

## **Aprendizagem e conhecimento nas organizações – as contribuições das ciências da cognição.**

*Learning and Knowledge within organizations - contributions to the sciences of cognition.*

Maria Cristina Sanches Amorim <sup>1</sup>

Leonardo Trevisan <sup>2</sup>

### Resumo

Este artigo é uma reflexão sobre conceitos relativos a aprendizagem e conhecimento nas organizações. Na perspectiva das ciências da cognição, um conceito abre ou fecha possibilidades da ação, indica cursos de ação (Maturana: 1997), daí a importância, no universo das organizações, em ordenar e classificar conceitos na área indicada. Pela mesma razão, a utilização deste ou daquele conceito não é indiferente se o objetivo é intervir na realidade. Dito de outra forma, é de grande importância prática definir o conteúdo de expressões sobre aprendizagem, conhecer, conhecimento, entre outros.

Palavras-Chave: aprendizagem, gestão do conhecimento, ciências da cognição.

### Abstract

The following article is a reflection on concepts related to Learning and Knowledge within organizations. As far as sciences of cognition are concerned, one concept may open or close possibilities of action, points to courses of action (Maturana, 1997), hence the importance, in the world of organization, to put in order and to classify concepts in their appropriate area. For the same reason, the usage of one or another concept is not indifferent, if the goal is to intervene in reality. In other words, it is of great importance to define the meaning of expression such as Learning, Knowing, Knowledge, among others.

Key-Words: Learning, Knowledge management, sciences of cognition.

## **1 – Introdução ao tema aprendizagem nas organizações / gestão do conhecimento.**

---

<sup>1</sup> Professora associada do Dep. de Economia e do Programa de Estudos Pós-graduados em Administração da PUC-SP.

crisina.amorim@attglobal.net

<sup>2</sup> Professor titular do Dep. de Economia e do Programa de estudos pós-graduados em administração da PUC-SP.

trevisan@estado.com.br

Muito se tem falado e escrito sobre gestão do conhecimento nas organizações. Autores muito populares entre alunos de graduação, como exemplo Peter Senge (1990) e a dupla Nonaka e Takeushi (1997) têm tornado o tema recorrente em disciplinas, palestras e trabalhos acadêmicos em geral. A explicação para tal recorrência? Os argumentos mais comuns giram em torno de idéias tais como a maior importância das pessoas nas organizações, ou ao fato de estarmos em plena ‘era do conhecimento’. Convém examinar mais detidamente estas idéias.

É um tanto quanto desconfortável sustentar a idéia do aumento da importância das pessoas nas organizações quando convivemos com desemprego crescente, perda de benefícios trabalhistas conquistados ao longo das lutas sindicais (aumento da jornada de trabalho, aumento da produtividade do trabalho e redução dos salários, aumento do número de empregados sem carteira de trabalho, entre tantos outros), concentração da renda, para elencarmos apenas os itens mais facilmente observados. Quanto a ocorrência da suposta era do conhecimento, melhor considerar a expressão apenas no seu conteúdo metafórico, enquanto uma evidência da existência de mudanças na estrutura do mercado de trabalho no final do século XX e início do XXI.

É sempre arriscado apontar para rupturas no padrão de constituição da economia, da sociedade, ou na organização da produção – no mínimo, sempre haverá o mesmo número de argumentos para advogar continuidade. Não obstante, os sistemas sobre os quais nos debruçamos para analisar, porque são autopoieticos, evoluem (Maturana. Varela, 1990), estamos, pois, autorizados a pensarmos em mudanças. Recolocamos a pergunta: quais os fatos a sustentarem a produção intelectual em torno de aprendizagem e gestão do conhecimento nas organizações? Uma resposta possível aponta para a constituição da função de produção da economia da chamada terceira revolução industrial. Por terceira revolução industrial entende-se a fase do capitalismo caracterizada pela multinacionalização do aparato

produtivo do capital, utilização da microeletrônica nos processos produtivos, desregulamentação da economia e expansão do uso das tecnologias de informação e comunicação.

Tradicionalmente, a função de produção da economia é constituída por dois fatores de produção, capital e trabalho, desenhando uma equação de segundo grau no plano cartesiano. O fator de produção denominado capital inclui equipamentos, matéria-prima, instalações, terrenos, dinheiro, etc.; o fator trabalho refere-se à mão-de-obra.

Ora, a terceira revolução industrial, ao aprofundar e expandir as relações de produção e distribuição tipicamente capitalistas, propiciou a reelaboração do uso de uma mercadoria, o conhecimento, transformando-a no terceiro componente da função de produção, que agora, sequer permite o uso do modelo da função de produção de apenas duas variáveis (Dowbor, 1998). O uso da mercadoria conhecimento enquanto matéria – prima não é recente, mas a intensidade, a proporção assumida na função de produção, sim – estamos, portanto, diante de uma situação na qual as mudanças quantitativas são tão expressivas que modificam qualitativamente o fenômeno.

