudar as IES a manter suas vantagens competitivas e o equilíbrio entre o atendimento aos requisitos do mercado e a qualidade acadêmica.

Na era do conhecimento, as organizações se deparam com a necessidade de imprimir fortes mudanças a seus modelos. A missão e a função das organizações são adaptadas de forma pragmática à nova realidade da sociedade e para atender a demandas do mercado, que, muitas vezes, têm alto nível de complexidade. Tal cenário remete a uma simbiose de fatos protagonizados pelo avanço da tecnologia da informação e de telecomunicações.

Nessa era do conhecimento, assiste-se a uma aproximação sem precedentes entre o setor empresarial e as Organizações de Ensino Superior. Estas, em particular, começa a assimilar sua função de responsabilidade social como organizações geradoras do conhecimento por excelência.

A esse respeito, Buarque (2003) observa que o mundo passou por uma desarticulação ideológica no início do século XXI, a qual gerou uma dissociação política e a desigualdade social. Entretanto, a universidade enquanto elemento fundamental das organizações de Ensino Superior, apesar dessas transformações radicais continuou representando patrimônio intelectual, independência política e crítica social. O autor afirma que, devido a isso, as Instituições de Ensino Superior (IES) são as instituições mais bem preparadas para reorientar o futuro da humanidade.

Buarque (2003) apontou vários fatores que causaram grande desorientação nas últimas décadas do século XX, a saber:

- a economia entrou em desaceleração;
- essa economia, ao mesmo tempo em que ajudou muitos a se beneficiarem do progresso, também se tornou um instrumento brutal de desigualdade social;
- a democracia dos estados-cidade tem mostrado sinais de incompetência e saturação, depois de mil anos de resistência;
- as empresas, antes criadoras de grande número de empregos, passaram a ser vistas como destruidoras de empregos;
- as ideologias se enfraqueceram;
- o mau uso da ciência e da tecnologia tem contribuído para a destruição do planeta.

Buarque (2003) coloca que, para a IES servir como instrumento de esperança, é importante que ela recupere sua autoconfiança, compreendendo suas dificuldades e limitações, para então elaborar uma nova proposta que englobe novas estruturas e novos métodos de trabalho.

A globalização, que eliminou, de certa forma, as fronteiras geográficas e tentou derrubar barreiras entre povos e culturas, tenta imprimir sua marca também na educação superior, criando uma estrutura em que ensino, pesquisa e extensão podem ser oferecidos em áreas remotas do planeta graças à tecnologia da informação e comunicação.

Caem, então, em desuso alguns dogmas da academia, como grade horária e aula presencial, abrindo espaço para métodos mais criativos que integram os conhecimentos de forma interdisciplinar e respeitam a complexidade característica da sociedade atual. uma outra consequência disso é o surgimento de grandes redes universitárias.

Um exemplo disso é o "Processo de Bolonha", que teve como primeira semente em 1988 o documento "Magna Carta Universitatum" elaborado e assinado por reitores de diversas Universidades européias que se encontraram em Bolonha - Itália para comemorar o nono centenário da universidade Italiana de Bolonha. Assim, surgem os primeiros indícios de um novo Ecossistema de Ensino Superior Europeu .

A Magna Carta de Bolonha, constituiu um marco fundamental que estimulou os debates sobre o futuro da educação superior no continente Europeu. Dez anos mais tarde, durante a celebração do centenário da Universidade de Paris, os ministros de educação da França, Alemanha, Itália e Reino Unido retomam o assunto reforçando a idéia de construção de um espaço Europeu para a Educação Superior.

Finalmente, em 19 de Junho de 1999, os ministros de educação europeus se reuniram em Bolonha e emitiram uma declaração conjunta que formou o ponto de partida de um grande projeto europeu para a educação superior dando início a um importante processo de transformação denominado como o "Processo de Bolonha".

O processo de Bolonha, apesar de não possuir a forma de um tratado, constituiu uma mudança significativa em relação às políticas relacionadas com a educação superior dos países envolvidos, procurando estabelecer uma "Área Européia de Educação Superior" onde os países signatários se comprometem em promover reformas de seus sistemas de ensino universitário.

De forma análoga, porém de natureza distinta, surgem outras modernas Organizações Universitárias (OU) como a Organização Universitária Interamericana (OUI), que começam a se organizar em rede. Nessas redes, o aluno assume o aspecto de atrator permanente no novo modelo de formação por competência, e o conhecimento gerado na universidade é guardado em bases de dados imensas acessíveis à sociedade vinte e quatro horas durante os sete dias da semana. Isso tudo coloca a Organização Universitária diante do grande desafio de gerir e valorizar o conhecimento criado, que

passa a assumir, cada vez mais, a característica de ativo tangível.

A Gestão do Conhecimento, nas Organizações de Ensino Superior, ganha atenção de forma gradativa e se começa perceber nesse ativo um vetor importante para a diferenciação acadêmica e, também, para conquistar a respeitabilidade do mercado e o acesso a financiamentos da pesquisa. Isso de fato tem caracterizado a transição vivida atualmente pela universidade do modelo clássico, que servia à sociedade industrial, para um novo modelo. Este deve responder aos anseios da sociedade pós-industrial, a qual vê o conhecimento como o maior fator competitivo.

A esse respeito, Meyer e Murphy (2003) observam que a literatura específica apresenta a organização universitária sob a ótica da burocracia, da política e da natureza acadêmica e anárquica de sua dinâmica interna. Para os autores, essa tipologia identifica os modelos analíticos que mostram os aspectos e as dimensões existentes na universidade.

Ainda, Meyer e Murphy (2003) afirmam que todas essas abordagens têm origem na área empresarial e foram introduzidas nas Organizações Universitárias por consultorias caras, em sua maioria, desprovidas do conhecimento específico acerca da realidade da administração universitária. Mesmo assim, muitos gestores universitários não levam a sério tais abordagens por inúmeras razões, entre as quais destacam os autores: amadorismo gerencial, falta de liderança, visão imediatista e despreparo profissional.

Numa visão de mercado, Meyer e Murphy (2003) colocam que o cenário do ensino superior tem apresentado mudanças que preocupam principalmente a seus gestores, entre as quais se encontram o aumento do custo da educação superior, a diminuição no nível de renda da classe média, afetando sua capacidade de pagamento, o surgimento de instituições cujos cursos e programas apresentam qualidade duvidosa, a redução da oferta de empregos e o descompasso entre o número de egressos da educação superior e a capacidade de absorção do mercado. Os autores colocam que esses fatores configuram um cenário de competição acirrada no ensino superior e exigem competências executivas e profissionais raramente encontradas na academia.

Meyer e Murphy (2003) acrescentam que o tipo de administração de que as universidades precisam para lidar com um ambiente cada vez mais globalizado é difícil de

ser encontrado atualmente, pois as marcas mais comuns da gestão de instituições de ensino superior são a improvisação e o amadorismo gerencial. Os autores observam que os desafios do setor são imensos e exigem das instituições de ensino superior transformações na estrutura, nos processos, no comportamento e no modelo de gestão. Outras abordagens, como o planejamento estratégico, a teoria dos sistemas, a abordagem contingencial, a qualidade total e a gestão estratégica são adotadas para desmistificar os aspectos da estrutura, do comportamento e dos processos da organização universitária.

Atualmente, muito tem sido publicado acerca da Gestão do Conhecimento científico na universidade, em termos de práticas e modelos. No entanto, é sabido que muito pouco tem sido mencionado acerca do conhecimento em administração universitária como fator importante para garantir a vantagem competitiva assegurada pelo conhecimento científico.

Diante disso, vê-se hoje um movimento, mesmo que tímido, no sentido apontado por Meyer e Murphy (2003), por parte das instituições de ensino superior, por meio da assimilação contextualizada de modelos, processos, estruturas e práticas de gestão até então exclusivas de organizações empresariais. Uma dessas práticas é a Gestão do Conhecimento.

Nesta tese, pretende-se propor um Modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para a Organização Universitária Interamericana (OUI) considerando a GC em Administração como um valor fundamental para manutenção de excelência da OUI, bem como para garantir o seu posicionamento continental como principal organização Universitária que busca a integração da Educação Superior nas Américas.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Atualmente, as Instituições de Ensino Superior (IES), enquanto organizações complexas, se engajam num debate sistêmico sobre sua razão de ser, administração e posicionamento no mercado, uma vez que, diante da competição acirrada preconizada pela globalização, muitas IES se deparam com a necessidade de manter o seu posi-

cionamento competitivo por meio da inovação, principalmente na esfera administrativa.

Numa reflexão sobre as universidades na atualidade, Buarque (2003) observa que estas, no início do século XXI, além de perder o status de garantia de sucesso no mercado, deixaram de ser um centro de disseminação e de vanguarda do conhecimento e se encontra flutuando em meio à globalização, correndo o sério risco de sofrer um naufrágio ético. O autor afirma que, oito séculos depois da fundação da universidade, esta necessita empreender mudanças em cinco grandes eixos:

1. reassumir a posição de vanguarda crítica da produção do conhecimento;
2. retomar sua capacidade de assegurar o futuro de seus alunos;
3. recuperar seu papel como principal centro de distribuição do conhecimento;
4. ter compromisso e responsabilidade ética para com o futuro de uma humanidade sem exclusão;
5. reconhecer que a universidade é parte de uma rede mundial e não uma instituição isolada.

Numa visão semelhante, Loh et al. (2003) observam que o desenvolvimento e a transmissão do conhecimento foram vistos durante muito tempo como papéis principais das universidades. Os autores acrescentam que pensadores ocidentais como Wilhelm Von Humboldt defendiam a idéia da liberdade acadêmica, partindo do pressuposto de que a liberdade no desenvolvimento do conhecimento científico é o princípio democrático que define a existência da universidade.

Ainda a esse respeito, John Henry Newman, em seu clássico "A idéia da universidade na filosofia de educação superior", publicado em 1851, argumenta que a busca do conhecimento é um fim em si mesmo e que a universidade é uma comunidade constituída por intelectuais, professores e alunos comprometidos com a busca da verdade. Esse ideal preconizado por Newman, que tem como ponto focal a forma como as universidades devem tratar a busca do conhecimento e convertê-lo para sua própria causa, independentemente do custo ou da conseqüência, deu origem ao conceito de universidade cujo papel principal é o de ser a crítica e a consciência da sociedade.

Nessa mesma linha, Loh et al. (2003) colocam que, apesar de a maioria das universidades exercer o papel de crítica e consciência da sociedade, este tem sido pouco relevante diante do rápido desenvolvimento do ambiente tecnológico e econômico. Os autores observam que esse fato tem se manifestado nas críticas oriundas tanto do Banco Mundial (1998 ; STIGLITZ 1999a; 1999b) quanto da Association of Commonwealth Universities (GIBBONS, 1998), os quais ressaltam o isolamento da universidade contemporânea e seu distanciamento da realidade social.

Loh et al. (2003) ponderam que a exigência crescente por uma universidade mais pragmática e relevante apresenta as seguintes tendências na transição para a economia baseada no conhecimento:

- heterogeneidade da produção do conhecimento;
- massificação e democratização da educação superior;
- integração e a assimilação da tecnologia da informação no ambiente acadêmico.

A revolução tecnológica, proporcionada pelas tecnologias da informação e comunicação, somada ao advento da globalização, permitiu à academia o maior acesso à informação e, conseqüentemente, a geração de novos conhecimentos. Isso criou um novo desafio no tocante à gestão e disseminação desses novos conhecimentos na sociedade e na academia contemporânea fato não limitado à dimensão científica mas à outras esferas como a administrativa por exemplo.

A esse respeito, muitos estudos têm sido realizados e publicados em congressos e revistas científicas específicos, que mostram diferentes iniciativas e modelos sobre Gestão do Conhecimento científico nas IES ao redor do mundo. Outro movimento interessante que se percebe como tendência é a proliferação de redes de cooperação científica e de associação entre as IES de forma interdisciplinar e multinacional.

Além disso, outra questão que se destaca nesse novo cenário é a internacionalização do ensino superior, que segundo Wit et al. (2005), consiste em múltiplas atividades, programas e serviços acadêmicos cujos reflexos podem ser vistos em estudos internacionais, intercâmbio e cooperação técnica.

No entanto, no tocante à administração das IES, Meyer e Murphy (2003) afirmam de que é preciso se desvencilhar de comportamentos administrativos tradicionais, baseados em controle burocrático, que desestimulam a produção da academia e da administração, sufocadas pelo excesso de foco interno na própria instituição. Porém, os

autores observam que há sinais de mudanças em algumas universidades, sobretudo nas mais novas, que são forçadas naturalmente a inovar em busca de posicionamento no mercado e de sua própria sobrevivência. Os pesquisadores advertem que não se pode admitir que a administração burocrática, centrada em estrutura pesada e paquidérmica, sirva de modelo para qualquer organização cuja pretensão seja a de ser bem-sucedida.

Assim, Meyer e Murphy (2003, p.187) afirmam, textualmente:

[...] tampouco pode-se acreditar que modelos administrativos, na forma como são utilizadas nas empresas, apliquem-se integralmente à administração das instituições universitárias. Há que se buscar uma abordagem administrativa que observe as funções acadêmicas, as necessidades gerenciais, com destaque para as funções econômico-financeiras e as funções educacionais e sociais da instituição, de maneira a integrá-las dentro de uma estrutura flexível e ágil necessária na instituição.

Coadunando com as observações de Meyer e Murphy (2003), e para responder a demandas históricas, visando integrar a educação superior do continente americano, e prepara os administradores das IES desse continente para enfrentar a nova realidade, nasce a Organização Universitária Interamericana (OUI), fundada em Québec (Canadá), em 1979, como uma associação internacional com o objetivo de incentivar a cooperação entre as instituições universitárias e o desenvolvimento do ensino superior nas Américas.

A OUI foi concebida para proporcionar um ambiente de encontro de 400 membros regulares ou associados (universidades públicas e particulares, institutos de ensino superior, centros de pesquisa, associações universitárias nacionais ou regionais, conselhos de reitores) que formam uma rede única de parceiros.

A OUI está presente em 25 países distribuídos em nove regiões: América Central, Brasil, Canadá, Caribe, Colômbia, Cone Sul, Estados Unidos, México e Países Andinos. Para assegurar uma maior integração entre seus membros, a OUI oferece a seus membros, em particular, à comunidade universitária e à sociedade civil, em geral, atividades realizadas pelo Instituto de Gestão e Liderança Universitárias (IGLU), Programa CAMPUS e pelo Colégio das Américas (COLAM), bem como pelo CAMPUS. Para cada região, a OUI mantém uma Assembléia e um Conselho Regionais

que adotam e executam o programa anual de atividades, em coordenação com a Secretaria Geral do Instituto de Gestão e Liderança Universitárias (IGLU), do Programa CAMPUS e do Colégio das Américas (COLAM).

Os membros da OUI partilham de recursos e valores comuns, apontando para uma visão das Américas baseada na solidariedade, no respeito e na mesma convicção de que o ensino superior deve, num mundo cada vez mais interdependente, contribuir para a emergência de sociedades mais justas e humanas na região.

Além de sua cooperação com as universidades e as associações universitárias do continente americano, a OUI estabeleceu parceiras com grande número de organismos internacionais, entre os quais se destacam a UNESCO, a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Associação Internacional das Universidades (AIU).

Os dois principais programas da OUI, COLAM e IGLU, trabalham aspectos de extrema importância para seus associados, pois, enquanto o IGLU se dedica à formação de lideranças em administração universitária, o COLAM foca mais a formação de redes acadêmicas de cooperação entre seus associados, privilegiando temas específicos de interesse continental.

Desde 1984, o IGLU vem oferecendo um conjunto de atividades visando à eficácia e à pertinência universitárias num contexto de desenvolvimento sustentável, por meio de um programa original de formação em administração universitária. Esse programa, promovido nas nove regiões de abrangência da OUI, já formou cerca de 2.500 egressos, os quais têm um forte impacto no seu meio universitário.

Além disso, o IGLU promoveu seminários e workshops que acolheram 25.000 participantes para debater temas como a gestão de mudança, a internacionalização do ensino superior, a gestão acadêmica, a avaliação e o credenciamento, o planejamento e a gestão estratégica da universidade.

O COLAM, por sua vez, desde 1997 tem como foco principal a criação de Redes Interamericanas de Formação (RIF) e as pesquisas sobre temas de interesse do continente americano, como governabilidade, saúde pública, educação indígena, universidade e indústria, formação de mestres, educação e telemática, mulher e desenvolvimento, governo eletrônico, gestão de bibliotecas universitárias e gestão ambiental e ecoturismo.

Outra atividade de destaque no COLAM é a implantação de centros regionais para o desenvolvimento da educação à distância e das novas tecnologias da informação e da comunicação. O Colégio é responsável também pela organização de Seminários

Interamérica sobre desafios hemisféricos ou regionais para estudantes provenientes de diversos países e disciplinas.

Fundado em 2007, o programa CAMPUS vem suprir a necessidade por uma terceira via, alternativa ao IGLU e COLAM, cujo objetivo é potencializar os pontos fortes que permeiam a estrutura organizacional da OUI. O programa visa atingir também os membros da OUI por meio da criação de um espaço para reflexão, diálogo e planejamento de ações sobre temas relevantes para as instituições de educação superior nas Américas.

Por ser o mais recente programa da OUI, o CAMPUS tem também a missão de atuar em total sinergia e colaboração com os demais programas da organização, como o IGLU e o COLAM, se habilitando assim a prestar serviços especializados, por meio de redes específicas de experts integradas por colaboradores de todas as Américas.

Sendo assim, o programa CAMPUS estabeleceu como principais linhas de ação os seguintes temas:

- valores e perspectiva dentro do mundo das Instituições de Educação Superior: Nesse tema, se pretende um aprofundamento da discussão sobre a práxis da IES e sua relação com seu entorno nacional e internacional;
- gestão do Conhecimento na Universidade: para o programa CAMPUS, a Gestão do Conhecimento deve promover as boas práticas e o uso adequado das ferramentas de tecnologia da informação disponíveis para apoiar o processo de ensino, pesquisa e extensão nas IES;
- espaço Latino-Americano de Educação Superior: o programa CAMPUS procura criar uma sinergia acadêmica nas Américas que dará as bases fundamentais para a construção do Espaço Latino-Americano de Educação Superior (ENLACES) que reproduzirá a experiência do Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) e sua versão Euro-Latino-americano (Tuning) e ALCUE;
- assegurar a Qualidade da Educação Superior: nesse sentido, o programa CAMPUS visa à promoção de mecanismos para a revisão dos conceitos vigentes sobre a qualidade de ensino. Esses conceitos encontram-se atualmente centrados

na observância do cumprimento formal dos requisitos para garantir a qualidade de ensino.

Outro objetivo importante desse novo programa consiste na criação de vínculos de solidariedade e de parceria entre os membros da OUI, promovendo, a partir disso, uma maior integração interamericana por meio da educação superior.

Assim, a OUI se depara com o desafio imposto pela seguinte pergunta de partida: **Como gerenciar o conhecimento em administração gerado na OUI?**

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

A Gestão do Conhecimento, método adotado pelas organizações empresariais desde a década de 90 do século passado para manter o seu posicionamento no mercado, passa a ser uma questão estratégica, igualmente importante para as IES na era da escassez de recursos, crise econômica mundial e competição global. A GC é compreendida como apenas uma das muitas práticas em administração universitária; por isso, entende-se que essa prática pode ser complementar às demais adotadas pelas universidades. A OUI, uma Instituição continental com grande número de associados nas duas Américas, tem tentado abordar de forma prática (através do programa Campus e do IGLU) a questão da gestão do conhecimento em administração nas instituições filiadas. Todavia, até então, não foi detectada nenhuma evidência sobre o desenvolvimento ou a adoção de algum modelo sistêmico ou conceitual para gerir o conhecimento em administração por parte da OUI.

1.2.1 PROBLEMA GERAL

Como a Organização Universitária Interamericana (OUI) pode gerenciar o conhecimento em administração gerado por seus principais programas (IGLU, COLAM e CAMPUS) e pelas Instituições de Ensino Superior (IES) ligadas a ela?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GERAL

Propor um Modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para a Organização Universitária Interamericana (OUI).

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. compilar os principais Modelos de Gestão do Conhecimento nas organizações;
2. compilar as principais práticas em Gestão do Conhecimento em administração em IES vinculadas à Organização Universitária Interamericana (OUI);
3. identificar a razão de uso das práticas de Gestão do Conhecimento em administração nas IES vinculadas à OUI;
4. identificar expectativas da alta administração das IES vinculadas à OUI com relação aos resultados do uso da Gestão do Conhecimento em administração;
5. identificar o nível de comprometimento institucional com relação à Gestão do Conhecimento em administração por parte das IES ligadas à OUI.

1.4 RELEVÂNCIA

A relevância do tema de Gestão do Conhecimento em Administração das IES pode ser evidenciada na observação do número de publicações existentes sobre as duas principais áreas do conhecimento científico que dão origem à este tema quais sejam: Administração das IES e Gestão do Conhecimento. Entretanto, a extensa literatura revisada evidencia que o tema Gestão do Conhecimento em Administração das IES recebeu pouca ou quase nenhuma atenção, em parte, isso se deve talvez ao fato da IES enquanto Instituição geradora do conhecimento científico dedica boa parte de seu esforço na gestão e disseminação desse tipo de conhecimento deixando para um segundo plano o conhecimento em administração que pode ser crucial para a manutenção do seu posicionamento estratégico no mercado de educação superior.

O conhecimento, um tema amplo e abstrato até certo ponto, tem motivado um intenso debate epistemológico na filosofia ocidental desde a Grécia antiga, todavia nas últimas duas décadas tem-se percebido um interesse crescente em atribuir ao conhecimento o status de um significativo recurso empresarial. A perspectiva da organização baseada no conhecimento surge com destaque na literatura da administração estratégica moderna com Nonaka (1991); Nonaka e Takeuchi (1995) com uma perspectiva embasada e constituindo de certa forma uma extensão da teoria da empresa baseada em recursos inicialmente concebida por Penrose (1959) e posteriormente expandida por Barney (1991), Boisot (1998), Conner (1991), Brooking (1996), Roos e Pike (2000), Roos, Edvinsson e Dragonetti (1997), Senge (1990) e Spender (1998) e Ding e Huang (2009).

Logo depois, surge a perspectiva de Gestão do conhecimento extensamente abordada por vários autores que além de estudar a influência do conhecimento no comportamento da organização trataram de desenhar modelos para facilitar sua gestão, como é o caso de, Pirró, Mastroianni e Talia (2009), Borges (1995), Ulrich, Kerr e Ashkenas (2002), Teixeira-Filho e Silva (2002), Teixeira-Filho (2000), Sveiby (1998), Sveiby (2001b), Stollenwerk (2001), Prax (1997), Probst, Raub e Romhart (2002), Nielsen (2000), Miranda (2004), Moresi (2001), Murray (2008), Leite (2004), Lee, Foo e Goh (2006), Durand e Huy (2007), Davenport e Prusak (1999), Davenport e Harris (2007), Davenport e Beck (2000), Depres e Chauvel (1999), Choo (1998), Choo e Bontis (2002), Choo (2005), Cavalcanti, Gomes e Neto (2001), Fang et al. (2010) e Bair e Stear (1997). Paralelamente a isso, muitos trabalhos abordaram também aspectos relacionados à práticas em gestão do conhecimento nas organizações como é o caso da Aprendizagem e Inteligência Organizacional através das contribuições de Argyris (1977), Argyris (1994), Argyris (1996), Fiol e Lyles (1985), Fleury e Fleury (1995), Garvin (2001), Garvin, Levitt e March (1988), Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003); Tarapanoff (2001), Agsterberg et al. (2010), Alavi, Kayworth e Leidner (2006), Ebbers e Wijnberg (2009) e Stata (1989).

No que tange à IES, três vetores foram considerados nessa pesquisa, o primeiro diz respeito a IES enquanto modelo organizacional, já o segundo trata especificamente dos aspectos da sua Gestão, enquanto o terceiro visa especificamente a Gestão do conhecimento nas IES.

Tocante ao primeiro vetor, várias obras que trataram de analisar a IES, sua gênese e modelo de estrutura, como Baldrige (1971), Baldrige (1979), Blau (1984), Buarque (2003), Buarque (2005), Bundt (2000), Casanova (2001), Deem (2001), Dreze e De-belle (1983), Guadilla (2002), Jaspers e Rossmann (1983), Werthein (2003) e Wit et al. (2005).

Por outro lado, os aspectos dos modelos de gestão na IES e suas implicações sobre os ecossistemas sociais e econômicos foram avaliados nessa pesquisa através das obras de Estrada (2000), Fitzismous (2001), Hardy e Fachin (2000), Keller (1983), Meyer (1991), Meyer e Murphy (2003), Meyer, Sermann e Mangolim (2005), Rebelo (2004), Sales (2005), Santiago et al. (2003), Tachizawa e Andrade (1999) e Lima (2003).

Relativo ao terceiro vetor, que trata da gestão do conhecimento na IES e que constitui um tema basal para essa pesquisa, vários trabalhos foram analisados a começar pelo de Kidwell, Linde e Johnson (2000) que propôs a aplicação da gestão do conhecimento para alavancar a vantagem competitiva da IES nos mesmos moldes das organizações do mercado. O trabalho abordou os benefícios da aplicação da GC aos diferentes setores da universidade. Por outro lado, Martin et al (2000) realizaram um estudo de caso sobre gestão do conhecimento na Universidade de Leeds com objetivos puramente acadêmicos e diretamente relacionados com os processos de ensino pesquisa e extensão. Loh et al. (2003) estudaram os aspectos da aplicação de práticas e de ferramentas para gerir o conhecimento na pesquisa das IES. De forma similar, Maponya (2004) estudou a aplicação de práticas em gestão do conhecimento nas livrarias acadêmicas estudando especificamente o caso da Livraria de Natal, África do Sul, já Leite (2006) estudou os aspectos da gestão do conhecimento científico no contexto acadêmico das IES.

Outro trabalho interessante é do Batista (2006) que conduziu uma pesquisa para avaliar a gestão do conhecimento em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Nesse trabalho Batista (2006), analisa como as áreas de administração e de planejamento de 45 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) tratam o tema Gestão do Conhecimento. O autor avalia nesse trabalho a situação atual da implantação de práticas de GC nessas organizações. Ainda, o referido autor compara a situação da implantação de iniciativas de GC nas IFES e avalia o grau em que as instituições se encontram em relação à formalização e à explicitação da GC. Finalmente, Batista

(2006), propõe recomendações sobre as medidas que os pró-reitores, reitores e dirigentes do Ministério da Educação devem adotar para consolidar os processos de GC nas IFES. Batista (2006) apresenta nesse trabalho a proposta de um Ciclo Operacional da Gestão do Conhecimento para as áreas de administração e planejamento das IFES.

Em outro trabalho sobre GC nas IES, Cislighi (2008), analisa as causas da evasão nos cursos de graduação de IES Brasileiras e propõe um modelo de sistema de GC baseado em um Framework que o próprio autor desenvolveu para a promoção e permanência de estudantes no ensino de graduação em IES Brasileiras.

Num trabalho mais recente sobre GC em Universidades Federais Brasileiras, Souza (2009), analisa a contribuição da gestão do conhecimento para a gestão das Instituições Federais de Educação Superior (IFES) na busca de identificar as efetivas contribuições da gestão do conhecimento para a excelência da gestão das universidades federais.

Todavia, não foi identificada na literatura consultada, nenhuma proposta de um modelo sistêmico ou conceitual para a gestão do conhecimento em administração nas IES. De forma mais específica, a literatura consultada não traz nenhuma referência com relação à um Modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para a Organização Universitária Interamericana - OUI.

Essas constatações, reforçam o argumento de que essa pesquisa tem relevância e traz contribuição para o avanço do conhecimento nos campos da GC e de Administração das IES. Por outro lado a proposição de um modelo de conceitual de GC para as IES filiadas à OUI representa uma contribuição específica que pode resultar no desenvolvimento de outros sistemas do conhecimento na OUI e nas IES a ela associadas.

1.5 ESCOPO DO TRABALHO

Chizziotti (1995) observa que a delimitação da pesquisa deve precisar os aspectos e os limites do trabalho para reunir informações sobre um campo específico e fazer análises sobre objetos definidos, a partir dos quais se possa compreender uma determinada situação. Assim, o foco dessa pesquisa é teórico e está relacionado com o entendimento do modelo estrutural e de administração das IES e suas variáveis por um lado, e a compreensão dos fatores, práticas e modelos de gestão do conhecimento

nas organizações em geral pelo outro. A partir disso, a pesquisa busca identificar um campo de intercessão entre as áreas de Administração e a de Gestão do Conhecimento nas IES, para finalmente propor um modelo sistêmico e conceitual que tem como finalidade gerir o conhecimento em administração nessas IES.

Vale salientar, que esse trabalho fica delimitado ao estudo do fenômeno de Gestão do Conhecimento em Administração no contexto da Organização Universitária Interamericana (OUI). **Portanto, o foco principal dessa pesquisa é o fenômeno de Gestão do Conhecimento em Administração nos programas e nas IES filiadas à Organização Universitária Interamericana- OUI.**

1.5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA NO PROGRAMA

A Missão do Programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento (EGC) da Universidade Federal de Santa Catarina postada no sitio do programa é:

[...] a missão deste novo Programa é a de unir os desenvolvimentos científicos e tecnológicos da Engenharia e da Gestão do Conhecimento, seus instrumentos de mensuração e análise, e suas técnicas de ciência aplicada para o desenvolvimento da sociedade. Essa missão será alcançada por meio do ensino, da pesquisa e da extensão universitária de qualidade. Mais especificamente, o foco será no ensino, na pesquisa, no desenvolvimento e na implementação de métodos e técnicas para a promoção da criação, da codificação, do gerenciamento e da disseminação do conhecimento entre a universidade e os diversos segmentos da sociedade, independentemente da localização geográfica ou temporal dos agentes desse processo.

A proposta de pesquisa, é de caráter multidisciplinar, pois, visa a elaboração de um modelo de gestão do conhecimento em administração, para uma organização que tem como membros, Instituições de Ensino superior, abordando de forma detalhada os elementos inter e multidisciplinares relacionados a esse modelo como a gestão do conhecimento e a administração das IES.

Sendo assim essa pesquisa objetiva como foi colocado, criar um modelo de gestão do conhecimento em administração para as IES vinculadas à OUI se enquadrando de forma direta dentro da linha de pesquisa do EGC : Teoria e Prática em gestão do conhecimento.

1.5.2 ESTRUTURA DO TRABALHO

O trabalho é estruturado em sete capítulos. Introdução, seis capítulos, conclusões e elementos complementares. No primeiro capítulo, apresenta-se a visão geral do problema da pesquisa, objetivos, justificativa.

No segundo capítulo são apresentados conceitos relacionados à Instituição de Ensino Superior (IES), buscando contextualizar o problema da Gestão do Conhecimento em Administração através de uma revisão da literatura que trata da IES, seu modelo de Organização e Administração.

Nesse capítulo apresenta-se também, os conceitos relacionados ao conhecimento, sua epistemologia, principais taxionomias e gestão, buscando caracterizar seus principais atributos e apresentar os diferentes modelos e práticas em GC nas organizações encontrados na literatura revisada, com o objetivo de compreender as diferentes variáveis desse fenômeno e buscar identificar suas variâncias com relação à organizações de Ensino Superior procurando identificar similaridades e diferenças que possam contribuir na elaboração de um modelo de Gestão do Conhecimento em administração para IES ligadas à OUI.

Ainda, nesse capítulo faz-se uma abordagem direta sobre a Gestão do Conhecimento nas IES com o objetivo de levantar os avanços registrados nessa área e buscar identificar possível gape teórico que possa ser preenchido com a proposição de um modelo de gestão do conhecimento em administração para as IES, que no caso desta tese focado nas IES filiadas à OUI.

No capítulo três apresenta-se os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da tese

O quarto capítulo, trata da apresentação, análise e interpretação dos resultados da pesquisa quantitativa. Já no quinto capítulo é apresenta a proposta de modelo de GC para as IES ligadas à OUI com dois focos: um modelo que associa os fatores sistêmicos às perspectivas de Administração das IES e um modelo conceitual que reúne os principais conceitos relacionados à GC nas IES ligadas à OUI.

No sexto capítulo busca-se analisar a consistência do modelo proposto através de uma entrevista semi estruturada com reitores de IES ligadas à OUI. Já o sétimo e último capítulo é dedicado às conclusões oriundas do estudo assim como as sugestões e recomendações para futuros estudos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Sinopse: Neste capítulo apresenta-se a contextualização do tema da IES, suas características, natureza, estrutura e administração na busca de entender os fenômenos que podem influenciar o campo de GC nas IES e identificar suas principais variáveis. Por outro lado, aborda-se nesse capítulo a contextualização teórica dos elementos de Gestão do Conhecimento nas organizações. Assim, são abordados conceitos e elementos necessários ao desenvolvimento de um modelo geral de GC. São apresentados também nesse capítulo os principais modelos e práticas de GC nas Organizações. Finalmente, apresenta-se a contextualização do tema da Gestão do Conhecimento nas IES abordando-se elementos essenciais para o desenvolvimento do questionário da pesquisa qualitativa. Trata-se também nesse capítulo, da conceituação e definição da Gestão do Conhecimento em Administração no contexto das IES assim como do levantamento de elementos teóricos que contribuem para a formulação de um modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para a Organização Universitária Interamericana (OUI).

A revisão de literatura procedeu-se de forma sistematizada através da busca nas bases de dados científicos da CAPES e na Biblioteca da UFSC por teses, dissertações, artigos e reviews sobre as três áreas do conhecimento:

- administração/ gestão de Instituições de Ensino Superior (IES)/ Universidades;
- gestão do conhecimento; e
- gestão do conhecimento no contexto das Instituições de Ensino Superior.

A principal base de dados consultada no portal da CAPES foi a *Web of Science* onde inicialmente buscou-se pelas seguintes palavras chaves:

- university and management;

- university administration and university management;
- knowledge management and university;
- knowledge management and Higher education administration;
- knowledge management and university management;

No que tange à busca pelas palavras chave "University" e "Management" o resultado inicial da busca apontou a existência de 14.940 publicações que trataram desse tema. Sendo assim decidiu-se pelo refinamento da pesquisa pelas seguintes áreas: Management; Information Science and Library Science; Education and Educational Research; Computer Science and Information Systems; Business; Education and Scientific Disciplines; Operation research and Management Science; Computer Science, Interdisciplinary Applications; Psychology, Applied; Psychology, Multidisciplinary; Social Science, Interdisciplinary; Planning and Development e Communications. A nova busca apresentou 2.384 publicações relacionadas com essa área. Novamente, optou-se por um segundo refinamento através de publicações do tipo artigos e reviews. O resultado desse novo refinamento apresentou 583 artigos geograficamente distribuídos de acordo com a figura 2.1 da página 36

Figura 2.1: Análise das origens das publicações sobre a Gestão Universitária

Field: Country/Territory	Record Count	% of 500	Bar Chart
USA	214	42.8000 %	
ENGLAND	72	14.4000 %	
AUSTRALIA	39	7.8000 %	
CANADA	28	5.6000 %	
NETHERLANDS	25	5.0000 %	
GERMANY	15	3.0000 %	
SWEDEN	15	3.0000 %	
PEOPLES R CHINA	11	2.2000 %	
NEW ZEALAND	10	2.0000 %	
JAPAN	9	1.8000 %	
Field: Country/Territory	Record Count	% of 500	Bar Chart

Fonte: Web of Science

Em seguida, foi realizada uma nova busca com a palavra chave "Knowledge Management" que resultou em 4.124 publicações. Decidiu-se então refinar a busca selecionando as seguintes áreas: Management; Business; Computer Science and Interdisciplinary Application; Education and Education Research; Communication; Public Administration; Sociology; Education, Scientific Disciplines, Multidisciplinary Sciences; Business, Finance e Humanities Multidisciplinary. O resultado dessa busca refinada resultou em 1.472 publicações. Novamente decidiu-se refinar a busca selecionando apenas publicações tipo artigos e reviews resultando em 1.193 publicações geograficamente distribuídos de acordo com a figura 2.2 da página 37

Figura 2.2: Análise das origens das publicações sobre a Gestão do Conhecimento

Field: Country/Territory	Record Count	% of 8	Bar Chart
ENGLAND	2	25.0000 %	
USA	3	37.5000 %	
Field: Country/Territory	Record Count	% of 8	Bar Chart

Fonte: Web of Science

Uma terceira busca foi realizada para localizar publicações sobre a Gestão do Conhecimento na Universidade usando como palavras chave "Knowledge Management" e "University". O resultado Inicial dessa busca apontou 119 publicações a respeito do assunto. refinando-se o resultado pelas mesmas áreas do tema Gestão do conhecimento citados acima. Esse refinamento resultou em 87 publicações que quando refinados por tipo de publicação (Artigos e Reviews) acabam reduzidos à 75 publicações geograficamente distribuídos de acordo com a figura 2.3 da página 38

Por último, foi realizada uma busca no sentido de identificar publicações sobre a Gestão do Conhecimento em Administração das IES, usando como palavras chave: "Knowledge Management" e "University Management" Resultou em apenas duas publicações. Usou-se então novas palavras chaves: "Knowledge Management" e "Higher education Administration"; "knowledge Management" e "Higher Education Management" resultando em nenhuma publicação encontrada. Vale ressaltar que para essa tese usou outras ferramentas de busca como o Google Academics e o banco de teses e dissertações da UFSC, como base complementar à Web of Science. Nesses portais foram adicionadas as seguintes palavras chaves:

Figura 2.3: Análise das origens das publicações sobre a Gestão do Conhecimento e Universidade

Field: Country/Territory	Record Count	% of 75	Bar Chart
AUSTRALIA	7	9.3333 %	
CANADA	2	2.6667 %	
ENGLAND	8	10.6667 %	
GERMANY	3	4.0000 %	
MEXICO	2	2.6667 %	
NETHERLANDS	3	4.0000 %	
NORTH IRELAND	2	2.6667 %	
PEOPLES R CHINA	3	4.0000 %	
SOUTH AFRICA	3	4.0000 %	
SPAIN	3	4.0000 %	
Field: Country/Territory	Record Count	% of 75	Bar Chart

Fonte: Web of Science

- administração de instituições de Ensino Superior and gestão de Instituições de Ensino Superior;
- administração Universitária and Gestão Universitária;
- gestão do conhecimento and administração;
- gestão do conhecimento em administração universitária.

O resultado dessas buscas resultou na identificação de 15 publicações de validade acadêmica sobre os assuntos pesquisados.

2.1 A IES, SUA NATUREZA, ESTRUTURA E ADMINISTRAÇÃO

Num cenário global competitivo, e diante da escassez de recursos causada pela recente crise econômica mundial, que eclodiu no final de 2008, as universidades do

continente americano lutam para melhorar sua performance administrativa e sua capacidade de inovação. Uma das áreas que tem ganhado atenção é a gestão administrativa e financeira da universidade. Segundo CEN (2004) a experiência tem mostrado casos de sucesso na implementação da Gestão do Conhecimento em negócios. Assim, neste capítulo, pretende-se abordar os aspectos e as variáveis que podem influenciar direta ou indiretamente a Gestão do Conhecimento nas universidades.

Diante do cenário globalizado, falar de desenvolvimento científico-tecnológico sem a devida contextualização, realizada por meio de questionamentos sobre os processos e as relações sociais, pode implicar um reforço da visão parcial, reducionista e limitada, ao invés de fornecer um diagnóstico mais preciso, que respeite a complexidade da globalização como realidade multidisciplinar. Afinal, a atual conjuntura envolve vários aspectos do conhecimento, como economia, tecnologia, história, política e cultura, além do desenvolvimento científico.

Para Santos (2003), a globalização contém, além do sentido, uma coerência interna, que redefine relações e articulações em nível internacional, em um processo, simultaneamente, de diferenciação e de integração. O autor observa que, nessa nova sociedade entrelaçada pelo conhecimento, este é a grande moeda de troca, de tal sorte que o investimento em educação e na produção de novos conhecimentos representa investimento direto na soberania e no desenvolvimento de qualquer país. Em outras palavras, hoje, o conhecimento em ciência e tecnologia constitui um fator de agregação fundamental para o desenvolvimento, pois o domínio sobre a geração de tecnologia poderá gerar inovação, cujo reflexo em todos os setores da sociedade é evidente.

A esse respeito, Buarque (2003) coloca que, ao longo de aproximadamente mil anos de existência, a universidade não assistiu a grandes mudanças em seu papel, e sua estrutura se caracteriza pelos seguintes aspectos:

1. um estoque do conhecimento adquirido pelo graduado por toda a vida;
2. o conhecimento transmitido por professores ou por livros aos alunos em salas de aula ou em bibliotecas;
3. o conhecimento recebido na universidade como uma garantia de sucesso do

aluno egresso;

4. o conhecimento como algo que servia a todos, pois a difusão do produto da universidade estaria atrelado ao aumento de número de profissionais formados.

Já Werthein (2003, p. 8) observa o seguinte a respeito do modelo de universidade:

[...] a universidade é semelhante a uma torre de vigia. Trata-se de um lugar privilegiado de observação da sociedade, localizado no seu topo. Dela se avistam as tendências e as perspectivas. Dela se pode partir para desenhar os horizontes do futuro. Futuro marcado não só pelos conhecimentos e competências, mas também pelos valores de aceitação da diversidade, da paz, da valorização do desenvolvimento humano, da igualdade e tantos outros. No entanto, a universidade não pode cumprir plenamente os seus papéis se não está inteiramente sintonizada com o seu tempo e o futuro que ajuda a construir. Lócus histórico da divergência tende também a ser conservadora, como guardiã de certos valores, idéias e critérios. Por isso, a sua mudança é processo delicado que não se cumpre por ato de vontade. É processo negociado, em face das divergências que enriquecem o debate. Porém, se a universidade não se reforma, não pode sobreviver. Como elaborar o futuro da sociedade e do mundo voltada para trás e para dentro e não como um fecho de luz dirigido para frente? Nessa oportunidade, cabe considerar que a universidade é parte de um todo. Como a torre de vigia, ela é o ponto alto de uma edificação que não vive sem ela, porém, a torre também não se justifica sem o conjunto da sociedade. Instituição cara, é socialmente sustentada e precisa oferecer frutos, embora sem perder a liberdade e a sua própria dinâmica.

Para isso, Santos (2003) argumenta que os governantes, a classe política, os empresários, a comunidade universitária e a sociedade devem ser convencidos e conscientizados da relação obrigatória entre pesquisa e desenvolvimento.

Dessa forma, existe, sobretudo nos países em desenvolvimento, uma grande dependência externa em relação à nova produção do conhecimento, que leva esses países a continuarem importando pacotes tecnológicos. As IES, principalmente, vivem o contexto dos múltiplos desafios de inovação para acompanhar as mudanças exigidas pela era pós-moderna; por isso, a inovação deve abranger todas as dimensões que compõem a essência organizacional das IES, como a acadêmica, a administrativa e a de infra-estrutura.

Alem disso, Meyer (1991) observa que as instituições de ensino superior, sobretudo as de caráter público, devem ser regidas por uma teoria administrativa e organizacional própria. A esse respeito, Keller (1983) afirma que o ensino superior carece de um modelo de gestão peculiar. Este está em fase de criação de forma gradativa pelas novas gerações de gestores universitários, que usam como base modelos inovadores inspirados pelo mundo empresarial e suas modernas técnicas em gestão organizacional, psicologia, pesquisa em administração, entre outros campos.

Já Estrada (2000) observa que muitos trabalhos científicos foram desenvolvidos para a concepção de sistemas administrativos peculiares de universidade e IES graças ao empenho de várias organizações, como a National Center for Higher Educational Management Systems (NCHEMS), da Universidade do Colorado, a Organização Universitária Interamericana (OUI), do Canadá, o Núcleo de Pesquisas em Administração Universitária (NUPEAU), da Universidade Federal de Santa Catarina, além de outras universidades, como as de Columbia e do Alabama, nos EUA, e de Los Andes, na Colômbia.

Por outro lado, Rebelo (2004) chama a atenção para a necessidade de reformular as organizações em virtude da enorme complexidade que caracteriza atualmente a sociedade industrial. Para dar sustentação a seu argumento, a autora cita Capra (2002), destacando que, no século XXI, a organização está rodeada de sistemas complexos e que esse nível de complexidade atingiria patamares inimagináveis em cinquenta anos.

Rebelo (2004) afirma ainda que essa complexidade era praticamente inexistente na década de 20 do século passado, quando as empresas se preocupavam basicamente com o nível interno, em razão das poucas transformações do mercado externo, situação que começou a mudar a partir da década de 1930, evoluindo até os dias de hoje. Nesse contexto de necessidade de acompanhar a evolução do ambiente externo e suas demandas, destacam-se as organizações universitárias detentoras de um papel importante na formação e preparação do capital intelectual que deve operar e promover as mudanças necessárias.

No tange à mudança, Bundt (2000) observa que a universidade deve mudar para adequar o ensino às necessidades do mercado, proporcionando ao profissional egresso

uma visão multidisciplinar que lhe habilita a exercer o papel de agente de mudança na sua integração com a sociedade. Isso é evidenciado pelo fato de a universidade servir para diversas finalidades ao apresentar vários produtos, com destaque especial para a produção do conhecimento e a formação de capital intelectual.

A universidade, sobretudo em países em desenvolvimento, deve exercer um papel de relevância social e que atenda simultaneamente às necessidades dos diversos setores da sociedade. Por isso, a universidade não pode incorrer no risco de adotar uma visão reducionista em suas abordagens, que devem abranger, além das preocupações inerentes à missão tradicional da universidade em pesquisa, ensino e extensão, a promoção da inclusão social e a preparação da sociedade para o desenvolvimento social, econômico e ecologicamente sustentável.

Por outro lado, Buarque (2003) observa que a universidade global se encontra, atualmente, numa crise generalizada que ameaça sua existência, e a humanidade se encontra numa encruzilhada em que deve escolher, segundo o autor, entre:

- a continuação de sua modernidade técnica, desenvolvida ao longo de duzentos anos, que culminou com a brutal divisão da humanidade em dois grupos dessemelhantes em termos do acesso à ciência e à tecnologia. Essa divisão diferencia os seres humanos não apenas em termos desse acesso, mas até mesmo de suas características biológicas; ou
- a construção de uma modernidade ética alternativa capaz de manter as similaridades da raça humana e de assegurar a todos o essencial do progresso científico e tecnológico. Essa escolha terá de ser feita também pela universidade. Diante da encruzilhada de um mundo em mutação, a universidade terá de escolher entre:
 - o conhecimento que antes representava capital acumulado, que passa a ser algo que flutua e que é permanentemente renovado ou ultrapassado por obsolescência;
 - o ensino, que antes se dava por meio de canais bilaterais diretos, entre aluno e professor, e em locais definidos, como a universidade, agora acontece por outros métodos reconhecidos, como um espraiamento em todas as direções, em meio ao oceano das comunicações;

- a formação profissional, que antes apresentava uma base firme na luta pelo sucesso, é agora, na melhor das hipóteses, um colete salva-vidas a ser usado no conturbado mar em que se chocam as ondas do neoliberalismo, da revolução científico- tecnológica e da globalização.

2.1.1 A UNIVERSIDADE E SUAS CARACTERÍSTICAS

No que tange às características da universidade, Baldrige (apud ESTRADA; 2000), coloca que a organização universitária pode ser caracterizada pelos seguintes aspectos:

- ambigüidade das metas;
- as organizações acadêmicas processam pessoas;
- tecnologia problemática;
- tarefas econômicas dominadas por alto profissionalismo;
- corpo profissional fragmentado;
- vulnerabilidade ao ambiente.

Assim, a maioria das universidades estabelece metas vagas e ambíguas, diferentemente das organizações empresariais, que definem com maior precisão suas metas e objetivos e gozam de estruturas de tomada de decisão mais ágeis e menos burocráticas do que aquelas existentes na maioria das universidades.

O sistema de formação profissional dos alunos da universidade pressupõe a agregação de conhecimentos às pessoas que ingressam como discentes e egressam como profissionais. Estrada (2000) coloca que os alunos, ora vistos como clientes e outrora como produtos, exercem grande influência no processo de tomada de decisão na maioria das universidades.

Considerando que a universidade processa pessoas, é difícil imaginar uma única tecnologia que leva em conta as peculiaridades do ser humano, composto por corpo,

mente e espírito. Por outro lado, os professores, colaboradores altamente qualificados, podem adotar comportamentos contrários ao modelo exigido pela burocracia tradicional, por exigirem autonomia no trabalho e enfrentarem a dicotomia entre as convicções acadêmicas e a atuação na organização.

Além disso, se pode observar, segundo Estrada (2000), que os professores não costumam valorizar o lado administrativo da organização, o que pode colocá-los em conflito com a área administrativa e vice-versa. Outro fator a ser considerado é a ausência de uma especialidade dominante dentro da universidade, visto que a especialização dos professores é fragmentada, buscando atender predominantemente às necessidades dos cursos, o que resulta na dissociação das diferentes áreas do conhecimento.

Estrada (2000) coloca, ainda, que a universidade, sendo uma organização complexa, se torna vulnerável às ações do ambiente externo, principalmente no que se refere a decisões no âmbito administrativo, enquanto preserva certa independência no âmbito acadêmico. O autor menciona também o trabalho de Cunha (1995), para quem a universidade brasileira apresenta características adicionais como:

1. independência na atuação dos grupos profissionais, apesar do compartilhamento dos recursos;
2. o poder sem estrutura bem definida;
3. falta de definição de objetivos;
4. forte corporativismo;
5. rotatividade dos principais dirigentes;
6. dominação de considerações políticas;
7. limitação do sistema de avaliação;
8. tentativa de influenciar as decisões por parte de grupos de poder;
9. modelo reativo, que necessita de uma crise para promover mudanças significativas.

2.2 A GÊNESE DA UNIVERSIDADE E SUAS CONCEPÇÕES

A gênese da universidade passou por diferentes concepções. Dreze e Debelle (1983), Rossato (1996) e Estrada (2000), classificam essas concepções em dois gêneros:

2.2.1 UNIVERSIDADE DO ESPÍRITO OU IDEALISTA

Seguindo essa concepção encontram-se três escolas norteadas por diferentes visões

Escola Inglesa: em que a universidade é caracterizada como um centro de educação

Farmer (1983) faz uma observação sobre uma visão vigente desde a Idade Média a respeito da conservação e perpetuação dos conhecimentos teóricos que devem ser confiados a uma instituição especial chamada de universidade e cuja missão seria dar importância à:

- conservação e transmissão do saber sem preocupação com seu progresso;
- generalidade do saber mais do que a especialização;
- autonomia institucional e não na qualidade dos serviços.

Estrada (2000) observa que o principal defensor dessa concepção foi a obra chamada *A Idéia da Universidade*, de autoria do inglês John Henry Newman, também conhecido como Cardeal Newman, e reafirmada por um grupo de professores da Universidade de Oxford no relatório da conferência *The Expanding University*, realizada em 1961. Segundo essa concepção, a escola é um lugar de ensino e saber universal. A implicação disso se manifesta em seu objetivo, que deve ser a extensão e a difusão do saber antes de seu avanço, pois, se a universidade tem como finalidade a descoberta científica e filosófica, ela, a priori, não deveria ter alunos. Portanto, o ponto de partida dessa concepção é a aspiração do indivíduo ao saber.

- **escola Alemã:** em que a universidade é composta por uma comunidade de pesquisadores; Segundo Estrada (2000), o principal defensor dessa concepção é o intelectual alemão Jaspers, o qual se dedicou ao estudo *A Idéia da Universidade*, que parte do princípio de que a humanidade aspira à verdade, cuja busca deve ser ensinada pelos mais experientes aos jovens num ciclo contínuo. Assim, a universidade tem como sua principal tarefa investigar a verdade por intermédio dos pesquisadores e estudantes. Jaspers e Rossmann (1983) afirmam, categoricamente, o seguinte:

[...] a universidade não poderá prosseguir na descoberta da verdade sem reconhecer a pesquisa científica como tarefa primeira.

Estrada (2000), observa que o ponto de partida dessa concepção de universidade se encontra na aspiração da humanidade à verdade.

- **escola Americana:** a universidade é vista como um núcleo de progresso. Para Estrada (2000), essa concepção nasceu pelas mãos de Whithead (1929), um teórico com passagens pelas universidades de Cambridge e Harvard, o qual afirma que, para que uma nação atinja o progresso, ela deve conjugar todos os elementos progressistas que a compõem, sendo as universidades os principais agentes de fusão de atividades progressistas num instrumento eficaz de progresso da humanidade.

Para isso, a universidade deve promover a simbiose entre a pesquisa e o ensino, uma vez que um dos principais papéis da universidade consiste em ligar duas pontas importantes: a conservação e transmissão do conhecimento por um lado, e a pesquisa inovadora e criativa pelo outro. Assim, o ponto de partida dessa concepção é a aspiração da sociedade ao progresso.

2.2.2 UNIVERSIDADE DO PODER OU FUNCIONAL

Nessa categoria, a relevância é dada aos serviços a serem prestados à nação e é representada por duas escolas:

- **escola Francesa:** a universidade é considerada um modelo intelectual; Estrada (2000) coloca que, apesar das diversas reformas, o conceito da universidade francesa remonta às idéias de Napoleão (1939)¹, com fortes marcas da uni-

¹ NAPOLEÃO B. Vues Politiques. Paris: Fayard, 1939. In DREZE, Jacques, DEBELLE, Jean. Concepções da Universidade. Fortaleza: Edições UFC, 131 p., 1983.

versidade de 1815, quando o imperador, que via o poder de forma totalitária, defendia uma prática que beirava à dominação das almas, ou a "*Napoleonização*" da consciência.

Dessa forma, a universidade, com sua corporação de professores, acaba por formar uma espécie de "*guarda civil da inteligência*", com ideologia subordinada ao poder para conservar a ordem social por meio da difusão de uma doutrina comum. Napoleão Bonaparte queria que as bases de ensino na universidade seguissem os preceitos da igreja católica, guardando fidelidade ao imperador e à monarquia imperial e devendo obediência aos estatutos do corpo docente. Este deve ter por finalidade a uniformidade da instrução, cujo objetivo é formar para o Estado, cidadãos católicos em princípios e ligados à sua família e pátria.

- **escola Soviética:** a universidade é considerada um alavancador do fator de produção; Essa concepção foi desenvolvida na ex-União Soviética, que tinha interesse em fazer uso do ensino superior como um vetor estratégico na transformação da sociedade. Grant (1964)² resumiu em sete pontos as finalidades:

- formação de especialistas de alta qualificação, portadores do espírito do marxismo leninismo e atualizados científica e tecnologicamente para criar o futuro;ii. resolver por meio da pesquisa problemas específicos criados durante o processo de edificação do comunismo;
- produzir manuais e instrumentos didáticos de qualidade;
- formar professores e pesquisadores;
- garantir uma formação de alto padrão aos especialistas;
- difundir os conhecimentos políticos e científicos;
- analisar os problemas relacionados à utilização dos egressos e ao aperfeiçoamento de sua formação.

Dessa forma, percebe-se que uma das características dessa escola é o planejamento de formação de especialistas em virtude das necessidades nacionais. Outra característica é a submissão do ensino superior ao comitê central do partido comunista, que tem autoridade para promover mudanças em consonância com novos objetivos.

²GRANT, Nigel Soviet Education. Baltimore: Penguin, p. 110, 1964. In: DREZE, Jacques, DEBELLE, Jean. Concepções da Universidade. Fortaleza: Edições UFC, 131 p., 1983.

Dreze e Debelle (1983) apresentaram a tabela comparativa, a seguir, sobre concepções de universidade. Veja a tabela 2.1 na página 48.

Tabela 2.1: Conceitos de universidades

CONCEPÇÕES	Centro de Educação	Comunidade de Pesquisadores	Núcleo de Progresso	Modelo Intelectual	Fator de Produção
Autor	J. H. Newman	K. Jaspers	N. Whitehead	Napoleão	Cons. Ministerial URSS
Finalidade	Aspiração ao saber	Aspiração à verdade	Aspiração ao progresso	Estabilidade política do Estado	Edificação da sociedade comunista
Concepção	Educação liberal através do saber universal	Unidade da pesquisa e do ensino no centro das ciências	Simbiose da pesquisa e do ensino a serviço da imaginação criadora	Ensino profissional uniforme, confiado a um grupo de profissionais	Instrumento funcional de formação profissional e política
Organização	Pedagogia do desenvolvimento intelectual; Internato e tutoria	Sã organização da faculdade; liberdade acadêmica	Corpo docente criador e estudantes capazes de aplicar princípios gerais	Hierarquia administrativa e programas uniformes	Controle da oferta de diplomados e apelo a todas as forças produtivas da nação
Quanto à questão do tipo de estrutura	Rede diversificada de instituições de ensino superior no seio da qual as universidades conservam sua originalidade			Rede oficial uniforme para a massa e a elite	Adaptação do número às necessidades da economia e diversificação das instituições

Fonte: Dreze e Debelle (1983)

Numa crítica ao modelo atual de universidade, Buarque (2003) afirma que o conhecimento universitário se encontra murado e defasado, sem sintonia com o conhecimento e com as demandas da sociedade, incorrendo nos mesmos problemas dos mosteiros na Idade Média. O autor elencou as perdas de sintonia da universidade com relação a:

1. avanço do conhecimento, causando perda de eficiência epistemológica;
2. disseminação do conhecimento, causada pela perda de abrangência na comunicação de massas;

3. eficiência do diploma: a perda da promoção social;
4. excluídos: perda do papel de construtora de utopia;
5. mundo: não incorporação na globalização.

Contudo, a universidade não assumiu definitivamente a realidade dos mercados ao criticá-lo, não entendendo que esse é o fruto da realidade social que exige novos conhecimentos de forma rápida e flexível para formar e reciclar os profissionais de mercado, assim como seus próprios alunos. Outra observação importante é que, atualmente, diferentes campos do conhecimento se desenvolvem fora da universidade, sobretudo em centros de pesquisa que fazem questão de ficar distantes das universidades.

Esses centros de pesquisa podem ser de natureza pública, ou empresas que criam seus próprios centros de pesquisa e instituições de ensino superior denominadas de *Universidades Corporativas*, numa clara indicação de que o ensino superior aí praticado é diferente daquele das universidades tradicionais.

Numa reflexão crítica, Guadilla (2002) observa que a transição do século XX para o XXI foi marcada pela transformação da sociedade industrial em uma sociedade com alto valor educativo, acompanhada pelo desenvolvimento de novas tecnologias que modificaram as formas de armazenar, avaliar, produzir e aceder ao conhecimento. A autora, entretanto, chama atenção para o fato de que a velocidade de circulação da informação não garante o uso inteligente do conhecimento.

Guadilla (2002), ao analisar questões ligadas à organização do conhecimento e transdisciplinaridade, produção de conhecimento e pertinência, aprendizagem, liberdade e criatividade, identificou dois problemas, sobretudo para o contexto da educação superior latino-americana:

1. como relacionar essas tendências de mudanças nas sociedades latino-americanas que não se inseriram de forma vantajosa nas sociedades globalizadas;
2. quais são os riscos que as sociedades latino-americanas correm mediante suas inserções nas sociedades globalizadas.

Além disso, a mesma autora aponta duas posições antagônicas no que se refere à universidade na era do conhecimento:

- a idéia de que o desenvolvimento é um processo de crescimento econômico em que a educação e o conhecimento têm um valor meramente econômico;
- desenvolvimento humano e socialmente sustentável em que a educação é fundamental nas dimensões socioeconômicas e culturais.

Guadilla (2002) destaca ainda que, para uma sociedade ser considerada desenvolvida, os seus cidadãos devem superar não somente a pobreza material, mas também a intelectual, humana e ética. E acrescenta que, nessa sociedade, se torna importante que, nas universidades, o capital cultural não seja aproveitado somente em virtude do capital econômico. Para realizar esse objetivo, é preciso conciliar o seguinte:

- inovação com pertinência social;
- tradição com mudança;
- abertura para o mundo sem perder a identidade;
- revalorização da subjetividade social;
- revalorização da dinâmica qualitativa da vida social.

A autora conclui que as universidades, na sociedade contemporânea, devem conceber o conhecimento como uma das mais importantes fontes democráticas do poder e não como um instrumento de exclusão, pois um dos desafios fundamentais dessa era consiste na reversão da distância da distribuição do conhecimento entre os países e os grupos sociais.

Outra crítica pertinente partiu de Casanova (2001), o qual afirma que a nova universidade não será mais apenas um projeto, mas uma realidade manifesta por intermédio de três mudanças:

- relacionada com a evolução técnico-científica que se consolidou em meados do século XX e se estabeleceu nos anos 1980;

- resultante da crise da social-democracia, do nacionalismo revolucionário e do comunismo;
- associada ao auge e à crise do neoliberalismo e à recuperação do capitalismo sem freio.

O autor, depois de analisar novas formas de educação superior, batizou de "*Universidade Necessária*" a instituição que deve ser construída e superar a nova universidade. Assim, deve-se erigir um modelo que combine educação democrática com rigor científico, além de ser participativo e ter caráter plural, nos âmbitos religioso, político e ideológico.

Buarque (2003) chama essas instituições de "*parauniversidades*" e argumenta que elas existem porque as universidades tradicionais falharam no cumprimento de seu papel ao se atrasarem em termos de geração do conhecimento, perdendo a sintonia com a qualidade dos temas desenvolvidos e ensinados. O autor adverte que, se as universidades não reconhecerem essa situação, elas perderão sua utilidade, repetindo, assim, o sucedido com os mosteiros na Idade Média. O referido autor coloca que é preciso re-fundar a universidade, pois, diante da revolução tecnológica e num mundo dividido, esta precisa empreender sua própria revolução por meio de sete vetores:

1. **universidade dinâmica** A universidade atual não deve encarar o conhecimento de forma estática, pois o saber não tem prazo de validade compatível com o horizonte de vida de seus professores, uma vez que o conhecimento começa a mudar no instante de sua criação. A universidade necessariamente deve incorporar essa dimensão no papel que desempenha. Para isso, ela deve observar o seguinte:
 - o diploma deve ter prazo de validade;
 - a universidade deve ser permanente;
 - os doutores devem ser atualizados;
 - os professores devem ser submetidos a concursos periódicos;
 - flexibilidade no tempo de duração dos cursos;
 - as referências bibliográficas devem ser indicadas online com a própria elaboração do livro pelos autores.

2. **universidade unificada:** A universidade, graças à globalização, consegue eliminar as fronteiras, estabelecendo uma ampla rede de conhecimento, em que se torna mais difícil limitar o aluno a um curso específico. Porém, tal condição permite ao discente formular seu próprio programa ou curso, bem como escolher os professores e as disciplinas em escala global. Isso tornará a universidade uma entidade única.
3. **universidade para todos:** Por ser uma entidade única, a universidade deve estar aberta a todos.
4. **universidade aberta:** A universidade do século XXI não terá mais muros, nem um campus fisicamente definido, mas será aberta para todo o planeta. Suas aulas poderão ser transmitidas pela internet, pelo rádio e pela televisão.
5. **universidade tridimensional:** A universidade do século XXI deve ser organizada de forma multidisciplinar, congregando alunos do mundo globalizado para atividades estéticas e debates éticos promovidos em núcleos culturais. Então, com seus departamentos multidisciplinares, núcleos temáticos e culturais, a universidade se tornará tridimensional.
6. **universidade sistemática:** A universidade, além de estar vinculada em forma de rede a todas as demais universidades, deve se vincular igualmente com todo o sistema de criação do saber.
7. **universidade sustentável:** A universidade deve procurar sua sustentabilidade por meio de recursos públicos e privados.

Buarque (2005), numa reflexão sobre o futuro da instituição universitária, coloca que, ao longo de mil anos, a instituição universitária conseguiu sobreviver, ajustando-se às mudanças e necessidades da sociedade. Foram alterados métodos de ensino e pesquisa, conteúdos da vida intelectual e exigências de novos saberes para compreender e transformar o mundo. Para o autor, a universidade escolástica evoluiu nos aspectos científicos e técnicos, tornando-se departamentalizada, ajustada ao mercado, dinâmica de acordo com o momento em que está inserida.

Entretanto, o autor observa que essa instituição pouco mudou com relação às características básicas surgidas em Bolonha, Paris e Oxford no começo do milênio. Para o terceiro milênio, observa o autor, a universidade deverá mudar, não apenas se

ajustando, mas sofrendo uma transformação radical para se adequar à nova realidade técnica e às exigências que a sociedade. Caso contrário, afirma Buarque, surgirá uma nova entidade: uma pós-universidade. Essa nova entidade passará a existir de forma paralela à universidade, da mesma forma que conventos e universidades conviveram durante muito tempo. Assim, a universidade certamente perderá a importância que teve nos últimos dez séculos, e sua capacidade de geração do saber será de longe superada pela nova instituição.

Buarque (2005) coloca, textualmente, que:

[...] o desafio da universidade para as próximas décadas é maior de que mudar, é evoluir. Maior do que reformar, é inventar. Mais do que se ajustar aos tempos atuais, ela precisa inventar uma instituição nova, tão diferente da atual quanto ela foi dos conventos, nos tempos de sua origem.

O autor aponta, como razões para que essa evolução aconteça, o seguinte:

- a velocidade da evolução das idéias, dentro das áreas do conhecimento;
- a revolução da telemática, que oferece instrumentos nunca antes imaginados para socializar o conhecimento;
- a velocidade de disseminação do conhecimento pelo mundo sem a intermediação da universidade;
- o distanciamento da universidade das massas pobres, excluídas pela modernidade;
- a globalização e, a exemplo da economia, o conhecimento e a cultura se interligam instantânea e internacionalmente.

Buarque (2005), pondera que ainda é cedo para saber quais serão os valores de invenção da pós-universidade para que esta se ajuste à nova realidade do mundo. O autor aponta quatorze diferenças com relação à universidade atual, as quais caracterizarão a nova instituição, a saber:

1. **sem endereço:** Buarque (2005), coloca que a pós-universidade não vai ter mais um endereço geográfico fixo, mas sim virtual no ciberespaço. No entanto, ela manterá vínculos com pontos geográficos, operando, porém, em rede e estando

onde seu aluno estiver. A sala de aula será o ar num sentido figurado, e o quadro negro poderá ser substituído pelo monitor, ou por outro veículo de multimídia.

2. **sem disciplinaridade:** O autor observa que as disciplinas, da forma que são estruturadas hoje, não terão mais sentido devido à mudança constante e à dinâmica do conhecimento, que, por sua vez, não ficará restrito apenas à especialidade. Assim, novos campos do conhecimento surgirão para professores e alunos.
3. **sem nacionalidade:** Para Buarque (2005), depois da Igreja Católica, as universidades se tornaram as primeiras instituições a promover o intercâmbio internacional entre seus membros. Entretanto, segundo o autor, apesar de todo o intercâmbio e dos seus quadros cosmopolitas, as universidades continuaram a preservar suas nacionalidades. Por outro lado, a pós-universidade, sem endereço físico, exigirá a internacionalização das universidades, de tal sorte que em cada centro de ensino superior estará formado um pequeno nó como parte de uma imensa rede.
4. **sem isolamento:** A pós-universidade, sendo uma rede constituída por unidades de promoção do conhecimento unida às demais instituições que geram conhecimento, como indústrias, consultorias, laboratórios e escritórios domésticos, estará presente onde houver uma pessoa produzindo conhecimentos.
5. **sem muros:** A pós-universidade, segundo o autor, lutará contra as rupturas na sociedade por estar globalizada e poder representar o ponto de convergência, envolvendo-se inclusive em problemas sociais, não podendo se isolar da realidade de seus entornos, onde os alunos se comprometem de forma ética a ajudar a construir um mundo mais integrado.
6. **sem seleção:** O autor afirma que a pós-universidade terá, em sua estrutura, instrumentos de inclusão social, abrindo acesso a pessoas que hoje se encontram excluídas de seu contexto. Assim, a pós-universidade não terá mais seleção, pois, a exemplo da universalização proporcionada pela tecnologia, a pós-universidade será aberta a todos.
7. **sem neutralidade:** O autor pondera que, para que a pós-universidade seja humanista, ela terá que fazer uma opção ética. O saber da pós-universidade estará submetido a regras éticas.

8. **sem sectarismo:** A pós-universidade, para deixar a neutralidade do campo ético, deve introduzir, segundo observa o autor, mudanças ao atual método científico frio, que separa o sentimento dos compromissos morais. O novo saber deverá ter na ética uma parte fundamental do próprio conhecimento, fundamentando assim um novo método, que combinará a racionalidade com valores morais.
9. **sem professor:** Com a atual dinâmica do conhecimento, o autor observa que a fronteira entre os que já sabem, ou seja, os professores, e os que ainda vão saber, isto é, os alunos, ficará muito reduzida. Nas pós-universidades, tanto o professor quanto o aluno serão partes de um processo único: o permanente aprendizado do conhecimento em evolução.
10. **sem diploma:** Na pós-universidade, não haverá ex-aluno enquanto o pós-universitário estiver ativo no mercado, e o diploma, como reconhecimento cartorial do saber, irá desaparecer.
11. **sem prazo:** Com o atual estágio de evolução do conhecimento, não se pode esperar alguns anos para conferir ao aluno o reconhecimento do que ele sabe. Na pós-universidade, não haverá prazos para o aluno se transformar em profissional, ou de profissional em doutor. A pós-universidade será instantânea no reconhecimento do saber, ao mesmo tempo em que será permanente na vida, não apenas por causa do mercado de trabalho, mas também pelos desafios éticos e pela problemática geral do mundo.
12. **sem propriedade:** A pós-universidade irá substituir a categoria propriedade pela categoria de finalidade. Ao invés de ser estatal ou particular de acordo com a propriedade, será fundamental o público ou privado de acordo com o interesse do produto criado.
13. **sem reitor:** Na pós-universidade, observa o autor, o reitor não poderá exercer qualquer forma de hegemonia. A pós-universidade tem que ser livre, sem hegemonia ideológica, supremacia administrativa e predominância de uma área do conhecimento sobre outra.
14. **sem aprendizagem:** Até hoje, o processo de aprendizagem tem sido beneficiado por equipamentos auxiliares, como calculadoras, computadores, softwares etc. Esses equipamentos eliminaram a necessidade de as crianças aprenderem as quatro operações básicas, por exemplo. No entanto, é preciso aprender a

operar tais equipamentos. O autor prevê que, no futuro próximo, existirá uma simbiose entre a biotecnologia e a informática que poderá permitir o implante de um chip no cérebro. Isso poderá dispensar o aprendizado de diversos tipos de conhecimento.

2.3 MODELOS DE ADMINISTRAÇÃO DAS IES

A universidade, segundo Tachizawa e Andrade (1999), é considerada uma organização complexa, devido à sua peculiaridade em termos de normas, hierarquia e quadro especializado, e transcende o modelo de organização burocrática. A esse respeito, Baldrige (1971) observa que a universidade pode ser analisada sob o enfoque político, uma vez que sua estrutura social exerce uma influência direta sobre o processo de tomada de decisão.

Sobre isso, Tachizawa e Andrade (1999) observam que a universidade pode ser estudada sob três diferentes enfoques: o burocrático, o político e o acadêmico. Para os autores, a universidade constitui uma categoria especial de organização, haja vista a semelhança existente entre sua estrutura e os procedimentos burocráticos de organizações governamentais e do setor privado. Nesse sentido, as diferenças ficam por conta do tipo de pessoal, de produto e do modo como se organizam.

Diante de tantos desafios que a universidade atual enfrenta, Meyer e Murphy (2003) colocam que ela necessita de um tipo de administração ainda inexistente, haja vista que são conhecidas as improvisações e o amadorismo gerencial disseminados nas instituições de ensino superior.

Para os autores, existem grandes desafios e transformações necessários, tanto na estrutura quanto nos processos e no comportamento organizacional, o que exige ações urgentes por parte dos gestores universitários, pois, caso contrário, as instituições acadêmicas correm o risco de se perder e falhar em atingir os patamares de competitividade, excelência e qualidade importantes para a manutenção do posicionamento estratégico.

Rebelo (2004) menciona o relatório da UNESCO para a educação do século XXI, que aborda a complexidade da instituição denominada universidade, e afirma que essa é uma característica relacionada aos vários papéis que ela desempenha, dentre os quais se destacam:

- ser o lugar em que se aprende, é fonte de saber;
- acompanhar a evolução do mercado de trabalho;
- ser o lugar de cultura e de estudo aberto a todos;
- fazer a cooperação internacional;
- ser o lugar em que se produz e se socializa o conhecimento.

Para Estrada (2000), a universidade é uma organização que merece um estudo singular devido às características que a distinguem das organizações empresariais. O referido autor cita, como exemplo, o processo decisório das organizações comerciais ou industriais, em que a decisão é de responsabilidade de apenas um executivo. Na universidade, esse tipo de responsabilidade é mais difuso e envolve um grupo mais amplo, como a reitoria, funcionários, sindicatos, docentes e discentes, mantenedores, governos e sociedade.

Rebelo (2004) conclui o seguinte:

[...] é preciso, enfim, compreender que as universidades são, de fato, organizações com características próprias e específicas que requerem, portanto, uma forma especial de gestão.

Meyer e Murphy (2003) ressaltam que a administração da universidade tem três papéis:

- acadêmico, apoiando o ensino e a pesquisa com ambiente administrativo e organizacional que dá condição de desenvolvimento tranquilo dessa atividade;
- econômico-financeiro, gerenciando a captação e a alocação dos recursos de acordo com as prioridades estratégicas institucionais;
- social, desenvolvendo projetos comunitários que respeitem as demandas específicas da sociedade.

Rebello (2004), ao estudar os modelos de gestão de universidade, identificou duas categorias: modelos tradicionais e modelos alternativos aos tradicionais, conforme a tabela 2.2 da página 58

Tabela 2.2: Modelos tradicionais e alternativos

Modelos tradicionais de administração universitária	Modelos alternativos ou derivados de administração universitária
Modelo Burocrático	Modelo Organização Anárquica
Modelo Político	Modelo Cibernético
Modelo Colegiado	Modelo Misto
-	Modelo de Configuração

Fonte: Rebello (2004)

Vale mencionar que, segundo Bundt (2000), não há evidências de que um dos modelos abaixo tenha se adaptado plenamente à universidade. Assim, a sugestão do autor é no sentido de utilizar esses modelos para entender o funcionamento das instituições de ensino superior. A seguir, há um detalhamento dos modelos:

1. Modelo Burocrático

Tachizawa e Andrade (1999), citando Max Weber, afirmam que a democracia é uma forma de poder. Nela, a autoridade burocrática é legitimada pelas normas que fundamentam a base da autoridade, as quais possuem as seguintes características:

- a organização hierárquica autoritária;
- a divisão de funções, realizada por meio da capacidade objetivamente mostrada;
- a rigorosa delimitação de competências;
- normas técnicas e regras objetivas impessoais;
- procedimentos formais e escritos para tramitação e resolução dos problemas.

Assim, Blau (1984) afirma que a universidade é um tipo especial de burocracia, dadas as semelhanças existentes entre suas estruturas e as de organizações burocráticas tradicionais. Segundo o autor, a diferença reside em aspectos como

o tipo de pessoal, produto e a forma de organização. Dessa forma e ainda segundo o modelo burocrático, a universidade é apresentada como uma unidade social burocrática racional e eficiente. Sobre isso, Estrada (2000) pondera que a realidade da universidade é semelhante à estrutura de burocracia profissional de Mintzberg em que:

- o mecanismo principal de coordenação é por padronização de habilidades;
- a parte-chave da organização é o núcleo operacional;
- os principais parâmetros são: treinamento; especialização do trabalho horizontal, descentralização vertical e horizontal;
- fatores situacionais, como ambiente estável e complexo, sistema técnico não regulado e não sofisticado, acompanham a moda.

No entanto, Baldrige (1979) menciona algumas características da burocracia universitária: nomeação baseada na competência, colaboradores contratados e não eleitos; remuneração fixa e paga pela organização; cargos reconhecidos e respeitados; carreira exclusiva e distinção entre a propriedade pessoal e organizacional. Baldrige (1971), ainda, identifica mais elementos burocráticos na universidade:

- organização complexa e instituída e estatal na maioria das vezes;
- possui relações de autoridade burocrática com hierarquia definida;
- existem políticas e regras que disciplinam o trabalho na organização;
- há burocracia no processo decisório em se tratando de rotina dos funcionários.

Apesar disso, Baldrige (1979) destaca algumas fraquezas do modelo, como por exemplo, a existência de uma estrutura paralela de poder de cunho informal que pode abranger sentimentos e emoções; modelo de funcionamento da estrutura formal bem detalhado; e pouca flexibilidade com relação aos processos dinâmicos característicos da organização.

2. Modelo Colegiado

Hardy e Fachin (2000, apud Rebelo, 2004) colocam que um dos postulados do modelo de administração universitária é o consenso entre os participantes, e não a subordinação ao processo da burocracia hierarquizada. Isso ocorre devido ao

fato de a universidade ser uma comunidade de especialistas em que prevalece a noção da autoridade profissional com base na competência e não na posição. Assim, a colegialidade ganha aspectos de descentralização estrutural e decisão consensual. Bundt (2000) assinala que o modelo colegiado é característico de universidades públicas, sendo isso uma tentativa de oferecer contraponto à rigidez do modelo burocrático e aos conflitos característicos do modelo político. A respeito desse modelo, Baldrige (1971) identifica três características importantes:

- processo decisório por consenso;
- a autoridade exercida pelos membros da organização é altamente especializada;
- maior demanda pela educação humanística

Estrada (2000) menciona que Millet (1962; 1978; 1980), Goodman (1962), Bess (1988), Etzioni (1989) e Angiello (1997) colocam que a base desse modelo é o consenso devido à alta qualificação dos profissionais, à falta de regras claras e bem definidas e à ambigüidade da organização. MILLET (1962) argumenta que a base organizacional da universidade é a comunidade em que o poder é compartilhado pelos docentes, discentes e administradores, o que não significa inexistência de conflitos, uma vez que o colegiado constitui um grupo organizado de poder que o conflito é característica das sociedades organizadas dentro do ciclo dinâmico de ascensão e de queda.

Sales (2005) conclui que a visão do colegiado, como uma estrutura descentralizada, pouco interfere nos processos de tomada de decisão. O autor acrescenta que a abordagem das pesquisas sobre colegiado, estudadas por ele, pode mensurar apenas o grau de descentralização, mas tanto faz se os atores utilizam sua influência de forma política, colegial ou burocrática. Para ele, trata-se de uma relação próxima entre o modelo de colegiado e o conceito de burocracia profissional, no qual o poder centralizado da posição é colocado contra o poder descentralizado da especialização e do conhecimento.

3. Modelo Político

Tachizawa e Andrade (1999) colocam que, apesar de a maioria das universidades possuir características que beiram o modelo burocrático, elas apresentam

também outras características que as afastam desse modelo. Para os autores, a análise das características de alguns componentes e de algumas dimensões organizacionais justifica o não enquadramento da universidade exclusivamente dentro do modelo burocrático, visto que, nesse modelo de organização, se encontram tecnologia nebulosa, objetivos ambíguos e alto grau de vulnerabilidade.

Baldrige et al. (1982, apud TACHIZAWA e ANDRADE, 1999) observam que o modelo político pode complementar o burocrático. Nesse caso, as universidades são compostas por classes únicas de organização profissional diferentes em suas características principais de outras organizações, sejam elas públicas ou privadas. Para os autores, as organizações universitárias se caracterizam por:

- exigência de autonomia no trabalho e liberdade na supervisão;
- lealdade dividida entre os pares e os valores da organização;
- ter valores profissionais de alto valor que conflitam com valores burocráticos;
- exercer pressão pela avaliação pelos pares e não por normas burocráticas.

Em virtude disso, a proposta dos autores é no sentido de criar um modelo político em que a universidade é vista como uma miniatura de um sistema político que reproduz os mesmos vícios e conflitos que acontecem em situações políticas. Por meio desse modelo, torna-se possível compreender a influência da estrutura social no processo de tomada de decisão.

Baldrige et al. (1982, apud TACHIZAWA e ANDRADE, 1999) colocam que o modelo político apresenta cinco pautas de análise:

- estrutura social;
- articulação de interesses;
- cenários legislativos;
- formulação de políticas;
- execução de políticas

Baldrige (1971) descreve o modelo político a partir de seis características:

- predominância da inatividade no processo de tomada de decisão, devido ao desinteresse da maioria dos colaboradores no processo de formulação de política;
- participação fluída, dado que a maioria dos colaboradores da organização participam de forma sazonal nas decisões, deixando assim a grande responsabilidade para um pequeno grupo. Isso pode significar que a formulação de política fica nas mãos de grupos de elite que dedicam seu tempo a esse propósito;
- fragmentação dos grupos de interesse devido às diferentes metas e valores existentes na organização;
- alto grau de conflito, fato considerado normal, uma vez que o sistema social é fragmentado e dinâmico. Esse conflito pode não ser sinal de decomposição organizacional, mas, sim, um fator importante para a promoção de mudanças significativas na organização;
- autoridade limitada, em que as decisões não são vistas simplesmente como ordens burocráticas, mas, sim, como uma composição de compromissos negociados pelos diferentes grupos competidores;
- grupos de interesse externos, pois a tomada de decisão não se limita aos espaços da universidade. Existem influências externas exercidas por grupos de poder para interferir no processo de tomada de decisão.

Assim, Rebelo (2004) coloca que é necessário entender a universidade sob a dimensão política, uma vez que o modelo político torna a universidade uma organização em que poder e conflito são considerados inerentes à vida acadêmica.

4. Modelo de Estrutura Dual

Segundo Estrada (2000), esse modelo foi concebido por Corson (1960), num trabalho sobre direção de instituições de ensino superior. Nesse trabalho, o autor afirma que o modelo organizacional dessas instituições é único, tanto pela tradição acadêmica quanto pelas diferentes funções que a organização desempenha. Assim, Millet (1978 apud ESTRADA, 2000) define o modelo de estrutura dual como: um conjunto de formas e participantes para a tomada de decisão sobre assuntos de ordem acadêmica, e outro, diferente, que é um conjunto de formas e participantes para a tomada de decisão acerca de assuntos de ordem institucional ou administrativa. Nesse modelo, a tomada de decisão se torna difícil devido

à presença de duas estruturas que atuam de forma paralela. Na primeira, tem-se a linha da gestão que emana do reitor e permeia as pró-reitorias, passando por toda a estrutura de gestão da universidade, enquanto na segunda, existe a influência dos diversos colegiados, sejam eles departamentais, de centros, de faculdades ou institucionais. Estrada (2000) pondera que, nesse modelo, a conexão entre as duas estruturas é feita por meio do reitor que, hipoteticamente, acumula o comando da estrutura administrativa e a presidência do colegiado da universidade.

5. Modelo da Organização Anárquica

Estrada (2000) e Rebelo (2004) observam que esse modelo foi apresentado por Cohen e March (1974) e parte da premissa de que as universidades definem mal suas metas que, por vezes, são inconsistentes e ambíguas, o que acaba limitando a centralização da autoridade na estrutura burocrática. Os autores colocam que o processo de tomada de decisão fica prejudicado em virtude do seguinte:

- pouca dedicação por parte dos participantes a assuntos da organização;
- existência de grande inércia;
- tendência em esquecer decisões importantes em função da emergência de outros problemas;
- sobrecarga do sistema;
- ausência de um forte sistema de informação.

Baldrige (1979) observa que, nesse modelo, cada indivíduo assume sua autonomia e possui poder de decisão. Os professores decidem sobre o conteúdo e se vão ensinar ou não, e os estudantes, por sua vez, decidem se vão aprender, quando e o que aprender. O autor coloca que, nesse modelo, não existe prática de planejamento e controle, o que torna a tarefa de previsão de resultados muito difícil. Ademais, o modelo apresenta as seguintes características:

- são confusas, com pouca coordenação de metas centrais;
- cada integrante é considerado como decisor autônomo;
- não há nenhuma prática de coordenação e controle;

- alocação de recursos sem priorização de metas;
- as decisões são conseqüências do sistema;
- os gestores possuem pouco poder e atuam como facilitadores do processo;
- alta profissionalização dos integrantes;
- falta de clareza por parte dos integrantes com relação ao futuro da organização;
- soluções provisórias e decisões ambíguas.

Baldrige (1983, apud REBELO, 2004, p. 43), apresenta a Tabela 3.3, comparando as características do modelo anárquico com as do burocrático tradicional. Baldrige (1983, p. 7), apud Rebelo (2004, p.43), apresenta, na página 64, o quadro 2.3 comparando as características do modelo anárquico e burocrático tradicional.

Tabela 2.3: Comparação entre organizações acadêmicas versus burocracias tradicionais

Características	Organizações acadêmicas (faculdades e universidades)	Burocracias tradicionais (indústrias, setor público)
Objetivos	Ambíguos, contestáveis, inconsistentes	Objetivos mais claros, menos discordantes
Serviço ao cliente	O cliente é o próprio serviço	Processadora de material, e natureza comercial
Tecnologia	Confusa, não-rotineira, holística	Mais clara, rotinizada, segmentada
Corpo funcional	Predominantemente profissional (especializado)	Predominantemente não-profissional (não especializado)
Relações com o ambiente	Muito vulnerável	Menos vulnerável
Imagem-síntese	“Anarquia organizada”	“Burocracia”

Fonte: Baldrige (1979)

Portanto, o modelo anárquico difere de uma burocracia organizada e do modelo colegiado. Nesse modelo, segundo Hardy e Fachin (2000), as decisões não são tomadas intencionalmente, são determinadas por acidente ou por ausência de ação. Os problemas estão presentes o tempo todo e não são necessariamente solucionados por processo de escolha, e as soluções desenvolvidas são respostas em busca de perguntas. Apesar de muitos autores afirmarem ser praticamente impossível gerenciar uma organização do tipo anárquica, existem alguns

autores, conforme Hardy e Fachin (2000), que argumentam no sentido contrário e recomendam as seguintes estratégias para o êxito dessa forma de gerenciamento:

- proposições abertas em busca de consenso;
- gerenciamento da agenda decisória;
- dispêndio de tempo, energia e persistência com recursos escassos, que são:
 - coleta de informação;
 - facilitação da ação de grupos de oposição;
 - sobrecarga proposital do sistema;
 - fornecimento de latas de lixo para que se possa despejar temas em debate;
 - gerenciamento reservado, não visível;
 - interpretação seletiva da história;
 - redação das atas de reunião muito depois de elas terem sido realizadas, a fim de assegurar que a maioria das pessoas tenha esquecido de grande parte dos assuntos

Hardy e Fachin (2000) observam que é possível afirmar que, em estruturas de muitas comissões, de alta complexidade, esse modelo pode prevalecer. Já em outras situações, parece provável que somente decisões de pouca importância sigam pelo modelo anárquico.

6. Modelo de Organização Cibernética

Estrada (2000) afirma que esse modelo foi apresentado por Brinbaum (1988)³, advogando que, pelo fato de as instituições de ensino superior possuírem muitas variáveis, elas não podem ser entendidas somente por modelos racionais.

O autor observa ainda que a direção se dá por meio de mecanismos de autocorreção de rota a partir do constante monitoramento das funções organizacionais, ou seja, as partes da universidade agem de forma corretiva espontaneamente. Nesse sentido, os dirigentes da universidade têm papel importante na definição

³BIRNBAUM, R. How colleges work: The cybernetics of academic organization and leadership. San Francisco: Jossey-Bass, 1988.

e na realização dos objetivos, porém, possuem pouco ou nenhum controle sobre as unidades e subunidades. Assim, a organização é autoconsciente e exige um estilo de liderança empreendedor por parte dos dirigentes.

Bundt (2000) observa que o modelo cibernético nasce da união e da coexistência de outros modelos dentro da organização. Para o autor, esse modelo apresenta a universidade como uma organização composta por subunidades proprietárias de valor, cultura e procedimentos próprios, que podem parecer divergentes e conflitantes ao longo do tempo. Rebelo (2004) reputa que o modelo cibernético admite tanto o modelo burocrático quanto o político e o colegiado, respeitando a personalidade da organização e a de suas unidades.

7. **Modelo dos Quadros Múltiplos** Estrada (2000) dá o nome de quadros múltiplos a esse modelo e cita Bolman e Deal (1984; 1991),⁴ observando que a organização universitária pode ser vista por meio de quadros de perspectivas ou aspectos diferentes, como o estrutural, recursos humanos, político, simbólico e perspectiva do sistema.

(a) o quadro estrutural: Baseia-se no modelo de pensamento da escola do sistema racional, que se fundamenta nas teorias de psicologia industrial, administração científica e burocracia weberiana. Nesse quadro, a razão de existência da organização é a realização das metas. Para tanto, a forma estrutural é desenhada e implementada para congregar um conjunto de elementos como estratégias, metas, tecnologia e pessoas. Esse tipo de organização é mais eficaz em ambientes turbulentos e quando preferências pessoais são tratadas segundo normas racionais. Além disso, a perícia individual e o desempenho são atrelados ao nível de especialização de pessoal e, para isso, deve haver coordenação e controle eficientes.

(b) o quadro de recursos humanos: Estrada (2000) coloca que esse quadro acrescenta a interação entre a organização e seus colaboradores. O ponto de partida desse quadro é a premissa de que habilidade, competência, discernimento, confiança e energia são os recursos mais importantes da organização, os quais devem servir às necessidades humanas e integrar as

⁴BOLMAN, L.E., DEAL, T.E. Modern approaches to understanding and managing organizations. San Francisco: Jossey-Bass, 1984

peças, partindo do pressuposto de que, não havendo sintonia entre o indivíduo e a organização, o prejuízo é de ambos, enquanto o contrário também é verdadeiro, pois, quando há um bom sincronismo entre a organização e o indivíduo, ambos são beneficiados.

- (c) o quadro político: Estrada (2000) menciona Bolman e Deal (1991),⁵, colocando que as organizações são coalizões compostas por diferentes interesses pessoais e grupais. Além disso, existem sempre as diferenças entre indivíduos e grupos, principalmente em aspectos como valores, credos, cultura e percepções da realidade. Outra característica importante desse quadro é que as metas e decisões organizacionais são frutos de barganha, negociação e disputa de espaços entre os membros dos diferentes grupos e coalizões.
- (d) o quadro simbólico: Estrada (2000) observa que esse quadro difere completamente dos três anteriores, ao procurar interpretar os diferentes assuntos por meio do significado da crença, em que os símbolos têm força. Nesse quadro, coloca-se que o significado de um evento é mais importante que seu acontecimento, pois há uma independência entre eventos e significados, dado que ambos são observados por pessoas que têm diferentes percepções. Para o autor, muitos eventos e processos organizacionais são importantes, porém, para que tenham o resultado almejado, torna-se necessário revesti-los de mitos seculares, rituais e cerimônias que ajudem as pessoas a encontrar uma ordem e um significado para sua experiência.
- (e) o quadro da perspectiva do sistema: Estrada (2000) revela que esse quadro tem embasamento no modelo cibernético em que o sistema é aberto e formado por um conjunto de partes interativas e interconectadas, cujas fronteiras permeáveis são responsáveis pelos fluxos de importação, transformação e exportação de pessoas, informação, energia e material. O autor afirma que as organizações humanas têm maior capacidade de crescer do que de diminuir e desaparecer devido a uma entropia negativa. Assim, os sistemas estão organizados de forma hierárquica, de tal forma que cada sistema possui seus subsistemas, e assim por diante. Nesse quadro, um sistema é maior que a soma das partes, pois suas propriedades emergem da relação entre as partes e o ambiente⁶. Portanto, para manter um es-

⁵BOLMAN, L.E., DEAL, T.E. Reframing organizations: Artistry, Choice and Leadership, San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

⁶Consoante Bertalanphy, em seu livro Teoria geral dos sistemas.

tado constante, os sistemas abertos necessitam de processos adaptativos com realimentações necessárias para que o sistema sinta as mudanças dos ambientes interno e externo.

8. Modelo Misto

Bundt (2000) observa que esse modelo reflete, de certa forma, a prática vigente atualmente nas universidades, uma vez que suas unidades e subunidades visam a públicos distintos com diferentes objetivos e, para isso, lançam mão de estratégias diferentes para alcançar as metas. Com isso, percebe-se que esse modelo aproveita as melhores características dos modelos anteriores. Por outro lado, Rebelo (2004) constata que todos os modelos podem coexistir na mesma instituição, e a aplicação de cada um vai depender da natureza e do tema específico do debate. Hardy e Fachin (2000) observam que o modelo misto foi criado a partir de modelos básicos como o burocrático, o colegiado, o político, anárquico e o cibernético. A seguir, a tabela 3.4 compara os diversos modelos de gestão da universidade:

A seguir, o quadro 2.4, da página 69, compara os diversos modelos de gestão da universidade:

Hardy e Fachin (2000) ponderam ainda, que não há muitos estudos sistemáticos que especifiquem em quais condições os modelos de administração podem ser aplicados. No entanto, os autores esboçam algumas conclusões na tentativa de ilustrar algumas condições em que o interesse pessoal se manifesta de forma freqüente, em situações de conflito de objetivos. Já a colegialidade aparece de forma mais comum quando existe uma missão ou saga aceita por todos, quando lideranças dotadas de carisma conseguem mobilizar os membros da organização, ou em casos de abundância de recursos para acomodar objetivos distintos. Entretanto, a burocracia profissional em que os processos de tomada de decisão são muito complexos parece ser a base principal utilizada para melhor descrever a universidade. Num modelo burocrático, são usados procedimentos e rotinas para se chegar ao processo de tomada de decisão, conforme já observado sobre o foco desse modelo:

- na eficiência;
- os objetivos podem ser relacionados mais com os meios do que com os fins;

Tabela 2.4: Quadro comparativo entre modelos de gestão universitária

Configuração	Poder	Objetivos	Meios
1. Estrutura simples	Centralizado no líder/Poder do empreendedor	Crescimento, a partir do líder	Visão empreendedora (centrada no líder)
2. Burocracia carismática	Centralizado no líder/Carisma	Crescimento ou recuperação, a partir do líder	o empreendedora e ideológica (líder compartilha a visão)
3. Burocracia profissional	Descentralizado/socialização	Desenvolvimento profissional	Normas profissionais
a) Missionária	Disperso e compartilhado, e normas compartilhadas	Excelência, a partir do consenso	Interesse comum
b) Política	Descentralizado (para os grupos de interesse) e uso do poder	aquisição de recursos, a partir da política	Interesse próprio
c) anarquia organizada	Disperso e ineficaz	Ambíguo, por acaso	Desinteresse
d) Tecnocrática	Centralizado e descentralizado nos tecnocratas e racionalidade substantiva	Otimização, a partir da análise racional	Análise
4. Máquina burocrática	Centralizado na administração com autoridade tradicional	Eficiência, a partir do planejamento central	Burocracia
5. Adhocracia	Centralizado e descentralizado nos especialistas com alocação de recursos	novação, a partir do centro e dos especialistas	Resolução dos problemas
6. Forma divisional	Descentralizado nos gerentes de divisão e com políticas centrais	Crescer em âmbito, a partir dos gerentes de divisão	Diversificação

Fonte: Hardy e Fachin (2000)

- os critérios são históricos;
- o processo é altamente previsível.

Por outro lado, o processo de decisão racional é caracterizado por:

- objetivos claros;
- consideram-se um bom número de alternativas;
- busca e análise da informação;
- critérios claros e explícitos;
- seleção do melhor produto;
- recursos canalizados para as finalidades acima.

Hardy e Fachin (2000) observam que se pode diferenciar a universidade burocrática e a universidade analítico-racional, pois esta tem como base a racionalidade

formal, em que os especialistas usam regras analisáveis intelectualmente e o ato de pensar representa um insight na inter-relação dos eventos. Isso ocorre quando os objetivos e a tecnologia são claros. Já a universidade burocrática é movida para a eficiência e se baseia numa racionalidade funcional ou material, ignorando completamente o propósito e o significado humano. Na página seguinte, o diagrama 3.1 ilustra os níveis de tomada de decisão.

Por outro lado, Meyer e Murphy (2003) comentam que se observa certa apatia dos administradores universitários quanto aos desafios do ambiente externo, devido ao conformismo destes diante do status quo atual. Os autores atribuem isso a vários fatores que colaboram com esse tipo de postura organizacional. Entre os fatores críticos que exercem forte influência no funcionamento das universidades estão:

- políticas educacionais equivocadas, com decisões e controles centralizados na administração do sistema;
- crença exagerada na eficácia do lobby político;
- obsolescência estrutural das instituições;
- baixa produtividade acadêmica;
- descontinuidade administrativa;
- baixa qualidade de ensino ministrado;
- relevância reduzida da pesquisa produzida;
- corporativismo;
- administração universitária ineficiente.

Hardy e Fachin (2000, p. 32) observam que se pode diferenciar a universidade burocrática e a universidade analítico racional, pois essa tem como base a racionalidade formal em que os especialistas usam regras analisáveis intelectualmente e o ato de pensar representa um *insight* na inter-relação dos eventos. Isso ocorre quando os objetivos e a tecnologia são claros. Já, a universidade burocrática é movida para a eficiência e se baseia numa racionalidade funcional ou material, ignorando, completamente, o propósito e o significado humano. A seguir, um diagrama 2.4 que ilustra os níveis de tomada de decisão:

Figura 2.4: Três níveis de tomada de decisão na universidade



Fonte: Hardy e Fachin (2000)

Os autores chamam atenção para a necessidade de quebrar o imobilismo gerencial das instituições universitárias, calcado:

- na crença de que os problemas institucionais têm causas externas;
- no entendimento de que os problemas institucionais requerem soluções de longo prazo.

Meyer e Murphy (2003) colocam que, no caso da administração universitária, há duas posições antagônicas:

- inexistência da crença na correlação entre gestão e desempenho;
- crença de que o sucesso das organizações se deve, em grande parte, ao sucesso de sua administração.

Para os autores, um exame minucioso da administração universitária e de sua prática revela três abordagens:

1. a primeira reconhece a existência de uma ciência da administração, com corpo teórico próprio, composto por teorias, princípios, técnicas e abordagens comuns

aplicáveis a realidades distintas, que inclui a universidade. Segundo essa abordagem, a gestão da universidade se equivale à gestão de qualquer outra organização em que liderança, bom senso, discernimento e adaptabilidade contribuem para o cumprimento da função administrativa. Assim, qualquer pessoa de posse dessas habilidades e sem qualquer outra preparação pode praticá-las sem dificuldade;

2. a segunda abordagem apresenta a universidade como organização atípica de características peculiares, as quais exigem uma teoria própria e administração específica. Para essa abordagem, a teoria da administração universitária encontra-se em formação, por meio de centros de pesquisa especializados no assunto, localizados particularmente nos EUA e na Inglaterra, além da contribuição de muitos gestores por meio da disseminação da experiência organizacional concreta, graças aos administradores universitários que, em seu dia-a-dia, encontram soluções geniais para seus problemas administrativos;
3. a terceira abordagem combina elementos das abordagens anteriores e destaca que escolas, faculdades e universidades são organizações assim como as empresas, bancos, hospitais etc. Como tal, a elas se aplica a abordagem da administração em geral.

A esse respeito, Meyer e Murphy (2003) destacam que, paradoxalmente, as universidades são organizações que produzem e transmitem conhecimento, porém, não o utilizam em proveito próprio. Assim é o caso da administração das instituições universitárias que forma gestores para o mercado com bons conhecimentos em técnicas, processo, abordagens, sem se quer utilizá-las na própria administração.

Por outro lado existe percebe certa preocupação no ar quanto aos aspectos de implantação de modelos de administração usado em outros setores. A esse respeito, Santiago et al. (2003) apontam a emergência do gerencialismo na universidade como conseqüência de sucessivas tentativas governamentais na criação de um mercado ou quase mercado na educação superior. A respeito disso, os autores colocam o seguinte:

[...] essas tentativas são bastante reais, provocando respostas que não são neutras quanto aos padrões de ação na gestão acadêmica, às micro-políticas desenvolvidas nas instituições e às próprias resistências à idéia de mercado. Em qualquer dos casos, parece ter surgido algumas mudanças nas universidades observáveis na inclusão de novas metáforas nos discursos, na adoção de novos estilos de gestão e de novos valores que

parecem conviver, numa relação complexa, com o que já existe. O impacto dessas mudanças nos diferentes modelos de governo das universidades pode ser bastante forte. A noção de mercado abre um largo caminho para a sobreposição de uma nova racionalidade técnico-burocrática à racionalidade substantiva criando gradualmente as condições de pressão intensa sobre o regime interno de governo da universidade no sentido de o substituir pelo regime gerencialista.

De forma análoga Souza (2009), coloca o seguinte:

As organizações universitárias, por sua complexidade, exigem sempre dos seus gestores muita criatividade na formulação de abordagens gerenciais que lhes permitam atuar em um contexto complexo, caracterizado por objetivos difusos, tecnologia múltipla, liberdade acadêmica, natureza qualitativa do trabalho e grande sensibilidade a fatores ambientais. Neste particular, os modelos gerenciais racionais e analíticos disponíveis não têm sido muito úteis aos gestores universitários ao lidarem com a complexidade, ambiguidades, paradoxos e subjetividade que estão disseminados nas organizações universitárias.

O conceito do modelo gerencialista, segundo os autores que citam Deem (2001), é considerado como um instrumento de análise ou um caminho que se propõe a descrever, explicar, categorizar e compreender novos discursos e tentativas de impor técnicas de administração importadas das empresas privadas. O gerencialismo integraria, simultaneamente, as ideologias sobre aplicação das técnicas, valores e práticas oriundas do setor empresarial para a gestão de organizações de prestação de serviço público, entre as quais se encontram as universidades.

Santiago et al. (2003) citam Fitzismous (2001), que dá um alcance mais amplo ao conceito, ligando as formas de governo ao exercício do poder. Para o autor, existe uma dimensão de racionalidade econômica que encobre o sistema de autoridade de elite, apoiado em códigos conceituais e lingüísticos e em uma lógica de racionalidade instrumental pretensamente isenta da contaminação de valores.

Assim Fitzismous (2001), entende que a noção de eficiência está no centro desse conjunto de racionalidades, por meio das quais e, sem outra alternativa, a gestão reabilitaria a idéia de harmonia, em torno de valores comuns, universais e compartilhados por determinados grupos sociais, assumindo-se como uma verdadeira forma de governo.

Santiago et al. (2003) afirmam ser incontestável que o gerencialismo, como conjunto de técnicas, forma de governo ou ideologia, influencia a forma de gerir alguns processos de mudança organizacional na universidade, com impacto em várias áreas como: estruturas, trabalhos acadêmicos, gestão financeira e organização dos currículos.

2.4 AS DIMENSÕES DO MODELO DE ADMINISTRAÇÃO DAS IES

Tocante à estrutura organizacional das IES, Cislighi (2008), observa a existência de inúmeras possibilidades em função de uma série de fatores relacionados à sua natureza, pública ou privada, à legislação, o porte da instituição e seu modelo de administração e o número de níveis hierárquicos. Entretanto, o autor observa de que independentemente das posições no organograma institucional, pode-se identificar algumas funções organizacionais necessárias para o funcionamento das atividades do ensino de graduação em uma IES conforme segue:

1. administração superior, tendo como responsabilidade principal a definição de políticas e de estratégias institucionais representando o topo da pirâmide da hierarquia da IES;
2. pró-reitorias, que se encarregam normalmente da condução das diretamente relacionadas as atividades fim de cada uma. Essas pró-reitorias são responsáveis pela interação com os órgãos reguladores externos e a unidades internas de ensino das IES;
3. setor financeiro, operacionalizando as estratégias financeiras da instituição, responsável também pela gestão do fluxo de caixa, elaboração e execução do orçamento anual assim como pela captação de recursos financeiros da IES;
4. setor de TIC que coordena os recursos de Tecnologia da Informação e Comunicação dentro da IES;
5. órgãos suplementares servindo para atender necessidades complementares dos stakeholders das IES, tais como biblioteca, alimentação, serviços de saúde e promoção de eventos culturais;

6. serviços gerais, com a responsabilidade de preservar e manter as instalações físicas da IES;
7. recrutamento estudantil, responsável pelo processo de seleção e admissão de novos estudantes;
8. administração acadêmica, responsável pelas atividades de controle acadêmico de forma geral,
9. setor de relacionamento com estudantes, que busca uma aproximação maior com os estudantes para facilitar e apoiar o cotidiano da vida acadêmica;
10. setor de controle de espaço físico, com responsabilidade pela alocação de salas e demais ambientes. Esse setor gerencia também os recursos e equipamentos para apoiar as atividades desempenhadas nesses espaços.
11. centros e ou departamentos de ensino, unidades relacionadas às atividades de ensino, como criação de novos cursos, alocação de docentes, elaboração de planos de ensino e projetos pedagógicos;
12. colegiados e coordenações de cursos, que são as instancias diretamente responsáveis por um determinado curso.

Uma outra abordagem, preconizada por Lima (2003), observa que apesar da maioria das IES compartilhar algumas missões de maneira geral, os papéis e programas individuais tendem a ser diferentes com o intuito de oferecer uma proposição de valor exclusiva. O autor propõe abordar as IES de forma sistêmica com foco em quatro dimensões:

- dimensão das funções acadêmicas: nessa dimensão procura se abordar as funções essenciais das IES, no tocante aos aspectos da criação e transferência do conhecimento de e para a sociedade de forma geral;
- dimensão dos processos geradores de valor: essa dimensão trata aspectos relacionados à proposição de valor determinando a diferenciação da IES das demais concorrentes no sentido de atrair, desenvolver um relacionamento de longa duração com seus alunos. Lima (2003) reforça a necessidade de analisar e desenvolver de forma específica, os processos que suportam as funções acadêmicas no curto e longo prazos, traduzindo as necessidades dos stakeholders em experiências educacionais de valor;

- dimensão do desenvolvimento humano e profissional: nessa dimensão procura-se avaliar, gerenciar e desenvolver as pessoas através da capacitação, motivação e reconhecimento entendendo de que as pessoas constituem os fatores chave no alcance dos objetivos estratégicos das IES. Essa dimensão parte da premissa sobre a existência de uma relação direta entre a excelência operacional das IES e as habilidades dos funcionários, e suas capacidades conhecimentos;
- dimensão da gestão econômico financeira: nessa dimensão procura-se prover e gerenciar de forma eficiente os recursos financeiros necessários para bom desempenho da IES e seus processos de geração de valor. O autor sugere nesse aspecto duas estratégias:
 - crescimento da receita através de novas fontes e o aumento do valor para o cliente por meio da ampliação do relacionamento com vendas cruzadas;
 - produtividade com foco nas atividades operacionais reduzindo custos e aumentando a eficiência dos produtos e serviços.

Assim Lima (2003) coloca que a estrutura institucional da IES, tem uma relação direta com a função dessa IES que deve existir para criar sinergias entre as diferentes unidades de produção (campi, centros e cursos) e as unidades de administração (reitoria, direção de campus e coordenações de centros e cursos).

Na mesma linha, Souza (2009) destaca o reconhecimento de componentes organizacionais comuns e complementares no que tange as dimensões de uma IES quais sejam:

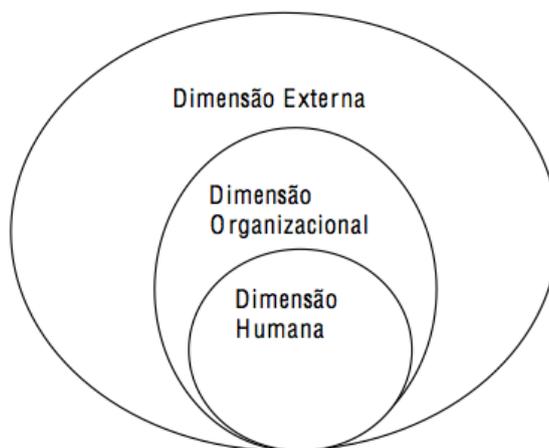
- estrutura;
- pessoas;
- ambiente externo.

Assim, o autor observa que a gestão das organizações intensivas em conhecimento como é o caso das IES, poderá orientar-se pelas seguintes dimensões:

- dimensão Organizacional;
- dimensão Humana; e
- dimensão Externa.

A figura 2.5 da página 77 representa as dimensões propostas por Souza (2009) para as organizações intensivas em conhecimento.

Figura 2.5: Dimensões das Organizações Intensivas em Conhecimento



Fonte: Souza (2009)

Souza (2009) apresenta como suporte para o desenvolvimento de uma abordagem de gestão universitária no contexto da gestão do conhecimento as seguintes dimensões de gestão do conhecimento:

1. dimensão administrativa:

- planejamento estratégico;
- cultura de avaliação institucional integrada ao planejamento estratégico.

2. dimensão acadêmica:

- planejamento acadêmico institucional;
- novas formas estruturais acadêmicas;
- gestão acadêmica fundamentado nas competências acadêmicas e científicas;
- sistema de informação e do conhecimento acadêmico e científico;
- sistema de avaliação acadêmica

3. dimensão humana:

- educação corporativa;

- aprendizagem e compartilhamento do conhecimento;
- planos de reconhecimento e recompensa;
- estímulos à criatividade e inovação

4. dimensão política e social:

- relacionamento com a sociedade;
- relacionamento com o governo, sindicatos e outras entidades sociais de representação;
- relacionamento e aprendizagem com instituições nacionais e internacionais

2.5 O CONHECIMENTO, CONCEITOS E GESTÃO

Nas últimas décadas, tem-se debatido muito a importância do conhecimento para manter a vantagem competitiva das organizações. Por isso, os programas para tratar do conhecimento, assim como de sua gestão dentro da organização, não podem ser isolados e de responsabilidade de apenas um determinado departamento, mas devem ser vistos como iniciativas da organização. Assim, esses programas devem considerar a cultura e as medidas motivacionais como fatores de sucesso.

Dessa forma, com o crescimento latente da importância do conhecimento para as organizações, torna-se evidente a necessidade de uma abordagem conceitual e epistemológica, já que não houve um senso comum em torno do assunto, que evoluiu de forma conceitualmente desordenada, conforme apontam Marin-Garcia e Zarate-Martinez (2007). Sobre esse assunto, Lee, Foo e Goh (2006) afirmam que entender o conceito do conhecimento é um passo crítico antes de qualquer iniciativa de Gestão do Conhecimento em qualquer organização. Os autores observam que qualquer prática em GC corre o risco de não render os resultados almejados se o conceito e as origens do conhecimento a ser gerido não tiverem sido devidamente observados.

2.5.1 EPISTEMOLOGIA DO CONHECIMENTO

Numa abordagem conceitual, Chauí (2004) coloca que, quando se fala que a teoria do conhecimento se tornou uma disciplina específica da filosofia com os filósofos modernos, a partir do século XVII, não significa que, antes disso, o problema do conhe-

cimento não havia ocupado outros filósofos. A autora observa que, com os filósofos gregos, estabeleceram-se os seguintes princípios gerais do conhecimento:

- a determinação das fontes e formas do conhecimento como sensação, percepção, imaginação, memória, linguagem, raciocínio e intuição intelectual;
- a distinção entre o conhecimento sensível e o conhecimento intelectual;
- o papel da linguagem no conhecimento;
- a diferença entre opinião e saber ou conhecimento verdadeiro;
- a diferença entre a aparência e a essência;
- definição dos princípios do pensamento verdadeiro (identidade, não-contradição, terceiro excluído), da forma do conhecimento verdadeiro (idéias, conceitos e juízos), e dos procedimentos para alcançar o conhecimento (indução, dedução, intuição);
- estabelecimento de procedimentos corretos que orientam a razão em busca do conhecimento verdadeiro. Para Platão, esse procedimento é a dialética; já para Aristóteles, é a lógica ou a analítica;
- a distinção entre os campos do conhecimento verdadeiro a partir dos objetivos identificados em cada um deles foi sistematizada por Aristóteles em três vertentes:
 - teórico: referente aos seres que apenas podemos contemplar ou observar sem, contudo, agir ou interferir sobre eles;
 - prático: referente às ações humanas, como ética, política e economia; e
 - técnico: referente à fabricação de instrumentos e objetos e ao trabalho humano que pode interferir no curso da natureza.

Da mesma forma, Spender (1998) comenta sobre a natureza complexa do conhecimento humano e observa que essa complexidade foi um objeto abordado por muitos filósofos durante milhares de anos, matéria sobre a qual persiste o dissenso até os dias atuais. Por sua vez Lee, Foo e Goh (2006) comentam que não é surpreendente encontrar hoje em dia diferentes definições para o conhecimento. Por essa razão, Spender (1998) recomenda investigar a natureza do conhecimento antes da utilização

do seu conceito e da definição das ferramentas de sua gestão.

Assim, Lee, Foo e Goh (2006) identificam três perspectivas conceituais sobre o conhecimento que têm ganhado proeminência nos últimos tempos:

1. conhecimento como potencial: A partir dessa perspectiva o conhecimento é o produto da busca e, como tal, pode ser considerado como uma coleção de informações, como uma simples atividade, ou ainda como potencial. Todavia, se o conhecimento for concebido como uma mera coleção de informações, este fica sem vida, perdendo sua habilidade e sua capacidade de fazer uma enorme diferença para o mundo.

Ademais, a partir dessa perspectiva, vê-se o conhecimento como algo residente no usuário, diferentemente da visão que o concebe como simples coleção de informações. Por outro lado, conceber o conhecimento como uma ação pode ser muito pragmática, mas ao mesmo tempo traz problemas. Um exemplo disso é o artesão, que aplica seu conhecimento e habilidades durante a confecção (em ação) de seu artesanato. No entanto, isso não quer dizer que esse conhecimento não exista em outros momentos, enquanto ele estiver executando outras ações não relacionadas com o artesanato.

2. conhecimento como um objetivo-fim: Por meio dessa perspectiva, o conhecimento é apresentado como o processo dados-informação-conhecimento. Lee, Foo e Goh (2006) usam argumentos de diferentes autores, como Bell (1999), Davenport, Long e Beers (1998), Hawood (1995) e Bierly, Kessler e Christensen (2000), para a definição das características dessa perspectiva, em que os dados investidos de sentido se tornam informação. Esta, quando processada pela mente humana, levando à formação de um conceito, se torna conhecimento. Assim, e apesar de o conhecimento ser originado e aplicado por pessoas, ele pode figurar em documentos, rotinas organizacionais, processos, práticas e normas.
3. conhecimento como objeto (estoque) versus processo (fluxo): Essa perspectiva apresenta o conhecimento como um objeto que existe de forma independente do seu portador. Nesse caso, o conhecimento pode ser representado por intermédio de uma patente, um relatório, ou de equações matemáticas e fórmulas químicas que podem ser capturadas. Por outro lado, o conhecimento pode ser visto como um processo. Nesse caso, o conhecimento é inseparável de seu sujeito (o homem), sem o qual o conhecimento se torna sem sentido. Apenas os

seres humanos podem deter o conhecimento, não máquinas, bases de dados e livros, segundo Lee, Foo e Goh (2006). Em virtude disso, o ato de aprender , pode ser estimulado, motivado e nada mais. Os autores afirmam que dar ênfase ao estoque em detrimento do fluxo do conhecimento se trata de um erro crasso em GC.

Assim, torna-se evidente que as diferentes percepções do conhecimento dão origem a diferentes percepções sobre seu compartilhamento. A percepção do conhecimento como objeto pode significar que o compartilhamento deste pode se dar da mesma forma como são compartilhados os objetos comuns. Nesse caso, a ênfase é dada à codificação do conhecimento que pode ser compartilhado e à construção de bases de dados do conhecimento e de ferramentas de mineração. Por outro lado, perceber o conhecimento como processo reforça a ênfase ao processo do saber. Assim, a ênfase passa a ser no ambiente em que o compartilhamento do conhecimento ocorre, o que inclui a cultura organizacional, a experiência dos indivíduos assim como um conforto psicológico e a disponibilidade de tempo e de oportunidades para socializar o conhecimento.

OECD (2000) observam que o conhecimento tem sido o centro do interesse analítico, desde o início da civilização ocidental, quando Aristóteles fez a distinção entre:

- epistèmè: conhecimento teórico e universal, o saber-o-porquê;
- technè: conhecimento instrumental, de contexto específico e relativo à prática, o saber-como;
- phronesis: conhecimento normativo, baseado na experiência, de contexto específico e relacionado com o senso comum, sabedoria prática.

OECD (2000), citando Lundvall e Jhonson (1994), colocam que o conhecimento é dividido em quatro categorias que, de fato, têm raízes na visão de Aristóteles:

- know-what: refere-se ao conhecimento sobre os fatos, como, por exemplo, quantas pessoas moram em tal lugar, ou quais são os ingredientes de determinada receita;
- know-why: refere-se ao conhecimento sobre as leis do movimento na natureza, na mente humana e na sociedade. Esse tipo de conhecimento tem sido de

grande importância para o desenvolvimento tecnológico em certas áreas da ciência, como, por exemplo, as indústrias química e eletro-eletrônica;

- know-how: significa ter habilidade para fazer algo;
- know-who: é o conhecimento típico que não transcende os limites da organização ou do grupo.

A esse respeito, Marin-Garcia e Zarate-Martinez (2007) atentam para o fato de que alguns autores recomendam observar a distinção entre conhecimento e informação, uma vez que os dois termos estão entrelaçados, lembrando que se encontra na literatura uma clara distinção entre os dois conceitos. Os autores, afirmam que a informação consiste num fluxo organizado de dados e mensagens utilizado para descrever uma condição especial ou uma determinada situação.

O conhecimento consiste em conceitos, crenças, opinião formada, metodologias e habilidades processadas pelos indivíduos previamente. Assim, os autores colocam que algumas abordagens são mais focadas no conhecimento explícito e seu compartilhamento por meio do uso de tecnologias da informação e comunicação, enquanto outras têm maior foco no capital intelectual. Existem também outras abordagens com foco no conhecimento mais relevante e que afeta o sucesso das organizações.

Marin-Garcia e Zarate-Martinez (2007) descrevem a GC como uma arte em que a informação e o capital intelectual são transformados em valores permanentes para a organização, bem como para seus parceiros e clientes. Os autores definem a GC também como um processo em que o uso da tecnologia da informação proporciona uma combinação sinérgica entre dados e informações, por um lado, e a capacidade criativa e de inovação dos seres humanos pelo outro, formando um grupo complexo de habilidades dinâmicas em constante mudança. Os autores colocam que a GC pode ser caracterizada como uma ferramenta cujo foco está na determinação, organização, liderança, incentivo e supervisão de práticas relacionadas com o conhecimento como ativo intangível, elemento importante para alcançar os objetivos estratégicos anteriormente planejados. Segundo Marin-Garcia e Zarate-Martinez (2007), existem duas abordagens que eles identificaram para ajudar a compreender a GC. A primeira é a abordagem descritiva, que trata de caracterizar a natureza do fenômeno, enquanto a segunda é a prescritiva ou especializada, que trata das metodologias existentes em

GC.

As organizações constituem, segundo Spender (1998), o ambiente complexo de interação caótica entre os diferentes tipos de conhecimento interno e externo, que resulta na criação de novos conhecimentos. O autor observa que essas interações representam a razão de ser das organizações, i. e., um ciclo contínuo de criação do conhecimento. Assim, estudiosos em epistemologia da ciência propuseram várias taxionomias do conhecimento, que se encontram sintetizadas nos quadros 3.5, 3.6 e 3.7, nos quais se apresentam as principais taxionomias do conhecimento.

A seguir, os quadros 2.5, 2.6, 4.1, da página 84, 85, 171 compara as diversas taxionomias do conhecimento:

Tabela 2.5: Quadro comparativo entre as principais taxionomias do conhecimento

Taxionomia	Descrição
<p>Conhecimento positivo versus Conhecimento negativo</p> <p>Teece (1998); Davenport e Prusak (1998); O'Dell e Grayson (1998)</p>	<p>Afirma de que o conhecimento sobre as falhas é tão importante quanto o conhecimento acerca dos casos de sucesso.</p>
<p>Conhecimento Tácito versus Conhecimento Explícito</p> <p>Nonaka (1995); Linde (2001); Spenser (2003); Stenmark (1999); Nikols (2000); Abdulai (2004); Boisot (1998) e Spinardi (1995)</p>	<p>Apresenta dois tipos do conhecimento: Tácito e Explícito onde o conhecimento explícito pode ser expressado através de números e compartilhado sob a forma de dados , formulas científicas, normas, manuais etc... Já o conhecimento tácito inclui insights, intuições subjetivos. É altamente pessoal e de difícil formalização e compartilhamento</p>
<p>Taxionomia Blakler</p> <p>Zuboff (1988)</p>	<p>O conhecimento residente no Cérebro, refere-se a um tipo de conhecimento dependente de habilidades conceituais e cognitivas. Já o conhecimento "corpóreo" é o conhecimento orientado para a ação e é parcialmente explícito. Esse conhecimento depende da presença física de seu portador. Sua aquisição se dá por meio da ação e é relacionado a determinados contextos. O conhecimento cultural se refere ao processo de alcançar um entendimento compartilhado.</p>
<p>Taxionomia Zack</p> <p>Zack (1999)</p>	<p>Apresenta uma topologia hierárquica do conhecimento organizacional onde divide o conhecimento organizacional em: Conhecimento declarativo, ou saber sobre; conhecimento Procedural ou conhecimento como e finalmente o conhecimento causal ou o conhecimento do porquê.</p>

Fonte: Lee, Foo e Goh (2006)

Tabela 2.6: Quadro comparativo entre as principais taxionomias do conhecimento

Taxionomia	Descrição
<p>Taxionomia Machlup</p> <p>Machlup (1961. P. 21-22)</p>	<p>Essa taxionomia classifica de forma compreensiva o conhecimento em cinco tipos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecimento prático subdividido em : conhecimento profissional; conhecimento de negócio; conhecimento dos trabalhadores; conhecimento político; conhecimento caseiro e outros conhecimentos práticos 2. Conhecimento intelectual que satisfaz a curiosidade intelectual dos indivíduos, 3. Conhecimento "passatempo" que satisfaz a curiosidade não intelectual, 4. Conhecimento espiritual que é relacionado com a religiosidade dos indivíduos, 5. Conhecimento indesejável que é adquirido e armazenado por acidente e sem prévio planejamento
<p>Taxionomia Boisot</p> <p>Boisot (1998)</p>	<p>Define tipos alternativos do conhecimento como posições num espaço epistemológico tridimensional chamado de Espaço Informacional com três eixos: 1)- Abstração; 2)- Codificação; 3)- Difusão.</p>
<p>Taxionomia Wiig</p> <p>Wiig (1999)</p>	<p>Considera a importância do saber localizar as fontes do conhecimento i. é falar com quem e como chegar.</p>
<p>Taxionomia Lundvall e Johnson</p> <p>Lundvall e Johnson (1994)</p>	<p>Considera três tipos do conhecimento: 1)- Know-how; 2)-know Who; 3)-Know-what .</p>
<p>Taxionomia Mokyr</p> <p>Mokyr (2003)</p>	<p>Define o conhecimento útil como um conhecimento acumulado onde as pessoas tentam padronizar fenômenos naturais observados em seus ambientes . Esse conhecimento é dividido em dois tipos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecimento Proposicional ou Ω: trata das crenças sobre os fenômenos naturais e suas regularidades, 2. Conhecimento instrucional/ Prescritivo ou λ : tem haver com as técnicas.

Tabela 2.7: Quadro comparativo entre as principais taxionomias do conhecimento

Taxionomia	Descrição
Taxionomia Aguayo Aguayo (2004); Jeffreus (2004)	Divide o conhecimento em duas categorias : 1)- conhecimento substantivo que se refere ao conhecimento específico de um determinado campo (o autor exemplifica com o conhecimento sobre criar peixe no cativeiro) 2)- Conhecimento empreendedor que se refere ao conhecimento necessário para maximizar a perspectiva do ganho financeiro.
Taxionomia Price Price (1963)	Diferencia entre o conhecimento gerado através de atividades científicas e o conhecimento gerado por atividades culturais
Taxionomia do conhecimento silencioso Schwalble (2005)	Consiste no conhecimento que possibilita ao indivíduo interagir com outros indivíduos em diferentes situações. Exemplo: como se comportar e se vestir para determinadas ocasiões.

Fonte: Lee, Foo e Goh (2006)

A maioria das discussões sobre o conhecimento, nesta subseção, foram centradas em torno da visão do conhecimento como uma estação intermediária que precede a sabedoria. Dessa forma, vale ressaltar a importância de observar o conhecimento na qualidade de conceito, antes de partir para a confecção e o uso de um modelo ou de uma ferramenta para sua gestão. Nas próximas subseções, apresentam-se as principais definições, modelos e práticas para o conhecimento e sua gestão.

2.5.2 O CONHECIMENTO E SUA GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES

Conforme colocado na subseção anterior, o conhecimento como conceito tem ganhado grande importância nas últimas décadas, em virtude do recrudescimento do interesse na GC. Hoje, as organizações competem para administrar melhor esse conhecimento e as pessoas que o possuem, ou seja, os seus empregados. Entretanto, e apesar dos inúmeros estudos acerca da GC, percebe-se que muito pouco tem sido feito acerca do principal objeto: o conhecimento, conforme comentam Garcia e Martinez (2007). Nesta subseção, pretende-se avaliar as principais abordagens e definições do conhecimento e sua gestão.

Davenport e Prusak (1999, p.6) definem o conhecimento como:

[...] uma mistura fluida de experiência que contempla valores, informação contextualizada e insight experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações, ele costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais. [...]o conhecimento deriva da informação da mesma forma que a informação deriva dos dados.

Miranda (2004, P.12), por sua vez, define o conhecimento como:

[...] o conjunto de saberes na informação que se torna justificada, verdadeira e confiável, assumindo caráter cumulativo e compõe-se de duas vertentes: a tácita, própria do indivíduo e, portanto, subjetiva, e a explícita, externa ao indivíduo, também denominada conhecimento objetivo.

OECD (2000) coloca que conhecimento e informação aparecem na modelagem econômica em dois contextos diferentes. Um dos princípios fundamentais da microeconomia preconiza que o sistema econômico é baseado em escolhas racionais de agentes individuais.

Portanto, uma boa questão que se coloca é exatamente sobre a capacidade de esses agentes processarem essas informações e transformá-las em conhecimento. Nessa perspectiva, o foco é sobre o processo de transformação dos dados em informação, e a informação em conhecimento, por meio do processamento analítico dos agentes. Uma outra perspectiva está no fato de o conhecimento passar a ser considerado um ativo. Nesse caso, o conhecimento pode ser apresentado como entrada (competência), ou saída (inovação) no processo de produção.

OECD (2000) observa que, sobre certas circunstâncias, o conhecimento pode ser apropriado ou comercializado pelo mercado como um commodity. Para isso, a Teoria da Inovação e da Organização baseada em competências tenta ilustrar como o conhecimento pode ser produzido, mediado e usado numa economia de mercado. Os autores colocam que, atualmente, existe um debate entre os economistas sobre o real papel do conhecimento tácito. A razão que move o interesse dos economistas nesse debate está relacionado com a transferibilidade do conhecimento. Uma vez assumido que a maior parte do conhecimento é tácito, torna-se mais difícil compartilhá-lo com outras pessoas ou organizações.

O fato de a maior parte do conhecimento ser tácita não invalida a necessidade de torná-la explícita. Para que isso aconteça, é necessário distinguir entre o conhecimento tácito que pode ser explicitado (tácito por incentivos) e o que não pode ser explicitado (tácito por natureza). Habilidades pessoais e organizacionais, por exemplo, podem ser explicitadas até um certo ponto. OECD (2000) pondera que há limites naturais que impedem a explicitação de conhecimento tácito como know-how, por exemplo. Já quando se trata do conhecimento sobre o mundo, ou know-what, o conhecimento pode estar numa base de dados, enquanto o know-why, ou saber o porquê, pode ser explicitado por meio de teoremas. Isso pode explicar porque certos especialistas, cuja atividade depende exclusivamente de seu know-how, como cirurgiões (plásticos) e artistas plásticos, por exemplo, angariam lucros por longos períodos de tempo. É o caso, também, de empresas com atividades baseadas em competências únicas que produzem inovação permanente.

Por isso, a OECD (2000) observa ser importante codificar o conhecimento para poder compartilhá-lo com maior número de pessoas, enquanto o conhecimento não codificado permanece com seu detentor, e sua disseminação fica restrita ao contato direto entre o detentor e seu aprendiz.

Numa outra abordagem, educadores e pesquisadores tentam desvendar como o conhecimento é produzido, mediado e utilizado dentro de um contexto de competências e inovação. Nesse sentido, torna-se necessária a distinção entre o conhecimento genérico e o específico e entre as diferentes formas de aprendizagem. A primeira abordagem é importante para entender como as decisões, na economia, são tomadas e se encontra mais próxima da disciplina de economia (OECD, 2000).

Na era da globalização, em que concorrência é uma palavra-chave, vantagem competitiva passa a ser um dos termos mais utilizados pelos executivos das organizações que têm estratégias mais eficazes. Fica cada vez mais evidente que apenas o conhecimento pode ser considerado como fonte segura de vantagem competitiva nas organizações. Não obstante, essa visão ainda é pouco compreendida pelos gerentes no que tange aos aspectos da verdadeira natureza da empresa criadora do conhecimento (NONAKA, 1991).

Ao analisar os aspectos conceituais da GC, Leite (2006) observa a correlação existente entre as definições e as áreas nas quais estas estão sendo aplicadas. Ele cita Tarapanoff (2001), que define a GC como conjunto de processos sistemáticos, articulados e intencionais, apoiados na identificação, geração, compartilhamento e aplicação do conhecimento organizacional, com objetivo de maximizar a eficiência e o retorno sobre os ativos de conhecimento da organização.

Murray (2008) define a *GC como uma estratégia que transforma bens intelectuais da organização, informações registradas e o talento de seus membros em maior produtividade, novos valores e aumento de competitividade*. Moresi (2001), por sua vez, afirma que a GC pode ser vista como *o conjunto de atividades que buscam desenvolver e controlar todo tipo de conhecimento em uma organização, visando à utilização na consecução de seus objetivos*. Por outro lado, Davenport e Prusak (1999) argumentam que a GC é a forma de codificar o conhecimento existente e disponível na organização a fim de torná-lo acessível àqueles que precisam dele, por meio de funções e qualificações para desempenhar o trabalho de aprender, distribuir e usar conhecimento.

Por outro lado, a definição de Teixeira-Filho (2000), coloca de forma simplificada a GC como *uma coleção de processos que governa a criação, disseminação e utilização do conhecimento para atingir plenamente os objetivos da organização*. Sobre o processo de GC, Depres e Chauvel (1999), que estabelecem seis etapas para o processo de GC: a) mapeamento; b) aquisição; c) empacotamento; d) armazenamento; e) aplicação, compartilhamento e transferência; e f) inovação, evolução e transformação.

Miranda (2004) define a gestão do conhecimento como o processo de criação, captura, assimilação e disseminação do conhecimento tácito extrínseco individual, integrando-o ao conhecimento organizacional, a fim de que seja utilizado como subsídio útil às diversas atividades desenvolvidas no âmbito da organização.

Probst, Raub e Romhart (2002), delinearam os seguintes processos para a GC: a) identificação do conhecimento; b) aquisição do conhecimento; c) desenvolvimento do conhecimento; d) compartilhamento e distribuição do conhecimento; e) utilização do conhecimento; f) retenção do conhecimento.

Alavi, Kayworth e Leidner (2006), colcam que a GC consiste na geração, transferência, aplicação, internalização e proteção do conhecimento organizacional onde o conhecimento pode ser definido como informação processada pela mente dos indivíduos. Os autores ponderam também que o conhecimento pode ser definido como experiência do indivíduo e o seu entendimento sobre um determinado assunto.

Bair e Stear (1997), num trabalho sobre as diferenças entre a Gestão do Conhecimento e da informação, definem a GC como:

[...] uma disciplina que promove uma abordagem integrada para identificar, capturar, recuperar, compartilhar e avaliar os ativos informacionais das empresas. Esses ativos de informação incluem, bancos de dados, documentos, políticas e procedimentos, bem como o conhecimento tácito próprio de cada empregado.

Os autores apresentam a distinção entre a gestão de informação e de conhecimento por meio do A seguir, os quadros 2.8,2.8:

Ulrich, Kerr e Ashkenas (2002) detalharam um modelo para resolução dos problemas por meio da gestão do conhecimento chamado work-out. Esse modelo foi amplamente usado na General Electric, na década de 1990, e obteve resultados satisfatórios. O modelo é composto pelas seguintes etapas: a) planejamento do work-out; b) implementação; e c) avaliação e feedback. A fase de implementação deve ser desdobrada em: 1) introdução ao work-out; 2) geração de idéias em pequenos grupos; 3) galeria de idéias; 4) desenvolvimento de recomendações em pequenos grupos; 5) reunião geral.

Em que pese o mundo global já ter reconhecido a importância da GC e sua real contribuição para a gestão das organizações, o Brasil tem ainda pouco destaque no que tange ao conhecimento dessa nova disciplina e suas práticas. Devido a inúmeras crises econômicas e à fragilidade ética da recém-nascida democracia brasileira, o País amarga os piores índices de desenvolvimento social e educacional do planeta. Já em termos de desenvolvimento econômico e industrial, o Brasil aparece como uma potência emergente que tem um espaço assegurado pelos organismos internacionais de avaliação econômica, ao lado de gigantes como a Índia e a China.

Fang et al. (2010), ao abordar a transferência de conhecimento num contexto multinacional, argumentam que o conhecimento tácito e complexo pode ser diferente dependendo do contexto e da localidade. Eles explicam que a especificidade do local

Tabela 2.8: Quadro comparativo entre Gestão da Informação e do Conhecimento

Gestão da Informação versus Gestão do Conhecimento	
Gestão da Informação	Gestão do Conhecimento
Foco no registro e processamento de informação explícita	Foco na captura da informação tácita e explícita
Obtenção da informação de diferentes fontes e a organiza em sistemas e bases de dados	A informação é obtida de uma fonte e sua reutilização é aplicada em outras situações
Com foco no Sistema de Informações	Com foco no usuário final
Ênfase em pesquisas em bases de dados estruturadas	Ênfase na colaboração e compartilhamento
Relação com a coleta, classificação e distribuição da informação	A necessidade de informação é definida pelo usuário final
Usa ferramentas de pesquisa para recuperar a informação	Usa o Cérebro humano para processar a informação e a transformar em conhecimentos
A empresa é obrigada a manter seus dados críticos	Alavanca a inovação e o crescimento da empresa através da agregação de valor
Produtividade pela eficiência dos processos	Produtividade pelo processo de inovação
Responde a mudanças lentas e previsíveis	Responde a mudanças complexas e emergentes
Emprega métodos programados para atingir os objetivos	A cognição contextualizada é o instrumento para alcançar objetivos

Fonte: Bair e Stear (1997)

pode ser definida como a delimitação geográfica onde o conhecimento é gerado e aplicado. Os autores colocam que conhecimento altamente especializado de uma determinada localidade, pode ter um valor limitado se não sofrer adaptações substanciais para produzir novos benefícios em outras regiões.

Ding e Huang (2009), alertam sobre a necessidade de proteger o conhecimento essencial das organizações. Para os autores o conhecimento, para ser considerado essencial, deve ser de alto valor para o negócio, escasso no mercado e difícil de ser imitado pela concorrência. Nessas condições, esse tipo de conhecimento passa a sustentar uma vantagem competitiva da firma com relação à suas concorrentes. Os autores colocam a necessidade de proteger esse tipo de conhecimento evitando sua transferencia para fora da firma mesmo para parceiros estratégicos. Os autores citam um caso em que a fabricante de computadores Apple perdeu conhecimento substancia para a Microsoft quando as duas se engajaram no desenvolvimento de base de

dados e aplicações gráficas para o Machintosh, o computador da Apple.

Ebbers e Wijnberg (2009), ponderam que o conhecimento pode ser adquirido de diferentes fontes, entretanto, os autores colocam que no caso do conhecimento específico da organização é difícil de ser imitado na medida em que ele adquire maior densidade tácita e organizacional. Os autores definiram recurso específico do conhecimento organizacional, como: o conhecimento que versa sobre o como na organização, conhecido também como memória organizacional capaz de sustentar a vantagem competitiva de uma firma. Todavia, os autores colocam que para a organização ter sucesso em criar e manter um ativo desse tipo do conhecimento, esta deve convencer seus colaboradores a investir tempo e esforço para gerar conhecimento que dificilmente poderá ser apropriado apenas por indivíduos.

Ebbers e Wijnberg (2009), apontam outro tipo de memória organizacional que eles denominam de *Memória de Expectativas Organizacionais* como pré-condição para proteger e desenvolver de uma memória procedural para a organização que pode ajudar na manutenção da vantagem competitiva. Os autores definem a memória de expectativas organizacionais como o ativo de expectativas tácitas e explícitas de benefício financeiro tanto por parte dos colaboradores quanto da organização.

Pirró, Mastroianni e Talia (2009), chamam a atenção para a Gestão Distribuída do Conhecimento, postulando que as diferentes perspectivas dentro de uma organização complexa, não podem ser consideradas como obstáculo, pelo contrário devem ser encaradas como oportunidades para estimular a inovação e a criatividade nas organizações. Os autores colocam que nos ecossistemas empresariais, o conhecimento tem se tornado um ativo essencial para o processo estratégico. Nesse sentido, o conhecimento deve circular entre os colaboradores (trabalhadores do conhecimento) que por sua vez devem aprender uns com os outros. Assim, os autores vêem a Gestão do Conhecimento como um conjunto de tecnologias e técnicas e procedimentos usados para ajudar na criação, acesso e re-uso do conhecimento em um ambiente colaborativo. Os autores lembram que, os sistemas tradicionais de Gestão do Conhecimento adotam de forma geral uma arquitetura técnica centralizada que não é adequada para suportar o processo de Gestão do Conhecimento que é segundo eles o resultado de diferentes perspectivas e interações entre o indivíduo e o grupo.

Um grande paradoxo tem se apresentado, desde a última década do século passado, início da fase neoliberal da globalização econômica. Esse paradoxo foi avaliado por Chomsky (1999) como uma grande trama contra a economia do conhecimento, na qual o homem deve ser o cerne da competitividade e, portanto, ser respeitado em seu direito, sua dignidade e sua satisfação, constituindo, assim, o agregado principal para o sucesso de qualquer estratégia empresarial. Para Chomsky, o paradoxo da nossa era pós-moderna está justamente na dicotomia que se estabeleceu pelas distorções empregadas, graças ao neoliberalismo, entre o social-o homem , e o financeiro -o lucro.

A GC, como ciência, desponta para consagrar a supremacia do homem ao materialismo financeiro, privilegiando o conhecimento como força motriz da economia industrial e principal ativo com capacidade de elevar os índices de competitividade das organizações que, por essa razão, têm o lucro como consequência estratégica e não o contrário.

Segundo a OECD (2003), países como Canadá, Dinamarca, França e Alemanha têm se empenhado no sentido de criar e disseminar políticas e práticas em GC. São iniciativas como as desses países que podem ajudar a comunidade empresarial mundial a adotar práticas de GC e, por consequência, aumentar o seu potencial competitivo e garantir, assim, melhor posicionamento no mercado diante de seus concorrentes. Para Terra (1998), no Brasil, tem-se observado um significativo aumento da importância do desempenho empresarial, graças à abertura relativamente recente da economia brasileira e a necessidade que as empresas têm tido com relação a garantir a sua competitividade e a assegurar um posicionamento privilegiado nos mercados nacional e internacional. Terra sustenta que, quando se trata da GC, sobretudo no Brasil, devem-se levar em consideração os seguintes parâmetros para avaliação:

1. o papel da alta administração na definição dos eixos estratégicos do conhecimento necessários para atingir os objetivos estabelecidos;
2. novas estruturas organizacionais e ruptura com o modelo de estruturas hierárquicas;
3. práticas de recursos humanos que asseguram a geração, aquisição e difusão

dos conhecimentos internos;

4. infra-estrutura de TIC e sua influência no processo e nas práticas de GC;
5. mensuração dos impactos das políticas e dos processos de GC nos resultados das organizações;
6. desafios importantes que devem ser enfrentados, principalmente no que se refere a:
 - mapear o conhecimento tácito;
 - estimular a explicitação do conhecimento tácito dos funcionários;
 - utilizar melhor os investimentos em TIC a serviço da GC;
 - definir políticas de recursos humanos para atrair e manter pessoas com perfil (competências) adequado;
 - manter o equilíbrio entre o indivíduo e a equipe, entre o disciplinar e o multidisciplinar.

2.5.3 MODELOS E PRÁTICAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO

Há algum tempo, desde a década de 80 do século passado, muito tem sido pesquisado e publicado a respeito da Gestão do Conhecimento, especialmente sobre sua importância para o desenvolvimento e a sobrevivência das organizações na era do conhecimento. Com o advento da nova organização, segundo Drucker (1991), a organização típica sofre uma transformação de grandes proporções capaz de introduzir mudanças significativas tanto em sua estrutura quanto em seu modelo gerencial. A grande responsável por essa transformação, segundo ele, é a revolução da informação. Com essa revolução, as exigências das organizações passaram a ganhar dimensões cada vez mais focadas no indivíduo, no seu conhecimento e nas suas competências, bem como na sua importância na escala de valores da organização numa nova era, ou seja, a era do conhecimento.

Drucker (1991) coloca que as organizações, na era do conhecimento, terão funcionamento que se assemelha ao de orquestras e de hospitais nos quais há um conjunto de objetivos claros e simples traduzidos em ações específicas. Nessas estruturas, a informação assume um papel primordial que determina uma cadeia de valor própria

na qual o elo passa a ser a informação: quem depende de mim? Para que tipo de informação? De quem dependo para obter informações? Entre os desafios que a organização do conhecimento enfrenta, citados por Mintzberg (1995), Drucker (1991) e Nonaka e Takeuchi (1995), podemos destacar os seguintes:

- criar política de recompensas e reconhecimento profissional, além de criar oportunidades de carreira para os colaboradores;
- criação de uma visão unificada (como foco) para os colaboradores;
- estrutura gerencial enxuta e adequada baseada no conceito de força-tarefa;
- processo de recrutamento, capacitação e avaliação adequados, principalmente no nível estratégico;
- criar rotinas de aprendizagem organizacional que privilegiam a troca de informações, experiências e das melhores práticas, conferindo à organização uma excelência operacional e de posicionamento estratégico.

2.5.4 MODELOS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO

Apesar de existir uma vasta bibliografia sobre a Gestão do Conhecimento, encontram-se poucos modelos formais. Nesta subseção, pretende-se abordar os modelos de Gestão do Conhecimento como a interpretação explícita do entendimento de uma idéia ou situação, podendo ser expressa por meio de fórmulas matemáticas, símbolos ou palavras. O modelo é, na essência, uma descrição de entidades, processos e atributos e das relações entre eles, podendo este ser prescritivo ou ilustrativo e, sobretudo, deve ser útil (WILSON, 1990).

A GC se caracteriza por investimentos que vão além daqueles realizados em tecnologia e gerenciamento de inovação, pois incluem a compreensão do ambiente e das necessidades individuais e coletivas. Nesse item, serão examinadas as práticas gerenciais e os desenhos organizacionais relacionados à aquisição, geração e difusão de conhecimento no dia-a-dia das organizações. A partir da composição dessas questões, pode-se perceber que as principais questões e desafios na definição e implementação das práticas de Gestão do Conhecimento estão relacionadas a:

- mapeamento do conhecimento (competências individuais);

- explicitação do conhecimento tácito;
- uso de tecnologias;
- atrair, selecionar e reter pessoas;
- processos para estímulo à criatividade e ao aprendizado;
- equilíbrio entre o trabalho em equipe e individual.

Na definição da estruturação do processo de Gestão do Conhecimento adequado à instituição, é necessário contemplar as formas de aprendizado da força de trabalho, ou seja, ensinamentos, reflexões, comunicação escrita e oral, erros e acertos, ensino formal, treinamento corporativo e acesso às informações. E, ainda, deve-se considerar as formas que a organização utiliza para aprender e para ensinar, como reflete e mantém sua memória, como opera em rede e experimenta. Segundo Terra (1998), as ferramentas relacionadas à Gestão do Conhecimento podem ser classificadas em três grandes áreas:

- repositório de Materiais de Referência: conhecimento explícito que pode ser facilmente acessado e que evita duplicações de esforços;
- expertise maps: banco de dados com listas e descrições das competências de indivíduos, dentro e fora da organização, facilitando o compartilhamento do conhecimento tácito;
- just-in-time knowledge: ferramentas que reduzem as barreiras de tempo e distância no acesso a conhecimentos (ex: videoconferência, intranet, internet etc.).

Muitos projetos relacionados à gestão do conhecimento são iniciados com altos investimentos, sem avançar ou atingir plenamente seus objetivos por não considerar as ferramentas em execução para o seu gerenciamento organizacional. A implementação de práticas de gestão do conhecimento é válida, mas a instituição terá mais êxito com a implementação de um Sistema de Gestão do Conhecimento com iniciativas que considerem amplamente a instituição em que esse sistema estará inserido, incluindo os diversos modos de conversão do conhecimento, sua cultura organizacional e o país que compõe o seu contexto. Nielsen (2000) apresenta outro ângulo de observação da Gestão do Conhecimento ao estabelecer duas perspectivas de análise: a de conteúdo e a de processo, cujas principais características são apresentadas no quadro 2.9,97 a seguir.

Tabela 2.9: Comparação de perspectiva de Gestão do Conhecimento

COMPARAÇÃO DE PERSPECTIVAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO		
ATRIBUTOS DE COMPARAÇÃO	TIPO DE ABORDAGEM	
	CONTEÚDO	PROCESSO
Unidade de Análise	Tipos de conhecimento	Conhecimento coletivo
Nível de Análise	Intra-organizacional: tácito X explícito, conhecimento como um recurso Interorganizacional: transferência do conhecimento, redes como repositórios do conhecimento	Intra-organizacional: aprendizagem organizacional, capacidade de absorção, capital intelectual Interorganizacional: conhecimento como ferramenta estratégica, redes como oportunidade de crescimento
Foco Principal	Individual X Grupo X Organização Codificação, exploração e proteção do conhecimento	Idéias, técnicas e prescrições Acumulação e distribuição do conhecimento
Abordagem	Análise descritiva das atividades	Análise prática das atividades
Visão Estratégica	Ontológica e estrutural	Pragmática e orgânica
Objetivo Estratégico	Ênfase na eficiência e na efetividade	Ênfase nos processos
Principais Críticas	Estática, Protecionista, Ignora os aspectos cognitivos e comportamentais	Orientada para dentro da organização, conhecimento como um ativo, ênfase limitada nas sinergias
Principais Exponentes (ano de publicação de trabalhos)	Polanyi (1962), Winter (1987), Prahalad & Hamel (1990), Leonard-Barton (1995), Kogut & Zander (1995), Drucker (1995), Szulanski (1996), Liebeskind (1996), Appleyard (1996), Bierly & Chakrabarti (1996) e Conner & Prahalad (1996)	Agyris & Schön (1978), Nelson & Winter (1982), Tushman & Romanelli (1985), Cohen & Levinthal (1990), Brown & Duguid (1991), Levinthal & March (1993) Nonaka (1994), Hamel & Prahalad (1994), Spender (1996) e Stewart (1997)

Fonte: Nielsen (2000, apud MIRANDA, 2004, p.50)

Com relação aos modelos levantados durante a revisão bibliográfica, destacam-se os seguintes:

- modelo de Criação do Conhecimento na Empresa, de Nonaka e Takeushi;
- modelo de Gestão do Conhecimento de Davenport e Prusak;
- modelo de Gestão do Conhecimento de Teixeira Filho;
- modelo de Gestão do Conhecimento de Stollenwerk;
- modelo de Gestão do Conhecimento de Cavalcante et al.;

- modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Choo e Bonits;
- modelo de Gestão do Conhecimento de Prax;
- modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Miranda.

Modelo de Criação do Conhecimento na Empresa

O marco teórico mais importante desse modelo foi a obra de Nonaka e Takeuchi (1995), publicada no Brasil em 1997, que, segundo seus autores, objetivava construir uma nova teoria sobre a criação do conhecimento nas organizações, observando, por uma nova perspectiva, os motivos do sucesso em termos de inovação permanente de algumas firmas japonesas. Outro objetivo dos autores, nessa obra, foi transformar o modelo japonês em um modelo universal, agregando também as práticas gerenciais de firmas ocidentais.

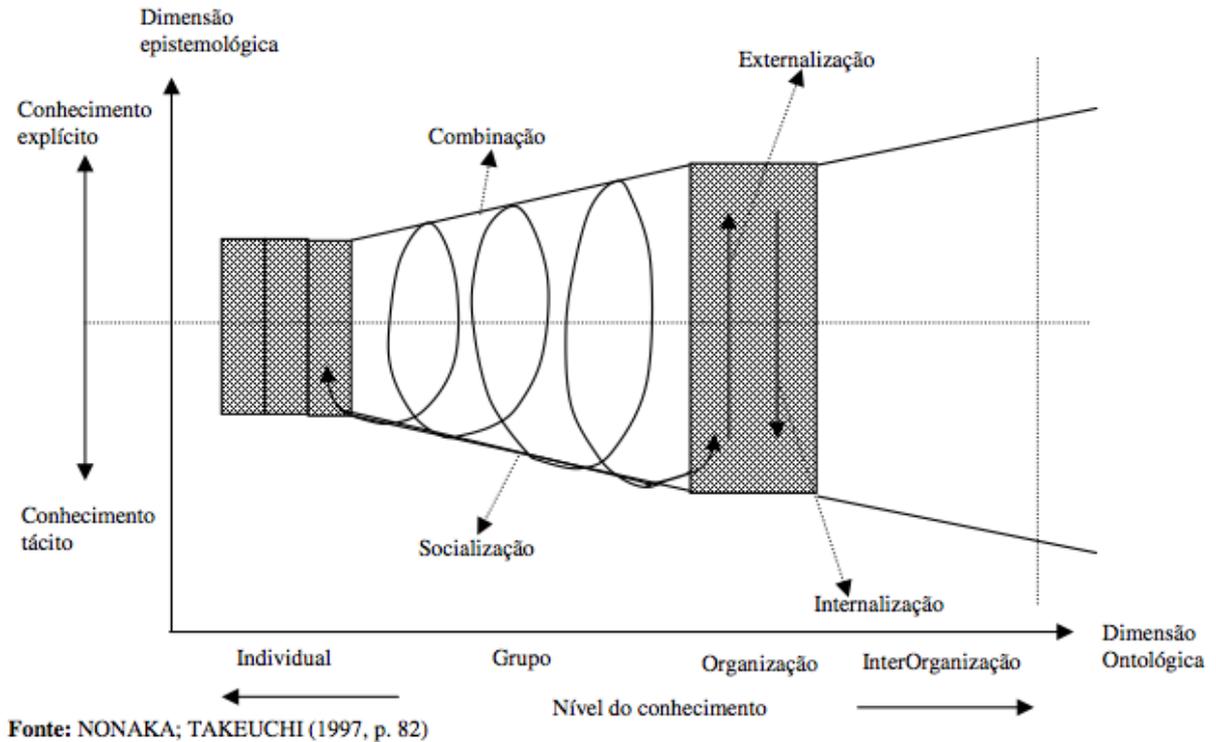
Nonaka e Takeuchi (1995) observam que as organizações de sucesso são as que criam novos conhecimentos de forma consistente e os difundem de forma rápida, transformando-os em novas tecnologias ou produtos. Os autores denominam as organizações que adotam essas práticas de empresas geradoras do conhecimento, cujo negócio exclusivo é inovação contínua.

Nonaka e Takeuchi (1995), na mesma obra, ao descreverem a espiral do conhecimento, conforme se pode ver na Figura 2.6, classificam-na em duas classes: o conhecimento explícito, que é formal, sistemático e fácil (por consequência de disseminação e compartilhamento), por meio de especificações de produtos, fórmulas ou programas de computador; e o conhecimento tácito, que é pessoal, de difícil formalização e disseminação. Ele se encontra enraizado na ação contextualizada dos atores sociais e é constituído por habilidades técnicas de difícil especificação e de dimensão cognitiva, com base em modelos mentais, crenças e hábitos, sendo que esses modelos implícitos influenciam de forma substancial o indivíduo quanto à sua percepção do ambiente em que vive.

Nesse modelo, para Nonaka e Takeuchi (1995), o processo de criação do conhecimento passa por cinco fases:

1. compartilhamento do conhecimento tácito;
2. criação de conceitos;
3. justificação de conceitos;

Figura 2.6: A espiral do conhecimento



4. construção de um arquétipo;
5. difusão interativa do conhecimento.

Figura 2.7: As cinco fases do processo de criação do conhecimento

MODELO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO DE DAVENPORT E PRUSAK

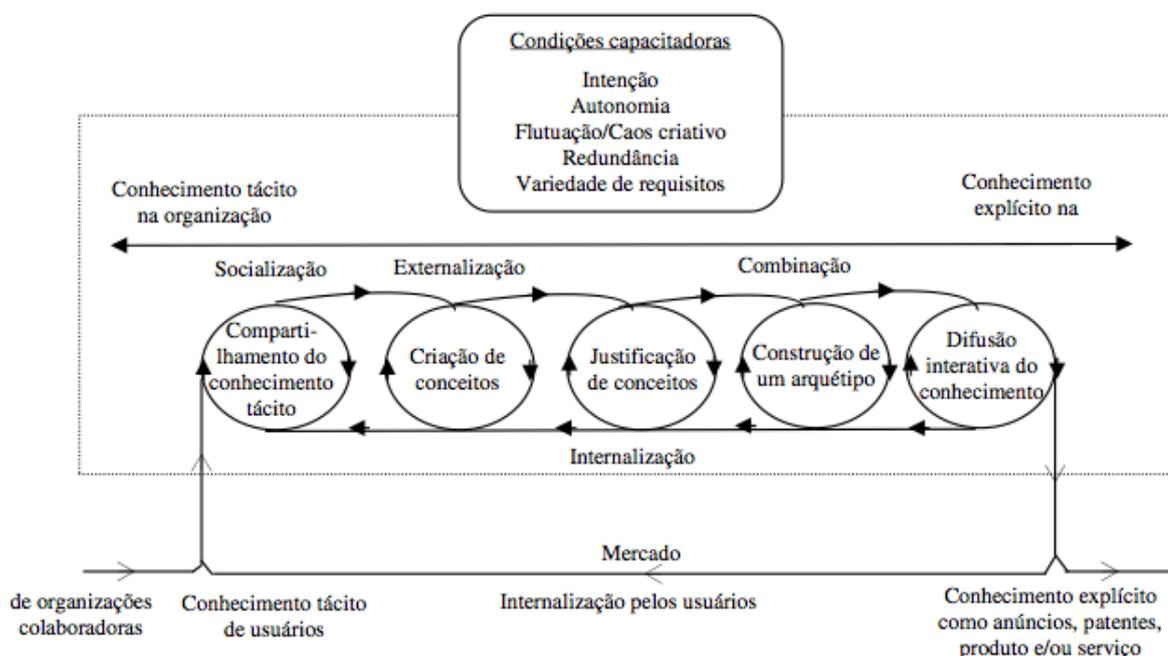
A partir de uma larga experiência em firmas, Davenport e Prusak desenvolveram um modelo de Gestão do Conhecimento baseado em seu uso para apoio ao processo de tomada de decisão. O modelo estabelecido pelos autores passa por três processos:

1. geração do conhecimento:

Davenport e Prusak (1999) observam que o processo de geração do conhecimento pode ocorrer a partir de seis subprocessos:

- aquisição: compra direta de serviço ou de organização;

Figura 2.7: A espiral do conhecimento



Fonte: NONAKA & TAKEUCHI (1997, p. 96)

- aluguel: trata-se de contratos pontuais com uma outra firma ou com consultores; recursos dirigidos:
- formação de forças-tarefa ou criação de novas unidades para gerar determinados conhecimentos;
- fusão: incorporação de novas empresas, o que permite a geração de novos conhecimentos por meio dos contatos com novos e diferentes tipos de conhecimento;
- adaptação: processo de readequação da empresa às exigências do mercado externo;
- redes: as redes proporcionam a geração de conhecimentos informais.

2. codificação do conhecimento

A codificação do conhecimento, segundo o modelo de Davenport e Prusak, deve passar pelas seguintes etapas:

- categorização ou classificação do conhecimento;
- descrição ou documentação do conhecimento;

- mapeamento do conhecimento;
- modelagem do conhecimento;
- estímulo e a inserção do conhecimento em regras e receitas

No entanto, os autores colocam como princípios fundamentais para a codificação do conhecimento: definição gerencial sobre os objetivos da codificação, percepção dos conhecimentos existentes na firma por parte dos gerentes. Além disso, o conhecimento deve ser avaliado pelos gerentes de acordo com sua utilidade e adequação à codificação e identificação de meios adequados, tanto para codificação quanto para distribuição.

3. transferência do conhecimento

Para esse processo, os autores apontam duas estratégias:

- transferência espontânea e não estruturada: Trata-se, segundo os autores, de processos de transferência do conhecimento tácito de forma natural e informal entre os colaboradores da organização, que podem acontecer em contato direto entre os funcionários.
- transferência estruturada: Esse processo consiste na transferência do conhecimento explícito codificado em documentos e bases de dados.

Davenport e Prusak (1999) apontam dois fatores críticos para o sucesso da transferência do conhecimento nas firmas: velocidade (que tem a ver com a propagação do conhecimento dentro da organização) e viscosidade (que tem a ver com a riqueza do conhecimento transferido). Davenport e Prusak (1999) afirmam que a tecnologia da informação constitui uma parte importante do processo de Gestão do Conhecimento e apresentam uma série de tecnologias, no quadro 2.10, que podem contribuir com as diversas etapas do modelo de Gestão do Conhecimento.

Tabela 2.10: Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Gestão do Conhecimento.

TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E DA INFORMAÇÃO APLICADAS À GESTÃO DO CONHECIMENTO		
Tecnologia	Características e/ou Aplicações	Empresas Usuárias
Lotus Notes	Repositórios muito grandes do conhecimento de atendimento/prestação de serviços a clientes	Ernest & Young, Andersen Consulting, Price Waterhouse e Coopers & Lybrand
	Páginas Amarelas ou catálogo de cartões	Andersen Consulting (Knowledge Xchange)
Intranets e Internet	Publicação de conhecimento explícito para os empregados da organização (intranet)	Sequent (SCEL)
	Localização de especialistas	HP (Connex)
	Fonte de conhecimento externo (internet)	TWA
	Gerenciamento de grupos de discussão	HP
GrapeVINE e Hoover	Distribuição dirigida de conhecimento e possibilitar a incorporação de conhecimento externo para a organização	HP, Monsanto, Andersen Consulting e Ford
Sistemas Especializados	Varredura de pista e captação da aproximação de aeronaves	McDonnell Douglas (Boeing)
Raciocínio Baseado em Casos	Extração do conhecimento de uma série de narrativas ou casos, sobre a área problema	HP, Compaq, PeopleSoft, Reuters, Xerox e Broderbund
	Planejamento, programação, projeto, raciocínio legal e navegação robotizada	
Videoconferência e telefone	Facilitação do intercâmbio de conhecimento a longa distância	British Petroleum
Lexis/Nexis e Dialog	Repositórios de conhecimento explícito estruturado, geralmente, na forma de documentos	Buckman Laboratories
Sistemas Baseados em Limitações	Captam e desenvolvem um modelo das limitações que governam a tomada de decisões complexas	HP, Boeing e Digital
Redes Neurais	Orientada para classificação de casos em categorias, utilizando ferramentas estatísticas	Fidelity Investments

Fonte: Miranda, 2004, p. 87.

MODELO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO DE TEIXEIRA FILHO

Teixeira Filho (2000) apresenta um modelo de Gestão do Conhecimento que se assemelha ao de Davenport e Prusak, partindo do pressuposto de que o interesse das organizações no conhecimento se deve, em grande parte, a sua conjugação com

a ação. O autor coloca que a organização é vista como agrupamento de pessoas entre as quais o conhecimento é transmitido de forma individual ou em grupo, por intermédio de meios estruturados, como mídia visual, impressa, ou de hipertexto (páginas da web), ou seja: conhecimento explícito. Por outro lado, o autor observa que as pessoas obtêm conhecimentos de outras por meio do aprendizado interpessoal e do compartilhamento das experiências e das idéias, i.e., do conhecimento tácito. O autor destaca o papel da Tecnologia da Informação no processo de Gestão do Conhecimento e ressalta a importância das comunidades virtuais que reúnem, ao mesmo tempo, clientes, colaboradores e fornecedores em salas de bate-papo, fóruns específicos, ou centrais de atendimento.

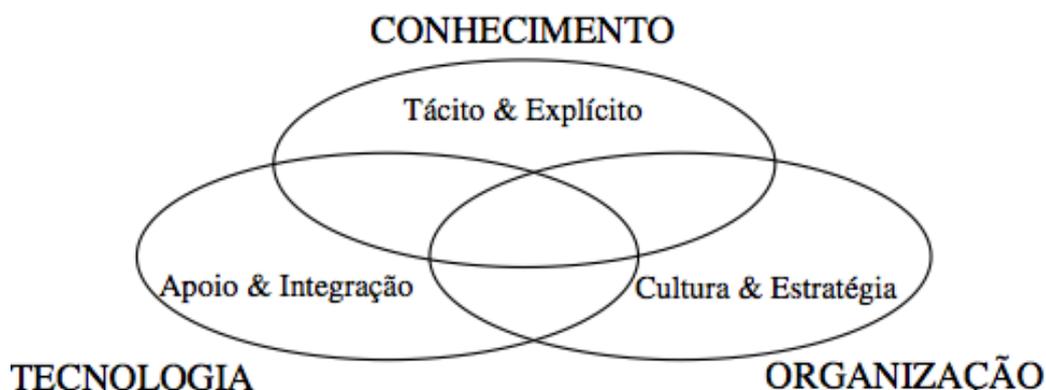
Teixeira-Filho e Silva (2002) apresentam seu modelo composto por cinco etapas:

1. preparação: trata-se de um diagnóstico preliminar sobre a situação da firma;
2. explicitação: etapa de registro e documentação dos conhecimentos tácitos dos grupos de colaboradores, podendo aplicar algumas práticas como intranet, ou uma base de dados sobre as melhores experiências em determinados assuntos;
3. socialização: trata-se da etapa de disseminação de conhecimentos;
4. divulgação: é a etapa de desenvolvimento de projetos piloto com divulgação interna;
5. avaliação: trata-se de medir os resultados do projeto de Gestão do Conhecimento.

O modelo de Gestão do Conhecimento dos autores pode ser expresso por meio da figura 2.8.

Um destaque especial apresentado pelo modelo Teixeira Filho (2000) é o do mapeamento dinâmico dos negócios da empresa, criando um histórico que especifica a maneira como esses negócios foram feitos, colaborando na construção de uma memória organizacional sobre os processos sob a forma de base de dados do conhecimento.

Figura 2.8: Modelo de Gestão do Conhecimento de Teixeira Filho



Teixeira Filho (2002).

MODELO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO DE STOLLENWERK

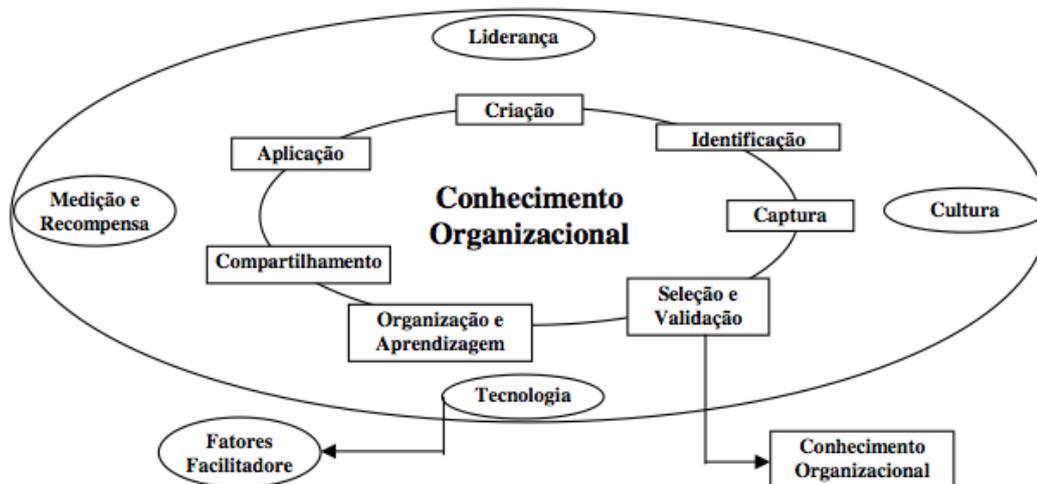
Stollenwerk (2001), apresentou esse modelo a partir de um estudo que comparou vários modelos de Gestão do Conhecimento. A autora aponta sete processos associados à Gestão do Conhecimento de seu modelo:

- identificação de competências essenciais;
- captura do conhecimento, habilidades e experiências para criar e manter as competências essenciais e áreas do conhecimento selecionadas e mapeadas;
- seleção, validação e filtragem do conhecimento;
- organização e armazenamento do conhecimento;
- compartilhamento e disseminação do conhecimento;
- aplicação e utilização do conhecimento;
- criação, como um processo que congrega várias outras dimensões, como aprendizagem, externalização do conhecimento e pesquisa.

A 2.9 apresenta o esquema do modelo de Gestão do Conhecimento de Stollenwerk:

Miranda (2004), menciona que o modelo de Stollenwerk foi uma adaptação do modelo Knowledge Management Assessment Tool (KMAT) figura 2.10, desenvolvido pela

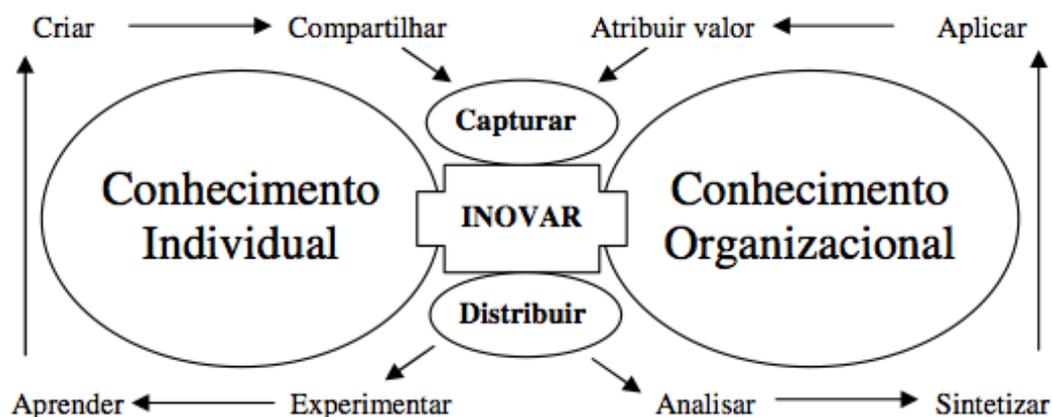
Figura 2.9: Modelo de Gestão do Conhecimento de Stollenwerk



Fonte: STOLLENWERK (2001, p. 148)

Andersen Consulting, que destaca a responsabilidade do colaborador em explicitar seu conhecimento para a organização, que, por sua vez, deve criar uma infra-estrutura de suporte que permita a captura, análise, síntese, aplicação, distribuição e atribuição de valor.

Figura 2.10: Modelo de Gestão do Conhecimento da Artur Andersen



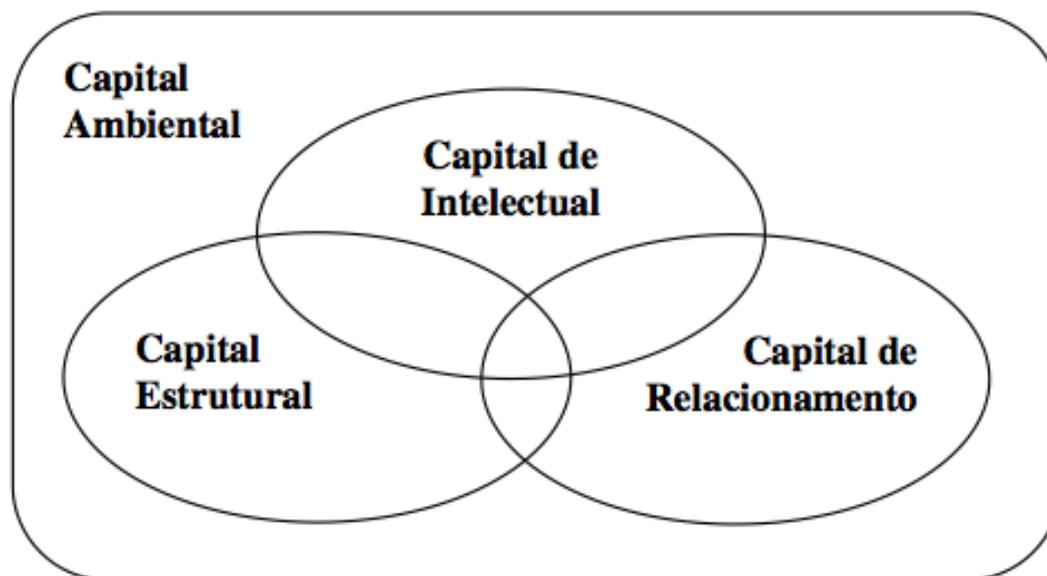
Fonte: Miranda (2004, p. 101).

Modelo de Gestão do Conhecimento de Cavalcanti.

O modelo de Gestão do Conhecimento, na sociedade do conhecimento (figura 2.11), conforme apresentado por Cavalcanti, Gomes e Neto (2001), é embasado em quatro pilares:

- capital ambiental: refere-se ao ambiente em que a organização se encontra inserida;
- capital intelectual: refere-se ao ativo intangível em termos de conhecimento;
- capital de relacionamento: refere-se às alianças e às parcerias estabelecidas pela organização;
- capital estrutural: refere-se ao conjunto de sistemas que integram a organização.

Figura 2.11: Modelo de Gestão do Conhecimento na sociedade do conhecimento



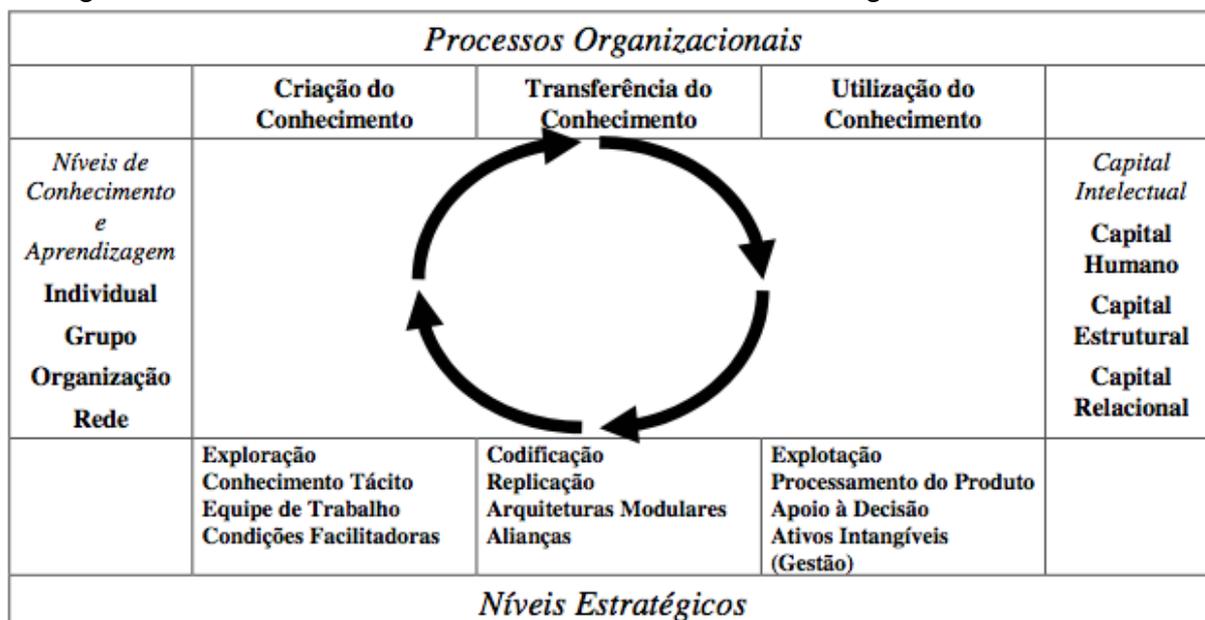
Fonte: Cavalcanti, Gomes e Neto (2001, p. 56).

MODELO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO ESTRATÉGICO DE CHOO E BONITS

Os processos de conhecimento organizacional, níveis e ambientes de aprendizagem, os diferentes tipos de capitais intelectuais, além dos níveis estratégicos, compõem o modelo de Gestão do Conhecimento elaborado por Choo e Bontis (2002). Nesse modelo, a organização produz conhecimentos por meio dos processos de elicitaco⁷ do conhecimento tácito, codificao do conhecimento e sua aplicao em produtos e servios e, principalmente, no processo de tomada de deciso. Isso acontece graas a uma dinâmica de converso do conhecimento tácito em explícito. A organizao, em compensao, acumula um estoque do conhecimento, capital intelectual que é composto pelo capital humano, estrutural e relacional. A Gesto do Conhecimento  alcanada, assim, por meio de ao^{es} de nível estratégico. A figura 2.12 representa um esquema do modelo de Choo e Bonits.

⁷Elicitao⁷ é um neologismo e constitui a tarefa de indentificar os fatores que compo^{em} os requisitos de um sistema de informao, de forma a prover o mais correto e mais completo entendimento das demandas daquele sistema.

Figura 2.12: Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Choo e Bonits



Fonte: Choo e Bontis (2002).

MODELO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO DE PRAX

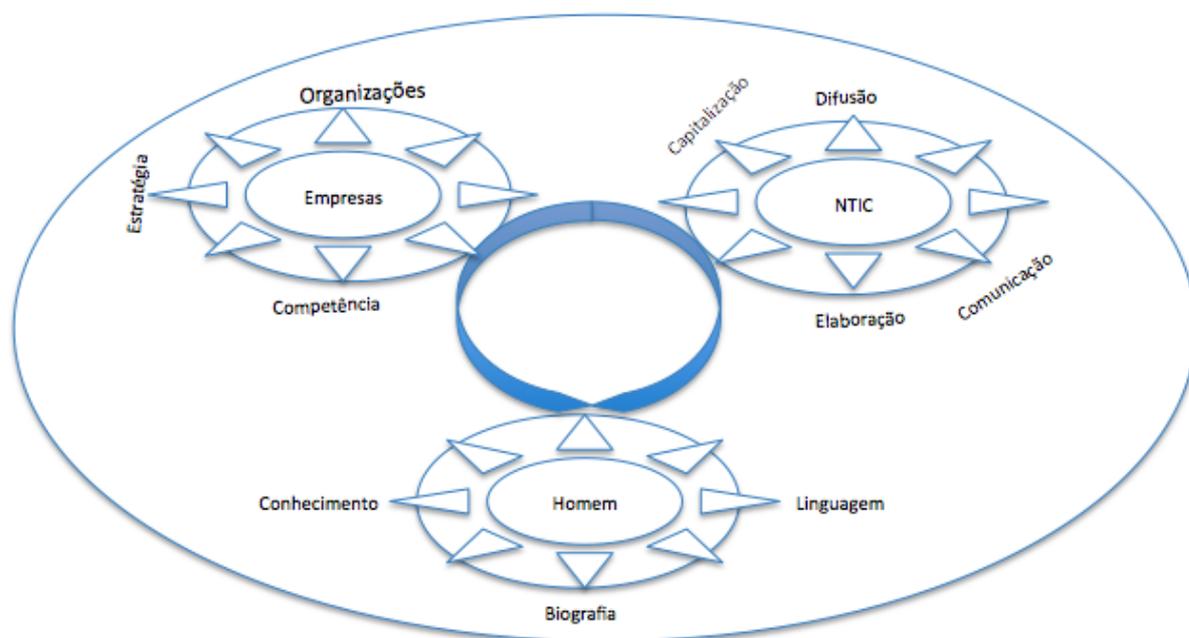
Prax (1997) afirma que a organização tem razão de ser se o todo for superior à soma das partes e que o conhecimento é o motor da dinâmica organizacional, desenvolvendo a dinâmica de transformação e de complexidade. O autor apresenta um modelo (figura 2.13) baseado em três dimensões necessárias para a análise visando à transformação de uma organização com foco no paradigma de comando e controle em uma organização baseada no paradigma do conhecimento:

- dimensão do homem e seu conhecimento: nessa dimensão, define-se a comunicação em seu conceito complexo por meio dos grandes estágios da história da comunicação. Esses estágios, pelas suas características, exercem uma grande influência sobre os modelos mentais e cognitivos dos agentes de comunicação. Na dimensão do homem, pode-se explicitar três variáveis: o conhecimento, a linguagem e a biografia;
- dimensão da empresa e do conhecimento organizacional: composta por três variáveis, organização, estratégias e competências, essa dimensão tem a ver com os conceitos de conhecimento e comunicação e com a problemática do co-

nhecimento coletivo, partindo da premissa de que as organizações se sentem ameaçadas pela nova realidade. Portanto, para que elas permaneçam competitivas, devem repensar a organização, revisando suas estratégias e reciclando as competências humanas;

- dimensão de novas tecnologias e a engenharia do conhecimento: essa dimensão consiste em uma gama de recursos tecnológicos que contribuem com a engenharia do conhecimento, como, por exemplo: Grupoware; Workflow; Gestão e Edição eletrônica de documentos.

Figura 2.13: Modelo de Gestão do Conhecimento de Prax



Fonte: adaptação de Prax (1997).

MODELO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO ESTRATÉGICO DE MIRANDA

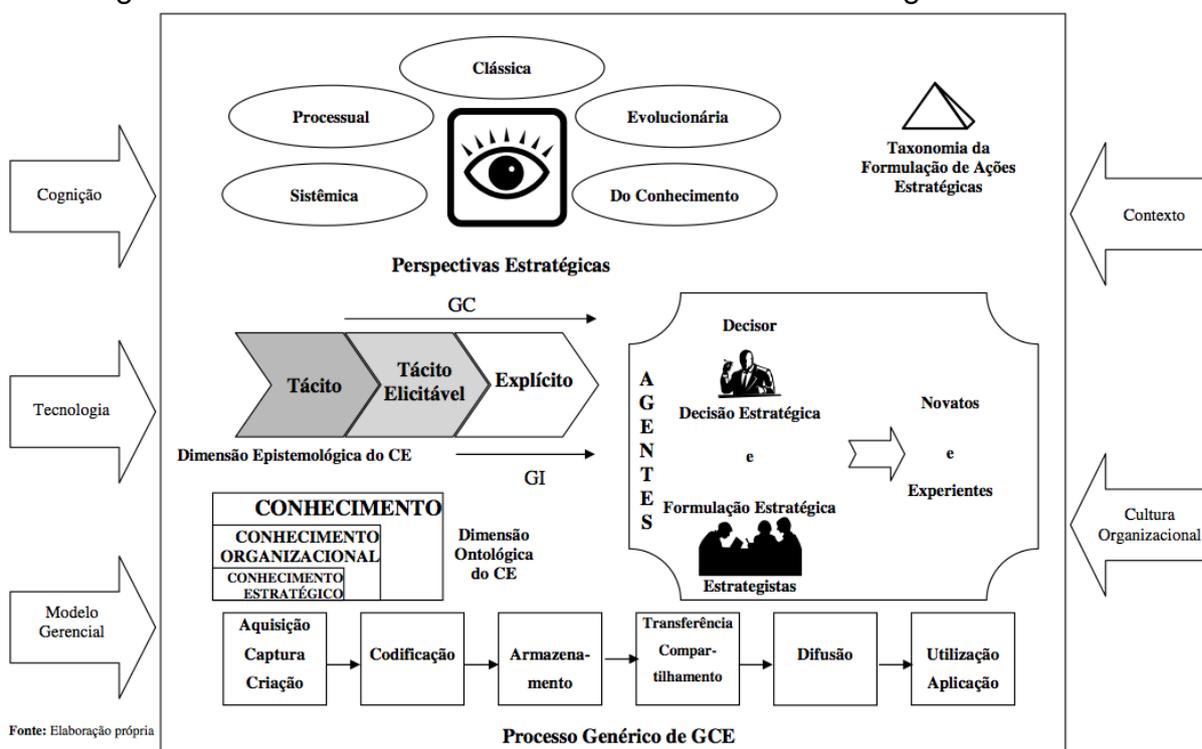
Miranda (2004), propõe um modelo de Gestão Estratégica do Conhecimento que oferece uma visão abrangente e sinérgica dos diversos fatores, agentes e processos que representam elementos-chave para o trabalho com o conhecimento estratégico. O modelo considera os seguintes aspectos:

- gestão: composta pelos: a) seus agentes; b) fatores sistêmicos como: cognição, tecnologia, cultura organizacional, modelo gerencial e contexto; c) tipos de gestão: Gestão da Informação e Gestão do Conhecimento; d) processos de gestão: aquisição de cultura e criação, codificação, armazenamento, transferência e compartilhamento, difusão, utilização e aplicação;
- conhecimento: com abrangência de dimensões ontológicas como: a) indivíduo; b) grupo; c) organização; e d) inter-organização.