Admitindo o conhecimento enquanto um dos fatores de produção, compreende-se a necessidade de gerenciá-lo, à exemplo do que, historicamente, vem se fazendo com a utilização do capital e da mão-de-obra; o conhecimento é também objeto de investimento, avaliação, controle e exploração, com vistas à consecução dos objetivos organizacionais. Por que inserido na lógica da produção, o conhecimento, tal qual o capital ou a mão-de-obra, será objeto de investimento ou descartado, subordinado às necessidades da acumulação. O elemento relativamente inédito na lógica antiga é que o gerenciamento ou a gestão do conhecimento não se adapta aos procedimentos tradicionais de controle e uso, envolvendo, provavelmente, expedientes de negociação e cooptação com os funcionários ou demais categorias de mão-de-obra. Para avançar no entendimento dos desafios postos pelo terceiro

fator de produção, convém estabelecer conceitos adequados para explicar a realidade em análise. Consideramos adequado refletir sobre os conceitos de aprender, e de conhecimento.

## **2 – Quanto à definição de conceitos**

Um conceito pode ser entendido como a descrição, a classificação e a previsão dos objetos cognoscíveis (Abbagnano, 1995). Ao definir um conceito, seja pelo nível de abrangência ou restrição, de complexidade ou de simplicidade, propicio este ou aquele entendimento da realidade, a partir do qual, abro ou fecho possibilidade de ação (Maturana, 1997). Se por exemplo, declaro que uma pessoa negra é destituída de inteligência, na condição sujeito observador de um objeto observado, fecho possibilidade de envolver tal pessoa em atividades exigentes em inteligência e abro possibilidade de utilizá-la para atividades repetitivas ou mecânicas. O recurso do evidente juízo na formação de um conceito é proposital, serve para lembrar que todo conceito constitui-se também de juízos, da visão de mundo de seu autor. Desnecessário retomar a explicação sobre o lugar da subjetividade na elaboração de conceitos e teorias no conhecimento científico, discussão há muito superada pelos autores da epistemologia da ciência.

Há inúmeros conceitos de aprendizagem, conhecimento, ensinar, etc., temas de reflexão desde a antigüidade greco-romana para nos circunscrevermos apenas à tradição ocidental. Só nos interessam, no entanto, aqueles conceitos que abram possibilidade de ação nas organizações, que dêem pistas para a gestão do terceiro fator de produção. Com este recorte, recorre-se às contribuições das ciências da cognição para o entendimento dos conceitos. De saída, estabelecemos que aprendizagem e gestão do conhecimento nas organizações são campos epistemológicos diferentes, ainda que próximos e guardando relações de causalidade não estrita.

As origens das ciências da cognição estão no sistemismo, do início do século XX. Para abreviar, saltamos para a década de 50, para os trabalhos de Herbert Simon (que seria

prêmio Nobel de economia) e Allen Newell sobre a demonstração automática de um teorema, que acabaram criando uma nova disciplina, a inteligência artificial. As críticas recebidas e as pesquisas realizadas levaram a entendimentos mais amplos sobre o funcionamento da inteligência humana, a ponto de localizarmos tais estudos na área das ciências da cognição. Atribui-se ao psicólogo George Miler a utilização original do termo ‘ciência da cognição’, Atualmente, as ciências da cognição têm por objeto simular processos humanos mentais e usar a tecnologia disponível para fundar a ciência da mente, refletindo sobre o significado de o que é ter vida mental, consciência, inteligência, criatividade, e muitos outros conceitos, até então, restritos à filosofia e psicologia. Tal pretensão provocou a necessidade de se conhecer os mecanismos da linguagem, campo de ação de filósofos, lingüistas, psicólogos, entre outros, propiciando a reorganização do conhecimento sobre a mente humana, tendo como possível elemento organizador o modelo computacional (Teixeira, 1998). As ramificações incluem outras disciplinas, tais como a antropologia e a filosofia da ciência, apontando para a multidisciplinaridade. No final dos anos 80, destaca-se a Escola Chilena, liderada por Francisco Varela, Humberto Maturana e Evan Thompson, uma crítica à idéia de connexionismo e de inteligência artificial simbólica, ampliando a importância do sujeito cognoscente – o homem – na atividade de conhecer (Teixeira, 1998). A primeira lição aprendida com a ciência da cognição é perceber a necessidade de ampliar o espaço da pesquisa; em outros termos, se pretendemos entender a aprendizagem e o conhecimento nas organizações, urge estudar autores das mais variadas áreas, avançando os limites da intelectual e, portanto, aceitando os riscos e as dificuldades por recorrer a diferentes discursos, na tentativa de torna-los se não coerentes (Morin, 1991), compatíveis – a exemplo do que acontece com os softwares. Do ponto de vista metodológico, na linha dos trabalhos de Pierre Lévy (1998), estamos mais próximos de constituir conceitos para propiciar conteúdos operacionais, do que reelaborar corpos teóricos.