O autor considera, ainda, as tendências que envolvem o processo de formulação de tomada de decisão da estratégia, abordando as seguintes tendências: a) clássica; b) evolucionista; c) processual; d) sistêmica; e e) do conhecimento.

A figura 2.14 apresenta o modelo conceitual de Gestão do Conhecimento Estratégico apresentado por Miranda:

Figura 2.14: Modelo de Gestão do Conhecimento Estratégico de Miranda



Fonte: Miranda (2004, p. 111).

2.5.5 PRÁTICAS EM GESTÃO DO CONHECIMENTO

Ultimamente, o conceito de aprendizagem organizacional tem tido um bom espaço nas discussões acadêmicas em Ciências da Administração. Há muitas publicações científicas que tratam da definição desse termo. Fiol e Lyles (1985), por exemplo, definem aprendizagem organizacional como o processo de aprimoramento das ações por meio de melhor conhecimento e compreensão; já Levitt e March (1988) afirmam que as organizações aprendem quando codificam inferências de seus antecedentes em rotinas de orientação de comportamento. Argyris (1977) define aprendizado organizacional como o processo de detecção e correção dos erros cometidos pela organização, enquanto Stata (1989) coloca que o aprendizado organizacional acontece por meio de compartilhamento de idéias, conhecimentos e modelos mentais, ao mesmo tempo em que se fundamenta no conhecimento e nas experiências do passado extraídas da memória da organização.

Garvin (2001) coloca a seguinte definição: *A organização que aprende é a que dispõe de habilidades para criar, adquirir e transferir conhecimentos, e é capaz de modificar seu comportamento, de modo a refletir os novos conhecimentos e idéias.* Vários autores, como Nonaka e Takeuchi (1995), Sveiby (1998), Stewart (1998), Choo (1998), têm ressaltado a importância crescente do conhecimento para o contexto competitivo das organizações da atualidade.

Choo (2005), chama a atenção para o conhecimento cultural constituído pelas estruturas cognitivas e afetivas e, ao dar ênfase à importância do histórico em termos de experiência, normas, políticas e metas da organização, identifica dois tipos de aprendizagem organizacional:

- single-loop, modificando apenas ações organizacionais;
- double-loop, em que são identificadas necessidades de reestruturação das normas organizacionais.

As práticas de Gestão do Conhecimento são bastante particulares e seguem a estrutura e a cultura organizacional existentes. De acordo com a OECD (2003), essas práticas podem ser categorizadas, conforme descrito a seguir:

1. bancos de dados, com definição de boas práticas de trabalho, lições aprendidas ou descritas por especialistas. Por meio desses bancos de dados é possível reutilizar o conhecimento existente, contribuindo de maneira efetiva para reduzir custos de aprendizagem e agregar valor aos resultados;
2. memória organizacional, manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação. A utilização de práticas relacionadas à memória organizacional busca aumentar a competitividade da organização, por meio do gerenciamento do conhecimento. Nesse sentido, a memória organizacional não é apenas um acervo de informações. Ela é também uma ferramenta da organização para o gerenciamento de seus ativos intelectuais. Sua existência deve propiciar maior compartilhamento e reuso do conhecimento corporativo, do conhecimento individual e das lições aprendidas na execução das tarefas da organização ;
3. programas de treinamento formal e informal, relacionados à prática de administração de conhecimento. Já é consenso que o trabalhador vem aumentando permanentemente seu patamar de educação. Dessa forma, a atividade laboral passa a ter papel central em sua vida. Nesse contexto, cabe às organizações o desenvolvimento de iniciativas que estimulem o treinamento e o desenvolvimento da força de trabalho;
4. uso de mentoring formal prática, inclusive aprendizado. O objetivo do mentoring é ter alguém que seja experiente, orientando e guiando "novatos" por meio do processo de aprendizado. Os melhores mentores têm vários anos de experiência em técnicas e tecnologias modernas, agregando experiência e maturidade, além de apresentarem boas práticas de comunicação;
5. encorajamento para que os trabalhadores experientes transfiram o conhecimento para os trabalhadores novos ou menos experientes. Trabalhar em conjunto é cada vez mais importante nas organizações, que lidam com problemas complexos e demandam um tempo de resposta cada vez mais rápido. A questão da aprendizagem exige que as organizações proporcionem condições visando favorecer a interação entre os indivíduos, seja por meio de lay-out que propicie a interação entre as pessoas, ou pela formação de grupos informais para discutir assuntos relacionados aos seus processos de trabalho, entre outros;
6. encorajamento para que os trabalhadores busquem permanentemente a continuidade de sua educação e qualificação profissional, promovendo o reembolso

das taxas;

7. oferecer local fora do trabalho, com vistas ao treinamento dos trabalhadores para que mantenham as habilidades atuais;
8. prover treinamento formal e informal relacionado a práticas de gestão e administração do conhecimento;
9. ter uma política de Gestão de Conhecimento escrita ou estratégica. Esse item envolve a avaliação de qual informação é necessária ao decisor, bem como atribuir o seu valor em termos de contribuição para decisões mais acertadas. A maneira como a informação é disponibilizada ao decisor pode indicar o que é útil ou não. Para ser útil, a informação deve ser compreendida e absorvida. Dessa forma, a etapa de divulgação de informações deve ser sistemática, antecipatória, não devendo se restringir às informações coletadas externamente à empresa, mas também assegurar a transferência de informação entre os principais executivos. A questão da quantidade de informação é um fator importante, priorizando-se sempre informações relevantes para cada usuário (BORGES, 1995);
10. ter um sistema de valores ou cultura que promova conhecimento por meio do compartilhamento, sociedades de usos ou alianças estratégicas para adquirir conhecimento;
11. capturar o conhecimento e a aquisição do conhecimento relacionado à organização, além do conhecimento de usos obtido por meio de outras fontes de indústria;
12. utilizar conhecimento de usos obtido por meio de instituições públicas de pesquisa;
13. dedicar os recursos para obter conhecimento externo;
14. usar a internet para obter conhecimento externo;
15. encorajar os trabalhadores a participarem em times de projeto com especialistas externos.

A partir da citação dessas práticas, vale destacar a distinção entre práticas de Gestão do Conhecimento e sistema de Gestão do Conhecimento, uma vez que as práticas de Gestão do Conhecimento estão voltadas para produção, retenção, disseminação,

compartilhamento e aplicação do conhecimento dentro das organizações, bem como na relação destas com o mundo exterior.

Sveiby (1998) coloca que o aprendizado, pela prática ou pela tradição, acontece praticamente em todas as profissões de forma inconsciente e automática. Apesar de ser mais lenta, essa forma mostra-se mais eficaz se comparada às formas tradicionais de transferência, como a informação.

Segundo o autor, no que tange ao indivíduo na organização, o termo conhecimento é menos abrangente de que a competência, constituída por cinco elementos interdependentes: a) conhecimento explícito; b) habilidade; c) experiência; d) julgamento de valor; e) rede social. Sveiby (1998) observa que a competência deve formar o elo entre o conhecimento e a estratégia da organização.

Agsterberg et al. (2010) por outro lado, ao abordar e analisar comunidades e redes de prática, colocam que a perspectiva baseada na prática tende a ignorar importantes aspectos gerenciais. Os autores acrescentam que, esse fato evidencia um dos dilemas enfrentados pela gestão do conhecimento na atualidade. Esse dilema consiste na busca pelo equilíbrio entre a auto-organização e autonomia por um lado, e a influencia da gestão formal e o controle pelo outro i. é. o equilíbrio entre o processo e a prática. Nesse sentido os autores informam que a literatura sobre gestão do conhecimento até então, não havia abordado de forma adequada esse problema, ou sugerido modelos de gestão das comunidades de práticas por parte das organizações.

Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) ponderam que quase todas as abordagens existentes sobre aprendizagem organizacional visam, de uma forma ou de outra, a encontrar uma solução para o problema da transferência do conhecimento do nível individual para os níveis grupal e organizacional. Os autores apontam que as diferentes abordagens se dividem entre formas de aprendizagem que variam desde o simples sistema de aprendizagem adaptativa à aprendizagem refletiva (double-loop ou deutero-learning). Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) apresentam um modelo integrativo de aprendizagem organizacional que congrega quatro dimensões:

- diferentes níveis dos sistemas de aprendizagem (da rede individual para a organizacional);
- diferentes sistemas de aprendizagem (single-loop, double-loop e deutero-learning);

- diferentes tipos de aprendizagem (aprendizagem cognitiva, aprendizagem cultural, aprendizagem por ação);
- diferentes fases do processo de aprendizagem coletiva.

Os autores colocam que, em face da existência de várias ferramentas de aprendizagem organizacional e Gestão do Conhecimento, deve-se definir uma ferramenta de aprendizagem na forma de um instrumento que possa ser introduzido em uma ou em mais fases do processo de aprendizagem organizacional, permeando várias dimensões (níveis do sistema, tipos de aprendizagem e métodos de aprendizagem).

Stewart (1998) observa que ativos físicos têm menor importância que seus ativos intangíveis, como o talento dos funcionários, eficácia de sistemas gerenciais e relacionamentos com o cliente, por exemplo, elementos que formam o capital intelectual. Stewart (1998) coloca, ainda, a importância da relação entre o aprendizado individual e capital humano por meio de grupos formais, denominados por ele de comunidades de prática, caracterizadas pelo fato de serem constituídas por grupos informais, de adesão voluntária e longo período de duração.

Esses grupos são imunes às interferências das gerências e usam, como princípio de trabalho, a transparência do conhecimento e a inovação. A esse respeito, Fleury e Fleury (1995) colocam que os modelos de aprendizagem individual se sustentam por dois vetores. O primeiro deles é o behaviorista, focado no comportamento, que pode ser observado e mensurado; já o outro é o cognitivista, considerado mais amplo que o primeiro por abranger fenômenos mais complexos, como a aprendizagem de conceitos e solução de problemas. No entanto, os autores apontam que ambas as vertentes usam representações que consideram o processamento da informação pelo indivíduo.

Uma outra abordagem sobre aprendizagem organizacional é dada por Senge (1990). O autor dá maior foco à aprendizagem do indivíduo na organização, identificando duas formas:

- aprendizagem generativa, que privilegia a criação do conhecimento; e
- aprendizagem adaptativa, que foca a adaptação do ambiente.

Senge (1990) coloca que, para a constituição de uma organização que aprende, serão necessárias cinco disciplinas fundamentais:

- raciocínio sistêmico;
- domínio pessoal;
- modelos mentais;
- objetivo comum;
- aprendizado de grupo.

Garvin (2001) apresenta cinco vias possíveis para a aprendizagem:

1. resolução sistêmica do problema;
2. experimentação;
3. experiência passada;
4. circulação do conhecimento;
5. experiências realizadas por outras organizações.

Numa abordagem sobre o processo de aprendizagem organizacional, Fleury e Fleury (1995) colocam que ele passa por três diferentes etapas:

- aquisição e desenvolvimento do conhecimento;
- disseminação;
- construção da memória.

Garvin (2001), por sua vez, condiciona a transformação da organização tradicional numa organização que aprende três temas críticos:

1. significado (meaning): numa definição simples e fundamentada sobre o significado da organização que aprende;
2. gestão (management): diretrizes operacionais mais claras sobre os aspectos críticos;
3. mensuração (measurement): avaliação da velocidade da aprendizagem organizacional.

Com base nesses itens, Garvin (2001) considera as organizações que aprendem como aquelas que detêm habilidade nos seguintes itens:

- solução de problemas por métodos sistemáticos;
- experimentação de novas abordagens;
- aprendizado com a própria experiência;
- aprendizado com as melhores práticas alheias;
- transferência do conhecimento

Argyris (1996), argumenta que a maioria das pessoas tende a definir aprendizagem organizacional de forma muito estreita, com objetivo exclusivo na solução de problemas e, conseqüentemente, o foco se concentra na identificação e correção dos problemas. Apesar da importância da solução dos problemas, o autor faz uma observação sobre a necessidade de reflexão e autocrítica dos membros da organização sobre seus comportamentos e em que medida estes têm contribuído para a criação de problemas. Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) descrevem ferramentas de aprendizagem organizacional para cada fase do processo, a saber:

1. identificação: nessa primeira fase, o autor identifica algumas ferramentas como:
 - inteligência competitiva;
 - times de modelagem interativa;
 - páginas amarelas e mapas do conhecimento.
2. geração e criação, que o autor considera como segunda fase, integradas por algumas ferramentas como:
 - dinâmica de grupos (espaço aberto) composta pelas seguintes etapas:
 - planejamento e convite;
 - elaboração de uma agenda de trabalho;
 - elaboração de planos de ação por meio de dinâmica de grupos de foco;
 - encerramento dos trabalhos e plano de ação;
 - implementação e acompanhamento

- work-out: essa técnica foi desenvolvida pela empresa General Electric em meados dos anos de 1980 para promover a mudança da cultura organizacional;
- difusão: trata-se de um processo de intervenção que visa à disseminação de conhecimentos relevantes e é considerado como fase preliminar para o desenvolvimento de novas idéias e aprendizagem;
- grape VINE: trata-se de uma ferramenta desenvolvida para minerar e encaminhar informações armazenadas na base de dados Lotus Notes ou na intranet, de acordo com o perfil específico dos conhecimentos dos usuários;
- histórias de aprendizagem: é uma ferramenta que visa a descrever o que acontece durante o processo de aprendizagem e de mudança, documentando fatos e eventos com foco nas diferentes percepções dos colaboradores.

3. integração e modificação: essa fase trata dos aspectos de armazenamento e a segurança da informação, assim como da alteração, renovação e modificação. Algumas ferramentas são identificadas como:

- diálogo: tem como objetivo a produção de informações compartilhadas e o redirecionamento do foco. O processo de diálogo é composto pelas seguintes etapas:
 - instabilidade do repositório do conhecimento;
 - instabilidade no repositório dos conhecimentos;
 - inquérito no repositório;
 - criatividade no repositório.
- ação: nessa fase, a perspectiva deve ir além da adoção de novos conhecimentos e da integração entre os conhecimentos existentes e os novos conhecimentos. Nessa fase, podem ser mapeadas algumas ferramentas:
 - contratos de aprendizagem: trata-se de um contrato entre o aprendiz e seu supervisor acerca dos objetivos específicos da aprendizagem;
 - aprendizado por observação: é o processo de aprender com os colegas por meio da observação do processo de execução de suas tarefas;
 - laboratórios de aprendizagem e micromundos: o laboratório de aprendizagem é semelhante ao simulador de vôo no processo de aprendizagem dos pilotos. Essa ferramenta é composta pelas seguintes etapas:

- a) prepara o terreno com a definição do problema real; b) responsabiliza o projeto pela composição do time; c) transfere o conhecimento por intermédio da criação do laboratório de aprendizagem;
- envolve a organização: espalhando o conhecimento para além dos times formados.

Drucker (1991) define a informação como dado investido de relevância e propósito, sendo que a conversão de dados em informação requer conhecimento, e conhecimento, por definição, é especializado. A partir dessa definição, pretende-se, focar, dentro do processo de GC, os aspectos relacionados ao processo de comunicação, sua qualidade e eficácia.

2.5.6 A COMUNICAÇÃO E A QUALIDADE DA INFORMAÇÃO NO PROCESSO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO

O processo de Gestão do Conhecimento, em seus diferentes modelos, métodos e ferramentas, fica comprometido se o processo de transferência da informação não for adequado. Argyris (1996) observa que o sucesso das organizações, no mercado, depende diretamente do aprendizado; entretanto, o autor afirma que a maioria dos membros dessas organizações não sabem aprender. O autor observa que a maioria das organizações não estão conscientes da existência de um dilema no processo de aprendizagem motivado pela má compreensão desse processo e de sua promoção.

Argyris (1996) pondera que, para a maioria dos executivos, a chave para melhorar o desempenho organizacional é a presença de um processo de comunicação para transmitir e coletar as informações necessárias para a promoção de mudanças organizacionais. Para isso, foram utilizadas, durante os últimos anos, diferentes ferramentas, como por exemplo:

- grupos de discussão;
- pesquisas organizacionais;
- management by walking around.

Para Argyris (1996) , a questão que ainda necessita de respostas é como as comunicações empresariais podem ajudar a diminuir as barreiras da aprendizagem or-

organizacional. Smidts, Pruny e Riel (2001) colocam a hipótese de que o clima de comunicação dentro da organização pode ajudar no que diz respeito ao orgulho dos colaboradores pela pertinência a suas organizações. Além disso, os autores argumentam que o clima de comunicação positiva pode oferecer informações sobre a aceitação dos funcionários como colaboradores na organização. Smidts, Pruny e Riel (2001) trabalham com cinco hipóteses relativas aos efeitos da comunicação organizacional sobre as pessoas, quais sejam:

1. à medida que os funcionários percebem o prestígio externo de suas organizações, cresce, também, seu orgulho pela pertinência a essas organizações;
2. a identificação dos colaboradores com sua organização tem a ver com adequação e a qualidade das informações recebidas;
3. quanto mais precisa for a informação acerca dos papéis dos funcionários, maior será sua identificação com ela;
4. quanto melhor for a avaliação dos funcionários sobre o clima positivo de comunicação, maior será sua identificação com suas organizações;
5. o efeito do conteúdo da informação (a adequação desta em relação ao papel individual das pessoas no âmbito da organização), a identificação com a organização pode ser mediada pelo clima de comunicação.

Hellweg e Philips (1980), defendem que a função da comunicação empresarial deve atender aos seguintes propósitos:

- informação aos funcionários acerca das expectativas da organização;
- feedback para os funcionários sobre seus desempenhos;
- informações sobre os objetivos da organização e sobre suas atividades;
- possibilidade de maior participação por parte do colaboradores no processo de tomada de decisão;
- informações sobre produtos e serviços da companhia, incluindo a expectativa e os feedbacks dos clientes;

- oportunidade para desenvolver e manter redes de relacionamento entre os colaboradores. A comunicação, nesse contexto, dá subsídios mais sólidos para o processo de tomada de decisão, melhora a integração social entre os funcionários e eleva a organização ao status de uma organização criativa.

Greenbaum (1974), observa que poucas organizações têm posição executiva específica relacionada à gestão do sistema de comunicação ou têm políticas específicas de comunicação. O autor coloca que a comunicação empresarial é constituída por diferentes fenômenos de envio e recebimento de mensagem que afetam as unidades sociais da organização, as quais, a priori, trabalham por objetivos comuns. Esses fenômenos são, na maioria das vezes, mídia escrita (correspondência, publicações locais, boletins), hardware (sistema de telefonia, rede, computadores) e atividades faladas (entrevistas, palestras, conferências).

Entretanto, a comunicação empresarial deve considerar os estímulos que contribuem para a modificação comportamental da organização, sejam eles verbais ou não verbais, como, por exemplo, linguagem corporal, expressão facial e palavras utilizadas durante os encontros. Greenbaum (1974), define a comunicação organizacional, que pode ser identificada como sistema em termos de propósito, procedimentos operacionais e estrutura. Essa comunicação organizacional deve ter como propósito atingir os objetivos da organização, evidentemente.

Os procedimentos operacionais envolvem a utilização de redes de comunicação funcional dotadas de políticas apropriadas à comunicação. O elemento estrutural inclui:

- unidade organizacional;
- redes funcionais de comunicação;
- políticas de comunicação;
- atividades de comunicação.

Philips e Brown (1993), propõem a hermenêutica crítica como método para a análise da comunicação empresarial, levando a organização a uma reflexão crítica acerca das condições sociais em torno da produção, disseminação e recepção de textos, bem

como da contribuição destes ao processo de aprendizagem organizacional. Sob a perspectiva desse método, os autores apresentam duas concepções culturais: a) cultura e comunicação estão inexoravelmente entrelaçadas; b) os colaboradores criam ferramentas, linguagens e adesão a valores.

Philips e Brown (1993), colocam que todas as culturas, inclusive a corporativa, são constituídas e mantidas por interações comunicativas entre os membros da organização. Essa comunicação é responsável pela criação dos mitos e símbolos que contribuem para o entendimento da organização tanto pelos seus colaboradores quanto pelos atores externos. Os autores chamam atenção para o fato de a cultura ser um fenômeno público, que não se limita apenas às cabeças, mas também a uma coletânea intersubjetiva de textos de diferentes tipos. Portanto, sob a perspectiva simbólica, cultura é de uma forma ou de outra, um sistema organizado de textos que servem para interpretar e estruturar o fluxo diário da vida social nas organizações.

O'reilly e Roberts (1978) analisaram o impacto das comunicações na performance das organizações por intermédio do estudo de percepções pessoais sobre o efeito da comunicação. Nessa pesquisa, os autores analisaram seis fatores de clima organizacional:

1. orientação para realizações;
2. suporte dos níveis estratégicos;
3. treinamento e desenvolvimento de experiências;
4. habilidade para resolver os problemas;
5. moral e satisfação;
6. políticas de recompensas. Além disso, foram elencados dezessete indicadores de comunicação organizacional:
 - a) comunicação para cima: entre subordinados e seus superiores;
 - comunicação para baixo: entre supervisores e seus subordinados;
 - comunicação lateral: no mesmo nível profissional;
 - qualidade (confiabilidade) da informação;

- desejo de interação;
- poder de síntese;
- repasse da informação;
- utilidade da informação;
- adulteração da informação: modificação da sua forma e do seu conteúdo por parte do interlocutor;
- escassez da informação: retrata o sentimento dos colaboradores que recebem menos informação do que sua tarefa necessita;
- expansão: discussão da informação em detalhes;
- modalidade escrita;
- modalidade boca-a-boca;
- modalidade telefone;
- redundância;
- sobrecarga;
- satisfação com a comunicação.

O'reilly e Roberts (1978), concluíram que o clima de comunicação é de grande relevância para que o trabalho de grupo funcione. Tanto a qualidade da informação (precisão, expansão, síntese) quanto à quantidade (montante, direção e redundância) são relacionados de forma consistente com a percepção dos grupos funcionais normalmente de alta performance. Durand e Huy (2007) ponderam que um dos desafios que as organizações enfrentam durante o processo de aprendizagem organizacional é a transmissão rápida de informações autênticas entre os colaboradores. Os autores observam que informações autênticas são aquelas tidas como tal por parte da fonte.

Para Durand e Huy (2007), os detentores do conhecimento, ou knowledge holders, na maioria das vezes, não compartilham conhecimentos atuais e autênticos com os demais membros devido a dois fatores: cognitivo e afetivo. Os autores sugerem que esses fatores representam uma manifestação superficial de causas profundas, uma vez que o compartilhamento do conhecimento traz conseqüências para o detentor do conhecimento, para o receptor, assim como para toda a organização e seus stakeholders. Para a tarefa organizacional de criar um ambiente favorável ao desenvolvimento e à difusão do conhecimento e de práticas de capacidade emocional, a literatura sobre

ética e comportamento organizacional sugere que os altos executivos são responsáveis pela formação da cultura e do contexto ético da organização. Esses executivos exercem três papéis fundamentais:

- modelagem;
- alocação de recursos organizacionais;
- seleção, monitoramento e premiação de colaboradores que promovem e praticam a difusão do conhecimento e da capacidade emocional dentro da organização.

Youssef et al. (2006), colocam que, além da importância da comunicação para a Gestão do Conhecimento e suas práticas, a ascensão do novo paradigma, baseado na informação, inovação e conhecimento, com a transição da era industrial para a era informacional, esta também conhecida como a "era do conhecimento", trazem à tona questões complexas para as organizações. É preciso que se perceba que essa nova dimensão dada à informação e ao conhecimento não deve significar simplesmente uma alteração das regras do jogo.

2.6 GESTÃO DO CONHECIMENTO NO CONTEXTO DAS IES

Machado (2001) observa que, na sociedade atual, o conhecimento é considerado o principal fator de produção e um elemento fundamental para a prosperidade e o desenvolvimento econômico, evidenciando uma vinculação direta com o universo do trabalho. Machado acrescenta que a educação tem um papel importante na distribuição do conhecimento para a sociedade, e a universidade constitui, por excelência, um centro de criação do conhecimento, além de desempenhar certamente um papel de destaque.

Atualmente, as organizações produtivas se vêem diante de uma era de competição centrada no ser humano, na sua inteligência, que é contabilizada como o ativo mais importante das empresas, já que a tecnologia, em grande parte, se encontra mais acessível. OECD (2000) observa que o sistema de educação superior se encontra sob pressão constante em duas grandes frentes. Na primeira, as universidades devem se estruturar para acompanhar as mudanças da sociedade do conhecimento, que

se encontra em constante evolução. Já na segunda frente, as instituições de ensino superior, consideradas organizações do conhecimento por excelência, enfrentam uma concorrência crescente de outras organizações do conhecimento que incluem os setores da informação e entretenimento, e também de empresas que se definem como produtoras e mediadoras do conhecimento.

Assim, as instituições de ensino enfrentam um duplo desafio para lidar com o conhecimento e a aprendizagem: no primeiro desafio, a pergunta é: podem as instituições de ensino e os educadores definir um novo papel para si e contribuir na construção da sociedade do conhecimento, ou será que essa sociedade os marginalizará? Portanto, quais funções podem ser preenchidas na sociedade do conhecimento pelas instituições de ensino e que não podem ser preenchidas por outras instituições? Que tipo de inovação é necessária para que as instituições de ensino suplantem suas concorrentes?

O segundo desafio consiste na capacidade de as instituições de ensino responderem em tempo hábil às demandas cada vez mais crescentes na sociedade do conhecimento. Apesar de o conhecimento ser considerado o principal ativo dos sistemas modernos de produção, percebe-se que pouco se sabe ainda sobre ele. Esse fato justifica a necessidade de entender melhor seu processo de geração e transferência. A esse respeito, a OECD (2000, p. 12) denuncia o parco domínio sobre o conhecimento como processo na seguinte afirmação:

Contudo nosso conhecimento de como o conhecimento é criado, transferido e usado permanece parcial, superficial e dividido em várias disciplinas científicas, em que o resultado é que os conceitos básicos do conhecimento e da aprendizagem são definidos e interpretados de diferentes maneiras. Os indicadores usados para medir o conhecimento e a aprendizagem são conseqüentemente fracos. É justo dizer que nós não alcançamos ainda um estágio em que nós possamos sistematicamente aplicar o conhecimento à produção de conhecimento [...] A descoberta real da Revolução Industrial ocorreu quando a maquinaria foi usada para produzir as máquinas. É tentador ver uma analogia: ?a transformação completa em uma economia de aprendizagem terá que esperar a sistemática aplicação do conhecimento à produção do conhecimento.

A OECD (2000) coloca que, entre os novos desafios da educação superior, introduzidos pela economia do conhecimento, encontram-se: a) preparação do egresso para o mercado do trabalho, proporcionando uma forma mais prática e interativa de aprendizagem; b) garantir nivelamento acadêmico aos ingressos, de modo que os estudantes universitários tenham maior facilidade em acompanhar o dinamismo do

conhecimento acoplado às mudanças do mercado; c) proporcionar um sistema de educação continuada ao longo da vida para que os profissionais do mercado possam se reciclar continuamente; d) atribuir importância à dimensão ética e para contribuir na formação de um capital social; e) a velocidade do crescimento na produção do conhecimento e sua mediação no meio industrial podem levar a uma nova divisão de trabalho e à colaboração entre IES tradicionais e outros espaços de aprendizagem.

A esse respeito, Machado (2001), critica o tratamento dado ao conhecimento por parte das organizações do mercado:

[...] nossa hipótese básica é a de que o desequilíbrio crescente na distribuição de riquezas decorre fundamentalmente de uma crise na idéia de valor, diretamente associada a uma ainda mal digerida transformação do conhecimento no principal fator de produção. Se o mercado foi revolucionário a seu tempo, significando a liberdade de escolha e a independência relativamente aos laços e às hierarquias previamente determinadas pela estrutura social, paulatinamente, ele se transformou numa grande prisão, ou no único laço, que aprisiona tanto os que estão dentro quanto os que estão fora dele. O conhecimento como teoria, como visão que leva à compreensão somente pode ter seu valor devidamente apreciado.

E acrescenta:

[...] o fato é que a grande riqueza que o conhecimento representa ainda não encontrou, no universo da Economia, um tratamento adequado a suas peculiaridades. Na condição de um bem, de um ativo, de um fundamental fator de produção, o conhecimento apresenta características bastante distintas daquelas de uma mercadoria em sentido industrial. Enquanto a economia industrial trabalha e projeta na perspectiva da obsolescência, do desgaste pelo uso, da efemeridade e de reposições em períodos cada vez menores, o conhecimento é um bem que não é fungível, que quanto mais uso, mais novo fica.

OECD (2000) observa que o desenvolvimento econômico depende, em parte, da aplicação efetiva do conhecimento. A habilidade da indústria em inovar tem um papel importante em gerar uma vantagem comparativa em mercados altamente competitivos. Em áreas do conhecimento como as engenharias, por exemplo, torna-se vital elucidar como as novas idéias surgem e como elas são transformadas em novos produtos e serviços inovadores. Esse fato sugere aprofundamentos em dois assuntos importantes entre a universidade e a indústria, quando se trata de desenvolvimento e inovação e do papel de cada parte da formação da mão-de-obra.

Evidências do setor da engenharia apontam que o modelo clássico ou linear de inovação, em que pesquisadores da academia criam novas idéias a serem transmitidas para a indústria, que aplica seu conhecimento do processo de produção para criar por meio desse conhecimento científico, deve gerar novos produtos. Segundo OECD (2000), isso às vezes funciona, mas outras vezes não, pois o modelo linear é simplista e não considera aspectos da prática, em princípio, devido às seguintes razões:

- o conhecimento do pesquisador acadêmico é, na maioria das vezes, sobre temas explícitos que recebem uma contribuição para codificar conhecimento científico, enquanto os engenheiros da indústria possuem uma gama desse conhecimento em sua própria base de conhecimento; portanto, a maior parte do seu conhecimento sobre o trabalho consiste em know-how prático, rico em conhecimento tácito;
- o conhecimento é mediado entre os grupos de diferentes formas, não apenas por meio de transferência formal da tecnologia, como acontece na academia;
- os engenheiros na indústria são de perfil heterogêneo. Essas diferenças substanciais podem afetar o relacionamento entre as empresas e entre a empresa e a universidade.

Conseqüentemente, não existe uma forma única de descrever adequadamente o processo de produção, mediação e uso do conhecimento. Daí, percebe-se que o modelo linear se torna irrelevante e surge a necessidade de encontrar outros modelos alternativos em virtude dos seguintes fatores:

- uma vez que o novo produto deve ser comercializado a um preço adequado, o processo de design desse produto deve considerar a opinião da empresa que for produzi-lo;
- mercado e consumidores podem exercer um papel preponderante para o sucesso comercial de um produto inovador;
- o conhecimento criado em universidades é um elemento de inovação. Esse conhecimento interage com outros conhecimentos, gerados pela indústria tanto pela pesquisa quanto pela prática;
- uma boa interação estimulada pelos governos, entre a universidade e a indústria, pode aumentar as chances de gerar casos de sucesso na inovação;

- a maior parte do conhecimento tácito acompanha os indivíduos em seus movimentos entre as empresas, ou entre as empresas e a academia. Isso representa uma boa forma para mediação e disseminação desse tipo de conhecimento;
- a criação do conhecimento tem mais a ver com a interação entre os diferentes tipos de conhecimento e de como o processo de criação e gestão do conhecimento é apoiado e administrado do que com a localização.

O contraste entre as formas de ensinar e aprender na universidade e no mercado é apresentado no quadro .

Tabela 2.11: Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Gestão do Conhecimento.

<i>Conhecimento da Academia é</i>	<i>Conhecimento pela Prática é</i>
Declarativo (fatos sobre...)	<u>Procedural</u> (como fazer....)
Normalmente explícito	Quase sempre tácito
De fácil redação	De fácil demonstração
Abstrato	Concreto
Lógico	Intuitivo
“Na Cabeça”	Traduzido em ação
A finalidade em si	Sentido para uma finalidade
Distante da aplicação	Próximo da aplicação
Aprendido seqüencialmente	Aprendido ao longo da vida
Embasamento textual	Embasado em pessoas e eventos
Armazenado em memória semântica	Armazenado em memória episódica
Usualmente fragmentado	Usualmente integrado
Amontoado de informação	Amontoado de experiência
Algo a ser lembrado	Algo que deve ser entendido
De rápido esquecimento	De lento esquecimento
Alcançado durante revisão	Alcançado através da prática
Testado por exames	Testado pela performance
Processo de aquisição	Processo de participação
Relação fraca com a identidade	Relação forte com a identidade
Para ser ensinado	Para ser treinado
<i>Isto é “Aprender antes de fazer”</i>	<i>Isto é “Aprender fazendo”</i>

Fonte: adaptado - OECD (2000).

Maponya (2004), pondera que a Gestão do Conhecimento tem ganhado de forma gradativa a aceitação da academia. O autor cita Oosterlinck e Leuven (2002), os quais colocam que, na economia do conhecimento, a universidade tem um papel importante a desempenhar. Em outras palavras, as universidades têm o desafio de gerar

e disseminar de forma eficiente o conhecimento para a sociedade, uma vez que a universidade se encontra hoje em um cenário de competitividade e de múltiplos desafios, principalmente financeiros.

A universidade, mesmo sem fins lucrativos, passa pela contabilidade social, em que a sociedade escrutina seus balanços. A esse respeito, Oosterlinck e Leuven (2002) colocam que a era de isolamento da universidade já passou, uma vez que ela tem o seu próprio espaço na sociedade e deve assumir responsabilidades perante a sociedade, que espera algo em troca da parcela de impostos investidos. Dessa forma, o conhecimento gerado na universidade, tanto na parte de ensino quanto na pesquisa, deve contribuir de forma relevante com o mercado de trabalho.

Maponya (2004), observa que a complexidade da estrutura da universidade é reflexo do perfil do conhecimento altamente especializado de seu corpo técnico e, por consequência, urge a necessidade de utilizar bem esse conhecimento no processo de tomada de decisão. O autor discorre sobre a importância crescente da Gestão do Conhecimento nas universidades, que, segundo ele, podem abraçar a área com maior facilidade, pois as universidades são por excelência o maior centro de geração, processamento e transferência de conhecimento da sociedade.

Ferrer e Ríos (2006) observam que as universidades, a exemplo de outros tipos de organização, se encontram no centro do setor da economia do conhecimento e estão submetidas a intensas pressões do mercado. Os autores citam Shapiro, Carrillo e Velásquez (2000), que descreve o perfil de três tipos de universidades:

- aquelas que consideram o papel social da universidade que permanecerá igual ao atual;
- as novas universidades, que se definem como provedoras do conhecimento;
- universidades que se encontram em transformação para atender as demandas emergentes da sociedade.

Ferrer e Ríos (2006) concluem que as pesquisas em andamento sobre Gestão do Conhecimento empreendidas por organizações, pesquisadores e consultores de negócios oferecem, na maioria das vezes, soluções que oferecem alternativas orientadas ao reconhecimento da utilidade contábil dos chamados ativos intangíveis. Os autores argumentam que essas soluções são de aplicação limitada, sobretudo, no setor público, especialmente quando se trata da mudança de cultura nas organizações o que reforça o fato de que, atualmente, não há modelos que justifiquem a aplicação de

processos de Gestão do Conhecimento em universidades, apesar do amplo desenvolvimento teórico do tema no espectro dos negócios empresariais. Mesmo sendo a Gestão do Conhecimento um aspecto inerente à academia, faz-se necessária a formalização de processos que o traduzam adequadamente.

A esse respeito, Kidwell, Linde e Johnson (2000), numa abordagem mais voltada para o processo de gestão da universidade, afirmam que a Gestão do Conhecimento, como prática de mercado, é aplicável à universidade e que algumas instituições já a têm aplicado; porém, advertem os autores que essas universidades não são a regra, mas sim a exceção. Os autores acreditam que há um grande ganho para as instituições universitárias, caso elas venham a desenvolver iniciativas para compartilhar o conhecimento a fim de atingirem objetivos de negócios. Kidwell, Linde e Johnson (2000) afirmam que o uso de métodos e técnicas de Gestão do Conhecimento na universidade é de importância tão fundamental quanto o uso dessas mesmas ferramentas para as empresas. Os autores afirmam que, se a aplicação desses métodos e técnicas for feita de forma adequada, esta ajudará à universidade no processo de tomada de decisão, reduzirá o ciclo de tempo necessário para o desenvolvimento de novos produtos (como, por exemplo, novos programas, cursos e currículos), além de reduzir custos e melhorar a qualidade dos serviços administrativos.

Certamente, muitas universidades possuem número razoável de professores e funcionários que detêm conhecimento institucional acerca de certos assuntos, como reforma curricular, avaliação institucional, serviços acadêmicos, ou mesmo em gestão. Esses conhecimentos tácitos de nada adiantam à universidade, se não houver um programa formal de Gestão do Conhecimento que os utilize para potencializar a criação de soluções inovadoras para problemas crônicos que assolam a maioria das universidades na atualidade.

Kidwell, Linde e Johnson (2000) colocam que as instituições universitárias colherão muitos resultados positivos em matéria de gestão, caso elas usem da abordagem baseada na Gestão do Conhecimento. Essa abordagem ajudaria no compartilhamento dos conhecimentos tácitos e explícitos e beneficiaria um grande número dos processos e serviços na universidade como: o processo de pesquisa; processo de desenvolvimento curricular; serviços acadêmicos; serviços administrativos; e pla-

nejamento estratégico. Os autores informam que, para que uma universidade esteja preparada para a abordagem em Gestão do Conhecimento, ela deve ter como foco um elemento-chave: a cultura e seus elementos, como crenças, valores, normas e ambiente. Alguns dos pontos que devem merecer a atenção de uma universidade que pretende implantar a Gestão do Conhecimento são:

- começar com uma estratégia elaborada sobre o assunto;
- prover os recursos necessários para a execução da estratégia de Gestão do Conhecimento;
- recrutar pessoas altamente comprometidas com a universidade e que acreditam nos benefícios da implantação da Gestão do Conhecimento;
- selecionar um projeto-piloto em Gestão do Conhecimento para começar;
- desenvolver um plano de ação detalhado para aquele projeto piloto;
- analisar os resultados alcançados pelo projeto e fazer os ajustes do plano de ação.

A seguir, apresentamos os quadros 2.12, 2.13, 2.14, 2.15, 2.16, que mostram os benefícios da Gestão do Conhecimento para diferentes áreas da universidade:

Tabela 2.12: Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento na pesquisa

Aplicação em Gestão do Conhecimento	Benefícios
Repositório de: <ul style="list-style-type: none"> • Temas de pesquisas que possam interessar à universidade ou a parceiros; • Resultados de pesquisa e organizações financiadoras; • Oportunidades comerciais para os resultados de pesquisas promovidas na universidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento da competitividade institucional e sua capacidade de atender a chamadas públicas e oportunidades comerciais; • Reduzir tempo para identificar temas de pesquisa; • Minimizar a transferência de recursos de pesquisa para a administração;
Portal para melhores práticas em: <ul style="list-style-type: none"> • oportunidades de financiamento; • procedimentos para encaminhamentos dos projetos de pesquisa; • gestão de projetos; • exemplos de relatórios de prestação de conta e de pesquisa; • apresentação dos serviços internos de apoio a pesquisa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar a promoção de pesquisas interdisciplinares; • Reduzir os custos administrativos.

Fonte: adaptado de Kidwell et al (2000).

Tabela 2.13: Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento na reforma e desenvolvimento curricular

Aplicação em Gestão do Conhecimento	Benefícios
<ul style="list-style-type: none"> • Repositório das melhores práticas em matéria de reforma curricular incluindo os esforços empreendidos, lições aprendidas, pesquisas efetuadas; • Repositório de conteúdos modulares e organizados para facilitar o desenvolvimento de currículos interdisciplinares; • Portal de informações relativas às melhores práticas em termos do uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem; • “Hubs” de informação para cada área disciplinar, incluindo material didático, pesquisa aplicada, publicações recentes; • Repositório de melhores práticas em técnicas pedagógicas ; • Repositório das avaliações institucionais e de professores feitas pelos alunos semestralmente; • Repositório de alianças e parcerias que ajuda a identificar conselheiros externos para reforma curricular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar a atividade de reforma curricular através das melhores práticas e avaliação de resultados de reformas anteriores; • Maior rapidez na revisão curricular; • Treinamento de novos docentes; • Melhoria dos serviços administrativos relacionados com o uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem; • Respostas mais rápidas através do monitoramento e incorporação das lições aprendidas; • Elaboração facilitada de currículos interdisciplinares.

Tabela 2.14: Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento nos serviços de atendimento ao aluno

Aplicação em Gestão do Conhecimento	Benefícios
<ul style="list-style-type: none"> • Portal de informações para os estudantes; • Portal de colocação profissional; • Repositório de melhores práticas em matéria de estágios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar a qualidade dos serviços de assistência ao estudante; • Melhorar os serviços para os alunos e o público; • Melhorar a eficácia e a eficiência dos serviços de aconselhamento e tutoria.

Fonte: adaptado de Kidwell et al (2000).

Tabela 2.15: Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento nos serviços administrativos

Aplicação em Gestão do Conhecimento	Benefícios
<ul style="list-style-type: none"> • Portal de serviços financeiros (contabilidade e orçamento) que inclui melhores práticas, procedimentos, grupos de discussão; • Portal de financiamento (pagamentos, empréstimos) que inclui aconselhamentos, e melhores práticas; • Portal de RH (intranet de funcionários que contém informações sobre férias, holerite...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar a qualidade e a eficiência dos serviços administrativos; • Melhorar o acesso à informações sobre financiamentos através de manuais; • Ajuda a disseminar a cultura de descentralização administrativa; • Melhora a comunicação interna

Fonte: adaptado de Kidwell et al (2000).

Tabela 2.16: Aplicação e benefícios da Gestão do Conhecimento no planejamento estratégico

Aplicação em Gestão do Conhecimento	Benefícios
<ul style="list-style-type: none"> • Escritório de gestão do conhecimento; • Portal de informações estratégicas sobre o planejamento estratégico e relatórios; • Portal de inteligência competitiva; • Observatório de tendências na educação; • Repositório de informações internas como resultados financeiros, balanço, e indicadores de desempenho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apoiar o processo de tomada de decisão e a atividade de descentralização administrativa, planejamento e orçamento; • Melhoria na disseminação e compartilhamento da informação evita esforços duplicados e desperdício de recursos; • Melhoria na habilidade para elaborar um plano estratégico atualizado e focado no mercado; • Conhecimento compartilhado originado de diferentes fontes ajuda no processo de aprendizagem organizacional.

Fonte: adaptado de Kidwell et al (2000).

Um bom exemplo de estratégia específica, em Gestão do Conhecimento, é a Universidade de Edimburgo, na Escócia, que afirma o seguinte na apresentação do documento do planejamento estratégico em Gestão do Conhecimento de sua universidade:

[...] o plano estratégico em Gestão do Conhecimento nos ajudará a identificar o mapa do caminho prioridades compartilhadas e facilitará a potencialização dos recursos que podemos oferecer para docentes e discentes na nossa comunidade.

A Universidade de Edimburgo identificou três principais objetivos estratégicos para satisfazer sua missão, conforme a tabela :

Tabela 2.17: Prioridades operacionais da Universidade de Edimburgo

Principais Objetivos Estratégicos	Excelência em Educação	Excelência em Pesquisa	Excelência na Comercialização e Transferência do Conhecimento
Processos de suporte para os objetivos	Qualidade de Infra-estrutura		
	Qualidade nos Serviços		
	Qualidade na Gestão do Conhecimento		
Prioridades Operacionais	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a diversidade e oportunidade • Desenvolver lideranças e gestão • Avançar na Internacionalização • Engajamento com a comunidade • Construir alianças parcerias efetivas • Governança eficaz e assegurar a sustentabilidade 		

Fonte: Universidade de Edimburgo

Segundo o documento do planejamento estratégico da universidade de Edimburgo o objetivo da Gestão do Conhecimento é prover infra-estrutura e serviços para potencializar e promover os negócios da universidade. Para apoiar isso, a Universidade mapeou os seguintes objetivos:

- prover informações de alta qualidade, relevância e compartilhamento para apoiar os processos de ensino e aprendizagem, pesquisa e gestão;
- desenvolver informação eficaz e eficiente e uma infra-estrutura, serviços e sistemas de Tecnologia da Informação que facilitem as tarefas dos usuários atualmente e no futuro;
- tornar a cultura de colaboração e de compartilhamento do conhecimento uma parte integrante da rotina dos negócios da Universidade.

Além disso, a Universidade estabeleceu as seguintes estratégias para promover a Gestão do Conhecimento:

- acesso à base de dados do conhecimento científico;
- serviços de suporte aos usuários de tecnologia da informação;
- prover suporte em computação para fins de pesquisa;

- desenvolver tecnologias e infra-estrutura educacional;
- transferência de conhecimento;
- rede segura;
- buscar sempre as melhores tecnologias para garantir vantagem competitiva;
- promover melhoria nos serviços de suporte administrativo;
- criar procedimentos de gestão da informação;
- gerir os recursos e serviços de informação;
- capacitação constante dos recursos humanos;
- transferência do conhecimento.

Junto com essas estratégias, a universidade de Edimburgo estabeleceu uma série de direcionadores-chave para o sucesso das estratégias de Gestão do Conhecimento, conforme o seguinte:

- ser uma organização eficiente no sentido de facilitar o acesso às informações onde quer que estejam;
- reduzir esforços duplicados no processo de negócios;
- acelerar os processos de pesquisa e desenvolvimento e apoiar a inovação;
- encorajar a cultura colaborativa que privilegia o compartilhamento do conhecimento e da informação no processo de negócio.

Martin, Coaks e Sugden (2000) comentam sobre o programa de Gestão do Conhecimento na Universidade de Leeds, que tem como objetivo promover o conhecimento como negócio da instituição, além de integrar três grandes funções da universidade, a saber:

- ensino e aprendizagem;
- pesquisa;
- atividades do terceiro setor.

De qualquer forma, a OECD (2000) observa que nem a transmissão do conhecimento científico, nem os processos de ensino continuado dos professores podem ser entendidos de forma adequada sem encontrar respostas precisas para questões complexas que dizem respeito à forma eficiente de desenvolver, disseminar e aplicar os conhecimentos. Os autores informam que um ingrediente-chave é o compartilhamento de know-how entre professores universitários.

Num trabalho sobre a GC nas áreas de Administração e planejamento da IES dos Sistema Federal de Ensino Superior no Brasil, Batista (2006), analisa como as áreas de administração e de planejamento de 45 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) tratam o tema Gestão do Conhecimento (GC).

Batista (2006), pode avaliar nesse trabalho a situação da implantação de práticas de GC nessas organizações; o autor comparou também a situação da implantação de iniciativas de GC nas IFES com o estágio em que se encontra a adoção dessas práticas em órgãos e entidades da Administração Direta Federal do governo Brasileiro. O trabalho de Batista (2006) avalia o grau em que as IES Federais do Brasil, se encontram em relação aos processos de formalização e explicitação da GC. Para tanto, o autor optou em sua pesquisa por utilizar uma tipologia que classifica as práticas em GC em três categorias:

- práticas relacionadas aos aspectos de gestão de recursos humanos que facilitam a transferência, a disseminação e o compartilhamento de informações e de conhecimento.
- práticas ligadas à estruturação dos processos organizacionais que como facilitam a geração, retenção, organização e disseminação do conhecimento nas IES.
- práticas focadas na base tecnológica e funcional, que dão suporte à gestão do conhecimento nas IES, incluindo a gestão da informação, os aplicativos e as ferramentas de Tecnologia da Informação (TI) para captura, difusão e colaboração.

A esse respeito, Batista (2006) argumenta de que, esse agrupamento pode ser visto como arbitrário, e que as várias práticas de gestão do conhecimento podem transcender à categorização estabelecida. Para reforçar seu argumento, o autor cita como exemplo, os portais corporativos que são soluções de TI, mas implicam em

mudanças em processos organizacionais, e que o seu funcionamento eficaz depende de ações ligadas aos aspectos culturais e comportamentais de compartilhamento do conhecimento nas IES.

O quadro , a seguir apresenta o estado de implementação de práticas de GC nas IFES Brasileiras.

Tabela 2.18: Estágio e Alcance da implantação das Práticas de GC em IFES Brasileiras

Prática	Estágio da implantação (%)				Alcance da implantação (%)			
	Implantadas c/ resultados importantes	Implantadas	Planejadas ou em implantação	Sem planos	Amplamente disseminada na instituição	No âmbito de diretoria ou divisão	Restrito a alguns deptos	Apenas iniciativas isoladas
Recursos Humanos								
Fóruns e listas	11	31	42	18	18	49	18	18
Educação corporativa	9	22	53	16	27	38	16	27
Narrativas	4	20	40	31	7	27	16	36
Coaching	9	18	42	31	2	24	20	38
Universidade corporativa	4	16	51	24	13	27	20	33
Mentoring	7	13	45	31	7	20	20	40
Comunidades de prática	4	11	69	11	9	25	33	27
Processos facilitadores da GC								
Benchmarking	11	27	42	20	7	33	20	31
Melhores práticas	11	18	58	13	11	36	29	18
Banco de competências organizacio.	9	16	49	27	16	38	13	29
Mapeamento do conhecimento	4	13	58	18	11	42	16	24
Mem. Organiz./ Lições/Bco. Conhe.	7	11	60	20	13	31	18	29
Sist. de Inteligência Organizacional	2	11	64	16	7	38	11	27
Sistema Gestão por Competências	4	9	56	27	16	38	13	29
Banco de Competências Individuais	2	4	53	33	11	33	9	38
Gestão do capital intelectual	2	7	51	31	9	20	18	33
Base tec. e func. de suporte GC								
Gestão Eletrônica de Documentos	18	38	47	7	47	53	20	13
Portais / Intranets / Internet	22	36	44	11	38	65	9	16
Sistemas de Workflow	7	20	58	13	27	47	22	18
Data Warehouse	9	16	47	27	18	31	2	42
Data Mining	4	11	40	38	16	25	2	40
Balanced Scorecard - BSC	4	4	27	44	13	22	2	24
Gestão de Conteúdo	2	4	53	31	11	24	9	33
Enterprise Resource Planing - ERP	4	4	18	51	11	18	--	24
Costumer Relation. Managem - CRM	2	2	27	47	7	13	4	29

Fonte:Batista (2006) apud Cislighi (2008) P. 107

Como instrumento de coleta de dados, Batista (2006), construiu o questionário de sua pesquisa dividindo-o em quatro seções: 1)- intenção estratégica; 2)- definição dos objetivos; 3)- alocação de recursos; e 4)- ações e contexto das iniciativas.

Com base nos resultados da pesquisa, Batista (2006), elaborou para as quatro categorias abordadas, recomendações sobre medidas que os pró-reitores, reitores e dirigentes do Ministério da Educação do Brasil devem adotar para consolidar processos de gestão do conhecimento. As medidas propõem as seguintes ações:

1. Seção 1 Intenção estratégica

(a) considerar a GC uma das prioridades estratégicas da IES;

- (b) conscientizar a alta administração, a média gerência e os funcionários sobre a importância da GC;
- (c) definir e disseminar amplamente a estratégia de GC na IES e torná-la bem conhecida entre o maior número de colaboradores;
- (d) utilizar ampla de iniciativas de GC na IES ;
- (e) instituir área e ou grupo de pessoas com responsabilidades e objetivos definidos em termos de GC na IES;
- (f) utilizar métricas específicas para avaliar os resultados obtidos com as iniciativas formais de GC na IES;
- (g) empregar mecanismo para definir a política ou a estratégia de GC e da informação;
- (h) utilizar de forma ampla, iniciativas de GC nas principais áreas da IES (direção geral, contabilidade/finanças, Centro de documentação e informação/biblioteca, recursos humanos e informática entre outras áreas).

2. Seção 2- Definição de objetivos

- formalizar os objetivos de GC permitindo uma clara identificação e priorização de ações de curto e longo prazos;

3. Seção 3- Alocação de recursos

- ter orçamento efetivo para tratar da GC de maneira compatível com os objetivos traçados pela IES;
- criar área específica ou uma unidade especial de GC e da informação (gerência do conhecimento).

4. Seção 4- Ações e contexto das iniciativas

- considerar na estratégia de GC elementos importantes como: gestão da informação; aspectos de tecnologia da informação; aspectos de gestão de recursos humanos; e aspectos organizacionais.

5. Seção 5- Monitoramento e avaliação dos resultados

- utilizar sistema formal de indicadores para avaliar a implementação de práticas de GC nas IES;

- utilizar um sistema de feedback escrito ou verbal para os colaboradores sobre realizações em GC nas IES;
- comparar o desempenho de sua IES com outras instituições do Gênero.

Ainda, com relação aos resultados da pesquisa, Batista (2006), menciona que esses apontam que a implantação de práticas de GC nas áreas administrativas e de planejamento das IFES se encontra no estágio primitivo nas três categorias: 1) práticas relacionadas aos aspectos de gestão de recursos humanos; 2) práticas ligadas à estrutura dos processos organizacionais; e 3) práticas focadas na base tecnológica de suporte à gestão do conhecimento organizacional.

O autor observa ainda, que as práticas com maior índice de utilização nessas três categorias encontram-se em menos da metade das IFES pesquisadas e conclui que a comparação dos resultados de sua pesquisa com os de pesquisa anterior, de sua autoria, dá conta de que as áreas administrativas e de planejamento das IFES brasileiras apresentam índices de implantação inferiores aos dos órgãos e entidades da administração direta do governo federal na maioria das práticas de GC pesquisadas. Não obstante, os resultados da pesquisa detectam também a ausência de práticas de GC, na grande maioria das áreas de administração e de planejamento das IFES Brasileiras.

Ao propor um ciclo operacional para a GC nas áreas de Administração e Planejamento da IFES Batista (2006), comenta que esse se inicia com o processo de criação do conhecimento antes da execução desse processo. Isso acontece segundo o autor quando os colaboradores, por necessidade de conhecimento prévio, acessam informações e conhecimentos contidos nos manuais, nas bases de melhores práticas, memória organizacional, lições aprendidas. Isso ocorre, por meio de ferramentas de TI como portais web e intranet configurando, pois uma prática do benchmarking.

O acesso ao conhecimento só é possível segundo Batista (2006), se esse estiver previamente capturado e devidamente armazenado através do processo de transformação do conhecimento tácito em explícito. Assim torna-se possível acessar o banco de competências organizacionais e individuais para identificar especialistas em processos de trabalho. Após o acesso, a instituição pode aplicar as informações e o conhecimento nos processos de apoio. O armazenamento de informações e de

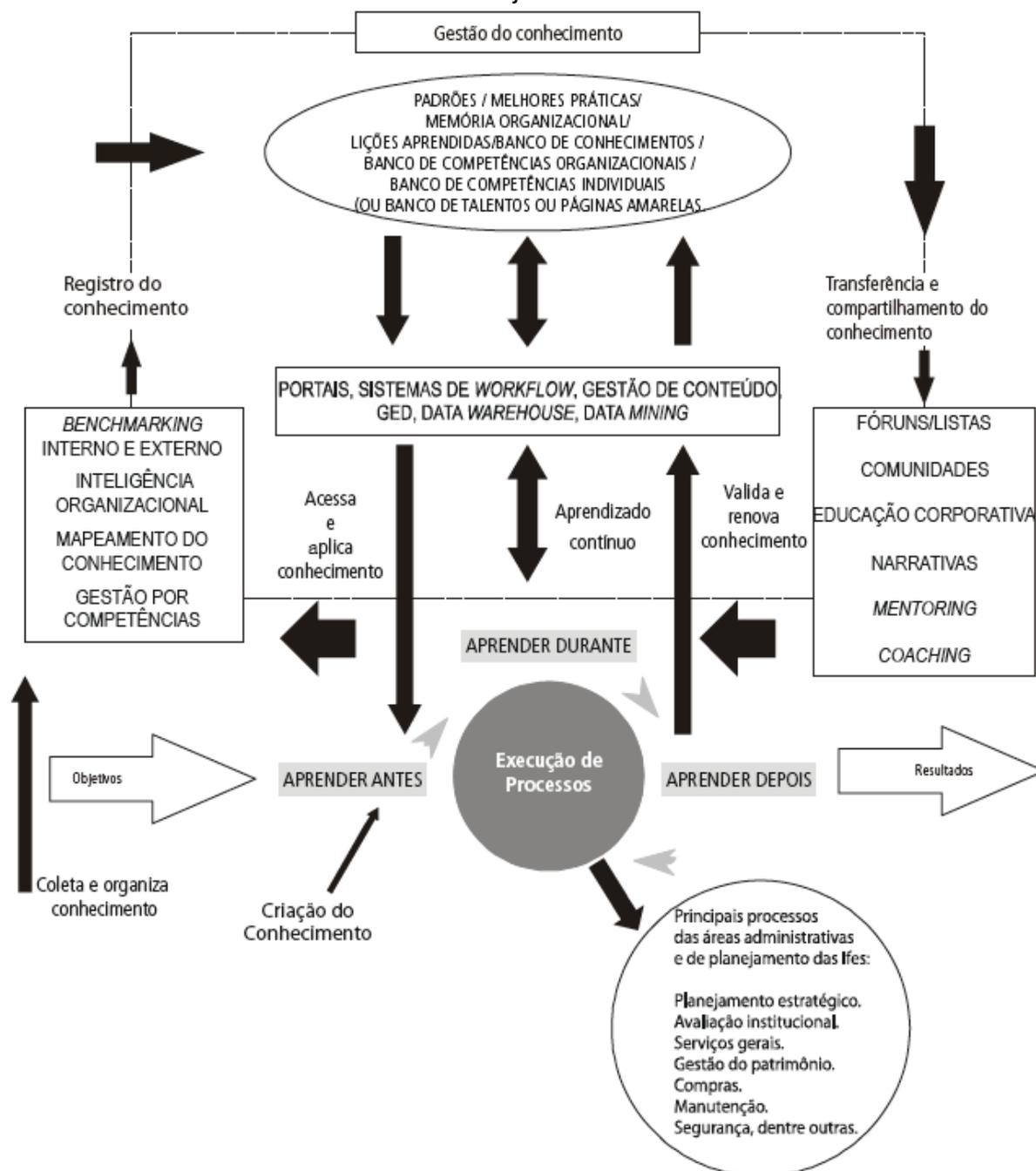
conhecimentos que se torna possível graças às práticas de benchmarking, inteligência organizacional, mapeamento do conhecimento e gestão por competências. Isso segundo Batista (2006) constitui o processo de coleta e de organização do conhecimento.

Assim, para Batista (2006), a aprendizagem da organização ocorre mediante o acesso às informações e aos conhecimentos disponíveis que são automaticamente validados e renovados e assim por diante pois, o processo de criação do conhecimento ocorre quando a instituição aprende antes, durante e depois da execução das atividades dos processos organizacionais.

Portanto, as informações estratégicas e os conhecimentos sobre os processos organizacionais são transferidos e compartilhados por meio de fóruns, listas de discussão, comunidades de práticas virtuais; educação corporativa; narrativas; mentoring e coaching. Isso de fato representa o processo de transferência e compartilhamento do conhecimento. Finalmente, Batista (2006) chama a atenção para que o objetivo principal da adoção da gestão do conhecimento deve visar a melhoria dos processos organizacionais dentro das IFES de forma convergente com os objetivos estratégicos da organização. Para tanto, faz-se necessário a utilização de indicadores para avaliar o impacto da GC sobre esses processos ao longo do tempo.

O autor apresenta uma proposta de Ciclo Operacional da Gestão do Conhecimento para as áreas de administração e planejamento das IFES conforme a figura 2.15 abaixo:

Figura 2.15: Ciclo Operacional da GC para as áreas de Administração e Planejamento



Fonte:Batista (2006) p. 58

Ainda sobre GC em IES, Maccari e Rodrigues (2002), colocam que se trata de um caso singular, pois, estas organizações lidam tipicamente com o conhecimento gerado por elas que ainda concentram sua razão de ser no fato de serem as responsáveis por sua disseminação. Entretanto, os autores alertam de que seu desempenho, como

organizações gestoras do conhecimento, contudo, parece não corresponder à natureza de seu negócio, pois, ao mesmo tempo em que o conhecimento é seu principal produto, seus processos funcionam em blocos estanques, especializados de conhecimento e geralmente limitados pela sua estrutura adocrática.

Além disso, as IES vivem um contexto de pressão econômica associado a um aumento da concorrência e que requer dessas instituições redobrados esforços para a busca de eficiência organizacional. Assim, torna-se inevitável à utilização da TI junto com a GC como aliados para melhorar a eficácia operacional e eficiência organizacional, figurando como importantes fatores de domínio do negócio das IES.

Maccari e Rodrigues (2002) ponderam ainda, que esse tema se torna cada vez mais importante, à medida que as IES apresentam peculiaridades em comparação com outras organizações do mercado, dado que, nelas existem duas abordagens de como o negócio deve ser administrado. A primeira abordagem se dá por meio do ato pedagógico enquanto a segunda consiste no tratamento de um negócio propriamente dita. Os autores aludem a uma possível atitude puritana, comum nas IES e que preconiza que a educação deva ser vista puramente como um ato pedagógico, ao invés de negócio, causando com isso um possível desequilíbrio. Os autores afirmam que a visão negocial na gestão da instituição não precisa necessariamente prevalecer sobre a primeira, no entanto, a eficiência do sistema acadêmico depende do equilíbrio que se deve estabelecer entre as duas visões. Maccari e Rodrigues observam que a GC nas IES vem exatamente fazer a ponte entre as duas visões ao estabelecer a ligação entre o ato pedagógico e o negócio educacional.

Outra observação relevante apresentada por Maccari e Rodrigues (2002), versa sobre a ausência de mecanismos administrativos e estruturais para apoiar a implementação da GC nas IES que eles pesquisaram. Os autores comentam também sobre a total falta de evidências sobre políticas formais para o estímulo à GC, tampouco existem políticas estratégicas nesse sentido.

2.7 AVALIAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

Mensurar o ativo do conhecimento se transformou numa das grandes preocupações das organizações, que, ao longo de décadas, desenvolveram técnicas e ferramentas para mensurar seus ativos tangíveis. Assim, Malhortra (2003) comenta que a maioria das metodologias existentes para medir a Gestão do Conhecimento é motivada por pesquisas e práticas nos domínios da contabilidade, economia, recursos humanos, entre outros. Dessa forma, O sistema de Gestão do Conhecimento proposto por esta tese para a OUI recomenda as seguintes metodologias do para avaliação do conhecimento conforme segue:

1. **navegador Skandia**: Segundo Malhortra (2003), Skandia é uma organização conhecida por investir no desenvolvimento de metodologias para medir seus ativos do conhecimento. Ela desenvolveu seu primeiro relatório de capital intelectual com base no modelo que divide o capital intelectual de uma organização em três formas:
 - capital humano: que inclui competências coletivas, capacidades, habilidades e experiências dos colaboradores, assim como sua criatividade e capacidade de inovação;
 - capital estrutural: que se trata da infra-estrutura de apoio ao capital humano e inclui processos organizacionais, procedimentos, tecnologias, fontes de informação e propriedade intelectual;
 - capital do cliente: que inclui o valor agregado por meio das relações da organização com seus clientes, fornecedores, associações industriais e canais de mercado.
2. **balanced scorecard**: Desenvolvido por Kaplan e Norton (1992 , 1996 , 2000), o Balanced Scorecard objetiva abordar as perspectivas tradicionais de medir os ativos intangíveis do conhecimento adicionando quatro novas perspectivas relacionadas à: inovação e aprendizagem, melhoramento dos processos do negócio, relacionamento com o cliente, criação de valor em termos financeiros e da medição dos ativos intangíveis. Ao contrário de outras ferramentas, o Balanced Scorecard promove uma integração entre os focos de gestão e mensuração dos ativos do conhecimento. Malhortra (2003) observa de que o BSC é um dos primeiros modelos de mensuração dos ativos a oferecer uma visão integrada dos

ativos tangíveis e intangíveis. O BSC pode complementar outras informações processadas por outras ferramentas/modelos de medição da performance organizacional;

3. **monitor de ativos intangíveis:** Esse modelo foi desenvolvido por Sveiby (1998) para medir os ativos intangíveis e a forma de apresentação dos indicadores, que depende da estratégia de cada organização. CEN (2004a) observa de que esse modelo parece, de certa forma, com o BSC, se observado de forma superficial, porém, existem diferenças fundamentais quando se trata da integração ao sistemas de gestão da informação.
4. **IC-Index e HVA model:** Proposto por Roos, Edvinsson e Dragonetti (1997) o IC-Index visa consolidar todos os indicadores individuais numa única lista indexada diferentemente de outros modelos existentes para avaliar componentes separados do capital intelectual. Mais recentemente, os autores propuseram uma abordagem baseada em valores holísticos (HVA) partindo da visão de que os métodos tradicionais de contabilização de ativos não levam em consideração o real significado desses indicadores na performance dos negócios da organização e são pouco utilizados como ferramentas de gestão estratégica. O HVA se apresenta como um modelo de contabilidade multidimensional que combina ativos financeiros e intangíveis para avaliar as contribuições contextualizada e individual de todos os stakeholders Roos e Pike (2000);
5. **technology Broker Model:** Esse modelo foi desenvolvido por Brooking (1996) e divide os ativos de conhecimento em quatro categorias: ativos humanos, ativos de infra-estrutura, ativos de propriedade intelectual e ativos de mercado. Cada componente desse modelo é examinado por meio de um questionário de auditoria específico sobre as variáveis relacionadas à cada categoria de ativos. Diferentemente dos outros modelos, esse modelo divide o segundo componente (capital estrutural e capital interno) em capital de infra-estrutura (processos, métodos e tecnologias) e ativos de propriedade intelectual (direitos autorais, patentes, marca, segredos industriais);
6. **abordagem Patton:** Essa metodologia, segundo CEN (2004b), considera a geração de "melhores práticas" como fundamental para avaliação do processo de criação do conhecimento. De acordo com essa metodologia, o conhecimento que pode ser aplicado em futuras ações deve estar de acordo com critérios específicos, os quais devem incluir:

- identificar e avaliar padrões encontrados nos diferentes programas;
- pesquisa básica e aplicada;
- prática de aconselhamento e o compartilhamento da experiência dos conselheiros;
- relatos das experiências dos participantes nos diferentes programas como clientes e potenciais beneficiários;
- opinião dos especialistas;
- padrões e cocções transdisciplinares;
- avaliação da importância das lições aprendidas;
- importância da conexão de cada lição com os resultados da organização.

Além dos modelos acima apresentados, existem, segundo Malhortra (2003), outros modelos menos populares, como o Tobin's Q, Valor Econômico Agregado (EVA), Valor Market-to-Book, Valor da Criação Total (Total Value Creation), Knowledge Capital Earnings, Citation Weighted Patents, entre outros.

Esse processo pode ser decisivo para medir as contribuições efetivas que o sistema de GC em Administração da OUI pode ter dado às IES filiadas e justificar maiores investimentos em GC por parte da OUI e IES associadas.

2.8 CONCLUSÃO

O modelo de administração da IES, tema amplamente revisado nesse capítulo revela ser por vezes imprevisível dependendo da origem, natureza e os contextos sócio-econômico, cultural e político de cada IES e de seu entorno. Se por um lado, a IES em seu contexto local pode apresentar uma variação em sua estrutura conforme mencionado por Cislighi (2008), essa variação pode tomar proporções mais dramáticas em se tratando de um contexto regional, nacional e internacional. O trabalho de Lima (2003) aborda a IES de forma mais sistêmica apresentando quatro principais dimensões que podem ser consideradas genéricas e que cobrem no que tange à aspectos da administração boa parte das funções essenciais colocadas por Cislighi (2008).

As IES ligadas à OUI, objeto deste trabalho, guardam características peculiares. Isso se deve em parte a vários fatores que influenciam as variáveis que contribuem

na definição da função dessas IES, como a cultura, língua, legislação local e nacional, regulamentação, assim como, na composição de sua estrutura organizacional.

Este trabalho, portanto, se limita a apenas tratar das dimensões do campo de administração das IES usando como base a revisão da literatura nesse capítulo por um lado e adaptando e combinando as abordagens de Cislighi (2008) e de Lima (2003) para contemplar as principais dimensões da Administração apontadas pela literatura e adequadas ao contexto das IES filiadas à OUI, conforme segue:

1. dimensão estratégica; nessa dimensão, a alta administração da IES organiza as contribuições das diversas áreas para com a organização; assim, a gestão estratégica serve, no contexto, como linha orientadora para as diversas áreas, esforços e ações que permeiam a organização;
2. dimensão administrativa: representa o conjunto de ações criadas na administração das IES e usadas para estruturar e organizar as tarefas administrativas de forma eficiente. Essas ações podem variar de uma IES para outra, porém, em linhas gerais, abrangem as áreas de compra, gestão de contratos, gestão de recursos humanos, procuradoria jurídica, gestão física e patrimonial, entre outras áreas;
3. dimensão acadêmica: trata da gestão dos processos acadêmicos, secretaria, registro acadêmico etc.
4. dimensão de relacionamento interno e externo: trata do processo de relacionamento com os alunos e a sociedade, com a ajuda de ferramentas de tecnologia da informação e meios de comunicação que servem basicamente para o funcionamento do sistema de atendimento ao aluno, por meio da central de relacionamento com o estudante (SRM) e do ouvidor, chamado em algumas instituições de ombudsman;
5. dimensão do capital intelectual: trata do capital intelectual, seja para a gestão do desenvolvimento humano e profissional ou RH, seja para a gestão dos ativos da propriedade intelectual;
6. dimensão econômico-financeira: diz respeito aos aspectos econômicos e financeiros das IES, tais como contabilidade, gestão econômico-financeira, auditoria etc.

A seguir, um diagrama 2.16 que ilustra as dimensões da Administração de IES abordadas por esta tese:

Figura 2.16: Dimensões da Administração da IES



Fonte: elaboração própria

Sobre o conhecimento, sua gestão tanto no contexto das organizações de mercado quanto no das IES, a revisão de literatura nesse capítulo revelou que qualquer processo que tenha a intenção de compartilhar, adquirir, capturar e utilizar o conhecimento, com vistas à melhoria da performance nas organizações, bem como sua aprendizagem, pode ser entendido como Gestão do Conhecimento (GC).

Viu-se também de que alguns métodos e ferramentas podem ser atribuídos para a extração do conhecimento, dentre os quais podemos citar: a identificação, a documentação, a memorização e circulação dos recursos cognitivos, capacidades e competências de aprendizados que, acadêmicos, profissionais e pesquisadores desenvolvem ao longo de sua vida.

Entretanto, é importante notar que práticas antigas, que ajudaram na gestão do conhecimento, como a memorização e transmissão do conhecimento tácito traduzida nas habilidades pessoais disponíveis na própria empresa, embora importantes, podem não ser mais suficientes na atualidade. Alguns princípios, como, por exemplo, uma longa carreira na mesma organização, também tornam-se por consequência me-

nos freqüentes, sendo substituídos nos tempos atuais por rotatividade, mobilidade e flexibilidade, exigindo assim, uma nova forma de retenção do conhecimento nas organizações.

A revisão de literatura mostrou também, um outro aspecto importante para a GC que é a necessidade constante de inovação, colocada inclusive como condição para a sobrevivência da organização. Assim, o custo de se perder uma oportunidade em um mercado mais competitivo é enorme. O incentivo à criatividade nesse caso, passa a ser essencial.

Por isso, torna-se plenamente plausível a introdução de estratégias planejadas para gerir o conhecimento dos colaboradores, uma vez que a inovação consiste na produção do novo conhecimento, gerado de forma intencional por meio de Pesquisa e Desenvolvimento, ou não intencional, por intermédio do aprender fazendo (learning by doing), e que é compartilhado, modificado, re-combinado e apresentado ao mercado.

Esse capítulo, permite concluir também, que a adequada utilização de Tecnologias da Informação (TICs) vem a ser uma aliada importante para as organizações interessadas na GC, que particularmente, em termos de codificação de procedimentos, é a chave para essas mudanças. Por isso, a TICs passou a ser uma ferramenta importante na promoção de inovações nas organizações, que, por sua vez, serão fatores determinantes para uma postura mais competitiva e privilegiada no mercado.

Por outro lado, a revisão de literatura desse capítulo, permitiu refinar o entendimento sobre os modelos de Gestão do Conhecimento, seus principais fatores sistêmicos e as principais etapas do processo de GC geralmente caracterizado por um conjunto de práticas distintas e interligadas que visam melhorar o desempenho organizacional por meio da produção, retenção, disseminação, compartilhamento e aplicação do conhecimento dentro das organizações e na relação destas com o mundo exterior. Desta forma os quadros e a seguir apresentam respectivamente uma síntese comparativa entre os modelos de GC dos autores avaliados no que tange os fatores sistêmicos e as fases do processo de GC desses modelos.

Tabela 2.19: Síntese dos Principais Fatores Sistêmicos dos Modelos de GC Abordados por essa Tese

Modelo De GC	Principais Fases de Gestão do Conhecimento
Nonaka e Taeuchi	Criação, Transferência, Difusão, Externalização, Socialização.
Davenport e Prusak	Aquisição, Transferência, Codificação, Internalização, Adaptação, Coordenação, Fusão, Recursos Dirigidos, Redes.
Teixeira Filho	Preparação, Explicitação, Socialização, Divulgação, Avaliação.
Stollenwerk	Captura, Criação, Armazenamento, Compartilhamento, Aplicação, Identificação, Organização, Seleção, Validação.
Cavalcante	Criar, Compartilhar, Capturar, Distribuir, Aplicar, Aprender.
Choo e Bonits	Criação, Transferência, Codificação, Experimentação, Exploração.
Prax	Criação, Transferência, Utilização.
Miranda	Aquisição, Captura, Criação, Codificação, Armazenamento, Transferência e Compartilhamento, Difusão, Utilização e Aplicação.

Fonte: Elaboração própria com base no trabalho de Miranda (2004)

Tabela 2.20: Síntese das Fazes Processo de GC dos Modelos Abordados por essa Tese

Modelo De GC	Principais Fatores Sistêmicos Abordados
Nonaka e Taeuchi	Estrutura do poder, Influências e Autoridade, Estrutura organizacional, Liderança, Processos Mentais, Autonomia, Criatividade, Aspectos Emocionais, Intenções, Redundância, Requisitos.
Davenport e Prusak	Cultura Organizacional, Estrutura do poder e Autoridade, Tecnologias da informação e de comunicação, Comportamento dos Colaboradores, Sistemas cognitivos, Sistemas de Avaliação, Capacidade de Julgamento, Experiência, Normas Práticas, Valores e Crenças.
Teixeira Filho	Cultura Organizacional, Tecnologias da Informação e de Comunicação, Comunidades virtuais,
Stollenwerk	Cultura Organizacional, Tecnologias da informação e de comunicação, Liderança,
Cavalcante	Cultura Organizacional, Estrutura Organizacional, Sistemas Cognitivos, Processos Mentais, Espaço Social, Ambiente.
Choo e Bonits	Cultura Organizacional, Estrutura Organizacional, Processos Mentais, Liderança, Espaço Social, Sinergia dos Colaboradores, Valores e Crença, Emoções, Normas Práticas, Colaboração Inter-organizacional, Sistemas Cognitivos, Tecnologias da informação e de comunicação.
Prax	Tecnologias da Informação e de Comunicação, Processos Mentais, Criatividade, Espaço Social, Meio de Transmissão, Estrutura Organizacional, Cognição.
Miranda	Cultura Organizacional, Tecnologias da Informação e de Comunicação, Estrutura de Poder Influência e Autoridade, Estrutura Organizacional, Processos Mentais, Sistemas Cognitivos, Espaço Social, Espaço Social.

Fonte: Elaboração própria com base no trabalho de Miranda (2004)

Assim, compreende-se que a diferença portanto, entre a prática e um sistema de gestão do conhecimento é a visão sistêmica e o gerenciamento das práticas de maneira interligada com a finalidade de melhorar o desempenho organizacional a partir

do alinhamento com a missão, a visão de futuro e as estratégias organizacionais . Dessa forma, a literatura revisada nesse capítulo indica que a Gestão do Conhecimento tem sinergias com várias áreas da gestão organizacional, sistemas de gestão da qualidade, avaliação de desempenho, critérios de excelência, recursos humanos, tecnologias da informação, dentre outras, sendo reconhecida, atualmente, como uma nova disciplina eminentemente transversal.

Concomitantemente, pode-se perceber também através da literatura revisada nesse capítulo, que as iniciativas de Gestão do Conhecimento que se dão por meio de uma abordagem superficial, não considerando o ambiente organizacional existente, podem encontrar grande dificuldade em avançar. A revisão de literatura deste capítulo, evidenciou a importância da comunicação no processo de GC, conferindo maior eficácia às práticas de GC a serem utilizadas nos sistemas de GC nas organizações.

por último, focou-se na gestão do conhecimento no contexto das IES, tentando identificar modelos e práticas que possam contribuir no levantamento de elementos e fatores chaves para a elaboração do questionário da pesquisa quantitativa, assim como, para a formulação do modelo de GC em administração para as IES filiadas à OUI.

Nesse sentido, buscou-se revisar a literatura no que tange aspectos da GC nas IES, para que, a partir disso identificar uma melhor fundamentação teórica na elaboração de um modelo de GC para as IES filiadas à OUI.

A revisão de literatura nesse capítulo, ajuda a compreender a dimensão complexa do processo de GC em administração nas IES, e os impactos desse sobre a administração e o posicionamento competitivo delas. De forma semelhante, esse capítulo ajuda a depurar e elaborar uma definição sobre a Gestão do conhecimento em administração das IES a ser adotado por essa tese uma vez que, a literatura revisada não mostrou evidências sobre a existência de uma definição clara sobre o que vem a ser Gestão do Conhecimento em Administração das IES. Por essa razão, e após uma extensa revisão de literatura sobre o fenômeno de GC e a Administração das IES, esta tese, adota a seguinte definição para o fenômeno de Gestão do Conhecimento em Administração das IES:

Gestão do Conhecimento em Administração de IES, envolve qualquer atividade relacionada à aquisição, organização, compartilhamento, utilização e ava-

liação do conhecimento em Administração dessas IES, como por exemplo: circulação de informação administrativa por diferentes divisões da IES, obtenção de conhecimento externo, encorajamento de colaboradores experientes a transferir o conhecimento deles/delas para colaboradores novos ou menos experientes, preparação de documentação escrita como lições aprendidas, manuais de treinamento, boas práticas de trabalho entre outras.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Sinópsse: Nesse capítulo apresenta-se os procedimentos metodológicos que foram utilizados no desenvolvimento desta tese.

Usando a abordagem de Gil (2002), esta pesquisa é de natureza aplicada, pois objetiva gerar conhecimentos sobre modelo de Gestão do Conhecimento em administração para a OUI sendo uma aplicação prática que visa à solução de problemas específicos que envolvem verdades e interesses locais. Neste trabalho, se pretende aplicar uma abordagem do tipo Quali-quantitativa.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

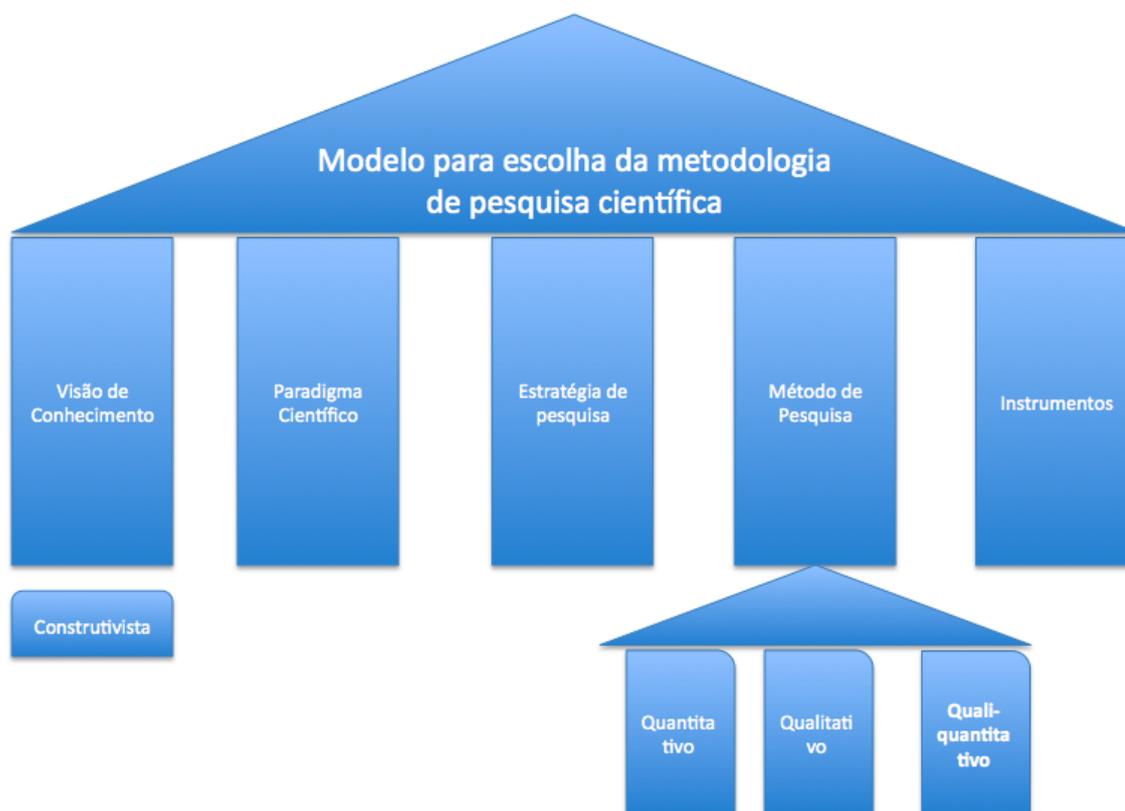
Para o desenvolvimento desta tese, a metodologia empregada utiliza o método de triangulação, sendo que a pesquisa usou dois métodos, indutivo e dedutivo, valendo-se da análise bibliográfica (para sustentação teórica do modelo), do estudo comparado (para a avaliação de diferentes modelos de GC, além de práticas e do modelo de mensuração do conhecimento), da pesquisa quantitativa ou de campo para medir as práticas de GC usadas pelas IES pesquisadas e, também, de uma pesquisa qualitativa (para analisar a consistência do modelo com dirigentes de IES ligadas à OUI).

3.1.1 ABORDAGEM

Quanto à abordagem, Vianna et al. (2008) colocam que, no ambiente de pesquisa operacional, o evidenciamento de um design de pesquisa como mapa de navegação e roteiro metodológico reduz a dicotomia criada entre a natureza metodológica e a pergunta de pesquisa. Nesse sentido, os autores ressaltam que o desenvolvimento

do design de pesquisa faz parte de uma proposta de operacionalização metodológica na pesquisa científica. A fim de facilitar esse entendimento, os autores apresentam o modelo para escolha de metodologia científica, conforme se pode ver a figura 3.1 apresenta o modelo para escolha de metodologia científica de Vianna et al. (2008) :

Figura 3.1: Modelo para escolha da Metodologia de pesquisa Científica



Fonte: adaptado Vianna et al. (2008)

Terence e Escrivão (2006) colocam que as pesquisas são classificadas em dois grupos distintos, de acordo com as abordagens metodológicas que elas englobam: o quantitativo e o qualitativo. Segundo os autores, o método quantitativo segue o paradigma clássico positivista, enquanto o qualitativo segue outro paradigma, qualificado como alternativo. Terence e Escrivão (2006) observam que as diferentes epistemologias das duas abordagens deixam clara a divergência existente entre as duas, características que refletem nos estilos de pesquisa e nas formas da construção teórica. Entretanto, apesar das diferenças entre as duas abordagens e suas especificidades, as duas não são necessariamente excludentes.

De forma muito semelhante, Neves (1996) coloca que os métodos qualitativos e quantitativos não se excluem apesar das diferenças quanto à forma e à ênfase. O autor lembra que a distinção entre os métodos qualitativo e quantitativo não pode sustentar a conclusão de que os dois métodos são opostos. Assim uma pesquisa pode ter como foco a preocupação em revelar um fenômeno descrevendo e interpretando; o mesmo autor poderia, contudo, também estar preocupado em explicar esse fenômeno a partir de seus determinantes.

Ainda, segundo Terence e Escrivão (2006) a pesquisa quantitativa permite a mensuração de opiniões, reações, hábitos e atitudes em um determinado universo, por meio de uma amostra que o represente estatisticamente. As principais características desse tipo de pesquisa, segundo os autores, são:

- obediência a um plano preestabelecido, com o objetivo de enumerar ou medir eventos;
- uso da abordagem teórica para desenvolver as hipóteses e as variáveis da pesquisa;
- exame das relações entre as variáveis por intermédio de métodos experimentais ou semi-experimentais com controle rigoroso;
- emprego, de modo geral, de instrumentos estatísticos para a análise dos dados;
- confirmação das hipóteses da pesquisa realizando previsões de experiências específicas e observações;
- utilização de dados que representam uma amostra de uma população específica, a partir da qual os resultados são generalizados;
- uso de questionário estruturado como instrumento para coleta de dados, por meio de questões fechadas que são aplicadas a partir de entrevistas individuais, apoiadas por um questionário impresso ou eletrônico.

Com relação à pesquisa qualitativa Godoy (1995) de que seus estudos apresentam diferenças entre si quanto a forma, método e objetivos. A autora enumera um conjunto de características essenciais que caracterizam uma pesquisa qualitativa como:

1. o ambiente natural como fonte direta de dados sendo o pesquisador o instrumento fundamental;
2. caráter descritivo;
3. o significado atribuído às coisas e a própria vida das pessoas sendo uma preocupação fundamental do pesquisador;
4. ter enfoque indutivo.

Sobre o mesmo tema, Neves (1996) observa que a expressão "pesquisa qualitativa" assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Esse tipo de pesquisa, segundo o mesmo autor, compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que objetivam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados e são feitos na maioria dos casos no local de origem dos dados, o que não impede o pesquisador de empregar a lógica do empirismo científico, uma vez que se torna mais adequado empregar a perspectiva fenomenológica em se tratando de fenômenos singulares e com certo grau de ambigüidade.

No que tange aos aspectos da pesquisa qualitativa, Silva e Menezes (2005) colocam que esta deve considerar a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito. Para as autoras, a pesquisa qualitativa deve representar um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser traduzida em números. Ainda para as autoras, tanto a interpretação dos fenômenos quanto a atribuição de significados são questões básicas no processo de pesquisa qualitativa. Entretanto, esse tipo de pesquisa não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas, pois o ambiente natural deve ser usado como a fonte direta para coleta de dados, enquanto o pesquisador deve ser o instrumento-chave. Já na pesquisa descritiva, os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente, e o processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Ainda, Terence e Escrivão (2006) colocam que a pesquisa qualitativa é utilizada para interpretar fenômenos e ocorre por meio da observação constante e a formulação conceitual entre a pesquisa empírica e o desenvolvimento da teoria e entre a percepção e a explicação. Os autores colocam que a abordagem qualitativa constitui uma alternativa apropriada nos estágios iniciais na busca da exploração do objeto de estudo para delimitar as fronteiras do trabalho especialmente quando a pesquisa trata

de temas abstratos. Os autores colocam como características que se destacam na abordagem qualitativa as seguintes:

- o design da pesquisa evolui durante seu desenvolvimento e à medida que as estratégias utilizadas levam à descoberta de novas relações entre fenômenos que induzem novos pressupostos a emergir;
- síntese narrativa na apresentação da descrição e na análise dos dados;
- busca de significados dentro de um contexto social e cultural específico, mantendo a possibilidade de generalização teórica;
- ambiente natural como fonte de coleta dos dados, sendo o pesquisador o instrumento principal dessa atividade;
- tendência descritiva;
- maior ênfase ao processo do que aos resultados ou produtos;
- coleta de dados por meio de entrevista, observação, investigação participativa;
- busca da compreensão dos fenômenos pelo pesquisador a partir da perspectiva dos participantes;
- uso de enfoque indutivo na análise dos dados.

Por outro lado, existe também uma abordagem que combina as duas, chamada de abordagem quali-quantitativa ou triangulação. A esse respeito, Dias (2000) observa que a abordagem do tipo triangulação é usada, na maioria das vezes, para checar a consistência dos dados coletados e com o intuito de proporcionar uma base contextual mais rica para a interpretação e validação dos resultados. Assim, Vianna et al. (2008) observam que a abordagem quali-quantitativa é usada, de forma geral, em estudos exploratórios que contêm pouco conhecimento inicial sobre o tema a ser investigado e suas fronteiras.

No entanto, os autores observam que é a natureza do problema que deve indicar de forma mais clara a utilização da abordagem quali-quantitativa, ressaltando que a pesquisa de predominância quali-quantitativa deve ser utilizada para explorar melhor as questões pouco estruturadas, territórios ainda não mapeados e problemas que envolvem atores, contextos e processos. Merriam (1988) coloca a esse respeito que, independentemente do tipo de pesquisa adotado, a base filosófica é normalmente

fundamentada na visão de que a realidade é construída por pessoas que interagem com seu mundo social.

3.1.2 CONCEPÇÃO, PLANEJAMENTO E ESTRATÉGIA

Vianna et al. (2008) observam que o processo de validação e as condições de aplicação da pesquisa de predominância quali-quantitativa indicam a necessidade de se ter um desenho consistente da pesquisa, a fim de favorecer uma avaliação por meio de critérios de cientificidade (validação) e aderência ao problema e como este é percebido por seu decisor (desenho).

Assim, os autores entendem que o desenho da pesquisa quali-quantitativa seja um dinâmico construto teórico e prático, formando uma espécie de mapa de navegação com uma estrutura orientadora e um processo aberto e contínuo para responder ao questionamento acerca dos pontos-chave do problema, possibilitando a avaliação à luz dos critérios da validade científica. Jick (1979) corroborando, também chama a combinação dos métodos qualitativo e quantitativo de triangulação, que segundo ele, pode estabelecer ligações entre descobertas obtidas por diferentes fontes, tornando-as mais compreensíveis. Segundo o autor, essa combinação pode conduzir a paradoxos dando uma nova direção aos problemas a serem pesquisados.

Sobre esse mesmo assunto, Morse (1991) propõe também o emprego da expressão "triangulação simultânea" para o uso ao mesmo tempo dos métodos qualitativo e quantitativo. O autor coloca ainda como contraposição a essa forma que combina os dois métodos a sugestão de um novo método, chamado de triangulação seqüenciada, em que os resultados de um método servem de base para o planejamento de emprego do outro método, que o segue e o completa.

Vianna et al. (2008) afirmam que a combinação de técnicas quantitativas e qualitativas torna uma pesquisa mais forte e reduz os problemas de adoção exclusiva de um desses grupos. Os autores colocam que, por outro lado, a omissão no emprego de métodos qualitativos, em um estudo no qual seu emprego é útil e possível, empobrece a visão do pesquisador no que tange ao contexto em que ocorre o fenômeno.

Já Duffy (1987) apresenta, por sua vez, os seguintes benefícios do emprego conjunto dos métodos qualitativos e quantitativos:

- possibilidade de congregar controle dos vieses por meio dos métodos quantitativos, com compreensão da perspectiva dos agentes envolvidos no fenômeno por intermédio dos métodos qualitativos;
- possibilidade de congregar a identificação de variáveis específicas pelos métodos quantitativos, acompanhada pela visão global do fenômeno pelos métodos qualitativos;
- possibilidade de completar um conjunto de fatos e causas associadas ao emprego de metodologia quantitativa enriquecida pela visão de natureza dinâmica da realidade;
- possibilidade de enriquecer conclusões obtidas sob condições controladas, com dados obtidos dentro do contexto natural de sua ocorrência;
- possibilidade de reafirmar validade e confiabilidade das descobertas pelo emprego de técnicas diferenciadas.

Este trabalho é, portanto, de cunho quali-quantitativo, seguindo a abordagem triangulação seqüenciada, apontada por Morse (1991), por utilizar inicialmente uma abordagem quantitativa por meio do instrumento de pesquisa inspirado no modelo OECD (2003) (Apêndices, A,B,C e D), e que atende aos requisitos desse tipo de abordagem. A pesquisa qualitativa, por outro lado, serve para analisar a consistência do modelo de GC em administração da OUI através de uma entrevista semi-estruturada (Apêndice F).

3.1.3 ETAPAS DA PESQUISA

A pesquisa passou pelas seguintes etapas:

1. revisão da literatura;
2. adaptação do questionário da OECD à luz da revisão da literatura para a pesquisa quantitativa;

3. condução da pesquisa quantitativa com o questionário adaptado da OECD junto a 200 IES filiadas à OUI, procurando respostas às perguntas de pesquisa sobre Gestão do Conhecimento em Administração nessas IES;
4. análise e tratamento dos dados coletados;
5. concepção do modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para OUI a partir da revisão da literatura e dos resultados da pesquisa quantitativa;
6. análise da consistência do modelo proposto por meio de pesquisa qualitativa utilizando a entrevista semi-estruturada com dirigentes de universidades ligadas a OUI, visando identificar suas opiniões com relação ao modelo proposto no que tange os quesitos de abrangência e utilidade;
7. conclusões e recomendações.

3.1.4 PROCEDIMENTO DE COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

Neste trabalho lançou-se mão de dois instrumentos de coleta de dados seguindo o sistema de classificação de pesquisa apresentado por Gil (2002):

1. **levantamento**: através de pesquisa quantitativa;
2. **estudo de campo, abordagem qualitativa**: através do emprego de entrevista semi estruturada.

O quadro 3.1 na página 163 a seguir apresenta em resumo os procedimentos de coleta de dados

3.1.5 PESQUISA QUANTITATIVA

O questionário da pesquisa quantitativa foi concebido como uma adaptação do questionário elaborado e apresentado pela OECD (2003). Esse questionário foi desenvolvido pela Statistic Canadá, que promoveu testes cognitivos com organizações e indivíduos para garantir que o questionário é de fácil compreensão.

O autor deste trabalho, após obter a licença para uso e alteração do questionário, promoveu as adaptações necessárias e cabíveis de acordo com os conceitos e práticas de Gestão do Conhecimento mapeados durante a pesquisa bibliográfica e desta vez

Tabela 3.1: Procedimentos de Coleta de dados

Procedimentos de Coleta dos Dados		
Descrição	Modelagem Sistêmica e Conceitual da GC em Administração nas IES.	Análise da consistência do Modelo concebido
Método	Análise Bibliográfica e Estudo Comparado; Levantamento através de uma pesquisa Quantitativa.	Estudo de campo através de uma pesquisa Qualitativa
Técnica	Pesquisa Bibliográfica; Questionários estruturados	Questionário semi estruturado
Fontes	Livros e Artigos sobre os temas centrais da pesquisa como: IES e seu Modelo de Administração, Gestão do Conhecimento nas Organizações e GC nas IES; Gestores de Universidades Ligadas à OUI .	Reitores de 6 Universidades Ligadas à OUI

Fonte:Elaboração própria

aplicados à administração universitária.

A principal finalidade do questionário é de buscar responder as perguntas da pesquisa, aprofundando e explorando melhor os conceitos relacionados também aos objetivos da tese expressos nesse capítulo, além de ilustrar dados sistêmicos sobre GC em administração em IES ligadas à OUI no que tange aos seguintes aspectos:

- adoção e implementação de práticas de GC em administração nas IES ligadas à OUI;
- explorar as razões que levam as IES a usarem ou não práticas de GC em administração;
- mapear as iniciativas que motivam as IES ligadas à OUI a usarem ou não as práticas de GC em administração;
- levantar os benefícios e conseqüências do uso das práticas de GC em administração das IES;

- levantar as estruturas e/ou orçamentos dedicados à GC em administração das IES ligadas à OUI.

Dessa forma, o questionário incluiu a abordagem de 23 práticas de GC, assim como questões complementares acerca do que se consideram incentivos pela utilização de práticas de Gestão do Conhecimento, resultados e responsabilidades.

Por outro lado, havia a preocupação de que um questionário anteriormente aplicado pela OECD a organizações do mercado e adaptado para ser aplicado junto às IES possa não gerar os resultados esperados ou confundir os respondentes, já que as IES diferem e muito das demais organizações, sobretudo quando se trata de aspectos administrativos.

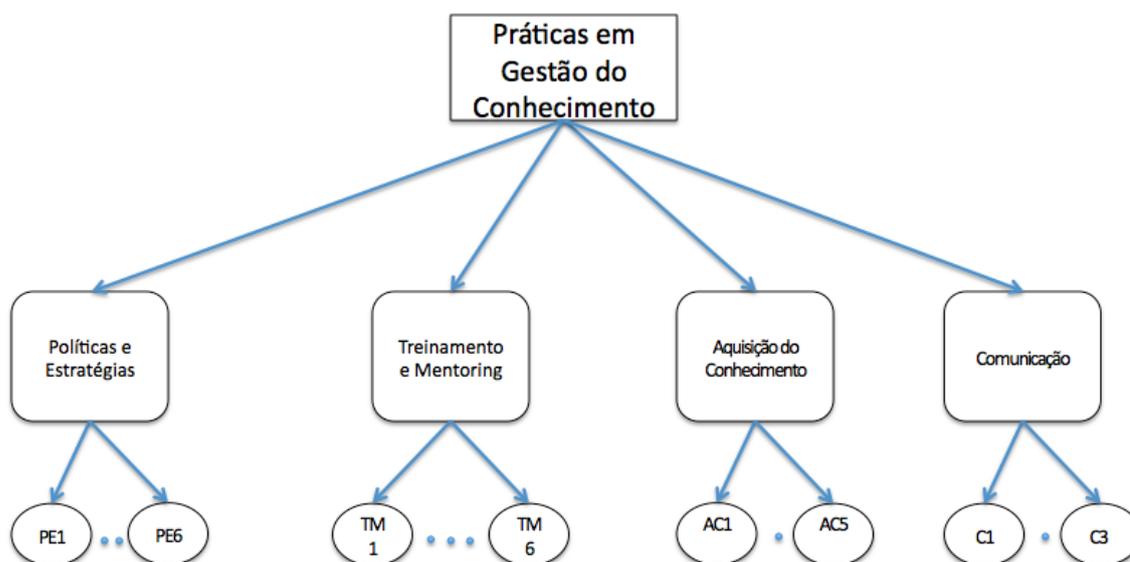
Assim, foi conduzido um piloto com egressos brasileiros do curso IGLU da OUI durante o mês de julho de 2009. A análise do resultado da pesquisa levou a adaptações que foram incluídas no questionário definitivo. Com base nos feedbacks obtidos pela pesquisa-piloto, e na revisão de literatura, foi feita uma re-estruturação do questionário, que resultou no agrupamento das práticas de GC nos seguintes quatro grupos:

- políticas e estratégias, Batista (2006), OECD (2003), Nonaka e Takeuchi (1995), Nonaka, Krogh e Voelpel (2006), Davenport, Long e Beers (1998), Davenport e Prusak (1999), Davenport e Beck (2000), Souza (2009), Davenport e Harris (2007), Prax (1997) e Miranda (2004), ;
- treinamento e mentoring; Nonaka e Takeuchi (1995), Stollenwerk (2001), OECD (2003), Batista (2006), Cislighi (2008), Choo (1998) e Choo (2005);
- incentivos, Choo e Bontis (2002), Souza (2009), Nonaka e Takeuchi (1995), OECD (2003), Batista (2006), Cislighi (2008), Cavalcanti, Gomes e Neto (2001) e Prax (1997);
- aquisição do conhecimento, Nonaka e Takeuchi (1995), OECD (2003), Davenport e Beck (2000), Teixeira-Filho e Silva (2002), Choo (1998), Prax (1997), Souza (2009), Miranda (2004) e Cislighi (2008);
- treinamento e mentoring; Argyris (1977), Cislighi (2008), Souza (2009), Batista (2006), Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), Garvin (2001), Drucker (1991), Stewart (1998), OECD (2003), Sveiby (1998), Senge (1994) e Fleury e Fleury (1995);

- comunicação, Argyris (1996), Souza (2009), Smidts, Pruny e Riel (2001), Cislighi (2008), Hellweg e Philips (1980), OECD (2003), Greenbaum (1974), Philips e Brown (1993), O'reilly e Roberts (1978) e Durand e Huy (2007).

Abaixo, de cada grupo foram incluídas algumas práticas, selecionadas e adaptadas para o propósito dessa tese do questionário inicialmente elaborado pela "Statistic Canada" e pela OECD (2003). Essas práticas, foram colocadas no questionário da pesquisa on-line postado sob a forma de escala Likert de 7 pontos. Usando as recomendações de Deng et al. (2008), a figura 3.2 mostra a priori o esquema adotado na elaboração e adaptação do questionário.

Figura 3.2: Estrutura do Questionário sobre Práticas em GC



Fonte: Elaboração Própria

Por outro lado, o questionário buscou entender a importância da Gestão do Conhecimento para os entrevistados inquirindo sobre as razões pelo uso de práticas de GC nessas Instituições usando como base para isso a OECD (2003) conforme o seguinte:

- integração e compartilhamento do conhecimento;
- aquisição e controle do conhecimento;
- gestão da informação;
- gestão de recursos humanos; e

- razões externas.

Além disso, o questionário tenta captar a opinião dos respondentes, no que diz respeito aos benefícios que podem ser proporcionados à IES em razão do uso de práticas de GC.

O questionário definitivo foi traduzido para inglês, francês e espanhol, com a supervisão e aprovação da Organização Universitária Interamericana (OUI) por meio do programa CAMPUS, designado pela secretaria geral da OUI para coordenar em conjunto a condução da pesquisa quantitativa. Em seguida, o questionário foi colocado num servidor de pesquisa LimeSurvey, que permitiu cadastrar os duzentos reitores das IES ligadas à OUI no continente americano. Finalmente, a pesquisa foi conduzida entre os dias 1o de agosto e 30 de setembro de 2009. Dos 200 reitores abordados, 68 responderam à pesquisa, o que representa 34% da população objeto.

Assim, por se tratar de um levantamento que é caracterizado pela interrogação direta das pessoas selecionadas, mediante a aplicação do modelo de amostragem do universo pesquisado. As conclusões obtidas com base nas amostras serão projetadas para a totalidade deste universo.

Amostragem

Neste trabalho, adota-se o método de amostragem aleatória simples que, segundo Haddad (2004), é adequado para uma população internamente homogênea. Assim, foram selecionados pela OUI apenas 200 instituições que se encontram ativas e quites com suas obrigações estatutárias. Com relação à representatividade da amostra, Oliveira e Grácio (2005) colocam que, para uma amostra ser considerada representativa, esta deve abranger uma porcentagem fixa da população, aproximadamente 10 a 20 %, dependendo do tamanho da população, e que essa porcentagem deve representar pelo menos de 30 a 40 elementos da população. Abaixo desse valor, a amostra é considerada pequena.

Para calcular o número de amostras segundo Barbata (2004), deve-se estabelecer, inicialmente, um erro amostral tolerável E_0 . Para este trabalho, adota-se um erro amostral $E_0 = 10\%$. Portanto, o nível de confiança resultante é de 90%. Assim, e considerando que o número total da amostra $N=200$, teremos o seguinte:

1. determinação do valor inicial de amostras n_0 : $n_0 = \frac{1}{E_0^2}$
onde E_0 é a taxa amostral tolerável

portanto $n_0 = \frac{1}{0,01^2} = 100$.

então $n_0 = 100$.

2. determinação do número total de elementos de amostra n :

$$n = \frac{n_0 \cdot N}{n_0 + N}$$

então

$$n = \frac{100 \cdot 200}{100 + 200} = 67$$

Portanto $n = 67$

Assim, a população da pesquisa quantitativa desse trabalho é 200 IES, indicadas pela OUI. Utilizando uma taxa amostral tolerável de 10% o número mínimo de elementos da amostra deve ser de 67 de acordo com os cálculos acima apresentados.

Estudo de Campo

O estudo de campo é muito semelhante ao levantamento, mas distingue-se no que tange ao aspecto de maior profundidade com relação ao levantamento. Este estudo de campo pretende usar uma abordagem qualitativa lançando mão de uma entrevista semi-estruturada, por meio da qual procurar-se-á entrevistar reitores de universidades filiadas à OUI, apontados pela OUI de acordo com as características recomendadas por esse método de pesquisa para entender suas visões com relação ao modelo de Gestão do Conhecimento em administração para as IES ligadas à OUI.

O questionário da pesquisa é semi-estruturado e foi elaborado de forma a extrair informações e conhecimentos para subsidiar a análise de consistência do modelo proposto por esta tese.

Tratamento dos dados

O quadro 3.2 na página 168 a seguir apresenta os métodos, as técnicas empregadas e os resultados do tratamento do dados das etapas da pesquisa

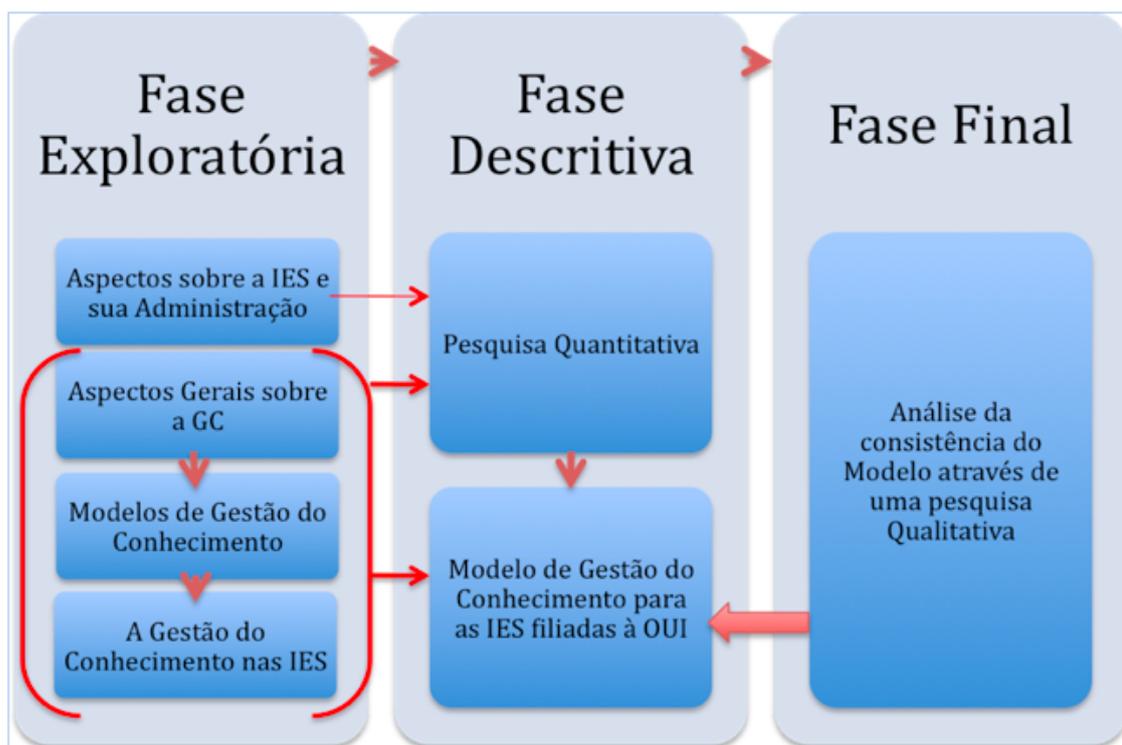
Desta forma a estrutura geral da pesquisa pode ser indicada através da figura 3.3 apresenta a estrutura geral da pesquisa :

Tabela 3.2: Procedimentos de Tratamento dos dados

Tratamentos dos dados		
Descrição	Modelagem Sistêmica e Conceitual da GC em Administração nas IES.	Análise da consistência do Modelo concebido
Método	Análise Bibliográfica e Tratamento Estatístico	Análise dos resultados das entrevistas,
Técnica	Estudo comparado e Estatística descritiva	Análise Interpretativa
Resultado	Modelos Esquemáticos e Descritivos; gráficos e tabelas	Tabelas descritivas

Fonte:Elaboração própria

Figura 3.3: Estrutura Geral da Pesquisa



Fonte: Elaboração própria

3.2 CONCLUSÃO

Após a revisão de literatura, a pesquisa quantitativa é empregada para prospectar de forma aprofundada as visões dos respondentes sobre práticas e variá-

veis de Gestão do Conhecimento relevantes para as IES pesquisadas. Feito isso, concebe-se um modelo de Gestão do Conhecimento em administração para a OUI para finalmente, através da pesquisa qualitativa, analisar a consistência do modelo na visão dos respondentes sob os pontos de vista da abrangência e utilidade deste, assim como a importância do modelo para o processo de administração de suas universidades.

4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Sinopse: Neste capítulo apresenta-se os resultados e a análise da pesquisa quantitativa.

4.1 PERFIL DAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS

Das 68 instituições que responderam à pesquisa, 72% são multicampi, enquanto das restantes, 28% possuem somente campus. Entretanto, apenas 15% das instituições pesquisadas são integrantes de uma rede internacional; a maioria, 85%, não pertence a uma rede ou grupo internacional. Com respeito ao número de estudantes estrangeiros, em 70% das IES pesquisadas, este é inferior a 500. Entre as demais instituições, há grande dispersão de número de alunos estrangeiros, com 16% das instituições tendo entre 500 e 2000 alunos, e 4% com mais de 2000 estudantes internacionais. Já em termos de alunos estudando no país-sede, a maioria das instituições pesquisadas 71,3 % tem mais de cinco mil alunos, sendo que 10,3% afirmaram ter um número de alunos menor que cinco mil, conforme a tabela 4.1 e o gráfico 4.1:

Com relação ao número de funcionários, das instituições que responderam ao questionário, apenas três têm até 50 funcionários em tempo integral no país. Cerca de 6% possuem entre 100 e 249 colaboradores com esse perfil de contrato. A grande maioria 64% tem mais de 500 funcionários em tempo integral no país, conforme a tabela 4.2 e o gráfico 4.2:

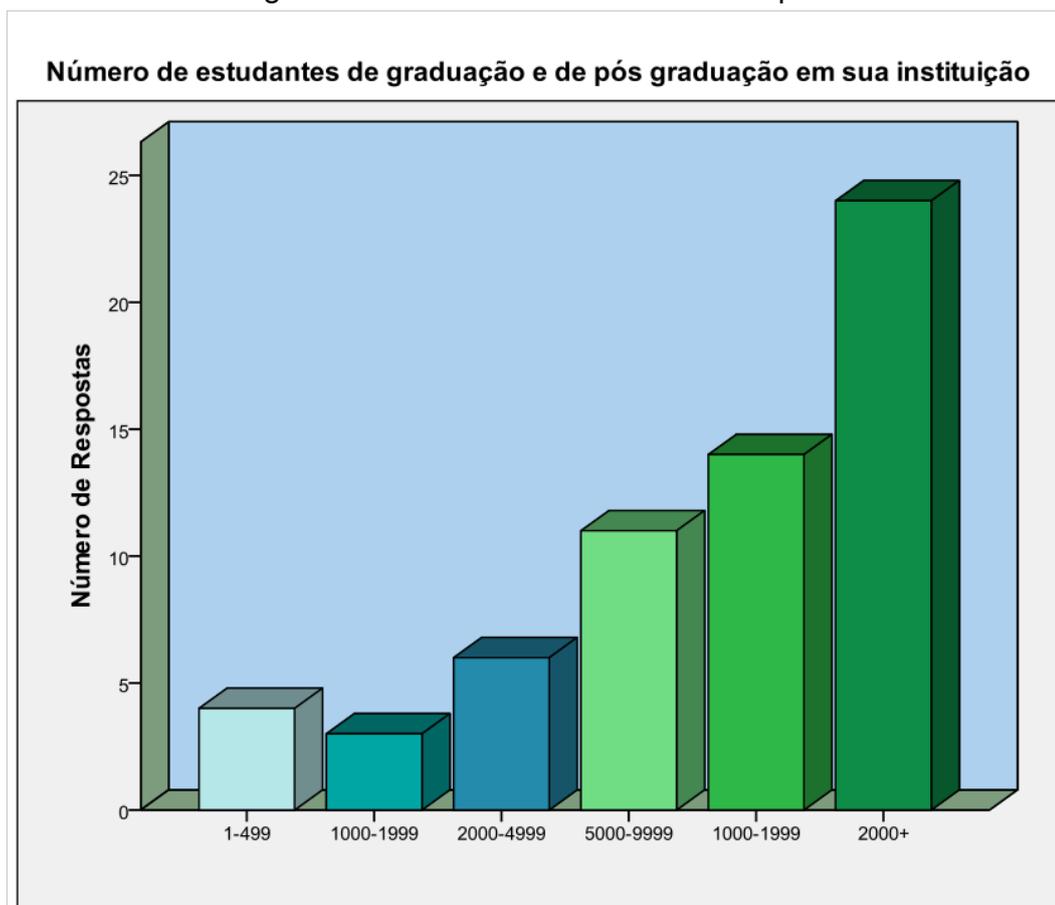
Dessa forma, a pesquisa revelou que a maioria das IES respondentes tem o perfil de grandes IES.

Tabela 4.1: Número de estudantes de graduação e de pós-graduação no país

	Freqüência	%
Sem Resposta	6	8,8
1-499	4	5,9
1000-1999	3	4,4
2000-4999	6	8,8
5000-9999	11	16,2
10000-19999	14	20,6
20000+	24	35,3
Total	68	100,0

Fonte: Elaboração própria

Figura 4.1: Número de estudantes no país



Fonte: Elaboração própria

Tabela 4.2: Número de Funcionários no país

	Freqüência	%
Sem Resposta	6	8,8
0	1	1,5
1-19	1	1,5
20-49	1	1,5
100-249	4	5,9
250-499	11	16,2
500-1999	23	33,8
2000+	21	30,9
Total	68	100,0

Fonte: Elaboração própria

4.2 AS RAZÕES PARA O USO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO NAS IES

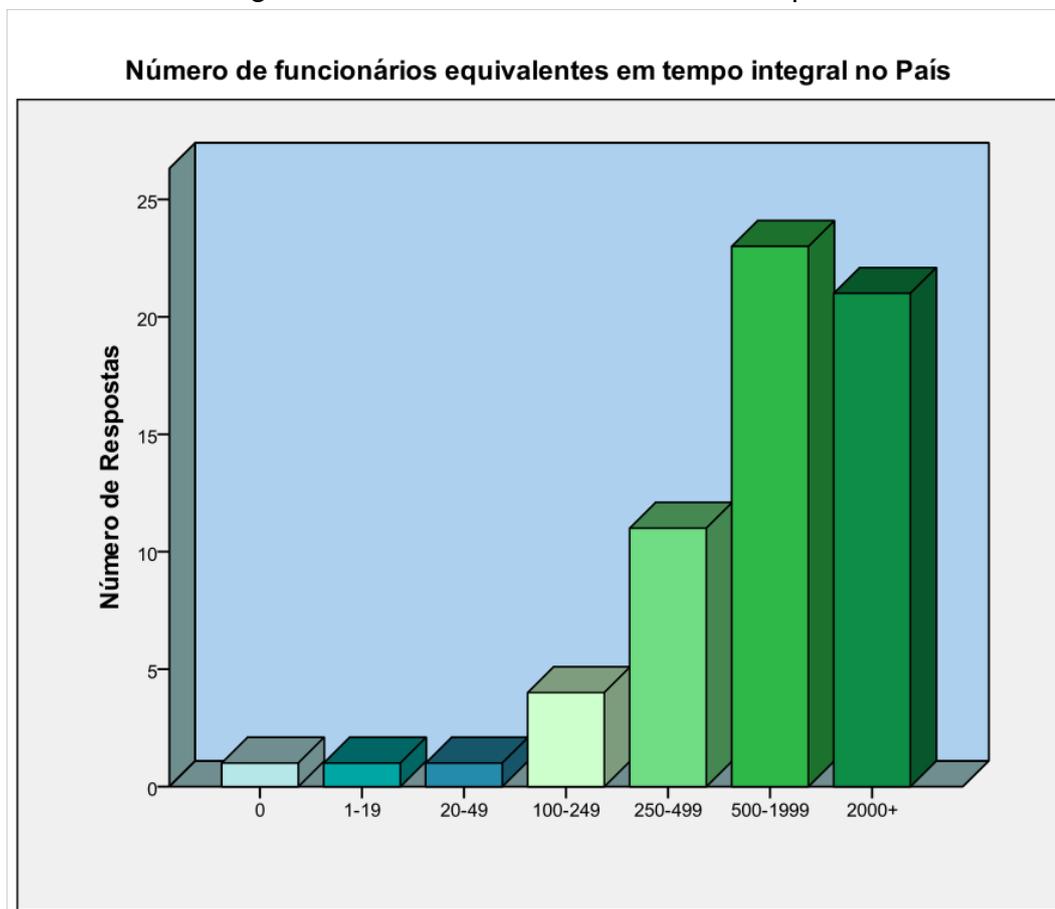
Com relação às razões pelo uso das ferramentas de Gestão do Conhecimento em administração, o questionário abordou cinco grupos principais:

- integração e compartilhamento do conhecimento;
- aquisição e controle do conhecimento;
- gestão da informação;
- gestão de RH;
- razões externas.

Com relação à integração e compartilhamento do conhecimento, a pesquisa revelou que a Gestão do Conhecimento é importante para auxiliar na integração do conhecimento em administração dentro das IES, segundo mais de 90% das instituições pesquisadas.

Outro item levantado é sobre acelerar e melhorar a transferência de conhecimento entre os colaboradores, que se mostrou um fator importante para mais da maioria absoluta das instituições pesquisadas; apenas 7,5% das IES consideram esse item

Figura 4.2: Número de Funcionários no país



Fonte: Elaboração própria

pouco importante ou não responderam. Cerca de 80% das IES avaliam como importante a Gestão do Conhecimento por garantir acesso a todo o conhecimento de sites internacionais, ao passo que 7,5% das instituições consideram pouco importante esse fator, e 11% não responderam, não conhecem ou o colocam como não aplicável.

A esse mesmo respeito, a pesquisa mostrou que a GC é importante por facilitar a prática de trabalho colaborativo entre projetos ou equipes fisicamente separados, sendo esta a avaliação de 88% das instituições. Por outro lado, 4,5% das IES julgam esse fator como pouco importante, e 1,5% não conhece ou não o consideram aplicável.

No entanto, cerca de 90% das instituições analisam que a melhora do compartilhamento do conhecimento com parceiros é um fator importante da Gestão do Conhe-

cimento. Apenas 1,5% discordam nesse aspecto, e 6% não responderam. Ainda, a transferência do conhecimento com fornecedores é uma importante função da Gestão do Conhecimento, segundo 76% das instituições de ensino inquiridas. Essa função é pouco importante ou não é importante para 11% das IES, além de 11% não terem respondido, terem afirmado não conhecer, ou ainda consideram-na como não aplicável. Por outro lado, a transferência do conhecimento com estudantes é uma importante função da Gestão do Conhecimento, segundo cerca de 90% das instituições de ensino inquiridas. Essa função é pouco importante para 3% das IES, e 7% não responderam, não a conhecem ou não a consideram aplicável.

No que diz respeito à aquisição e controle do conhecimento, melhorar a aquisição e o uso do conhecimento de fontes externas é uma razão avaliada como importante para 88% das instituições de ensino pesquisadas, enquanto aproximadamente 6% não consideram essa razão importante. Já cerca de 6% das instituições não julgam importante para o uso da Gestão do Conhecimento a proteção contra a perda de conhecimento provocada por saídas de colaboradores. Essa mesma porcentagem não respondeu à questão, enquanto 85% avaliam como pelo menos importante essa razão. No entanto, a metade das instituições avalia como sendo extremamente importante para o uso da Gestão do Conhecimento a identificação e proteção do conhecimento estratégico da instituição de ensino. Outro fator é a criação de know-how, que se mostrou uma razão importante para a maioria absoluta 86% das instituições de ensino pesquisadas, sendo que 45% avaliaram esse item como extremamente importante.

Quanto à gestão da informação, para 88% das IES pesquisadas, evitar a sobrecarga de informações é uma razão importante para a utilização da Gestão do Conhecimento nas instituições. Da mesma forma, ajudar aos dirigentes a focar nas informações principais é uma razão importante para 86% das instituições utilizarem a Gestão do Conhecimento.

No que concerne à gestão de Recursos Humanos (RH), a maioria absoluta, cerca de 90%, considera o treinamento dos colaboradores para alcançar objetivos estratégicos uma razão importante para usar a Gestão do Conhecimento, sendo que 54% dos respondentes avaliaram como sendo extremamente importante. Por outro lado,

a oferta de treinamento dos colaboradores é considerada uma razão importante por 90% das instituições para o uso da Gestão do Conhecimento. Ainda entre as instituições que responderam à questão, 86% avaliam como importante o uso da GC, por encorajar os dirigentes a compartilharem o conhecimento como ferramenta para promoção dos subordinados. Também sobre o tema de melhorar a aceitação do colaborador de idéias inovadoras, este é visto como uma razão importante para 86% dos pesquisados quanto ao uso da gestão do conhecimento nas instituições.

Por fim, quanto às razões externas, a atualização das ferramentas de Gestão do Conhecimento é avaliada como uma razão importante para utilizar a Gestão do Conhecimento na administração, segundo 80% das IES, ao passo que 9% avaliam como pouco ou muito importante, e 10% não responderam.

A seguir, a tabela 4.3 apresenta uma síntese dos resultados da pesquisa no que tange às razões apresentadas durante a pesquisa para o uso da Gestão do Conhecimento:

4.3 OS BENEFÍCIOS DO USO DA GC EM ADMINISTRAÇÃO NAS IES

A pesquisa também tratou de levantar alguns benefícios do uso da GC em administração das IES, mostrando que o desenvolvimento da habilidade para aquisição de conhecimento de instituições públicas de pesquisa é considerada uma razão importante por 84% das instituições para o uso da Gestão do Conhecimento. Por sua vez, 9% discordam e não consideram importante essa razão. Também entre as instituições de ensino pesquisadas, 7% não consideram como uma razão importante, para o uso da GC, o aumento da habilidade para capturar conhecimento oriundo de setores diferentes. Todavia, 80% consideram que esse aumento é uma razão importante.

Por outro lado, em torno de 86% das IES inquiridas consideram a melhora nas habilidades e nos conhecimentos dos colaboradores como uma razão importante para o uso da Gestão do Conhecimento, e apenas 3% apresentaram opinião diferente. Ainda, a melhora da eficiência e produtividade do colaborador é apontada, por cerca de 90% das instituições, como uma razão importante para o uso da Gestão do Conhecimento, e outros 3% não consideram esta razão importante. Todavia, segundo 85% das IES pesquisadas, a adequação de produtos e serviços a necessidades da sociedade é

Tabela 4.3: Razões para o uso da Gestão do Conhecimento em Administração na IES

Razão para o uso de práticas de GC	Critico +++	++	+	-
Compartilhamento e integração do conhecimento				
Para ajudar na integração do conhecimento em administração dentro de sua IES	47,1%	32,4%	11,8%	2,9%
Para acelerar e melhorar a transferência do conhecimento para os novos colaboradores	41,2%	32,4%	19,1%	1,5%
Garantir para sua IES acesso a todo conhecimento existente em sites internacionais acessíveis	30,9%	30,9%	19,1%	7,4%
Para facilitar a prática de trabalho colaborativo entre projetos ou equipes fisicamente separados (i.e. diferentes locais)	33,8%	33,8%	20,6%	4,5%
Para melhorar o compartilhamento ou a transferência do conhecimento com parceiros em alianças estratégicas, joint ventures, redes ou consórcios	44,1%	32,4%	16,2%	1,5%
Para promover o compartilhamento e a transferência do conhecimento com fornecedores	22,1%	32,4%	22,1%	11,8%
Para promover compartilhamento e a transferência do conhecimento com os estudantes	44,1%	16,2%	29,4%	2,9%
Aquisição e Controle do Conhecimento				
Para melhorar a aquisição e o uso do conhecimento de fontes externas	39,7%	30,9%	17,6%	5,9%
Para proteger sua IES da perda do conhecimento devido a saída de colaboradores	35,3%	38,2%	11,8%	8,9%
Para identificar e/ou proteger o conhecimento estratégico da IES	50%	29,4%	11,8%	2,9%
Para capturar o conhecimento Tácito dos colaboradores (know-how)	45,6%	27,9%	13,2%	4,4%
Gestão da Informação				
Ajudar os gestores a prestar informações Chaves.	41,2%	33,8%	11,8%	2,9%
Evitar problemas de sobrecarga da informação em sua IES	22,1%	48,5%	17,6%	4,4%
Gestão da Recursos Humanos				
Melhorar a aceitação do colaborador de idéias inovadoras	36,8%	39,7%	10,3%	5,9%
Para encorajar os dirigentes a compartilhar conhecimento como ferramenta para promoção profissional de seus subordinados.	42,6%	33,8%	10,3%	3,0%
Para treinar os colaboradores para alcançar objetivos estratégicos de sua IES	54,4%	30,9%	4,4%	2,9%
Para treinar os colaboradores e desenvolver suas competências	48,5%	33,8%	8,8%	1,5%
Razões Externas				
Atualizar sua IES em ferramentas de Gestão do Conhecimento ou práticas utilizadas pelos competidores	30,9%	36,8%	11,8%	1,5%

Fonte: Elaboração própria

uma razão importante para o uso da Gestão do Conhecimento, ao passo que 9% das instituições não responderam ou consideram essa prática como não aplicável ou desconhecida.

Entre as instituições pesquisadas, 82% avaliam que o auxílio para criar novos produtos e serviços é um motivo importante para o uso da Gestão do Conhecimento, enquanto 6% consideram esse auxílio sem importância. Entretanto, de todas as razões aqui pesquisadas, o alívio aos impactos da saída de colaboradores estratégicos foi avaliado pelo menor percentual 76% como sendo importante. Logo, o percentual de instituições que consideram sem importância e/ou pouco importante esse aspecto subiu em relação às razões anteriores, aproximando-se dos 10%. Também, aproximadamente 81% das instituições de ensino avaliam como importante motivo para o uso da GC a ajuda na racionalização dos recursos da IES.

A tabela 4.4 apresenta uma síntese dos resultados da pesquisa no diz respeito aos benefícios do uso de Gestão do Conhecimento apresentados durante a pesquisa:

Tabela 4.4: Os resultados do uso da Gestão do Conhecimento em administração na IES

Resultados do uso de práticas de GC em administração	Critico +++	++	+	-
Compartilhamento e integração do conhecimento				
Aumenta nossa habilidade para adquirir conhecimento de instituições públicas de pesquisa	35,3%	36,8%	11,8%	8,9%
Aumenta nossa habilidade para capturar conhecimentos oriundos de outros setores	30,9%	27,9%	22,1%	7,4%
Melhora as habilidades e os conhecimentos dos colaboradores	42,6%	35,3%	8,8%	2,9%
Melhora a Eficiência e a Produtividade do colaborador	45,6%	29,4%	14,7%	3,0%
Adequação de produtos e serviços às necessidades da sociedade	42,6%	30,9%	11,8%	5,9%
Auxílio para criar novos produtos e serviços	33,8%	35,3%	13,2%	5,9%
Alivia os impactos da saída de colaboradores estratégicos	26,5%	32,4%	17,6%	10,3%
Ajuda na racionalização no dos recursos da IES	36,8%	25,0%	19,1%	8,9%

Fonte: Elaboração própria

4.4 PRÁTICAS DE GC USADAS PELAS IES

A pesquisa tentou mapear também práticas formais e informais usada pela IES para gerir o conhecimento em administração. Assim, o questionário mediu práticas em GC nas seguintes áreas das IES:

1. comunicação e estratégia;
2. treinamento e mentoring;
3. políticas e estratégias em GC em administração;
4. aquisição do conhecimento em administração de IES.

1. Comunicação e estratégia: dos sessenta e oito inquiridos na pesquisa, 54% das instituições utilizam-se de bancos de dados regularmente atualizados como meio de compartilhar informações entre os colaboradores. Até o final do ano de 2011, esse percentual deverá alcançar 75% das IES pesquisadas. Ainda, a pesquisa aponta que 45% das IES consultadas utilizavam, antes de 2007, como meio para compartilhar o conhecimento, a preparação de documentos. Outras quinze instituições passaram a preparar documentos escritos em 2007. Apenas 10% das IES planejavam usar essa ferramenta para compartilhar o conhecimento nos próximos 24 meses, enquanto 15% não utilizam ou consideram que a ferramenta não é aplicável.

Por outro lado, cerca de 60% das instituições de ensino pesquisadas afirmam facilitar a prática de times virtuais como forma de compartilhamento de conhecimento, pelo menos desde 2007.

Esse modelo de compartilhamento tem a sua utilização pretendida por aproximadamente 15% das IES.

Esse percentual é semelhante ao de instituições que não usam ou não possuem aplicabilidade da ferramenta. As reuniões e grupos de discussão são formas mais comuns, entre as instituições pesquisadas, para participação na formulação das estratégias, sendo que mais de 60% utilizam esses meios há mais de dois anos.

Por outro lado, a utilização de espaço em que os colaboradores podem sugerir e opinar sobre a estratégia das IES é uma técnica empregada por cerca de 40% das instituições antes de 2007, e por 30% depois dessa data, totalizando 70% que utilizam esse modelo.

Também, a utilização da tecnologia da informação para realização de trabalhos colaborativos é uma das formas utilizadas por mais de 70% das instituições para com-

partilhar conhecimento entre os colaboradores. Já 10% das IES consideram essa técnica sem aplicação, ou simplesmente não a utilizam, enquanto 8% pretendem, em curto prazo, utilizar a TI para compartilhar comportamento.

2. Treinamento e mentoring: sobre esse aspecto, a pesquisa apontou que, com relação à oferta de treinamentos direcionados às práticas de Gestão do Conhecimento, 32% das instituições possuem essa política desde antes de 2007, e 17% passaram a proporcionar treinamento após 2007.

Quatorze instituições declararam que não usam e que não é aplicável essa política, enquanto outras treze afirmaram que a oferta faz parte de seus planos, representando, respectivamente, 20% e 19%. Ainda sobre o mesmo item, nota-se que a oferta de treinamento informal relacionado à Gestão do Conhecimento faz parte da estratégia de 60% das IES participantes da pesquisa, e aproximadamente 20% planejam proporcionar esses treinamentos em um ano. Cerca de 10% não souberam ou não quiseram responder a esta pergunta.

Também, com relação ao uso de práticas formais de mentoring, considerando as instituições que o utilizavam antes de 2007 e as que começaram a utilizá-lo depois desse ano, aproximadamente 50% das IES questionadas utilizam práticas formais de mentoring na Gestão do Conhecimento, e um quarto das instituições não as considera aplicáveis ou não usa essas práticas.

Com respeito à política de incentivo, a transferência de conhecimento entre colaboradores existe em 65% das instituições de ensino integrantes da pesquisa. Das restantes, 15% não usam ou consideram essa política não aplicável, 10% não sabem ou não responderam, e 7% planejam começar a incentivar a transferência de conhecimento entre os colaboradores nos próximos vinte e quatro meses.

No entanto, exatamente a metade das instituições possui políticas anteriores a 2007 referentes ao incentivo para a educação contínua de seus colaboradores. A partir de 2007, mais 16% iniciaram ações nesse sentido, e, para o ano seguinte, cinco instituições planejam começar com uma política de incentivo à educação continuada dos colaboradores. Também, a pesquisa revelou que proporcionar treinamentos fora do trabalho fazia parte da política de 45% das IES já antes de 2007. A partir desse

ano, nove instituições passaram a oferecer treinamento fora do trabalho e, para os próximos vinte e quatro meses, mais onze planejam oferecer também esse tipo de treinamento. Por fim, cerca de 15% das instituições afirmam que não utilizam uma estratégia desse tipo ou que esta não é aplicável na instituição.

3. Políticas e estratégias em GC em administração: com respeito a esse assunto, um grande equilíbrio pode ser verificado na análise da pesquisa sobre a existência de uma política formal de Gestão do Conhecimento, pois aproximadamente 35% das instituições afirmam possuir uma política ou estratégia formal. Já as IES em que não há aplicabilidade ou que não possuem uma política formal somam 27,9%, exatamente o mesmo percentual de instituições que planejam nos próximos vinte e quatro meses após a pesquisa criar uma política ou estratégia formal de Gestão do Conhecimento.

Entretanto, entre as IES inquiridas, sete não responderam ou não sabiam responder se a instituição possuía uma cultura de promoção do compartilhamento do conhecimento entre os colaboradores. Ainda sobre esta questão, 55% das instituições responderam positivamente para a existência de um sistema de valores ou cultura. Em 16% das instituições, por sua vez, esse sistema não é utilizado ou aplicável. Já em 17% das instituições, a criação desse sistema faz parte dos planos para o próximo ano. Um pouco mais da metade das instituições de ensino 54% usam parcerias e/ou alianças estratégicas para adquirir conhecimento desde antes de 2007. A partir de 2007, esse percentual aumentou em 22% e, nos próximos vinte e quatro meses, poderá aumentar mais 8%.

4. Aquisição do conhecimento em administração de IES: o uso do conhecimento oriundo de outras organizações e fontes de mercado é uma prática de aquisição de conhecimento por grande parte das IES, 66% aproximadamente, desde antes de 2007. Essa frequência é ainda mais expressiva se forem contabilizadas as instituições que passaram a utilizar essa técnica após 2007; em conjunto, o percentual supera os 80%.

Também, as instituições públicas de pesquisa são fontes de conhecimento para a maioria absoluta das instituições de ensino pesquisadas, chegando a 70%. Do res-

tante, 10% já utilizam desde 2007, e 3% pretendem utilizar o conhecimento obtido de instituições públicas de pesquisa.

No entanto, aproximadamente 65% das IES revelaram que reservam investimentos para obter conhecimento de fontes externas. Ainda sobre esse mesmo assunto, das 68 instituições inquiridas, sete não responderam, e nove revelaram não usar essa prática, ou a consideram não aplicável. Por outro lado, cerca de 90% das instituições que participaram da pesquisa revelaram usar a internet para obter conhecimento externo. Entre as demais, duas planejam utilizar no próximo ano e cinco não informaram resposta.

Com relação à participação em projetos com especialistas externos, a pesquisa mostrou que essa prática é encorajada por 60% das instituições de ensino antes de 2007. Posteriormente, nove instituições passaram a também incentivar seus colaboradores à participação em projetos com pesquisadores externos, totalizando 73% das IES. Aproximadamente 13% das instituições não sabem ou não responderam sobre uma política de encorajamento aos colaboradores para participação em pesquisas conjuntas.

A tabela 4.5 apresenta uma síntese dos resultados da pesquisa no que diz respeito ao uso de práticas de Gestão do Conhecimento apresentadas durante a pesquisa:

Quando questionadas sobre alguma prática de Gestão do Conhecimento usada e não citada nas perguntas anteriores, a metade das instituições pesquisadas respondeu negativamente, enquanto um quarto das respondentes se absteve da resposta. Porém, 25% afirmaram ter outras práticas de Gestão do Conhecimento que não foram inquiridas nas questões anteriores, conforme a tabela 4.6 e o gráfico 4.3:

Tabela 4.5: Uso de práticas de GC em administração de IES

Práticas Usadas Em GC em Administração	Em uso antes de 2007	Usado desde 2007	Total
Comunicação e Estratégia			
Bancos de dados regularmente atualizando as boas práticas de trabalho, lições aprendidas ou listadas por espertos	33,8%	20,6%	54,4%
Preparação de documentos escritos tais como lições aprendidas e manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, etc. (memória organizacional)	45,6%	22,1%	67,7%
Facilitando trabalhos colaborativos por times de projetos, fisicamente separados ("times virtuais")	32,4%	26,5%	58,9%
Reuniões e grupos de discussão organizados pela IES para a participação na formulação de sua estratégia.	61,8%	20,6%	82,4%
Utilização de espaço para sugerir e opinar sobre a estratégia da IES	41,2%	29,4%	70,6%
Trabalhos colaborativos entre grupos através do uso de TI	26,5%	47,1%	73,6%
Treinamento ou Mentoring			
Proporciona treinamento formal relacionado a práticas de gestão do conhecimento	32,4%	17,6%	50,0%
Proporciona treinamento informal relacionado a gestão do conhecimento	42,6%	17,6%	59,2%
Usa práticas formais de mentoring incluindo processos de aprendizagem	32,4%	19,1%	51,5%
Incentiva colaboradores experientes para transferir o conhecimento deles/delas aos colaboradores mais novos ou menos experientes	39,7%	26,5%	66,2%
Incentivo para que os colaboradores continuem sua educação reembolsando taxas de instrução de cursos relacionados com sua atividade na IES e concluídos com sucesso	50,0%	16,2%	66,2%
Oferece treinamento fora do trabalho, para capacitar os colaboradores a fim de manter as habilidades atuais	45,6%	13,2%	58,8%
Políticas e Estratégias em GC em Administração			
Possui uma política ou estratégia formal de gestão do conhecimento	29,4%	5,9%	35,3%
Possui um sistema de valores ou cultura que promove compartilhamento do conhecimento	45,6%	10,3%	55,9%
Utiliza parcerias ou alianças estratégicas para adquirir novos conhecimentos	54,4%	22,1%	76,5%
Aquisição do Conhecimento em Administração			
Usa conhecimento obtido através de outras fontes de mercado ou de outras organizações do conhecimento	66,2%	16,2%	82,4%
Usa conhecimento obtido de instituições públicas de pesquisa	70,6%	11,8%	82,4%
Provê investimentos para obter conhecimento externo	57,4%	10,3%	67,7%
Usa a Internet para obter conhecimento externo	73,5%	16,2%	89,7%
Encoraja os colaboradores a participarem em times de projeto com especialistas externos.	63,3%	13,2%	76,5%

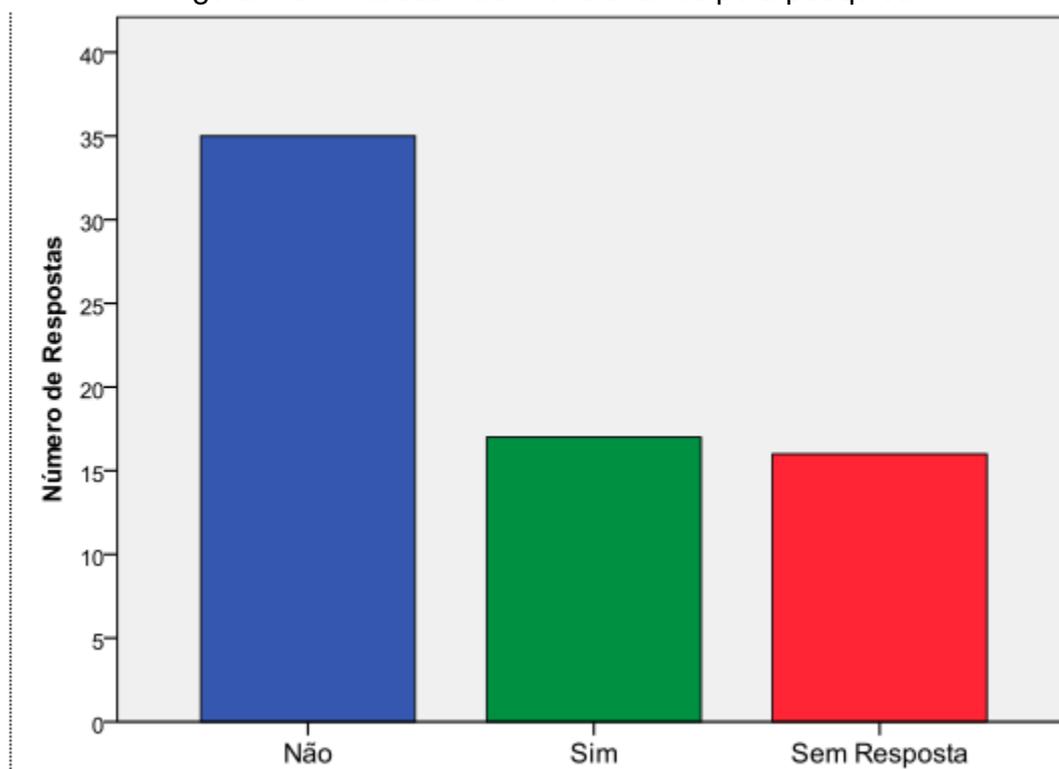
Fonte: Elaboração própria

Tabela 4.6: Práticas não incluídas na pesquisa

	Frequência	%
Sem Resposta	16	23,5
Não	35	51,5
Sim Havia a opção de comentários! Não os encontrei.	17	25,0
Total	68	100,0

Fonte: Elaboração própria

Figura 4.3: Práticas não mencionadas pela pesquisa



Fonte: Elaboração própria

4.5 ESTRUTURA PARA GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO DAS IES

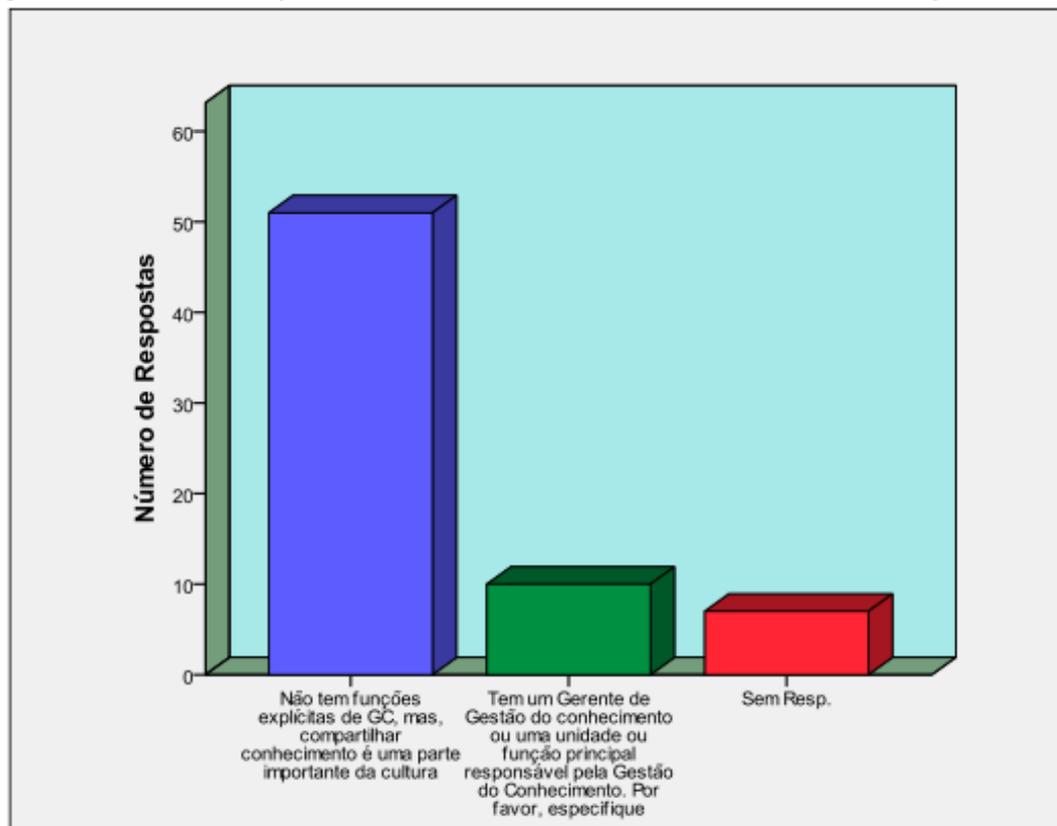
Com relação à responsabilidade para com a Gestão do Conhecimento em administração da IES, a pesquisa questionou sobre a existência de funções explícitas de Gestão do Conhecimento, 10% das instituições não responderam, e 15% afirmaram que possuem um gerente de Gestão do Conhecimento ou uma responsável pelo GC. A maioria das IES 75% não tem funções explícitas de GC, mas o compartilhamento do conhecimento é parte da cultura da instituição. A seguir, a tabela 4.7 e o gráfico 4.4:

Tabela 4.7: Estrutura para Gestão do Conhecimento em Administração das IES

	Freqüência	%
Sem Resposta	7	10,3
Não tem funções explícitas de GC, mas, compartilhar conhecimento é uma parte importante da cultura	51	75,0
Tem um Gerente de Gestão do conhecimento ou uma unidade ou função principal responsável pela Gestão do Conhecimento.	10	14,7
Total	68	100,0

Fonte: Elaboração própria

Figura 4.4: Estrutura para Gestão do Conhecimento em Administração das IES



Fonte: Elaboração própria

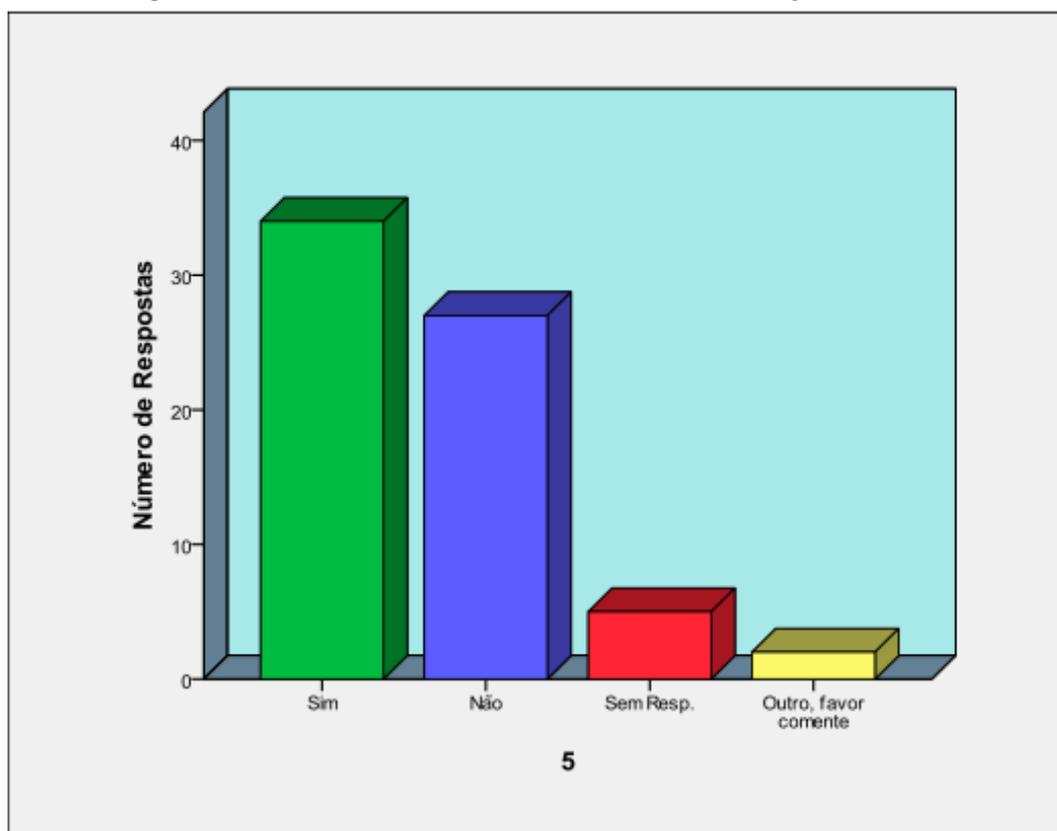
No que tange a investimentos em Gestão do Conhecimento em Administração nas IES, a metade das instituições de ensino pesquisada possui um orçamento dedicado à Gestão do Conhecimento. Entretanto, 40% das instituições não reservam orçamento para a GC, e aproximadamente 10% não responderam ou utilizam outra prática para investir em GC. A tabela 4.8 e o gráfico 4.5 apresentam os valores levantados:

Tabela 4.8: Investimento em GC em Administração nas IES

	Freqüência	%
Sem Resposta	5	7,4
Não	27	39,7
Sim	34	50,0
Outra opção.	2	2,9
Total	68	100,0

Fonte: Elaboração própria

Figura 4.5: Investimento em GC em Administração nas IES



Fonte: Elaboração própria

Na próxima seção, tratar-se a de analisar os resultados desta pesquisa, comprovando as hipóteses levantadas e prospectando elementos para a elaboração do modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para a OUI e as IES a ela filiadas.

4.6 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA QUANTITATIVA

A pesquisa, ao levantar as práticas de Gestão do Conhecimento em administração, permite identificar quais práticas são as mais utilizadas e quais são as menos utilizadas pela IES respondentes. Assim, pode-se identificar, por meio desta pesquisa, as práticas mais populares em termos de uso, assim como as menos populares, conforme segue:

- comunicação e estratégia: a prática mais usada é a de promover reuniões e grupos de discussão organizados pela IES para a participação na formulação de sua estratégia, que conta com 82,4% de adesão por parte das IES respondentes, enquanto a prática menos utilizada nesse aspecto é a de bancos de dados regularmente atualizados, com as boas práticas, lições aprendidas ou listadas por especialista. Isso, de certa forma, mostra uma tendência de boa parte das IES pesquisadas em adotar práticas de Gestão de Conhecimento mais informais e sem o apoio de ferramentas de Tecnologia da Informação;
- treinamento e mentoring: as duas práticas têm o mesmo desempenho de acordo com os resultados da pesquisa, com 62,2% para cada uma: 1) incentivo aos colaboradores experientes para transferir o conhecimento aos colaboradores menos experientes; e 2) incentivo para os colaboradores continuarem sua educação reembolsando taxas de instrução e cursos relacionados com sua atividade na IES e concluídos com sucesso. Já a prática menos adotada, segundo 50%, é a de proporcionar treinamento formal relacionado a práticas de Gestão do Conhecimento;
- políticas e estratégias em GC em administração: nesse aspecto, a prática mais usada por 76,5% dos respondentes é a de utilizar parcerias ou alianças estratégicas para adquirir novos conhecimentos. Entretanto, apenas 35,3% dos entrevistados possuem uma política ou estratégia formal de Gestão do Conhecimento em administração;
- aquisição do conhecimento em administração de IES: com relação a esse item, a internet mostra-se o meio mais utilizado para aquisição do conhecimento externo, sendo apontada por 89,7% das IES respondentes. Por outro lado, 67%

dos respondentes afirmaram que alocam recursos para investir na aquisição do conhecimento externo.

Por outro lado, e a fim de ter uma leitura que considere o tamanho das IES pesquisadas e a influência disso sobre as práticas de GC em administração nessas IES, foram consideradas as análises cruzadas dos dados obtidos. Assim, essas análises dos cruzamentos mostraram-se limitadas devido ao tamanho da amostra e, principalmente, à concentração de instituições com mesmo perfil numérico de estudantes e funcionários. Entretanto, vale mencionar os resultados dos cruzamentos dos dados feitos para detectar se o tamanho da IES exerce alguma influência com relação ao uso de algumas práticas de Gestão do Conhecimento em administração, conforme segue:

1. **uso de bases de dados:** com relação ao uso de base de dados para gerir e armazenar o conhecimento em administração, percebe-se que, proporcionalmente, as instituições multicampi utilizam em maior número e há mais tempo bancos de dados como ferramenta para a Gestão do Conhecimento. Cerca de 60% das instituições multicampi utilizam essa técnica pelo menos desde 2007. Entre as instituições que fazem parte de uma rede ou grupo internacional, entretanto, o percentual é de aproximadamente 30%. Para o próximo ano, 26% das IES multicampi e 18% das integrantes de rede ou grupo internacional planejam utilizar bancos de dados como ferramenta de GC;
2. **preparação de documentos sobre GC em administração:** a metade das instituições multicampi pesquisadas utiliza documentos escritos como memória organizacional desde antes de 2007. Já entre as instituições de apenas um campus, 37% usavam essa prática. A partir de 2007, a preparação de documentos como ferramenta de GC passou a ser efetiva em 73% das IES multicampi e em 53% das instituições de um único campus. A pesquisa mostra ainda de que, nas IES que integram uma rede internacional, quase a sua totalidade, ou seja, 90%, prepara documentos como forma de memória organizacional. Entre as instituições que não pertencem a redes internacionais, 64% utilizam a preparação de documentos como ferramenta de GC, 14% planejam utilizar nos próximos vinte e quatro meses, e 16% não utilizam ou a consideram não aplicável. Por outro lado, a totalidade das instituições com até cinquenta funcionários preparam documentos escritos como memória organizacional desde antes de 2007. Entre

as instituições que possuem entre 100 e 249 funcionários, a metade não utiliza essa prática ou não a considera aplicável. Já entre as IES com maior número de funcionários, aproximadamente a metade utiliza documentos como memória organizacional;

3. **trabalhos colaborativos:** com relação aos trabalhos colaborativos, a pesquisa indicou que times virtuais são facilitados por 60% das instituições multicampi pesquisadas e de que, em cerca de 20% dessas instituições, a prática de times virtuais não é usada ou não é aplicável. Já quando se trata de IES integrante de redes internacionais, trabalhos colaborativos realizados em ambientes separados são uma prática em 90% das instituições integrantes desses grupos, no mínimo desde 2007. Entre as instituições que pertencem a redes internacionais, esse percentual é 53%. Enquanto apenas 10% das instituições de grupos internacionais afirmam não utilizar ou não ser aplicável a prática de times virtuais, 20% das instituições locais afirmam o mesmo. Também há relação entre o número de funcionários e a prática de times virtuais. A porcentagem de instituições que utilizam times virtuais é maior entre as instituições com mais de 100 funcionários de forma crescente até 2000 colaboradores, quando esse índice volta a cair. Também entre as instituições com menos funcionários, o uso da TI para trabalhos colaborativos é mais comum. Existe uma maior frequência de uso entre as instituições com até 100 funcionários; após esse patamar, existe uma tendência de crescimento dessa frequência em relação ao número de funcionários;
4. **reuniões de grupo de discussão:** com relação a essa prática, o cruzamento dos dados mostra que, entre as instituições multicampi inquiridas, 63% utilizavam reuniões para discussão da sua estratégia já antes de 2007, contra 22% das IES de campus único. A partir de 2007, mais 22% das IES multicampi e 11% das com um campus também passaram a realizar reuniões e grupos para discutir a estratégia. No entanto, todas as instituições pesquisadas que integram rede ou grupo internacional realizam reuniões e grupos de discussão para a formulação da estratégia. Entre as IES locais, 80% utilizam essa prática, e cerca de 5% planejam utilizar;
5. **utilização de espaço para sugerir e opinar sobre estratégias das IES:** nesse aspecto, a reserva de espaço para os colaboradores opinarem sobre a estratégia das IES é realidade em 78% das instituições multicampi e em 53% das instituições com campus único, demonstrando interesse por parte da maioria das IES

pesquisadas em ouvir as sugestões de seus colaboradores. É possível observar também que não há influência na disponibilização de espaço para opinião o fato de a instituição ser integrante de uma rede ou grupo internacional, pois aproximadamente 70% dos dois tipos de instituições utilizam essa prática;

6. **uso de ferramentas de Tecnologia da Informação para colaboração:** há uma correlação considerável entre a instituição de ensino ser multicampi e a utilização de trabalhos colaborativos por meio da TI. Aproximadamente 85% das instituições multicampi utilizam essa ferramenta, enquanto apenas 47% das IES não multicampi não fazem uso desse instrumento. A pesquisa mostrou também que os times virtuais são facilitados por 60% das instituições multicampi inquiridas, ao passo que, em cerca de 20% dessas instituições, a prática de times virtuais não é usada ou não é aplicável. Entretanto, a pesquisa mostra que o fato de a instituição de ensino ser ou não de um grupo internacional representa pouca influência na utilização da TI para trabalhos colaborativos. Há pouca diferença percentual entre os tipos de instituições inquiridas, sendo 80% a 72%. Por outro lado, a utilização de TI para trabalhos colaborativos não possui relação direta com o número de estudantes de graduação e pós-graduação. O uso dessa prática é mais freqüente entre as instituições com até 500 estudantes e, em seguida, nas IES com o número de estudantes entre cinco mil e dez mil, revelando assim a dispersão do uso dessa prática entre as categorias das instituições pesquisadas.

O cruzamento de dados da pesquisa revela ainda outras informações interessantes, como:

- não há relação entre o número de funcionários e o uso de conhecimento de fontes externas, pois, em todas as classificações, mais de 80% das IES utilizam esse conhecimento;
- o uso de conhecimento oriundo de instituições públicas é uma prática da grande maioria das instituições, impossibilitando uma análise de correlação entre o número de estudantes e o uso do conhecimento dessas instituições;
- o número de estudantes de graduação e pós-graduação não apresenta influência sobre a prática de reservar investimentos para obter conhecimento externo;
- nenhuma relação é observável entre o número de alunos de graduação e pós-graduação com o uso de internet como meio para obter conhecimento, devido,

principalmente ao fato de a grande maioria das instituições utilizarem essa prática;

- existe uma relação entre o número de estudantes e a política de encorajar os colaboradores a participarem de times de projetos. Essa relação se dá de forma inversa à quantidade de estudantes, ou seja, quanto mais estudantes de graduação e pós-graduação, menos freqüente é essa política de encorajamento;
- devido à dispersão das respostas, não é possível encontrar relação entre o número de estudantes e a existência de uma política de Gestão do Conhecimento. Uma tendência observada, em todas as classificações, foi o planejamento de utilizar essa prática nos próximos 24 meses que se seguiram à pesquisa;
- há uma relação entre o número de estudantes de graduação e pós-graduação e um sistema de valores para compartilhamento do conhecimento. Após 2000 estudantes, essa freqüência de uso apresenta tendência de crescimento;
- em todas as classificações, mais de 70% das instituições utilizam parcerias para adquirir novos conhecimentos. Essa grande concentração impossibilita a relação entre as variáveis;
- o número de estudantes de graduação e pós-graduação não influencia a oferta de treinamento, tendo em vista que, em todas as classificações, as freqüências relativas são parecidas;
- não existe relação entre a quantidade de estudantes e a oferta de treinamento informal sobre a Gestão do Conhecimento. Há dispersão, tendendo para os extremos da classificação relativa ao número de estudantes;
- o uso de práticas formais de mentoring é mais comum nas instituições com as menores quantidades de estudantes, porém, sem representar uma relação direta;
- o incentivo para a transferência de experiência entre os colaboradores é política adotada mais freqüentemente e proporcionalmente em instituições com quantidades de estudantes reduzidas, porém, sem nenhuma relação direta entre as variáveis;
- há uma pequena relação entre a quantidade de estudantes e a oferta de treinamento externo. Ela se dá a partir do ponto em que a quantidade de estudantes supera os cinco mil, progredindo de forma crescente;

- não há correlação entre o número de funcionários e a realização de reuniões para formulação da estratégia;
- a homogeneidade das respostas revela inexistência de relação entre o número de funcionários e a utilização de espaço para sugerir sobre a estratégia das instituições de ensino;
- não existe relação de dependência entre a quantidade de funcionários e o uso de conhecimento obtido de fontes de mercado. Em todas as quantidades de funcionários, a frequência de uso é elevada;
- não há relação entre a quantidade de alunos e uso de conhecimento obtido junto a instituições públicas. Em todas as quantidades, o uso desta prática é muito comum;
- não foi identificado nenhum padrão que indique alguma tendência ou relação entre o número de funcionários em tempo integral e a reserva de investimentos para obtenção de conhecimento externo foi observada;
- o uso da internet para obter conhecimento externo é prática freqüente em todas as quantidades de funcionários. Não caracterizando nenhuma relação de dependência;
- o incentivo aos colaboradores para participação em times de projeto com especialistas externos não apresenta nenhum padrão ou relação com o número de funcionários;
- não é possível identificar relação de dependência entre o número de funcionários e a existência de uma política de Gestão do Conhecimento nas instituições. Todavia, é possível afirmar que, entre as práticas de GC aqui pesquisadas, esta é a que apresenta as menores freqüências;
- não foi identificada relação entre a quantidade de funcionários e a posse de um sistema de valores que incentiva o compartilhamento de conhecimento;
- a quantidade de funcionários não apresenta relação de dependência com o uso de parcerias para adquirir novos conhecimentos. Em todos os níveis, exceto entre 1 e 19, se observam percentuais de uso superiores a 70%;

- a oferta de treinamento formal apresenta relação com a quantidade de funcionários em tempo integral das instituições. A frequência da oferta cresce de acordo com o aumento do número de funcionários;
- nas instituições com maiores quantidades de funcionários, a oferta de treinamento informal é mais freqüente;
- não foi possível identificar alguma relação entre o número de funcionários em tempo integral e o uso de práticas formais de mentoring nas instituições pesquisadas;
- não foi possível verificar a existência de uma relação entre a quantidade de funcionários e o incentivo à transferência de conhecimento entre os colaboradores;
- em todos os níveis de classificação adotados, as frequências de instituições que incentivam os colaboradores à educação continuada é elevada, mas nas instituições com os menores números de funcionários, essas frequências são maiores;
- após superar os 100 funcionários, existe uma relação entre a quantidade de funcionários em tempo integral e a oferta de treinamento externo. Há uma tendência de a frequência dessa oferta acompanhar o aumento do número de funcionários.

4.7 CONCLUSÃO

A pesquisa quantitativa, busca conforme proposta metodológica, responder às perguntas da pesquisa e ajudar a identificar elementos e práticas que contribuem para a proposição de um modelo de GC em Administração para a OUI e as IES a ela filiadas.

A seguir, analisa-se as questões de pesquisa a luz da análise dos resultados da pesquisa quantitativa:

1. em que extensão as práticas de GC em administração são utilizadas nas IES ligadas à OUI: A análise dos resultados da pesquisa revelam a utilização esporádica e limitada de práticas formais e informais de Gestão do Conhecimento em administração nas IES pesquisadas. A pesquisa apontou também que a maioria absoluta das IES pesquisadas considera como importante a prática da GC em administração. Entretanto, essas práticas, quando existem, não são formalizadas, não contam com orçamento ou estrutura de apoio por parte da alta

administração das IES e, tampouco, são relacionados com a Gestão do Conhecimento em administração. A pesquisa permitiu também, mapear as práticas em GC mais e menos populares nas IES pesquisadas.

2. quem está comprometido com a GC em administração dentro das IES ligadas à OUI e por quê: A esse respeito, a pesquisa identificou que uma pequena porcentagem das instituições pesquisadas 15 %, possuem estruturas formais dedicadas à GC em administração e de que a metade tem orçamentos reservados para investimentos em alguma atividade relacionada à GC em administração. Dessa forma, percebe-se que muitas IES tem algum tipo de prática em GC em administração mas não possui uma estrutura específica ou orçamento dedicados à essa finalidade.
3. a GC em administração é percebida pela alta administração das IES ligadas à OUI como ferramenta útil: A pesquisa mostra de forma muito clara de que a alta administração das IES, atribui grande importância à práticas de GC em Administração. A maioria dos gestores estratégicos que responderam à essa pesquisa, consideram a GC do conhecimento em administração um fator crítico para o sucesso de suas IES.
4. existe algum modelo para GC em administração sendo utilizado por uma ou mais IES filiadas à OUI: Nesse sentido a pesquisa não apresentou evidências sobre a existência de algum modelo de GC em administração em nenhuma das instituições pesquisadas.

Assim pode-se concluir, a partir das análises da pesquisa, que as IES pesquisadas, mesmo pertencendo a uma grande rede continental como a OUI, elas continuam sendo silos fechados onde todo conhecimento gerado sobre o cotidiano da administração da IES, fica limitado aos colaboradores dessas áreas e dentro de espaços físicos restritos, como é o dos campi, quando na verdade, eles poderiam constituir uma base sólida para solucionar problemas críticos emergentes em outras IES.

Os resultados da pesquisa permitem concluir também, que a GC em administração não é uma prioridade para a maioria das áreas administrativas e de planejamento nas IES pesquisadas. Da mesma forma, detectou-se que a percepção da importância da GC em administração é maior entre os integrantes do escalão estratégico das IES que aparentemente pouco fazem pela disseminação da estratégia de GC nessas IES.

Contudo, a conclusão mais contundente que se pode obter através dessa pesquisa é que, para a maioria das IES pesquisadas, GC em administração apresenta-se como um conceito abstrato, por vezes mais conhecido por pequenos grupos informais nos níveis estratégicos das IES.

No tocante à alocação de recursos, a grande maioria das áreas de administração e de planejamento das IES pesquisadas não conta com orçamento efetivo para tratar da GC e que a quase totalidade dessas áreas não tem setor específico de Gestão do Conhecimento.

Por outro lado, vale mencionar que a tecnologia da informação revelou ser nessa pesquisa um elemento-chave para a maioria das instituições pesquisadas que também apontaram a GC como uma área de interesse estratégico para suas IES. A pesquisa permite também concluir, que a existência de um modelo de GC em administração capitaneado pela própria OUI e ou um modelo interno adotado pela IES a ela associadas, poderá criar uma maior sinergia entre as IES membros, ajudando na dinâmica interinstitucional no que tange ao processo de captura, compartilhamento e disseminação dos conhecimentos em administração gerados tanto por seus três programas da OUI: Campus, COLAM e IGLU quanto pelas IES associadas. No próximo capítulo, propõe-se um modelo de Gestão de Conhecimento em administração para a OUI servindo para dinamizar os processos de Gestão do Conhecimento em Administração entre os diferentes programas da OUI e IES associadas.

A concepção desse modelo é diretamente relacionada tanto com os resultados desta pesquisa quanto com os resultados da revisão de literatura no que tange a área de intersecção entre os campos da Administração e a Gestão do Conhecimento no contexto das IES.

5 *MODELO DE GC EM ADMINISTRAÇÃO PARA A OUI*

Sinopse: Neste capítulo é apresentado o Modelo de Gestão do Conhecimento que favorece a aquisição, organização, compartilhamento e avaliação do conhecimento em administração nas IES filiadas à Organização Universitária Interamericana (OUI).

Conforme conclusão do capítulo 4, a análise dos resultados da pesquisa quantitativa, não encontrou evidências sobre um modelo de GC em administração tanto na OUI quanto nas IES pesquisadas e que todo o conhecimento em administração gerado nos programas da OUI e pelas IES afiliadas pode alavancar um modelo formal de GC. Assim, este capítulo apresenta os resultados do raciocínio abduutivo utilizado para a análise da revisão da literatura presente no capítulo 2 por um lado e dos resultados da pesquisa quantitativa apresentados no capítulo anterior pelo outro. No entanto, e por se tratar da Gestão do Conhecimento em administração das IES, os modelos estarão focados nas dimensões da administração universitária, conforme foi tratado por Lima (2003), Souza (2009) e Cislaghi (2008) no capítulo 2 quais sejam:

1. estratégica;
2. administrativa;
3. acadêmica;
4. relacionamento interno e externo;
5. capital intelectual;
6. econômico-financeiro.

Vale ressaltar que as perspectivas colocadas podem ser acrescidas por outras de acordo com o modelo de gestão e a cultura organizacional de cada IES, assim

como o contexto e a cultura da região ou país de origem das IES levando sempre em consideração o aspecto multicultural que caracteriza a OUI conforme mostra a figura 5.1.

Figura 5.1: Visão da estrutura da OUI



Fonte: Elaboração própria

No que tange às definições do conhecimento Tácito e Explícito, esta tese adota as definições elaboradas por Miranda (2004, p.104 e p. 105) quais sejam:

- *conhecimento explícito*: sendo um tipo de conhecimento disponível em meios escritos ou digitais como páginas web, livros, revistas e bases de dados. É de fácil transferência e encontra-se muito próximo do conhecimento declarativo abordado na corrente cognitivista da psicologia,
- *conhecimento tácito*: sendo um tipo de conhecimento próprio das pessoas, podendo ser representado pelas experiências, habilidades e competências do próprio indivíduo, que com a ajuda de determinadas técnicas pode explicitar esse conhecimento de forma parcial. Esse tipo de conhecimento pode ser classificado ainda, como:

- conhecimento tácito extrínseco: passível de ser explicitado como experiências ou formas de desenvolver certas atividades, e
- conhecimento tácito intrínseco: não é passível de elicitação como capacidade de análise, emoções etc.

Assim, apresentam-se neste capítulo as dimensões ontológicas do conhecimento assim como os dois modelos que representam a proposta de um modelo de Gestão do Conhecimento em Administração para a Organização Universitária Interamericana (OUI) conforme segue:

- **dimensões ontológicas do conhecimento em administração na OUI**
- **modelo conceitual;**
- **modelo sistêmico.**

5.1 DIMENSÕES ONTOLÓGICAS DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO NA OUI

A formação do conhecimento em administração dos modelos conceitual e sistêmico dessa tese leva em consideração as duas dimensões ontológicas do conhecimento indicados por Miranda (2004), quais sejam:

1. perspectiva do processo de formação do conhecimento do ponto de vista do indivíduo que integra a OUI, conforme a figura 5.2 ;
2. perspectiva do processo de formação do conhecimento do ponto de vista da organização OUI ou da IES afiliada, conforme mostra a figura 5.3.

5.1.1 PERSPECTIVA DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO DO PONTO DE VISTA DO INDIVÍDUO QUE INTEGRA A OUI

A revisão de literatura aponta que o processo de formação do conhecimento em administração sob a perspectiva do colaborador passa pelas seguintes etapas:

Figura 5.2: Perspectiva individual de formação do conhecimento



Fonte: Elaboração própria

- **acesso:** nessa etapa, o colaborador deve estar motivado para a busca dos conhecimentos acerca de um determinado assunto por curiosidade ou por necessidade, como, por exemplo, resolver um problema emergente. A natureza do acesso e o meio podem variar de acordo com as disponibilidades tecnológicas e dos programas de treinamento e capacitação disponíveis na organização. Se, por exemplo, o gerente da área financeira da IES estiver com dúvida sobre como proceder para diminuir a inadimplência de alunos, ele já tem motivação para buscar a forma de resolver esse problema. Ele também buscará um meio para acessar informações acerca desse assunto por meio do uso de manuais, artigos científicos, livros, cursos de capacitação, fóruns de internet, ou a uma base de dados do conhecimento da própria organização;
- **descodificação/interpretação:** sendo subsequente ao acesso, nessa etapa o colaborador, ao entrar em contato com a informação, busca decodificá-la à luz de uma leitura que pode ser influenciada por vários fatores como: formação técnica, cognição, cultura, outras experiências. Isso tudo contribuirá para que ele interprete à sua maneira a nova informação encontrada. Usando o exemplo do gerente financeiro do item anterior, este pode ser mais especializado em captação, mercado de capitais, ou até em contabilidade. Convém lembrar que diminuir a inadimplência não diz respeito apenas a questões relacionadas apenas a variáveis financeiras; ela está correlacionada com outras variáveis de outras áreas e que fogem completamente do domínio técnico especificamente financeiro. Assim, pode se prever que a decodificação das informações acessadas pelo gerente pode sofrer a influência do background pessoal do gerente;

- processamento/percepção: nessa etapa, ocorre o processamento das informações decodificadas, que resulta na geração de novos conhecimentos aplicáveis ao contexto do problema inicial. Novamente, usando o exemplo anterior, o gerente financeiro recebe a informação de que uma das formas de diminuir a inadimplência é bonificando os que pagam suas mensalidades em dia e/ou parcelando o valor semestral em diversas vezes. O gerente, nesse caso, procura entender como isso procede na outra instituição ou organização, culminando com uma percepção não necessariamente idêntica à de outro gerente financeiro de outra IES;
- adaptação: nessa etapa, o colaborador procura adequar o novo conhecimento ao seu contexto profissional e organizacional. Voltando para o exemplo, o gerente financeiro, depois de ter sua percepção acerca de como o problema foi resolvido, procura adaptar ao contexto de sua organização, a qual pode ter normas diferentes que impedem a aplicação da mesma solução;
- utilização/aplicação: nessa etapa, o colaborador procura aplicar o conhecimento adaptado para solucionar o seu problema;
- aprendizagem: a aplicação do novo conhecimento pode proporcionar novas experiências e gerar novas conclusões;
- incorporação: com as lições aprendidas sobre erros e acertos, o conhecimento é incorporado à base cognitiva pessoal e passa a se constituir como uma competência adicional.

5.1.2 PERSPECTIVA DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO DO PONTO DE VISTA DA ORGANIZAÇÃO QUE INTEGRA A OUI

Nesse sentido, a revisão de literatura mostra que o processo de formação do conhecimento em administração sob a perspectiva da organização passa pelas seguintes etapas:

- identificação: nessa etapa, a IES busca identificar fontes de novos conhecimentos que sejam relevantes para a manutenção ou alavancagem de sua vantagem

Figura 5.3: Perspectiva organizacional de formação do conhecimento



Fonte: Elaboração própria

competitiva. A motivação para isso pode ser rotineira e se dar por intermédio de um processo de inteligência competitiva, ou em virtude da emergência de um novo problema ou desafio;

- captura: uma vez identificada a fonte dos novos conhecimentos, a IES procura extrair estes por meio de técnicas específicas de inteligência competitiva, ou do uso de ferramentas de TI, como mineração de dados, textos e imagem, datawarehouse, ou ferramentas de busca;
- codificação: sendo uma etapa posterior à captura do conhecimento, nessa etapa, o conhecimento é codificado de forma a facilitar o acesso dos colaboradores, podendo aplicar técnicas pedagógicas e a criação de conteúdos convencionais ou digitais;
- armazenamento: a codificação dos novos conhecimentos resulta na criação de novas informações, que podem ser escritas em manuais, bem como apresentações em uma base de dados de conhecimento da IES;
- compartilhamento: as novas informações são compartilhadas com a ajuda de ferramentas de TI, como a intranet, ou de aplicações específicas de GC, assim como bibliotecas convencionais e digitais;
- avaliação: sendo um importante instrumento, a avaliação constitui um fator importante que pode indicar o retorno dado pelos investimentos feitos para aquisição desses novos conhecimentos recém-adquiridos. O modelo de avaliação pode variar de uma IES para outra.

5.2 MODELO CONCEITUAL DE GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO DA OUI

O modelo conceitual de Gestão do Conhecimento em administração da OUI, conforme mostra a figura 5.4, concatena os principais elementos que compõem esse tipo de Gestão do Conhecimento, conforme segue:

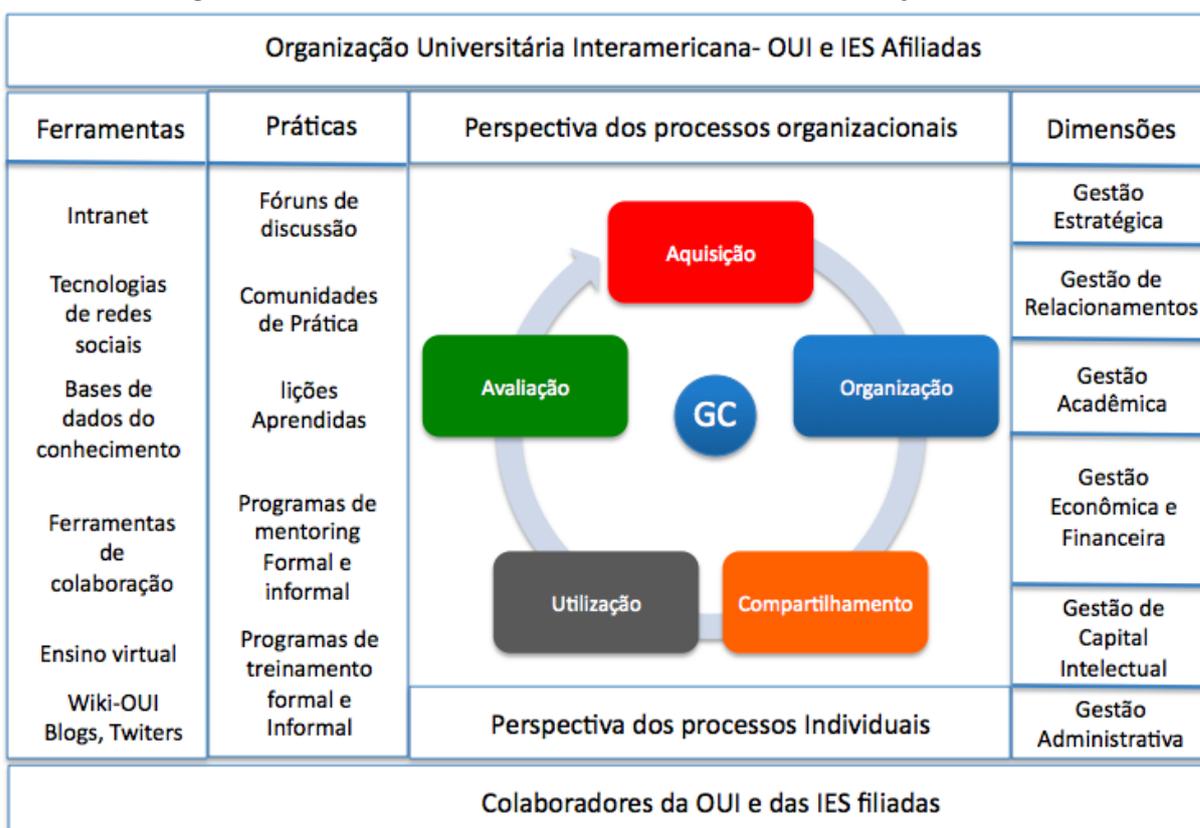
- conhecimento: considerando os processos de formação do conhecimento em administração sob as perspectivas individual e organizacional;
- a administração: levando em consideração os gestores como indivíduos, os fatores sistêmicos e os principais tipos de processos de gestão para as IES;
- as práticas: levando em consideração as práticas que podem ser aplicadas nas IES para facilitar o processo de GC em administração;
- as ferramentas: são as ferramentas de TI que podem servir como suporte às práticas de GC em administração nas IES ligadas à OUI.

O modelo conceitual de Gestão do Conhecimento em administração da OUI apresentado, exibe uma correlação sinérgica entre os diferentes processos, práticas, ferramentas, elementos e fatores, constituindo a essência da atividade de Gestão do Conhecimento em administração na OUI e nas IES filiadas a ela. No que tange à dimensão ontológica, considera-se o conhecimento em administração como parte do conhecimento organizacional da IES, que é, por sua vez, parte do conhecimento gerado. Já a dimensão epistemológica do conhecimento em administração das IES leva em consideração as vertentes tácita e explícita. Assim, o modelo se foca no conhecimento tácito passível de explicitação e no explícito com ênfase dada à gestão da informação, tendo as duas como guarda-chuva em relação à Gestão do Conhecimento em Administração. Miranda (2004) e Alavi e Leidner (2001).

O modelo também considera os processos de formação do conhecimento sob os pontos de vista do indivíduo/colaborador, assim como da organização, integrados pelo processo de GC, que passa pelas fases de aquisição, organização, compartilhamento, utilização e avaliação. O modelo considera também a estrutura transnacional da OUI, seu multiculturalismo, seus componentes estruturais e humanos, que implicam um esforço adicional a ser empreendido pela OUI no que tange aos aspectos semânticos

relacionados ao processo de formação e de Gestão do Conhecimento em administração gerado tanto pelos três programas da OUI (Campus, IGLU e COLAM) quanto pela IES filiadas. A seguir, apresenta-se o detalhamento de cada elemento do modelo de GC em administração da OUI:

Figura 5.4: Modelo conceitual de GC em administração da OUI



Fonte: Elaboração própria

5.2.1 PROCESSO DE GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO

O processo de GC em administração considera, conforme colocado anteriormente, as duas vertentes epistemológicas do conhecimento, ou seja, a tácita e a explícita. Assim, propõe-se um processo de GC em administração da OUI composto pelas seguintes etapas:

- **criação e aquisição** : essa fase trata da criação e captura do conhecimento, nas duas dimensões tácita e explícita internos assim como de outros conheci-

mentos relevantes oriundos de fontes externas à OUI. Esse fenômeno, acontece graças a processos sociais e cognitivos dentro da organização de acordo com as perspectivas de Nonaka e Takeuchi (1995) e Nonaka e Konno (1998). Trata-se de um processo contínuo de trocas entre as dimensões tácita e explícita. Nessa etapa adota-se a visão preconizada por Nonaka e Takeuchi (1995) sobre a espiral do conhecimento que confere ao conhecimento a condição de mobilidade entre os níveis tácito, explícito e organizacional. Assim, nessa tese adota-se a visão desse autor no que se refere ao processo de criação do conhecimento na organização composto por quatro modos:

1. socialização: consiste na transformação do conhecimento tácito em novo conhecimento tácito através da interação social e o compartilhamento de experiências entre os colaboradores,
2. externalização: transformação do conhecimento tácito em explícito através da interação espontânea ou estimulada, i. é de formas informais (cafezinho) ou formal através de fóruns e treinamentos.
3. internalização: diz respeito à criação de novos conhecimentos a partir dos conhecimentos explícitos tanto individuais quanto organizacionais. Vale ressaltar de que esse processo pode ocorrer nos níveis individuais (internalização de boas práticas) ou organizacionais (criação de novos procedimentos).
4. combinação: refere-se a criação de novos conhecimentos explícitos através de diferentes instrumentos como fusão, categorização, re-classificação e a sintetização de conhecimentos explícitos existentes.