Em seguida, definimos dois grandes campos teóricos para análise: aprendizagem e conhecimento.

### **3 – Os conceitos**

#### Aprender , aprendizagem

Nos limites deste artigo, não estamos interessados na aprendizagem de comunidades não humanas (raposas, peixes, etc.). O sujeito cognoscente é o ser humano, que opera como observador, isto é, faz distinções na linguagem: toda explicação da realidade é autoreferente, só existe porque o observador é capaz, por meio de seu aparato biológico sensorial, apreender a realidade e explica-la a si ou outros, por meio de uma linguagem. E só pode apreende-la e explica-la partindo da autoreferência, da sua própria história, das suas circunstâncias e das suas expectativas para o futuro. Ao explicar, constrói coerências e conexões particulares. Aprender é, pois, a capacidade de executar novas condutas (estas entendidas enquanto o conjunto de ações, valores e emoções do indivíduo), ou de explicar a realidade de outra maneira, a partir de novas coerências e conexões. Desta forma, aprender é um processo individual controlado por quem aprende; aquele que ensina cabe propiciar condições adequadas à aprendizagem.

Um dos primeiros problemas da aprendizagem nas organizações é como obter as condutas consideradas adequadas aos objetivos empresariais, como coordenar um processo pessoal, particular, em eventos coletivos sobre o controle da organização? Quantas empresas ainda controlam treinamento por meio de horas de treinamento, número de pessoas treinadas, etc.? Se os processos de aprendizagem são particulares, qual a qualidade destes indicadores numéricos?

Desenvolver novas condutas pode ser entendido como ampliar a capacidade da adaptação, na inspiração piagetiana (Kesselring, 1993). Tanto a adaptação quanto o desenvolvimento de novas condutas sugerem que se as organizações pretendem ensinar convém considerar o

indivíduo em sua completude, oferecendo-lhe oportunidade de aprendizagem além do desenvolvimento de competências para a produtividade. As organizações que insistem nos treinamentos exclusivos de técnicas podem estar obtendo resultados aquém, desperdiçando recursos, na linha do fingir que ensina e fingir que aprendem. Por mais modesta que seja a atividade de um funcionário, sempre haveria ganho se este indivíduo tivesse a oportunidade de ampliar seu entendimento, sua percepção sobre a organização. Curiosamente, explicar, aos mais variados níveis hierárquicos, a organização e o segmento econômico no qual atuam é sempre muito bem recebido e avaliado pelas pessoas. Chega a causar espanto o nível de desconhecimento ou de fragmentação do conhecimento das pessoas sobre o próprio cotidiano profissional. As causas desta situação fogem ao escopo deste trabalho.

Neste contexto teórico, ‘organizações que aprendem’ é um termo impróprio, pois as pessoas aprendem, não as organizações, ainda que as primeiras aprendam também a partir das experiências e situações propiciadas pela organização. Ao colocar a questão em termos da aprendizagem nas organizações – seus objetivos, necessidades, particularidades – abro um campo de ação mais à mão, posso mais facilmente imaginar ações que propiciem a aprendizagem nas organizações.

### Conhecimento

O que é e quem o detém? Para responder à primeira pergunta, voltamos às ciências da cognição e à segunda, à teoria econômica.

Conhecimento é a coletânea de imagens (Damásio, 2000) ou de modelos mentais existentes na mente das pessoas (Lévy, 1998). É sobre este repertório individual que as pessoas desenvolvem raciocínios, imaginação, criatividade, tomam decisões, das mais triviais às mais complexas. Ao longo de sua história, a humanidade desenvolveu técnicas e tecnologias para ampliar e melhorar tais capacidades humanas. A escrita alfabética, por exemplo, desde sempre funcionou como memória artificial constituída pelo texto escrito, servindo de meio

para se pensar sobre a memória natural, esta identificada como pesquisa nos registros ou arquivos da alma, como leitura de um texto anterior. Tornou-se possível, pela primeira vez, distinguir inteligência de imaginação (Lévy, 1998).

O desenvolvimento de técnicas e tecnologia permitiram armazenar conhecimento em meios externos ao cérebro humano, de tal sorte que há muito, o homem não é seu detentor exclusivo. Porém, continua sendo o único ser capaz de conferir-lhe sentido, é apenas sob seu olhar que estes registros operam para a solução de problemas, criação de objetos ou idéias novas. Mesmo os teóricos da inteligência artificial e seus mitológicos autônomos, reconhecem que a criação de conhecimento é prerrogativa humana (Teixeira, 1998. Lévy, 1998).

Se estamos tratando de um fator de produção em uma economia capitalista, é oportuno recuperar os princípios da teoria do valor trabalho, proposta por Adam Smith (1983) e David Ricardo (1983). De acordo com esta abordagem, o trabalho humano é a fonte do valor, sua utilização sob condições adequadas – a produção de mercadorias – gera a riqueza tanto individual quanto social. Para Adam Smith, a origem da riqueza das nações é a utilização do trabalho humano sob controle dos cânones capitalistas (divisão do trabalho, livre mercado, exploração das vantagens comparativas das economias nacionais no comércio internacional), promovida pela utilização do capital, reificado enquanto máquinas, plantas de fábrica, matéria-prima, etc. Como se pode notar, autores como Porter e Senge estão longe de serem originais.

Particularmente em Adam Smith, encontramos a noção de valor congelado, uma espécie de riqueza potencial contida por exemplo, na terra cultivável, nas máquinas, nos minérios, no capital, em última instância. Por inspiração e analogia, podemos pensar que o conhecimento pode assumir uma forma viva, quando está em um indivíduo, em uma forma latente, quando congelado em uma planta de fábrica, no direito a uma patente, nas informações armazenadas

sobre clientes, etc. A utilização do conhecimento vivo, na ótica da produção de mercadorias, exige o concurso do outro fator de produção, o capital; a utilização do conhecimento congelado exige a ação humana que lhe dê sentido (coerência), e sua utilização com vistas à realização do lucro, exige que seu valor de troca seja apropriado por um consumidor com poder de compra para tanto.

Assim, às organizações, não interessam qualquer conhecimento, mas apenas aquele que incorpore ganhos de produtividade e conseqüentemente, de rentabilidade (ganhos de produtividade é expressão ampla para designar desde os ganhos obtidos com redução de preço ou de custo, ou com diferenciação do produto, ou com maior fatia do mercado consumidor, etc.). Pela mesma razão, não lhes interessa quaisquer sujeitos cognoscentes, mas aquele capaz de, exposto à situações de aprendizagem, desenvolver condutas adequadas à consecução dos objetivos organizacionais. Neste ponto, a questão posta é como obter condutas adequadas, como conseguir que o sujeito cognoscente transforme conhecimento congelado em algo útil para a organização. As tecnologias de gestão da informação são ferramentas de grande valia na tentativa de se gerir o novo fator de produção.

Posto nestes termos, a importância do conhecimento não deságua obrigatoriamente, na importância ressignificada das pessoas nas organizações, seja porque as pessoas não são os únicos seres repositários do conhecimento, seja porque, quando donas do conhecimento, o oferecem à organização na forma social de mercadoria (trata-se da venda da força de trabalho), sujeita portanto, à dinâmica de mercado de trabalho.

É muito comum encontrarmos a distinção entre dados, informação e conhecimento, por exemplo em outra obra muito divulgada, como a de Davenport e Prusak (1998). Este trinômio de causalidade estrita pode sugerir que o conhecimento ou a informação sejam coisas em si, independentemente da ação humana, idéias próximas ao tratamento da comunicação calcada por sua vez, em outro trinômio, do emissor – mensagem – receptor.

Este último, originário dos primórdios do sistemismo (que floresceu na primeira metade do século XX), supunha a mensagem alheia e diferenciada do emissor e do receptor, e o primeiro, controlador da comunicação. Autores como Maturana e Varela nos chamam atenção para um outro fenômeno, para compreendermos a comunicação enquanto relação de aprendizagem simultânea entre um ‘falante’ e um ‘ouvinte’, na qual os papéis de um de outro sempre se alteram – nesta concepção a expressão comunicação interativa é redundante. Voltemos à idéia sugerida pelas relações entre dado – informação – conhecimento. Se aceitamos aprendizagem enquanto característica do sujeito cognoscente, se este aprende a realidade a sua volta a partir da auto-referência, a sua necessidade ou revelia – de que serve diferenciar dado de informação? Posso assumir que tudo é informação, convencionando simplesmente que este é o nome eleito, pois o sujeito cognoscente é o único capaz de conferir sentido a qualquer informação ou dado e seu drama, particularmente nas organizações, é ordená-las, selecioná-las e usá-las de modo a resolver um problema, ou alcançar um determinado objetivo. E o drama da organização é encontrar meios para controlar e induzir aprendizagem e conhecimento a serviço de seus objetivos, quando parte dessa dinâmica dá-se nas pessoas e pior, de forma particularizada e individual. A utilização de softwares, a constituição de estruturas tais como universidades corporativas são algumas destas tentativas. Note-se, não se trata de dizer que é impossível controlar aprendizagem e conhecimento – quem se atreveria a tanto quando se trata de capitalismo? – mas de levantar conflitos e contradições inerentes à gestão deste terceiro fator de produção.