Vale lembrara de que esses modos, são altamente interdependentes e interconectados conforme colocado por Nonaka e Takeuchi (1995) e Alavi e Leidner (2001). Além disso, deve-se considerar a importância de se ter espaços organizacionais específicos dentro da OUI para a criação do conhecimento, por isso recomenda-se a consolidação do programa CAMPUS da OUI como espaço específico que tem a finalidade de facilitar o processo de criação do conhecimento. Nesse sentido, faz-se necessário para o programa CAMPUS a promoção de eventos nas nove regiões da OUI, onde pode-se proporcionar discussões face a face sobre assuntos específicos em Administração que sejam do interesse dos participantes. Essas interações face a face, podem dar a luz a um grupo de interesse em determinados assuntos da Administração. Esse grupo, trabalhando de forma organizada, pode extrair dos conhecimentos tácitos de seus integrantes,

conhecimentos explícitos que se transformam mais tarde em procedimentos ou melhores práticas para toda a OUI. Esses procedimentos e ou melhores práticas podem ser classificadas e postadas em fóruns e manuais virtuais, no sítio web do programa CAMPUS da OUI. Finalmente, faz-se necessário então acompanhar a implantação dessas práticas e procedimentos e realimentar o grupo sobre os impactos dessas experiências na Administração das Instituições. Essas sugestões encontram amparo na literatura de Nonaka e Konno (1998).

Assim, entende-se que, o sistema de informação atual da OUI, precisa ser flexibilizado e atualizado de modo a permitir a implementação e a operacionalização das sugestões dessa tese.

- **organização e armazenamento:** essa fase se refere à transcrição inteligível do conhecimento capturado na fase anterior e sua devida organização e armazenamento em repositórios digitais ou físicos de acesso facilitado às IES filiadas à OUI e aos seus colaboradores. Esse processo é de vital importância para a OUI, pois ajuda a criar uma memória organizacional sobre conhecimento em administração, evitando problemas de perda de conhecimentos importantes nessa área conforme sugere a literatura de Argote, Beckman e Epple (1990), Darr, Argote e Epple (1995), Stein e Zwass (1995) e Walsh e Ungson (1991). Nesse sentido, parafraseando Alavi e Leidner (2001), a memória organizacional, pode ser constituída por documentos e manuais escritos, informações estruturadas em bases de dados, conhecimento humano codificado em sistemas especialistas além de procedimentos organizacional, processos e de conhecimentos tácitos dos colaboradores. No caso da OUI, (usando o conhecimento pessoal que tenho da organização fruto do trabalho desenvolvido ao longo dos últimos 5 anos) não há evidências sobre a existência de uma memória organizacional com os componentes citados.
- **compartilhamento:** trata-se da disponibilização com acesso controlado ou não das bases do conhecimento codificado em espaço cibernético ou por meio de bibliotecas de forma a garantir maior acesso possível entre as IES associadas e seus colaboradores, que poderão inclusive somar suas contribuições em forma de feedbacks com novos conhecimentos relatados. Vale enfatizar que, nessa etapa, a transmissão do conhecimento se dá em sentido duplo, i. e. da OUI para as IES e das IES para a OUI, tornando necessárias a observação e a análise da

qualidade/validade das novas informações/experiências ou relatos repassados. Assim, o processo de comunicação ganha uma vital importância por ser o meio por onde fluirá o fluxo do conhecimento em administração dentro da OUI. Dessa forma, sugere-se nesse processo a adoção por parte da OUI dos seguintes elementos conceituais colocados por Gupta e Govindarajan (2000):

1. valor da fonte do conhecimento,
2. motivação e disposição dessa fonte,
3. existência de bons canais de para transmissão desse conhecimento,
4. motivação e disposição da unidade receptora do conhecimento, e
5. capacidade de absorção da unidade receptora do conhecimento.

Esses elementos, em nossa opinião constituem um fator crítico para o sucesso do processo de compartilhamento do conhecimento em administração dentro da OUI. Nesse particular, enfatiza-se a importância do meio ou canal de transferência desse conhecimento conforme afirma Alavi e Leidner (2001). Entende-se que o programa CAMPUS da OUI pode constituir esse canal qualificado para o compartilhamento dos conhecimentos em Administração tanto no nível individual quanto no nível organizacional.

- **utilização:** refere-se ao processo de difusão ampliada do processo de compartilhamento de modo a incentivar a maioria dos elementos da cadeia da administração nas IES filiadas à OUI a utilizar e somar suas contribuições, assim como adaptar e usar os novos conhecimentos, retroalimentação o sistema de GC em administração da OUI. Essa tese adota a teoria da Organização baseada no Conhecimento que segundo Grant (1996b) atribui maior importância à aplicação do conhecimento como fonte de vantagem competitiva para a organização. Assim, recomenda-se para a OUI, três mecanismos para a aplicação do conhecimento em administração:

1. normas: refere-se à um conjunto de normas e de procedimentos, instruções normativas, desenvolvidos por um conjunto de especialistas da OUI (conhecimento tácito). Esse conhecimento, explicitado integra o sistema de GC e fica a disposição dos colaboradores da OUI.
2. rotinas organizacionais: consiste no desenvolvimento de padrões de performance e coordenação de determinadas atividades e processos administrativos tais como: Protocolos de interação, especificação de processos.

Essas rotinas permitem aos colaboradores da aplicação de seus conhecimentos especializado em administração sem a necessidade de articular ou comunicar esses conhecimentos para outros.

3. mecanismos de integração: trata-se da constituição de forças tarefa em situações específicas de alta complexidade e incerteza. Nesse caso cria-se uma força tarefa de especialistas da OUI para ajudar a encontrar soluções.
- **avaliação**: refere-se à avaliação dos resultados alcançados pelas IES mediante o uso dos novos conhecimentos em administração adaptados por seus colaboradores. Para medir a GC, existem várias ferramentas e modelos utilizados por diferentes organizações. Através do SGCA da OUI, torna-se possível mensurar as atividades, no entanto, deve-se levar em consideração o objetivo e as conexões de influência que essas atividades recebem ou exercem sobre outras atividades dentro da organização.

Medir os ativos do conhecimento torna-se crucial para a OUI. No nível estratégico, tem-se a necessidade de saber o retorno sobre o investimento em atividades de Gestão do Conhecimento. Já nos níveis tático e operacional, os colaboradores necessitam saber até que ponto a OUI pode ajudar a incrementar suas habilidades e melhorar seus valores perante o mercado. Por outro lado, a avaliação pode ajudar a OUI e suas instituições a analisar e comparar suas competências com relação aos demais competidores na economia do conhecimento, facilitando a adoção de boas políticas e práticas em GC em Administração. A tese recomenda para a OUI a utilização do modelo de Kaplan e Norton (1992 , 1996 , 2000) identificado na revisão de literatura.

5.2.2 PRÁTICAS DE GC EM ADMINISTRAÇÃO

O modelo apresentado coloca algumas práticas de GC que podem ser utilizadas dentro do contexto de GC em administração da OUI. Vale ressaltar que essas sugestões não devem representar limitações ao modelo apresentado. A aplicação de práticas como comunidades de práticas, fóruns de discussão, melhores práticas, lições aprendidas, entre outras, podem ser específicas de cada dimensão ou tema administrativo considerado pela OUI de interesse a seus associados.

Vale ressaltar que, as práticas de gestão do conhecimento em administração na OUI são bastante particulares devem seguir a estrutura e a cultura organizacional

existentes. Essa tese sugere a adoção das práticas recomendadas pela OECD (2003) conforme segue:

1. divulgação das Melhores Práticas em Administração;
2. práticas relacionadas com a memória organizacional da OUI através de manuais de treinamento;
3. programas de treinamento formal e informal para os colaboradores da OUI e de Instituições filiadas;
4. uso de mentoring formal como prática, inclusive no aprendizado;
5. encorajamento para que os colaboradores experientes da OUI transfiram o conhecimento em administração para os trabalhadores novos ou menos experientes;
6. encorajamento para que os colaboradores da OUI, busquem permanentemente a continuidade de sua educação e qualificação profissional, promovendo o reembolso das taxas de instrução;
7. prover treinamento formal e informal relacionado a práticas de gestão do conhecimento em administração na OUI;
8. ter na OUI / Programa CAMPUS uma política de Gestão de Conhecimento escrita ou estratégica;
9. ter um sistema de valores ou cultura que promove conhecimento por meio do compartilhamento, sociedades de usos ou alianças estratégicas para adquirir conhecimento;
10. utilizar conhecimento obtido por meio de instituições públicas e privadas de pesquisa;
11. usar a internet para obter conhecimento externo;
12. encorajar os colaboradores da OUI a participarem em times de projeto com especialistas externos.

Assim, torna-se importante entender a distinção entre práticas de Gestão do Conhecimento e sistema de Gestão do Conhecimento, uma vez que as práticas de Gestão do Conhecimento estão voltadas para produção, retenção, disseminação, compartilhamento e aplicação do conhecimento dentro das organizações, bem como na relação destas com o mundo exterior.

5.2.3 FERRAMENTAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO

A fim de facilitar a implementação das práticas e dos processos de GC em administração da IES, o modelo de GC da OUI sugere também o uso de algumas ferramentas, na maioria, baseadas em TI. É importante também observar que essas ferramentas são sugestões e que podem ser acrescidas ou substituídas por outras que sirvam para o mesmo propósito de aplicação. Assim, ferramentas como a intranet, ferramentas de colaboração, tecnologias e redes sociais, blogs, twitters, entre outros recursos, podem estar entre as opções do sistema de GC a ser construído pela OUI com base no modelo proposto.

5.2.4 DIMENSÕES DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO

O modelo de GC em administração da OUI considera, com base nos resultados da pesquisa bibliográfica e quantitativa, as seguintes dimensões elencadas no capítulo 2 pelo pesquisador de maior relevância, quais sejam:

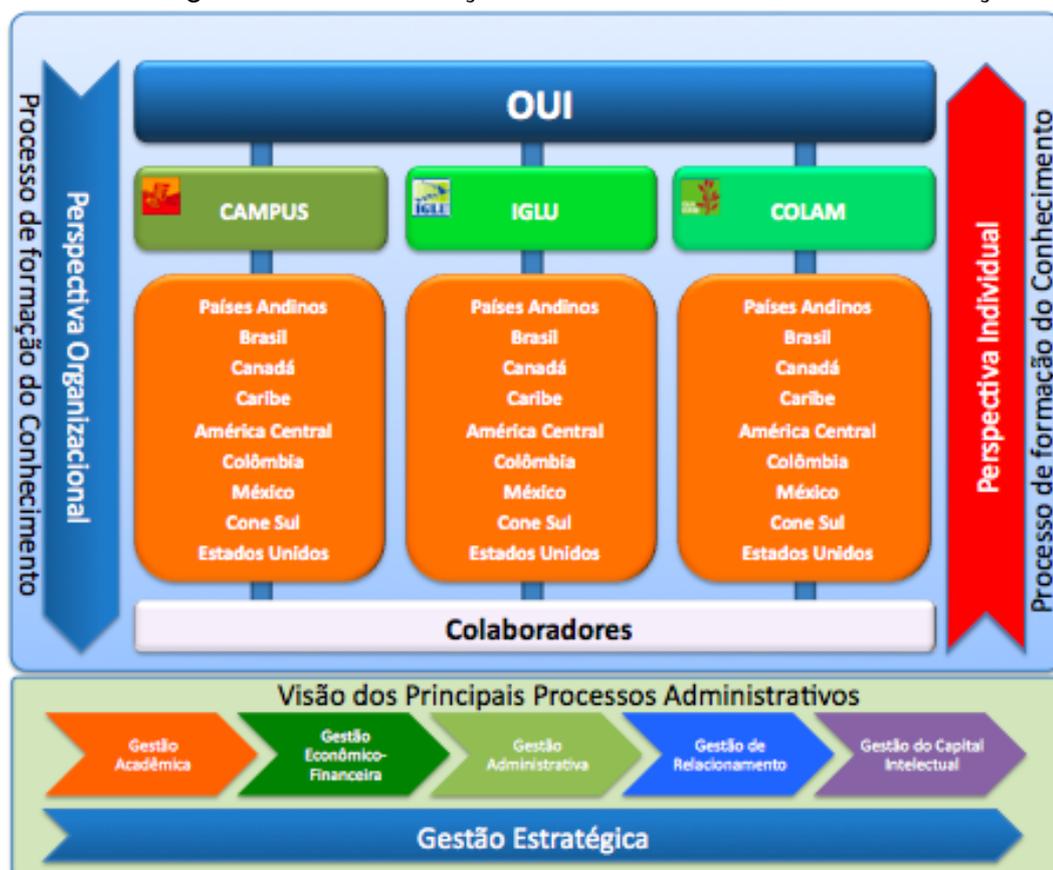
1. dimensão estratégica;
2. dimensão acadêmica;
3. dimensão administrativa;
4. dimensão econômico-financeira;
5. dimensão do capital intelectual;
6. dimensão de relacionamento interno e externo.

Entretanto, elas formam o ponto de partida e não de chegada para o modelo que estamos propondo, podendo a OUI incrementar essas dimensões de acordo com suas necessidades ou com demandas apresentadas pelas IES a ela associadas.

5.3 MODELO SISTÊMICO DE GESTÃO DE CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO DA OUI

O modelo sistêmico aqui descrito visa abordar os principais processos que compõem a formação do conhecimento em administração na OUI. Este deriva dos processos genéricos de gestão da informação e do conhecimento, tendo como referência os modelos de : Nonaka e Takeuchi (1995), Davenport, Long e Beers (1998) , Cavalcanti, Gomes e Neto (2001), Teixeira-Filho e Silva (2002), Choo (2005), Stollenwerk (2001), Prax (1997) e Miranda (2004) estudados na revisão de literatura e considera a dimensão epistemológica da GC por suas vertentes tácita e explícita.

Figura 5.5: Visão geral sobre a formação do conhecimento em administração na OUI



Fonte: Elaboração própria

Dessa forma, o modelo sistêmico de formação do conhecimento em administração da OUI reúne os principais elementos que integram o Sistema de Formação do Conhecimento em Administração da OUI, como mostra a figura 5.5, conforme segue:

1. principais processos de administração da IES: representados pelas dimensões da administração das IES levantadas pela revisão de literatura;
2. processos de formação do conhecimento sob as perspectivas organizacional e individual;
3. estrutura organizacional da OUI: considera as diferentes fontes e os potenciais usuários do conhecimento em administração da OUI, incluindo as nove regiões de atuação da OUI e os seus três principais programas.

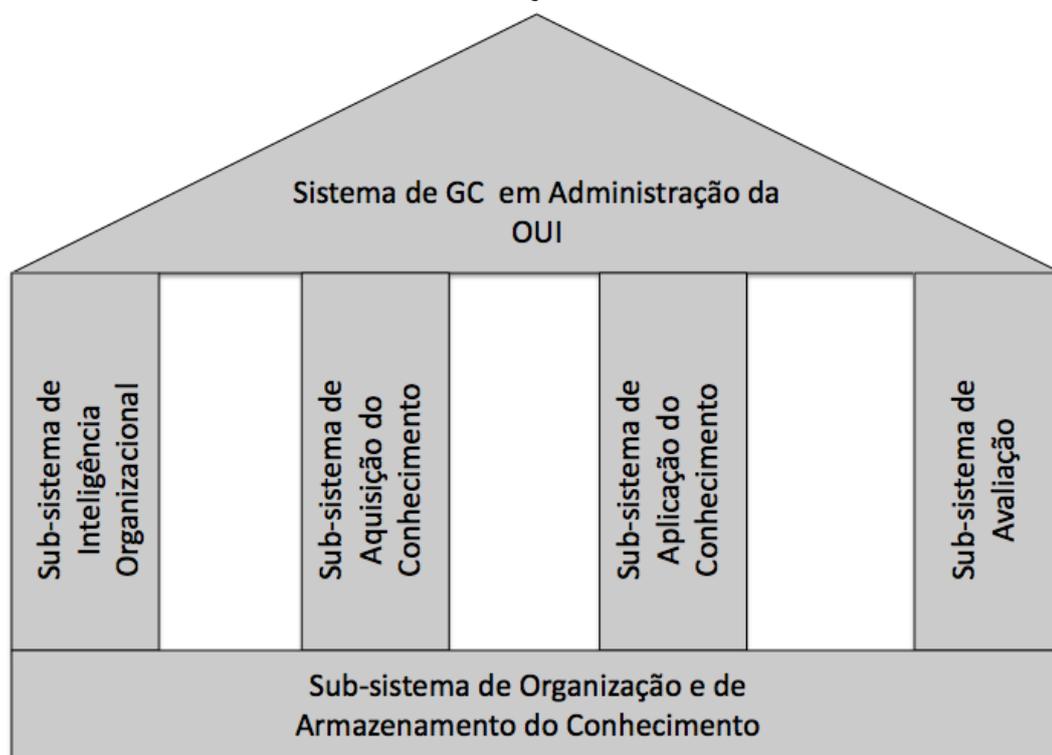
A elaboração do modelo sistêmico, levou em consideração também, a abordagem de Alavi e Leidner (2001) que identificam a Gestão do Conhecimento através de quatro processos. Esses processos foram acrescidos por mais um identificado na revisão de literatura e colocada por Teixeira-Filho e Silva (2002). Por outro lado esse modelo sistêmico encontra fundamentação nas teorias da organização como sistemas do conhecimento e da sociologia do conhecimento preconizadas por Berger e Luckmann (1967), Gurvitch (1971) e Holzner e Marx (1979). Enfatiza-se também de que essa visão da organização enquanto sistemas do conhecimento reflete a natureza cognitiva e social do conhecimento organizacional na OUI com base em Alavi e Leidner (2001) onde segundo os autores, cada um dos processos pode ser integrado por vários sub-processos no detalhamento apresentado na Figura 5.7. Dessa forma, o SGCA da OUI contempla os seguintes processos:

- **criação**: contemplado pelos Subsistemas de Inteligência Organizacional e de Aquisição do conhecimento,
- **armazenamento**: contemplado pelo subsistema de Organização e Armazenamento do Conhecimento,
- **transferência**: contemplado pelo subsistema de Comunicação e de Aplicação do Conhecimento,
- **aplicação**: contemplado pelo subsistema de Comunicação e de Aplicação do Conhecimento,
- **avaliação**: contemplado pelo Subsistema de Avaliação.

O Sistema de Gestão de Conhecimento em Administração da OUI, conforme ilustrado na figuras 5.6 e 5.7, apresenta uma visão expandida representada por um esquema que concatena a sinergia entre os diferentes subsistemas e seus respectivos

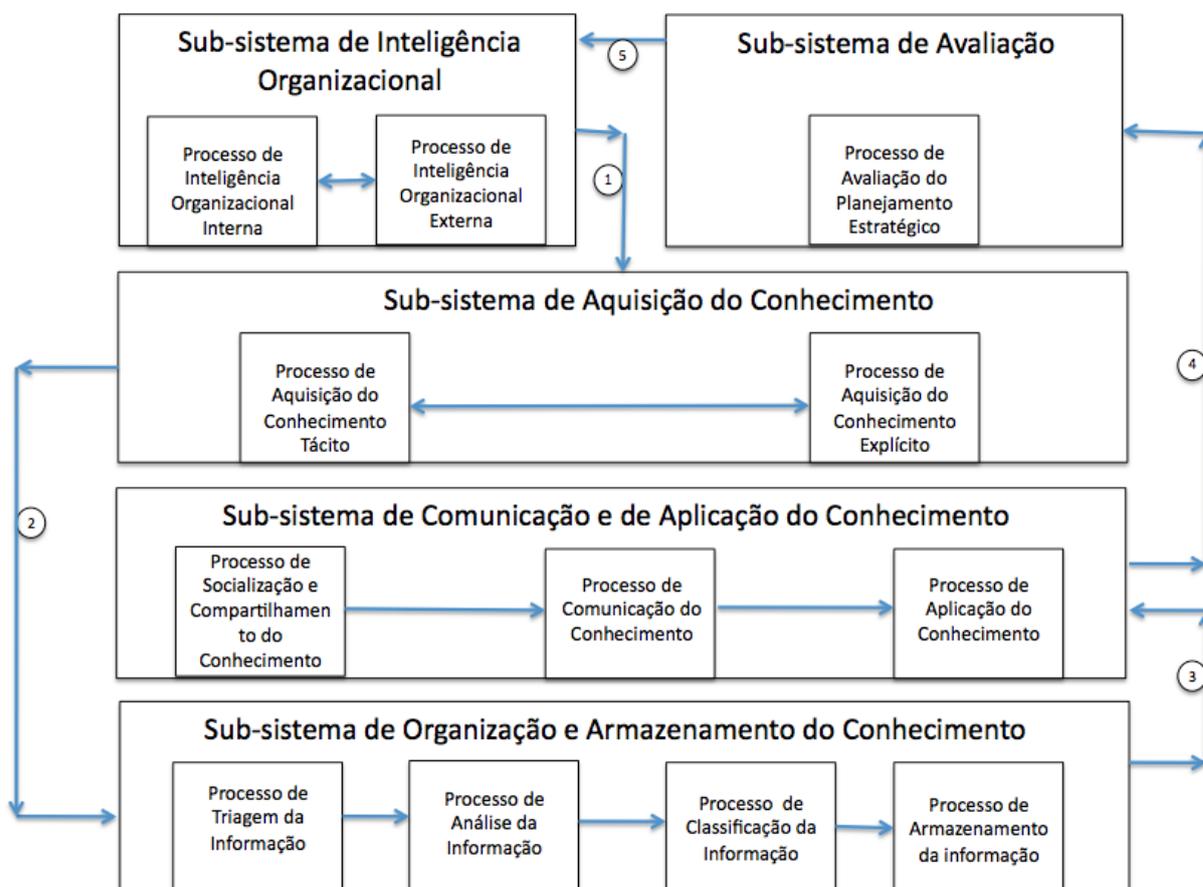
processos. Dessa forma, pretende-se facilitar o desenho e a implantação de uma aplicação baseada na Tecnologia da Informação que pode se integrar ao Sistema de Informação da OUI coadunando com o observado na literatura por Davenport, Long e Beers (1998), Malhortha (1999) e O'Dell e Grayson (1998). Assim, a Tecnologia da Informação serve como fator fundamental para implementação do Sistema de GC em Administração proposto por esta tese.

Figura 5.6: Visão Geral do modelo sistêmico de gestão do conhecimento em administração na OUI



Fonte: Elaboração própria

Figura 5.7: Visão Detalhada do modelo sistêmico de gestão do conhecimento em administração na OUI



Fonte: Elaboração própria

É importante mencionar de que a proposta do Sistema de Gestão do Conhecimento em Administração para OUI, proposto nesse capítulo, além de considerar elementos, fatores e processos levantados durante a revisão de literatura, contém também, elementos do conhecimento tácito do autor dessa tese, que teve atuação durante quatro anos no nível estratégico da OUI.

Desta forma, o Sistema de Gestão do Conhecimento em Administração proposto por essa tese tem sua estrutura baseada no modelo conceitual apresentado. A figura 5.7, apresenta uma visão detalhada do modelo sistêmico de gestão do conhecimento que esta tese propõe e que é constituído pelos seguintes subsistemas:

- subsistema de inteligência organizacional;
- subsistema de aquisição do conhecimento;

- subsistema de comunicação e de aplicação do conhecimento;
- subsistema de comunicação e armazenamento do conhecimento;
- subsistema de avaliação.

O subsistema de inteligência organizacional é colocado no sistema numa posição de ponta, pois ele deve orientar os demais subsistemas e processos monitorando a emergência do novos conhecimentos em administração nos níveis internos e externos da OUI. Em ambos os níveis, as fontes do conhecimento podem variar entre fontes secundárias, i. é revistas, jornais, páginas web, relatórios técnicos e de fontes primárias que na maioria das vezes, são colaboradores que detêm determinado conhecimento novo.

O subsistema de inteligência organizacional, ao identificar novos conhecimento, aciona os mecanismos do subsistema de aquisição do conhecimento. Esse subsistema, trabalha as formas específicas de aquisição dos dois tipos de conhecimento, tácito e explícito através da codificação, transcrição, registro e preparação das informações adquiridas para que sejam devidamente armazenadas no subsistema de organização e armazenamento do conhecimento. Este por sua vez, analisa, classifica e organiza essas informações em repositórios do conhecimento que podem ter diferentes formatos, como por exemplo: manuais de melhores práticas, biblioteca da OUI ou bases de dados do conhecimento em administração da OUI. O subsistema de comunicação e de aplicação do conhecimento, tem a função de socializar os novos conhecimentos adquiridos, através do planejamento e da comunicação desses conhecimentos para sua posterior adoção e aplicação por parte dos colaboradores das áreas administrativas da OUI e das instituições filiadas. Finalmente, o subsistema de avaliação, analisa os resultados obtidos com a aplicação dos novos conhecimentos a luz de indicadores previamente definidos por um planejamento.

Para apresentar e caracterizar os subsistemas, a tese adota uma adaptação da apresentação feita por Miranda (2004) que aborda os seguintes pontos:

- descrição e caracterização: onde são identificados os principais elementos funcionais dos subsistema;
- principais processos que integram o subsistema;
- ferramentas;
- ações e sugestões.

5.3.1 SUBSISTEMA DE INTELIGÊNCIA ORGANIZACIONAL

- **descrição e caracterização**

Trata-se do sistema de inteligência que funciona na forma de um observatório dos conhecimentos externos e internos. Sua função primordial consiste no monitoramento e prospecção de novos conhecimentos em administração oriundos de fontes externas à OUI, assim como de fontes internas como os programas CAMPUS, IGLU e COLAM e também as instituições filiadas. Por outro lado, esse subsistema alimenta o Subsistema de Aquisição do Conhecimento com informações coletadas de fontes primárias e secundárias.

- **principais processos que integram o subsistema**

Esse subsistema é integrado por dois processos:

1. inteligência organizacional interna;
2. inteligência organizacional externa.

- **ferramentas**

As ferramentas para esse subsistema podem ser de acordo com Davenport, Long e Beers (1998), Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003), Miranda (2004) e Tarapanoff (2001) são : inteligência competitiva; times de modelagem interativa; páginas amarelas; mapas do conhecimento e monitoramento ambiental.

- **ações e sugestões**

O subsistema de inteligência organizacional é de alta complexidade por se tratar de processos que requerem profissionais capacitados possuidores de competência de analítica razoável. Sugere-se a adoção das seguintes sugestões de Moresi (2001) e de Miranda (2004) para garantir o bom funcionamento do sistema:

- formação de equipes multidisciplinares de especialistas em ciências da informação, inteligência competitiva, sistemas de informação, estatística e administração;
- utilizar ferramentas adequadas baseadas na tecnologia da informação;
- agir de forma ética;
- definir o modelo de inteligência competitiva a ser utilizado.

5.3.2 SUBSISTEMA DE AQUISIÇÃO DO CONHECIMENTO

- **descrição e caracterização**

Esse subsistema, tem como função principal a captura dos conhecimentos tácito e explícito apontados pelo subsistema de inteligência organizacional. Para atender a essa finalidade, faz-se necessário, lançar mão do uso de técnicas e de ferramentas de tecnologia da informação e de comunicação como o sistema "Spidera" mencionado por Boland, Tenkasi e Te'eni (1994). Esse sistema oferece um ecossistema para captura, troca e debate sobre as diferentes perspectivas do conhecimento.

- **principais processos que integram o subsistema**

O subsistema é integrado por dois processos:

1. processo de aquisição do conhecimento tácito;
2. processo de aquisição do conhecimento explícito.

- **ferramentas**

Para aquisição do conhecimento tácito e explícito sugere-se as ferramentas apontadas e detalhadas pela revisão de literatura por Pawlowsky, Forslin e Reinhardt (2003) tais como:

- dinâmica de grupos com as seguintes etapas:
 - * planejamento e convite;
 - * elaboração de uma agenda de trabalho;
 - * elaboração de planos de ação por meio de dinâmica de grupos de foco;
 - * encerramento dos trabalhos e planos de ação;
 - * implementação e acompanhamento.
- work out;
- difusão;
- grape vine;
- histórias de aprendizagem.

- **ações e sugestões**

O subsistema de aquisição do conhecimento proposto por essa tese contempla as abordagens de aprendizagem generativa e adaptativa apontadas por Senge (1994) e explicadas no capítulo 2. Além disso, para garantir o sucesso operacional desse subsistema, faz-se necessário a observação das seguintes disciplinas:

- raciocínio sistêmico;
- domínio pessoal;
- modelos mentais;
- objetivo comum;
- aprendizado em grupo.

Por outro lado, recomenda-se também as seguintes ações sugeridas por Miranda (2004):

- classificação dos conhecimentos técnicos;
- definição de técnicas para a captura dos diferentes tipos dos conhecimentos tácitos;
- estabelecimento de padronização e do repasse dos conhecimentos para os subsistemas de comunicação e de aplicação.

5.3.3 SUBSISTEMA DE DE ORGANIZAÇÃO E ARMAZENAMENTO DO CONHECIMENTO

• descrição e caracterização

Esse subsistema de organização e de armazenamento do conhecimento tem como função primordial, servir como repositório dos conhecimentos explícitos adquiridos. Assim, o subsistema, apóia-se nas tecnologias de informação e de comunicação para garantir o armazenamento adequado dos conhecimentos em administração adquiridos pela OUI. Esse subsistema pode constituir também a memória principal do sistema de gestão do conhecimento em administração da OUI. Vale lembrar de que essa memória organizacional, não deve se limitar apenas ao formato digital, podendo congrega documentos escritos como manuais de melhores práticas por exemplo.

• principais processos que integram o subsistema

O subsistema é integrado pelos seguintes processos:

- processo de triagem da informação;
- processo de análise da informação;
- processo de classificação da informação;
- processo de armazenamento da informação.

- **ferramentas**

Por se tratar de um subsistema intensivo no uso de ferramentas de TI, este deve prever além dos aspectos de armazenamento outros aspectos importantes como a segurança, alteração, renovação e modificação além de garantir a qualidade do acesso às informações armazenadas. Em termos de ferramentas este subsistema acolhe as sugeridas por Argyris (1996), Davenport, Long e Beers (1998), Miranda (2004), Alavi e Leidner (2001) e Kane e Alavi (2007):

- memória organizacional;
- sistemas especialistas;
- sistema de Help Desk em administração, formado por times de especialistas;
- base de dados do conhecimento em administração;
- base de melhores práticas em administração;
- ferramenta de mineração do conhecimento baseada em Inteligência Artificial;
- base de dados de conhecimento estratégico da OUI.

- **ações e sugestões**

A título de ações e de sugestões para esse subsistema sugere-se o seguinte:

- definição de critérios para a classificação de conhecimentos em administração;
- realização de um mapeamento do conhecimento em administração existente dentro da OUI;
- cadastramento dos conhecimentos classificados em bases de dados específicas;
- definição dos tipos de relatórios e dos níveis de segurança e de acesso às bases de de dados.

5.3.4 SUBSISTEMA DE COMUNICAÇÃO E DE APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO

- **descrição e caracterização**

A função principal desse subsistema consiste na transmissão, socialização e aplicação do conhecimento adquirido como valor agregado aos conhecimentos existente na OUI. Dessa forma, este subsistema facilita a interação entre os diferentes agentes do conhecimento dentro da OUI através do uso das tecnologias de informação e de comunicação. Este subsistema, constitui a ponte entre a fonte do conhecimento e os diversos receptores nos níveis organizacional e de colaboradores, recebendo seus imputes do subsistema de organização e armazenamento do conhecimento. A aplicação do conhecimento, vem como passo seguinte à comunicação, que, ao ser eficaz, permite a incorporação de novos conhecimentos ao bojo dos já existentes nos níveis organizacional e individual. Assim, a aplicação desses novos conhecimentos pode ter como consequência , melhorias significativas nos processos de administração da OUI e das instituições filiadas que fazem uso de seu SGCA.

- **principais processos que integram o subsistema**

O subsistema de comunicação e de aplicação do conhecimento, é composto por três processos chaves:

- processo de socialização e compartilhamento do conhecimento;
- processo de comunicação do conhecimento;
- processo de aplicação do conhecimento.

- **ferramentas**

Da revisão de literatura, adota-se as seguintes ferramentas sugeridas por Argyris (1996) e Miranda (2004):

- grupos de discussão;
- pesquisas e entrevistas organizacionais;
- managing by walking around;
- mapas cognitivos;
- observação de especialistas;

- aplicação do conhecimento.

- **ações e sugestões**

Como ações, sugere-se o mencionado por Rocha-Miranda:2004tl: e Alavi e Leidner (2001):

- contextualizar melhor as formas de comunicação do conhecimento;
- abrir espaços para comunicação do conhecimento durante as jornadas de trabalho;
- criar políticas de socialização e compartilhamento do conhecimento dentro da OUI;
- promover a interação entre agentes internos e externos à OUI;
- criar uma comunidade de comunicação mediada pela TI através de foros específicos para compartilhamento, depuração de conceitos, de crenças e de interpretações.

5.3.5 SUBSISTEMA DE AVALIAÇÃO

- **descrição e caracterização**

Cabe a esse subsistema a função de avaliação dos processos de gestão do conhecimento em administração da OUI analisando seu impacto sobre a OUI e instituições filiadas. Para tanto, entende-se que esse subsistema pode ter dimensões e medidas variadas de avaliação entre a OUI enquanto organização e as instituições filiadas a ela. Outro fator que influencia essa questão é a diversidade cultural e geográfica da OUI que podem imprimir diferentes necessidades e demandas dependendo das demandas e do contexto político, social e econômico da região de cada instituição filiada. Por essa razão esse subsistema pode ganhar desenhos e formatos diferentes dependendo da instituição que está avaliando.

- **principais processos que integram o subsistema**

Processo de avaliação

- **ferramentas**

Como ferramentas, propõe-se que esse subsistema adote das ferramentas abaixo a mais adequada à seu contexto:

- balanced score card (BSC);
- navegador Scandia;
- monitor de ativos intangíveis;
- IC-Index e HVA model;
- technology Broaker Model;
- abordagem Patton;

Vale ressaltar de que essas ferramentas, tem base nos autores Malhortra (2003) e CEN (2004b) mencionadas no capítulo 2 desta tese.

● **ações e sugestões**

Por se tratar de um processo de avaliação do impacto da gestão do conhecimento em administração sobre a OUI, seus programas e instituições filiadas, sugere-se as seguintes ações:

- elaborar um plano estratégico para a gestão do conhecimento em administração para a OUI;
- divulgar esse plano para as instituições filiadas;
- assistir as instituições filiadas à elaborarem seus próprios planos estratégicos de gestão do conhecimento em administração;
- definir indicadores que possam facilitar o processo de avaliação do processo de gestão do conhecimento em administração na OUI e ajudar as instituições filiadas a fazer o mesmo;
- capacitar tanto quadros da OUI quanto de instituições filiadas para o uso do SGCE da OUI.

5.4 CONCLUSÃO

Esse capítulo representa a congregação dos resultados da análise baseada na revisão de literatura sobre as IES e seu modelo de administração, o conhecimento e sua gestão nas organizações, assim como a gestão do conhecimento nas IES por um lado, e dos resultados da análise da pesquisa quantitativa pelo outro.

Assim, foi apresentado um modelo conceitual que reúne diferentes elementos que

compõem esse tipo de Gestão do Conhecimento, como o conhecimento, administração das IES, as práticas de GC e as ferramentas de TI que podem viabilizar a operacionalização das práticas e a implementação do modelo de GC em administração da IES.

É importante lembrar de que a definição do modelo de GC nesse capítulo não pode ser observada como uma forma única de gerir o conhecimento em administração na própria OUI ou nas IES filiadas. Faz-se necessário considerar os desdobramentos oriundos da implantação desse modelo na OUI e no uso desse modelo pelas IES a ela filiadas, devido às diferenças significativas em função da sua cultura e seus modelos organizacionais e de administração.

No próximo capítulo, pretende-se analisar a consistência do modelo proposto nesse capítulo através da condução de uma pesquisa qualitativa com questionário semi estruturado, junto à dirigentes de IES filiadas à OUI.

6 ANÁLISE DA CONSISTÊNCIA DO MODELO

Sinopse: Neste capítulo apresenta-se a análise de consistência do Modelo de Gestão do Conhecimento em Administração proposto. Essa análise se deu por intermédio da análise dos dados coletados pela pesquisa qualitativa conduzida com seis reitores de IES filiadas à OUI.

6.1 ANÁLISE

Esta tese optou por analisar a consistência do modelo na visão de alguns dirigentes de IES vinculadas à OUI. A visão desses dirigentes acerca do modelo proposto, pode indicar que os pontos fundamentais do modelo podem ser aceitos de forma geral e, além disso, sinalizar com a possibilidade de dar continuidade aos estudos nesse campo do saber.

Vale lembrar também que para verificar a validade do modelo de Gestão do Conhecimento em Administração proposto por esta tese, este deve ser implementado em algumas IES filiadas à OUI com o envolvimento de profissionais da área de gestão do conhecimento e de administração. Assim, pode-se confirmar ou negar os principais pontos que caracterizam o modelo proposto para a OUI nesta tese.

Dessa forma, o processo de validação do modelo ocorre por meio de um experimento, através do qual implanta-se o modelo em algumas IES da OUI e monitora-se outras que não tem o modelo implantado como grupo de controle afim de estabelecer comparativos entre os resultados. No entanto, o autor desta tese optou por não adotar essa prática uma vez que os resultados de um experimento como esse leva-

riam anos para serem obtidos. Esse fato levaria certamente a extrapolar os prazos pré-estabelecidos para a conclusão de um programa de doutorado.

Todavia, fica a sugestão de que essa validação possa ser realizada em trabalhos futuros, como desdobramento deste trabalho.

Assim, a análise da consistência do modelo se deu conforme proposto no capítulo 3 por intermédio de uma pesquisa qualitativa com a aplicação de técnica de entrevista semi- estruturada com cinco dirigentes de IES ligadas à OUI, de acordo com os seguintes critérios:

- estes deveriam ser membros ativos da OUI pelo menos há dois anos;
- deveriam, também, ser reitores há pelo menos um ano;
- deveriam ter ou pretender implantar um programa de GC em sua universidade.

As entrevistas foram previamente agendadas por meio de contato telefônico ou digital e precedidas pelo envio da confirmação impressa ou por meio digital. Devido à abrangência geográfica, as entrevistas foram viabilizadas por meio do recurso de videoconferência, com duração média de uma hora e cinqüenta minutos cada. A entrevista foi conduzida de acordo com as seguintes etapas:

1. apresentação;
2. indução do entrevistado para opinar sobre o foco da entrevista com questões sobre a GC em administração nas IES;
3. apresentação do modelo da OUI em GC em administração;
4. proposição das perguntas aos entrevistados.

A entrevista seguiu, inicialmente, com questões de ordem genérica para introduzir ao entrevistado aspectos focais do trabalho e indagar sobre sua visão com relação aos aspectos de GC na sua IES, com foco específico na administração. Em seguida, o entrevistado foi indagado sobre a existência de algumas práticas dentro da instituição que visam alavancar a GC em administração. Na seqüência, foi feita/compartilhada uma apresentação do modelo em microsoft powerpoint e documentos suplementares.

Após a apresentação do modelo, foram feitas as seguintes perguntas aos entrevistados:

Considerando que sua IES é afiliada à OUI, fato que pressupõe de que sua IES pode ser usuária do modelo apresentado, qual seria sua retroalimentação com relação aos seguintes aspectos:

1. **viabilidade**

- **abrangência:** nesse item, pergunta-se ao entrevistado se o modelo proposto cobre todas as dimensões administrativas de sua IES e, caso não cubra, quais seriam as dimensões ou áreas que não se encontram cobertas;
- **flexibilidade:** a esse respeito, o entrevistado foi indagado sobre se segundo sua visão, o modelo apresentado é suficientemente flexível para ser adotado pela sua IES, respeitando suas características organizacionais, culturais e de seu país de origem.
- **dificuldade:** com relação a esse aspecto o entrevistado foi perguntado se sua organização teria alguma dificuldade para adotar o modelo proposto.

O respondente foi encorajado também a citar as principais barreiras que dificultariam essa implantação como, por exemplo, tecnologia, modelo de gestão, recursos humanos.

2. **utilidade** No que tange a esse item, o respondente foi indagado se o modelo contempla uma abordagem de utilidade para a IES no sentido de favorecer a aquisição, o compartilhamento e a incorporação de novos conhecimentos em administração que podem contribuir para a manutenção da vantagem competitiva da IES e no alinhamento estratégico das dimensões/áreas da administração da instituição e os porquês disso;
3. **pontos fortes e fracos:** os respondentes foram indagados sobre suas visões acerca dos pontos positivos e negativos do modelo de GC em administração da OUI.

6.2 RESULTADO DAS ENTREVISTAS

As entrevistas cujas transcrições encontram-se na Apêndice F resultaram no seguinte:

6.2.1 VIABILIDADE

Com relação a esse item, foram avaliados os seguintes sub-itens, conforme mencionado anteriormente:

Abrangência

O resultado das entrevistas mostra que a maioria dos entrevistados concorda que as dimensões abordadas pelo modelo cobrem todas as macro-atividades administrativas em suas IES, apesar das diferenças encontradas nas estruturas organizacionais das IES abordadas. A dimensão administrativa, por exemplo, para praticamente todos os entrevistados apresentou diferenças significativas em nomenclaturas, estrutura organizacional e organograma. No entanto, e apesar disso, as macro-atividades dessa área, como, por exemplo, gestão de patrimônio, gestão de logística, compras etc. foram identificadas como atividades comuns que integram o bojo da dimensão administrativa. Outra diferença que ficou evidente é sobre a dimensão do capital intelectual, que apresentou variações, visto que alguns respondentes observam que essa dimensão não se encontra identificada em suas IES como tal. Porém, suas macro-atividades, como gestão de desenvolvimento humano e profissional (RH), ou de propriedade intelectual existem vinculadas a outras estruturas/dimensões dentro da IES.

Flexibilidade

Para a maioria dos entrevistados, o modelo poderia ser adotado sem maiores problemas por suas IES, visto que a proposta do modelo não implica modificações expressivas de suas rotinas operacionais, das estruturas e dos processos de suas IES. Em particular, dois respondentes indicaram que esse mesmo modelo pode ser adotado dentro de suas instituições para gerir o conhecimento interno em administração e re-alimentar o macromodelo apresentado. Assim, o modelo proposto passa a figurar como macromodelo de GC conectado a uma espécie de micromodelo que pode ser implantado e adotado pelas IES.

Dificuldade para adoção

As diferenças culturais e lingüísticas foram apontadas como barreiras para adesão do modelo pela maioria dos respondentes se forem levadas em consideração as diferenças de língua (inglês, francês, espanhol e português) e de cultura que caracterizam as IES filiadas à OUI. Como contribuição, dois respondentes sugeriram a divisão do modelo em quatro para viabilizar sua implementação e lhe dar "vida própria". Entretanto, a maioria concorda sobre a necessidade de tomar maiores cuidados na implementação do modelo na OUI respeitando as peculiaridades das línguas e culturas das IES integrantes da OUI.

Utilidade

O modelo apresentado mostrou ser de grande utilidade para a maioria dos respondentes por propiciar a criação de uma sinergia que, por sua vez, favorece a dinamização do processo de criação e de gestão do conhecimento em administração tanto na OUI quanto nas instituições a ela associadas. Para grande parte dos respondentes, contar com o fato de encontrar colaboração/expertise externa para ajudar a equacionar e compreender melhor os fenômenos problemáticos na administração pode representar um avanço significativo, inclusive na

[...] formação de uma visão interna favorável à permanência da IES como associada à OUI, fato que se justifica pelas contribuições que o conhecimento em rede pode oferecer para a melhoria na gestão das IES associadas.

Para a maioria dos entrevistados, o modelo pode também

[...] servir como observatório de tendências em gestão mediante a agregação de sistemas de inteligência que guiam e suportam os processos de tomada de decisão nas IES associadas à OUI.

Outra utilidade apontada durante as entrevistas foi a de

[...] disseminação da cultura de gestão do conhecimento em outras áreas das IES, como na academia, por exemplo.

Pontos fortes e fracos do modelo

Como pontos fortes e fracos os respondentes apontaram o seguinte:

- pontos fortes:
 1. modelo não requer grandes investimentos, apenas de mudanças na cultura das IES e seus colaboradores;
 2. modelo mostra-se flexível, pois pode absorver novas dimensões sem necessidade de grandes alterações estruturais organizacionais;
 3. modelo contempla as visões individual e organizacional no que tange ao processo de formação do conhecimento;
 4. modelo de fácil adaptação, podendo ser implantado e viabilizado em qualquer IES independentemente da OUI;

- pontos fracos:
 1. língua: o modelo requer esforços consideráveis para traduzir as contribuições/informação/ conteúdos para os quatro idiomas oficiais da OUI;
 2. confiança no canal: a qualidade da informação precisa ser confiável para ser adotada por quem a está buscando;
 3. cultura: necessidade de atrair os colaboradores das IES filiadas à OUI para a utilização do modelo a fim de disseminar a cultura do uso;
 4. conflito de interesse: relutância por parte de algumas IES concorrentes em compartilhar práticas administrativas.

6.3 SUGESTÃO

Os entrevistados deixaram também as seguintes sugestões:

- desenvolver um sistema de informação para implementar o modelo;
- adicionar ferramentas de inteligência de negócios ao sistema de modo a mostrar tendências em administração e subsidiar o processo de tomada de decisão tanto na OUI quanto nas IES associadas;
- criação por parte da OUI de um programa de treinamento em GC para disseminar essa cultura entre os colaboradores das IES associadas;
- investir na promoção do modelo a fim de motivar seu uso por parte dos associados.

6.4 CONCLUSÃO

De acordo com o objetivo almejado para esse capítulo, que consistiu na análise da consistência do modelo de GC proposto no capítulo 6, a partir da visão pragmática e experiente de reitores de seis universidades filiadas à OUI. Essa visão, serve tanto para ratificar o modelo quanto para negar sua consistência com relação à suas realidades e necessidades organizacionais.

De forma geral a análise dos resultados da pesquisa qualitativa, mostrou de que o modelo de GC em administração das IES filiadas à OUI, foi considerado consistente por parte da maioria dos dirigentes entrevistados. Esse fato, representa um sinal positivo para futuros estudos no campo de GC em Administração das IES.

A pesquisa permitiu abordar a viabilidade do modelo junto aos reitores entrevistados do ponto de vista de abrangência, flexibilidade, dificuldade de utilização e utilidade. Os resultados da pesquisa contribuíram também para o apontamento dos pontos fortes e fracos do modelo de modo a permitir melhorias do modelo no futuro.

É importante lembrar o que foi mencionado no início desse capítulo de que o modelo poderá ser validado também, por meio de um experimento piloto em uma ou mais IES filiadas à OUI.

7 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

Sinopse: Neste capítulo são apresentadas as principais conclusões e recomendações desse trabalho.

Neste capítulo, apresentam-se as conclusões e as recomendações oriundas do estudo desenvolvido nos capítulos anteriores com o objetivo de abordar os seguintes pontos:

1. discussão dos objetivos propostos no primeiro capítulo, apontando as contribuições alcançadas neste trabalho;
2. considerações gerais;
3. recomendações para futuros estudos.

7.1 DISCUSSÃO DOS OBJETIVOS PROPOSTOS

A questão de pesquisa desta tese indagou sobre como a Organização Universitária Interamericana (OUI) pode gerenciar o conhecimento em administração gerado por seus programas e pelas Instituições de Ensino Superior (IES) ligadas a ela. Nesse caso, o trabalho propõe um modelo de Gestão do Conhecimento em administração para a OUI que pode ser observado sob duas óticas: a sistêmica e a conceitual.

Assim, entende-se que se alcançou o objetivo esperado por meio da apresentação, de forma inédita, no capítulo 5, de um modelo até então inexistente. Outra inovação apresentada pelo modelo consiste no foco específico nas dimensões administrativas das IES, fato inexplorado por outros modelos de Gestão do Conhecimento disponíveis

na literatura. Quanto aos objetivos específicos propostos para esta pesquisa, foram todos alcançados conforme segue:

1. a compilação das práticas usadas em Gestão do Conhecimento em administração nas IES vinculadas à Organização Universitária Interamericana (OUI) foi realizada no capítulo 4, sub-item 4.5 que compila dados da pesquisa quantitativa. Assim, o questionário mediu práticas em GC nas seguintes áreas das IES: comunicação e estratégia; treinamento e mentoring; políticas e estratégias em GC em administração; aquisição do conhecimento em administração de IES;
2. a identificação da razão de uso de práticas de Gestão do Conhecimento em administração por parte das IES vinculadas à OUI foi tratada no capítulo 4, no sub-item 4.3, que apresentou a análise dos resultados da pesquisa quantitativa concernentes às razões pelo uso das ferramentas de Gestão do Conhecimento em administração. O questionário abordou cinco grupos principais: integração e compartilhamento do conhecimento; aquisição e controle do conhecimento; gestão da informação; gestão de RH, além das razões externas;
3. a identificação das expectativas da alta administração das IES vinculadas à OUI com relação aos resultados do uso da Gestão do Conhecimento em administração foi apresentada no capítulo 4, sub-item 4.4;
4. a identificação do nível de comprometimento institucional com relação à Gestão do Conhecimento em administração por parte das IES ligadas à OUI foi comentada no capítulo 4, sub-item 4.5, que tratou de identificar a existência de estruturas formais de GC em administração nas IES, assim como o provisionamento de um orçamento específico para financiar iniciativas de GC em administração.

Por outro lado, faz-se necessário abordar as principais teorias de base que foram usadas para sustentar a construção do modelo proposto de GC em Administração para a OUI:

- modelo de Criação do Conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997), modelos de Gestão do Conhecimento de: Davenport e Prusak (1999); Teixeira-Filho e Silva (2002); Stollenwerk (2001); Choo e Bontis (2002); Prax (1997) e Miranda (2004);
- as teorias sobre a IES, sua administração e organização, com abordagem baseada nos seguintes autores: Meyer e Murphy (2003); Bundt (2000); Hardy e

Fachin (2000); Bolman e Deal (1991); Brinbaum (1988); Baldrige (1971, 1979 e 1983); Cohen e March (1974); Corson (1960); Blau (1984); Lima (2003) e Cislaghi (2008) por apresentar as diferentes formas de modelos organizacionais da IES;

- as teorias e modelos sobre a gestão do conhecimento na IES, com abordagens baseadas nos seguintes autores: Kidwell et al (2000); Martins et al (2000); Macari e Rodrigues (2002); Loh et al (2003); Maponya (2004); Leite (2006); Batista (2006) e Cislaghi (2008).

Dessa forma, a pesquisa mostra-se relevante em virtude dos seguintes aspectos:

- abordar um tipo específico de conhecimento (em administração) dentro do leque de conhecimentos que pode ser identificado numa organização do conhecimento, que é o caso da IES;
- usar conceitos multidisciplinares de diferentes áreas (educação superior, cognição e administração) para tratar de um tópico praticamente inexplorado no contexto da ciência de gestão de IES;
- modelo de pesquisa adotado (triangulação) combinando os raciocínios indutivo e dedutivo para formulação do modelo de GC em administração das IES ligadas à OUI.

Assim, a avaliação da temática da pesquisa indica relevância em função do seguinte:

- estar voltada para a discussão da gestão de um tipo particular de conhecimento (Conhecimento em Administração das IES), abordando e compilando o conjunto de conceitos que caracterizam de forma específica esse tipo de conhecimento e abrindo espaço para futuros estudos podendo constituir assim, uma nova área de pesquisa;
- Abordar-se conceitos de diferentes áreas como Administração das IES, Cognição e Sistemas de Informação para, sob a ótica interdisciplinar da Ciência de Gestão do Conhecimento, construir uma nova dimensão sobre tópico pouco explorado dentro dos campos da Gestão da Informação, da Gestão do Conhecimento.

Outro aspecto relevante que pode ser mencionado, refere-se ao modelo de pesquisa adotado nessa tese, que seguiu a lógica da exploração de um novo campo do saber levando a lançar mão de uma combinação de métodos científicos. Assim, o uso do raciocínio abduutivo na busca dos encaminhamentos que levaram à formulação do modelo de GC em Administração para a OUI foi basal uma vez que, os raciocínios indutivo e dedutivo em separado, não seriam suficientes para discutir de forma satisfatória nesse caso específico, a ampla gama de tópicos e conceitos cobertos por essa tese.

Por outro lado, a opinião sobre o modelo proposto dada pelos Reitores entrevistados mostrou ser uma forma adequada que atende às necessidades de uma pesquisa científica servindo como primeiro parâmetro para a avaliação da tendência de aceitação do modelo proposto.

Pode-se destacar também que, no desenho da pesquisa houve a conjugação de um método abduutivo no estudo bibliográfico, complementado por uma pesquisa quantitativa e finalmente com a análise de consistência do modelo.

Assim, a aplicação do método abduutivo na pesquisa bibliográfica, busca evidenciar o uso dos raciocínios indutivo e dedutivo para avaliar e analisar os conteúdos estudados. Isso de fato foi fundamental para caracterizar os temas pertinentes à GC no contexto da OUI.

A escolha recaiu sobre este tipo de instrumento uma vez que o objetivo foi de obter uma leitura consistente da visão dos dirigentes das IES ligadas à OUI sobre as práticas de GC em Administração em suas instituições. Sendo assim, após a análise dos resultados e a elaboração do modelo, utiliza-se o instrumento de pesquisa qualitativa, com entrevista semi-estruturada para analisar a consistência do modelo.

Vale ressaltar também, que a consistência do modelo, ao ser avaliada por parte de potenciais usuários, apresenta um parâmetro inicial que pode atender às necessidades de uma pesquisa científica em estágio incipiente, além de delinear uma tendência de aceitar o modelo por parte de seus potenciais usuários. Por outro lado, cumpre salientar a importância da adaptação de um questionário preexistente da pesquisa quantitativa e que foi exaustivamente testado pela Statistic Canada, tanto em experiência-

piloto quanto na pesquisa conduzida pela OCDE em vários países. Acrescenta-se a esse fato o teste preliminar feito com egressos do curso de formação em gestão e liderança universitária do IGLU Brasil, que ajudou a melhorar a adequação do questionário para ser aplicado com os dirigentes de IES, considerando a complexidade e a peculiaridade do modelo de gestão das IES e sua natureza como organização do conhecimento por excelência.

A pesquisa teve também, a preocupação de levantar os aspectos conceituais que sustentem a Gestão Conhecimento em Administração nas IES. Esses conceitos fundamentais ajudaram a ilustrar um entendimento melhor sobre o conhecimento e sua gestão no contexto da administração da IES.

Finalmente, esta tese estimula a discussão sobre a convergência de diferentes tópicos associados pela primeira vez, de acordo com a ampla pesquisa bibliográfica realizada no capítulo 2, sobre GC e Administração das IES.

Assim, a descrição dos resultados através das pesquisas quantitativas e qualitativas, podem e devem ser objeto de estudos futuros para o aprofundamento de determinados pontos. Outrossim, vale lembrar da limitação temporal do estudo, uma vez que a validação do modelo por meio de outro tipo de pesquisa do tipo experimental, extrapolaria os prazos determinados para o desenvolvimento de uma pesquisa de doutorado.

Pode-se concluir então, que os resultados desta pesquisa são apresentados como modelo proposto e sua análise de consistência, mostrou o tratamento de tema inexplorado, como o é o conhecimento em administração das IES. Desta forma, os resultados podem apontar características inéditas e novas dimensões da questão de gerenciar o conhecimento em administração no contexto de IES. Este fato, pode abrir um novo espaço para que pesquisas complementares ao tema sejam realizadas no futuro.

7.2 CONSIDERAÇÕES GERAIS

A pesquisa pode mostrar uma considerável ambigüidade e instabilidade com relação aos conceitos que envolvem o conhecimento em administração na IES. Primeiramente, isso aparece nas descrições dos conceitos por parte dos entrevistados durante a pesquisa qualitativa, que, por vezes, deram a nítida impressão de não terem idéias claras sobre conceitos como: conhecimento tácito, conhecimento codificado, informação versus conhecimento, conhecimento versus competência. Esse fato pode ser atribuído à ausência de uma terminologia clara, amplamente divulgada e aceita sobre o conhecimento, e sua gestão pode ter criado uma idiosincrasia no entendimento do que vem a ser de fato a GC. Tal situação pode ser derivada do fato de que a GC é uma ciência multidisciplinar e como tal é vista pelo dirigentes universitários, que ainda estão vinculados à visão do modelo burocrático em que cada dimensão pertence a uma caixinha específica representada por um departamento ou área.

A natureza multicultural dos dirigentes das IES que responderam ao questionário da pesquisa quantitativa ou foram entrevistados na pesquisa qualitativa mostrou que a percepção do conhecimento difere entre as culturas, pois a percepção de um reitor canadense a esse respeito pode ser completamente diferente da percepção de outros que pertencem a diferentes culturas dentro do contexto da própria OUI. Essa tendência foi detectada na análise das traduções (inglês, francês e espanhol) dos questionários da pesquisa quantitativa. Assim, quando a tradução do termo conhecimento para o inglês é encontrada em apenas uma palavra *knowledge* as versões latinas (espanhola, francesa e portuguesa) poderiam se referir ao conhecimento de diferentes formas, como saber ou mesmo conhecimento, por exemplo. Essas diferenças na linguagem podem refletir as divergências conceituais existentes entre as diferentes culturas e foram considerados na condução das duas pesquisas, assim como na análise dos dados e das entrevistas a fim de buscar um denominador comum que transcenda as diferenças culturais. Esta pesquisa abordou também processos-chave, como: comunicação; processo de formação do conhecimento individual e organizacional. Esses processos não têm tido muita evidência na maioria dos modelos de GC analisados nesta pesquisa.

A pesquisa revela também que a maioria das IES respondentes à pesquisa quan-

titativa, mesmo não tendo práticas formais, estruturas, orçamentos, ou modelo de GC, têm a GC como parte de sua cultura organizacional. Em primeira instância, esse fato está de acordo com a razão de ser dessas IES, entretanto, pode ser considerado também um fator de facilitação para a adoção do modelo de GC em administração, que pode reforçar uma característica até então restrita à colaboração científica. Assim, pode-se concluir, a partir desta pesquisa, que o sucesso na implementação do modelo de GC em administração proposto para a OUI tem que contemplar as seguintes camadas por ordem de prioridade: 1) pessoas, considerando sua cultura e comportamento; 2) conteúdo e processos; 3) tecnologia e ferramentas.

7.3 RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS ESTUDOS

Como contribuição para futuros estudos, apresentam-se os seguintes temas:

- aprofundar os estudos relacionados ao modelo, ampliando sua abrangência;
- desenvolver uma metodologia para implantação do modelo na OUI;
- desenvolver um sistema de GC em administração que contemple o modelo;
- desenvolver um sistemas de indicadores para medir o retorno da GC sobre os investimentos feitos.

Referências Bibliográficas

AGSTERBERG, M. et al. Keeping the wheels turning: The dynamics of managing networks of practices. *Journal Of Management Studies*, v. 41, n. 1, January 2010.

ALAVI, M.; KAYWORTH, T. R.; LEIDNER, D. E. An empirical examination of the influence of organizational culture on knowledge management practices. *Journal of Management Information Systems*, v. 22, n. 3, p. 191–224, 2006.

ALAVI, M.; LEIDNER, D. E. Review: Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and reserach issues. *MISQ Review*, v. 25, n. 1, p. 107–136, March 2001.

ARGOTE, L.; BECKMAN, S.; EPPLER, D. The persistence and transfer of learning in industrial setting. *Management Science*, v. 36, n. 1750-1763, 1990.

ARGYRIS, C. dooble loop learning in organization. *Harvard Business Review*, September-November 1977.

ARGYRIS, C. A boa comunicação que impede a aprendizagem. *Harvard Business Review*, 7 and 8 1994.

ARGYRIS, C. Ensinando pessoas inteligentes a aprender. *Harvard Business Review*, 3 and 4 1996.

BAIR, J.; STEAR, E. *Information Management is not knowledge Management*. New York, 1997.

BALDRIGE, V. J. *Power and Conflict in the University*. New York: John Wiley&Sons, 1971. (ISBN 0471045748).

BALDRIGE, V. J. *Policy making and effective leadership*. San Francisco: Jossey- Bass Publishers, 1979.

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

BATISTA, F. P. *O desafio da Gestão do Conhecimento nas áreas de Administração e Planejamento das Instituições Federais de Ensino Superior: Texto para discussão*. Brasília, 2006.

BELL, D. *The post Industrial Societies: Adventure in Social Forecasting*. New York: Basic Books, 1999.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. *The Social Construction of Reality*. Garden City, NY: Doubleday, 1967.

- BIERLY, P.; KESSLER, E.; CHRISTENSEN, E. Organizational learning, knowledge and wisdom. *Journal of Organizational Change Management*, v. 13, n. 6, p. 595–618, 2000.
- BLAU, P. M. Universidade como organização. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, v. 2, n. 2, p. 10–26, 1984.
- BOISOT, M. H. *Knowledge Assets*. New York: Oxford University Press, 1998.
- BOLAND, R. J.; TENKASI, R. J.; TE'ENI, D. Designing information technology for distributed cognition. *Organization Science*, v. 5, n. 3, p. 463–474, 1994.
- BORGES, M. E. N. A informação como recurso gerencial das organizações na sociedade do conhecimento. *ciência da Informação*, v. 24, n. 2, 1995.
- BROOKING, A. *Intellectual Capital, Core assets for the third Millenium Enterprise*. [S.I.]: International Thomson Business Press, 1996.
- BUARQUE, C. A universidade na encruzilhada. In: EDUCAÇÃO-BRASIL, M. da (Ed.). *Seminário Universidade: por que e como reformar*. SAS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6, Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 9^o andar. 70070-914 – Brasília – DF – Brasil: UNESCO, 2003. p. 217.
- BUARQUE, C. *A Pós Universidade*. Novembro 2005. Internet. Acesso em: www.iea.usp.br/observatorios/educacao.
- BUNDT. *Universidade: Mudanças e estratégias de ação*. Dissertação (Mestrado) — UFSC, Centro Sócio-Econômico - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
- CASANOVA, P. G. *La Universidad necesaria para el siglo XXI*. Mexico: Ediciones Era, 2001.
- CAVALCANTI, M. C. B.; GOMES, E. B. P.; NETO, A. P. *Gestão de empresas na sociedade do conhecimento: um roteiro para a ação*. Rio de Janeiro: Editora Campus Eslevier, 2001.
- CHAUÍ, M. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Editora ática, 2004.
- CHIZZIOTTI, A. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. [S.I.]: Editora Cortez, 1995.
- CHOMSKY, N. *O Lucro Ou as Pessoas?* [S.I.]: Editora Bertrand Brasil Ltda., 1999.
- CHOO, C. W. Information management for the intelligent organization: the art of scanning the environment. *Medford: Information Today : ASIS Monograph Series*, 1998.
- CHOO, C. W. *The Knowing Organization How Organizations Use Information to Construct Meaning, Create Knowledge, and Make Decisions*. London: Oxford Scholarship Online, 2005.

- CHOO, C. W.; BONTIS, N. Knowledge, intellectual capital and strategy: themes and tensions. In: OXFORD (Ed.). *The Strategic management of intellectual capital and organizational knowledge*. New York: Oxford University Press, 2002.
- CISLAGHI, R. *Um Modelo de Sistema de Gestão do Conhecimento em um Framework para a Promoção da Permanência Discente no Ensino de Graduação*. Tese (Doutorado) — UFSC, Florianópolis, 2008.
- CONNER, K. Historical comparison of the resource-based theory and five schools of thought within industrial organization economics: Do we have a theory of the firm. *Journal of Management*, v. 17, n. 1, p. 121–154, 1991.
- DARR, E.; ARGOTE, L.; EPPLE, D. The acquisition, transfer and depreciation of knowledge in service organizations: productivity in franchises. *Management Science*, v. 41, n. 11, p. 1750–1613, 1995.
- DAVENPORT, T.; LONG, D. de; BEERS, M. Successful knowledge management projects. *Sloan Management Review*, v. 39, n. 2, p. 43–57, 1998.
- DAVENPORT, T.; PRUSAK, L. *Conhecimento Empresarial*. Rio de Janeiro: Editora Campus Eslevier, 1999.
- DAVENPORT, T. H.; BECK, J. C. Obtendo a atenção de que você precisa. *Harvard Business Review*, 10 and 11 2000.
- DAVENPORT, T. H.; HARRIS, J. G. *Competição Analítica*. [S.l.]: Editora Campus Eslevier, 2007.
- DEEM. Globalization, new managerialism, academic capitalism and interpreneurialism in universities: is the local discussion still important? *comparative education*, v. 37, n. 1, p. 7–20, 2001.
- DENG, X. et al. A cross-cultural analysis of the end user computing satisfaction instrument: A multigroup invariance analysis. *Information and Management*, v. 45, n. 4, p. 211–220, 2008.
- DEPRES, C.; CHAUVEL, D. Knowledge management. *Journal Of Knowledge Management*, v. 3, n. 2, p. 110–120, 1999.
- DIAS, C. Pesquisa qualitativa- características gerais e referências. Maio 2000.
- DING, X.-H.; HUANG, R.-H. Effects of knowledge spillover on inter-organizational resource sharing decision in collaborative knowledge creation. *European Journal of Operational Research*, April 2009.
- DREZE, J.; DEBELLE, J. *Concepções da Universidade*. Fortaleza: , 131 p., 1983. Fortaleza -CE: Edições UFC, 1983.
- DRUCKER, P. F. O advento da nova organização. *Harvard Business Review*, Harvard Business Review, 11 and 12 1991.
- DUFFY, M. E. Methodological triangulation: a vehicle for merging quantitative and qualitative research methods. *Journal of Nursing Scholarship*, v. 19, n. 3, p. 130–133, 1987.

DURAND, R.; HUY, Q. *Knowledge Sharing in organizations: inviting ethics and emotion to the banquet*. 2007. Internet.

EBBERS, J. J.; WIJNBERG, N. M. Organizational memory: From expectations memory to procedural memory. *British Journal of Management*, v. 20, p. 478–490, 2009.

CEN (Ed.). *European Guide to good Practice in Knowledge Management - Part 3: SME Implementation*. Management Centre: rue de Stassart, 36 B-1050 Brussels: European Committee for Standardization, 2004.

ESTRADA, R. J. S. *OS RUMOS DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA Um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Maria*. Tese (Doutorado) — UFSC, 2000.

CEN (Ed.). *European Guide to good Practice in Knowledge Management - Part 2: Organizational Culture*. Management Centre: rue de Stassart, 36 B-1050 Brussels: EUROPEAN COMMITTEE FOR STANDARDIZATION, 2004.

CEN (Ed.). *European Guide to good Practice in Knowledge Management - Part 4: Guidelines for Measuring KM*. Management Centre: rue de Stassart, 36 B-1050 Brussels: EUROPEAN COMMITTEE FOR STANDARDIZATION, 2004.

FANG, Y. et al. Multinational firm knowledge, use of expatriates and foreign subsidiary performance. *Journal Of Management Studies*, v. 47, n. 1, January 2010.

FARMER, P. *Nineteenth-Century Ideas of de University Continental Europe*. Fortaleza: Edições UFC, 1983. (Concepções da Universidade., P.33).

FERRER, J.; RÍOS, M. *ADMINISTRACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. UN ANÁLISIS CONCEPTUAL*. 2006. Munich Personal RePEc Archive Munich Personal RePEc Archive Munich Personal RePEc Archive.

FIOL, C. M.; LYLES, M. A. Organizational learning. *Academy of Management Review*, v. 10, n. 4, p. 803–813, 1985.

FITZISMOUS. *Manegerialism and education*. 2001. Internet.

FLEURY, A.; FLEURY, M. *Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências do Japão, Coreia e Brasil*. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

GARVIN, D. A. Construindo a organização que aprende. *Harvard Business Review*, p. 51–81, 2001.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de administração de empresas*, v. 35, n. 2, Mar-Abr. 1995.

GRANT, R. M. Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal*, v. 17, p. 109–122, 1996b.

GREENBAUM, H. H. The audit of organizational communication. *Academy of Management Journal*, v. 17, n. 4, p. 739–753, December 1974.

- GUADILLA, C. G. *Tenciones y Transiciones: educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio*. Caracas-Venezuela: CENDES/Nueva Sociedad, 2002.
- GUPTA, G.; GOVINDARAJAN, V. Knowledge flows within multinational corporations. *Strategic Management Journal*, p. 473–496, 2000.
- GURVITCH, G. *The Social Framework of Knowledge*. London: Oxford, 1971.
- HARDY, C.; FACHIN, R. *Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos*. 2 ed. Porto Alegre: Segunda edição. Porto Alegre- RS: Ed. Universidade/UFRGS, 2000. (ISBN: 8570255543).
- HAWOOD, T. *Info Rich, Info Poor: Access and Exchange in the Global Information Society*. London: Bowker-Sun, 1995.
- HELLWEG, S. A.; PHILIPS, S. L. Communication and productivity in organization: A state of the art review. *Academy of Management Proceedings*, p. 188–192, 1980.
- HOLZNER, B.; MARX, J. *The Knowledge Application: The Knowledge Systems in Society*. Boston: Allyn Bacon, 1979.
- JASPERS, K.; ROSSMANN, K. *Die Idee der Universität*. in dreze, jacques, debelle, jean. Fortaleza: Berlingottingen- Heidelberg, 1961, 1983. (Concepções da Universidade.).
- JICK, T. J. Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, v. 24, n. 4, p. 20–29, December 1979.
- KANE, G. C.; ALAVI, M. Information technology and organizational learning: An investigation of exploration and exploitation processes. *Organization Science*, v. 18, n. 5, p. 796–812, September-October 2007.
- KAPLAN, R.; NORTON, D. *The Balanced Score Card Measures that Drive the Performance*. [S.l.]: Harvard Business Review, 1992, 1996, 2000. 71-79 p.
- KELLER, G. Academic strategy: the management revolution in american higher education. *The Johns Hopkins University Press*, 1983.
- KIDWELL, J. J.; LINDE, K. M. V.; JOHNSON, S. L. *Colleges and universities have significant opportunities to apply knowledge management practices to support every part of their mission*. 2000. 6 p.
- LEE, C. K.; FOO, S.; GOH, D. On the concept and types of knowledge. *Journal of Information and Knowledge Management*, v. 5, n. 2, p. 151–163, 2006.
- LEITE, E. *Gestão do Conhecimento nas Empresas Brasileiras e seu Impacto no Desempenho do Negócio*. Dissertação (Mestrado) — PUC-RJ, Rio de Janeiro, 2004.
- LEITE, F. C. L. *Gestão do Conhecimento Científico no Contexto Acadêmico: Proposta de um Modelo*. Dissertação (Mestrado) — Universidade de Brasília, 2006.
- LEVITT, B.; MARCH, J. Organizational learning. *Annual review of sociology*, v. 14, p. 319–340, 1988.

LIMA, M. A. de. *Uma proposta do Balanced Scorecard para a Gestão estratégica das universidades fundacionais de santa catarina*. Tese (Doutorado) — UFSC, Florianópolis, 2003.

LOH, B. et al. *APPLYING KNOWLEDGE MANAGEMENT IN UNIVERSITY RESEARCH*. [S.l.], Novembro 2003.

LUNDVALL; JHONSON. The learning economy. *Journal of industry studies*, v. 1, n. 2, p. 23–42, December 1994.

MACCARI, E.; RODRIGUES, L. C. Gestão do conhecimento. *Revista Negócios*, v. 8, n. 2, p. 79–94, 2002.

MACHADO, N. J. A universidade e a organização do conhecimento: a rede, o tácito, a dádiva. *Estudos Avançados* 15, v. 42, p. 20, 2001.

MALHORTHA, Y. *Beyond 'High-Tech Hidebound' Knowledge Management: Strategic Information Systems For the New World of Business*. 1999. BRINT Ressearch Istitute.

MALHORTA, Y. *Measuring Knowledge Assets for a Nation: knowledge Systems for Development*. New York, 9 2003. Acesso em: www.KMNetwork.com.

MAPONYA, P. M. *Knowledge Management practices in academic libraries: A case study of the university of Natal*. 2004. Scholar.google.com. Acesso em: scholar.google.com.

MARIN-GARCIA, J. A.; ZARATE-MARTINEZ, E. A thoretical review of knowledge management and teamworking in the organizations. *International Journal of Management Science and Engineering Management*, v. 2, n. 4, p. 278–288, 2007.

MARTIN, V. R.; COAKS, E.; SUGDEN, G. *Knowledge Management Issue in Universities*. 2000. Emerald. Acesso em: www.emerald.com.

MERRIAN, S. B. *Qualitative Research and Case Study Application in Education*. San Francisco, california, USA: Jossey- Bass Publishers, 1988.

MEYER, V. Planejamento estratégico: Uma renovação na gestão das instituições universitárias. Brasília. In: *Seminário - A administração universitária rumo ao ano 2.000*. Brasília: [s.n.], 1991. p. 20.

MEYER, V.; MURPHY, J. P. *Dinossauros Gazelas e Tigres. Novas Abordagens da Administração Universitária. um diálogo Brasil e EUA*. [S.l.]: Editora Insular, 2003. (ISBN 8574740535).

MEYER, V.; SERMANN, L. I. C.; MANGOLIM, L. *PLANEJAMENTO E GESTÃO ESTRATÉGICA: VIABILIDADE NAS IES*. 2005. www.inpeau.ufsc.br/.../completos/.

MILLET, J. *The academic community: An essay on organization*. New York:: McGraw-Hill, 1962.

MINTZBERG, H. *Criando Organizações Eficazes: estruturas em cinco configurações*. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

MIRANDA, R. C. da R. *Gestão do Conhecimento Estratégico: uma proposta de modelo*. Tese (Doutorado) — Faculdade de economia, Administração, Contabilidade Ciência da Documentação: Departamento de Ciências da informação e documentação - UNB, Brasília, 2004.

MORESI, E. A. D. *Gestão da informação e do conhecimento in: Tarapanoff, K. Inteligência organizacional e competitiva*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

MORSE, J. Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing research*, v. 40, n. 1, p. 120–132, 1991.

MURRAY, P. C. *New Language for new leverage: The terminology of knowledge management*. 2008. Internet. Acesso em: www.ktic.com.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa-características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, esquisas em Administração*, v. 1, n. 3, 1996.

NIELSEN, B. B. *Strategic Knowledge Management: a research agenda*. 2000. S-WoBA: Scandinavian Working Papers in Business Administration: www.swoba.hhs.se. Acesso em: 03-06-2008.

NONAKA, I. A empresa criadora do conhecimento. *Harvard Business Review*, 11 and 12 1991.

NONAKA, I.; KONNO, N. The concept of 'ba': Building a foundation for knowledge creation. *California Management Review*, v. 40, n. 3, p. 40–54, 1998.

NONAKA, I.; KROGH, G. von; VOELPEL, S. Organizational knowledge creation theory: Evolutionary paths and future advances. *Organization Studies*, v. 27, n. 1179, 2006.

NONAKA, I.; TAKEUCHI. *A empresa criadora do conhecimento*. [S.l.]: Editora Campus Eslevier, 1995.

O'DELL, C.; GRAYSON, C. J. If only we knew what we know: Identification and transfer of internal best practices. *California Management Review*, v. 4, n. 3, p. 154–174, 1998.

OECD. *knowledge Mnagement in the learning Society Education and Skills*. 2, rue André-Pascal, 75775 Paris Cedex 16, France.: OECD Publication Service, 2000.

OECD. *Measuring Knowledge Management in the Business Sector*. [S.l.]: OECD Publications Service, 2003.

OOSTERLINCK, A.; LEUVEN, K. U. *Knowledge Management in Post-Secondary Education: Universities*. 2002. Internet. Acesso em: <http://www.brint.com/km/whatis.htm>.

O'REILLY, C. A.; ROBERTS, K. H. *Communication and Performance in Organizations*. 1978. Internet. Acesso em: www.aomonline.org.

PAWLOWSKY, P.; FORSLIN, J.; REINHARDT, R. Parctices and tools of organizational learning. *Handbook of Organizational Learning and Knowledge*, Oxford, p. 775–793, 2003.

- PENROSE, E. *The thory of the Growth of the firm*. Nova York: Wiley, 1959.
- PHILIPS, N.; BROWN, J. L. Analyzing communication in an arroud organizations: A critical hermeneutic approach. *Academy of Management Journal*, v. 36, p. 1547–1576, 1993.
- PIRRÓ, G.; MASTROIANNI, C.; TALIA, D. A framework for dsitributed knowledge management: Design and implementation. *Future Generation Computer Systems*, v. 26, p. 38–49, 2009.
- PRAX, J. Y. *Manager La connaissance dans l'entreprise*. [S.l.]: INSEP, 1997.
- PROBST, G.; RAUB, S.; ROMHART, K. *Gestão do Conhecimento: os elementos construtivos do sucesso*. Porto Alegre: Editora Bookman, 2002.
- REBELO, L. M. B. *A dinâmica do processo de formação de estratégias de gestão em universidades: a perspectiva da teoria da complexidade*. Tese (Doutorado) — UFSC, 2004.
- ROOS, G.; PIKE, S. *INTELLECTUAL CAPITAL MEASUREMENT AND HOLISTIC VALUE APPROACH (HVA) Inttelectual Capital Measurment and Holistic Value Approach (HVA)*. 2000.
- ROOS, J.; EDVINSSON, L.; DRAGONETTI, N. *Intelectual Capital: Navegation in the New Business Landscape*. [S.l.]: Macmillan, 1997.
- SALES, S. D. *Motivação como ferramenta para a gestão das universidades federais brasileiras*. Tese (Doutorado) — UFSC, Florianópolis, 2005.
- SANTIAGO, R. A. et al. Modelos de governo, gerencialismo e avaliação institucional nas universidades. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 16, n. 001, p. 75–99, 2003.
- SANTOS, C. R. A. dos. Apresentação da conferência. In: UNESCO (Ed.). *A Universidade na Encruzilhada*. SAS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6, Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 9Âº andar. 70070-914 – Brasília – DF – Brasil: UNESCO, 2003. p. 217.
- SENGE, P. *A Quinta Disciplina*. São Paulo: editora Best Seller, 1990.
- SENGE, P. *The Fifth Discipline*. 1540 Broadway—Eighteenth Floor, New York, New York 10036: Currency Doubleday, 1994.
- SHAPIRO, L.; CARRILLO, J.; VELÁSQUEZ. Evolution of collaborative distance work at itesm: Structure and and process,. *Journal of Knowledge Management*, v. 4, n. 4, p. 44–55, 2000.
- SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. quinta edição. Florianópolis: UFSC, 2005.
- SMIDTS, A.; PRUNY, A. T. H.; RIEL, C. B. M. V. The impact of employee communication and perceived external prestige on organizational identification. *Academy of Management Journal*, n. 5, p. 1051–1062, 2001.

- SOUZA, I. M. de. *Gestão das Universidades Federais Brasileiras: Uma Abordagem fundamentada na Gestão do Conhecimento*. Tese (Doutorado) — Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Outubro 2009.
- SPENDER, J. C. Knowledge assets: Securing competitive advantage in the information economy. In: _____. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press, 1998.
- STATA, R. Organizational learning: The key to management innovation. *Sloan management Review*, 1989.
- STEIN, E. W.; ZWASS, V. Actualizing organizational memory with information systems. *Information Systems Research*, v. 6, n. 2, p. 85–117, 1995.
- STEWART, T. A. *Capital Intelectual: A nova vantagem competitiva das empresas*. Rio de Janeiro: Editora Campus Eslevier, 1998.
- STOLLENWERK, M. F. L. Gestão do conhecimento: conceitos e modelos. In: BRASÍLIA, E. U. de (Ed.). *Inteligência Organizacional e competitiva*. Brasília: Editora UNB, 2001. p. 143–163.
- SVEIBY, K. E. *A nova riqueza das Organizações: gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento*. Rio de Janeiro: Editora Campus Eslevier, 1998.
- SVEIBY, K. E. *Frequently Asked questions*. 2001b. [Www.sveiby.com.au](http://www.sveiby.com.au). Acesso em: Maio de 2008.
- TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. de. *Gestão de Instituições de Ensino*. Praia do Botafogo. 190-Andar 22253-900, Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.
- TARAPANOFF, K. M. A. *Inteligência Organizacional e competitiva*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- TEIXEIRA-FILHO, J.; SILVA, R. V. *Metodologia para implantação de gestão do conhecimento*. Fevereiro 2002. Portal KMOL.
- TEIXEIRA-FILHO, J. *Gerenciando o Conhecimento: Como a empresa pode usar a memória organizacional e a inteligência competitiva no desenvolvimento dos negócios*. Rio de Janeiro: Editora Senac, 2000.
- TEIXEIRA-FILHO, J.; SILVA, R. *Metodologia para implantação de gestão do conhecimento*. Fevereiro 2002. [Www.kmol.online.ptartigos/200301fil02_1.html](http://www.kmol.online.ptartigos/200301fil02_1.html). Acesso em: 20-06-2008.
- TERENCE, A. C. F.; ESCRIVÃO, E. Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. In: XXXVI ENEGEP. Fortaleza, Ceará, Brasil: [s.n.], 2006.
- TERRA, J. C. C. *Gestão do Conhecimento o grande desafio empresarial*. [S.l.]: Editora Campus Eslevier, 1998.

URLICH, D.; KERR, S.; ASHKENAS, R. *O Work Out da GE: como implementar o revolucionário método da GE para eliminar a burocracia e atacar os problemas organizacionais - Rápido!* Rua Teixeira Júnior, 441 São cristóvão, Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

VIANNA, W. B. et al. Pesquisa quali-quantitativa em engenharia de produção e aspectos de cientificidade e validação. In: SEPROSUL. Bento Gonçalves, RS, Brasil, 2008.

WALSH, J. P.; UNGSON, G. R. Organizational memory. *Academy of Management Review*, v. 16, n. 1, p. 57–91, 1991.

WERTHEIN, J. Universidade: Relevância e reforma. In: UNESCO (Ed.). *A Universidade na Encruzilhada*. SAS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6, Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 9^o andar. 70070-914 – Brasília – DF – Brasil, 2003. p. 217.

WHITHEAD, A. N. *The Aims of Educations*. London: Williams and Norgate, 1929.

WIT, H. de et al. *Higher Education in Latin America the International Dimension*. [S.l.]: The World Bank, 2005.

YOUSSEF, Y. A. et al. O brasil e as práticas de gestão do conhecimento. 2006.

Apêndices

Apêndice A

Formulário da pesquisa quantitativa em Português

Organização Universitária Interamericana – 2009

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Programa de Pós Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento - EGC

GC- Gestão do Conhecimento

Medindo a Gestão do Conhecimento em Administração no setor de Educação Superior das Américas

Prezado Membro da OUI:

Com nossos cordiais cumprimentos, vimos por meio deste solicitar a gentileza de participar nessa pesquisa que conta com o apoio do programa Campus da Organização Universitária Interamericana – OUI. O programa Campus tem como uma de suas linhas de ação a Gestão do Conhecimento na Universidade para promover as boas práticas e o uso adequado das ferramentas de tecnologia da informação disponíveis para apoiar os processos de ensino pesquisa e extensão.

A pesquisa visa medir a gestão do conhecimento em administração nas Instituições de Educação Superior ligadas à OUI com a finalidade de servir como instrumento de pesquisa qualitativa para a tese de doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento na Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil pelo doutorando Youssef A. Youssef orientando do professor Dr. Neri dos Santos e que conta com a co-orientação da professora Dra. Maria Terezinha Angeloni e do professor Dr. Pierre Cazalis. O desenvolvimento dessa versão do questionário se embasou nos resultados de pesquisas piloto conduzidas pela OECD no setor empresarial no Canadá, Dinamarca e Alemanha.

A partir dos resultados dessa pesquisa, pretende-se propor um modelo de gestão do conhecimento em administração. Esse modelo contribuirá no compartilhamento do conhecimento em administração produzido pelas Instituições de Educação Superior ligadas a

OUI e ajudará a potencializar a disseminação e o uso das melhores práticas em administração dessas IES.

Desde já agradecemos sua contribuição

INTRODUÇÃO

Este questionário é a versão revisada e adaptada de um instrumento que foi elaborado inicialmente pela divisão de Ciência, Inovação e Informação Eletrônica da “Statistics Canada” em colaboração com a OECD, escritórios estatísticos e corpos de pesquisa. Esta versão foi desenvolvida com base nos resultados e realimentação de testes cognitivos e de pesquisas piloto feitas no Canadá, Dinamarca e Alemanha no setor empresarial. M. Bordt, L. Conde e F. Gault (Statistics Canada), D. Correria, K. Larsen e S. Vincent-Lancrin (OECD), J. Edler (ISI), W. Stromsnes (Center of Management), E. Kremp (SESSI), S. Lhuillery (IES de Paris), G. Perani (ISTAT), C. Noonan (Universidade de Dublin) e S. Pronk (Statistics Netherlands) contribuíram com a versão original. Posteriormente, esse questionário foi adaptado para finalidade de pesquisa qualitativa da tese de doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento na Universidade Federal de Santa Catarina pelo doutorando Youssef A. Youssef.

DEFINIÇÃO

Gestão do conhecimento:

Gestão do Conhecimento em Administração da IES, envolve qualquer atividade relacionada à aquisição, uso, e compartilhamento do conhecimento pela organização como por exemplo: circulação de informação por diferentes divisões da universidade, dedicação de recursos para obter conhecimento externo, encorajar colaboradores experientes a transferir o conhecimento deles/delas para colaboradores novos ou menos experientes, preparação de documentação escrita como lições aprendidas, manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, entre outras.

POR FAVOR, COMPLETE E DEVOLVA ESTE QUESTIONÁRIO, NO MÁXIMO EM DEZ DIAS APÓS RECEBÊ-LO, USANDO O ENVELOPE ANEXADO.

PRÁTICAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO

Esta seção mede o uso de práticas de Gestão de Conhecimento em Administração da IES sejam elas formais, informais ou cotidianas.

1. Usando as tabelas abaixo, por favor, indique o uso que sua Instituição de Educação Superior faz de cada uma das práticas de GC de conhecimento listadas.

Para responder utilize as categorias de resposta seguintes:

Em uso Antes das 2007	A IES começou a usar esta prática regularmente antes de 2007
Usado Desde 2007	A IES usou esta prática regularmente desde 2007
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	A IES pretende usar esta prática regularmente nos próximos 24 meses
Não usado / Não Aplicável	A IES não usa e não pretendem usar esta prática regularmente nos próximos 24 meses
Não sabem	

Para a finalidade desta pesquisa, o termo colaborador inclui seus trabalhadores regulares (os empregados) como também os Chefes de departamento, Administradores, diretores, coordenadores e pessoas empregadas sob contrato.

Favor Marcar apenas uma resposta por cada item

Gestão do conhecimento em Administração como Prática Dentro da IES.	Em uso Antes de 2007	Usado Desde 2007	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Não usado / Não Aplicável	Não sabem	
1.1	Comunicações e Estratégia em sua IES; os colaboradores da IES compartilham conhecimento ou informação em administração por meio de:					
A	Bancos de dados regularmente atualizando as boas práticas de trabalho, lições aprendidas ou listadas por experts.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Preparação de documentos escritos tais como lições aprendidas e manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, etc. (memória organizacional...)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Ações específicas que envolvem os colaboradores no cumprimento dos objetivos ligados à estratégia da IES	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Reuniões e grupos de discussão organizados pela IES para a participação na formulação de sua estratégia	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Utilização de espaço para sugerir e opinar sobre a estratégia da IES	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
F	Trabalhos colaborativos por times de projetos, fisicamente separados (“times virtuais”)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

1.2	Treinando ou Mentoring, sua IES:					
A	Proporciona treinamento formal relacionado a práticas de gestão do conhecimento	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

Gestão do Conhecimento em administração como prática dentro da IES.		Em uso Antes de 2007	Usado Desde 2007	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Não usado / Não Aplicável	Não sabem
B	Proporciona treinamento informal relacionado a gestão do conhecimento	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Usa praticas formais de mentoring incluindo processos de aprendizagem.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Incentiva colaboradores experientes para transferir o conhecimento deles/delas aos colaboradores mais novos ou menos experientes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Incentivo para que os colaboradores continuem sua educação reembolsando taxas de instrução de cursos relacionados com sua atividade na IES e concluídos com sucesso.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
F	Oferece treinamento fora do trabalho, para capacitar os colaboradores a fim de manter as habilidades atuais.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1.3	Políticas e Estratégias em GC em Administração, sua IES:					
A	Possui uma política ou estratégia formal de gestão do conhecimento.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Possui um sistema de valores ou cultura que promove compartilhamento do conhecimento.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Utiliza parcerias ou alianças estratégicas para adquirir	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

	novos conhecimento.					
1.4	Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente:					
A	Usa conhecimento obtido através de outras fontes de mercado ou de outras organizações do conhecimento.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Usa conhecimento obtido de instituições públicas de pesquisa.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Provê investimentos para obter conhecimento externo.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Usa a Internet para obter conhecimento externo	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Encoraja os colaboradores a participarem em times de projeto com especialistas externos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1.5	Há alguma prática de Gestão do conhecimento que sua IES usa que nós não incluímos nesta pesquisa?					
A	<input type="checkbox"/> Não					
B	<input type="checkbox"/> Sim, por favor, especifique:					

RAZÕES PARA USAR PRÁTICAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO

Esta seção mede as razões para usar práticas de Gestão do Conhecimento em Administração Universitária.

2. Por favor, indique o nível de importância que você atribui a cada razão citada para usar a Gestão do Conhecimento em Administração, em uso na sua IES.

Favor Marcar apenas uma resposta por cada item

Razões para as práticas da Gestão do Conhecimento usadas em sua IES.	Critico +++	++	+	-	--	Não Important e ---	Não aplicável / Não conhece	
2.1	Integração do conhecimento / Compartilhando							
A	Para ajudar na integração do conhecimento em administração dentro de sua IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
B	Para acelerar e melhorar a transferência do conhecimento para os novos colaboradores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
C	Garantir para sua IES acesso a todo conhecimento existente em sites internacionais acessíveis.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
D	Para facilitar a pratica de trabalho colaborativo entre projetos ou equipes fisicamente separados (i.e. diferentes locais)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
E	Para melhorar o compartilhamento ou a transferência do conhecimento com parceiros em alianças estratégicas, joint ventures, redes ou consórcios.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

F	Para promover o compartilhamento e a transferência do conhecimento com fornecedores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
G	Para promover compartilhamento e a transferência do conhecimento com os estudantes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 2	Aquisição e controle do conhecimento.							
H	Para melhorar a aquisição e o uso do conhecimento de fontes externas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
I	Para proteger sua IES da perda do conhecimento devido a saída de colaboradores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
J	Para identificar e/ou proteger o conhecimento estratégico da IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

Razões práticas da Gestão do Conhecimento usadas em sua IES.		Critico +++	++	+	-	--	Não Important e ---	Não aplicável / Não conhece
K	Para capturar o conhecimento Tácito dos colaboradores (know-how).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 3	Gestão da informação							
L	Para evitar problemas de sobrecarga de informação dentro da IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
M	Para ajudar os gestores prestar atenção em informações chave.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 4	Gestão de recursos humanos							
N	Para treinar os colaboradores para alcançar objetivos estratégicos de sua IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
O	Para treinar os colaboradores e desenvolver suas competências.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
P	Para encorajar os dirigentes a compartilhar conhecimento como ferramenta para promoção profissional de seus subordinados.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
Q	Melhorar a aceitação do colaborador de idéias inovadoras.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 5	Razões externas							

R	Atualizar sua IES em ferramentas de Gestão do Conhecimento ou práticas utilizadas pelos competidores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
---	---	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------

RESULTADOS DA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO EM ADMINISTRAÇÃO

Esta seção mede os resultados relativos ao uso de práticas de Gestão do conhecimento em administração da IES.

3. Na tabela abaixo, por favor, indique o nível de efetividade que você atribui práticas de Gestão do Conhecimento em uso atualmente em sua IES para atingir os seguintes objetivos.

Favor Marcar apenas uma resposta por cada item

Resultados do uso de práticas de Gestão do Conhecimento em administração		Critico +++	++	+	-	--	Não Importante ---	Não aplicável / Não conhece
Usando práticas de Gestão do Conhecimento.								
A	Aumenta nossa habilidade para adquirir conhecimento de instituições públicas de pesquisa.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
B	Aumenta nossa habilidade para capturar conhecimento oriundos de outros setores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
C	Melhora as habilidades e os conhecimentos dos colaboradores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

D	Melhora a Eficiência e a Produtividade do colaborador.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
E	Adequação de produtos e serviços às necessidades da sociedade.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
F	Auxílio para criar novos produtos e serviços.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
G	Alivia os impactos da saída de colaboradores estratégicos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
H	Ajuda na racionalização no dos recursos da IES	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

RESPONSABILIDADE PARA PRÁTICAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO

4. Sua IES

1 Não tem funções explícitas de GC, mas, compartilhar conhecimento é uma parte importante da cultura.

2 Tem um Gerente de Gestão do conhecimento ou uma unidade ou função principal responsável pela Gestão do Conhecimento. Por favor, especifique:

5) INVESTINDO EM PRÁTICAS DE GESTÃO DO CONHECIMENTO

Sua IES tem um orçamento dedicado a Gestão do Conhecimento?

1 Sim

2 Não

6) ESTRUTURA DA IES

Sua IES.

Selecione tudo o que se aplica.

1 é Multicampi;

2 é parte de uma rede ou grupo internacional;

3 foi envolvida em uma aquisição ou fusão nos últimos três anos.

Para cada categoria listada abaixo, por favor, indique o que melhor representa o número atual de funcionários em sua IES.

Por favor, inclua o número dos funcionários regulares (os professores) como também os gestores, coordenadores, diretores, e pessoas contratadas.

Empregos no país	Empregos fora do país
Número de funcionários equivalentes em tempo integral no PAÍS (“tempo integral” representando o número pessoa-ano.)	Número de funcionários equivalentes em tempo integral fora do País.
<input checked="" type="checkbox"/> Liste somente UMA resposta.	<input checked="" type="checkbox"/> Liste somente UMA resposta.
1 <input type="checkbox"/> 0	1 <input type="checkbox"/> 0
2 <input type="checkbox"/> 1 – 19	2 <input type="checkbox"/> 1 – 19
3 <input type="checkbox"/> 20 – 49	3 <input type="checkbox"/> 20 – 49
4 <input type="checkbox"/> 50 – 99	4 <input type="checkbox"/> 50 – 99
5 <input type="checkbox"/> 100 – 249	5 <input type="checkbox"/> 100 – 249
6 <input type="checkbox"/> 250 – 499	6 <input type="checkbox"/> 250 – 499
7 <input type="checkbox"/> 500 – 1999	7 <input type="checkbox"/> 500 – 1999
8 <input type="checkbox"/> 2000 +	8 <input type="checkbox"/> 2000 +

Apêndice B

Formulário da pesquisa quantitativa em Inglês

Inter American Organization for Higher Education - IOHE

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Programa de Pós Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento – EGC

KM – Knowledge Management

**Measuring The Knowledge Management in Higher Education Institutions Management
in the Americas**

Dear IOHE Member:

With our cordials greetings, we would like to invite you to respond to this survey witch is supported by the Campus program from the Inter-American Organization for Higher Education – IOHE. The main goal of the Campus Program is to create virtual spaces that support the Knowledge Management process –the aim of which is to provide services to Higher Education Institutes (HEI) and University Associations by utilizing the IOHE portal (www.oui-iohe.org) and Web 2.0 tools. This survey aims to measure the Knowledge Management in administration in the Higher Education Institutions related to the Interamerican Organization for Higher Education – IOHE. The results of the survey will help us to suggest a new Knowledge Management model in administration to manage the knowledge in administration produced by IOHE’s different members. This knew model would help to best dissemination and the use of the good practices in administration of the Higher Education Institutions. This questionnaire is revised and adapted by Youssef Ahmad Youssef, a doctoral student at the Universidade Federal de Santa Catarina – Brazil, graduate

program in Engineering and Knowledge Management, to be deployed as a qualitative survey for his doctoral research. The original version of this questionnaire was drafted by the OECD and had the contribution of the following researchers: M. Bordt, L. Conde and F. Gault; D. Running; K. Larsen and S. Vincent-Lancrin; J. Edler (ISI), W. Stromsnes ; E. Kremp, S. Lhuillery , G. Perani; C. Noonan and S. Pronk .

The doctoral Theses is directed by Prof. Dr. Neri dos Santos and co-directed by Professors Dr. Maria Terezinha Angeloni and Dr. Pierre Cazalis.

We appreciate a lot your contribution.

INTRODUCTION

This questionnaire is revised and adapted by Youssef Ahmad Youssef, a doctoral student at the Universidade Federal de Santa Catarina – Brazil, graduate program in Engineering and Knowledge Management, to be deployed as a qualitative survey for his doctoral research. The Science, Innovation and Electronic Information Division of Statistics Canada initially drafted the first version of a questionnaire in collaboration with OECD, some statistical offices and research bodies. This version has been developed on the basis of the results and feedback from cognitive testing and pilot surveys carried out in Canada, Denmark and Germany. M. Bordt, L. Earl and F. Gault (Statistics Canada), D. Foray, K. Larsen and S. Vincent-Lancrin (OECD), J. Edler (ISI), W. Stromsnes (Centre for Management), E. Kremp (SESSI), S. Lhuillery (University of Paris), G. Perani (ISTAT), C. Noonan (University of Dublin) and S. Pronk (Statistics Netherlands) have contributed to this new version.

DEFINITION

Knowledge Management:

Knowledge management involves any activity related to the capture, use and sharing of knowledge by the organization. E.g. circulation of information across divisions of the organisation, dedication of resources to obtain external knowledge, encouragement of experienced workers to transfer their knowledge to new or less experienced workers, preparation of written documentation such as lessons learned, training manuals, good work practices, articles for publication, among other examples.

PLEASE COMPLETE AND RETURN THIS QUESTIONNAIRE WITHIN 10 DAYS OF RECEIPT.

KNOWLEDGE MANAGEMENT

This section measures the use of formal, informal and everyday knowledge management practices

1. Using the tables below, please indicate the use your form or organization makes of each of the knowledge management practices listed.

Use the following response categories in your answers:

In use before 2007	Your HEI began using this practice before 2007
Used since 2007	Your HEI has regularly used this practice since 2007
Plan to use in the next 24 months	Your HEI intends to regularly use
Not in use / Not applicable	Your HEI do not use and do not intend to use this practice in the next 24 months
Don't know	

For the purpose of this survey, the term Collaborators includes your regular workers (employees) as well as coordinators, partners, directors, and persons employed under contract.

Check ONE response for each item.

Knowledge Management Practices within your HEI	In use before	Used since	Plan to use in	Not in Use / Not	Don't know
--	---------------	------------	----------------	------------------	------------

		2007	2007	the next 24 months	Applicable	
1.1	Communications					
	In your HEI Collaborators share knowledge or information by:					
A	Regularly updating databases of good work practices, lessons learned or listings of experts.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Preparing written documentation such as lessons learned, training manuals, good work practices, articles for publication, (organizational memory)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Facilitating collaborative work by projects teams that are physically separated (virtual teams).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Meetings and discussions groups throughout your HEI with regard to institutional strategy formulation.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	The use of special space for suggestions and opinion to feedback about the HEI strategies products and services.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
F	Collaborative projects team working using the IT technologies.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

1.2	Training and Mentoring Your HEI:					
A	Provides formal training related to knowledge management practices in HEI management.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

Knowledge Management Practices within your HEI		In use before 2007	Used since 2007	Plan to use in the next 24 months	Not in Use / Not Applicable	Don't know
B	Provide formal training related to knowledge management in the HEI management.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Uses formal mentoring practices, including apprenticeships in HEI management.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Encourages experienced collaborators in HEI management to transfer their knowledge to new or less experienced collaborators.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Encourages collaborators to continue their education by reimbursing tuition fees for successfully completed work-related courses.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
F	Offers off-site or virtual training to collaborators in order to keep skills current.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1. 3	Policy and Strategies Your HEI:					
A	Has a written knowledge management policy or strategy in HEI management.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Has a values system or culture promoting knowledge sharing in HEI management.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Uses partnership or strategic	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

	alliances to acquire knowledge in HEI management.					
1. 4	Knowledge capture and acquisition: Your HEI regularly					
A	Uses and/ or adapt knowledge obtained from other sectors sources.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Uses knowledge obtained from other public research institutions	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Dedicates resources to obtaining external knowledge.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Uses IT and the internet to share and obtain external knowledge.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Encourages collaborators to participate in project teams with external experts.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1. 5	Are there any knowledge management practices in KM in HEI Management that your HEI uses that we have not included in this survey?					
A	<input type="checkbox"/> No					
B	<input type="checkbox"/> Yes, please, specify:					

REASONS FOR USING KNOWLEDGE MANAGEMENT PRACTICES IN HEI MANAGEMENT

This section measures the reasons for using Knowledge Management practices in HEI management.

2. Please indicate the level of importance you attribute to each reason for using the Knowledge Management practices in HEI management currently in use in your HEI.

Check ONE response for each item.

Reasons Knowledge Management Practices in HEI Management are used in your HEI		Critical +++	++	+	-	--	Not at all important ---	Not Applicable/ Don't Know
2.1	Knowledge Integration/ Sharing							
A	To Help Integrate Knowledge within your HEI.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
B	To accelerate and improve the knowledge transfer to new collaborators.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
C	To ensure that knowledge resident in all international work sites is accessible to the entire firm or organization.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
D	To Ease collaborative work of projects or teams that are physically separated (different work sites).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
E	To improve sharing or transferring of knowledge with partners.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
F	To promote sharing and transfer of knowledge in HEI management with suppliers.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
G	To promote sharing and transfer of knowledge in HEI management with students.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2.	Knowledge Capture and Control							

2								
H	To Improve the capture and use of knowledge in HEI management from sources outside your HEI.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
I	To protect your HEI from loss of knowledge due to collaborators departure.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
J	To identify and / or protect strategic knowledge present in your HEI.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

Reasons Knowledge Management Practices in HEI Management are used in your HEI		Critical +++	++	+	-	--	Not at all important ---	Not Applicable/ Don't Know
K	To capture collaborators undocumented (Tacit) knowledge (Know How).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 3	Information Management							
L	To avoid information overload problems within your organization.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
M	To help managers to focus their attention to key information	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 4	Human Resource Management							
N	To train collaborator to meet strategic objectives of your HEI.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
O	To train collaborators to develop their own competencies.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
P	To encourage managers to share knowledge in HEI management as a promotional tool for professional promotion of their subordinates.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
Q	To increase collaborators acceptance of innovations.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 5	External reasons							
R	To update your HEI on knowledge management tools or practices used by	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

competitors.								
--------------	--	--	--	--	--	--	--	--

RESULTS OF USING KNOWLEDGE MANAGEMENT IN HEI MANAGEMENT PRACTICES

This section measures the results of using knowledge management in HEI management practices.

3. In the table below, please indicate the level of effectiveness you attribute to knowledge management practices in HEI management currently in use in your firm or organization as regards the following objectives.

Check ONE response for each item.

Results of using knowledge management practices		Critical +++	++	+	-	--	Not at all important ---	Not Applicable/D on't Know
Using knowledge management practices								
A	Increased our ability to capture knowledge from other public research institutions.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
B	Increased our ability to capture knowledge from other businesses.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
C	Improved skills and knowledge of collaborators.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
D	Improve collaborators efficiency and productivity.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
E	Increased our adaptations of products or services to	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

	the society requirements.							
F	Helped us add new products and services	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
G	Minimize the impact of collaborators drain.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
H	Help to rationalize the HEI resources	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

RESPONSIBILITY FOR KNOWLEDGE MANAGEMENT PRACTICES IN HEI MANAGEMENT

4) Your HEI:

1 Does not have explicit KM function but knowledge sharing is an important part of the culture.

2 Has a chief knowledge officer or a unit or function mainly responsible for knowledge management. Please specify: _____

INVESTING IN KNOWLEDGE MANAGEMENT PRACTICES IN HEI MANAGEMENT

5) Does your HEI have a dedicated knowledge management in HEI management budget?

1 Yes

2 No

HEI STRUCTURE

6) Your HEI:

Check all that apply.

1 Is a Multi-campus?

2 Is a part of an International HEI system or network?

For each category listed below, please indicate the range that best represents the current number of student in your HEI.

Please include your HEI regular student.

Student within the country	Student form outside the country
Number of graduate and undergraduate student from your HEI country	Number of student from outside of your HEI country.
<input checked="" type="checkbox"/> Check one response only	<input checked="" type="checkbox"/> Check one response only
1 <input type="checkbox"/> 1 - 500	1 <input type="checkbox"/> 1 - 500
2 <input type="checkbox"/> 501 - 1000	2 <input type="checkbox"/> 501-1000
3 <input type="checkbox"/> 1001 – 1999	3 <input type="checkbox"/> 1001 – 1999
4 <input type="checkbox"/> 2000 – 4500	4 <input type="checkbox"/> 2000 – 4500
5 <input type="checkbox"/> 4501 – 6000	5 <input type="checkbox"/> 4501 – 6000
6 <input type="checkbox"/> 6001 – 10000	6 <input type="checkbox"/> 600q – 10000
7 <input type="checkbox"/> 10001 – 19999	7 <input type="checkbox"/> 10001 – 19999
8 <input type="checkbox"/> 20000 +	8 <input type="checkbox"/> 20000 +

HEI EMPLOYMENT

For each category listed below, please indicate the range that represents the current number of workers in your HEI

Employment in country	Employment outside of country
-----------------------	-------------------------------

Number of equivalent worker in country <input checked="" type="checkbox"/> Check one response only	Number of equivalent worker outside the country <input checked="" type="checkbox"/> Liste somente UMA resposta.
1 <input type="checkbox"/> 0	1 <input type="checkbox"/> 0
2 <input type="checkbox"/> 1 – 19	2 <input type="checkbox"/> 1 – 19
3 <input type="checkbox"/> 20 – 49	3 <input type="checkbox"/> 20 – 49
4 <input type="checkbox"/> 50 – 99	4 <input type="checkbox"/> 50 – 99
5 <input type="checkbox"/> 100 – 249	5 <input type="checkbox"/> 100 – 249
6 <input type="checkbox"/> 250 – 499	6 <input type="checkbox"/> 250 – 499
7 <input type="checkbox"/> 500 – 1999	7 <input type="checkbox"/> 500 – 1999
8 <input type="checkbox"/> 2000 +	8 <input type="checkbox"/> 2000 +

Apêndice C

Formulário da pesquisa quantitativa em Frances

Organisation universitaire interaméricaine – OUI

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Programme de post-graduation en ingénierie et gestion de la connaissance - EGC

Mesure de l'utilisation de la gestion des connaissances dans les institutions d'enseignement supérieur membres de l'Organisation universitaire interaméricaine

Chers membres de l'OUI,

Nous aimerions vous inviter à participer à une enquête qui a l'appui du programme CAMPUS de l'Organisation universitaire interaméricaine, dont l'un des objectifs est la construction d'espaces virtuels afin de favoriser la gestion de la gestion de la connaissance dans le but de fournir des services aux institutions d'enseignement supérieur et aux associations universitaires, à travers le portail de l'Organisation : www.oui-iohe.org, et des outils web 2.0 nécessaires à cette fin.

Le principal objectif de cette enquête consiste à mesurer la gestion de la connaissance dans l'administration des institutions d'enseignement supérieur affiliées à l'OUI. Les résultats seront divulgués parmi nos membres afin de proposer un modèle de gestion de la connaissance qui soit une synthèse des bonnes pratiques en administration des institutions d'enseignement supérieur.

Ce questionnaire a été révisé et adapté par Youssef Ahmad Youssef, étudiant au Doctorat du programme de post-graduation en gestion et ingénierie de la connaissance de l'*Universidade Federal de Santa Catarina*, Brésil, sous l'orientation du professeur Neri dos Santos, assisté des professeurs Pierre Cazalis et Maria Terezinha Angeloni, dans le but d'être mis en oeuvre en tant qu'enquête qualitative de sa recherche de Doctorat. La version originale a été développée par l'Organisation de coopération et de développements économiques (OCDE). Elle est basée principalement sur les résultats, la rétroaction et l'information obtenus à partir

d'essais cognitifs et expérimentaux qui ont été effectués dans des milieux des affaires au Canada, au Danemark et en Allemagne. Les chercheurs suivants ont aussi contribué au projet : M. Bordt, L. Conde et F. Gault ; D. Fonctionnement ; K. Larsen et S. Vincent-Lancrin ; J. Edler (ISI), W. Stromsnes ; E. Kremp, S. Lhuillery, G. Perani ; C. Noonan et S. Pronk.

Nous vous remercions de votre collaboration.

DÉFINITION

Gestion des connaissances :

La gestion des connaissances a trait à toute activité systémique d'une organisation liée à la cueillette et au partage des connaissances. Par exemple : la circulation de l'information à travers les divisions de l'organisation, l'attribution de ressources pour obtenir une information externe, l'encouragement donné aux travailleurs expérimentés pour transférer leurs connaissances aux nouveaux ou aux travailleurs moins expérimentés, la préparation de documentation écrite comme les leçons apprises, les manuels d'entraînement, les pratiques d'un bon travail, des articles pour publication, entre autres.

Aux fins de l'enquête, le terme **travailleur** comprend les travailleurs (employés) réguliers, ainsi que les gestionnaires, associés, directeurs et autres personnes employées en vertu d'un contrat.

Veuillez compléter et retourner ce questionnaire dans un délai de 10 jours après sa réception.

GESTION DES CONNAISSANCES

Cette section vise à mesurer l'utilisation de mécanismes formels ou informels ainsi que les pratiques quotidiennes de gestion des connaissances.

1. À partir des tableaux suivants, veuillez indiquer l'utilisation faite par votre institution des pratiques de gestion des connaissances énumérées ci-dessous.

Utilisez les catégories suivantes de réponses :

Utilisée avant 2007	Votre IES a commencé à utiliser cette pratique de façon régulière avant 2007
Utilisée depuis 2007	Votre IES utilise cette pratique de façon régulière depuis 2007
Utilisation prévue au cours des 24 prochains mois	Votre IES a l'intention d'utiliser de façon régulière cette pratique au cours des 24 prochains mois
Non utilisée/ Ne s'applique pas	
Je ne sais pas	

Choisir UNE réponse dans chaque cas.

Pratiques de gestion des connaissances dans votre IES	Utilisée avant 2007	Utilisée depuis 2007	Utilisation prévue au cours des 24 prochains mois	Non utilisée/ sans objet	Je ne sais pas	
1.1	Communications					
	Dans votre IES, les travailleurs partagent les connaissances ou l'information ...					
A	En mettant à jour régulièrement les bases de données comprenant des pratiques de travail éprouvées, les leçons apprises et des listes d'experts.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	En préparant de la documentation écrite comme des leçons apprises, des guides de formation, des pratiques de travail éprouvées, des articles pour publication (mémoire organisationnelle).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	En facilitant la collaboration d'équipes de projets qui sont physiquement séparées (équipes virtuelles).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Par des groupes de rencontre et de discussions dans l'institution en vue d'élaborer des stratégies institutionnelles.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	En accordant une importance spéciale aux suggestions et opinions concernant les stratégies, les produits et les services de l'IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
F	En utilisant les technologies de l'information.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1.2	Formation et mentorat					

	Votre IES ...					
A	Offre une formation informelle liée à gestion des connaissances.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

B	Offre une formation formelle en lien avec les pratiques de gestion des connaissances en administration des IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Utilise des pratiques formelles de mentorat, incluant un apprentissage de la gestion de IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Encourage les travailleurs expérimentés dans la gestion des IES à transférer leurs connaissances aux autres travailleurs, nouveaux ou moins expérimentés.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Encourage les travailleurs à poursuivre leurs études en remboursant l'inscription à des cours reliés à leur travail qu'ils ont complétés avec succès.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
F	Offre une formation à l'extérieur du travail afin de conserver leurs aptitudes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

1.3	Politique et stratégies Votre IES ...					
A	A une politique ou une stratégie écrite de gestion des connaissances.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	A implanté un système de valeurs ou une culture de promotion du partage des connaissances en administration des IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Utilise des partenariats ou des alliances stratégiques pour acquérir des connaissances.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1.4	Cueillette et acquisition de connaissances Votre IES régulièrement ...					

A	Utilise et/ou adapte des connaissances obtenues de sources externes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Utilise des connaissances acquises à partir d'autres institutions publiques de recherche.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Affecte des ressources pour obtenir des connaissances externes et les divulguer au sein de votre IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Utilise les technologies de l'information et internet pour obtenir des connaissances de sources externes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Encourage ses travailleurs à participer à des équipes de projets avec des experts de l'extérieur.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1.5	Y a-t-il des pratiques de gestion des connaissances que votre IES utilise et que nous n'avons pas mentionnées dans cette enquête?					
A	<input type="checkbox"/> Non					
B	<input type="checkbox"/> Oui, veuillez préciser :					

RAISONS DE L'UTILISATION DE LA GESTION DES CONNAISSANCES

Cette section vise à mesurer les raisons de l'utilisation des pratiques de gestion des connaissances

- 2- Veuillez indiquer le niveau d'importance que vous attribuez à chaque raison justifiant l'adoption des pratiques de gestion des connaissances qui sont utilisées dans votre IES.

Indiquez UNE réponse dans chaque cas.

Raisons de l'utilisation des pratiques de gestion des connaissances dans la gestion des IES		+++ Essentielle	++	+	-	--	--- Pas du tout importante	Je ne sais pas/sans objet
2.1	Intégration/ Partage des connaissances pour ...							
A	Faciliter l'intégration des connaissances dans votre IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
B	Accélérer et améliorer le transfert des connaissances aux nouveaux collaborateurs.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
C	S'assurer que la connaissance qui se trouve dans tous les lieux de travail international soit accessible à votre organisation.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
D	Améliorer la cueillette et l'utilisation de connaissances provenant de sources externes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
E	Améliorer le partage ou le transfert des connaissances avec des partenaires stratégiques de votre IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
F	Améliorer le partage et le transfert des connaissances en administration avec vos fournisseurs.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
G	Favoriser le partage et le transfert de connaissances en administration avec vos étudiants.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2.2	Cueillette et contrôle des connaissances pour ...							
H	Améliorer la cueillette et l'utilisation des connaissances provenant de sources à l'extérieur de votre IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
I	Protéger votre IES de la perte de connaissances due au départ de travailleurs.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
J	Identifier et/ou protéger les connaissances stratégiques présentes dans votre IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

K	Recueillir la connaissance non documentée (tacite) des collaborateurs (savoir-faire).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2.3	Gestion de l'Information pour ...							
L	Éviter les problèmes de surcharge d'information au sein de votre organisation.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
M	Aider les dirigeants à concentrer leur attention sur les principales informations.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2.4	Gestion de Ressources humaines pour ...							
N	Former les travailleurs pour qu'ils atteignent les objectifs stratégiques de votre IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
O	Former les collaborateurs pour qu'ils développent leurs propres compétences.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
P	Encourager les administrateurs à partager leurs connaissances dans la gestion des IES comme un outil de promotion professionnelle de leurs subordonnés.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
Q	Augmenter l'acceptation des innovations par les collaborateurs.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2.5	Raisons externes pour ...							
R	Actualiser votre IES face aux outils de gestion des connaissances ou aux pratiques utilisés par les compétiteurs.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

RÉSULTATS DE L'UTILISATION DES PRATIQUES DE GESTION DES CONNAISSANCES

Cette section vise à mesurer les résultats de l'utilisation des pratiques des connaissances.

3. Dans le tableau suivant, veuillez indiquer le niveau d'efficacité que vous attribuez à chaque pratique de gestion des connaissances, qui est présentement utilisée dans votre IES.

Indiquez UNE réponse dans chaque cas.

Résultats de l'utilisation des pratiques de gestion des connaissances		+++ Essentielle	++	+	-	--	--- Pas du tout importante	Je ne sais pas/sans objet
L'utilisation de pratiques de gestion des connaissances a ...								
A	Augmenté notre capacité à recueillir des connaissances d'institutions de recherche publiques.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
B	Accru notre capacité de recueillir des connaissances d'autres entreprises.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
C	Augmenté les aptitudes et les connaissances de nos collaborateurs.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
D	Accru l'efficacité et la productivité des collaborateurs.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
E	Permis de mieux adapter nos produits ou services aux demandes de la société.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
F	Aidé à offrir de nouveaux produits et services.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
G	Minimisé l'impact de la fugue (exode) de collaborateurs.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
H	Aidé à rationaliser les ressources de l'IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

RESPONSABILITÉ GLOBALE DE L'UTILISATION DES PRATIQUES DE GESTION DES CONNAISSANCES

4) Votre IES:

1

N'a pas une fonction explicite de gestion des connaissances, mais le partage des connaissances est une part importante de sa culture.

2

Possède un dirigeant ou chef de la gestion des connaissances ou une unité ou fonction principalement responsable de la gestion des connaissances. Veuillez spécifier :

INVESTISSEMENTS DANS LES PRATIQUES DE GESTION DES CONNAISSANCES

5) Votre IES consacre-t-elle un budget à la gestion des connaissances ?

1 Oui

2 Non

STRUCTURE DE L'IES

6) Votre IES:

Cochez une réponse.

1

Est un multi-campus (complexe de facultés)

2

Fait partie d'un système ou réseau d'IES internationales

Étudiants

Pour chaque catégorie énumérée ci-dessous, veuillez indiquer la tranche qui représente le mieux le nombre actuel d'étudiants dans votre IES

Veuillez inclure les étudiants réguliers de votre IES.

Étudiants dans le pays	Étudiants à l'extérieur du pays
Nombre d'étudiants gradués et en cours de graduation de votre pays	Nombre d'étudiants gradués et en cours de graduation à l'extérieur de votre pays

<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Cochez seulement une réponse	Cochez seulement une réponse
1 <input type="checkbox"/> 1 - 500	1 <input type="checkbox"/> 1 - 500
2 <input type="checkbox"/> 501 - 1000	2 <input type="checkbox"/> 501-1000
3 <input type="checkbox"/> 1001 – 1999	3 <input type="checkbox"/> 1001 – 1999
4 <input type="checkbox"/> 2000 – 4500	4 <input type="checkbox"/> 2000 – 4500
5 <input type="checkbox"/> 4501 – 6000	5 <input type="checkbox"/> 4501 – 6000
6 <input type="checkbox"/> 6001 – 10000	6 <input type="checkbox"/> 600q – 10000
7 <input type="checkbox"/> 10001 – 19999	7 <input type="checkbox"/> 10001 – 19999
8 <input type="checkbox"/> 20000 +	8 <input type="checkbox"/> 20000 +

Travailleurs

Pour chaque catégorie énumérée ci-dessous, veuillez indiquer la tranche qui représente le mieux le nombre actuel de travailleurs de votre IES.

Travailleurs du pays	Travailleurs à l'extérieur du pays
Nombre de travailleurs équivalent dans le pays	Nombre de travailleurs équivalent à l'extérieur du pays
<input checked="" type="checkbox"/> Cochez seulement une réponse	<input checked="" type="checkbox"/> Cochez seulement une réponse
1 <input type="checkbox"/> 0	1 <input type="checkbox"/> 0
2 <input type="checkbox"/> 1 – 19	2 <input type="checkbox"/> 1 – 19
3 <input type="checkbox"/> 20 – 49	3 <input type="checkbox"/> 20 – 49
4 <input type="checkbox"/> 50 – 99	4 <input type="checkbox"/> 50 – 99
5 <input type="checkbox"/> 100 – 249	5 <input type="checkbox"/> 100 – 249
6 <input type="checkbox"/> 250 – 499	6 <input type="checkbox"/> 250 – 499

7 <input type="checkbox"/> 500 – 1999	7 <input type="checkbox"/> 500 – 1999
8 <input type="checkbox"/> 2000 +	8 <input type="checkbox"/> 2000 +

Apêndice D

Formulário da pesquisa quantitativa em Espanhol

Organización Universitaria Inter-Americana – OUI

Universidad Federal de Santa Catarina - UFSC

Programa de Post Graduación en Ingeniería y Gestión de Conocimiento - EGC

Institutos de Educación Superior - IES

GC - Gestión del Conocimiento

Medición de la Gestión del Conocimiento en la Gestión de las Instituciones de Educación Superior en las Américas

Estimado miembro de OUI-IOHE:

Con nuestros más cordiales saludos, quisiéramos invitarle a participar en esta encuesta que cuenta con el apoyo del programa Campus de la Organización Universitaria Interamericana - OUI. CAMPUS, tiene como uno de sus objetivos la construcción de espacios virtuales para favorecer la Gestión de la Gestión del Conocimiento con la finalidad de prestar servicios a Instituciones de Educación Superior - IES y Asociaciones Universitarias, a través del portal de la Organización: www.oui-iohe.org, el mismo que dispone de herramientas web 2.0 necesarias para el efecto.

El objetivo principal de la encuesta consiste en medir la Gestión del Conocimiento en la Administración de las Instituciones de Educación Superior - IES afiliadas a la Organización Universitaria Interamericana - OUI. Los resultados de esta encuesta se van a ser compartidos y difundidos a nivel de nuestra membresía con la finalidad de proponer un modelo de gerencia del Conocimiento, como una síntesis de las buenas prácticas en la administración de las Instituciones de Educación Superior.

Este cuestionario ha sido revisado y adaptado por Youssef Ahmad Youssef, estudiante doctoral del programa de pos grado en la Gestión e Ingeniería del Conocimiento en la Universidad Federal de Santa Catarina – Brasil, cuenta con la orientación del Prof. Dr. Neri

dos Santos y la co-orientación de los profesores Doctores Pierre Cazalis y Maria Terezinha Angeloni con el objetivo de ser implementado como encuesta cualitativa en su investigación doctoral. La versión original fue desarrollada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico – OCDE, con base a los resultados, retroalimentación y a partir de la pruebas cognoscitivas y de las encuestas experimentales en sectores empresariales realizadas en Canadá, Dinamarca y Alemania.

Agradecidos por su colaboración

INTRODUCCIÓN:

Este cuestionario ha sido revisado y adaptado por Youssef Ahmad Youssef, estudiante doctoral del programa de profesionales graduados en la Gestión e Ingeniería del Conocimiento en la Universidad Federal de Santa Catarina - Brasil, para ser implementado como encuesta cualitativa en su investigación doctoral. La División de Estadísticas Canadá para la Ciencia, Innovación e Información Electrónica, elaboró inicialmente la primera versión de un cuestionario en colaboración con la OCDE, así como algunas oficinas de estadística y cuerpos de investigación. Esta versión se ha desarrollado en base a los resultados y retroalimentación a partir de la pruebas cognoscitivas y de las encuestas experimentales realizadas en Canadá, Dinamarca y Alemania. M. Bordt, L. Earl y F. Gault (de Estadísticas Canadá), D. Foray, K. Larsen and S. Vincent-Lancrin (OCDE), J. Edler (ISI), W. Stromsnes (Centro para la Gerencia), E. Kremp (SESSI), S. Lhuillery (Universidad de París), G. Perani (ISTAT), C. Noonan (Universidad de Dublín) y S. Pronk (Estadísticas Países Bajos) han contribuido a esta nueva versión.

DEFINICIÓN:

Gestión del Conocimiento:

La Gestión del Conocimiento se refiere a cualquier actividad relacionada con la captura, el uso y la distribución del conocimiento por la organización. Por ejemplo la circulación de la información a través de las divisiones de la organización, la asignación de recursos para

obtener conocimiento externo, estímulo de trabajadores experimentados para transferir sus conocimientos a los nuevos o menos experimentados trabajadores, preparación de la documentación escrita ya sea lecciones antes aprendidas como manuales de entrenamiento, práctica de buen trabajo, artículos para publicación, entre otros ejemplos.

FAVOR DE LLENAR Y DEVOLVER ESTE CUESTIONARIO DENTRO DE LOS 10 DÍAS DE HABERLO RECIBIDO.

Gestión del Conocimiento

En esta sección se mide la utilización de mecanismos formales, informales y las prácticas cotidianas de gestión del conocimiento

Usando las tablas a continuación, por favor indique el uso que hace de las formas u organización de las prácticas de gestión del conocimiento que aquí se mencionan.

Use las siguientes categorías de respuestas:

En uso antes del 2007	Su IES comenzó a usar estas prácticas antes del 2007
Usadas desde el 2007	Su IES ha usado regularmente estas prácticas antes del 2007
Tiene plan de usarlas en los próximos 24 meses	Su IES intenta usarlas regularmente
No en uso/ No se aplica	Su IES no las usa ni intenta usar estas prácticas en los próximos 24 meses.
No lo sé	

A los efectos de este estudio, el término Colaboradores incluye sus los trabajadores (empleados) regulares, así como coordinadores, socios, directores, y personas empleadas en virtud de un contrato.

Marque UNA respuesta en cada caso.

Prácticas de Gestión de Conocimiento Dentro de su IES	En uso antes del 2007	Usadas desde el 2007	Tiene plan de usarlas en los próximos 24 meses	No en uso/ No se aplica	No lo sé	
1.1	Comunicaciones En su IES los Colaboradores comparten el conocimiento o información de la siguiente forma:					
A	Actualizando regularmente las bases de datos con prácticas de buen trabajo, lecciones aprendidas o listados de expertos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Preparando documentación escrita como lecciones aprendidas, manuales de entrenamiento, prácticas de buen trabajo, artículos para publicar (memoria organizacional).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Facilitando trabajos de colaboración de equipos de proyectos que están físicamente separados (equipos virtuales).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

D	Grupos de encuentro y discusión a lo largo de su IES para la formulación de estrategias institucionales.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Dedicando un espacio especial a las sugerencias y opiniones para tener una retroalimentación sobre las estrategias, productos y servicios del IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
F	Trabajo de equipo de proyectos de colaboración que usan tecnología IT.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1.2	Entrenamiento y Tutoría Su IES:					
A	Proporciona entrenamiento formal relacionado con las prácticas de gestión del conocimiento en las IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

Prácticas de Gestión de Conocimiento Dentro de su HEI		En uso antes del 2007	Usadas desde el 2007	Tiene plan de usarlas en los próximos 24 meses	No en uso/ No se aplica	No lo sé
B	Proporciona entrenamiento formal relacionado con la gestión del conocimiento en las IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Usa prácticas de tutoría formal, incluyendo aprendizaje en la gestión de IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

D	Estimula a los colaboradores experimentados en la gestión de IES a que transfieran sus conocimientos a los otros colaboradores nuevos o menos experimentados.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Estimula a los colaboradores a que continúen su educación reembolsando las cuotas de matrícula de aquellos cursos relacionados con su trabajo que hayan completado exitosamente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
F	Ofrece entrenamientos fuera de la sede o virtual a los colaboradores con el fin de mantener sus habilidades.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1. 3	Política y Estrategias Su IES:					
A	Ha escrito una política de gestión del conocimiento o una estrategia en la gestión de las IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Tiene un sistema de valores o cultura en la promoción e intercambio de conocimientos de gestión en las IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Utiliza la asociación o alianzas estratégicas para adquirir conocimientos en la gestión de las IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1. 4	Captura y adquisición de conocimientos: Su IES regularmente					

A	Usa y / o adapta los conocimientos obtenidos a partir de fuentes de otros sectores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
B	Utiliza los conocimientos adquiridos a partir de otras instituciones públicas de investigación.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
C	Dedica recursos para obtener conocimientos de fuera.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
D	Usa IT y el Internet para compartir y obtener conocimientos de fuera.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
E	Estimula a los colaboradores a participar en equipos de proyectos con expertos de fuera.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1. 5	¿Hay prácticas en la gestión del conocimiento en la GC en Gestión de IES que su IES usa que no hemos incluido en esta encuesta?					
A	<input type="checkbox"/> No					
B	<input type="checkbox"/> No					
	<input type="checkbox"/>					
	Si, por favor, especifique:					

RAZONES PARA EL USO DE LA GESTIÓN DE CONOCIMIENTO EN LA GESTIÓN DE IES

Esta sección mide las razones para el uso de las prácticas de Gestión del Conocimiento en la Gestión de las IES.

2. Por favor indique el nivel de importancia que usted atribuye a cada razón para el uso de las prácticas de Gestión del Conocimiento en la Gestión de IES que están en uso en su IES.

Marque UNA respuesta en cada caso.

	Razones por las cuales las Prácticas de Gestión de Conocimiento en la Gestión de IES se usan en su IES	+++ Crítica	++	+	-	--	--- No importante en lo absoluto	No se aplica/ Yo no sé
2.1	Integración/ Intercambio de Conocimientos							
A	Para ayudar a Integrar el Conocimiento en su IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
B	Para acelerar y mejorar la transferencia de conocimiento a los nuevos colaboradores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
C	Para asegurar que el conocimiento que reside en todas las sedes de trabajo internacional es accesible a toda la firma u organización.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
D	Para aliviar el trabajo de colaboración de proyectos o equipos que están separados físicamente (diferentes sedes de trabajo)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
E	Para mejorar el intercambio o la transferencia de conocimiento con los compañeros.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
F	Para promover el intercambio y transferencia	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

	de conocimientos en la gestión de IES con los proveedores.							
G	Para promover el intercambio y transferencia de conocimientos en la gestión de IES con los estudiantes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 2	Captura y control de conocimientos							
H	Para mejorar la captura y uso de conocimiento en la gestión de IES desde las fuentes fuera de su IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
I	Para proteger su IES de pérdidas de conocimiento debido a la partida de algún colaborador.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
J	Para identificar y/o proteger el conocimiento estratégico presente en su IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
Razones por las cuales las Prácticas de Gestión de Conocimiento en la Gestión de IES se usan en su IES		+++ Crítica	++	+	-	--	--- No importante en lo absoluto	No se aplica/ Yo no sé
K	Para capturar el conocimiento (experiencia) no documentado (tácita) de los colaboradores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 3	Gestión de Información							
L	Para evitar los problemas de sobrecargo de información dentro de su organización.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

M	Para ayudar a los gerentes a que centren su atención en la informaciones principales.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 4	Gestión de Recursos Humanos							
N	Para capacitar a colaboradores para que cumplan los objetivos estratégicos de su IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
O	Para capacitar a colaboradores para que desarrollen sus propias competencias.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
P	Para alentar a los administradores para compartir conocimientos en la gestión de las IES como una herramienta de promoción para la promoción profesional de sus subordinados.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
Q	Con el fin de incrementar la aceptación de los colaboradores a las innovaciones.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. 5	Razones externas							
R	Para actualizar su IES en los instrumentos o prácticas que utilizan los competidores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

RESULTADOS DEL USO DE LA GESTIÓN DE CONOCIMIENTO EN LAS PRÁCTICAS DE GESTIÓN DE IES

En esta sección se miden los resultados del uso de la gestión del conocimiento en las prácticas de gestión de IES.

3. En la tabla siguiente, por favor, indique el nivel de efectividad que usted atribuye a las prácticas de gestión de conocimiento en la gestión de IES actualmente en uso en su firma u organización en lo que respecta a los siguientes objetivos.

Marque UNA respuesta en cada caso.

Resultados del uso de las prácticas de gestión de conocimiento		+++ Crítica	++	+	-	--	No importante en lo absoluto	No se aplica/ Yo no sé
El uso de prácticas de gestión de conocimiento								
A	Aumentó nuestra habilidad para capturar conocimiento de otras instituciones de investigación pública.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
B	Aumentó nuestra habilidad para capturar conocimiento de otros negocios.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
C	Aumentó las habilidades y conocimientos de los colaboradores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
D	Aumentó la eficiencia y productividad de los colaboradores.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
E	Aumentó la adaptación de nuestros productos o servicios a los requerimientos de la	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

	sociedad.							
F	Nos ayudó a añadir nuevos productos y servicios.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
G	Minimizó el impacto de la fuga (éxodo) de colaboradores	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
H	Ayudó a racionalizar los recursos de los IES.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

RESPONSABILIDAD POR LAS PRÁCTICAS DE GESTIÓN DE CONOCIMIENTO EN LA GESTIÓN DE IES.

4) Su IES:

1 :

No tiene una función explícita de gestión de conocimiento pero el intercambio de conocimientos es una parte importante de su cultura.

2 :

Tiene un oficial jefe de conocimiento o unidad o función mayormente responsable de la gestión de conocimiento. Por favor, especifique: _____

INVERSIONES EN LAS PRÁCTICAS DE GESTIÓN DE CONOCIMIENTO EN LA GESTIÓN DE IES.

5) ¿Su IES ha dedicado algún presupuesto a la gestión de conocimiento en la gestión de IES?

1 Si

2 No

ESTRUCTURA DE IES

6) ¿Su IES:

Marque todo lo que sea pertinente.

1

Es un multi-campus (complejo de facultades)?

2

Es parte de un sistema o red de IES Internacionales?

Para cada categoría en la lista siguiente, por favor, indique el promedio que mejor represente el actual número de estudiantes en su IES

Por favor incluya los estudiantes regulares de su IES.

Estudiantes dentro del país	Estudiantes fuera del país
Número de estudiantes graduados y por graduarse en IES en su país	Número de estudiantes graduados y por graduarse fuera de IES en su país
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Marque solo una respuesta	Marque solo una respuesta
1 <input type="checkbox"/> 1 - 500	1 <input type="checkbox"/> 1 - 500
2 <input type="checkbox"/> 501 - 1000	2 <input type="checkbox"/> 501-1000

3 <input type="checkbox"/> 1001 – 1999	3 <input type="checkbox"/> 1001 – 1999
4 <input type="checkbox"/> 2000 – 4500	4 <input type="checkbox"/> 2000 – 4500
5 <input type="checkbox"/> 4501 – 6000	5 <input type="checkbox"/> 4501 – 6000
6 <input type="checkbox"/> 6001 – 10000	6 <input type="checkbox"/> 600q – 10000
7 <input type="checkbox"/> 10001 – 19999	7 <input type="checkbox"/> 10001 – 19999
8 <input type="checkbox"/> 20000 +	8 <input type="checkbox"/> 20000 +

EMPLEO EN IES

Para cada categoría en la lista siguiente, por favor indique el promedio de

Empleo dentro del país	Empleo fuera del país
Número de trabajadores equivalente en el país	Número de trabajadores equivalente fuera del país
<input checked="" type="checkbox"/> Marque solo una respuesta	<input checked="" type="checkbox"/> Marque solo una respuesta
1 <input type="checkbox"/> 0	1 <input type="checkbox"/> 0
2 <input type="checkbox"/> 1 – 19	2 <input type="checkbox"/> 1 – 19
3 <input type="checkbox"/> 20 – 49	3 <input type="checkbox"/> 20 – 49
4 <input type="checkbox"/> 50 – 99	4 <input type="checkbox"/> 50 – 99
5 <input type="checkbox"/> 100 – 249	5 <input type="checkbox"/> 100 – 249
6 <input type="checkbox"/> 250 – 499	6 <input type="checkbox"/> 250 – 499
7 <input type="checkbox"/> 500 – 1999	7 <input type="checkbox"/> 500 – 1999
8 <input type="checkbox"/> 2000 +	8 <input type="checkbox"/> 2000 +

Apêndice E

Análise do resultados da pesquisa Quantitativa

Índice

1.1.	Questão 01.1:.....	82
1.2.	Questão 01.2:Comunicação e Estratégia	83
1.3.	Questão 01.3:Comunicação e Estratégia	84
1.4.	Questão 01.4:Comunicação e Estratégia	86
1.5.	Questão 01.5:Comunicação e Estratégia	88
1.6.	Questão 01.6:Comunicação e Estratégia	89
1.7.	Questão 05:Prática Não Mencionada.....	90
2.	Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente:.....	92
2.1.	Questão 04.1:.....	92
2.2.	Questão 04.2:Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente	93
2.3.	Questão 04.3:Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente	94
2.4.	Questão 04.4:Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente	95
2.5.	Questão 04.5:Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente	96
3.	Políticas e Estratégias em GC em Administração, sua IES:.....	97
3.1.	Questão 03.1:.....	97
3.2.	Questão 03.2:Políticas Estratégicas em GC nas IES	99
3.3.	Questão 03.3: Políticas Estratégicas em GC nas IES	101
4.	Treinando ou promovendo mentoring, sua IES:.....	102
4.1.	Questão 2.1:Treinamento e Mentoring na IES	102
4.2.	Questão 2.2:Treinamento e Mentoring na IES	103
4.3.	Questão 2.3:Treinamento e Mentoring na IES	104
4.4.	Questão 2.4:Treinamento e Mentoring na IES	106
4.5.	Questão 2.5:Treinamento e Mentoring na IES	107
4.6.	Questão 2.6:Treinamento e Mentoring na IES	108
5.1.	Questão 2.1:Compartilhamento e Integração do Conhecimento	111
5.2.	Questão 2.2:Compartilhamento e Integração do Conhecimento	112
5.3.	Questão 2.3:Compartilhamento e Integração do Conhecimento	113
5.4.	Questão 2.4:Compartilhamento e Integração do Conhecimento	115
5.5.	Questão 2.5:Compartilhamento e Integração do Conhecimento	116
5.6.	Questão 2.6:Compartilhamento e Integração do Conhecimento	118
6.	Questão 2.7:Compartilhamento e Integração do Conhecimento	120

6.1.	Questão 2.4.01: Razões Externas.....	122
6.2.	Questão 2.3.01: Gestão de RH.....	123
6.3.	Questão 2.3.02: Gestão de RH.....	124
6.4.	Questão 2.3.03:Gestão de RH.....	125
6.5.	Questão 2.3.04: Gestão de RH.....	127
6.6.	Questão 2.2.01: Gestão da Informação.....	129
6.7.	Questão 2.2.02 : Gestão da Informação.....	130
6.8.	Questão 2.1.01: Aquisição e Controle do Conhecimento.....	131
6.9.	Questão 2.1.02 Aquisição e Controle do Conhecimento.....	132
6.10.	Questão 2.1.03 Aquisição e Controle do Conhecimento.....	133
6.11.	Questão 2.1.04 : Aquisição e Controle do Conhecimento.....	134
6.12.	Questão 3.1.01 Resultado da Utilização de GC.....	135
6.13.	Questão 3.1.02 Resultado da Utilização de GC.....	137
6.14.	Questão 3.1.03 Resultado da Utilização de GC.....	138
6.15.	Questão 3.1.04 Resultado da Utilização de GC.....	139
6.16.	Questão 3.1.05 Resultado da Utilização de GC.....	140
6.17.	Questão 3.1.06 Resultado da Utilização de GC.....	141
6.18.	Questão 3.1.07 Resultado da Utilização de GC.....	142
6.19.	Questão 3.1.08 Resultado da Utilização de GC.....	143
6.20.	Responsabilidade Sobre a GC em Administração.....	144
6.21.	Questão 4.1 Responsabilidade sobre GC.....	144
7.	Questão 5 Orçamento.....	145
8.	Questão 6.1.....	146
9.	Questão 6.2.....	148
10.	Questão 7.5.....	149
11.	Questão 7.4.....	151
12.	Questão 7.3.....	152
13.	Questão 7.2.....	153
1.	Cruzamentos:.....	154
1.1.	Multicampi X Bancos de dados.....	154
1.1.	É parte de uma rede ou grupo internacional X Bancos de dados.....	155
1.2.	Multicampi X Preparação de documentos.....	156
1.2.1.	É parte de uma rede X Preparação de documentos.....	157

1.3.	Multicampi X Facilitando trabalhos colaborativos.....	158
1.4.	É parte de uma rede ou grupo internacional X Facilitando trabalhos colaborativos	159
1.5.	É Multicampi X Reuniões e grupos de discussão.....	160
1.6.	É parte de uma rede X Reuniões e grupos de discussão.....	161
1.7.	Multicampi X Utilização de espaço.....	162
1.8.	É parte de uma rede X Utilização de espaço para sugerir	163
1.9.	É Multicampi X Trabalhos colaborativos.....	164
1.10.	É parte de uma rede X Trabalhos Colaborativos	165
1.11.	Nº de estudantes X Banco de dados.....	166
1.12.	Nº de estudantes X Preparação de documentos	167
1.13.	Nº de estudantes X Facilitando trabalhos colaborativos.....	168
1.14.	Nº de estudantes X Reuniões em grupo.....	169
1.15.	Nº de estudantes X Utiliza espaço para opinar sobre a estratégia	170
1.16.	Nº de estudantes X Trabalhos colaborativos	171
1.17.	Nº de estudantes X Usa conhecimento do mercado	172
1.18.	Nº de estudantes X Usa conhecimento de instituições públicas.....	173
1.19.	Nº de estudantes X Provê investimentos para obter conhecimento externo.....	174
1.20.	Nº de estudantes X Usa internet para obter conhecimento	175
1.21.	Nº de estudantes X Encoraja os colaboradores a participarem em projetos.....	176
1.22.	Nº de estudantes X Possui política para GC	177
1.23.	Nº de estudantes X Possui um sistema de valores de compartilhamento do conhecimento.....	178
1.24.	Nº de estudantes X Utiliza parcerias e alianças.....	179
1.25.	Nº de estudantes X Proporciona treinamento formal.....	180
1.26.	Nº de estudantes X Proporciona treinamento informal	181
1.27.	Nº de estudantes X Usa práticas formais de mentoring.....	182
1.28.	Nº de estudantes X Incentiva colaboradores a transferir o conhecimento.....	183
1.29.	Nº de estudantes X Incentivo para continuação da educação	184
1.30.	Nº de estudantes X Oferece treinamento fora do trabalho.....	185
1.31.	Nº de funcionários X Bancos de dados.....	186
1.32.	Nº de funcionários X Preparação de documentos.....	187
1.33.	Nº de funcionários X Times Virtuais.....	188
1.34.	Nº de funcionários X Reuniões e grupos	189
1.35.	Nº de funcionários X Utilização de espaço	190

1.36.	Nº de funcionários X Trabalhos Colaborativos	191
1.37.	Nº de funcionários X Usa conhecimento do mercado	192
1.38.	Nº de funcionários X Usa conhecimento de instituições públicas.....	193
1.39.	Nº de funcionários X Provê investimentos para obter conhecimento	194
1.40.	Nº de funcionários X Usa internet para obter conhecimento.....	195
1.41.	Nº de funcionários X Encoraja os colaboradores	196
1.42.	Nº de funcionários X Possui uma política	197
1.43.	Nº de funcionários X Possui um sistema de valores.....	198
1.44.	Nº de funcionários X Utiliza parcerias ou alianças	199
1.45.	Nº de funcionários X Proporciona treinamento formal	200
1.46.	Nº de funcionários X Proporciona treinamento informal	201
1.47.	Nº de funcionários X Usa práticas formais de mentoring	202
1.48.	Nº de funcionários X Incentiva colaboradores para transferir conhecimento	203
1.49.	Nº de funcionários X Incentiva colaboradores continuar a educação	204
1.50.	Nº de funcionários X Oferece treinamento fora do trabalho	205
2.	Perfis	206
2.1.	Perfil 1	206
2.2.	Perfil 2	208
2.3.	Perfil 3	209
2.4.	Perfil 4	210
2.5.	Perfil 5	211
2.6.	Perfil 6	213
2.7.	Perfil 7	214
2.8.	Perfil 8	215
2.9.	Perfil 9	216

1. Comunicações e Estratégia em sua IES:

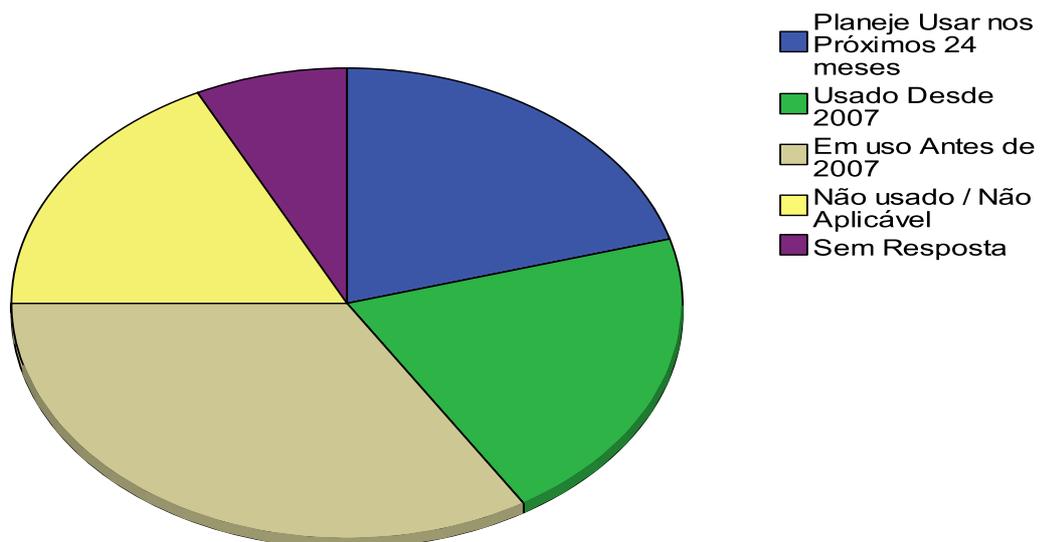
1.1. Questão 01.1:

Análise: Dos sessenta e oito inquiridos na pesquisa, 54% das instituições utilizam de bancos de dado, regularmente atualizados, como meio de compartilhar informações entre os colaboradores. Até o final do ano, este percentual deverá alcançar 75% das IES pesquisadas.

Bancos de dados regularmente atualizando as boas práticas de trabalho, lições aprendidas ou listadas por experts.

	Frequência	%
Sem resposta	5	7,4
Não usado / Não Aplicável	12	17,6
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	14	20,6
Usado Desde 2007	14	20,6
Em uso Antes de 2007	23	33,8
Total	68	100,0

Bancos de dados regularmente atualizando as boas práticas de trabalho, lições aprendidas ou listadas por experts



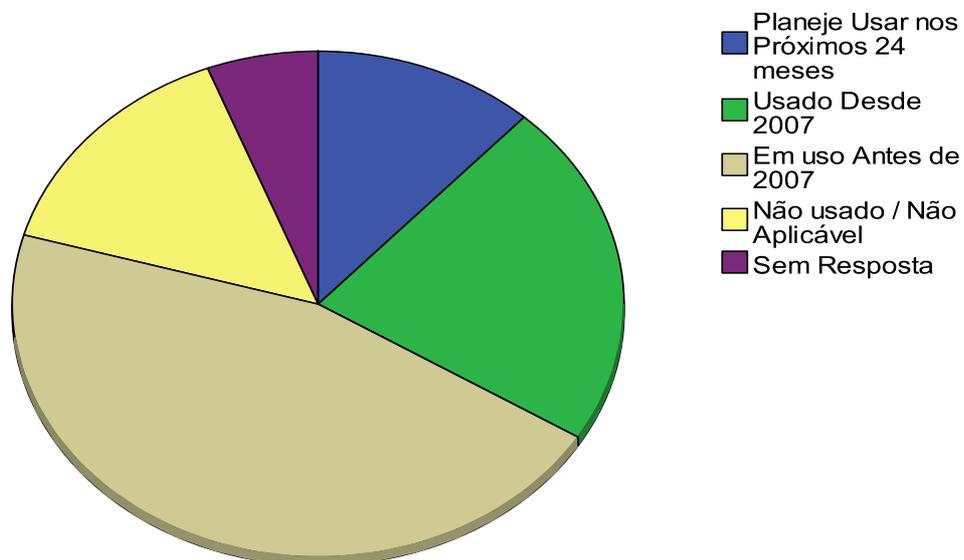
1.2. Questão 01.2: Comunicação e Estratégia

Análise: A pesquisa aponta que 45% das IES consultadas utilizavam, antes de 2007, como meio para compartilhar o conhecimento, a preparação de documentos. E outras quinze instituições passaram a preparar documentos escritos em 2007. Apenas 10% das IES planejam usar esta ferramenta para compartilhar o conhecimento nos próximos 24 meses, enquanto 15% não utilizam ou considera que a ferramenta não é aplicável.

Preparação de documentos escritos tais como lições aprendidas e manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, etc. (memória organizacional)

	Freqüência	%
Sem Resposta	4	5,9
Não usado / Não Aplicável	10	14,7
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	8	11,8
Usado Desde 2007	15	22,1
Em uso Antes de 2007	31	45,6
Total	68	100,0

Preparação de documentos escritos tais como lições aprendidas e manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, etc. (memória organizacional)



1.3. Questão 01.3: Comunicação e Estratégia

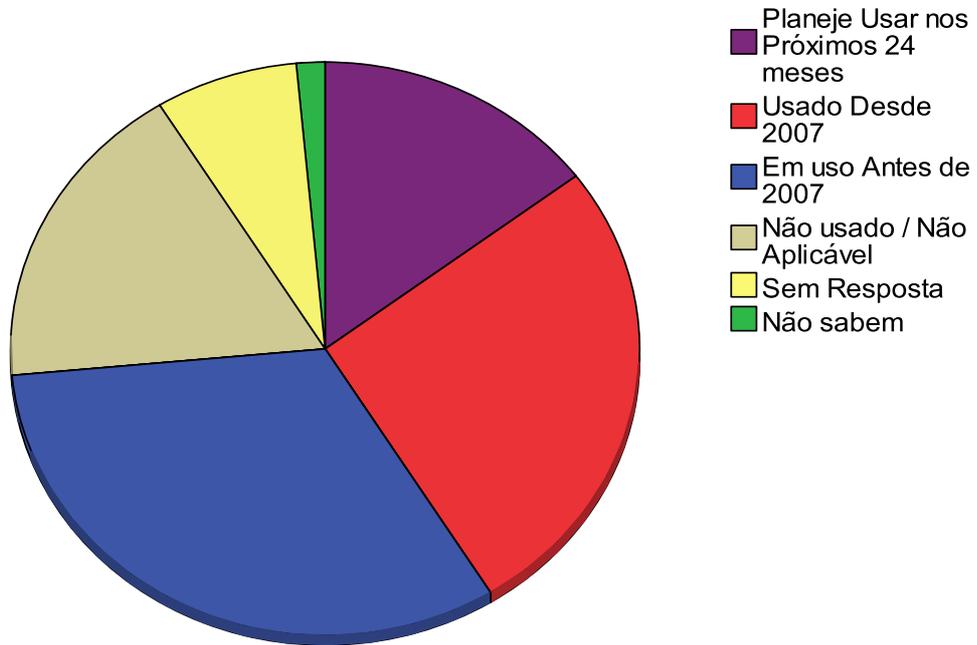
Análise:

Cerca de 60% das instituições de ensino pesquisadas afirmam facilitar a prática de “times virtuais” como forma de compartilhamento de conhecimento, pelo menos desde 2007. Este modelo de compartilhamento tem a sua utilização pretendida por aproximadamente, 15% das IES. Este percentual é semelhante ao de instituições que não usam ou não possuem aplicabilidade da ferramenta.

Facilitando trabalhos colaborativos por times de projetos, fisicamente separados (“times virtuais”)

	Frequência	%
Sem Resposta	5	7,4
Não sabem	1	1,5
Não usado / Não Aplicável	12	17,6
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	10	14,7
Usado Desde 2007	18	26,5
Em uso Antes de 2007	22	32,4
Total	68	100,0

Facilitando trabalhos colaborativos por times de projetos, fisicamente separados (“times virtuais”)



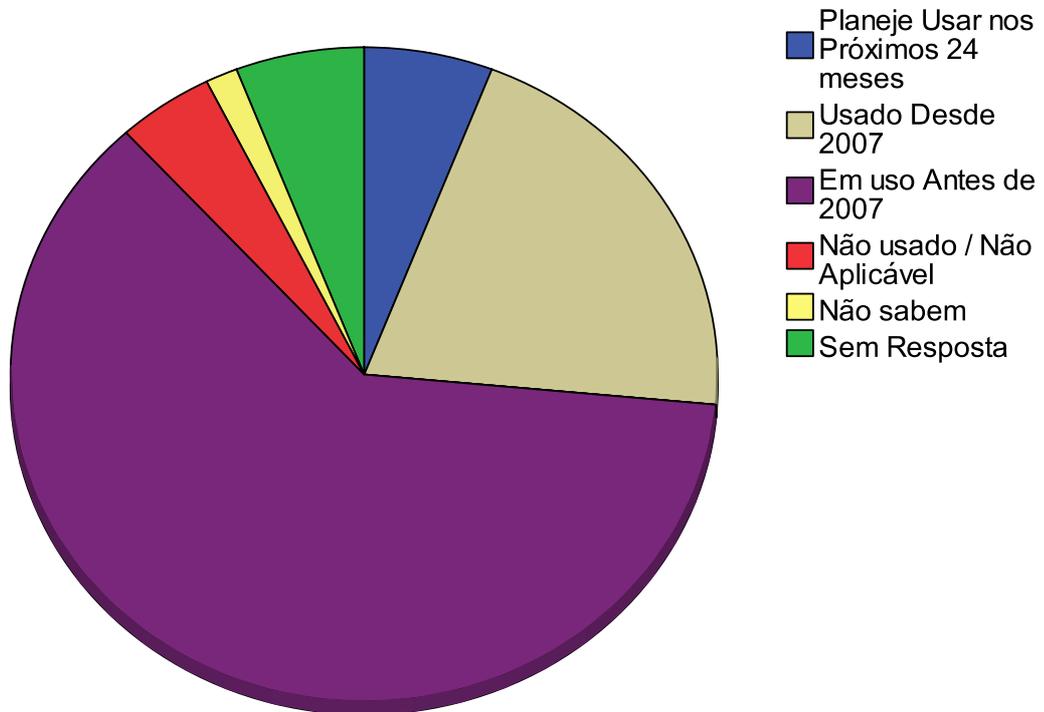
1.4. Questão 01.4: Comunicação e Estratégia

Análise: As reuniões e grupos de discussão são formas mais comuns, entre as instituições pesquisadas, para participação na formulação das estratégias, mais de 60% utilizam estes meios a mais de dois anos.

Reuniões e grupos de discussão organizados pela IES para a participação na formulação de sua estratégia.

	Frequência	%
Sem Resposta	4	5,9
Não sabem	1	1,5
Não usado / Não Aplicável	3	4,4
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	4	5,9
Usado Desde 2007	14	20,6
Em uso Antes de 2007	42	61,8
Total	68	100,0

**Reuniões e grupos de discussão organizados pela IES para a participação na
formulação de sua estratégia**



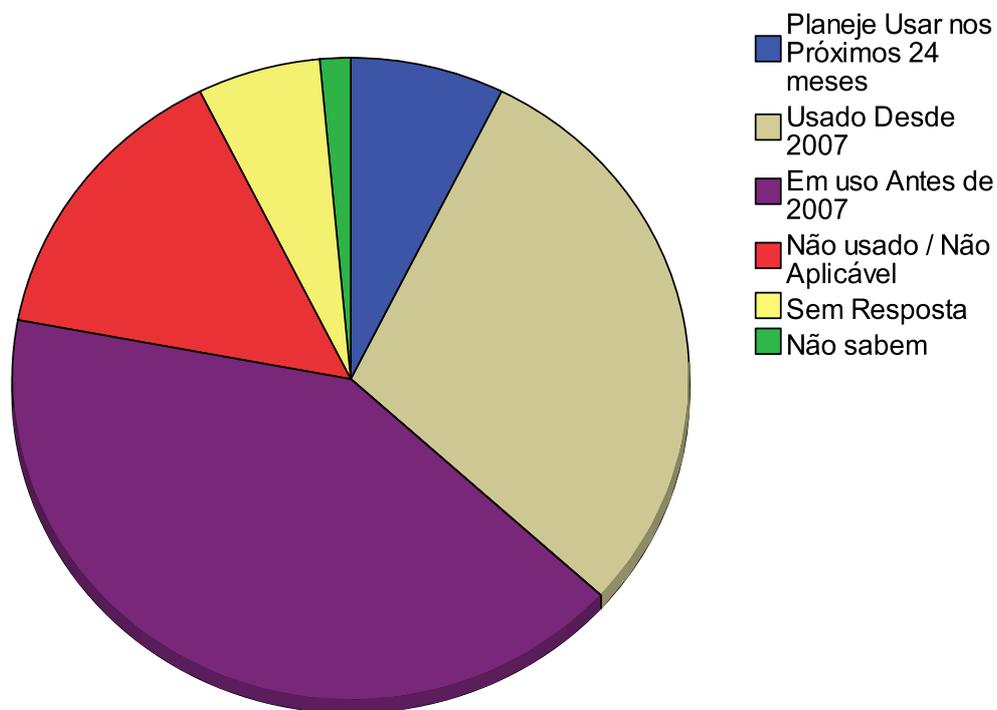
1.5. Questão 01.5: Comunicação e Estratégia

Análise: A utilização de espaço onde os colaboradores podem sugerir e opinar, sobre a estratégia das IES, é uma técnica empregada por cerca de 40%, antes de 2007 e por 30% depois, totalizando 70% utilizando este modelo.

Utilização de espaço para sugerir e opinar sobre a estratégia da IES

	Frequência	%
Sem Resposta	4	5,9
Não sabem	1	1,5
Não usado / Não Aplicável	10	14,7
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	5	7,4
Usado Desde 2007	20	29,4
Em uso Antes de 2007	28	41,2
Total	68	100,0

Utilização de espaço para sugerir e opinar sobre a estratégia da IES



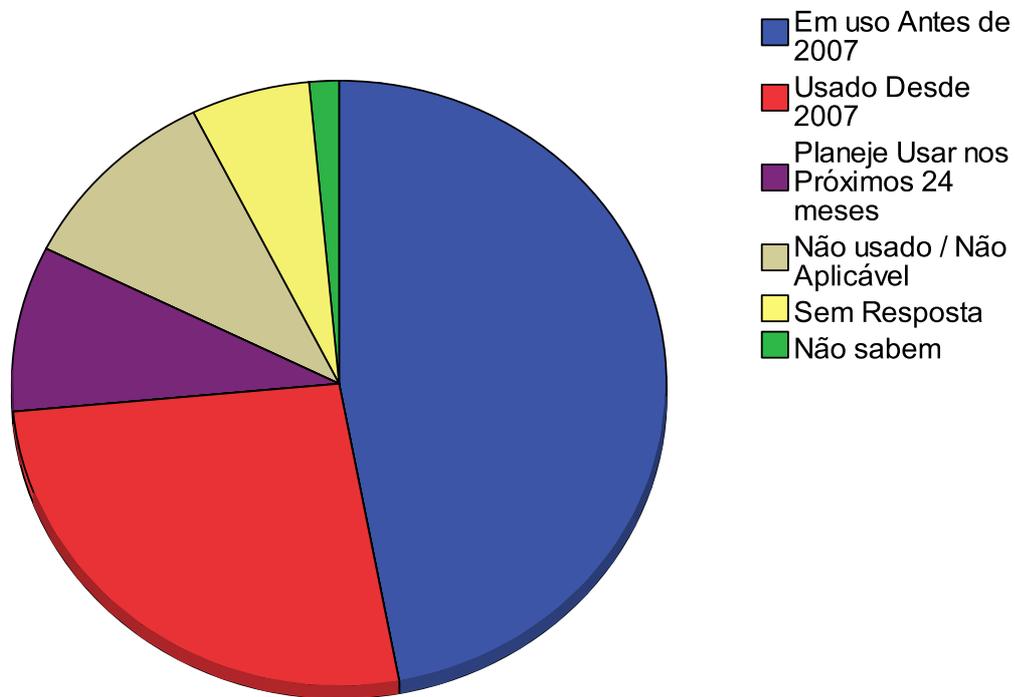
1.6. Questão 01.6: Comunicação e Estratégia

Análise: A utilização da tecnologia da informação para realização de trabalhos colaborativos é uma das formas utilizadas por mais de 70% das instituições para compartilhar conhecimento entre os colaboradores. Já 10%, das IES, consideram esta técnica sem aplicação ou simplesmente não a utilizam. Enquanto 8% pretendem em curto prazo utilizar a TI para compartilhar comportamento.

Trabalhos colaborativos entre grupos através do uso de TI

	Frequência	%
Sem Resposta	4	5,9
Não sabem	1	1,5
Não usado / Não Aplicável	7	10,3
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	6	8,8
Em uso Antes de 2007	32	47,1
Usado Desde 2007	18	26,5
Total	68	100,0

Trabalhos colaborativos entre grupos através do uso de TI



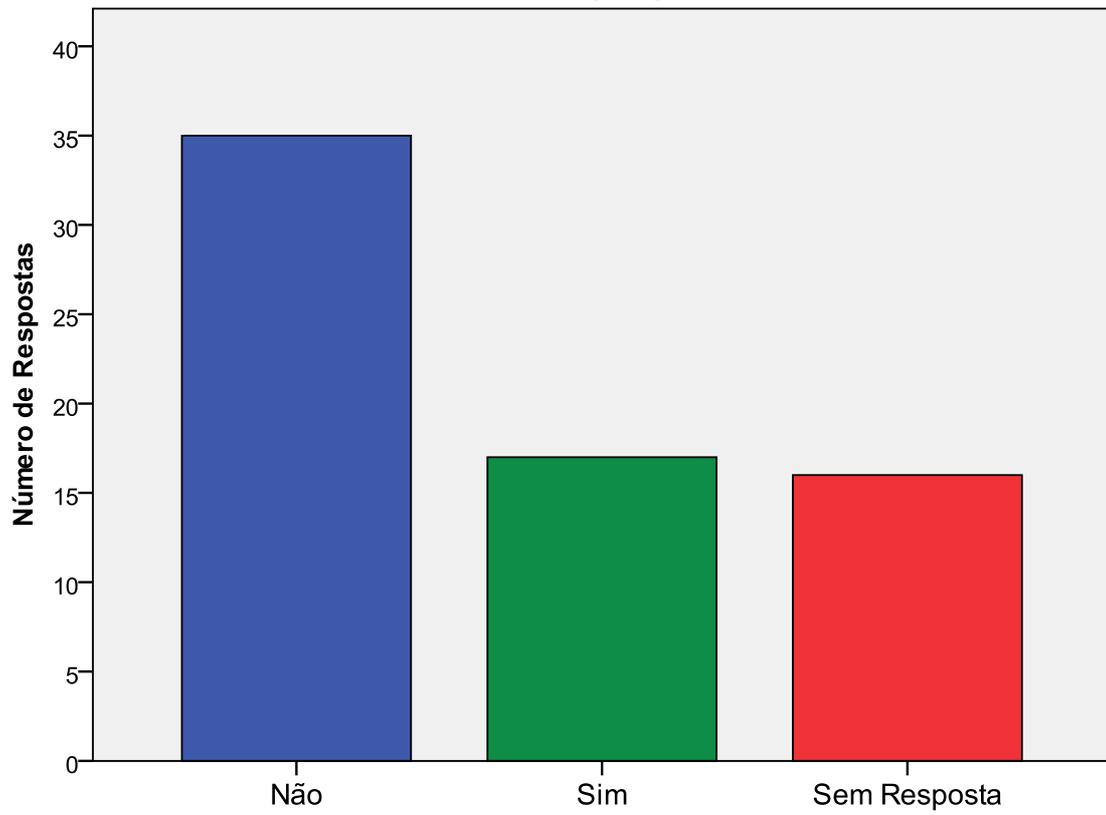
1.7. Questão 05: Prática Não Mencionada

Análise: Quando questionadas sobre alguma prática de gestão do conhecimento usada e não citada nas perguntas anteriores, a metade respondeu negativamente enquanto um quarto das instituições absterem-se da resposta. Porém, 25% afirmaram ter outras práticas de gestão do conhecimento que não foi inquirida nas questões anteriores.

Há alguma prática de Gestão do conhecimento que sua IES usa que nós não incluímos nesta pesquisa?

	Frequência	%
Sem Resposta	16	23,5
Não	35	51,5
Sim Havia a opção de comentários! Não os encontrei.	17	25,0
Total	68	100,0

Há alguma prática de Gestão do conhecimento que sua IES usa que nós não incluímos nesta pesquisa?



2. Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente:

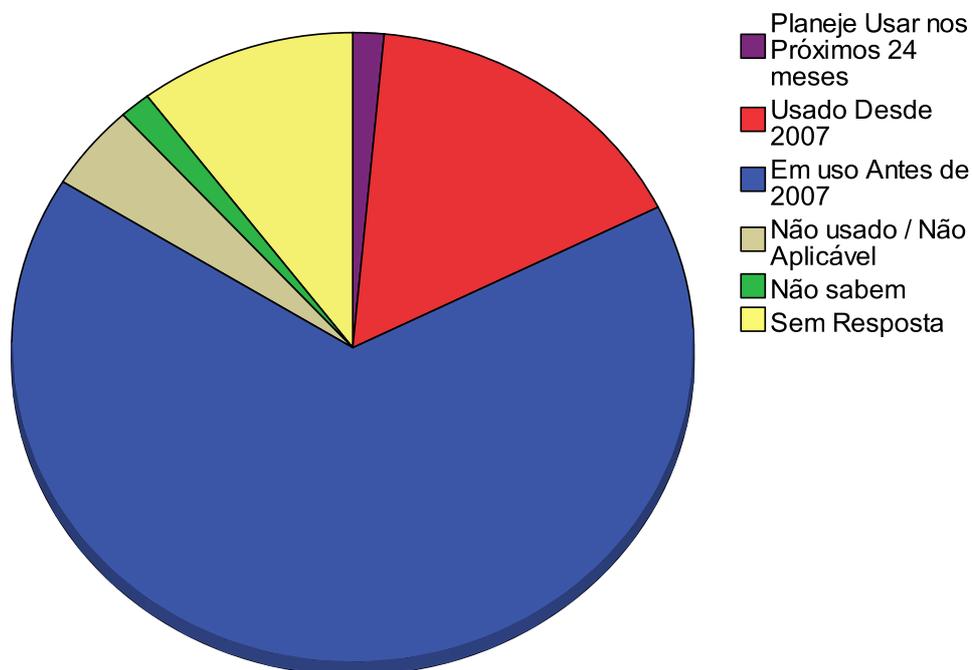
2.1. Questão 04.1:

Análise: O uso do conhecimento oriundo de outras organizações e fontes de mercado é uma prática de aquisição de conhecimento por grande parte das IES, 66%, aproximadamente, desde antes de 2007. Esta frequência é ainda mais expressiva se contabilizado as instituições que passaram a utilizar esta técnica após 2007, em conjunto, o percentual supera os 80%.

Usa conhecimento obtido através de outras fontes de mercado ou de outras organizações do conhecimento.

	Freqüência	%
Sem Resposta	7	10,3
Não sabem	1	1,5
Não usado / Não Aplicável	3	4,4
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	1	1,5
Usado Desde 2007	11	16,2
Em uso Antes de 2007	45	66,2
Total	68	100,0

Usa conhecimento obtido através de outras fontes de mercado ou de outras organizações do conhecimento.



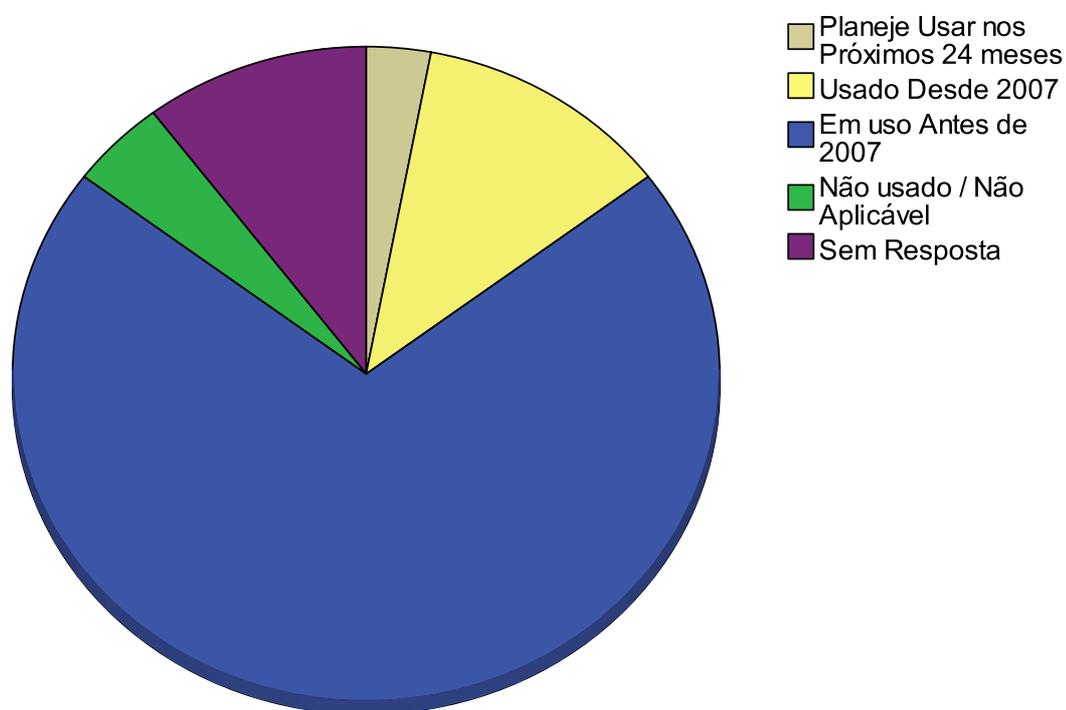
2.2. Questão 04.2: Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente

Análise: As instituições públicas de pesquisa são fontes de conhecimento para a maioria absoluta, 70%, das instituições de ensino pesquisadas. Do restante, 10% já utilizam desde 2007 e 3% pretendem utilizar o conhecimento obtido de instituições públicas de pesquisa.

Usa conhecimento obtido de instituições públicas de pesquisa.

	Frequência	%
Sem Resposta	7	10,3
Não usado / Não Aplicável	3	4,4
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	2	2,9
Usado Desde 2007	8	11,8
Em uso Antes de 2007	48	70,6
Total	68	100,0

Usa conhecimento obtido de instituições públicas de pesquisa.



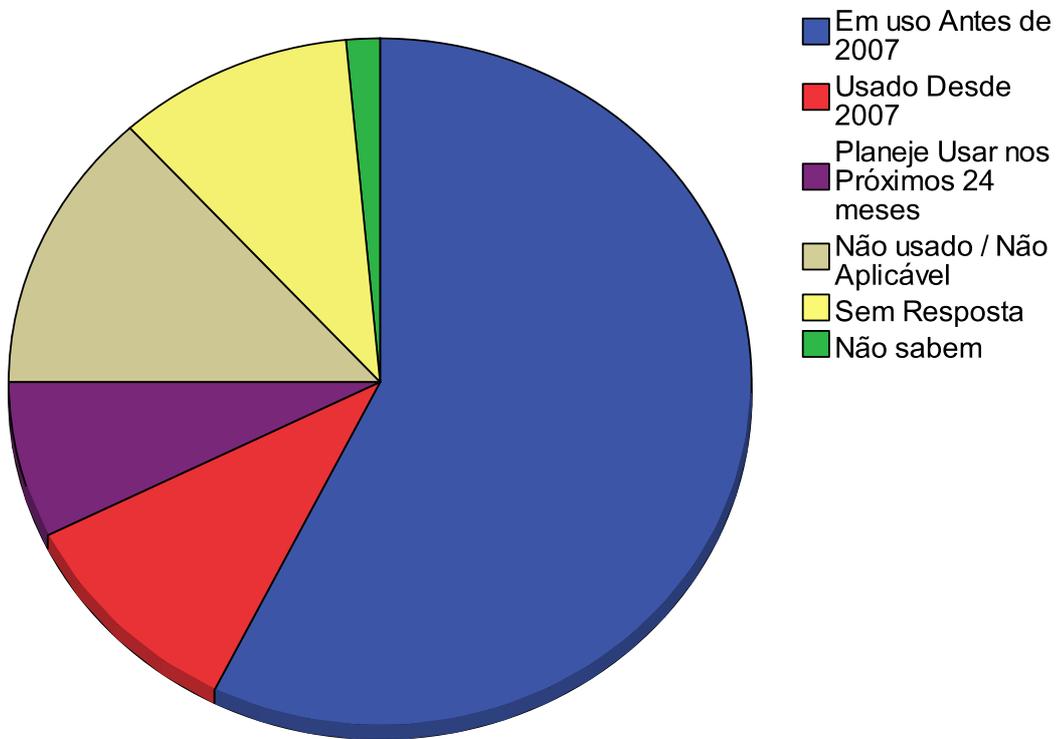
2.3. Questão 04.3: Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente

Análise: Aproximadamente 65% das IES revelaram que reservam investimentos para obter conhecimento de fontes externas. Entre as 68 instituições pesquisadas sete não responderam e nove revelaram não usar ou que esta prática não é aplicável.

Provê investimentos para obter conhecimento externo.

	Frequência	%
Sem Resposta	7	10,3
Não sabem	1	1,5
Não usado / Não Aplicável	9	13,2
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	5	7,4
Usado Desde 2007	7	10,3
Em uso Antes de 2007	39	57,4
Total	68	100,0

Provê investimentos para obter conhecimento externo.



2.4. Questão 04.4: Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente

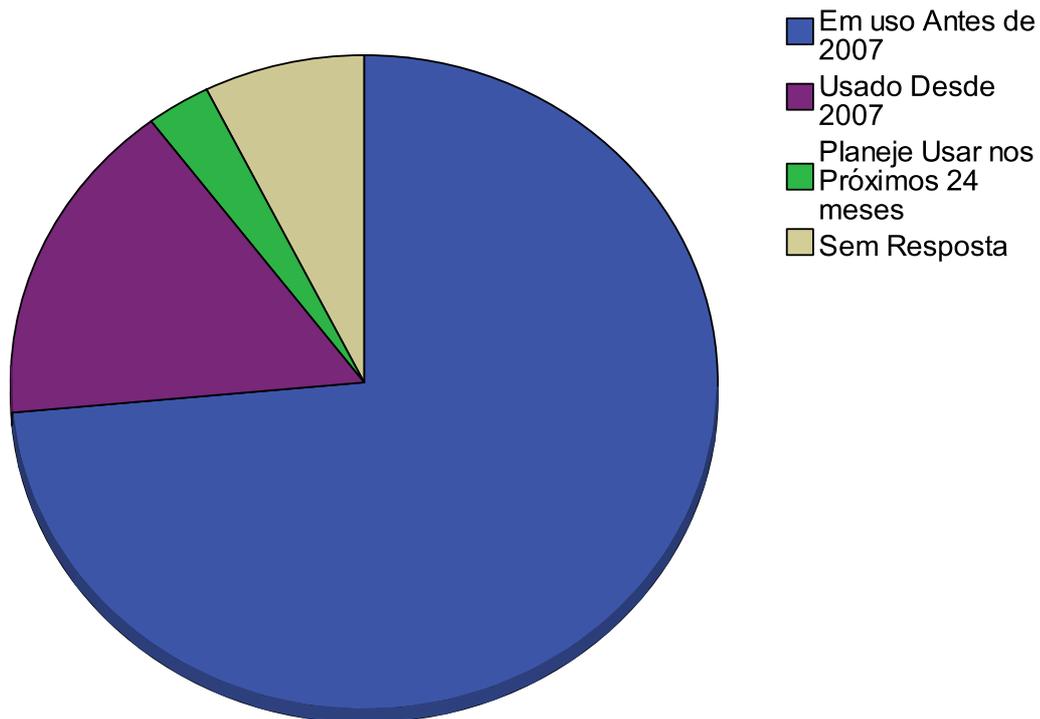
Análise: Cerca de 90% das instituições que participaram da pesquisa revelaram usar a internet para obter conhecimento externo. Entre as demais, duas planejam utilizar no próximo ano e cinco não informaram resposta.

Usa a Internet para obter conhecimento externo

	Frequência	%
Sem Resposta	5	7,4
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	2	2,9
Usado Desde 2007	11	16,2

Em uso Antes de 2007	50	73,5
Total	68	100,0

Usa a Internet para obter conhecimento externo



2.5. Questão 04.5: Aquisição do conhecimento em administração, sua IES regularmente

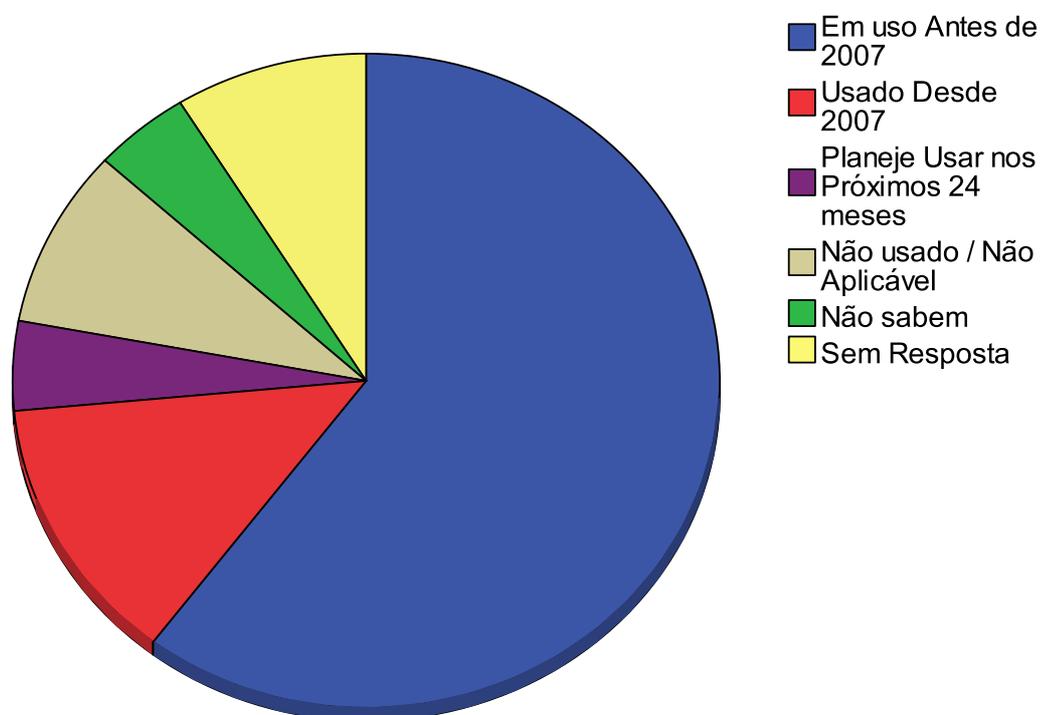
Análise: A participação em projetos com especialistas externos é encorajada por 60% das instituições de ensino antes de 2007. Posteriormente nove instituições passaram a também incentivar seus colaboradores a participação em projetos com pesquisadores externos, totalizando 73% das IES. Aproximadamente 13% das instituições não sabem ou não responderam a sobre uma política de encorajamento aos colaboradores para participação em pesquisas conjuntas.

Encoraja os colaboradores a participarem em times de projeto com especialistas externos.

	Frequência	%

Sem Resposta	6	8,8
Não sabem	3	4,4
Não usado / Não Aplicável	6	8,8
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	3	4,4
Usado Desde 2007	9	13,2
Em uso Antes de 2007	41	60,3
Total	68	100,0

Encoraja os colaboradores a participarem em times de projeto com especialistas externos.



3. Políticas e Estratégias em GC em Administração, sua IES:

3.1. Questão 03.1:

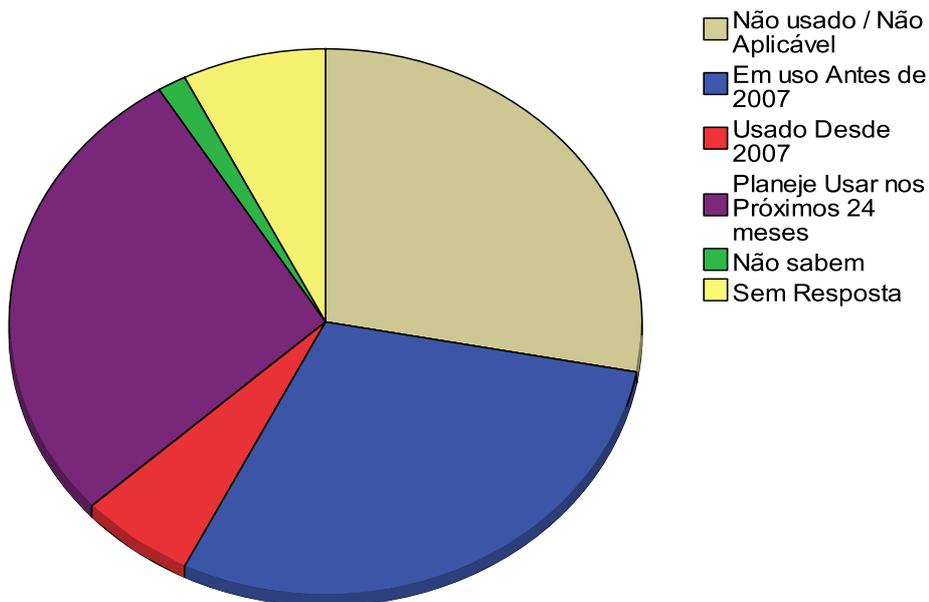
Análise: Na questão sobre a existência de uma política formal de gestão do conhecimento um grande equilíbrio pode ser verificado. Aproximadamente 35% das instituições afirmam possuir uma política ou estratégia formal. Já as IES onde não há aplicabilidade ou que não

usam uma política formal somam 27,9%, exatamente o mesmo percentual de instituições que planejam nos próximos vinte e quatro meses criar uma política ou estratégia formal de gestão do conhecimento.