#### **4 - Produtividade e Conhecimento – incógnitas incompatíveis?**

Aprendizagem e conhecimento que geram lucros mantém estreita proximidade com o que ocorre além dos muros das empresas. Apesar das incertezas que esta constatação desperta em alguns analistas e empresários, o tipo de conhecimento necessário para aumentar a produtividade na era Collor, por exemplo, era bem diferente do exigido no período Vargas

ou nos anos do governo Fernando Henrique. Como demonstrou Korten (2002), em termos essencialmente atuais, por maiores que sejam os "muros" que protegem qualquer empresa - incluído até as mais sólidas reservas de mercado - uma teimosa realidade, filha do tempo histórico, as invade, inevitavelmente. O peso dessa realidade, dirige, pressiona, dá o tom aos textos e às decisões que tratam do que se convencionou chamar, nos últimos anos, de gestão de pessoas. A pergunta, portanto, é recorrente mas obrigatória: que tipo de influência está dirigindo a produção intelectual em torno da aprendizagem e gestão do conhecimento nas organizações? Quais são as origens das pressões invisíveis dos modismos externos, das idéias de fora da empresa que mandam tanto dentro delas?

Certas "verdades inabaláveis" do nosso tempo passaram a dominar, às vezes sem nenhum disfarce, o debate sobre aprendizagem ou gestão do conhecimento. É verdade que boa parte dos gurus ou dos gerentes de pessoal nem notaram que seus textos, palestras ou decisões estavam "contaminados" por certos dogmas do nosso tempo. Por exemplo, há uma resposta padrão para a pergunta essencial destinada aos que lidam com gestão de pessoas: que tipo de conhecimento deve ser procurado e praticado pela empresa que quer mais produtividade? Proteger o capital intelectual da empresa, buscar parceria do conhecimento entre empresa e empregado, captar talentos por novos critérios, compõem uma espécie de resposta inapelável dessa questão. Apesar desse receituário envaidecer consultores, encantar empresários e recheiar milhares de páginas de textos especializados, a assim chamada era do conhecimento e do aumento da importância das pessoas permanece distante do cotidiano do mercado de trabalho brasileiro. Pesquisa da Andersen Consultores, concluída em maio de 2001, com 160 grandes e médias empresas do Sul e Sudeste, (critério usado: faturamento e quantidade de empregados) mostrou que a tendência dominante de valorizar o desempenho individual, com remuneração baseada em cargos, ainda está presente em 81% dessas empresas. Apenas 16% dessas organizações utilizam métodos baseados em competências e

habilidades previamente definidas (parte das conclusões dessa pesquisa foi publicada na Gazeta Mercantil, edição de 22/05/01, pg. C-2). Apesar de toda a divulgação de “novas condutas” para gerir pessoas e gerar conhecimento porque a prática permanece tão distante da teoria? Porque a era do conhecimento permanece "idéia fora do lugar" no contexto empresarial?

Entender origens sempre ajudou a explicar os motivos das "falsas assimilações" de alguns conceitos. Desde o início dos anos 90 consolidou-se a crença de que a era da acumulação rápida de capital - desenhado por Fukuyama na lógica do “fim da História” - era fato inexorável. A aceitação dessa crença no Brasil foi muito auxiliada pelo forte ciclo de expansão da economia americana que coincidiu com a chegada, em 1992, dos democratas "esclarecidos", da era Clinton, ao poder. A recuperação da economia norte-americana da primeira metade dos anos 90 foi sustentada pela acelerada automação das estruturas produtivas, com desativação das plantas industriais obsoletas, e pelo giro absoluto nos investimentos na direção do setor de serviços.

O mundo todo aceitou que a rapidez da circulação da informação dentro das organizações estava na raiz do sucesso empresarial, como provavam a rápida expansão nos Estados Unidos, desde 1993/94, dos negócios vinculados à produção industrial automatizada e à venda de serviços. A transmissão eletrônica de dados, primeiro fora e depois dentro das empresas, foi entendida, portanto, como a estrada da "felicidade", a via usada pelas empresas americanas para conquistar o mundo. Esse sucesso fez com que todo gestor de negócios - do grande empresário ao simples gerente de área -, no mundo todo, sonhasse com sua inserção na era da informação e do conhecimento. Bethlem (1999), mostrou toda a importância das especificidades do “ambiente brasileiro”, mas apesar dessa constatação certas crenças e políticas administrativas “externas”, típicas da era da informação, foram sumariamente adotadas entre nós.

É claro que a ansiedade por participar da era do conhecimento também representava certo medo de perder espaço na competição por mercado. A disparada dos índices de produtividade nos Estados Unidos não assustou apenas os articulistas do Financial Times que, desesperados, pediam providências, desde 1995, aos burocratas de Bruxelas para que a União Européia (leia-se os empresários franceses, alemães e ingleses) não ficassem "muito para trás" dos seus concorrentes americanos. No Brasil, consultores, analistas, professores universitários e empresários, desde 1996, faziam idênticas pressões – afinal, a economia brasileira estava aberta à internacionalização desde 1992 - para que o País participasse da "era do conhecimento".

Porém, qual é o "conhecimento" que, em nossa realidade, efetivamente dispara para cima os índices de produtividade? Desde a publicação, em 1993, da pesquisa de Coutinho e Ferraz diferentes lideranças empresariais e analistas passaram a reconhecer a importância do conceito produtividade. Ganho de produtividade exige largas mudanças que vão da redução de custo de produção ao ganho de escala com maior domínio de mercado, fatos que pressupõem uma espécie de enquadramento geral - do faxineiro ao dono do negócio - em um ambiente de competitividade. Para que isso aconteça é preciso que todos na empresa, sem exceção, passem a viver e conviver com situações de aprendizagem contínuas direcionadas a novos objetivos organizacionais, muito bem definidos. Nesse processo de ganhar produtividade só fica na empresa quem é capaz de resolver problemas, especialmente novos problemas que aparecem todos os dias. A era do conhecimento representava, nos limites das estruturas produtivas brasileiras, o know-how, a tecnologia para aprender a transformar, em tempo integral, informação em lucro.

A produção intelectual que direcionou, nos últimos sete anos, a evolução do pensamento em administração de empresas no Brasil - das aulas de graduação a consultorias especializadas - repetiu o mote de transformar informação em lucro até a exaustão. Desde

1998, a expressão "capital intelectual" ganhou espaço e tapete vermelho de "prima-dona" nos textos e nos discursos de consultores e empresários. O sucesso da expansão da produtividade americana empurrou goela abaixo de todos, no Brasil, a incontestável verdade de que a "mercadoria conhecimento" passava a ser o inquestionável terceiro componente da função de produção. Porém, será que a "forma-mentes" de selecionar e treinar e promover quadros funcionais no Brasil tinham efetivamente evoluído na direção da era do conhecimento? Mesmo no primeiro momento da divulgação dos novos conceitos será que a idéia de "mercadoria conhecimento", efetivamente, imperou nas empresas?

Em 1999, detalhada pesquisa da Synnetics Consultores em dez diferentes setores, mostrou que 82% das empresas entendiam que "o conceito de valor gerado pelo empregado se materializava apenas na demonstração de receita". Aerton Paiva, coordenador dessa pesquisa assegurou que em 81% das empresas pesquisadas "promoção e desenvolvimento de carreiras ainda seguem o clássico conceito de tempo de casa". As empresas pesquisadas incluíam, por exemplo, a Cia. Siderúrgica Nacional, o Unibanco, a Asean Brown Boveri, Embraco, Gessy Lever entre outras de igual porte. O coordenador da pesquisa afirmou em entrevista ao jornal paulista Gazeta Mercantil: "A visibilidade do funcionário sobre sua importância para o negócio vai da miopia à cegueira e, quando a diretoria procura a consultoria ela mesmo desiste quando vê que também terá que mudar" (Gazeta Mercantil, edição de 26/05/1999, pg. C1)

O ímpeto, desde 1996, era de captar, proteger e manter o "capital intelectual" nas empresas, o discurso era o de "gestão de pessoas", mas a realidade nas empresas brasileiras permanecia moldada pelas inflexíveis normas do "RH", o inacessível difusor das determinações hierárquicas das organizações. Não é preciso investigar a fundo cotidianos empresariais, ou construir uma escala hierárquica de setores de atividades mais ou menos modernos, para medir a "falsa assimilação" desses conceitos sobre gestão de pessoas; basta, apenas,

verificar os manuais com que são formados os novos administradores, aqueles textos que repetem à exaustão os "princípios" apresentados como modernos em Gómez Mehia, Balkin e Cardy (1995). Este texto-mãe de tantos manuais que povoam as salas de aula dos cursos de administração, define as políticas e as práticas para "administrar o trabalho das pessoas" em 10 máximas. A primeira delas é a "análise e descrição de cargos", a segunda é o "desenho" desses cargos, mote que, com variações semânticas desse "desenho", segue até a nona máxima. Apenas na décima e última dessas máximas, finalmente, está proposto que administradores devem cuidar de "treinamento e desenvolvimento de pessoal". Quando a nova geração é formada nessa mentalidade será que no cotidiano das empresas o capital intelectual está mesmo "na cabeça das pessoas e não no bolso do patrão" como gostam tanto de repetir os consultores e analistas em suas palestras?

Há também, é claro, o muito mais moderno apelo pela formação de "parcerias" entre empresa e empregado para que a era do conhecimento, finalmente, vingue nas organizações. Essa parceria, obviamente, precisa ser administrada pelo "RH" pois, como poderia ser diferente, pergunta-se em 10 entre 10 empresas que adotam o conceito... Para medir a eficiência dessa proposta de parceria não é preciso avançar além dos princípios do Davenport e Prusak (1998) sobre as diferenças entre dado, informação e conhecimento. Nas organizações, quantos empregados ultrapassam o domínio do que os dois autores acima mencionados apontaram como o "conjunto de fatos distintos e objetivos relativos a eventos", ou seja, a posse de dados básicos sobre a produção da empresa?