Possui uma política ou estratégia formal de gestão do conhecimento.

	Freqüência	%
Sem Resposta	5	7,4
Não sabem	1	1,5
Não usado / Não Aplicável	19	27,9
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	19	27,9
Usado Desde 2007	4	5,9
Em uso Antes de 2007	20	29,4
Total	68	100,0

Possui uma política ou estratégia formal de gestão do conhecimento.



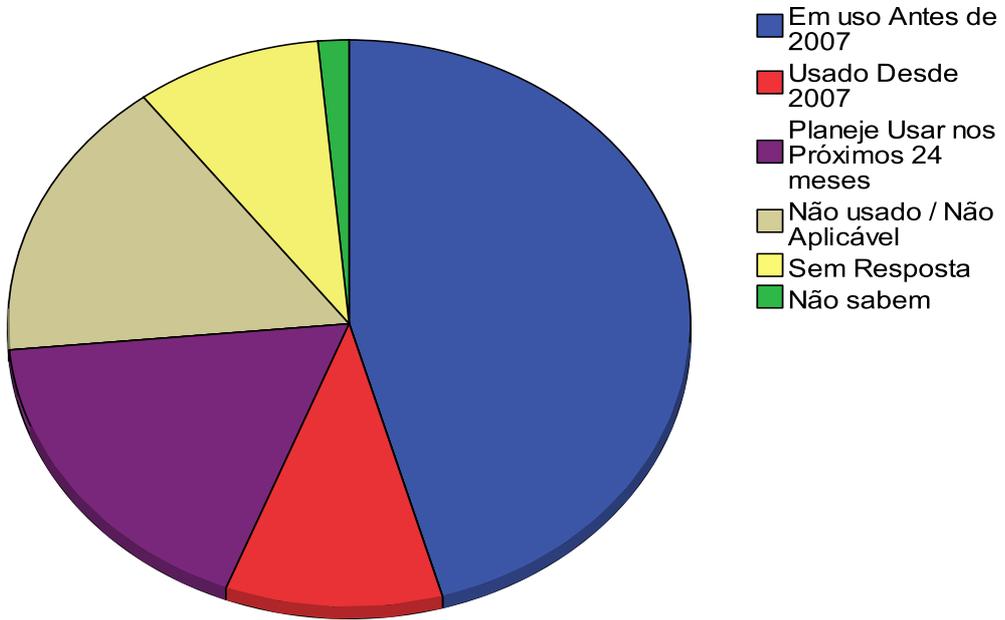
3.2. Questão 03.2: Políticas Estratégicas em GC nas IES

Análise: Entre as IES inquiridas sete não responderam ou não sabiam responder se instituição possui uma cultura que promove o compartilhamento do conhecimento entre os colaboradores. Ainda sobre esta questão 55% das instituições responderam positivamente para existência de um sistema de valores ou cultura. Em 16% das instituições este sistema não é utilizado ou aplicável. Já em 17% das instituições a criação deste sistema faz parte dos planos para o próximo ano.

Possui um sistema de valores ou cultura que promove compartilhamento do conhecimento.

	Frequência	%
Sem Resposta	6	8,8
Não sabem	1	1,5
Não usado / Não Aplicável	11	16,2
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	12	17,6
Usado Desde 2007	7	10,3
Em uso Antes de 2007	31	45,6
Total	68	100,0

Possui um sistema de valores ou cultura que promove compartilhamento do conhecimento.



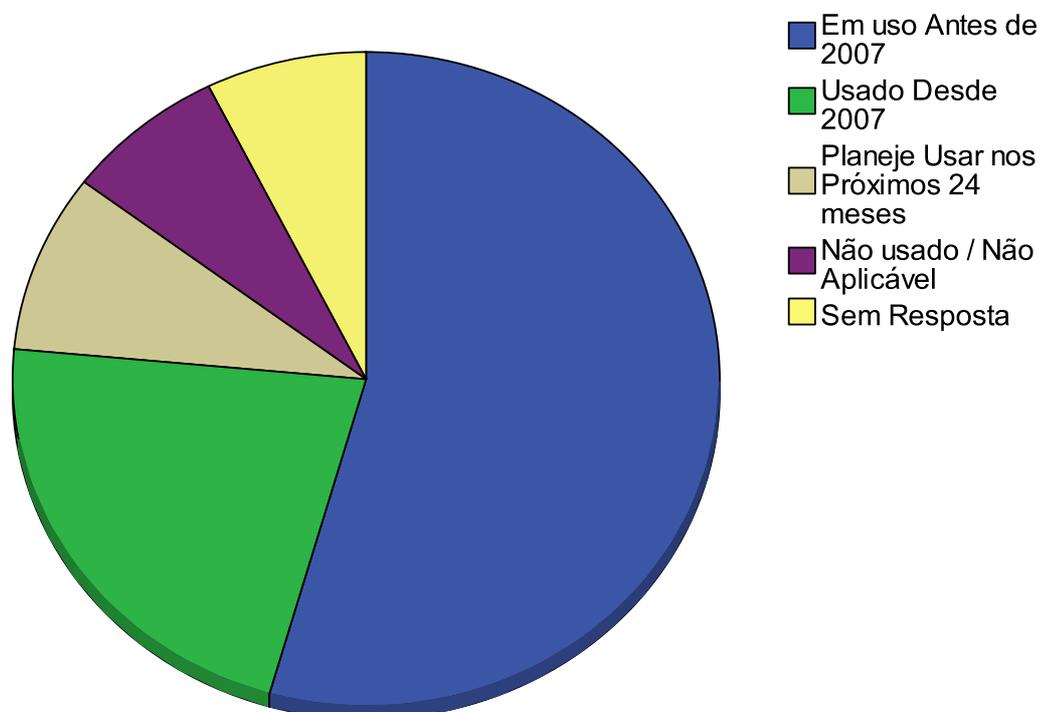
3.3. Questão 03.3: Políticas Estratégicas em GC nas IES

Análise: Um pouco mais da metade, 54%, das instituições de ensino usam parcerias e/ou alianças estratégicas para adquirir conhecimento desde antes de 2007. A partir de 2007 este percentual aumentou em 22% e nos próximos vinte e quatro meses poderá aumentar mais 8%.

Utiliza parcerias ou alianças estratégicas para adquirir novos conhecimentos.

	Freqüência	%
Sem Resposta	5	7,4
Não usado / Não Aplicável	5	7,4
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	6	8,8
Usado Desde 2007	15	22,1
Em uso Antes de 2007	37	54,4
Total	68	100,0

Utiliza parcerias ou alianças estratégicas para adquirir novos conhecimento.



4. Treinando ou promovendo mentoring, sua IES:

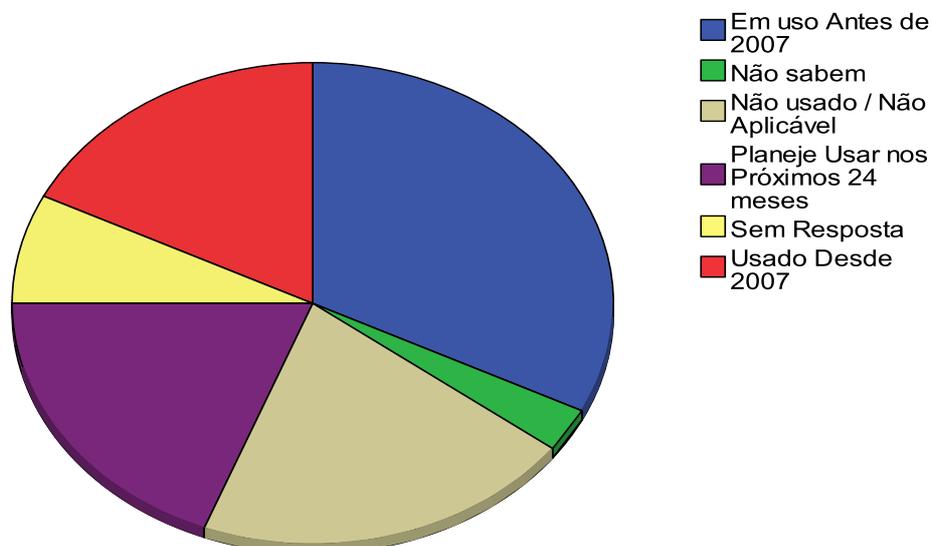
4.1. Questão 2.1: Treinamento e Mentoring na IES

Análise: Quanto à oferta de treinamentos direcionados as práticas de gestão do conhecimento 32% das instituições possuem esta política desde antes de 2007 e 17% passaram a proporcionar treinamento após 2007. Quatorze instituições declararam que não usam e que não é aplicável esta política enquanto outras treze afirmaram estar nos planos a oferta destes treinamentos representando, respectivamente, 20% e 19%.

Proporciona treinamento formal relacionado a práticas de gestão do conhecimento

	Freqüência	%
Sem Resposta	5	7,4
Não sabem	2	2,9
Não usado / Não Aplicável	14	20,6
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	13	19,1
Usado Desde 2007	12	17,6
Em uso Antes de 2007	22	32,4
Total	68	100,0

Proporciona treinamento formal relacionado a práticas de gestão do conhecimento



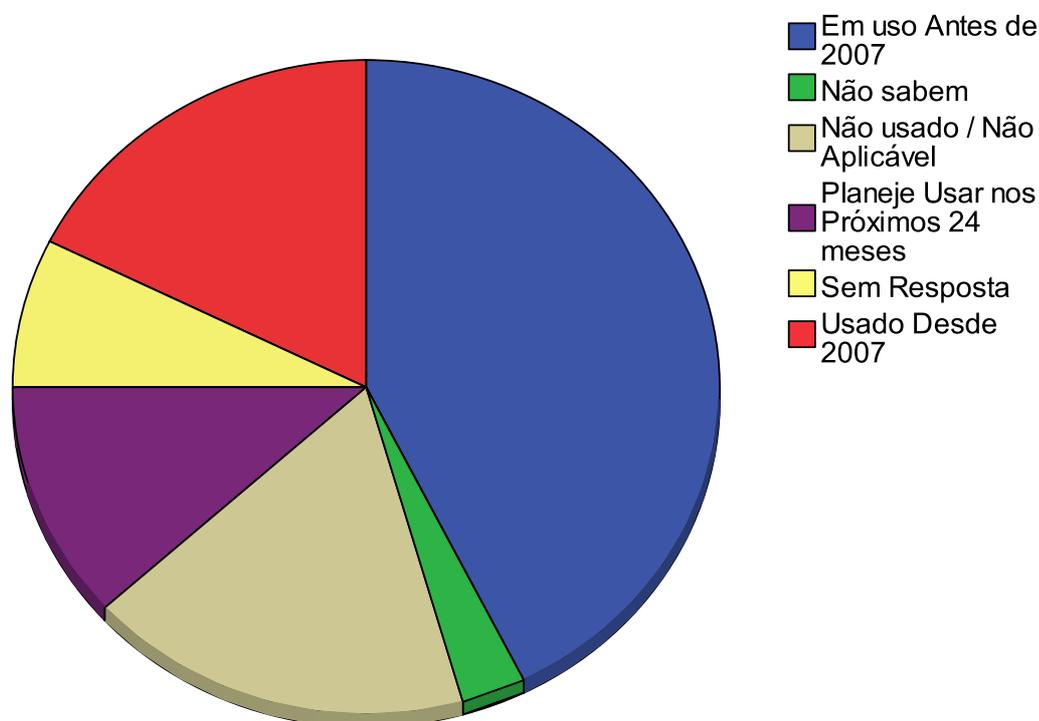
4.2. Questão 2.2: Treinamento e Mentoring na IES

Análise: A oferta de treinamento informal relacionado à gestão do conhecimento faz parte da estratégia de 60% das IES participantes da pesquisa e aproximadamente 20% planejam proporcionar estes treinamentos em um ano. Cerca de 10% não souberam ou não quiseram responder a esta pergunta.

Proporciona treinamento informal relacionado a gestão do conhecimento

	Frequência	%
Sem Resposta	5	7,4
Não sabem	2	2,9
Não usado / Não Aplicável	12	17,6
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	8	11,8
Usado Desde 2007	12	17,6
Em uso Antes de 2007	29	42,6
Total	68	100,0

Proporciona treinamento informal relacionado a gestão do conhecimento



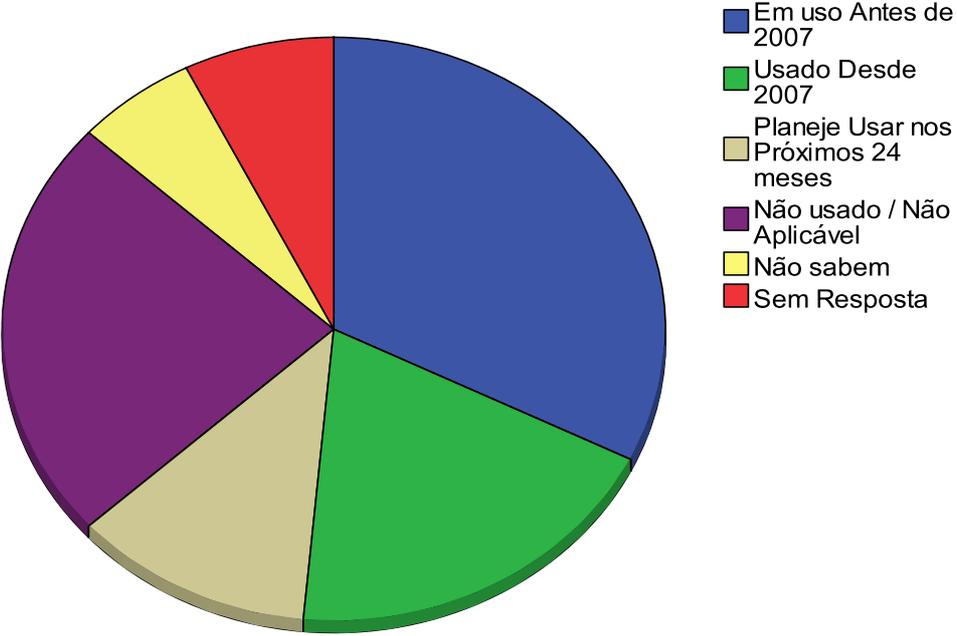
4.3. Questão 2.3: Treinamento e Mentoring na IES

Análise: Agrupando as instituições que utilizavam antes de 2007 e as que começaram a utilizar depois deste ano, aproximadamente 50% das IES questionadas utilizam práticas formais de mentoring na gestão do conhecimento. Já um quarto das instituições não considera aplicável ou não usa estas práticas.

Usa práticas formais de mentoring incluindo processos de aprendizagem.

	Freqüência	%
Sem Resposta	5	7,4
Não sabem	4	5,9
Não usado / Não Aplicável	16	23,5
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	8	11,8
Usado Desde 2007	13	19,1
Em uso Antes de 2007	22	32,4
Total	68	100,0

Usa praticas formais de mentoring incluindo processos de aprendizagem.



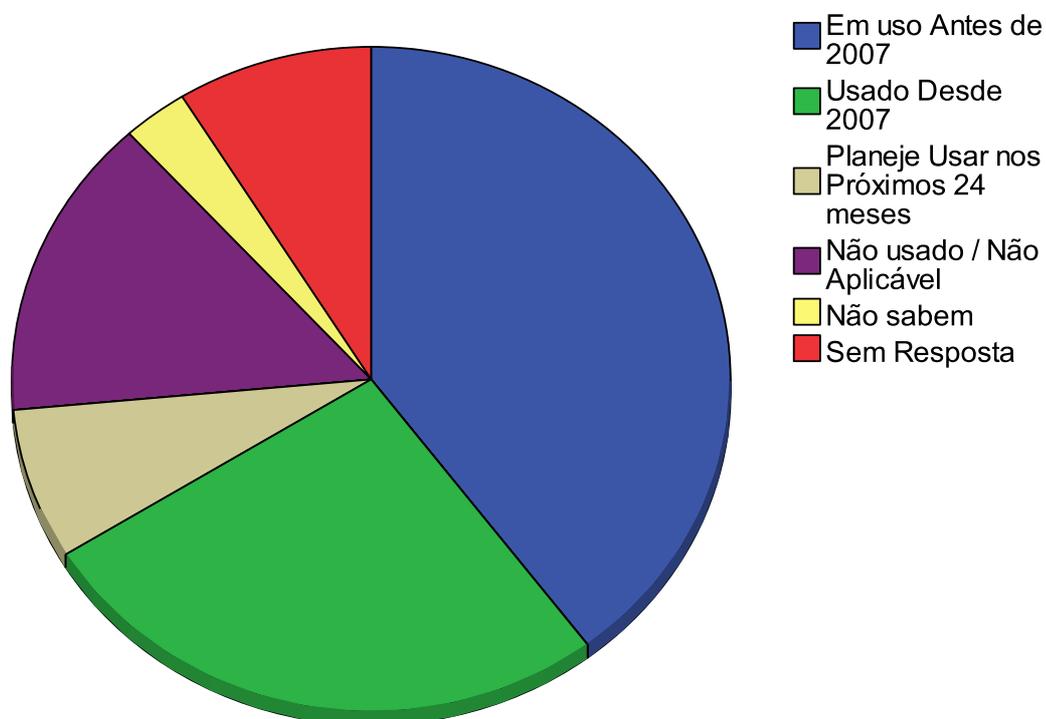
4.4. Questão 2.4: Treinamento e Mentoring na IES

Análise: A política de incentivo a transferência de conhecimento entre colaboradores existe em 65% das instituições de ensino integrantes da pesquisa. Das restantes, 15% não usam ou esta política não é aplicável, 10% não sabem ou não responderam e 7% planejam começar a incentivar a transferência de conhecimento entre os colaboradores nos próximos vinte e quatro meses.

Incentiva colaboradores experientes para transferir o conhecimento deles/delas aos colaboradores mais novos ou menos experientes.

	Freqüência	%
Sem Resposta	6	8,8
Não sabem	2	2,9
Não usado / Não Aplicável	10	14,7
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	5	7,4
Usado Desde 2007	18	26,5
Em uso Antes de 2007	27	39,7
Total	68	100,0

Incentiva colaboradores experientes para transferir o conhecimento deles/delas aos colaboradores mais novos ou menos experientes.



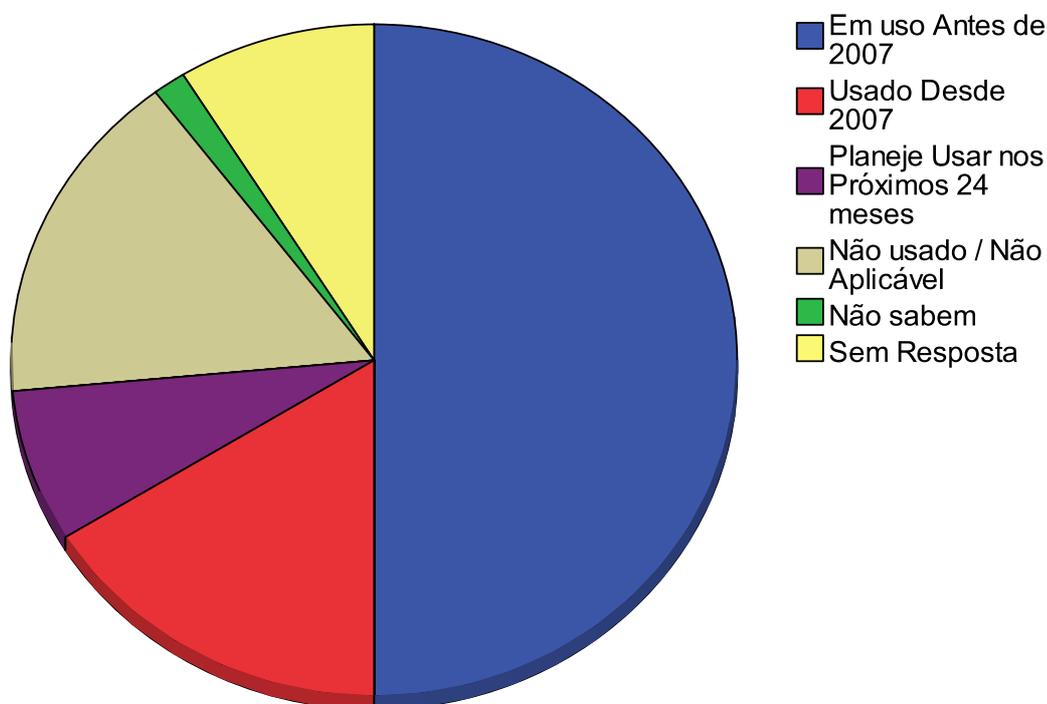
4.5. Questão 2.5: Treinamento e Mentoring na IES

Análise: Exatamente a metade das instituições possui política, anteriores a 2007, referente ao incentivo para a educação contínua dos colaboradores. A partir de 2007 mais 16% iniciaram ações neste sentido. E para no próximo ano cinco empresas planejam começar com uma política de incentivo a educação continuada dos colaboradores.

Incentivo para que os colaboradores continuem sua educação reembolsando taxas de instrução de cursos relacionados com sua atividade na IES e concluídos com sucesso.

	Freqüência	%
Sem Resposta	6	8,8
Não sabem	1	1,5
Não usado / Não Aplicável	11	16,2
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	5	7,4
Usado Desde 2007	11	16,2
Em uso Antes de 2007	34	50,0
Total	68	100,0

Incentivo para que os colaboradores continuem sua educação reembolsando taxas de instrução de cursos relacionados com sua atividade na IES e concluídos com sucesso.



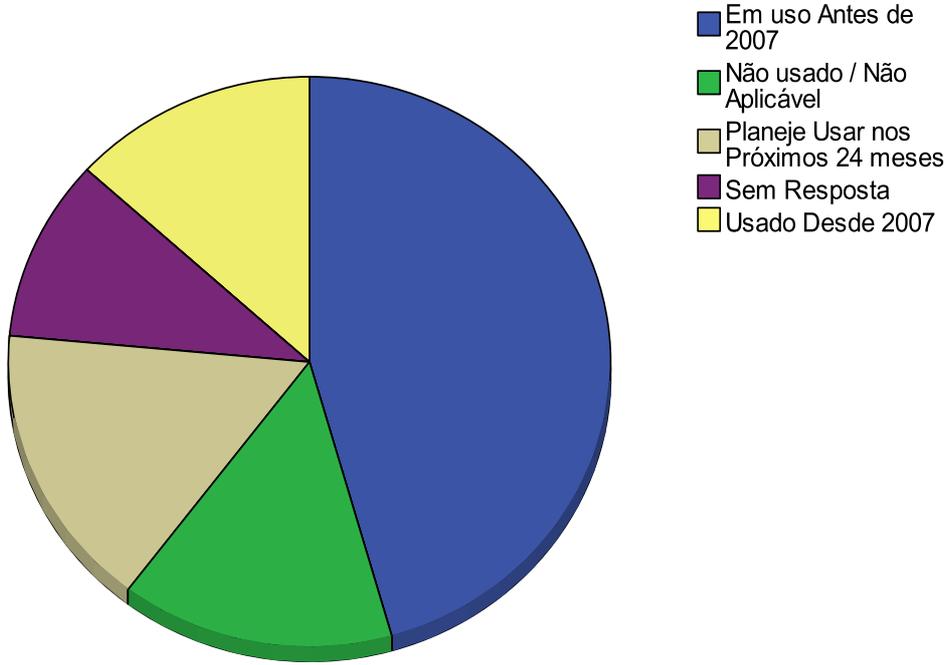
4.6. Questão 2.6: Treinamento e Mentoring na IES

Análise: Proporcionar treinamentos fora do trabalho faz parte da política de 45% das IES já antes de 2007. A partir deste ano nove instituições passaram a oferecer treinamento fora do trabalho e para nos próximos de vinte e quatro meses mais onze planejam oferecer também. Cerca de 15% das instituições afirmam que não utilizam ou que não é aplicável na instituição uma estratégia deste tipo.

Oferece treinamento fora do trabalho, para capacitar os colaboradores a fim de manter as habilidades atuais.

	Freqüência	%
Sem Resposta	7	10,3
Não usado / Não Aplicável	10	14,7
Planeje Usar nos Próximos 24 meses	11	16,2
Usado Desde 2007	9	13,2
Em uso Antes de 2007	31	45,6
Total	68	100,0

Oferece treinamento fora do trabalho, para capacitar os colaboradores a fim de manter as habilidades atuais



5. Razões para Usar Práticas de gestão do Conhecimento em Administração

2.1- Em termos de Integração do conhecimento / Compartilhamento:

Resposta	Interpretação
Sem Resposta	
Não importante ---	Não importante ---
--	Muito Pouco Importante
-	Pouco Importante
+	Importante
++	Bem Importante
Critico +++	Extremamente Importante

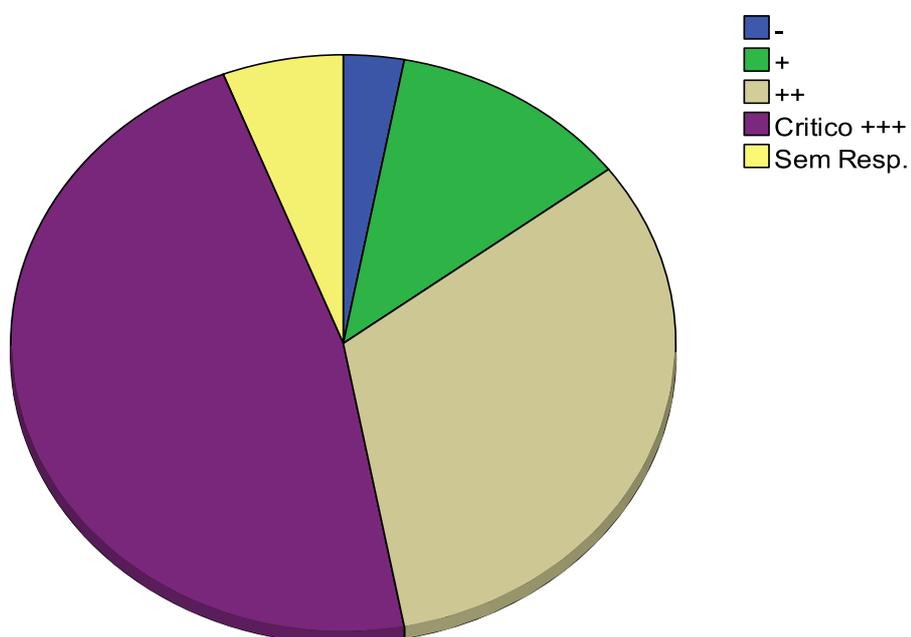
5.1. Questão 2.1: Compartilhamento e Integração do Conhecimento

Análise: A gestão do conhecimento é importante para auxiliar na integração do conhecimento em administração dentro das IES segundo mais de 90% das instituições pesquisadas.

Para ajudar na integração do conhecimento em administração dentro de sua IES.

	Freqüência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	2	2,9
+	8	11,8
++	22	32,4
Critico +++	32	47,1
Total	68	100,0

Para ajudar na integração do conhecimento em administração dentro de sua IES.



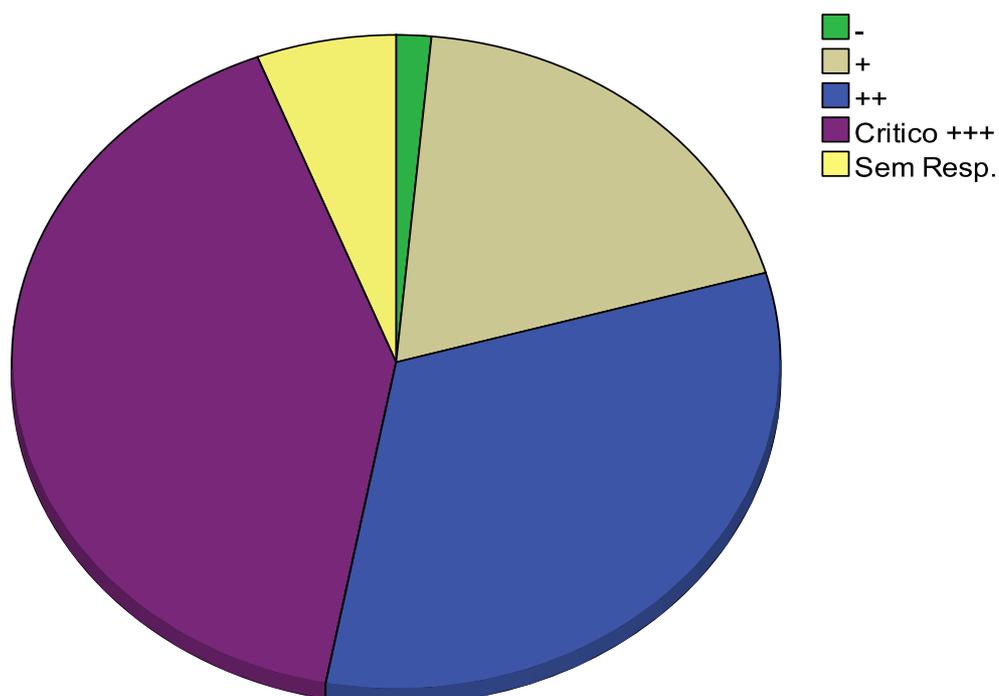
5.2. Questão 2.2: Compartilhamento e Integração do Conhecimento

Análise: Acelerar e melhorar a transferência de conhecimento entre os colaboradores é um fator importante para mais de maioria absoluta das instituições pesquisadas, apenas 7,5% das IES consideram pouco importante ou não responderam.

Para acelerar e melhorar a transferência do conhecimento para os novos colaboradores.

	Freqüência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	1	1,5
+	13	19,1
++	22	32,4
Critico +++	28	41,2
Total	68	100,0

Para acelerar e melhorar a transferência do conhecimento para os novos colaboradores.



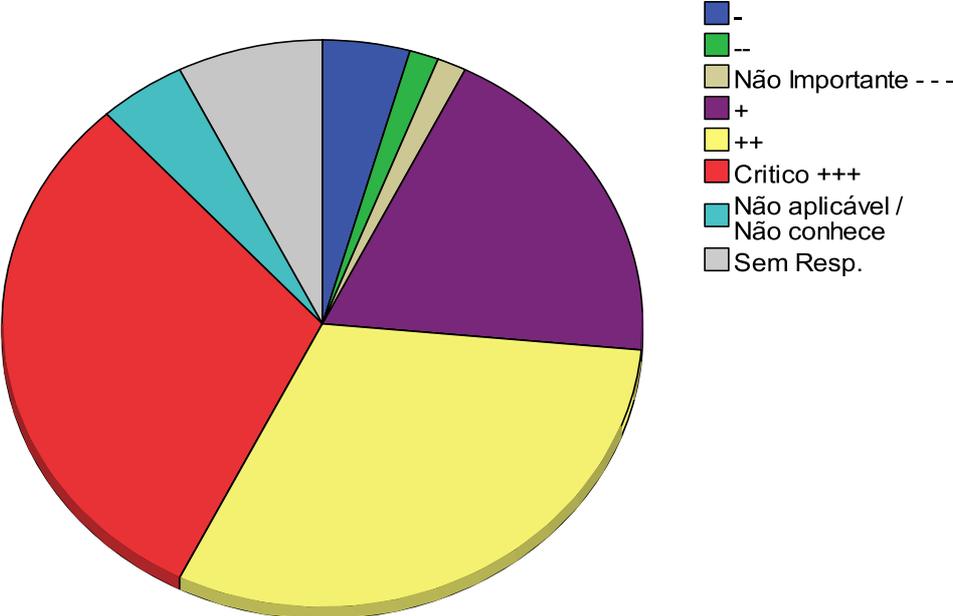
5.3. Questão 2.3: Compartilhamento e Integração do Conhecimento

Análise: Cerca de 80% das IES avaliam como importante a gestão do conhecimento por garantir acesso a todo o conhecimento de sites internacionais acessíveis. Enquanto, 7,5% das instituições consideram pouco importante este fator e 11% não responderam, não conhecem ou não é aplicável.

Garantir para sua IES acesso a todo conhecimento existente em sites internacionais acessíveis.

	Frequência	%
Sem Resposta	5	7,4
-	3	4,4
--	1	1,5
Não Importante - - -	1	1,5
+	13	19,1
++	21	30,9
Crítico +++	21	30,9
Não aplicável / Não conhece	3	4,4
Total	68	100,0

Garantir para sua IES acesso a todo conhecimento existente em sites internacionais acessíveis.



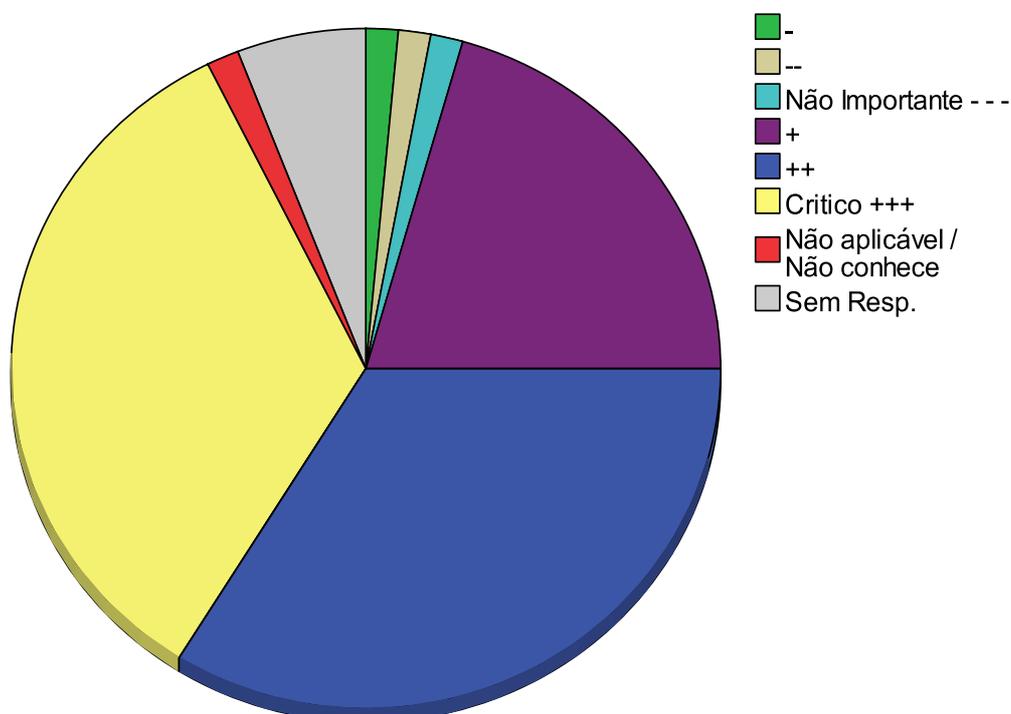
5.4. Questão 2.4: Compartilhamento e Integração do Conhecimento

Análise: A GC é importante por facilitar a prática de trabalho colaborativo entre projetos ou equipes fisicamente separados esta é a avaliação de 88% das instituições. Enquanto 4,5% das IES julgam como pouco importante e 1,5% não conhece ou não é aplicável.

Para facilitar a prática de trabalho colaborativo entre projetos ou equipes fisicamente separados (i.e. diferentes locais).

	Frequência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	1	1,5
--	1	1,5
Não Importante - - -	1	1,5
+	14	20,6
++	23	33,8
Crítico +++	23	33,8
Não aplicável / Não conhece	1	1,5
Total	68	100,0

Para facilitar a prática de trabalho colaborativo entre projetos ou equipes fisicamente separados (i.e. diferentes locais).



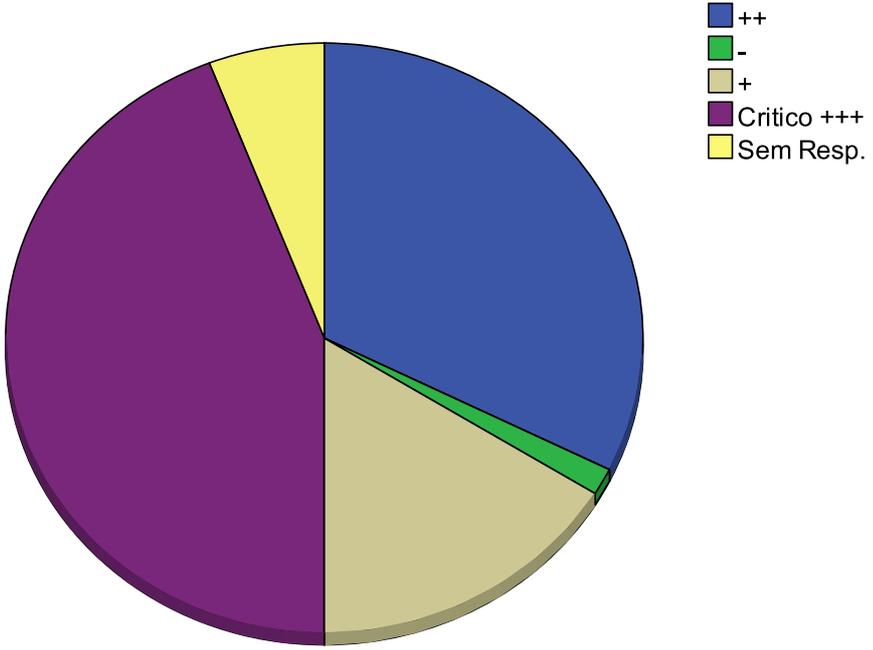
5.5. Questão 2.5: Compartilhamento e Integração do Conhecimento

Análise: Cerca de 90% das instituições analisam que a melhora do compartilhamento do conhecimento com parceiros é um fator importante da gestão do conhecimento. Apenas 1,5% discordam e 6% não responderam.

Para melhorar o compartilhamento ou a transferência do conhecimento com parceiros em alianças estratégicas, joint ventures, redes ou consórcios.

	Frequência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	1	1,5
+	11	16,2
++	22	32,4
Crítico +++	30	44,1
Total	68	100,0

Para melhorar o compartilhamento ou a transferência do conhecimento com parceiros em alianças estratégicas, joint ventures, redes ou consórcios.



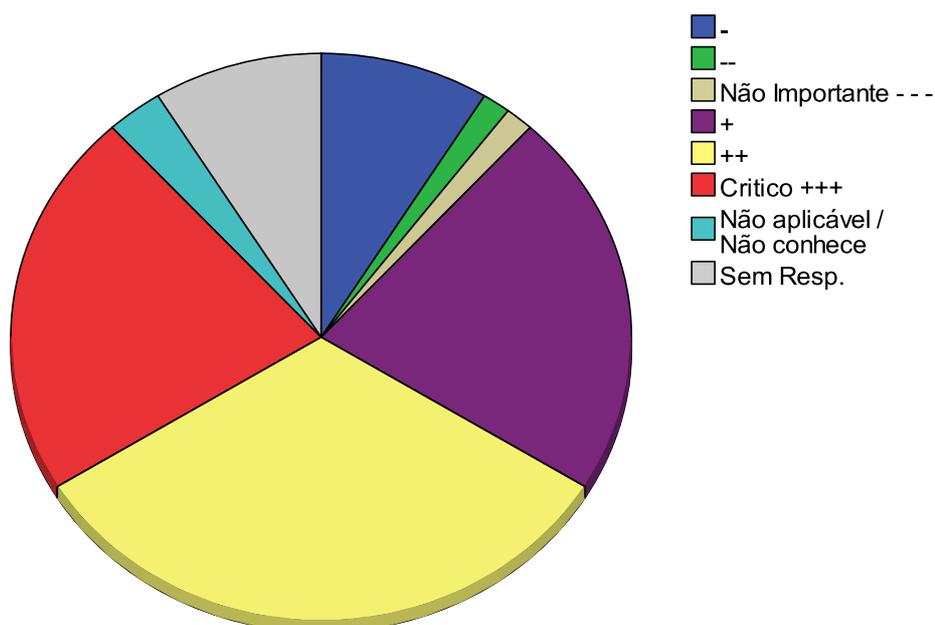
5.6. Questão 2.6: Compartilhamento e Integração do Conhecimento

Análise: A transferência do conhecimento com fornecedores é uma importante função da gestão do conhecimento segundo 76% das instituições de ensino inquiridas. Esta função é pouco ou não é importante para 11% das IES e também 11% não responderam ou não conhecem ou não é aplicável.

Para promover o compartilhamento e a transferência do conhecimento com fornecedores.

	Frequência	%
Sem Resposta	6	8,8
-	6	8,8
--	1	1,5
Não Importante - - -	1	1,5
+	15	22,1
++	22	32,4
Crítico +++	15	22,1
Não aplicável / Não conhece	2	2,9
Total	68	100,0

Para promover o compartilhamento e a transferência do conhecimento com fornecedores.



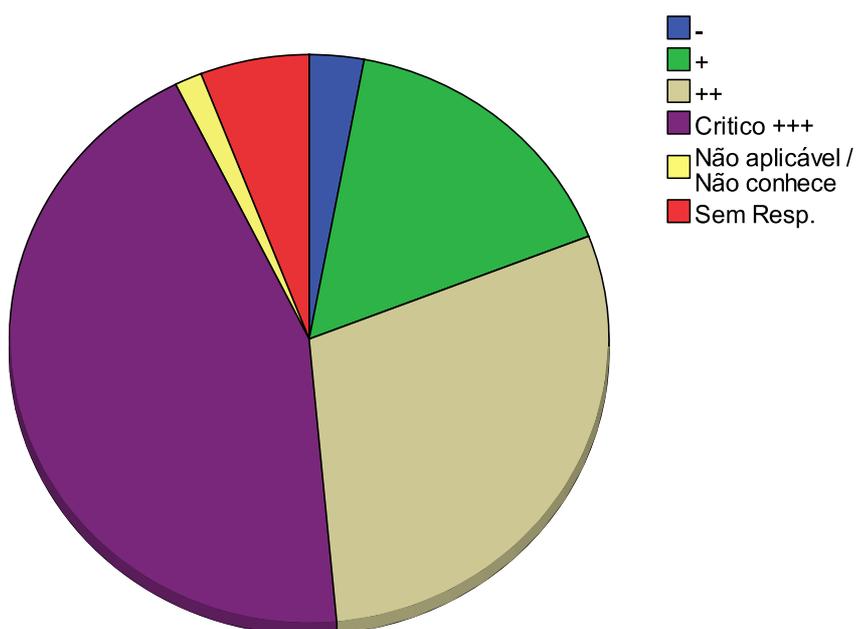
6. Questão 2.7: Compartilhamento e Integração do Conhecimento

Análise: A transferência do conhecimento com estudantes é uma importante função da gestão do conhecimento segundo, cerca de, 90% das instituições de ensino inquiridas. Esta função é pouco importante para 3% das IES e 7% não responderam ou não conhecem ou não é aplicável

Para promover compartilhamento e a transferência do conhecimento com os estudantes.

	Frequência	%
Sem Resposta	4	5,9
++	20	29,4
-	2	2,9
+	11	16,2
Crítico +++	30	44,1
Não aplicável / Não conhece	1	1,5
Total	68	100,0

Para promover compartilhamento e a transferência do conhecimento com os estudantes.



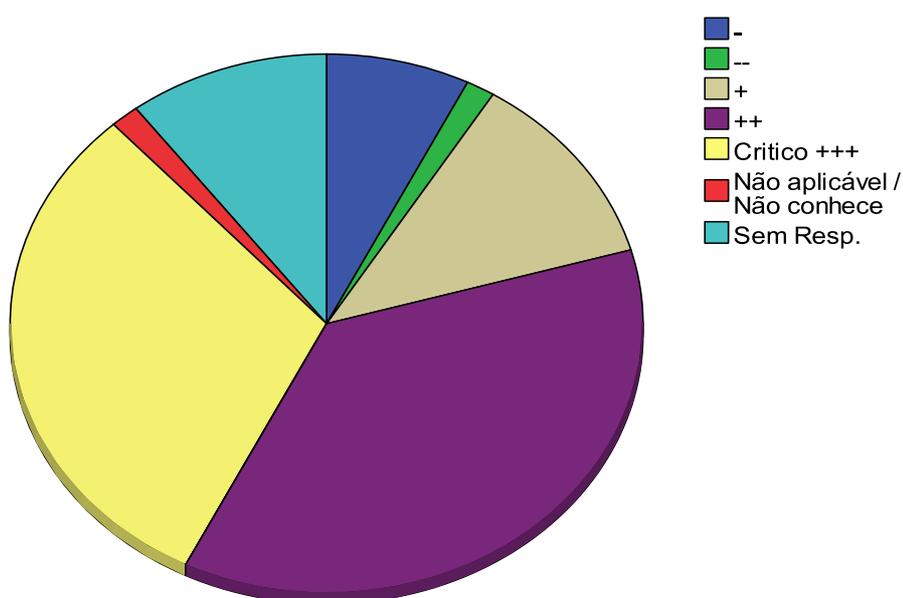
6.1. Questão 2.4.01: Razões Externas

Análise: Atualizar as ferramentas de gestão do conhecimento é uma razão importante para utilizar a gestão do conhecimento na administração segundo 80% das IES, 9% avaliam como pouco ou muito importante e 10% não responderam.

Atualizar sua IES em ferramentas de Gestão do Conhecimento ou práticas utilizadas pelos competidores.

	Frequência	%
Sem Resposta	7	10,3
-	5	7,4
--	1	1,5
+	8	11,8
++	25	36,8
Critico +++	21	30,9
Não aplicável / Não conhece	1	1,5
Total	68	100,0

Atualizar sua IES em ferramentas de Gestão do Conhecimento ou práticas utilizadas pelos competidores.



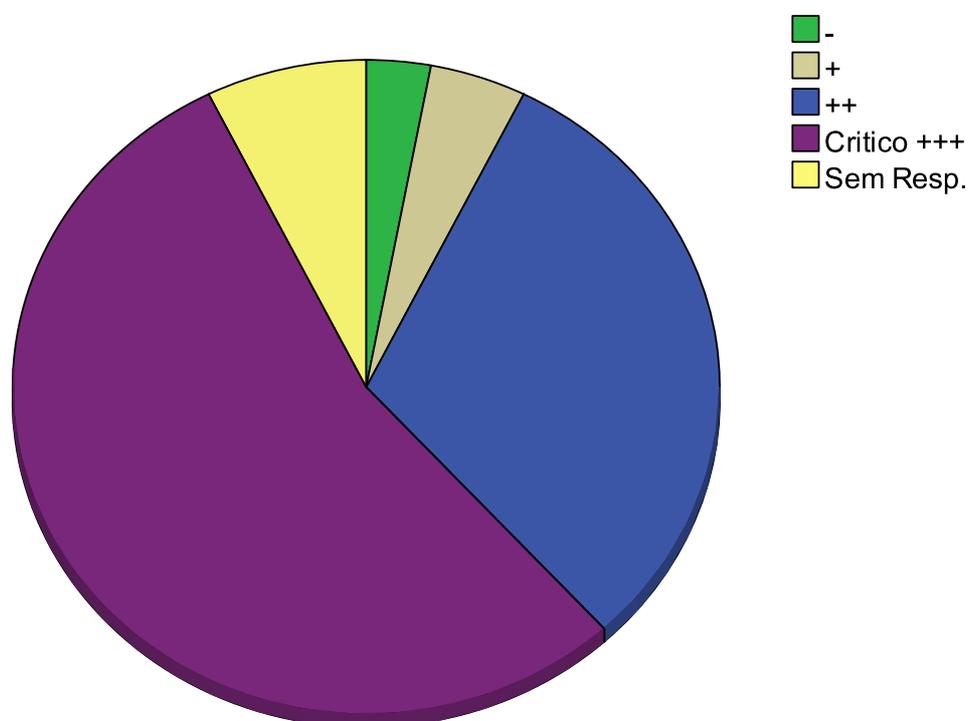
6.2. Questão 2.3.01: Gestão de RH

Análise: A maioria, cerca de 90%, absoluta considera o treinamento dos colaboradores para alcançar objetivos estratégicos uma razão importante para usar a gestão do conhecimento, sendo 54% destes avaliarem como sendo extremamente importante.

Para treinar os colaboradores para alcançar objetivos estratégicos de sua IES.

	Frequência	%
Sem Resposta	5	7,4
-	2	2,9
+	3	4,4
++	21	30,9
Critico +++	37	54,4
Total	68	100,0

Para treinar os colaboradores para alcançar objetivos estratégicos de sua IES.



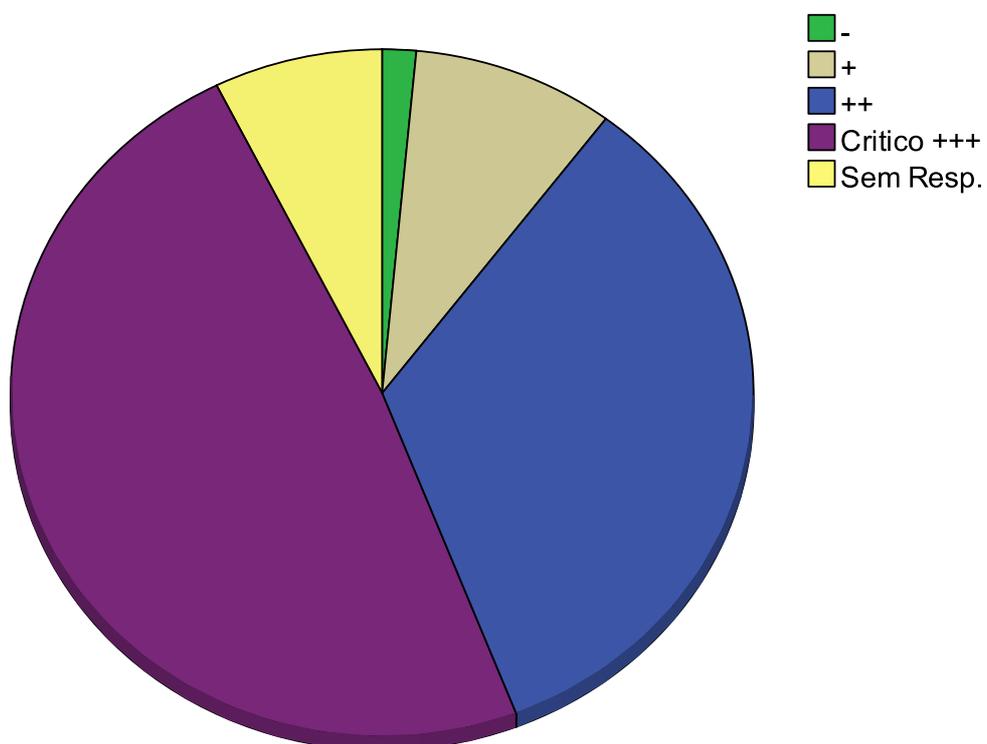
6.3. Questão 2.3.02: Gestão de RH

Análise: A oferta treinamento dos colaboradores é considerada uma razão importante, por 90% das instituições, para o uso da gestão do conhecimento.

Para treinar os colaboradores e desenvolver suas competências.

	Freqüência	%
Sem Resposta	5	7,4
-	1	1,5
+	6	8,8
++	23	33,8
Critico +++	33	48,5
Total	68	100,0

Para treinar os colaboradores e desenvolver suas competências.



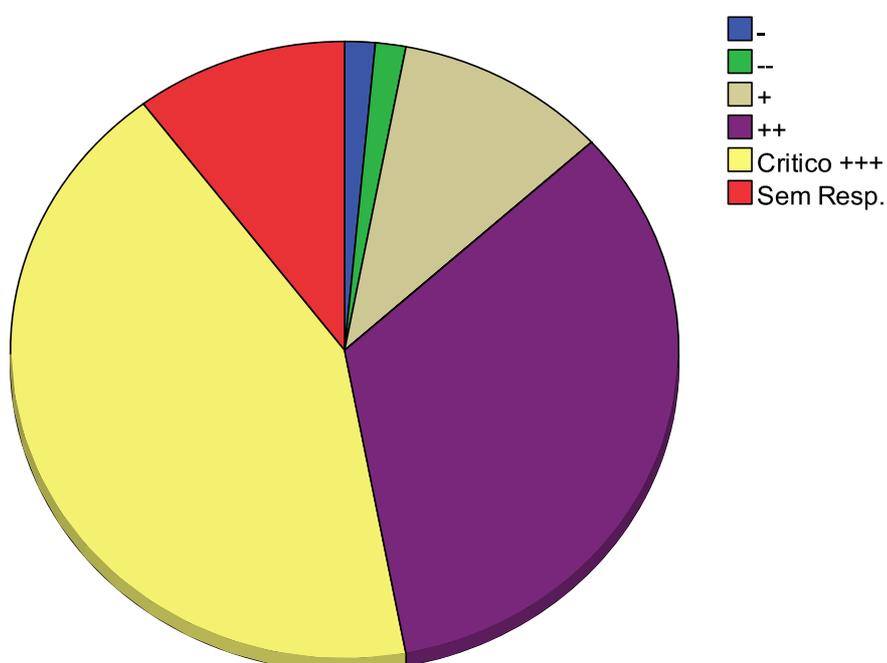
6.4. Questão 2.3.03: Gestão de RH

Análise: Entre as instituições que responderam a questão, 86% avaliam como importante o uso da GC, por encorajar os dirigentes a compartilhar o conhecimento como ferramenta para promoção dos subordinados.

Para encorajar os dirigentes a compartilhar conhecimento como ferramenta para promoção profissional de seus subordinados.

	Frequência	%
Sem Resposta	7	10,3
-	1	1,5
--	1	1,5
+	7	10,3
++	23	33,8
Critico +++	29	42,6
Total	68	100,0

Para encorajar os dirigentes a compartilhar conhecimento como ferramenta para promoção profissional de seus subordinados.



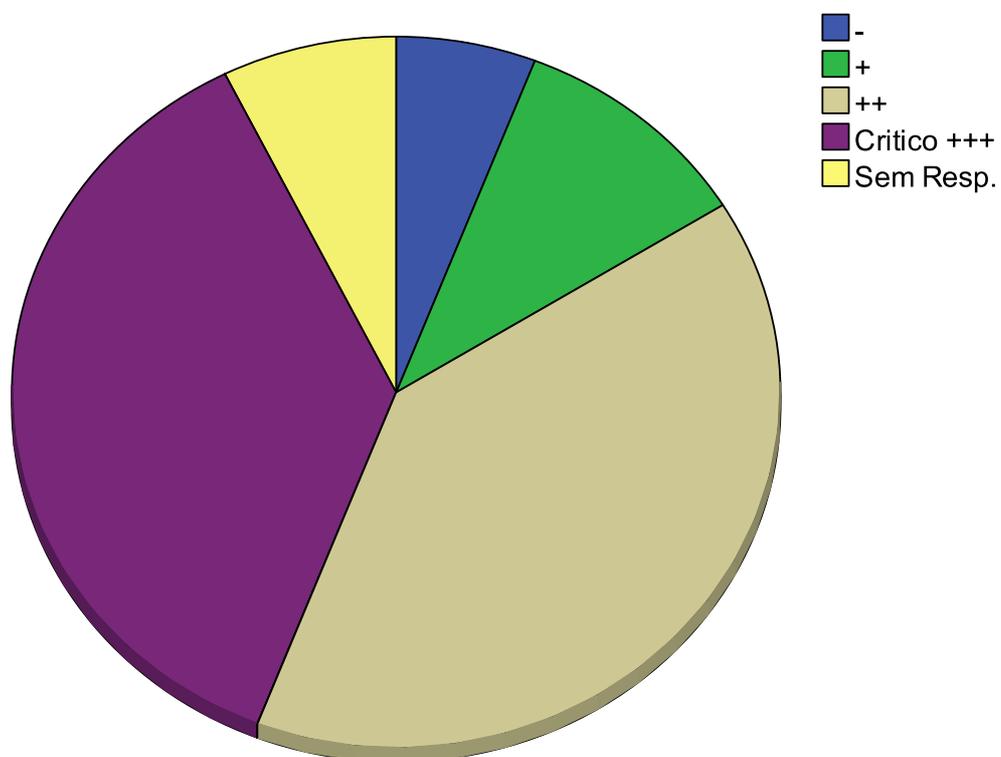
6.5. Questão 2.3.04: Gestão de RH

Análise: Melhorar a aceitação do colaborador de idéias inovadoras é uma razão importante para 86% quanto ao uso da gestão do conhecimento nas instituições.

Melhorar a aceitação do colaborador de idéias inovadoras.

	Freqüência	%
Sem Resposta	5	7,4
-	4	5,9
+	7	10,3
++	27	39,7
Critico +++	25	36,8
Total	68	100,0

Melhorar a aceitação do colaborador de idéias inovadoras.



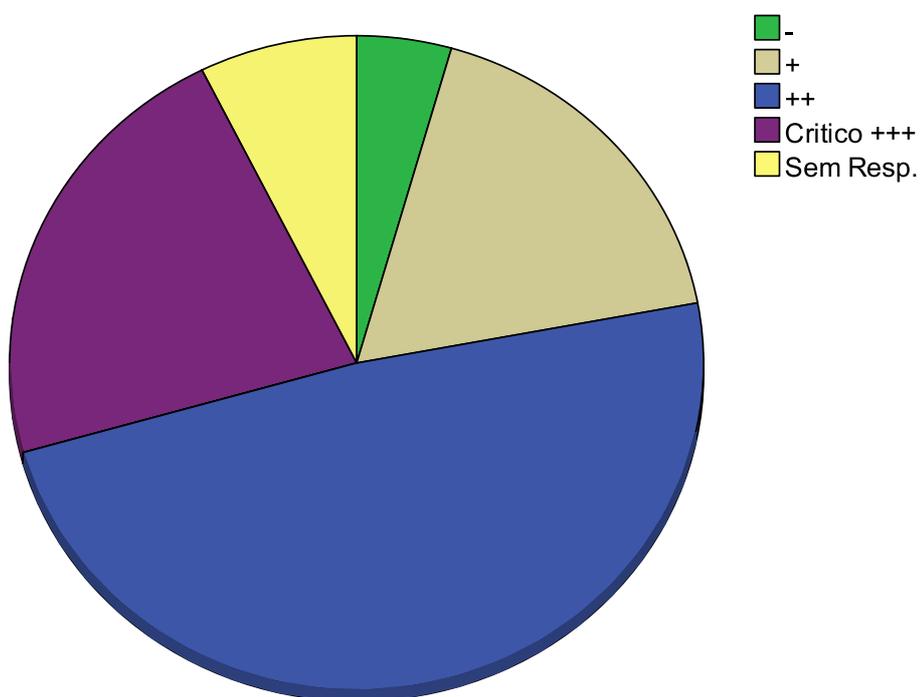
6.6. Questão 2.2.01: Gestão da Informação

Análise: Para 88% das IES pesquisadas evitar a sobrecarga de informações é uma razão importante para a utilização da gestão do conhecimento nas instituições.

Evitar problemas de sobrecarga da informação em sua IES

	Frequência	%
Sem Resposta	5	7,4
-	3	4,4
+	12	17,6
++	33	48,5
Crítico +++	15	22,1
Total	68	100,0

Éviter les problèmes de surcharge d'information au sein de votre organisation.



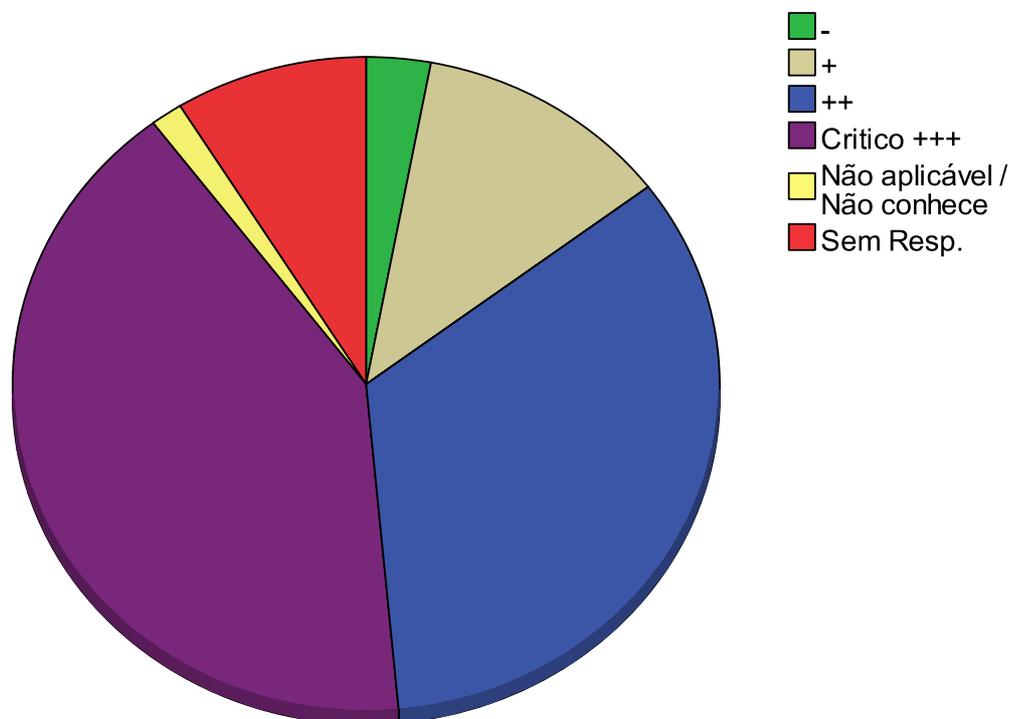
6.7. Questão 2.2.02 : Gestão da Informação

Análise: Ajudar os dirigentes a focar nas informações principais é uma razão importante, para 86% das instituições, para utilizar a gestão do conhecimento.

Ajudar os gestores a prestar informações Chaves.

	Freqüência	%
Sem Resposta	6	8,8
-	2	2,9
+	8	11,8
++	23	33,8
Critico +++	28	41,2
Não aplicável / Não conhece	1	1,5
Total	68	100,0

Aider les dirigeants à concentrer leur attention sur les principales informations.



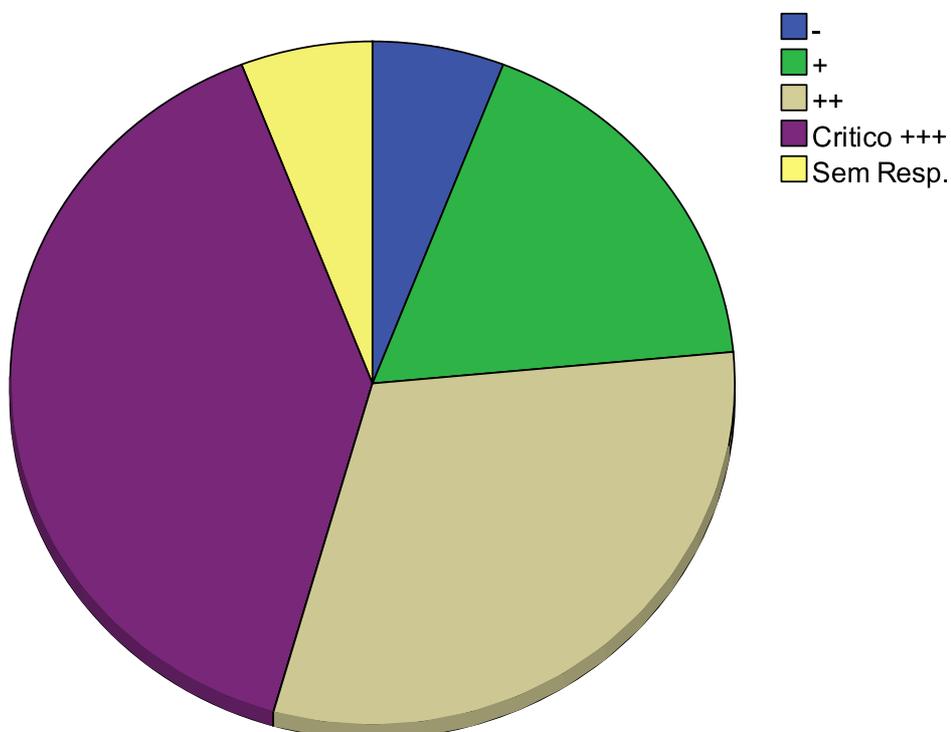
6.8. Questão 2.1.01: Aquisição e Controle do Conhecimento

Análise: Melhorar a aquisição e o uso do conhecimento de fontes externas é uma razão avaliada como importante para 88% das instituições de ensino pesquisadas. Enquanto, aproximadamente, 6% não consideram esta razão importante.

Para melhorar a aquisição e o uso do conhecimento de fontes externas.

	Freqüência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	4	5,9
+	12	17,6
++	21	30,9
Critico +++	27	39,7
Total	68	100,0

Para melhorar a aquisição e o uso do conhecimento de fontes externas.



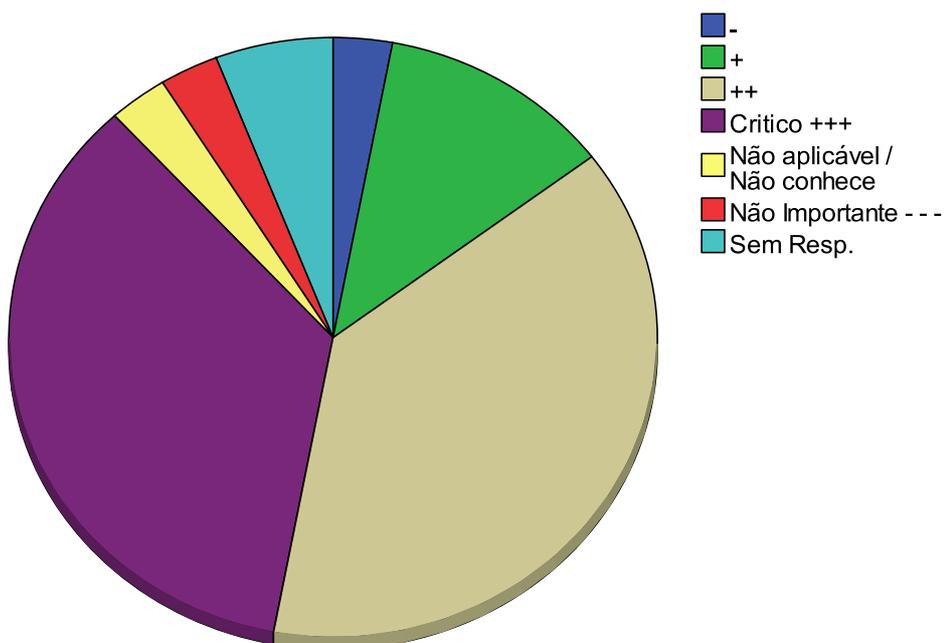
6.9. Questão 2.1.02 Aquisição e Controle do Conhecimento

Análise: Cerca de 6% das instituições não julgam importante para o uso da gestão do conhecimento a proteção contra a perda de conhecimento provocada por saídas de colaboradores. Esta mesma porcentagem não respondeu a questão. E 85% avaliam como pelo menos importante esta razão.

Para proteger sua IES da perda do conhecimento devido a saída de colaboradores.

	Freqüência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	2	2,9
Não Importante - - -	2	2,9
+	8	11,8
++	26	38,2
Critico +++	24	35,3
Não aplicável / Não conhece	2	2,9
Total	68	100,0

Para proteger sua IES da perda do conhecimento devido a saída de colaboradores.



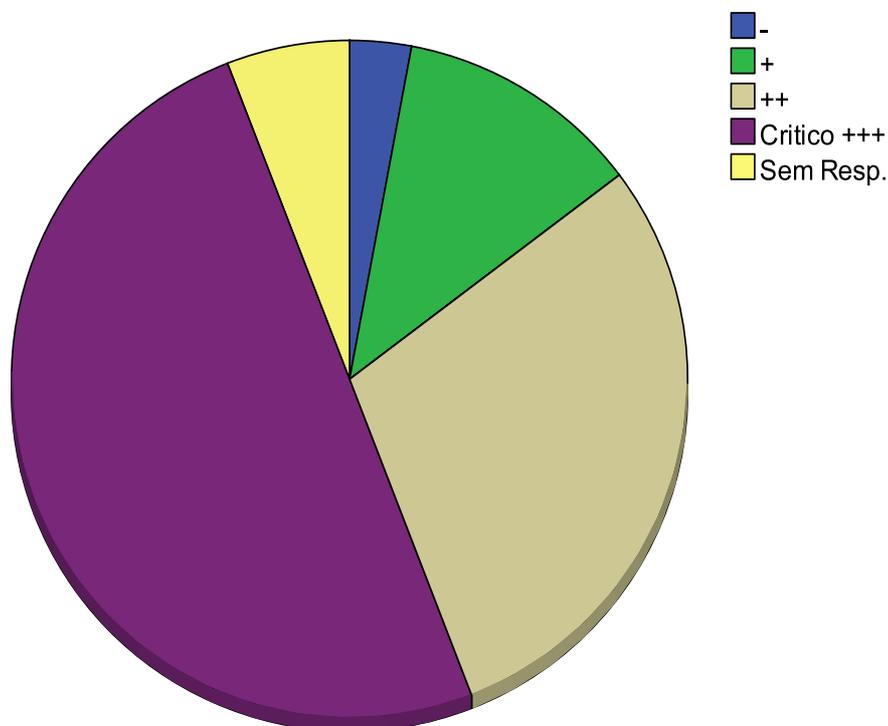
6.10. Questão 2.1.03: Aquisição e Controle do Conhecimento

Análise: A metade das instituições avalia como sendo extremamente importante para o uso da gestão do conhecimento a identificação e proteção do conhecimento estratégico da instituição de ensino.

Para identificar e/ou proteger o conhecimento estratégico da IES.

	Frequência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	2	2,9
+	8	11,8
++	20	29,4
Critico +++	34	50,0
Total	68	100,0

Para identificar e/ou proteger o conhecimento estratégico da IES.



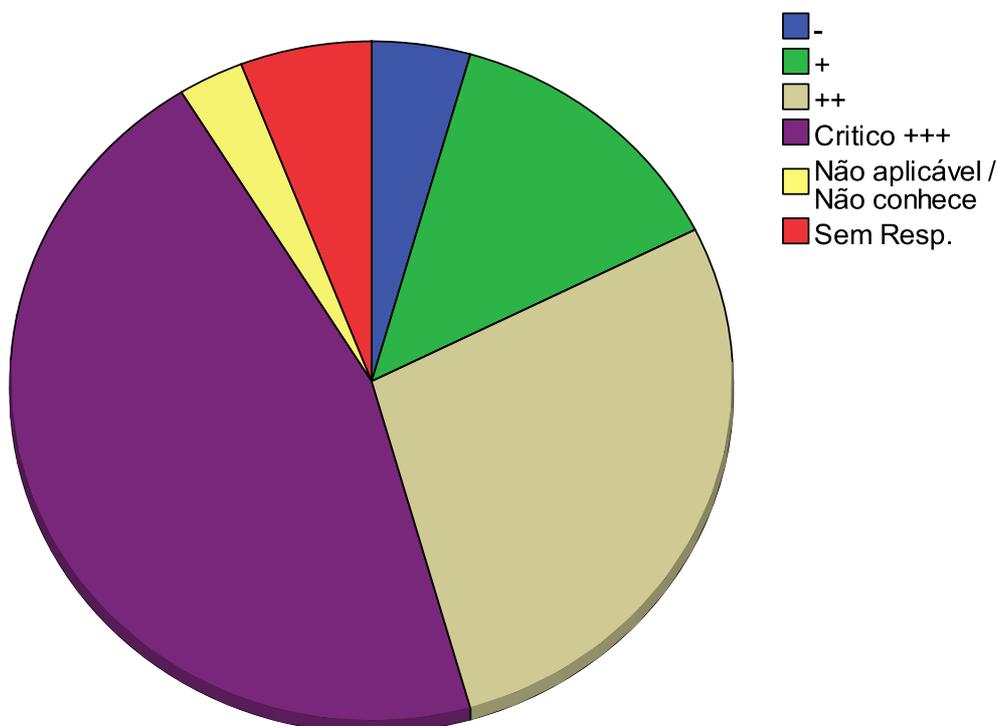
6.11. Questão 2.1.04 : Aquisição e Controle do Conhecimento

Análise: A criação de know-how é uma razão importante para a maioria absoluta, 86%, das instituições de ensino pesquisadas. Sendo 45% avaliando como extremamente importante.

Para capturar o conhecimento Tácito dos colaboradores (know-how).

	Freqüência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	3	4,4
+	9	13,2
++	19	27,9
Critico +++	31	45,6
Não aplicável / Não conhece	2	2,9
Total	68	100,0

Para capturar o conhecimento Tácito dos colaboradores (know-how).



6- Resultado da Utilização de Práticas de GC em Administração

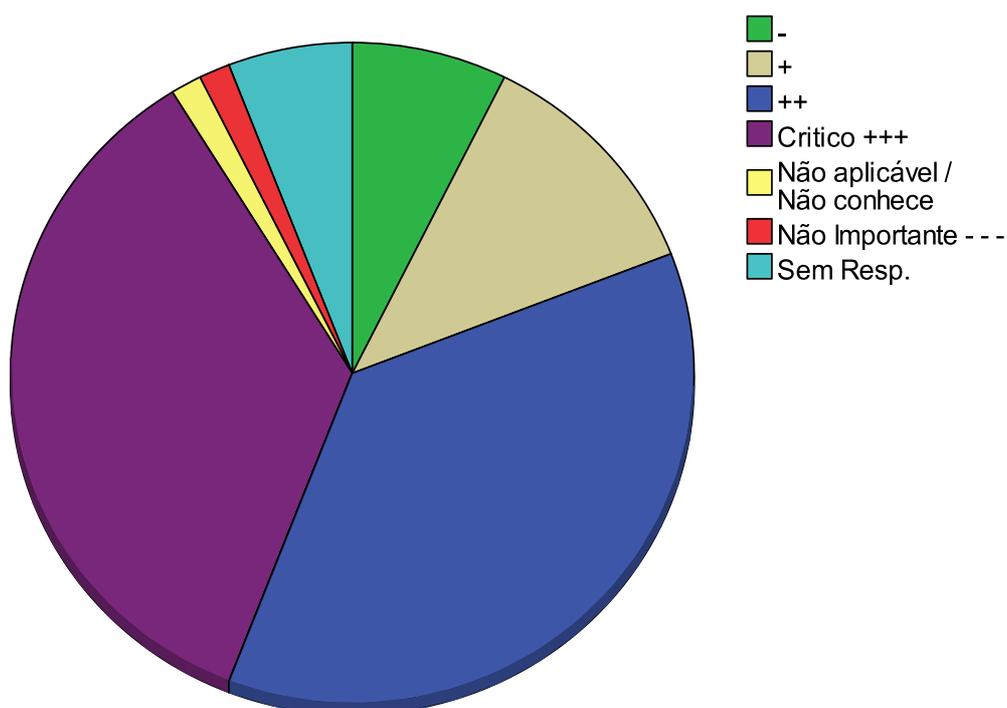
6.12. Questão 3.1.01 Resultado da Utilização de GC

Análise: O desenvolvimento da habilidade para aquisição de conhecimento de instituições públicas de pesquisa é considerada uma razão importante por 84% das instituições para o uso de gestão do conhecimento já 9% discordam e não consideram importante esta razão.

Aumenta nossa habilidade para adquirir conhecimento de instituições públicas de pesquisa.

	Frequência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	5	7,4
Não Importante - - -	1	1,5
+	8	11,8
++	25	36,8
Critico +++	24	35,3
Não aplicável / Não conhece	1	1,5
Total	68	100,0

Aumenta nossa habilidade para adquirir conhecimento de instituições públicas de pesquisa.



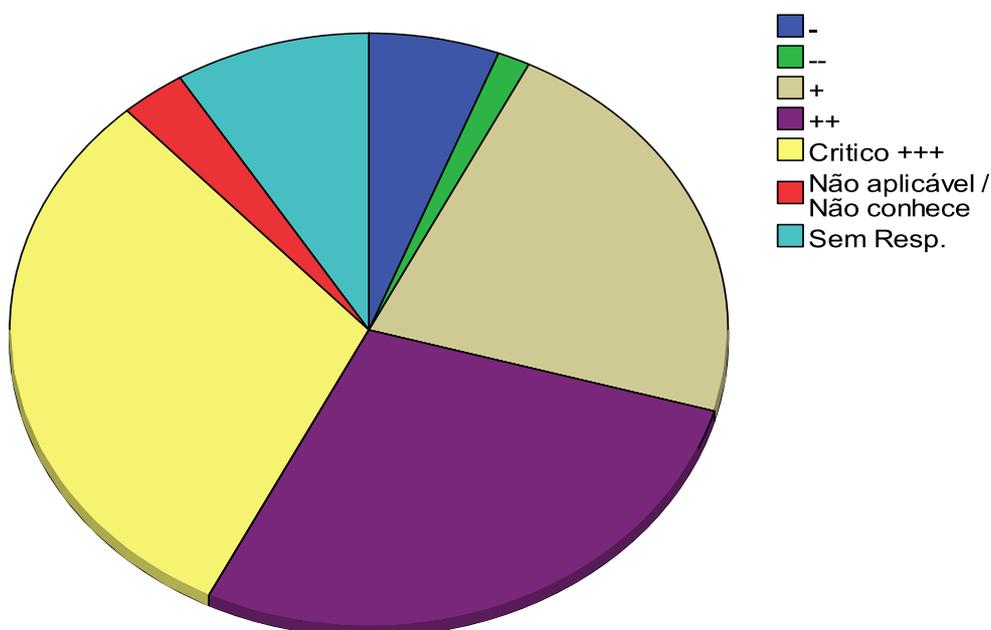
6.13. Questão 3.1.02 Resultado da Utilização de GC

Análise: Entre as instituições de ensino pesquisadas 7% não consideram como uma razão importante, para o uso da GC, o aumento da habilidade para capturar conhecimento oriundo de setores diferentes. Todavia 80% consideram que este aumento é uma razão importante.

Aumenta nossa habilidade para capturar conhecimentos oriundos de outros setores.

	Freqüência	%
Sem Resposta	6	8,8
-	4	5,9
--	1	1,5
+	15	22,1
++	19	27,9
Critico +++	21	30,9
Não aplicável / Não conhece	2	2,9
Total	68	100,0

Aumenta nossa habilidade para capturar conhecimento oriundos de outros setores.



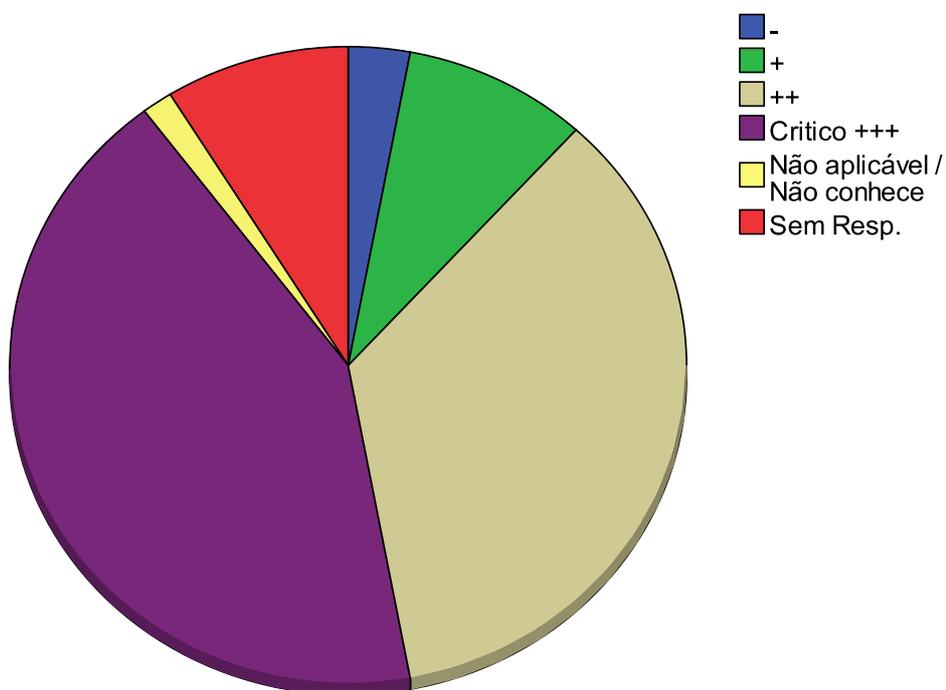
6.14. Questão 3.1.03 Resultado da Utilização de GC

Análise: Em torno de 86% das IES inquiridas consideram a melhora nas habilidades e nos conhecimentos dos colaboradores como uma razão importante para o uso da gestão do conhecimento, apenas 3% apresentaram opinião diferente.

Melhora as habilidades e os conhecimentos dos colaboradores.

	Frequência	%
Sem Resposta	6	8,8
-	2	2,9
+	6	8,8
++	24	35,3
Critico +++	29	42,6
Não aplicável / Não conhece	1	1,5
Total	68	100,0

Melhora as habilidades e os conhecimentos dos colaboradores.



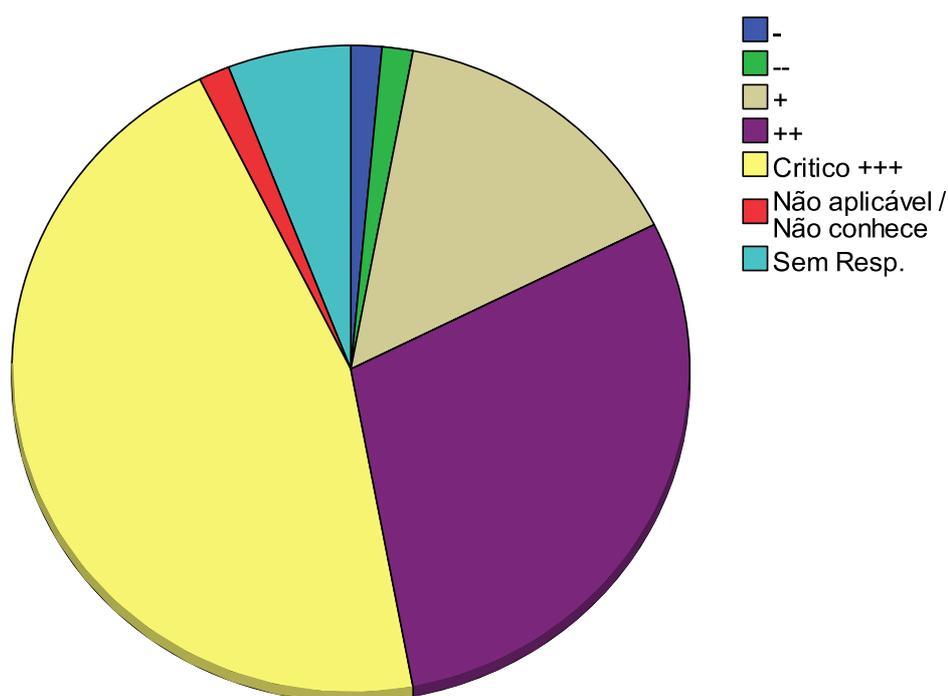
6.15. Questão 3.1.04 Resultado da Utilização de GC

Análise: A melhora da eficiência e produtividade do colaborador é apontada, por cerca de 90% das instituições, como uma razão importante para o uso da gestão do conhecimento e outros 3% não consideram esta razão importante.

Melhora a Eficiência e a Produtividade do colaborador.

	Frequência	%
Sem Resposta	4	5,9
-	1	1,5
--	1	1,5
+	10	14,7
++	20	29,4
Crítico +++	31	45,6
Não aplicável / Não conhece	1	1,5
Total	68	100,0

Melhora a Eficiência e a Produtividade do colaborador.



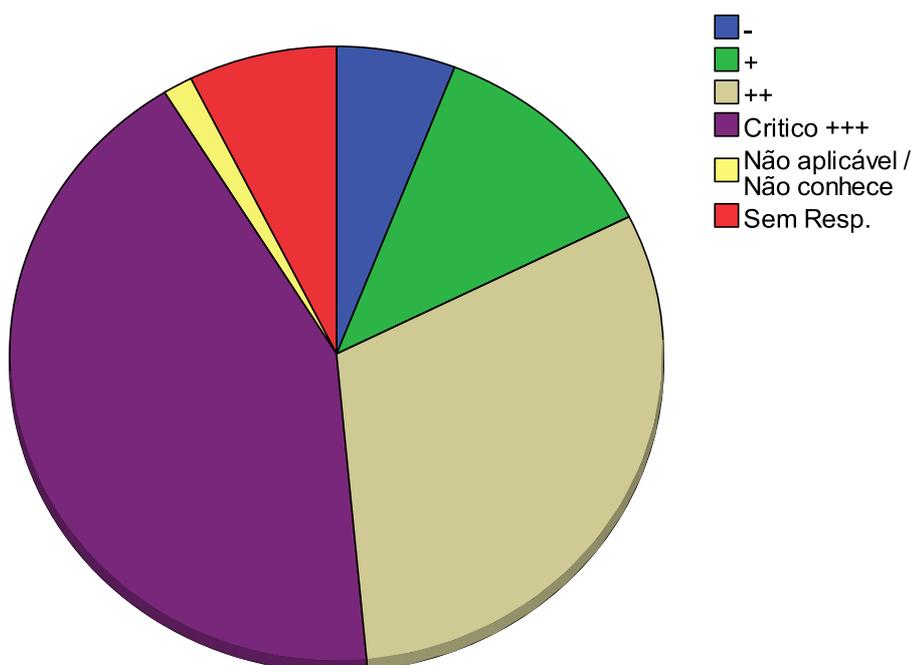
6.16. Questão 3.1.05 Resultado da Utilização de GC

Análise: Segundo 85% das IES pesquisadas a adequação de produtos e serviços a necessidades da sociedade é uma razão importante para o uso da gestão do conhecimento já 9% das instituições não responderam ou esta prática não é aplicável ou desconhecida.

Adequação de produtos e serviços às necessidades da sociedade.

	Frequência	%
Sem Resposta	5	7,4
-	4	5,9
+	8	11,8
++	21	30,9
Critico +++	29	42,6
Não aplicável / Não conhece	1	1,5
Total	68	100,0

Adequação de produtos e serviços às necessidades da sociedade.



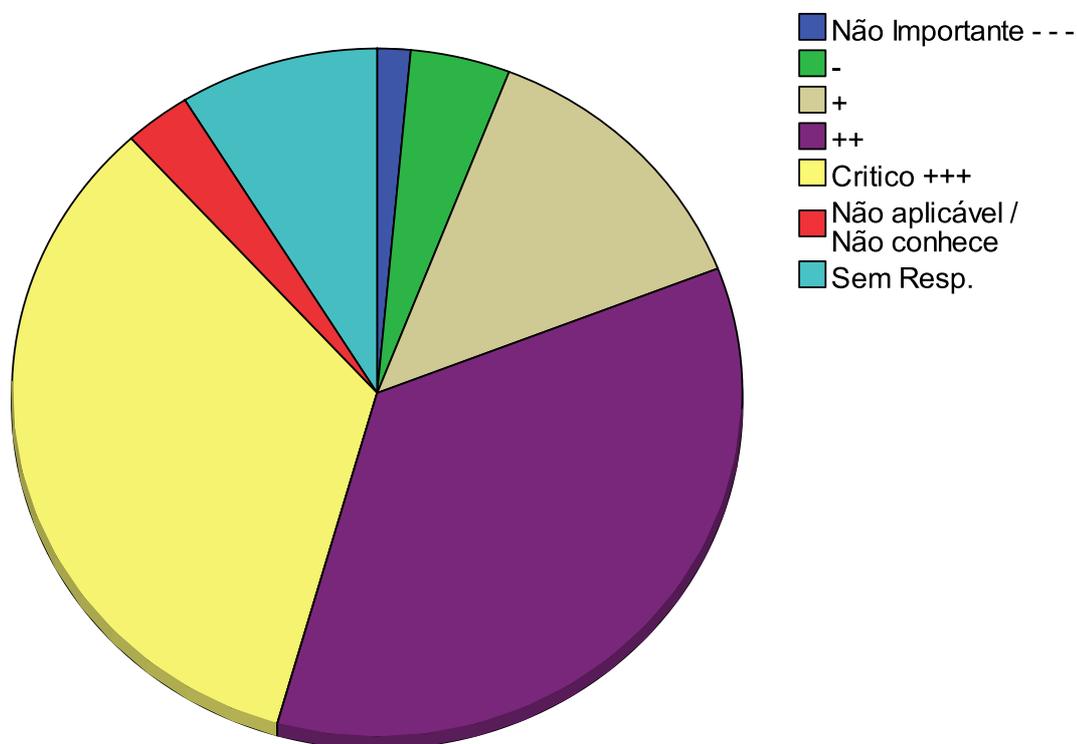
6.17. Questão 3.1.06 Resultado da Utilização de GC

Análise: Entre as instituições pesquisadas, 82%, avaliam que o auxílio para criar novos produtos e serviços é um motivo importante para o uso da gestão do conhecimento. Enquanto, 6% consideram este auxílio sem importância.

Auxílio para criar novos produtos e serviços.

	Frequência	%
Sem Resposta	6	8,8
-	3	4,4
Não Importante - - -	1	1,5
+	9	13,2
++	24	35,3
Crítico +++	23	33,8
Não aplicável / Não conhece	2	2,9
Total	68	100,0

Auxílio para criar novos produtos e serviços.



6.18. Questão 3.1.07 Resultado da Utilização de GC

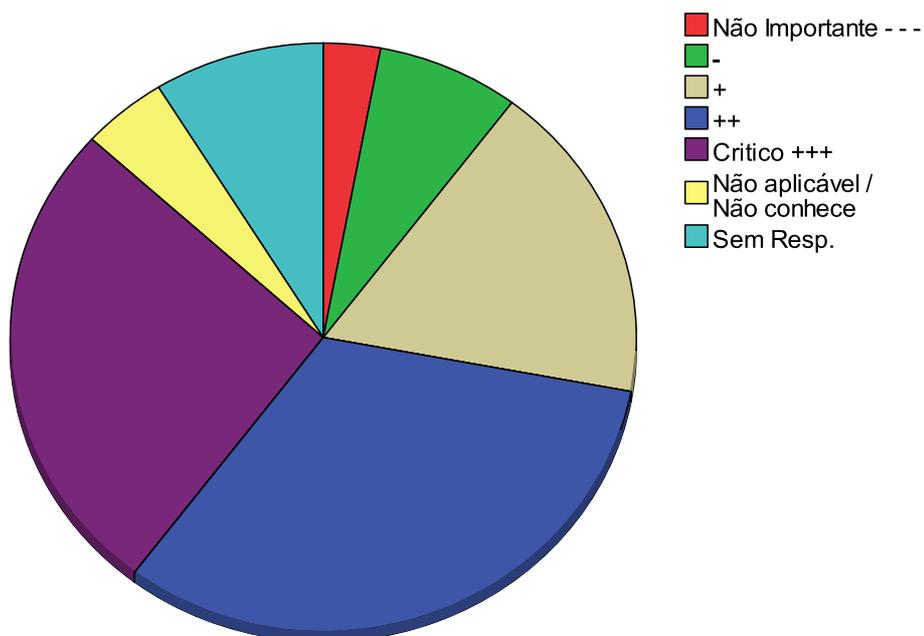
Análise: Entre todas as razões aqui pesquisadas, o alívio aos impactos da saída de colaboradores estratégicos foi avaliada pelo menor percentual, 76%, como sendo importante. Logo, o percentual de instituições que consideram sem importância e/ou pouco importante subiu em relação as razões anteriores aproximando-se dos 10%.