Como negar que nas empresas brasileiras os níveis de gerência, por sua vez, estão limitados a receber as "mensagens na forma de documento ou comunicação", ou seja, apenas informação. Davenport e Prusak mostraram que um dado a que se agregou valor "em busca de alguma finalidade" é informação que fica na posse de um específico usuário. Não é

exatamente essa informação bem limitada, a parte que cabe ao gerente na pirâmide das "coisas que importa saber" vigente em boa parte das organizações?

O conceito conhecimento, por sua vez, tem sentido preciso em Davenport e Prusak, que é o direito de transformar informação em ação. A quem está destinado na empresa esse "direito", senão a cúpulas dirigentes bem definidas? Conhecer, completam os autores, é um ato que "está embutido não só em documentos mas também no domínio de rotinas, processos, práticas e normas organizacionais". A empresa dividida em feudos, denominados gerências, mantidos em luta constante para que o poder da cúpula seja preservado intacto, permite o amplo domínio, por qualquer gerente, de todas as rotinas, processos e normas? Portanto, de que "espírito de parceria" estamos mesmo tratando? Quem não é capaz de lembrar, instantaneamente, de alguém que se deu muito mal por acreditar que na organização, conhecimento era "ativo tangível" e resolveu exercer essa possibilidade "sem ordem"? Nesse quadro, as parcerias para "compartilhar conhecimento", proposta de forma tão enfática em textos e discursos da "era do conhecimento", está limitada, de fato, à oferta de dados. E, também estes, não disponíveis à totalidade dos funcionários.

Os que duvidam dessas barreiras ao conhecimento em empresas que pregam abertamente "parcerias" devem lembrar do caso extremo da Enron; dados sobre a empresa quase todos os funcionários tinham. Informações os gerentes também possuíam, tanto que permaneceram confiantes até o último momento. Conhecimento sobre como os dados essenciais da empresa eram usados como informação privilegiada para ação de alguns, bom, estes só a diretoria possuía... (o artigo de Andrew Hill, "True Diligence", publicado pelo Financial Times, edição de 15 de abril de 2002, pg. A 12, descreve o quadro de tensão e desconfiança com as barreiras internas à circulação de informações relevantes nas organizações, enfrentado pelo mundo empresarial norte-americano, pós escândalo Enron).

Ambiente de colaboração, essência da era do conhecimento ainda significa para muitas esferas decisórias um perigoso sinônimo para fragilizar poder. Gestão de pessoas ainda é, em parte significativa das empresas brasileiras, uma "idéia fora do lugar", apenas um discurso de ocasião frente ao duro cotidiano das inapeláveis normas do "departamentos de recursos humanos". No discurso empresarial, o uso e abuso da expressão "gestão do conhecimento" guarda semelhança com a prática do malicioso eufemismo da mínima modernização conservadora, de periodicidade obrigatória nas estruturas de poder de algumas organizações. "É preciso mudar algo para que tudo fique exatamente igual" não foi apenas um sábio conselho do Príncipe no eterno Lampedusa. A receita também vale para certas reformas, muito virtuais, da "era do conhecimento".

## **5 – Conclusão**

A indústria livreira tem legitimado a expressão gestão do conhecimento, nome sob o qual repousa uma infinidade de trabalhos dos mais variados matizes e intenções. Como costuma acontecer com expressões superexpostas, o risco de esvaziamento e apropriação estéril do nome é inevitável, basta ver o mesmo processo com as expressões estratégia e globalização, por exemplo. O uso de um conceito estéril pode ser fonte segura de ações equivocadas e desperdício de recursos. Learning organization, por exemplo, se entendida para além do sentido metafórico, pode levar a alguém à pergunta exótica de como ensinar uma organização.

Quanto se estabelece distinção conceitual entre aprendizagem e organização, funda-se uma relação de causalidade não estrita e com isso, abrem-se cursos possíveis de reflexão e ação. Se uma organização tem como um de seus fatores de produção o conhecimento, é útil ter à vista quem é o sujeito cognoscente e quais relações estabelece com o conhecimento na esfera particular da produção de mercadorias (tangíveis ou não). Em tempo, conhecimento

como fator de produção não caracteriza a totalidade das indústrias, a estrutura macroeconômica é heterogênea.

Ao recuperar o sujeito do processo, estabelecemos um lugar para o uso das tecnologias de comunicação e informação e para o conhecimento, a partir do qual, podemos imaginar ferramentas e providências de gestão do conhecimento. Partindo do campo conceitual da aprendizagem, dinâmica individual e autoreferente, podemos pensar em ações de desenvolvimento de competências, lembrando que, o sucesso destes eventos depende também de elementos localizados dentro e fora dos muros da organização. Quanto aos internos, depende, por exemplo, do tipo do ambiente de trabalho, do modelo hierárquico, da divisão do trabalho, da cultura, entre outros. Quanto aos externos, depende, entre outros, da qualidade da formação escolar anterior à chegada no mercado de trabalho e, mais amplamente, das condições de vida da força de trabalho. Se há falhas gritantes no padrão geral de educação – e todos sabemos que há – a capacidade de aprendizagem nas organizações estará comprometida. Historicamente, a sociedade brasileira tem logrado produzir – leia-se, educar – um contingente de elite suficiente para ocupar as posições de direção nas organizações. Porém, se a escola voltada para a formação destes profissionais ceder ao canto das sereias de que escola deve formar para o ‘mercado’, em detrimento de se investir em cultura geral e ética, em detrimento de formação mais abrangente e variada, poderá haver problemas no médio e longo prazos.

Se aprender é controlado por quem aprende, se a dinâmica é sempre auto-referente, o resultado é pouco afeito ao controle externo, de quem ensina, por exemplo. Quanto mais as ações de capacitação avançam para o campo da criatividade e autonomia, mais difícil mensurar, avaliar desempenho. Desta forma, os eventos de capacitação, antes de ensinar isto ou aquilo, poderiam obter melhores resultados se propiciassem informações e provocassem

reflexões sobre isto ou aquilo, tendo por parâmetros ou limites, os interesses da organização e das pessoas que nela trabalham.

Partindo do campo conceitual do conhecimento, compreende-se que este elemento, se está presente tanto nas pessoas quanto em meios físicos (livros, por exemplo), continua sendo prerrogativa humana conferir-lhe sentido e utiliza-lo à serviço dos interesses da organização. Assim, em linhas gerais, gerir o conhecimento consiste em utilizar procedimentos e tecnologias que o coloque à disposição do sujeito cognoscente, este por sua vez, disposto a utilizá-lo não só em nível da experiência individual, mas também em favor da organização. Fácil de escrever, não tão simples de realizar. A pergunta – chave é a necessidade de identificar a forma ideal de fazê-lo o que absolutamente não é óbvia e muito menos acima dos componentes de poder e cultura nas organizações.

### **Bibliografia**

- ABBAGNANO, Nicola. (1998). *Dicionário de filosofia*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- BETHLEM, Agrícola de S. (1999). *Gestão de Negócios: uma abordagem brasileira*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Campus.
- BERNES-LEE, Tim. (1999). *Weaving the web – the original design and ultimate destiny of the world wide web*. New York: Harper Collins.
- COUTINHO, Luciano e FERRAZ, J.C. (1993). *Estudo da competitividade da indústria brasileira*. 1ª edição, Campinas: IE/Unicamp.
- DAMÁSIO, António. (2000). *O mistério da consciência*. São Paulo: Cia. das Letras.
- DAVENPORT, Thomas. PRUSSAK, Laurence. (1998). *Conhecimento empresarial – como as organizações gerenciam o seu capital intelectual*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Campus.
- DOWBOR, Ladislau. (1998). *A reprodução social – propostas para uma gestão descentralizada*. Petrópolis: Vozes.
- GÓMEZ-MEHIA, Luis R., BALKIN David B. e CARDY, Robert L. (1995). *Managing Human Resources*. 1ª ed, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

- KESSELRING, Thomas. (1993). *Jean Piaget*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes.
- KORTEN, DAVID C. (2002). *O Mundo Pós-Corporativo*. 1ª ed. Petrópolis: Vozes.
- LÉVY, Pierre. (1993). *As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento da era da informática*. 1ª ed. São Paulo: 34.
- MATURANA, Humberto. (1997). *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: UFMG.
- MATURANA, Humberto. VARELA, Francisco. (1990). *El árbol del conocimiento*. 7ª ed. Santiago de Chile: Editorial Universitária.
- MORIN, Edgar. (1991). *Introdução ao pensamento complexo*. 1ª ed. Lisboa: Instituto Piaget.
- NONAKA, Ikujiro. TAKEUSHI, Hirotaka. (1997). *Criação de conhecimento na empresa – como as empresas geram a dinâmica da inovação*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Campus.
- RICARDO, David. (1983). *Economia política e tributação*. São Paulo: Abril Cultural. Os Economistas.
- SENGE, Peter. (1990). *A quinta disciplina – arte, teoria e prática da organização de aprendizagem*. 5ª ed. São Paulo: Best Seller.
- SMITH, Adam.(1983). *A riqueza das nações*. São Paulo: Abril Cultural. Os Economistas. Vol. I e II.
- TEIXEIRA, João de F. (1998). *Mentes e máquinas – uma introdução à ciência cognitiva*. Porto Alegre: Artes Médicas.