Alivia os impactos da saída de colaboradores estratégicos.

	Frequência	%
Sem Resposta	6	8,8
-	5	7,4
Não Importante ---	2	2,9
+	12	17,6
++	22	32,4
Critico +++	18	26,5
Não aplicável / Não conhece	3	4,4

Alivia os impactos da saída de colaboradores estratégicos.

	Frequência	%
Sem Resposta	6	8,8
-	5	7,4
Não Importante - - -	2	2,9
+	12	17,6
++	22	32,4
Critico +++	18	26,5
Não aplicável / Não conhece	3	4,4
Total	68	100,0

Alivia os impactos da saída de colaboradores estratégicos.**6.19. Questão 3.1.08 Resultado da Utilização de GC**

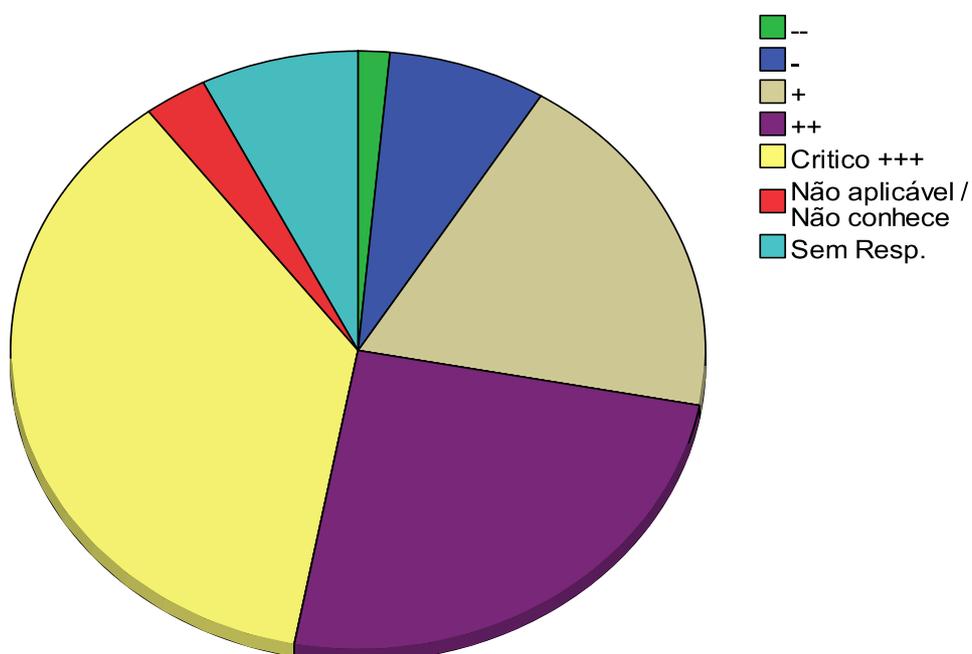
Análise: Aproximadamente 81% das instituições de ensino avaliam como importante motivo para o uso da GC a ajuda na racionalização dos recursos da IES.

Ajuda na racionalização no dos recursos da IES.

	Frequência	%
Sem Resposta	5	7,4

-	5	7,4
--	1	1,5
+	13	19,1
++	17	25,0
Critico +++	25	36,8
Não aplicável / Não conhece	2	2,9
Total	68	100,0

Ajuda na racionalização no dos recursos da IES



6.20. Responsabilidade Sobre a GC em Administração

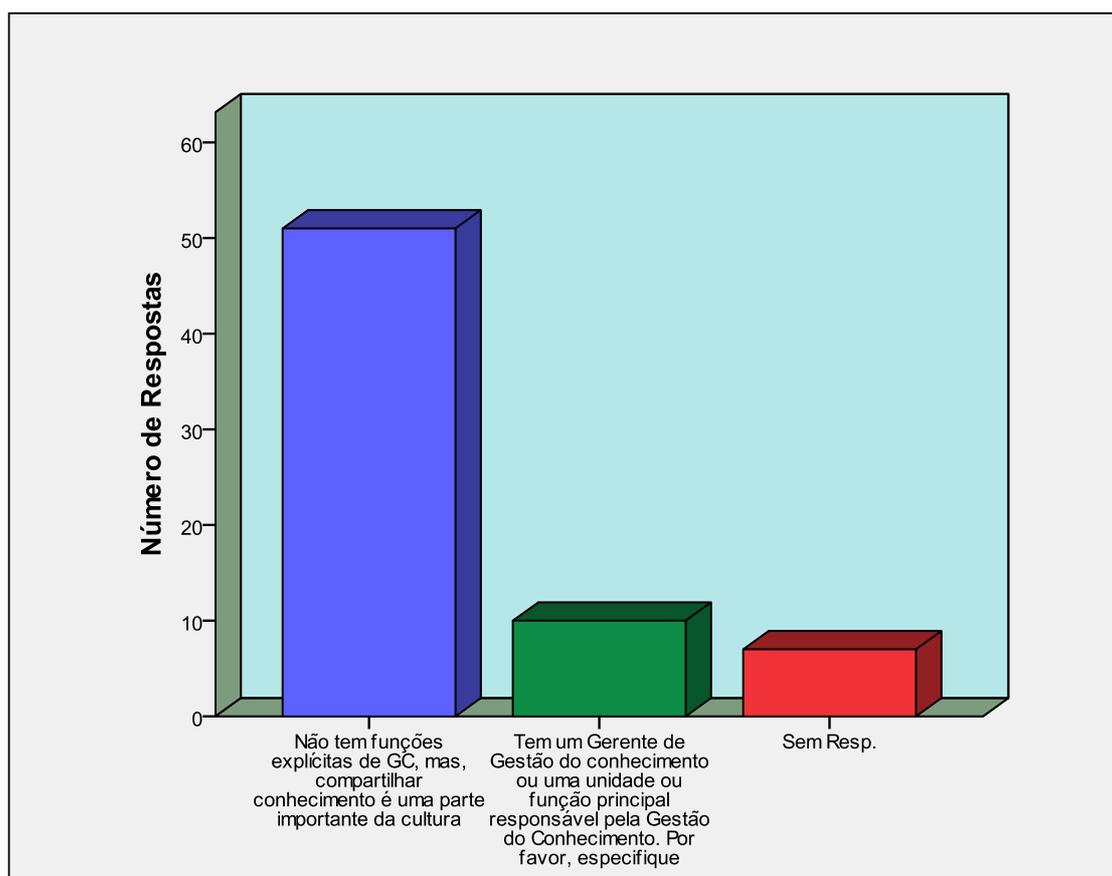
6.21. Questão 4.1 Responsabilidade sobre GC

Análise: Sobre a existência de funções explícitas de gestão do conhecimento, 10% das instituições não responderam e 15% afirmaram que possuem um gerente de gestão do conhecimento ou uma responsável pelo GC. A maioria das IES, 75%, não tem funções explícitas de GC, mas o compartilhamento do conhecimento é parte da cultura da instituição.

Tem funções explícitas de GC

	Freqüência	%
Sem Resposta	7	10,3
Não tem funções explícitas de GC, mas, compartilhar conhecimento é uma parte importante da cultura	51	75,0
Tem um Gerente de Gestão do conhecimento ou uma unidade ou função principal responsável pela Gestão do Conhecimento.	10	14,7
Total	68	100,0

Quanto a Gestão do conhecimento.



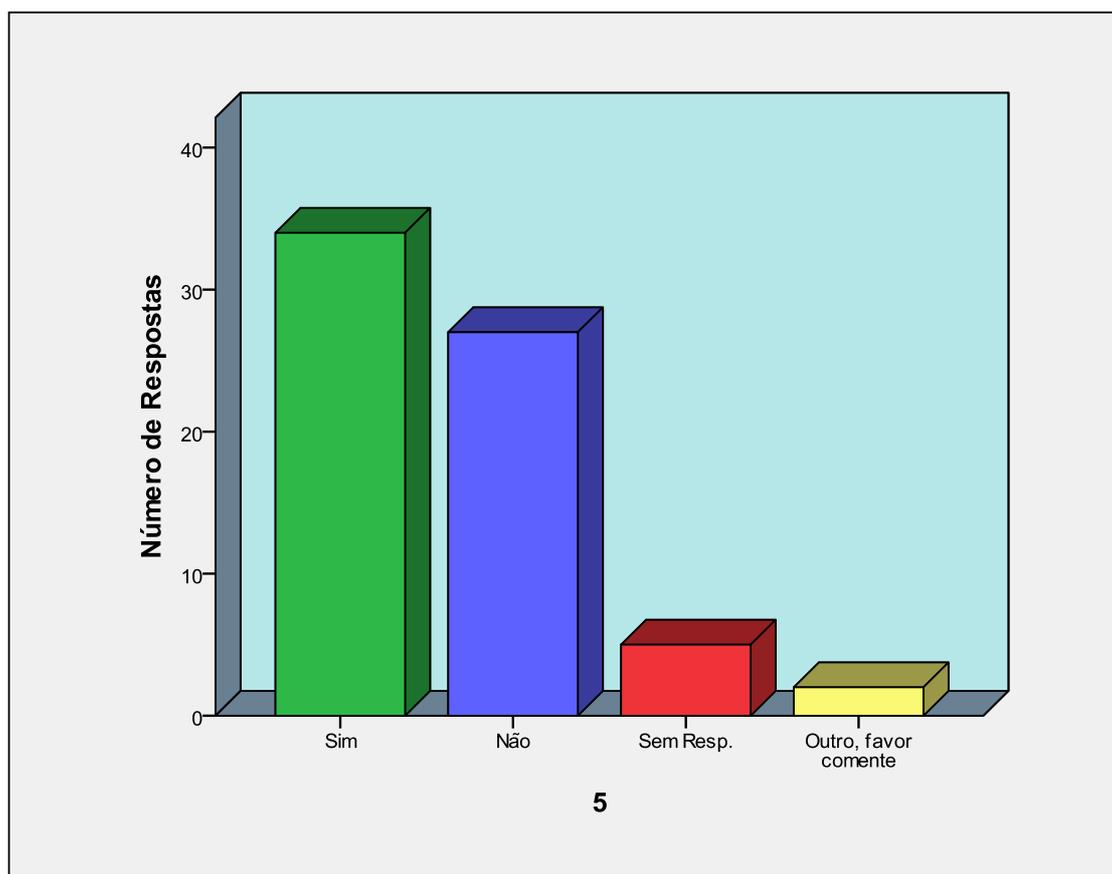
7. Questão 5 Orçamento

Análise: A metade das instituições de ensino pesquisada possui um orçamento dedicado a gestão do conhecimento. Entretanto 40% das instituições não reservam orçamento para a GC. E, aproximadamente, 10% não responderam ou utilizam outra prática para investir em GC.

Sua IES tem um orçamento dedicado a Gestão do Conhecimento?

	Frequência	%
Sem Resposta	5	7,4
Não	27	39,7
Sim	34	50,0
Outra opção.	2	2,9
Total	68	100,0

Sua IES tem um orçamento dedicado a Gestão do Conhecimento?



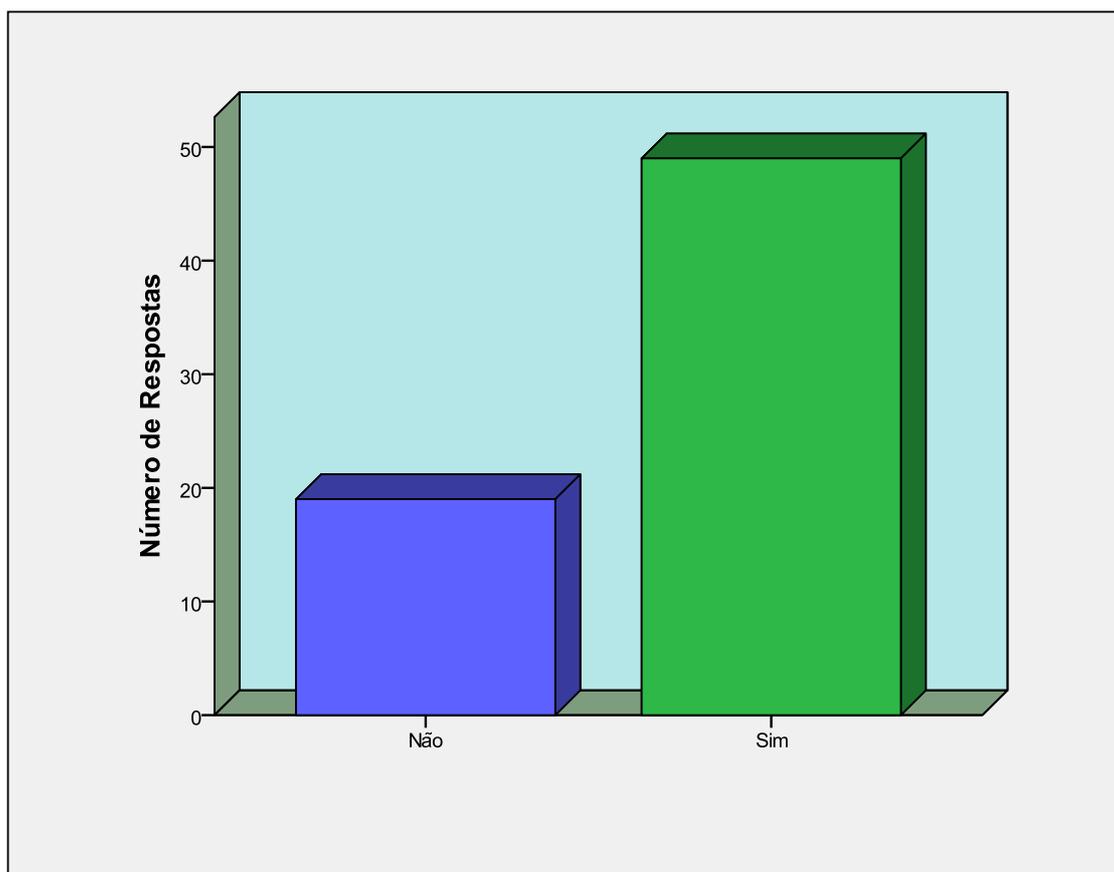
8. Questão 6.1

Análise: Das sessenta e oito instituições entrevistadas, 72% são multicampi as restantes, 28%, possuem somente campus.

É Multicampi

	Frequência	%
Não	19	27,9
Sim	49	72,1
Total	68	100,0

É Multicampi?

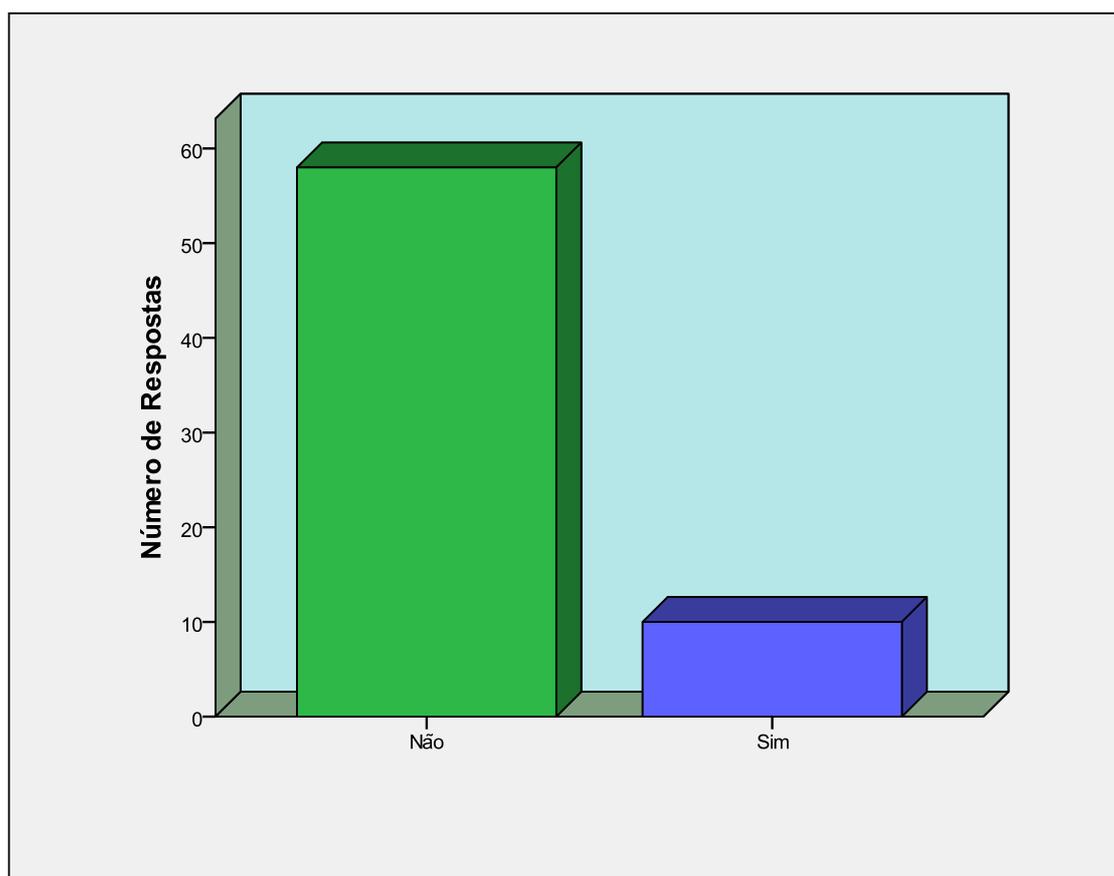


9. Questão 6.2

Análise: Apenas 15% das instituições pesquisadas são integrantes de uma rede internacional a maioria, 85%, não pertence a uma rede ou grupo internacional.

É parte de uma rede ou grupo internacional		
	Frequência	%
Não	58	85,3
Sim	10	14,7
Total	68	100,0

É parte de uma rede ou grupo internacional?



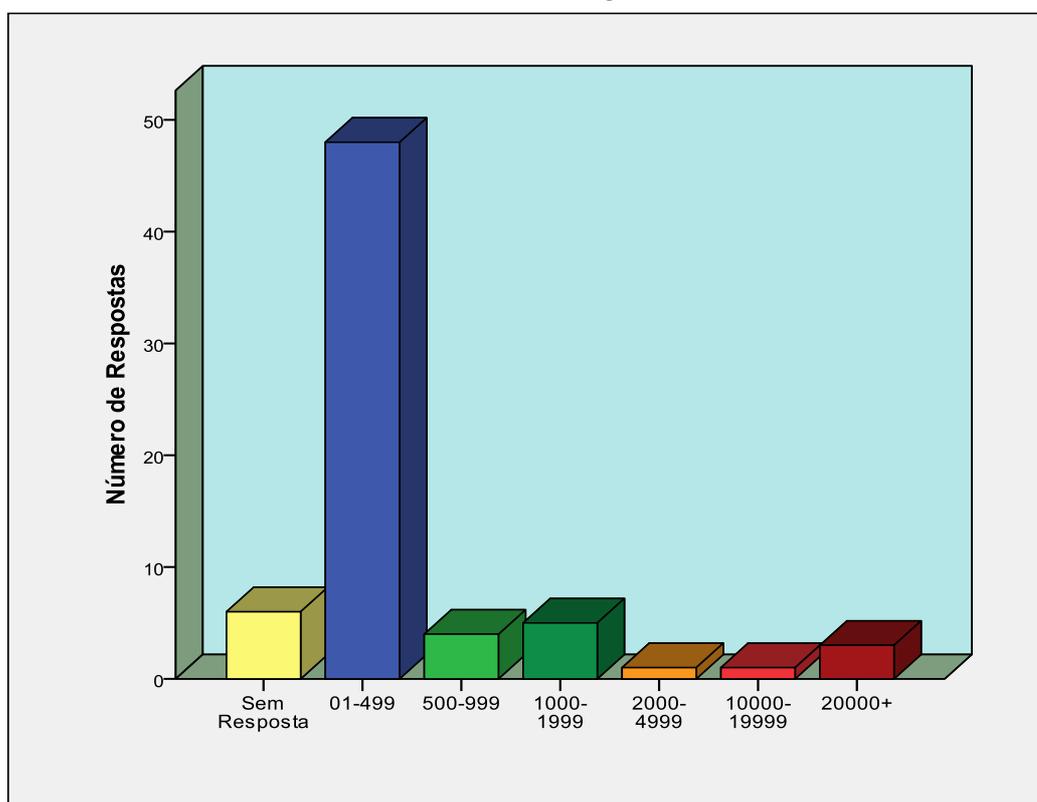
10. Questão 7.5

Análise: O número de estudantes estrangeiros em 70% das IES pesquisadas é inferior a 500. Entre as demais instituições há grande dispersão número de alunos estrangeiros. Com 16% das instituições tendo entre 500 e 2000 e 4% com mais de 2000 estudantes internacionais.

Número de estudantes estrangeiros em sua IES.

	Freqüência	%
Sem Resposta	6	8,8
01-499	48	70,6
500-999	4	5,9
1000-1999	5	7,4
2000-4999	1	1,5
10000-19999	1	1,5
20000+	3	4,4
Total	68	100,0

Número de estudantes estrangeiros em sua IES.



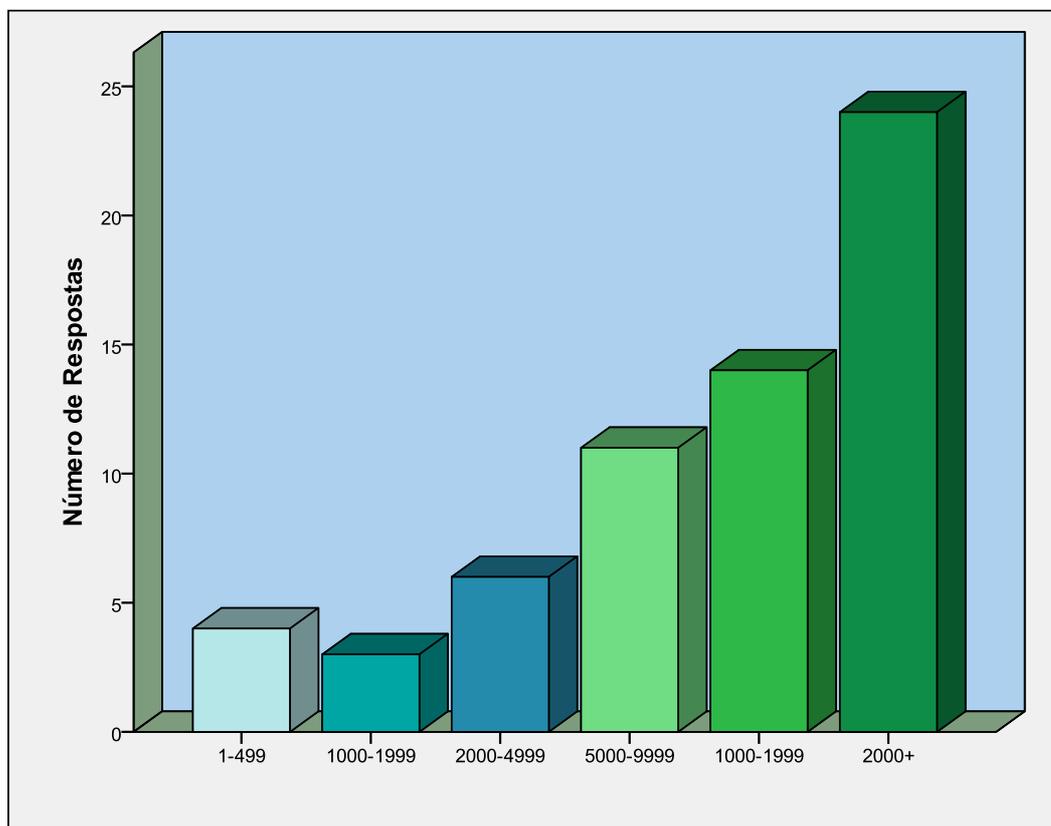
11. Questão 7.4

Análise: a maioria das instituições pesquisadas 71,3 % tem mais de cinco mil alunos sendo que 10,3% afirmaram ter um número de alunos menor que cinco mil.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição

	Freqüência	%
Sem Resposta	6	8,8
1-499	4	5,9
1000-1999	3	4,4
2000-4999	6	8,8
5000-9999	11	16,2
10000-19999	14	20,6
20000+	24	35,3
Total	68	100,0

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição



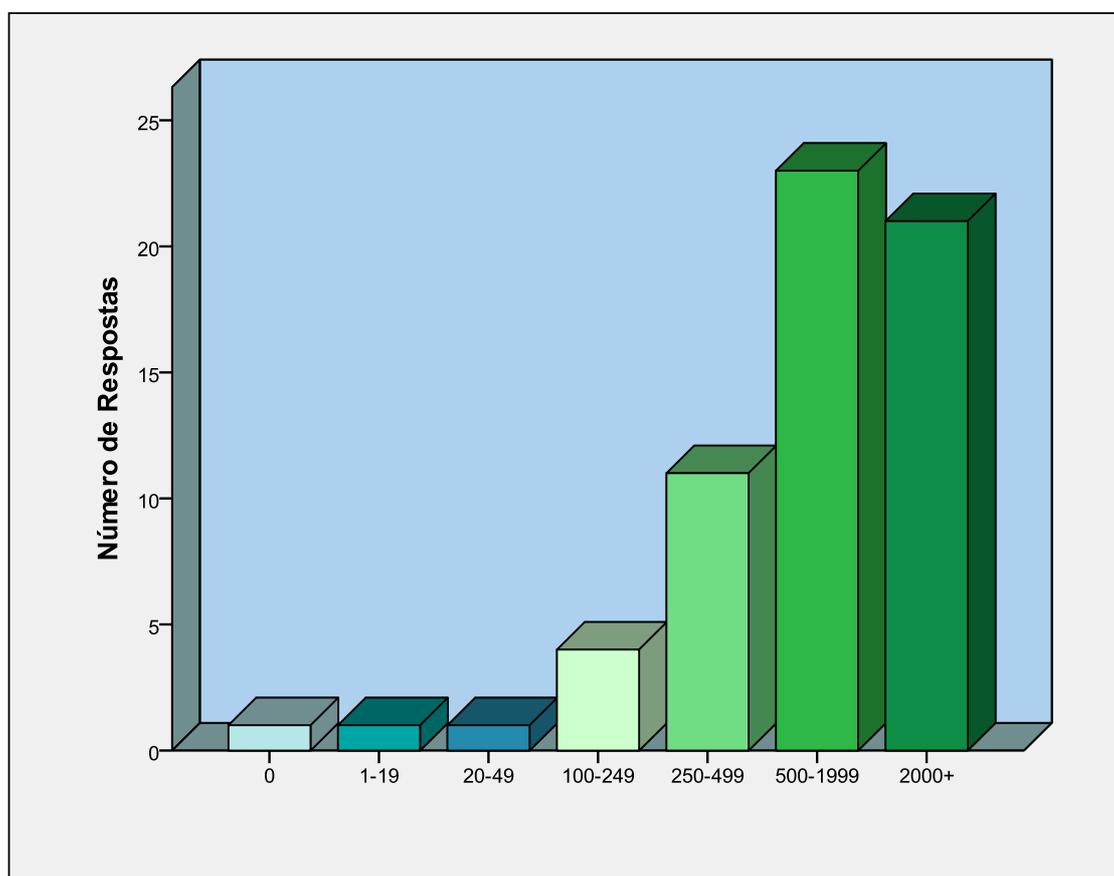
12. Questão 7.3

Análise: Três instituições têm até 50 funcionários em tempo integral no país. Cerca de 6% possuem entre 100 e 249 colaboradores com este perfil de contrato. A grande maioria 64% tem mais de 500 funcionários em tempo integral no país.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País

	Freqüência	%
Sem Resposta	6	8,8
0	1	1,5
1-19	1	1,5
20-49	1	1,5
100-249	4	5,9
250-499	11	16,2
500-1999	23	33,8
2000+	21	30,9
Total	68	100,0

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País



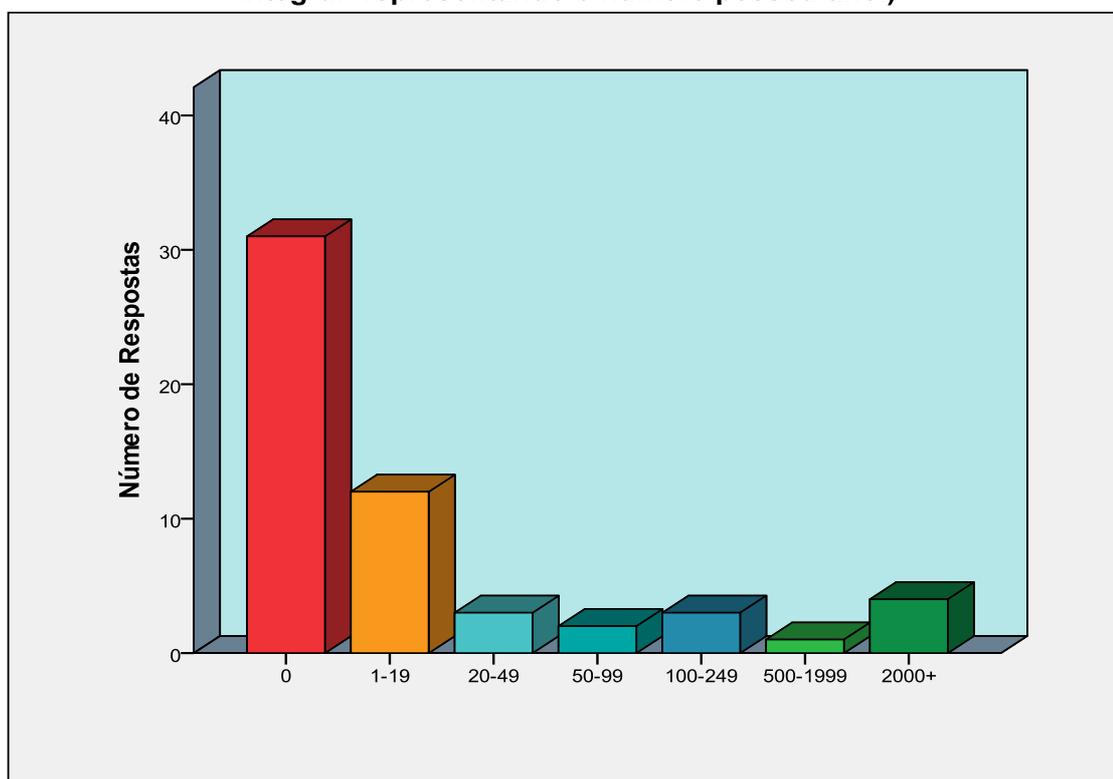
13. Questão 7.2

Análise: Uma boa parte das instituições pesquisadas 45,6% afirmaram ter nenhum funcionário em tempo integral no exterior enquanto 5,9 % das instituições pesquisadas afirmaram possuir mais de 2000 funcionários fora de seu país sede.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral fora do PAÍS (“tempo integral” representando o número pessoa-ano.)

	Freqüência	%
Sem Resposta	12	17,6
0	31	45,6
1-19	12	17,6
20-49	3	4,4
50-99	2	2,9
100-249	3	4,4
500-1999	1	1,5
2000+	4	5,9
Total	68	100,0

Número de funcionários equivalentes em tempo integral fora do PAÍS (“tempo integral” representando o número pessoa-ano.)



1. Cruzamentos:

Obs.: As análises dos cruzamentos ficaram comprometidas devido ao tamanho reduzido da amostra e, principalmente, a concentração de instituições com mesmo perfil numérico de estudantes e funcionários.

1.1.Multicampi X Bancos de dados

Análise: Proporcionalmente, as instituições multicampi utilizam em maior número e a mais tempo bancos de dados como ferramenta para a gestão do conhecimento. Cerca de 60% das instituições multicampi utilizam esta técnica pelo menos desde 2007, entre as instituições que fazem parte de uma rede ou grupo internacional o percentual é de, aproximadamente, 30%.

Para o próximo ano, 26% das IES multicampi e 18% das integrantes de rede ou grupo internacional, planejam utilizar bancos de dados como ferramenta de GC.

Multicampi	Bancos de dados regularmente atualizando as boas práticas de trabalho, lições aprendidas ou listadas por experts.					Total
	Sem Resposta	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	4	4	5	2	4	19
Sim	1	8	9	12	19	49
Total	5	12	14	14	23	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,892 ^a	4	,042
Likelihood Ratio	9,299	4	,054
N of Valid Cases	68		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,40.

1.1.É parte de uma rede ou grupo internacional X Bancos de dados

É parte de uma rede ou grupo internacional	Bancos de dados regularmente atualizando as boas práticas de trabalho, lições aprendidas ou listadas por experts.					Total
	Sem Resposta	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	5	10	13	11	19	58
Sim	0	2	1	3	4	10
Total	5	12	14	14	23	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,174 ^a	4	,704
Likelihood Ratio	2,970	4	,563
N of Valid Cases	68		

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,74.

1.2.Multicampi X Preparação de documentos

Análise: A metade das instituições multicampi pesquisadas utilizam documentos escritos como memória organizacional antes de 2007. Já entre as instituições de apenas um campus 37% usavam esta prática. A partir de 2007, a preparação de documentos como ferramenta de GC passou a ser efetiva em 73% das IES multicampi e em 53% das instituições de um único campus.

É Multicampi	Preparação de documentos escritos tais como lições aprendidas e manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, etc. (memória organizacional...)					Total
	Sem Resposta	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	4	3	2	3	7	19
Sim	0	7	6	12	24	49
Total	4	10	8	15	31	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,283 ^a	4	,024
Likelihood Ratio	11,221	4	,024
N of Valid Cases	68		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,12.

1.2.1. É parte de uma rede X Preparação de documentos

Análise: Quase a totalidade, 90%, das instituições que fazem parte de uma rede ou grupo internacional preparam documentos como forma de memória organizacional.

Entre as instituições que não pertencem a redes internacionais, 64% utilizam a preparação de documentos como ferramenta de GC, 14% planejam utilizar nos próximos vinte e quatro meses e 16% não utilizam ou a ferramenta não é aplicável.

É parte de uma rede ou grupo internacional	Preparação de documentos escritos tais como lições aprendidas e manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, etc. (memória organizacional...)					Total
	Não usado / Não Aplicável	Sem Resposta	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	9	4	8	11	26	58
Sim	1	0	0	4	5	10
Total	10	4	8	15	31	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,006 ^a	4	,405
Likelihood Ratio	5,499	4	,240
N of Valid Cases	68		

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,59.

1.3.Multicampi X Facilitando trabalhos colaborativos

Análise: Os times virtuais são facilitados por 60% das instituições multicampi pesquisadas em cerca de 20% destas instituições a prática de times virtuais não é usada ou não é aplicável.

É Multicampi	Facilitando trabalhos colaborativos por times de projetos, fisicamente separados ("times virtuais")						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	4	0	3	2	4	6	19
Sim	1	1	9	8	14	16	49
Total	5	1	12	10	18	22	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,780 ^a	5	,169
Likelihood Ratio	7,207	5	,206
N of Valid Cases	68		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

1.4.É parte de uma rede ou grupo internacional X Facilitando trabalhos colaborativos

Análise: Trabalhos colaborativos realizados em ambientes separados é uma prática em 90% das instituições integrantes de grupos internacionais, no mínimo, desde 2007. Entre as instituições que pertencem a redes internacionais este percentual é 53%. E enquanto, apenas 10% das instituições de grupos internacionais afirmam não utilizar ou não ser aplicável a prática de times virtuais, 20% das instituições locais afirmam o mesmo.

É parte de uma rede ou grupo internacional	Facilitando trabalhos colaborativos por times de projetos, fisicamente separados ("times virtuais")						Total
	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Sem Resposta	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	1	11	10	5	15	16	58
Sim	0	1	0	0	3	6	10
Total	1	12	10	5	18	22	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,972 ^a	5	,309
Likelihood Ratio	7,904	5	,162
N of Valid Cases	68		

a. 8 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

1.5.É Multicampi X Reuniões e grupos de discussão

Análise: Entre as instituições multicampi inquiridas 63% utilizavam de reuniões para discussão da sua estratégia já antes de 2007, contra 22% das IES de campus único. A partir de 2007, mais 22% das IES multicampi e 11% das com um campus, também passaram a realizar reuniões grupos para discutir a estratégia.

É Multicampi	Reuniões e grupos de discussão organizados pela IES para a participação na formulação de sua estratégia						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	4	0	1	0	3	11	19
Sim	0	1	2	4	11	31	49
Total	4	1	3	4	14	42	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,657 ^a	5	,027
Likelihood Ratio	13,895	5	,016
N of Valid Cases	68		

a. 9 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

1.6.É parte de uma rede X Reuniões e grupos de discussão

Análise: Todas as instituições pesquisadas que integram rede ou grupo internacional realizam reuniões e grupos de discussão para a formulação da estratégia. Entre as IES locais, 80% utilizam esta prática e cerca de 5% planejam utilizar.

É parte de uma rede ou grupo internacional	Reuniões e grupos de discussão organizados pela IES para a participação na formulação de sua estratégia						Total
	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Sem Resposta	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	1	3	4	4	12	34	58
Sim	0	0	0	0	2	8	10
Total	1	3	4	4	14	42	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,702 ^a	5	,746
Likelihood Ratio	4,406	5	,493
N of Valid Cases	68		

a. 9 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

1.7.Multicampi X Utilização de espaço

Análise: A oferta de espaço para os colaboradores opinarem sobre a estratégia das IES é realidade em 78% das instituições multicampi e em 53% das instituições com campus único.

É Multicampi	Utilização de espaço para sugerir e opinar sobre a estratégia da IES						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	4	1	4	0	2	8	19
Sim	0	0	6	5	18	20	49
Total	4	1	10	5	20	28	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,759 ^a	5	,002
Likelihood Ratio	20,599	5	,001
N of Valid Cases	68		

a. 7 cells (58,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

1.8.É parte de uma rede X Utilização de espaço para sugerir

Com este cruzamento é possível observar que não há influência na disponibilização de espaço para opinião o fato de a instituição ser integrante de uma rede ou grupo internacional, pois, aproximadamente, 70% dos dois tipos de instituições utilizam esta prática.

É parte de uma rede ou grupo internacional	Utilização de espaço para sugerir e opinar sobre a estratégia da IES						Total
	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Sem Resposta	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	1	9	4	4	17	23	58
Sim	0	1	1	0	3	5	10
Total	1	10	5	4	20	28	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,373 ^a	5	,927
Likelihood Ratio	2,100	5	,835
N of Valid Cases	68		

a. 9 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

1.9.É Multicampi X Trabalhos colaborativos

Há uma correlação considerável entre a instituição de ensino ser multicampi e a utilização de trabalhos colaborativos através da TI. Aproximadamente 85% das instituições Multicampi utilizam esta ferramenta enquanto apenas 47% das IES não multicampi.

É Multicampi	Trabalhos colaborativos entre grupos através do uso de TI						
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	Total
Não	4	0	3	3	4	5	19
Sim	0	1	4	3	14	27	49
Total	4	1	7	6	18	32	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,630 ^a	5	,008
Likelihood Ratio	15,881	5	,007
N of Valid Cases	68		

a. 7 cells (58,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

1.10. É parte de uma rede X Trabalhos Colaborativos

A instituição de ensino ser ou não de um grupo internacional representa pouca influência na utilização da TI para trabalhos colaborativos. Há pouca diferença percentual entre os tipos de instituições inquiridos, sendo, 80% a 72%.

É parte de uma rede ou grupo internacional	Trabalhos colaborativos entre grupos através do uso de TI						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
Não	4	1	7	4	15	27	58
Sim	0	0	0	2	3	5	10
Total	4	1	7	6	18	32	68

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,805 ^a	5	,578
Likelihood Ratio	5,194	5	,393
N of Valid Cases	68		

a. 8 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

1.11. N° de estudantes X Banco de dados.

Análise: Não é possível observar correlação entre o número de alunos de graduação e pós-graduação e a utilização de bancos de dados como ferramenta de gestão do conhecimento. Porém uma tendência observada aponta que as instituições com mais alunos utilizam esta prática a mais tempo.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Bancos de dados regularmente atualizando as boas práticas de trabalho, lições aprendidas ou listadas por experts.					Total
	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Sem Resposta	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	2	0	0	0	2	4
1000-1999	0	1	0	1	1	3
2000-4999	1	1	0	3	1	6
5000-9999	3	2	0	1	5	11
10000-19999	2	4	1	4	3	14
2000+	3	6	0	5	10	24
Total	11	14	1	14	22	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,251 ^a	20	,762
Likelihood Ratio	16,220	20	,703
N of Valid Cases	62		

a. 27 cells (90,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.12. N° de estudantes X Preparação de documentos.

Análise: Não há correlação evidente entre a quantidade de estudantes e a utilização de documentos escritos como memória organizacional. Há, novamente, uma tendência apontando para o uso mais freqüente entre as instituições maiores.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Preparação de documentos escritos tais como lições aprendidas e manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, etc. (memória organizacional...)				
	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	Total
1-499	0	1	0	3	4
1000-1999	0	1	0	2	3
2000-4999	1	1	3	1	6
5000-9999	2	1	2	6	11
10000-19999	4	2	4	4	14
2000+	3	1	6	14	24
Total	10	7	15	30	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,426 ^a	15	,569
Likelihood Ratio	15,812	15	,395
N of Valid Cases	62		

a. 20 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,34.

1.13. N° de estudantes X Facilitando trabalhos colaborativos

Análise: Este cruzamento gerou grande dispersão de respostas impossibilitando análise de correlação e até mesmo alguma tendência de comportamento.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Facilitando trabalhos colaborativos por times de projetos, fisicamente separados ("times virtuais")						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	1	1	1	1	4
1000-1999	0	0	0	0	2	1	3
2000-4999	0	0	2	0	3	1	6
5000-9999	0	1	3	2	2	3	11
10000-19999	1	0	0	3	4	6	14
2000+	0	0	5	4	6	9	24
Total	1	1	11	10	18	21	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,800 ^a	25	,807
Likelihood Ratio	20,943	25	,696
N of Valid Cases	62		

a. 34 cells (94,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.14. N° de estudantes X Reuniões em grupo

Análise: Não é possível observar correlação entre o número de estudantes e a prática de reuniões para formulação, principalmente porque a grande concentração de respostas, em todas as categorias, afirmando a utilização desta ferramenta.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Reuniões e grupos de discussão organizados pela IES para a participação na formulação de sua estratégia.					Total
	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	0	4	4
1000-1999	0	0	1	1	1	3
2000-4999	0	0	0	2	4	6
5000-9999	0	1	0	3	7	11
10000-19999	0	0	2	4	8	14
2000+	1	1	1	4	17	24
Total	1	2	4	14	41	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,444 ^a	20	,858
Likelihood Ratio	14,460	20	,806
N of Valid Cases	62		

a. 26 cells (86,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.15. N° de estudantes X Utiliza espaço para opinar sobre a estratégia

Análise: O número de estudantes não influencia o uso de espaço para opiniões sobre a estratégia das IES. Mais de 60% das instituições de todos os tamanhos utilizam esta prática desde 2007, pelo menos.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Utilização de espaço para sugerir e opinar sobre a estratégia da IES					Total
	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	1	0	0	1	2	4
1000-1999	0	0	0	2	1	3
2000-4999	0	1	1	1	3	6
5000-9999	0	3	1	2	5	11
10000-19999	0	2	1	8	3	14
2000+	0	4	1	6	13	24
Total	1	10	4	20	27	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,001 ^a	20	,166
Likelihood Ratio	17,952	20	,591
N of Valid Cases	62		

a. 27 cells (90,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.16. N° de estudantes X Trabalhos colaborativos

Análise: A utilização de TI para trabalhos colaborativos não possui relação direta com o número de estudantes de graduação e pós-graduação. O uso desta prática é mais freqüente entre as instituições com até 500 estudantes e em seguida as IES com o número de estudantes entre cinco mil e dez mil. Revelando assim a dispersão do uso desta prática entre as categorias de instituições.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Trabalhos colaborativos entre grupos através do uso de TI					Total
	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	1	3	4
1000-1999	0	0	2	0	1	3
2000-4999	0	2	0	2	2	6
5000-9999	0	2	0	4	5	11
10000-19999	0	1	0	6	7	14
2000+	1	1	4	5	13	24
Total	1	6	6	18	31	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	25,807 ^a	20	,172
Likelihood Ratio	23,681	20	,257
N of Valid Cases	62		

a. 26 cells (86,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.17. N° de estudantes X Usa conhecimento do mercado

Análise: Não há relação entre o número de funcionários e o uso de conhecimento de fontes externas pois, em todas as classificações mais de 80% das IES utilizam este conhecimento.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Usa conhecimento obtido através de outras fontes de mercado ou de outras organizações do conhecimento.					Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	0	4	4
1000-1999	0	0	0	0	3	3
2000-4999	0	0	0	1	5	6
5000-9999	0	0	1	3	7	11
1000-1999	1	0	1	3	9	14
2000+	2	1	0	4	17	24
Total	3	1	2	11	45	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,553 ^a	20	,976
Likelihood Ratio	12,615	20	,893
N of Valid Cases	62		

a. 27 cells (90,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.18. N° de estudantes X Usa conhecimento de instituições públicas

Análise: O uso de conhecimento oriundo de instituições públicas é uma prática da grande maioria das instituições, impossibilitando análise de correlação entre o número de estudantes e o uso do conhecimento destas instituições.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Usa conhecimento obtido de instituições públicas de pesquisa.					Total
	Sem Resposta	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	0	4	4
1000-1999	0	0	0	1	2	3
2000-4999	0	0	0	2	4	6
5000-9999	0	1	0	1	9	11
1000-1999	1	1	1	4	7	14
2000+	2	1	0	0	21	24
Total	3	3	1	8	47	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,000 ^a	20	,587
Likelihood Ratio	21,271	20	,381
N of Valid Cases	62		

a. 27 cells (90,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.19. N° de estudantes X Provê investimentos para obter conhecimento externo.

Análise: O número de estudantes de graduação e pós-graduação não apresenta influencia sobre a prática de reservar investimentos para obter conhecimento externo.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Provê investimentos para obter conhecimento externo.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	1	0	0	3	4
1000-1999	0	0	0	1	1	1	3
2000-4999	0	0	1	0	1	4	6
5000-9999	0	0	2	3	0	6	11
1000-1999	1	0	3	0	2	8	14
2000+	2	1	2	0	3	16	24
Total	3	1	9	4	7	38	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,353 ^a	25	,557
Likelihood Ratio	24,499	25	,491
N of Valid Cases	62		

a. 33 cells (91,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.20. N° de estudantes X Usa internet para obter conhecimento

Análise: Nenhuma relação é observável entre o número de alunos de graduação e pós graduação com o uso de internet como meio para obter conhecimento, devido, principalmente ao fato de a grande maioria das instituições utilizar esta prática.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Usa a Internet para obter conhecimento externo				Total
	Sem Resposta	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	4	4
1000-1999	0	0	1	2	3
2000-4999	0	0	3	3	6
5000-9999	0	1	1	9	11
1000-1999	0	1	3	10	14
2000+	1	0	3	20	24
Total	1	2	11	48	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,290 ^a	15	,732
Likelihood Ratio	11,887	15	,688
N of Valid Cases	62		

a. 21 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.21. N° de estudantes X Encoraja os colaboradores a participarem em projetos

Análise: Existe uma relação entre o número de estudantes e a política de encorajar os colaboradores a participarem de times de projetos. Esta relação se de forma inversa a quantidade de estudantes, ou seja, quanto mais estudantes de graduação e pós graduação esta política de encorajamento é menos freqüente.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Encoraja os colaboradores a participarem em times de projeto com especialistas externos.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	0	0	4	4
1000-1999	0	0	0	0	1	2	3
2000-4999	0	0	0	1	3	2	6
5000-9999	0	1	3	1	1	5	11
1000-1999	1	1	2	0	2	8	14
2000+	1	1	0	1	2	19	24
Total	2	3	5	3	9	40	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	25,190 ^a	25	,452
Likelihood Ratio	26,068	25	,404
N of Valid Cases	62		

a. 33 cells (91,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

1.22. N° de estudantes X Possui política para GC

Análise: Devido à dispersão das respostas não é possível encontrar relação entre o número de estudantes e a existência de uma política de gestão do conhecimento. Uma tendência observada, em todas as classificações, foi o planejamento de utilizar esta prática nos próximos 24 meses.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Possui uma política ou estratégia formal de gestão do conhecimento.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	1	0	3	4
1000-1999	0	0	0	2	0	1	3
2000-4999	0	0	2	1	2	1	6
5000-9999	0	0	4	3	0	4	11
1000-1999	1	0	6	4	0	3	14
2000+	0	1	5	8	2	8	24
Total	1	1	17	19	4	20	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,947 ^a	25	,581
Likelihood Ratio	22,524	25	,605
N of Valid Cases	62		

a. 33 cells (91,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.23. N° de estudantes X Possui um sistema de valores de compartilhamento do conhecimento.

Análise: Há uma relação entre o número de estudantes de graduação e pós graduação e um sistema de valores para compartilhamento do conhecimento. Após 2000 estudantes esta a freqüência de uso apresenta tendência de crescimento.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Possui um sistema de valores ou cultura que promove compartilhamento do conhecimento.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	1	0	0	0	3	4
1000-1999	0	0	0	2	0	1	3
2000-4999	0	0	2	0	1	3	6
5000-9999	0	0	3	3	1	4	11
1000-1999	1	0	3	2	1	7	14
2000+	1	0	3	4	4	12	24
Total	2	1	11	11	7	30	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	28,504 ^a	25	,285
Likelihood Ratio	21,812	25	,647
N of Valid Cases	62		

a. 33 cells (91,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.24. N° de estudantes X Utiliza parcerias e alianças

Análise: Em todas as classificações mais de 70% das instituições utilizam parcerias para adquirir novos conhecimentos. Esta grande concentração impossibilita a relação entre as variáveis.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Utiliza parcerias ou alianças estratégicas para adquirir novos conhecimentos.					Total
	Sem Resposta	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	0	4	4
1000-1999	0	0	0	2	1	3
2000-4999	0	1	0	2	3	6
5000-9999	0	2	1	1	7	11
1000-1999	1	1	1	4	7	14
2000+	0	1	3	6	14	24
Total	1	5	5	15	36	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,447 ^a	20	,807
Likelihood Ratio	15,506	20	,747
N of Valid Cases	62		

a. 26 cells (86,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.25. N° de estudantes X Proporcional treinamento formal

Análise: O número de estudantes de graduação e pós-graduação não influencia a oferta de treinamento. Tendo em vista que, em todas as classificações, as frequências relativas são parecidas.

Número de estudantes de graduação e de pós-graduação em sua instituição	Proporcional treinamento formal relacionado a práticas de gestão do conhecimento						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	1	0	0	3	4
1000-1999	0	0	0	0	1	2	3
2000-4999	0	0	1	1	2	2	6
5000-9999	0	1	6	2	1	1	11
1000-1999	1	0	2	2	5	4	14
2000+	0	1	3	7	3	10	24
Total	1	2	13	12	12	22	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,047 ^a	25	,405
Likelihood Ratio	27,036	25	,354
N of Valid Cases	62		

a. 34 cells (94,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.26. N° de estudantes X Proporciona treinamento informal

Análise: Não existe relação entre a quantidade de estudantes e a oferta de treinamento informal sobre a gestão do conhecimento. Há dispersão, tendendo para os extremos da classificação relativa ao número de estudantes.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Proporciona treinamento informal relacionado a gestão do conhecimento						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	1	0	0	3	4
1000-1999	0	0	0	0	1	2	3
2000-4999	0	0	0	1	1	4	6
5000-9999	0	1	5	2	2	1	11
1000-1999	1	0	1	1	6	5	14
2000+	0	1	4	3	2	14	24
Total	1	2	11	7	12	29	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	27,012 ^a	25	,355
Likelihood Ratio	29,716	25	,235
N of Valid Cases	62		

a. 33 cells (91,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.27. N° de estudantes X Usa práticas formais de mentoring

Análise: O uso de práticas formais de mentoring é mais comum nas instituições com as menores quantidades de estudantes, porém sem representar uma relação direta.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Usa práticas formais de mentoring incluindo processos de aprendizagem.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	1	0	0	3	4
1000-1999	0	0	0	1	1	1	3
2000-4999	0	0	1	0	3	2	6
5000-9999	0	0	4	1	2	4	11
1000-1999	1	2	4	2	3	2	14
2000+	0	1	6	4	4	9	24
Total	1	3	16	8	13	21	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,776 ^a	25	,808
Likelihood Ratio	20,384	25	,726
N of Valid Cases	62		

a. 33 cells (91,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.28. N° de estudantes X Incentiva colaboradores a transferir o conhecimento

Análise: O incentivo para a transferência de experiência entre os colaboradores é política adotada mais freqüentemente e proporcionalmente em instituições com quantidades de estudantes reduzidas. Porém, sem nenhuma relação direta entre as variáveis.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Incentiva colaboradores experientes para transferir o conhecimento deles/delas aos colaboradores mais novos ou menos experientes.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	0	1	3	4
1000-1999	0	0	0	0	1	2	3
2000-4999	0	0	0	0	3	3	6
5000-9999	0	1	2	3	3	2	11
1000-1999	1	1	4	0	5	3	14
2000+	1	0	3	2	5	13	24
Total	2	2	9	5	18	26	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,758 ^a	25	,592
Likelihood Ratio	25,924	25	,412
N of Valid Cases	62		

a. 33 cells (91,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

1.29. N° de estudantes X Incentivo para continuação da educação

Análise: Considerando a homogeneidade dos resultados deste cruzamento não é possível observar relação entre as variáveis. Em todos os níveis de quantidades a frequência de uso desta prática é elevada.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Incentivo para que os colaboradores continuem sua educação reembolsando taxas de instrução de cursos relacionados com sua atividade na IES e concluídos com sucesso.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	0	0	4	4
1000-1999	0	0	0	1	0	2	3
2000-4999	0	0	1	1	1	3	6
5000-9999	0	0	3	1	2	5	11
1000-1999	1	0	2	1	5	5	14
2000+	1	1	4	1	3	14	24
Total	2	1	10	5	11	33	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,804 ^a	25	,921
Likelihood Ratio	17,396	25	,867
N of Valid Cases	62		

a. 33 cells (91,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

1.30. N° de estudantes X Oferece treinamento fora do trabalho.

Análise: Há uma pequena relação entre a quantidade de estudantes e a oferta de treinamento externo ela se dá a partir que a quantidade de estudantes supera os cinco mil, progredindo de forma crescente.

Número de estudantes de graduação e de pós graduação em sua instituição	Oferece treinamento fora do trabalho, para capacitar os colaboradores a fim de manter as habilidades atuais.					Total
	Sem Resposta	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
1-499	0	0	0	0	4	4
1000-1999	0	0	2	0	1	3
2000-4999	0	0	1	1	4	6
5000-9999	0	5	2	0	4	11
1000-1999	2	3	1	4	4	14
2000+	1	0	5	4	14	24
Total	3	8	11	9	31	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,281 ^a	20	,031
Likelihood Ratio	35,848	20	,016
N of Valid Cases	62		

a. 27 cells (90,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

1.31. N° de funcionários X Bancos de dados

Análise: Não há relação entre os números de funcionários devido a grande variedade de respostas e a limitação de instituições nas com o número de funcionários entre 0 e 50.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Bancos de dados regularmente atualizando as boas práticas de trabalho, lições aprendidas ou listadas por experts.					Total
	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Sem Resposta	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	1	0	1
1-19	0	0	0	0	1	1
20-49	0	0	0	0	1	1
100-249	2	2	0	0	0	4
250-499	3	0	0	3	5	11
500-1999	4	8	1	4	6	23
2000+	3	3	0	5	10	21
Total	12	13	1	13	23	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,222 ^a	24	,566
Likelihood Ratio	25,675	24	,370
N of Valid Cases	62		

a. 33 cells (94,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.32. N° de funcionários X Preparação de documentos

Análise: A totalidade das instituições com até cinquenta funcionários preparam documentos escritos como memória organizacional antes de 2007. Entre as instituições que possuem entre 100 e 249 funcionários a metade não utiliza ou não é aplicável esta prática. Já entre as IES com maior número de funcionários aproximadamente a metade utiliza a documentos como memória organizacional.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Preparação de documentos escritos tais como lições aprendidas e manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, etc. (memória organizacional...)				Total
	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	1	1
20-49	0	0	0	1	1
100-249	2	1	1	0	4
250-499	0	3	4	4	11
500-1999	6	3	3	11	23
2000+	2	0	6	13	21
Total	10	7	14	31	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,412 ^a	18	,310
Likelihood Ratio	25,668	18	,108
N of Valid Cases	62		

a. 24 cells (85,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,11.

1.33. N° de funcionários X Times Virtuais

Análise: Há relação entre o número de funcionários e a prática de “times virtuais”. A porcentagem de instituições que utilizam times virtuais é maior entre as instituições com mais de 100 funcionários de forma crescente até 2000 colaboradores quando volta a cair.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Facilitando trabalhos colaborativos por times de projetos, fisicamente separados (“times virtuais”)						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	1	0	0	0	1
1-19	0	0	0	1	0	0	1
20-49	0	0	0	0	0	1	1
100-249	0	0	2	0	1	1	4
250-499	0	1	0	2	6	2	11
500-1999	1	0	3	2	7	10	23
2000+	0	0	5	5	4	7	21
Total	1	1	11	10	18	21	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	30,020 ^a	30	,465
Likelihood Ratio	28,089	30	,566
N of Valid Cases	62		

a. 38 cells (90,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.34. N° de funcionários X Reuniões e grupos

Análise: Não há correlação entre o número de funcionários a realização de reuniões para formulação da estratégia

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Reuniões e grupos de discussão organizados pela IES para a participação na formulação de sua estratégia.					Total
	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	0	1	1
20-49	0	0	0	0	1	1
100-249	0	1	1	0	2	4
250-499	0	0	1	5	5	11
500-1999	0	1	1	6	15	23
2000+	1	1	1	3	15	21
Total	1	3	4	14	40	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,085 ^a	24	,918
Likelihood Ratio	14,669	24	,930
N of Valid Cases	62		

a. 31 cells (88,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.35. N° de funcionários X Utilização de espaço

Análise: A homogeneidade das respostas revela inexistência de relação entre o número de funcionários e a utilização de espaço para sugerir sobre a estratégia das instituições de ensino.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Utilização de espaço para sugerir e opinar sobre a estratégia da IES					Total
	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	1	0	1
1-19	0	0	0	0	1	1
20-49	0	0	0	0	1	1
100-249	0	2	0	1	1	4
250-499	1	2	0	3	5	11
500-1999	0	4	2	9	8	23
2000+	0	2	2	6	11	21
Total	1	10	4	20	27	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,882 ^a	24	,892
Likelihood Ratio	15,587	24	,902
N of Valid Cases	62		

a. 31 cells (88,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.36. N° de funcionários X Trabalhos Colaborativos

Análise: Entre as instituições com menos funcionários o uso da TI para trabalhos colaborativos é mais comum. Existe uma maior frequência de uso entre as instituições com até 100 funcionários, após este patamar existe uma tendência de crescimento desta frequência em relação ao número de funcionários.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Trabalhos colaborativos entre grupos através do uso de TI					Total
	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	1	0	1
1-19	0	0	0	0	1	1
20-49	0	0	0	0	1	1
100-249	0	2	1	0	1	4
250-499	0	0	1	6	4	11
500-1999	0	3	2	7	11	23
2000+	1	1	2	4	13	21
Total	1	6	6	18	31	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,815 ^a	24	,590
Likelihood Ratio	21,132	24	,631
N of Valid Cases	62		

a. 30 cells (85,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.37. N° de funcionários X Usa conhecimento do mercado

Análise: Não existe relação de dependência entre a quantidade de funcionários e o uso de conhecimento obtido de fontes de mercado. Em todas as quantidades de funcionários a frequência de uso é elevada.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Usa conhecimento obtido através de outras fontes de mercado ou de outras organizações do conhecimento.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	0	0	1	1
20-49	0	0	1	0	0	0	1
100-249	0	0	1	0	1	2	4
250-499	0	0	0	0	2	9	11
500-1999	1	1	1	1	5	14	23
2000+	2	0	0	0	3	16	21
Total	3	1	3	1	11	43	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	31,766 ^a	30	,378
Likelihood Ratio	19,588	30	,927
N of Valid Cases	62		

a. 39 cells (92,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.38. N° de funcionários X Usa conhecimento de instituições públicas

Análise: Não há relação entre a quantidade de alunos e uso de conhecimento obtido junto a instituições públicas. Em todas as quantidades o uso desta prática é muito comum.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Usa conhecimento obtido de instituições públicas de pesquisa.					Total
	Sem Resposta	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	0	1	1
20-49	0	0	0	0	1	1
100-249	0	1	0	0	3	4
250-499	0	0	0	1	10	11
500-1999	1	1	2	4	15	23
2000+	2	1	0	2	16	21
Total	3	3	2	7	47	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,833 ^a	24	,982
Likelihood Ratio	12,721	24	,970
N of Valid Cases	62		

a. 32 cells (91,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

1.39. N° de funcionários X Provê investimentos para obter conhecimento

Análise: Nenhum padrão que indique alguma tendência ou relação entre o número de funcionários em tempo integral e a reserva de investimentos para obtenção de conhecimento externo foi observada.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Provê investimentos para obter conhecimento externo.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	1	0	0	1
20-49	0	0	0	0	0	1	1
100-249	0	0	0	2	0	2	4
250-499	0	0	2	0	3	6	11
500-1999	1	1	5	2	1	13	23
2000+	2	0	1	0	3	15	21
Total	3	1	8	5	7	38	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,230 ^a	30	,234
Likelihood Ratio	28,734	30	,532
N of Valid Cases	62		

a. 39 cells (92,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.40. N° de funcionários X Usa internet para obter conhecimento

Análise: O uso da internet para obter conhecimento externo é prática freqüente em todas as quantidades de funcionários. Não caracterizando nenhuma relação de dependência.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Usa a Internet para obter conhecimento externo				Total
	Sem Resposta	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	1	1
20-49	0	0	0	1	1
100-249	0	1	0	3	4
250-499	0	0	3	8	11
500-1999	0	1	4	18	23
2000+	1	0	3	17	21
Total	1	2	10	49	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,335 ^a	18	,880
Likelihood Ratio	10,114	18	,928
N of Valid Cases	62		

a. 25 cells (89,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.41. N° de funcionários X Encoraja os colaboradores

Análise: O incentivo aos colaboradores para participação em times de projeto com especialistas externos não apresenta nenhum padrão ou relação com o número de funcionários.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Encoraja os colaboradores a participarem em times de projeto com especialistas externos.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	1	0	1
1-19	0	0	0	1	0	0	1
20-49	0	0	0	0	0	1	1
100-249	0	0	1	0	0	3	4
250-499	0	1	1	0	4	5	11
500-1999	1	2	4	0	1	15	23
2000+	1	0	0	1	3	16	21
Total	2	3	6	2	9	40	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	52,264 ^a	30	,007
Likelihood Ratio	31,715	30	,381
N of Valid Cases	62		

a. 39 cells (92,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

1.42. N° de funcionários X Possui uma política

Análise: Não é possível identificar relação de dependência entre o número de funcionários e a existência de uma política de gestão do conhecimento nas instituições. Todavia é possível afirmar que entre as práticas de GC aqui pesquisadas esta é a que apresenta as menores freqüências.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Possui uma política ou estratégia formal de gestão do conhecimento.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	1	0	0	1
20-49	0	0	1	0	0	0	1
100-249	0	0	2	2	0	0	4
250-499	0	0	2	2	2	5	11
500-1999	1	0	11	6	1	4	23
2000+	0	1	2	8	1	9	21
Total	1	1	18	19	4	19	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	25,916 ^a	30	,679
Likelihood Ratio	27,793	30	,581
N of Valid Cases	62		

a. 36 cells (85,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.43. N° de funcionários X Possui um sistema de valores

Análise: Não foi identificada relação entre a quantidade funcionários e a posse de um sistema de valores que incentiva o compartilhamento de conhecimento.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Possui um sistema de valores ou cultura que promove compartilhamento do conhecimento.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	1	0	0	1
20-49	0	0	0	0	0	1	1
100-249	0	0	2	2	0	0	4
250-499	0	1	0	1	3	6	11
500-1999	1	0	6	5	2	9	23
2000+	1	0	2	3	2	13	21
Total	2	1	10	12	7	30	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	27,460 ^a	30	,599
Likelihood Ratio	28,423	30	,548
N of Valid Cases	62		

a. 39 cells (92,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.44. N° de funcionários X Utiliza parcerias ou alianças

Análise: A quantidade de funcionários não apresenta relação de dependência com o uso de parcerias para adquirir novos conhecimentos. Em todos os níveis, exceto entre 1 e 19, é observado percentuais de uso superiores a 70%.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Utiliza parcerias ou alianças estratégicas para adquirir novos conhecimentos.					Total
	Sem Resposta	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	1	0	0	1
20-49	0	0	0	0	1	1
100-249	0	1	0	2	1	4
250-499	0	0	0	4	7	11
500-1999	1	3	3	4	12	23
2000+	0	0	2	5	14	21
Total	1	4	6	15	36	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,326 ^a	24	,501
Likelihood Ratio	21,749	24	,594
N of Valid Cases	62		

a. 30 cells (85,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.45. N° de funcionários X Proporciona treinamento formal

Análise: A oferta de treinamento forma apresenta relação com a quantidade de funcionários em tempo integral das instituições. A freqüência da oferta cresce de acordo com o aumento do número de funcionários.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Proporciona treinamento formal relacionado a práticas de gestão do conhecimento.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	1	0	0	0	1
1-19	0	0	0	1	0	0	1
20-49	0	0	1	0	0	0	1
100-249	0	0	2	1	0	1	4
250-499	0	1	2	2	2	4	11
500-1999	1	1	5	5	5	6	23
2000+	0	0	3	4	4	10	21
Total	1	2	14	13	11	21	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,166 ^a	30	,936
Likelihood Ratio	18,628	30	,947
N of Valid Cases	62		

a. 39 cells (92,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.46. N° de funcionários X Proporciona treinamento informal

Análise: Nas instituições com maiores quantidades de funcionários a oferta de treinamento informal é mais freqüente.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Proporciona treinamento informal relacionado a gestão do conhecimento						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Em uso Antes de 2007	Usado Desde 2007	
0	0	0	1	0	0	0	1
1-19	0	0	0	1	0	0	1
20-49	0	0	1	0	0	0	1
100-249	0	0	1	1	2	0	4
250-499	0	1	1	2	4	3	11
500-1999	1	1	3	2	10	6	23
2000+	0	0	5	2	11	3	21
Total	1	2	12	8	27	12	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,838 ^a	30	,779
Likelihood Ratio	20,880	30	,892
N of Valid Cases	62		

a. 40 cells (95,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.47. N° de funcionários X Usa práticas formais de mentoring

Análise: Não é identificável nenhuma relação entre o número de funcionários em tempo integral e o uso de práticas formais de mentoring nas instituições pesquisadas.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Usa práticas formais de mentoring incluindo processos de aprendizagem.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	1	0	0	0	1
1-19	0	0	0	0	1	0	1
20-49	0	0	0	0	0	1	1
100-249	0	0	2	1	1	0	4
250-499	0	0	2	1	5	3	11
500-1999	1	3	7	3	2	7	23
2000+	0	1	4	3	4	9	21
Total	1	4	16	8	13	20	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,324 ^a	30	,842
Likelihood Ratio	23,211	30	,806
N of Valid Cases	62		

a. 38 cells (90,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.48. N° de funcionários X Incentiva colaboradores para transferir conhecimento

Análise: Não existe relação entre a quantidade de funcionários e o incentivo a transferência de conhecimento entre os colaboradores.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Incentiva colaboradores experientes para transferir o conhecimento deles/delas aos colaboradores mais novos ou menos experientes.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	1	0	0	1
20-49	0	0	0	0	0	1	1
100-249	0	0	1	1	0	2	4
250-499	0	0	1	0	7	3	11
500-1999	2	2	6	1	6	6	23
2000+	0	0	2	2	5	12	21
Total	2	2	10	5	18	25	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,374 ^a	30	,229
Likelihood Ratio	31,062	30	,412
N of Valid Cases	62		

a. 38 cells (90,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

1.49. N° de funcionários X Incentiva colaboradores continuar a educação

Análise: Em todos os níveis de classificação adotados as freqüências de instituições que incentivam os colaboradores a educação continuada é elevada. Mas nas instituições com os menores números de funcionários estas freqüências são maiores.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Incentivo para que os colaboradores continuem sua educação reembolsando taxas de instrução de cursos relacionados com sua atividade na IES e concluídos com sucesso.						Total
	Sem Resposta	Não sabem	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	0	0	0	1	1
20-49	0	0	0	0	0	1	1
100-249	0	0	2	0	0	2	4
250-499	0	0	2	1	3	5	11
500-1999	1	0	3	2	4	13	23
2000+	1	1	3	1	4	11	21
Total	2	1	10	4	11	34	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,328 ^a	30	1,000
Likelihood Ratio	11,940	30	,999
N of Valid Cases	62		

a. 39 cells (92,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

1.50. N° de funcionários X Oferece treinamento fora do trabalho

Análise: Após superar os 100 funcionários existe uma relação de entre a quantidade de funcionários em tempo integral e a oferta de treinamento externo. Há uma tendência de a frequência desta oferta acompanhar o aumento do número de funcionários.

Número de funcionários equivalentes em tempo integral no País	Oferece treinamento fora do trabalho, para capacitar os colaboradores a fim de manter as habilidades atuais.					Total
	Sem Resposta	Não usado / Não Aplicável	Planeje Usar nos Próximos 24 meses	Usado Desde 2007	Em uso Antes de 2007	
0	0	0	0	0	1	1
1-19	0	0	1	0	0	1
20-49	0	1	0	0	0	1
100-249	0	1	1	0	2	4
250-499	0	2	3	1	5	11
500-1999	1	5	2	4	11	23
2000+	2	1	4	4	10	21
Total	3	10	11	9	29	62

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,036 ^a	24	,801
Likelihood Ratio	17,515	24	,826
N of Valid Cases	62		

a. 32 cells (91,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

2. Perfis

2.1.Perfil 1

Prática	É Multicampi	Não é Multicampi
Banco de dados	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Preparação de documentos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Facilitando "times virtuais"	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Reuniões para formulação da estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Espaços para opinar sobre a estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Trabalhos Colaborativos através da TI	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Utiliza outra prática de Gestão do conhecimento?	Não	Sem Resposta
Usa conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa conhecimento de IPP	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Provê investimentos para conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa internet para obter conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Encoraja participação em times de projetos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Possui uma política de GC	Em uso antes de 2007	Não Usado & Planeja Usar nos próximos 24 meses
Possui sistema de valores referente a compartilhamento de conhecimento	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Utiliza parcerias para adquirir novos conhecimentos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento formal	Em uso antes de 2007	Não usado /não aplicável
Proporciona treinamento informal	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa práticas formais de mentoring	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Incentiva transferência de experiência	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Incentiva educação continuada	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007

Oferece treinamento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Nº de IES	49	19

2.2.Perfil 2

Prática	Integrante de rede internacional	Não integrante de rede internacional
Banco de dados	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Preparação de documentos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Facilitando "times virtuais"	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Reuniões para formulação da estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Espaços para opinar sobre a estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Trabalhos Colaborativos através da TI	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Utiliza outra prática de Gestão do conhecimento?	Sim	Não
Usa conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa conhecimento de IPP	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Provê investimentos para conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa internet para obter conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Encoraja participação em times de projetos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Possui uma política de GC	Não usado/não aplicável	Em uso antes de 2007 & Planeja Usar nos próximos 24 meses
Possui sistema de valores referente a compartilhamento de conhecimento	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Utiliza parcerias para adquirir novos conhecimentos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento formal	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento informal	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa práticas formais de mentoring	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Incentiva transferência de experiência	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Incentiva educação continuada	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Oferece treinamento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Nº de IES	10	58

2.3.Perfil 3

Prática	Número de estudantes	
	01-499	1000-1999
Banco de dados	Não usado/Em uso antes de 2007	Indefinido
Preparação de documentos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Facilitando "times virtuais"	Indefinido	Usado desde 2007
Reuniões para formulação da estratégia	Em uso antes de 2007	Indefinido
Espaços para opinar sobre a estratégia	Em uso antes de 2007	Usado desde 2007
Trabalhos Colaborativos através da TI	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Utiliza outra prática de Gestão do conhecimento?	Não	Sim
Usa conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa conhecimento de IPP	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Provê investimentos para conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Indefinido
Usa internet para obter conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Encoraja participação em times de projetos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Possui uma política de GC	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Possui sistema de valores referente a compartilhamento de conhecimento	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Utiliza parcerias para adquirir novos conhecimentos	Em uso antes de 2007	Usado desde 2007
Proporciona treinamento formal	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento informal	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa práticas formais de mentoring	Em uso antes de 2007	Indefinido
Incentiva transferência de experiência	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Incentiva educação continuada	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007

Oferece treinamento externo	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Nº de IES	4	3

2.4.Perfil 4

Prática	Número de estudantes	
	2000-9999	5000-9999
Banco de dados	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Preparação de documentos	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Facilitando "times virtuais"	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007 & Não usado/não aplicável
Reuniões para formulação da estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso desde 2007
Espaços para opinar sobre a estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso desde 2007
Trabalhos Colaborativos através da TI	Indefinido	Em uso desde 2007
Utiliza outra prática de Gestão do conhecimento?	Não	Não
Usa conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso desde 2007
Usa conhecimento de IPP	Em uso antes de 2007	Em uso desde 2007
Provê investimentos para conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso desde 2007
Usa internet para obter conhecimento externo	Indefinido	Em uso desde 2007
Encoraja participação em times de projetos	Usado desde 2007	Em uso desde 2007
Possui uma política de GC	Não usado & Usado desde 2007	Em uso antes de 2007 & Não usado
Possui sistema de valores referente a compartilhamento de conhecimento	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Utiliza parcerias para adquirir novos conhecimentos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento formal	Em uso antes de 2007 & Usado desde 2007	Não usado/não aplicável
Proporciona treinamento informal	Em uso antes de 2007	Não usado/não aplicável
Usa práticas formais de mentoring	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007 & Não usado
Incentiva transferência de experiência	Indefinido	Planeja usar & Usa desde 2007
Incentiva educação continuada	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007

Oferece treinamento externo	Em uso antes de 2007	Não usado/não aplicável
Nº de IES	6	11

2.5.Perfil 5

Prática	Número de estudantes	
	10000-19999	2000+
Banco de dados	Planeja Usar nos próximos 24 meses & Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Preparação de documentos	Indefinido	Em uso antes de 2007
Facilitando "times virtuais"	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Reuniões para formulação da estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Espaços para opinar sobre a estratégia	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Trabalhos Colaborativos através da TI	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Utiliza outra prática de Gestão do conhecimento?	Não	Não
Usa conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa conhecimento de IPP	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Provê investimentos para conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa internet para obter conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Encoraja participação em times de projetos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Possui uma política de GC	Não usado/não aplicável	Em uso antes de 2007 & Planeja Usar nos próximos 24 meses
Possui sistema de valores referente a compartilhamento de conhecimento	Não usado/não aplicável	Em uso antes de 2007
Utiliza parcerias para adquirir novos conhecimentos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento formal	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento informal	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Usa práticas formais de mentoring	Não usado/não aplicável	Em uso antes de 2007
Incentiva transferência de experiência	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007

Incentiva educação continuada	Em uso antes de 2007 & Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Oferece treinamento externo	Em uso antes de 2007 & Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Nº de IES	14	24

2.6.Perfil 6

Prática	Número de funcionários em tempo integral	
	0	01-19
Banco de dados	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Preparação de documentos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Facilitando "times virtuais"	Não usado/Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Reuniões para formulação da estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Espaços para opinar sobre a estratégia	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Trabalhos Colaborativos através da TI	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Utiliza outra prática de Gestão do conhecimento?	Não	Sim
Usa conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa conhecimento de IPP	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Provê investimentos para conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Usa internet para obter conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Encoraja participação em times de projetos	Usado desde 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Possui uma política de GC	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Possui sistema de valores referente a compartilhamento de conhecimento	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Utiliza parcerias para adquirir novos conhecimentos	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Proporciona treinamento formal	Não usado/Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Proporciona treinamento informal	Não usado/Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Usa práticas formais de mentoring	Não usado/Em uso antes de 2007	Usado desde 2007
Incentiva transferência de experiência	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Incentiva educação continuada	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007

Oferece treinamento externo	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Nº de IES	1	1

2.7.Perfil 7

Prática	Número de funcionários em tempo integral	
	20-49	100-249
Banco de dados	Em uso antes de 2007	Indefinido
Preparação de documentos	Em uso antes de 2007	Não usado/Em uso antes de 2007
Facilitando "times virtuais"	Em uso antes de 2007	Não usado/Em uso antes de 2007
Reuniões para formulação da estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Espaços para opinar sobre a estratégia	Em uso antes de 2007	Não usado/Em uso antes de 2007
Trabalhos Colaborativos através da TI	Em uso antes de 2007	Não usado/Em uso antes de 2007
Utiliza outra prática de Gestão do conhecimento?	Sim	Não
Usa conhecimento externo	Não usado/Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa conhecimento de IPP	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Provê investimentos para conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Indefinido
Usa internet para obter conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Encoraja participação em times de projetos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Possui uma política de GC	Não usado/Em uso antes de 2007	Indefinido
Possui sistema de valores referente a compartilhamento de conhecimento	Não usado/Em uso antes de 2007	Indefinido
Utiliza parcerias para adquirir novos conhecimentos	Em uso antes de 2007	Usado desde 2007
Proporciona treinamento formal	Não usado/Em uso antes de 2007	Não usado/Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento informal	Não usado/Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa práticas formais de mentoring	Em uso antes de 2007	Não usado/Em uso antes de 2007
Incentiva transferência de experiência	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007

Incentiva educação continuada	Em uso antes de 2007	Indefinido
Oferece treinamento externo	Não usado/Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Nº de IES	1	4

2.8.Perfil 8

Prática	Número de funcionários em tempo integral	
	250-499	500-1999
Banco de dados	Em uso antes de 2007	Planeja Usar nos próximos 24 meses
Preparação de documentos	Usado desde 2007 & Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Facilitando "times virtuais"	Usado desde 2007 & Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Reuniões para formulação da estratégia	Usado desde 2007 & Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Espaços para opinar sobre a estratégia	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Trabalhos Colaborativos através da TI	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007
Utiliza outra prática de Gestão do conhecimento?	Não	Não
Usa conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa conhecimento de IPP	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Provê investimentos para conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa internet para obter conhecimento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Encoraja participação em times de projetos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Possui uma política de GC	Em uso antes de 2007	Não usado/Em uso antes de 2007
Possui sistema de valores referente a compartilhamento de conhecimento	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Utiliza parcerias para adquirir novos conhecimentos	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento formal	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento informal	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Usa práticas formais de mentoring	Usado desde 2007	Em uso antes de 2007 & usado desde 2007 & Não

		usado
Incentiva transferência de experiência	Usado desde 2007	Indefinido
Incentiva educação continuada	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Oferece treinamento externo	Em uso antes de 2007	Em uso antes de 2007
Nº de IES	11	23

2.9.Perfil 9

Prática	Número de funcionários em tempo integral
	2000+
Banco de dados	Em uso antes de 2007
Preparação de documentos	Em uso antes de 2007
Facilitando "times virtuais"	Em uso antes de 2007
Reuniões para formulação da estratégia	Em uso antes de 2007
Espaços para opinar sobre a estratégia	Em uso antes de 2007
Trabalhos Colaborativos através da TI	Em uso antes de 2007
Utiliza outra prática de Gestão do conhecimento?	Não
Usa conhecimento externo	Em uso antes de 2007
Usa conhecimento de IPP	Em uso antes de 2007
Provê investimentos para conhecimento externo	Em uso antes de 2007
Usa internet para obter conhecimento externo	Em uso antes de 2007
Encoraja participação em times de projetos	Em uso antes de 2007
Possui uma política de GC	Em uso antes de 2007
Possui sistema de valores referente a compartilhamento de conhecimento	Em uso antes de 2007
Utiliza parcerias para adquirir novos conhecimentos	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento formal	Em uso antes de 2007
Proporciona treinamento informal	Em uso antes de 2007
Usa práticas formais de mentoring	Em uso antes de 2007
Incentiva transferência de experiência	Em uso antes de 2007
Incentiva educação continuada	Em uso antes de 2007
Oferece treinamento externo	Em uso antes de 2007
Nº de IES	21

Apêndice F

Transcrição das entrevistas da pesquisa Qualitativa

SÍNTESE DAS TRANSCRIÇÕES DE ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM REITORES DE IES LIGADAS À OUI

Reitor	Região da OUI
Reitor 1	Brasil
Reitor 2	México
Reitor 3	Argentina
Reitor 4	Canadá
Reitor 5	Equador

Questão	Brasil	México	Argentina	Canadá	Equador
Sua IES possui um modelo ou sistema dedicado à GC em administração?	Não	Não	Não	Não	Não
Existe alguma prática dentro de sua IES que podem alavancar a GC em administração em sua IES? Caso afirmativo, Qual ?	No momento não consigo identificar nenhuma prática relacionada à GC especificamente em administração, entretanto, a cultura instalada é de colaboração entre as diferentes áreas da administração	Uma das práticas que usamos dentro da universidade é a de capacitação dos nossos funcionários através de treinamentos específicos na área administrativa. Esses funcionários ao terminarem seus treinamentos eles	Temos um sistema de informação que certamente facilita o processo de GC em administração através de diferentes mecanismos entre os quais a Intranet que contem manuais de práticas administrativas, informações e	Ainda não atingimos o patamar de ter um modelo específico para a GC em Administração, mas acredito que estamos no caminho, pois nossos colaboradores são bem treinados temos um sistema de informação que facilita o	Específico para administração não temos, mas temos um sistema de gestão do conhecimento geral para a universidade onde a combinação de várias ferramentas de ti como youtube, wiki e intranet oferecem aos nossos alunos,

		repassam as informações aos demais que não foram treinados	perguntas e respostas.	intercâmbio do conhecimento e reuniões constantes para trocar experiências sobre temas administrativos.	professores e colaboradores um vasto acesso às informações e permite gerar novos conhecimentos.
Você acredita que o uso de um modelo ou sistema de GC em administração ajudaria sua IES no âmbito estratégico?	Certamente que sim	Acredito que sim, pois a OUI reúne muitas instituições com um manancial muito rico em termos de informações e conhecimentos.	Sem sombra de dúvida	Suspeito que sim, a única Dúvida que tenho é sobre a validade das experiências administrativas em contextos culturais adversos. Tenho Dúvidas por exemplo se certos procedimentos adotados no Brasil ou México possam ser úteis aqui no Canadá.	Plenamente
Considerando que sua IES é afiliada à OUI, fato que pressupõe de que sua IES pode ser usuária do modelo apresentado, qual seria sua retroalimentação com relação aos seguintes aspectos:					
Abrangência: o modelo proposto cobre todas as dimensões	Pelo que pude entender, o modelo além de abranger todas as	Acredito que sim	Em minha opinião modelo cobre as dimensões principais da	No caso de minha universidade, acredito que esse modelo cobre	Em termos de dimensão cobre praticamente todas!

<p>administrativas de sua IES, e, caso não cubra quais seriam as dimensões ou áreas que não se encontram acobertas?</p>	<p>dimensões da administração atualmente existentes em minha universidade me alertou sobre outras dimensões como por exemplo de capital intelectual.</p>		<p>área administrativa da universidade. A única diferença que vejo é nas nomenclaturas que são um pouco diferentes.</p>	<p>todas as dimensões, não posso responder por outras universidades aqui no Canadá pois o modelo de gestão pode variar muito.</p>	
<p>o modelo apresentado é suficientemente flexível para ser adotado pela sua IES, respeitando suas características organizacionais, culturais e de seu país de origem?</p>	<p>Não sou especialista no assunto, mas de acordo com que explicastes, o modelo parece flexível.</p>	<p>Me parece flexível sim!</p>	<p>Aparentemente sim!</p>	<p>A universidade é uma organização complexa, cheia de detalhes, sua administração reflete isso. Assim acho o modelo demasiado cartesiano para descrevê-lo flexível.</p>	<p>Creio que sim, vejo que pode adicionar o subtrair a dimensão que entender, mesmo assim vejo que o modelo não será afetado por essas alterações.</p>
<p>sua organização teria alguma dificuldade para adotar o modelo proposto? Caso afirmativo, quais são?</p>	<p>Não vejo nenhuma dificuldade, pelo contrario vai facilitar para nós em muitos aspectos relacionados à gestão da universidade.</p>	<p>Não acredito que teremos dificuldade alguma, o único desafio é fazer os colaboradores compreender o benefício do sistemas. Como vc. falou o conhecimento é relacionado às pessoas. Ter um modelo ou sistema sem as pessoas alimentando e acessando não faz</p>	<p>De nossa parte não vislumbro nenhuma dificuldade, agora, como vc. sabe a teoria é uma coisa e quando chega a prática a gente vê outra coisa. Mesmo assim prefiro pagar para ver.</p>	<p>Conforme já disse, língua para nós é um fator critico, traduzir e transcrever as experiências entre diferentes idiomas pode empobrecer o conteúdo e perder o contexto. Esse é meu principal temor que consiste na desmotivação dos meus colaboradores para utilizar por não se</p>	<p>Nossos colaboradores já tem uma cultura de colaboração através de ferramentas de TI, por isso acredito que não teremos dificuldade em adotar o modelo de GC ou utilizar um sistema de informação que o traduza.</p>

		nenhum sentido, por isso é preciso disseminar a cultura do uso.		identificarem com os conteúdos.	
o modelo contempla uma abordagem de utilidade para a IES favorecendo a aquisição compartilhamento e incorporação de novos conhecimentos em administração que podem contribuir para a manutenção da vantagem competitiva da IES e no alinhamento estratégico das dimensões / áreas da administração da instituição ? porquê?	Sem sombra de dúvidas, o modelo ajudará e muito não apenas no contexto de troca de conhecimentos entre as instituições filiadas à OUI mas também no contexto interno de minha Universidade. Você acabou de me dizer de que o modelo pode ser aplicado à minha universidade, então imagino também ter esse modelo para uso interno e assim além de aproveitar as experiências externas potencializo as próprias experiências de meus colaboradores internamente. Ou seja! Dou uma dinâmica própria ao processo de GC dentro de minha	Acho que o modelo ajudará sim! O conhecimento em administração ajudará a otimizar os processos e racionalizar recursos, ajuda também a melhorar nosso desempenho administrativo através da experiência vivenciada em outros países ou instituições. Por outro lado vejo de que o Modelo é útil para a OUI por ajudar na formação de uma visão interna favorável à permanência da IES como associada à OUI, fato que se justifica pelas contribuições que o conhecimento em rede pode oferecer para a melhoria na gestão das IES associadas.	Mínha visão é de que o modelo ajudaria no médio e longo prazos. Não creio que estamos prontos já para tirar proveito do modelo tão já, visto que para isso preciso mudar uma cultura instalada. Mas no longo e médio prazos vejo que o modelo poderá dar a nossa administração um tom dinâmico e eficiente. De qualquer forma o modelo pode servir como observatório de tendências em gestão mediante a agregação de sistemas de inteligência que guiam e suportam os processos de tomada de decisão nas IES associadas à OUI.	Creio que sim! Porém temos que tomar alguns cuidados. Não estou advogando de que o modelo não serve para minha instituição, entretanto, em nosso País, colaborar é parte do sistemas em todos os aspectos inclusive no que tange à administração. Todavia reconheço de que o sistema as vezes dá impressão de estar se tornando competitivo e se essa tendência se confirmar creio que o modelo que apresentou assume uma importância maior. Outra utilidade que vejo disseminação a cultura de gestão do conhecimento em outras áreas das IES	Estou totalmente de acordo! Para minha instituição, esse modelo pode ser um divisor d'águas. Somos uma instituição relativamente nova, em meio à uma região muito carente. O modelo dadas nossas peculiaridades nos seria muito útil e nos ajudaria a melhorar continuamente o processo de gestão da instituição. Conforme já mencionei, a Gestão do Conhecimento faz parte de nossas práticas administrativas.

	universidade e também ajuda a dinamizar o sistema da OUI.			como na academia por exemplo.	
Quais são os pontos positivos do modelo que vc. destacaria?	Vejo de que trata-se de um modelo robusto, abrangente, útil, inovador e flexível;	Flexibilidade; Não requer alterações na estrutura e nem no modelo de gestão da minha instituição até onde percebi.	modelo contempla as visões individual e organizacional no que tange o processo de formação do conhecimento.	modelo não requer grandes investimentos, apenas de mudanças na cultura das IES e seus colaboradores.	modelo de fácil adaptação podendo ser implantado e viabilizado em qualquer IES independentemente da OUI.
Quais são os pontos negativos do modelo que vc. destacaria?	confiança no canal: a qualidade da informação precisa ser confiável para ser adotada pelos quem a está buscando	cultura: necessidade de atrair os colaboradores das IES filiadas à OUI na utilização do Modelo afim de disseminar a cultura do uso.	conflito de interesse: relutância por parte de algumas IES concorrentes em compartilhar práticas administrativas	língua: o modelo requer esforços consideráveis para traduzir as contribuições/ informação/ conteúdos para os quatro idiomas oficiais da OUI.	Língua e cultura são barreiras a serem consideradas.
Que sugestões vc. daria para melhoria do modelo apresentado?	desenvolver um sistema de informação para implementar o modelo	criação por parte da OUI de um programa de treinamento em GC para disseminar essa cultura entre os colaboradores das IES associadas.	investir na promoção do modelo afim de motivar seu uso por parte dos associados.	Não tenho sugestões	adicionar ferramentas de inteligência de negócios ao sistema de modo a mostrar tendências em administração subsidiar o processo de tomada de decisão tanto na OUI quanto nas IES associadas